



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

MARITZA RUIZ MARTÍN

**LA PROFESIONALIZACIÓN DE LAS ESTUDIANTES DE
PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA A
PARTIR DEL USO DE LOS MEDIOS Y TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN**

Directora de la Tesis: Liliana Arias Delgado
Bogotá D.C, Colombia 2011

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por los ángeles que ha puesto en mi camino: mi familia, mis amigos, mis colegas, mis estudiantes y mis profesores. Y por los que me acompañaron en mis horas de trabajo durante esta maestría.

Gracias a Liliana Arias y a la Doctora Marina Camargo por su guía y apoyo.

RESUMEN

La carrera de Pedagogía Infantil de la Sabana, en su constante esfuerzo por proveer un programa educativo de calidad ha registrado en su PEP el estatuto epistemológico al que se inscribe, los objetivos de la carrera, los perfiles y competencias de las egresadas, entre otros aspectos. La constante actualización del PEP es una muestra del carácter dinámico de los procesos educativos y del interés de la Universidad por mantenerse a la vanguardia de ellos.

Es precisamente este escenario educativo el que se convierte en un escenario educativo ideal para indagar sobre uno de los temas más importantes del momento: la discusión pedagógica de las TIC. Se despierta entonces el interés por determinar hasta qué punto los procesos de profesionalización de la estudiantes de la carrera de pedagogía infantil tienen en cuenta los lineamientos nacionales e internacionales frente a las TIC, y si existen espacios o prácticas que consideren la potencialidad pedagógica de las TIC.

Los resultados de la presente investigación podrían aportar a la revisión de próximos proyectos educativos de la carrera de Pedagogía Infantil en la Universidad de la Sabana, a la vez que a consideraciones en la discusión pedagógica de las TIC y a evaluaciones de las prácticas existentes en cuanto a las TIC es este mismo espacio.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	2
RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN.....	7
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
OBJETIVOS.....	11
Objetivos Generales.....	11
Objetivos Específicos	11
MARCO TEÓRICO	12
Antecedentes.....	12
Medios y Tecnologías de la Información, qué son y cuál es su Función desde una Perspectiva Educativa	15
Los Lineamientos de Desempeño Docente Propuestos por los Estándares de la UNESCO	18
El Perfil del Docente en el Marco Legal Colombiano.....	26
La Sociedad del Conocimiento.....	41
Las TIC y la Profesionalización de las Estudiantes de Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana.....	45
Dimensiones del Perfeccionamiento Docente	47
La Alfabetización Digital	52
Perfil del Pedagogo Infantil de la Universidad de la Sabana.....	55
El Pedagogo Infantil como Promotor del Pensamiento Tecnológico	73
DISEÑO METODOLÓGICO	81
Aproximación Metodológica.....	81

Población	81
Instrumentos	82
ANALISIS DE RESULTADOS	85
Uso de las TIC	88
En relación a la definición de las TIC.....	88
Función de las TIC.....	90
Para qué usan las TIC los docentes.....	93
Pretensiones pedagógicas	95
Para qué usan las TIC las estudiantes	96
Perfil del docente	98
Rol del docente	101
Perfil del estudiante	103
Rol del estudiante	105
Posibilidades de las TIC	107
Potencialidades	107
Limitaciones	108
Formación en TIC.....	112
Pertinencia	112
Conocimiento sobre TIC.....	114
Espacios académicos existentes.....	115
Espacios Académicos Imaginados.....	117
Intereses frente a las TIC	119
Formas de interacción.....	120
Construcción del conocimiento	125

DISCUSIÓN DE RESULTADOS	126
SUGERENCIAS	135
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	137
INDICE DE TABLAS.....	141

INTRODUCCIÓN

La carrera de Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana se preocupa por la generación, cultivo, conservación y difusión del saber pedagógico propio de los procesos de profesionalización de las estudiantes. Su formación integral dentro de una visión cristiana del hombre es la impronta que la universidad deja en cada uno de sus estudiantes y el respeto por la dignidad humana encarnada en los niños y niñas que educarán uno de sus más valiosas herencias.

El PEP de la carrera de Pedagogía Infantil por tanto atiende tanto a marcos antropológicos como a estatutos epistemológicos que determinan los objetivos, la estructura curricular del programa y la evaluación que se hace de este. Por lo tanto, las prácticas durante los años de formación de las estudiantes responden a estos lineamientos y apuntan a la consecución de los perfiles propuestos y al desarrollo de las competencias tanto generales como específicas que harán del egresado de la Universidad de La Sabana un profesional de la educación infantil.

El reconocimiento de la pedagogía como una ciencia teórica y práctica, y del ser humano como ser perfectible que gracias a su educabilidad puede ser guiado en los procesos de desarrollo integral, obligan a una constante actualización de los contenidos, las prácticas y saberes que serán transmitidos a las estudiantes. Es por esto mismo que avanzar en discusiones pedagógicas que resultan fundamentales en la era de la sociedad

del conocimiento es pertinente y relevante, así los alcances pedagógicos de las TIC se constituye en una de las áreas a explorar y abordar de manera activa y protagónica.

**LA PROFESIONALIZACIÓN DE LAS ESTUDIANTES DE PEDAGOGIA
INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA PARTIR DEL USO DE
MEDIOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN**

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad entrever cómo el uso de los medios y tecnologías de la información (TIC) ayuda a las estudiantes de Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana a tener un mejor desempeño como profesionales. Indagar esto resulta de especial interés si se tiene en cuenta tanto la importancia de la labor de los docentes encargados de los primeros años de escolaridad de los niños colombianos, cómo las exigencias en cuanto al uso de tecnologías que desde distintos estamentos se hace a los docentes modernos.

De acuerdo a la legislación colombiana vigente dada por el Decreto 2247¹ de Septiembre 11 de 1997, en su capítulo de Orientaciones se hace necesario que el pedagogo infantil esté en capacidad de promover el desarrollo de los niños y niñas tanto en sus procesos de socialización como en sus procesos cognitivos y físicos sin dejar de lado el desarrollo de su personalidad. En un aparte posterior se concibe el currículo de educación preescolar como un proyecto de construcción e investigación permanente lo cual implica docentes que puedan pensar los procesos educativos, analizar cualitativamente sus experiencias, generar ambientes educativos innovadores y que se preocupen por su

¹ <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-104840.html>

constante actualización para cumplir con las expectativas de su labor. Finalmente, también se hace mención a la utilización de tecnologías adecuadas que faciliten a los niños y niñas la exploración de su entorno mediante el juego, esto implica que el docente tenga conocimiento sobre tecnologías y que pueda usarlas con una finalidad pedagógica.

Por otra parte la Universidad de La Sabana en los principios del Programa de Pedagogía Infantil establece que

“atendiendo a la generación, cultivo, conservación y difusión del saber pedagógico en torno al proceso de formación integral de profesionales de la educación infantil velará por ... la búsqueda profesores prácticos, reflexivos, autónomos y comprometidos con la formación del educando.” (Facultad de Educación Universidad de la Sabana, 2011)

Esto es una reafirmación de la necesidad del perfeccionamiento docente de los pedagogos infantiles. A pesar de que no se hace referencia al uso de las tecnologías de manera específica no se puede desconocer hechos como que los medios y las tecnologías de la comunicación hacen parte de la cotidianidad de los niños desde muy temprana edad, o que el uso de la tecnología hace parte del ejercicio docente, que la tecnología tiene influencia en la educación moderna o que los medios virtuales tienen un papel importante en la sociedad del conocimiento. Todo esto invariablemente nos remite al uso que de las tecnologías hagan los pedagogos infantiles en distintos ámbitos de su desempeño profesional. De acuerdo a lo anterior la Universidad de La Sabana, ha previsto espacios de formación en el programa de Licenciatura infantil cuyo objetivo es propiciar el desarrollo

de las habilidades necesarias en los docentes en formación para el uso de la tecnología en su práctica profesional.

OBJETIVOS

Objetivos Generales

El objetivo general del presente trabajo investigativo es:

- Determinar de qué manera el uso de los medios y tecnologías de la información puede contribuir con el proceso de profesionalización de las estudiantes de Pedagogía Infantil de la universidad de La Sabana.

Objetivos Específicos

Del objetivo general anterior se desprenden objetivos específicos como:

- Identificar la importancia de las TIC en el aula y en los lineamientos del programa de Pedagogía Infantil.
- Identificar las posiciones de estudiantes y maestros frente a las TIC.
- Describir el uso de las TIC en el programa de Pedagogía Infantil.
- Evaluar los resultados de la formación pedagógica en cuanto a las TIC en las estudiantes de pedagogía infantil.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

En cuanto a las investigaciones previas existentes en este campo, muchas de las publicaciones giran alrededor de la docencia universitaria y el uso de las TIC o las perspectivas de la formación virtual, se destacan autores como los Españoles Julio Cabero y Ricardo Fernández. Una revisión de bases de datos permitió rastrear publicaciones con un énfasis un poco más cercano al tema de este trabajo de investigación tales como la formación en TIC en docentes novatos o las percepciones de las TIC por parte de estudiantes que se hallan haciendo su práctica pedagógica, sin embargo estos trabajos datan de los años 2004 y 2005. En 2009 las autoras Ann-Britt Enochsson y Caroline Rizza publicaron el artículo ICT in Initial Teacher Training: Research Review, en el cual presentaron información sobre cómo instituciones formadoras de educadores de varios países trabajaban en la preparación de futuros docentes capaces de integrar las TIC en su labor en el aula. Entre sus conclusiones se destaca la afirmación de que un cambio hacia la integración de las TIC en el aula es posible, pero se requiere un cambio en todos los niveles desde las políticas hasta los aspectos gerenciales, así como que la necesidad de dedicar tiempo, esfuerzo y recursos para lograr cambiar opiniones sobre las TIC de docentes formadores de docentes (Enochsson & Rizza, 2009)). En un trabajo posterior de la autora Caroline Rizza llamado ICT and Initial Teacher Education National Policies, la autora ofrece un análisis sobre políticas destinada a la implementación de las TIC en los sistemas educativos de países de distintas latitudes y su impacto. Del análisis de las políticas educativas se destaca el hallazgo respecto al gran énfasis que hacen estas políticas

en la necesidad de formación de los docentes experimentados o en ejercicio y no en los estudiantes de las carreras de educación. Igualmente el hecho de que a pesar de las acciones gubernamentales que han dado origen a reformas curriculares para incluir no solo competencias digitales, sino también un amplio rango de habilidades propias del profesional del siglo XXI, existe claramente una brecha entre estas reformas curriculares y los programas de formación en las facultades de educación (Rizza, 2011). En esta misma línea Mario Brun en su trabajo *Las tecnologías de la información y las comunicaciones en la formación inicial docente de América Latina* ofrece un panorama sobre los procesos de integración de las TIC en instituciones formadoras de educadores en América Latina y el Caribe. Entre sus conclusiones se destaca el hecho de que los esfuerzos por integrar las TIC a la formación inicial de los docentes ha sido escaso y poco sistemático, pero recientemente hay un interés manifiesto por lograr esa integración a los procesos de formación inicial. Señala igualmente que siendo los programas de formación inicial los semilleros de futuros docentes, debería existir un interés político que haga de esta integración una prioridad (Brun, 2011). No obstante, luego de la revisión en las bases de datos no hay evidencia de trabajos en cuanto a las TIC asociadas a la profesionalización en carreras de pedagogía infantil.

A nivel nacional también existen distintos trabajos en cuanto a la integración de las TIC a la docencia, se destacan publicaciones como *Políticas y Prácticas Pedagógicas: las Competencias en TIC en Educación* (Caballero, Vera, Prada, & Ramirez, 2007), que recoge los resultados de experiencias educativas usando las tecnologías de la información en educación preescolar, básica y media además de avanzar en la definición de las

competencias necesarias para una incorporación de las TIC en el quehacer docente. Por otra parte el grupo de investigación Educación y Tecnología de la Universidad Tecnológica de Pereira tiene publicaciones como La Formación Docente al incorporar las TIC en los procesos de Enseñanza y aprendizaje, enfocada en los docentes de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Del rastreo realizado no parece existir ningún trabajo centrado en la forma en que las TIC pueden influir en el perfeccionamiento docente de los pedagogos infantiles a nivel preescolar. En un ámbito más cercano, como lo es la educación básica se halla el trabajo Actitudes de docentes de educación básica hacia las TIC de Valdés, Arreola, Angulo, Carlos & García, quienes concluyen que los docentes tienen una actitud positiva hacia las TIC y que las dificultades que manifiestan en su uso no se debe entonces a su actitud o a la edad de los mismo, sino a otros factores como falta de competencia en su uso, disponibilidad de recursos y acceso entre otros (Valdés, Arreola, Angulo, Carlos, & García, 2011). Sin embargo, luego de una revisión de las bases de datos, no se encontró ningún trabajo de investigación publicado que explorara el uso de las TIC por parte de estudiantes de pedagogía infantil o que hiciera una revisión de la integración de las TIC al currículo de la carrera de pedagogía infantil.

Ahora bien, partiendo de las ideas de que las TIC ofrecen la posibilidad de enriquecer no sólo la labor profesional sino que puede también contribuir al desarrollo personal y que la formación docente impartida por las facultades de educación no sólo atiende a los objetivos de la universidad misma, sino también se ve influenciada por tendencias internacionales - como los lineamientos propuestos en Los Estándares de

Competencia en Tic para docentes de la UNESCO en los que se hace mención a las habilidades propias de los educadores del siglo XXI - y por tendencias nacionales - como la ruta propuesta por el Programa Nacional de uso de Medios y Nuevas Tecnologías que tiene como objetivo promover la apropiación de las TIC en el desarrollo profesional docente - es necesario dirigir la atención a algunos conceptos básicos que estarán presentes en el desarrollo de la este trabajo investigativo.

Medios y Tecnologías de la Información, qué son y cuál es su Función desde una Perspectiva Educativa

En primera instancia es necesario definir lo que son Medios y Tecnologías de la Comunicación o MTIC para diferenciarlas de las Tecnologías de la Información o TIC. El término Medios y Tecnologías de la Comunicación o TIC se definió inicialmente por autores como Rossi y Biddle (citados en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 49), como “Cualquier dispositivo o equipo que se utiliza para transmitir información”, no obstante con su incorporación a la enseñanza, su concepto evolucionó tal como lo expresan Colom, Sured y Salinas (citado en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 49), -quienes añaden una perspectiva comunicativa- medios son “aquellos elementos materiales cuya función estriba en facilitar la comunicación entre educadores y educandos”. Zabalza apunta en este mismo sentido (citado en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 50) a que los medios son “recursos individuales que se utilizan en el proceso mediacional, bien sea como soporte del mensaje comunicacional, bien como estrategia comunicacional, bien como elemento catalizador de comunicaciones.”

En un desarrollo posterior los estudiosos dirigen su interés hacia cómo los estudiantes usan los medios de comunicación y qué efectos tienen en su aprendizaje, es decir los concibe como recursos didácticos (Fernandez Huerta citado en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 50 ,51). Más recientemente Cabero (citado en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 50) los categoriza como elementos curriculares que “propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes...facilitando...la intervención mediada sobre la realidad.”. A través de las diversas definiciones es posible ver la importancia que los medios han cobrado en los procesos educativos modernos, ya que pasaron de ser “útiles escolares” a tener un uso didáctico. Esta nueva concepción de los medios de comunicación genera la posibilidad de observar cómo los docentes usan estos recursos y las relaciones pedagógicas que se derivan de ese uso. Para el caso de esta investigación se considerarán como medios la radio, la televisión, el video y los computadores (Cebeiro López, 2007).

De las tecnologías tradicionales se pasa a las nuevas tecnologías o las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC. Estas tecnologías se caracterizan por estructurarse al rededor de la informática, la microelectrónica, los multimedia y las telecomunicaciones . El hecho de que la interconexión sea el elemento fundamental de estas tecnologías ha posibilitado el surgimiento de nuevos contextos y realidades comunicativas (Cebeiro López, 2007). Los procesos de comunicación que hacen uso de la tecnología se posicionan ahora como elementos centrales en la educación. Las TIC generan entonces espacios de mediación donde, de acuerdo con Barroso Osuna (2007), el docente y el estudiante se encuentran para construir conocimiento a la vez que se

promueve el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento de orden superior, así como habilidades de trabajo colaborativo.

De las distintas definiciones de las TIC, es posible diferenciar tres discursos que son relevantes en este trabajo investigativo, si se tiene en cuenta que la alfabetización digital tiene distintos niveles de desempeño. Gonzalez Saamed (pg 51) usa el término medios de enseñanza para referirse a las TIC en general, afirma que el análisis de las deficiones mencionadas anteriormente permiten identificar tres tendencias a saber: un discurso técnico, un discurso didáctico y un discurso pedagógico general. Lo que cada uno elabora aparece de manera general en la siguiente tabla.

Tabla 1 Discursos referidos a la tecnología

TIPO DE DISCURSO	CONTENIDO
Técnico	Se centra en los componentes tecnológicos (software, hardware) y las potencialidades derivadas de sus posibles combinaciones.
Didáctico	Se centra en la posibilidad de las TIC para promover comunicación y convertirse en un elemento del currículo y articularse con los otros.
Pedagógico General	Se centra en la posibilidad de las TIC para crear espacios sociales donde se expresan y comparten emociones, valores y actitudes que facilitan la formación de la persona y la integración social.

En esta misma línea vale la pena dar un vistazo a la función comunicativa de las TIC. Desde la perspectiva de Zabalsa (citado en Gonzalez Sanmamed, 2007, p. 53) existen tres dimensiones: la dimensión expresiva, la dimensión sintáctica y la dimensión pragmática. La *dimensión expresiva* es aquella en que se da el contacto entre sujetos, en

este caso el educador y el educando. En esta dimensión el profesor tiene la posibilidad de presentar la realidad y promover el pensamiento intuitivo, organizar la realidad y promover el pensamiento técnico, denominar la realidad y promover el pensamiento verbal y finalmente, promover el pensamiento social a través de la interacción. La *dimensión sintáctica* tiene en cuenta la forma en que convergen los componentes de las distintas TIC, aquí el profesor establece procesos para que los estudiantes se relacionen progresivamente con los medios. Finalmente, *la dimensión pragmática* es en la que se usan los medios en tareas específicas y que atienden tanto a tareas académicas como a las generadas por intereses personales. En este nivel se inscribe el uso que de los medios y las tecnologías de la comunicación hacen las estudiantes de pedagogía infantil cuando los emplean como manera de posibilitar su desarrollo profesional. Este uso más elaborado de las TIC, atiende a los aspectos experienciales y vitales de motivación intrínseca propia del ser humano. A la luz de estos posibles usos, es interesante tratar de determinar que tipo de uso hacen de las TIC la estudiantes de pedagogía infantil de la Universidad de la Sabana.

Los Lineamientos de Desempeño Docente Propuestos por los Estándares de la UNESCO

Los Estándares de Competencia en TIC para docentes tienen como objetivo dar lineamientos los diferentes países deben seguir en la implementación de programas de formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación para docentes tanto en ejercicio como en etapas de formación. Ya que el Ministerio de Educación de Colombia ha basado muchas de las orientaciones generales para la educación en tecnología en este

documento emanado de la UNESCO, bien vale la pena hacer una revisión cuidadosa de sus contenidos.

La afirmación “Para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes deben utilizar la tecnología digital con eficacia.” (UNESCO, 2008, p.2) abre el documento de la UNESCO “Estándares de Competencias en TIC para Docentes”, esta afirmación recoge los elementos más importantes de los estándares en mención tales como estudiante, docente, sociedad del conocimiento y papel de las TIC en la educación y en la sociedad. Resulta pertinente, entonces, hacer una lectura cuidadosa para hacer claridad sobre la manera en que la UNESCO caracteriza cada uno de esos elementos y además poder identificar otros conceptos que son fundamentales en estos estándares tales como educación, pedagogía de las TIC, alfabetización digital y formación docente.

Las TIC o Tecnologías de la Información y la Comunicación aparecen definidas en términos de su función en la sociedad actual, así una lectura de la afirmación acotada anteriormente permite ver cómo las TIC se convierten en un elemento fundamental de la vida del siglo XXI donde la vida, la educación y la ocupación laboral se rigen por el conocimiento de las TIC, dicho en otras palabras, las TIC se proponen en primera instancia como un forma de potenciar el desarrollo económico del país. Esto se hace evidente desde el planteamiento mismo del marco de referencia de los Estándares de Competencia en Tic para docentes (ECD-TIC) donde reiteradamente se antepone el plano económico al social en las metas de mejoramiento de una nación, las razones para el mejoramiento educativo,

los objetivos de la creación del conocimiento y el impacto de la educación. Los Estándares proponen tres enfoques (nociones básicas de las TIC, profundización del conocimiento y generación de conocimiento) que ayudarán a los estudiantes, ciudadanos y trabajadores a adquirir “competencias cada vez más sofisticadas para apoyar el desarrollo económico, social, cultural y ambiental, a la vez que obtienen un mejor nivel de vida” (UNESCO, 2008, p. 6)

Indudablemente aunque haya un fuerte acento en el aspecto económico en el planteamiento de los estándares hay también un desarrollo en cuanto al papel de las TIC en la educación en ese mismo sentido. El documento “vincula el mejoramiento de la educación al desarrollo económico”, así los enfoques presentados en el párrafo anterior tiene un origen económico ya que se basan en conceptos como la profundización en capital, el mejoramiento de la calidad del trabajo y la innovación tecnológica. Queda en el aire la idea de que la educación debe mejorar para acrecentar el crecimiento económico mundial sin hacer consideraciones en cuanto al desarrollo de la persona humana, no hay grandes elaboraciones en cuanto a promover el examen crítico y la reflexión en los estudiantes en distintos niveles de educación o en los tres enfoques propuestos. El acento está en capacitar fuerza laboral para el siglo XXI ya que el uso de las TIC debe contribuir a que los estudiantes evalúen y resuelvan problemas reales de la vida laboral, la sociedad y la vida. El hecho de que la vida se plantee en el tercer lugar no sólo contribuye al acento económico sino que deja al ser humano y su formación en última instancia. Las TIC son en conclusión un componente de los sistemas educativos que tiene como finalidad posibilitar la formación de trabajadores idóneos en una sociedad del conocimiento que al no

considerar otras formas de generar conocimiento distintas al uso de las TIC, se queda corta en la consideración del estudiante como una persona en formación y cuyos intereses de perfeccionamiento no necesariamente responden a una motivación económica.

Los Estándares de la UNESCO claramente llaman a una reforma educativa en los programas de formación de los docentes ya que considera que estos juegan un papel fundamental en la capacitación tecnológica de los estudiantes. Sin embargo la reforma educativa propuesta por la UNESCO no se limita a los programas de formación docente, esta va más allá y afirma que los sistemas educativos deben buscar “desarrollar las habilidades indispensables para el siglo XXI, necesarias para la formación de una fuerza laboral competitiva, necesarias para la cohesión social y para el desarrollo individual.” (UNESCO, 2008, p.4) Llama la atención que en ningún aparte del documento donde se hace mención del papel del profesor hay referencia a su deber como formador de juventudes en términos de formación de criterios para tomar decisiones o que permitan hacer una reflexión crítica en cuanto al uso de la tecnología y las relaciones que se generan entre ella y la sociedad, reflexiones en cuanto a cómo el uso de la tecnología puede mejorar la vida de otros más allá de ofrecer un incremento salarial, por ejemplo la tecnología para producir alimento que pueda ser adquirido por personas con un bajísimo poder adquisitivo como es el caso de varias naciones africanas. El docente se define, principalmente, en términos de su papel mediador entre el estudiante y los elementos tecnológicos en los distintos momentos de la alfabetización tecnológica dada por los tres enfoques planteados en los Estándares. Los enfoques hacen una amplia elaboración en las TIC como herramientas para alcanzar un crecimiento basado en las capacidades humanas

acrecentadas –laborales-, pero no hay referencia a los procesos de análisis y crítica frente al uso y las implicaciones de las nuevas tecnologías tanto en su propio contexto local, nacional o en el de la aldea global. En la medida en que el docente asume roles de diseñador de tareas, guía, administrador, supervisor y productor de conocimiento, términos más bien cercanos al lenguaje económico o empresarial que al académico, se va invisibilizando y alejando de procesos que en palabras de Martha Nussbaum (1998), le permitan “el cultivo de la humanidad”.

Retomando el objetivo primordial de los Estándares, es decir proporcionar lineamientos para los programas de formación de docentes, el documento reconoce en la formación profesional del docente un componente fundamental en la conformación de sistemas educativos de calidad y en las mejoras de la educación –sin perder de vista los objetivos ya planteados-. Así como los sistemas educativos y el docente en su labor deben propender por desarrollar en los estudiantes las habilidades que les permitan contribuir al progreso económico de su país, los programas de formación deben hacer eco de ese mismo objetivo y ofrecer programas que “pueden contribuir a orientar el desarrollo de capacidades y competencias específicas del personal docente, que se adecuen tanto a la profesión como a las metas naciones de desarrollo económico y social.” (UNESCO, 2008, p. 4), esto es formar docentes que sean una fuerza laboral competitiva y adecuada para los sistemas educativos y los enfoques propuestos. Las nuevas propuestas de formación de docentes deben contribuir a que el docente sea un elemento que promueva la mejora de la educación mediante su desarrollo profesional permanente. Los programas deben contribuir a que los docentes adquieran las destrezas que necesita para aplicar los tres enfoques

propuestos por la UNESCO. El profesor no sólo dará forma al estudiante del siglo XXI, sino que es además de un reflejo simétrico del producto de los sistemas educativos propuestos para alcanzar las metas de desarrollo fijadas por cada nación. Es válido entonces preguntarse hasta donde los programas de formación para docentes regidos por estos estándares llevarán al docente a ser desarrollar aptitudes analíticas y a ser crítico y reflexivo frente al uso y las implicaciones de las nuevas tecnologías tanto en su propio contexto local, nacional o en el de la aldea global.

El plan de formación en las TIC propuesto por la UNESCO tiene tres grandes momentos que regirán los programas de formación a todo nivel (niños, jóvenes y profesionales). Un primer momento (o enfoque) se denomina Nociones Básicas de TIC, en esta etapa de aprestamiento el docente usa las TIC para “realizar actividades y presentaciones en el aula, tareas de gestión y adquisición de conocimiento...” (UNESCO, 2008, p.12) Este aparte define al profesor como un individuo que hace un uso instrumental de las TIC para facilitar su trabajo en el aula, pero también caracteriza al estudiante como quien aprende a utilizar herramientas y programas.

Un segundo momento se denomina Profundización del Conocimiento en la cual se pretende que los estudiantes apliquen sus conocimientos para “resolver problemas complejos y prioritarios con los que se encuentran en situaciones reales en el trabajo, la sociedad y la vida” (UNESCO, 2008, p.8) -cabe acotar que no hay mención de cómo se han desarrollado las habilidades para priorizar situaciones y reconocer situaciones complejas-, en este momento el profesor debe ayudar a los estudiantes a “crear,

implementar y monitorear tanto proyectos como soluciones” (UNESCO, 2008, p.13), para lo cual debe ser capaz de gestionar información y escoger las herramientas de software adecuadas para crear problemas pertinentes a cada materia. Aquí se hace evidente el vacío en cuanto a un papel formador del profesor más que de proveedor de información, ya que no se ha considerado el uso de las TIC para el desarrollo de habilidades cognitivas y tampoco el rol del docente en el desarrollo de este tipo de habilidades. La solución de problemas complejos parece derivarse de la habilidad que tenga el estudiante para usar tal o cual herramienta tecnológica, reduciendo su conocimiento a un uso instrumental de las TIC. Esto podría explicar que se privilegie la formación para el trabajo frente a la formación personal del individuo.

El tercer y último momento o enfoque se denomina Generación del Conocimiento que consiste en “incrementar la productividad formando estudiantes, ciudadanos y trabajadores que se comprometan continuamente con la tarea de generar conocimiento, innovar y aprender...” (UNESCO, 2008, p.13), en esta etapa los estudiantes deben ser capaces de dirigir su propia formación, por lo tanto el profesor debe proporcionar situaciones que le permitan a los estudiantes crear, diseñar y evaluar sus proyectos, es decir su papel consiste principalmente en diseñar recursos y oportunidades de aprendizaje. A pesar de lo interesante que parece este rol, es un papel simplista ya que le confiere al docente un perfil de administrador del conocimiento en una sociedad interesada principalmente en mano de obra calificada y además de que se expresa que la contribución del estudiante o profesional al la generación del conocimiento es aumentar la productividad, dicho en otras palabras la calidad de la mano de obra calificada o de

aumentar el número de trabajadores que producen conocimiento. Por otra parte hay que destacar que en este punto la UNESCO menciona las habilidades de reflexión y pensamiento crítico en los estudiantes, no obstante en el programa de formación docente en TIC no se ha considerado formar al docente para promoverlas.

Una preocupante constante en los Estándares es que el estudiante se forma principalmente con habilidades para desempeñarse en el mundo laboral exitosamente (desarrolla habilidades desarrollar habilidades para el siglo XXI como buscar, guardar, transmitir y modificar información), así como contribuir al crecimiento de la sociedad en términos económicos sin hacer mayor mención a los valores o actitudes que le confieren a la sociedad su carácter humano. Es también preocupante que se insista en la necesidad de la innovación pedagógica y la renovación de las prácticas docentes sin hacer mención de una concepción de pedagogía a la luz de la cual se hayan elaborado estos estándares, aunque esto finalmente se explica por el hecho de que los enfoques partieron de consideraciones económicas y no educativas. Pareciera que pedagogía y didáctica se entienden como sinónimos, hay una insistencia clara en la necesidad cambiar la educación y la pedagogía de las TIC, pero ninguno de estos dos conceptos aparece definido concretamente en los estándares. Por otra parte el perfil del estudiante parece basarse principalmente en las habilidades operativas alcanzadas a través de los enfoques, dejando de lado aspectos cognitivos interesantes. Este hecho sin embargo no riñe con el modelo de alfabetización tecnológica expuesto en los Estándares, ya que una lectura cuidadosa hace evidente que no hay tampoco una concepción de Alfabetización Tecnológica claramente expresada, y en todo caso los enfoques propuestos apuntan más, de acuerdo a las

categorías esbozadas por Pérez Tornero (citado en Barroso Osuna & Llorente Cejudo, 2007) a una alfabetizaciones operativa y semiótica, no hay una consideración profunda en cuanto a las alfabetizaciones culturales y cívicas. Es fácil concluir que la centralidad de la educación está en la tecnología y no en la persona. La propuesta curricular se dirige a que el estudiante sea competente tecnológicamente, de tal manera que el desarrollo profesional se entienda como el manejo de tecnologías más sofisticadas pero no hay un componente suficientemente desarrollado en cuanto a la generación de actitudes analíticas, críticas y reflexivas en cuanto a las TIC.

El Perfil del Docente en el Marco Legal Colombiano

Para entender la labor de los docentes colombianos, su formación y las expectativas de su labor y su formación es necesario hacer una revisión del marco legal al que se suscribe la educación en Colombia. Las leyes, decretos y resoluciones han ido moldeando tanto la educación, como el perfil de los docentes y estudiantes, además de las funciones de las instituciones educativas en distintos niveles.

La presente revisión mantendrá su atención en varios términos claves como saber pedagógico, investigación, saber disciplinar, ética, práctica pedagógica y formación docente. El rastreo de estos términos y sus implicaciones ofrecerá una explicación para entender el estado actual de la profesión docente y los programas de formación en las carreras de educación conducentes a lograr los objetivos de la educación propuestos por la Ley 115.²

² Expedida en Febrero 8 de 1994. Fuente: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85906.html>

La ley 115 determina el perfil y el desempeño de los docentes colombianos desde tres puntos distintos a saber: sus funciones, su formación y los fines de la educación. La ley General de Educación establece unos fines que van desde garantizar el desarrollo pleno de la personalidad de los estudiantes, el acceso a la información y tecnología, pasando por el estudio de la propia cultura y el desarrollo de una capacidad crítica frente al desarrollo científico, la adquisición de una conciencia para la conservación del medio ambiente y de la prevención de desastres y hasta la formación para el trabajo suficiente para permitirle a los jóvenes ingresar al sector productivo del país, entre otras. Igualmente, se establecen los distintos niveles de la educación formal, la educación no formal y otras formas de educación que atienden a poblaciones específicas.

Consecuentemente con lo expuesto, la Ley 115 define al docente como “el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.”, además de ser un “ factor fundamental del proceso educativo”. Las funciones de los docentes incluyen entre otras poner en práctica el PEI de la institución donde labore y contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación aportando ideas y soluciones a órganos como consejos directivos, académicos y juntas educativas. Este quehacer docente muestra la necesidad de un docente reflexivo y comprometido con al desarrollo de mejores procesos educativos, igualmente tiene la implicación de un docente que formaliza su práctica mediante la reflexión, la investigación y la comunicación de sus experiencias con otros estamentos educativos de orden administrativo. Sin embargo desde el artículo 104 de la Ley 115, parece limitarse el área

de influencia de los docentes colombianos, pareciera que su labor se limitara al aula de clase y a resolver los problemas que en ella o en la institución educativa se presentan. Aquí aparece una contradicción si se tiene en cuenta la amplia consideración de escenarios y necesidades educativas realizada previamente.

Finalmente, esta Ley esboza un primer acercamiento a la formación de los docentes mediante la afirmación “ Recibirá una capacitación y actualización profesional”, y posteriormente haciendo referencia a la formación de educadores, su mejoramiento profesional y su profesionalización. Hay claridad en cuanto a que la formación debe dar como resultado un educador idóneo que se caracteriza tanto por sus condiciones éticas como por su conocimiento científico y saber pedagógico. Los programas de formación además deben responder a la urgencia del desarrollo y fortalecimiento de las habilidades investigativas de los docentes. Las amplias necesidades educativas y los diversos ámbitos de formación reconocidas por la ley hacen necesario que los docentes se formen a nivel de pregrado, postgrado y otras modalidades de formación continua que permita un mejoramiento profesional. En este último aspecto se hace énfasis en la responsabilidad compartida de los docentes, la nación y las instituciones formadoras de educadores y claramente se indica que el perfeccionamiento docente está enmarcado por la actualización que se da en programas impartidos por instituciones educativas con miras a permitir un mejor desempeño a nivel pedagógico, investigativo y profesional que le permitan mejorar la calidad de su labor.

La Ley 115 reconoce que la formación de los docentes es entonces un aspecto fundamental en la calidad de la educación y aunque no se ocupa de la educación superior

establece el papel de las instituciones formadoras de maestros a todo nivel: normalista, profesional, de posgrado y de mejoramiento profesional y da ciertas pistas de hacia dónde debe dirigirse la formación de docentes. Se ve un especial énfasis en la profesionalización de los docentes y en su formación pedagógica. Este reconocimiento de la necesidad de los educadores de mejorar su conocimiento pedagógico como elemento necesario para mejorar la calidad de la educación, le da un lugar a la pedagogía como saber fundamental en las carreras en educación.

Atendiendo a lo promulgado por la Ley General de Educación y a lo estipulado por la Ley 30 de 1992³, que organiza el servicio público de la educación superior, en 1996 se promulga el Decreto 709⁴ con el fin de reglamentar de manera general el desarrollo de los programas de formación de educadores y se da lugar a condiciones para el mejoramiento profesional de los mismos. Este decreto aporta lineamientos para los programas de formación de docentes, reconoce el título de licenciado para quienes cursen carreras en educación, y plantea lineamientos específicos para lo que se denominó formación permanente o en servicio de los docentes, los cuales aclara “deben responder a su área de formación profesional o constituir complementación pedagógica para el mejoramiento de su desempeño como educador”, aquí claramente se identifica el conocimiento pedagógico como propio de los educadores, pero también la necesidad de actualizar su conocimiento disciplinar. El decreto también hace referencia al perfeccionamiento investigativo y científico de los educadores a nivel de postgrado, sin embargo queda la duda de si el

³ Expedida Diciembre 28 de 1992. Fuente : <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86437.html>

⁴ Expedido Abril 17 de 1996. Fuente: http://menweb.mineduacion.gov.co/normas/concordadas/jeronimo/ley%20115%20OK/hipervinculos%20115/Decreto_0709_1996.pdf

decreto niega la necesidad del perfeccionamiento pedagógico a nivel de postgrado o simplemente lo asume como parte del perfeccionamiento científico. Aún con este interrogante, el decreto aporta otros puntos fundamentales que reivindican la especificidad del saber de los educadores.

El aparte más interesante y valioso en cuanto al contenido de los programas de formación de educadores- sin importar si se refiere a formación inicial, pregrado, postgrado o formación permanente o en servicio – se da al poner de manifiesto la necesidad de asegurar un desarrollo armónico de la formación pedagógica, la disciplinaria, la científica e investigativa y la deontológica. Aunque como se afirma debe haber un balance entre estos aspectos de la formación, es bien dicente que la formación pedagógica sea considerada en primer lugar, además de la mención de la necesidad de investigar e innovar en el campo pedagógico. Esto puede interpretarse como que sin importar el campo disciplinar, es el conocimiento pedagógico el claro motor de la labor docente, del ejercicio educativo, en otras palabras el educador realizará investigaciones en el campo pedagógico y aportará conocimiento para construir este campo, lo cual se conjuga con su capacidad de pensar la educación de manera amplia y no únicamente restringida a buscar soluciones a situaciones específicas que ocurren en su aula. Esta interpretación parece verse reflejada en la afirmación de que los programas de formación estarán dirigidos “a fomentar estudios científicos de la educación, con el objeto de fortalecer la formación personal y profesional de los educadores que prestan el servicio en su territorio.” Aquí se entiende por estudio científico un estudio metódico y riguroso del fenómeno educativo, lo que hará contribuciones al saber. Por otra parte el decreto propone unos alcances más ambiciosos

para los programas de formación de educadores y por ende para el educador tales como estimular innovaciones y propuestas educativas que tengan “utilidad pedagógica, científica y social”, lo cual es una manera de reconocer el amplio impacto de un educador cualificado. Así, un docente con una sólida formación pedagógica, disciplinaria, científica e investigativa y deontológica está en capacidad de responder a los fines de la educación y al perfil propuesto por la Ley General de Educación.

En la misma línea que le dio a la pedagogía el lugar como saber propio de la formación de los educadores colombianos aparece el Decreto 272⁵ en 1998 que establece los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en Educación. Este decreto especifica que “Los programas académicos en Educación corresponden a un campo de acción cuya disciplina fundante es la pedagogía, incluyendo en ella la didáctica, por cuanto constituye un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimiento propio que se articula interdisciplinariamente.”, lo cual claramente indica que el quehacer docente está dirigido por su conocimiento pedagógico, que además le permite reflexionar tanto a cerca de su ejercicio como del saber pedagógico mismo. Igualmente este aparte muestra a la pedagogía como un campo de conocimiento constituido desde la teoría y la práctica. Guardando coherencia con esto se estipula que “Los programas académicos en Educación tienen el compromiso con la sociedad de formar profesionales capaces de promover acciones formativas, individuales y colectivas, y de comprender y actuar ante la problemática educativa en la perspectiva del desarrollo integral humano sostenible”, de donde se puede extraer el impacto del docente, que no se

⁵ Expedido Febrero 11 1998. Fuente: http://www.presidencia.gov.co/prensa_new/decretoslinea/1998/febrero/11/dec272111998.pdf

limita a transmitir contenidos sino a la formación del ser dentro de procesos educativos intencionados y a producir conocimiento que contribuya al mejoramiento de los procesos educativos. Aquí la pedagogía cobra preponderancia, pues es ella la que prepara a los profesores y a las profesoras para enseñar. La concepción de la pedagogía como un saber teórico y práctico se refleja en que los programas académicos deban tener en cuenta núcleos del saber pedagógico básicos y comunes como la educabilidad del ser humano, con especial énfasis en la realidad colombiana, la enseñabilidad de las disciplinas y saberes producidos por la humanidad, la estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y sus posibilidades de interdisciplinariedad y de construcción y finalmente las realidades y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales y la dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa.

La naturaleza de la investigación en la docencia se aborda al dictaminarse que las universidades o instituciones encargadas de la formación de docentes debe contar con “ la infraestructura adecuada para el desarrollo de la investigación educativa y pedagógica”, apuntando claramente a que la investigación de los docentes no solo es rigurosa y por tanto científica, sino que además aporta conocimiento primariamente al campo de la pedagogía y la educación, y no al campo disciplinar.

Estos decretos y resoluciones son victorias para los docentes en la medida en que en palabras de Ríos (2006) “coinciden en señalar la pedagogía como la disciplina fundante de la formación cultural, intelectual, ética, social y académica de los educadores colombianos.” (p.16) El valor de este reconocimiento estriba en que: “De esta manera desde la pedagogía se potenciaría la producción de conocimiento y su relación con otros

saberes y disciplinas” (Ríos, 2006, p. 16), lo que resulta, a todas luces, una ruta segura para cumplir con un plan de educación tan ambicioso como el planteado por la Ley General de Educación catorce años antes.

Esta concepción de los programas de formación de docentes no se mantiene, sin embargo, por mucho tiempo. El decreto 272 es derogado por el Decreto 2566⁶ de 2003 por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, en el cual no se hace ninguna referencia a las carreras en educación, sino que se dictan disposiciones genéricas para todos los programas de educación superior ofrecidos por las universidades colombianas. En este decreto aparece el término competencias en cuanto a que los programas de formación deberán “garantizar una formación integral, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo.”, a renglón seguido se estipula que “Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación.”, lo cual pone los campos de conocimiento en términos de competencias y tiene un énfasis en el desempeño de los futuros profesionales en el sector productivo. El término competencia en el sector productivo hace referencia a poseer el conocimiento y la habilidad para desempeñar cierta labor, en el campo educativo esto se tradujo de acuerdo al MEN en “un saber-hacer flexible que se lleva a cabo en distintos contextos, incluyendo situaciones distintas de aquéllas en las que se aprendieron”. (citado en Rodríguez, Ruiz y Guerra, 2007, p 7) .

⁶ Expedido Octubre 9 de 2003. Fuente: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104846_archivo_pdf.pdf

Posiblemente el énfasis de productividad que se le solicita a la educación superior responde a la necesidad de responder al modelo socioeconómico imperante. Esta situación puede tener relación con la aparición en 2002 Decreto 1278⁷ que como Estatuto Profesional Docente abrió la posibilidad a personas que sin haber hecho estudios de licenciatura pudieran ejercer la profesión docente, así un historiador, luego de terminar su periodo de prueba y acreditar ciertos cursos en pedagogía, podrían dictar ciencias sociales. Nuevamente en palabras de Ríos (2006, p 28) “es posible pensar que ya no es necesario [...] adelantar programas profesionales específicos sobre pedagogía y didáctica para habilitarse para la enseñanza y la formación”. Paradójicamente, en 2004 aparece la Resolución 1036⁸ que retoma los aspectos presentados previamente como aportes del Decreto 272.

La Resolución 1036 que define las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización en Educación, añade una especificidad al título obtenido por los profesionales en educación, la cual se determina por el nivel del sistema educativo, la disciplina, o la modalidad educativa, esto es una forma de reconocer el campo profesional de los docentes. En el aparte correspondiente a los aspectos curriculares se menciona el carácter de disciplina fundante que tiene la pedagogía y la importancia de la didáctica en las carreras en educación, en la medida en que generan espacios de reflexión y articulación de distintos saberes y disciplinas. La resolución también reconoce la formación de docentes como una de carácter teórico- práctico, por lo que otorga valor a los

⁷ Expedido Junio 19 de 2002. Fuente: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

⁸ Expedida Abril 22 de 2004. Fuente: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-86386.html>

espacios de práctica pedagógica ya que allí los estudiantes tiene la oportunidad de desarrollar sus actitudes y competencias tanto de ejercicio docente como investigativas. Este decreto pone de manifiesto la necesidad de articular la docencia y la educación, lo cual debe darse desde la formación de pregrado.

Lo curioso es que lo que se recuperó en cuanto al reconocimiento de la pedagogía como saber fundante de las carreras en educación en 2004, se perdió en 2010 con la Resolución 5443⁹. La resolución define las características de los programas de formación profesional en educación, lo cual hace a través de aspectos como el perfil del educador, la denominación académica del programa y titulación, el currículo, la práctica pedagógica y la investigación entre otros. En las primeras líneas de la resolución se usan los términos características de calidad y formación profesional en educación, que son más cercanos al campo productivo que al pedagógico. El primero parece hacer eco de tendencias en educación propuestas por entidades internacionales como la UNESCO, parece que se el proceso educativo se redujera a unos términos de medición. En cuanto al segundo término la formación profesional en educación, a pesar de que la resolución mantiene el título de licenciado para el profesional de la educación, hace referencia a un cambio fundamental en la naturaleza del docente al afirmar que el docente es un “profesional con formación pedagógica” claramente se está relegando la formación pedagógica a un segundo plano. Así, la formación pedagógica se convierte en, para usar un término gerencial, en valor agregado, en un atributo más, y no en el atributo fundamental del docente.

⁹ Expedida Junio 30 de 2010. Fuente: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-238090.html>

La formación docente y el docente planteados en el Decreto 709 son ignorados en esta nueva reglamentación. El profesional de la Resolución 5443, es definido como un “profesional [...] que [...] orienta procesos de enseñanza y aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes”. Este lenguaje es muy cercano al discurso de la UNESCO en sus Estándares de Competencias en TIC para Docentes, evidentemente el desempeño pedagógico desaparece del panorama y se reemplaza por competencias básicas y profesionales que le permitirán al educador, a su vez, desarrollar competencias en los estudiantes.

La caracterización de la práctica pedagógica también cambia ya que es un espacio para los docentes perfeccionen sus competencias básicas y profesionales, que incluyen valorar ética y responsablemente procesos de enseñanza y aprendizaje y articular procesos pedagógicos y modelos didácticos (estas dos son las más cercanas al campo pedagógico) sin embargo, no es muy claro cómo un programa de formación que no incluye un componente pedagógico prepararía a un profesional para alcanzar estas competencias. Por otro lado este espacio de práctica pedagógica, , no es ya un espacio de espacio de reflexión e investigación desde lo pedagógico sino a un tiempo de entrenamiento en habilidades puntuales, como podría interpretarse cuando Runge y Garcés (2010) afirman que no creen que las competencias profesionales que se perfeccionan durante esta práctica se limiten a la interacción presencial del estudiante de pregrado con sus estudiantes, además de considerar que el mejoramiento del ejercicio docente, no es posible cuando este ejercicio no tiene en cuenta la investigación, la teorización, la conceptualización y la

problematización propias tanto del campo disciplinar como del profesional de los educadores.

La Resolución 5443, en acuerdo con el Decreto 1278, da lugar a la desaparición de ciertos campos profesionales como los de los profesores en educación especial, rehabilitación especial o educación rural entre otros. El efecto de la desaparición de estos campos profesionales es la desaparición de programas de licenciatura con estos énfasis y como un círculo vicioso, si no hay profesionales formados para asistir los procesos de formación de poblaciones como las mencionadas, llegan profesionales formados en otras disciplinas a asumir los procesos educativos, y si profesionales que no han tenido una fundamentación pedagógica pueden ejercer la docencia (que se define en términos de tener competencias profesionales como: guiar, gestionar, diseñar, liderar, etc.), ¿Qué justifica que los programas de formación de docentes tengan aparte de un componente disciplinar un componente pedagógico? Nada si solo se hace el análisis desde el punto de vista del campo profesional, pero si se reconoce que los maestros y maestras primordialmente educan con intencionalidad ¿Dónde está la formación teórica y práctica que les permite realizar tal labor? ¿Dónde está la pedagogía?

En la misma línea de análisis, si el campo disciplinar y el campo profesional desplazan definitivamente el campo pedagógico en los programas de formación de docentes, es totalmente coherente que un programa de formación y que un docente se juzguen por las competencias que desarrolla en el caso de uno y las que pueden medir en el caso del otro . Tal vez esa sea una explicación para que en la Resolución 6966 ¹⁰de

¹⁰ Expedida agosto 6 de 2010. Fuente: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-243532_archivo

2010 que modifica los artículos 3 y 6 de la Resolución 5443, los cuales se refieren a la denominación académica del programa y titulación y a la práctica pedagógica respectivamente. En cuanto a la denominación académica de los programas se deja en libertad a las universidades de decidir la denominación los programas en educación, lo cual entre líneas puede interpretarse como una vía para la desaparición de los programas denominados licenciaturas. Esta libertad también implica que la denominación de licenciado que se otorgaba a los profesionales de la educación desaparece.

En cuanto a la modificación del artículo 6 se enfatiza una nueva concepción de la práctica pedagógica que se define como un tiempo de interacción con los estudiantes con el fin de conocer el contexto del futuro desempeño del docente, un espacio de reafirmación de la identidad profesional, lo cual es obviamente sensato y positivo. Sin embargo también se reitera la práctica pedagógica como un espacio para adquirir las competencias profesionales propias del educador (desarrollar, gestionar, diseñar, organizar, etc.) . Esta práctica suscrita a estándares y las competencias, no permite generar un vínculo entre el campo disciplinar y el campo pedagógico, como tampoco una práctica reflexiva que le permite al profesor observarse y mucho menos servir como semillero para generar conocimiento ya que no da lugar a la investigación en educación y pedagogía, aquí bien cabe formularse la pregunta de Runge y Garcés “ ¿Acaso no es importante vincular a los maestros y a las maestras desde su formación inicial con estas producciones del saber?” (2010, p.199).

Frente a la pérdida de lo pedagógico a favor de las competencias queda por preguntarse si este direccionamiento en la formación de docentes es lo que realmente contribuirá a un proyecto de un país en paz. Seguramente un modelo basado en competencias hace la educación más eficiente, pero eso no significa que sea más adecuada. Formar docentes en un modelo de competencias sin una fundamentación pedagógica puede dar lugar a profesionales cuyo quehacer se base más en un sentido común que en un pensamiento pedagógico. El pensamiento pedagógico debe ser un pensamiento reflexivo puesto al servicio del acto de generar una mirada crítica sobre el ejercicio docente. El ejercicio de enseñar se hace pedagógico en la medida en que hay referentes conceptuales, teóricos, y sociales entre otros, que estructuran la reflexión alrededor de él y esta reflexión estructurada debe darse desde los espacios de pregrado en las carreras de educación. Es un poco preocupante se defina como docente idóneo a quien posee las competencias profesionales que no incluyen competencias pedagógicas, un profesor o una profesora que no tiene una comprensión de la esencia de lo educativo y lo pedagógico, o con la producción de saber en lo educativo y lo pedagógico. Resulta poco halagador que la educación se pueda poner en manos de personas con buenas intenciones pero en palabras de Theodor W. Adorno “sin saber alguno que lo vincule a un campo profesional y disciplinar sobre lo educativo y lo pedagógico.” (citado en Runge y Garcés 2010, p. 191).

Sin embargo a este panorama poco halagador se oponen posiciones tan claras y cimentadas como la de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana que “respaldado en normas legales y principios enmarcados en declaraciones, convenciones, políticas, lineamientos, entre otros.”, hace una estructuración del programa

dentro de un marco antropológico que en distintos apartes reconoce la importancia del elemento pedagógico en la formación del pedagogo infantil.

Así, en el aparte LICENCIATURA: TITULACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA afirma que:

“El carácter profesional de las licenciaturas las sitúa en el mismo nivel de las demás titulaciones universitarias, y esto debe reflejarse en la estructura curricular que integra de manera sistemáticas los fundamentos disciplinares, los principios orientadores de la práctica, los conocimientos técnicos e instrumentales y la comprensión de los contextos socioculturales del ejercicio profesional. Es también el carácter profesional de las licenciaturas lo que exige que los perfiles de desempeño de sus egresados estén sólidamente soportados en una serie de competencias, tanto generales como específicas, que integren de manera práctica los diversos conocimientos adquiridos y que aseguren la eficacia profesional docente.” (Universidad de La Sabana, 2011, p. 39)

Lo cual justifica que la pedagogía sea un elemento fundamental de la carrera pues la acción educativa no puede realizarse sin ella ya que “ la pedagogía...se propone estudiar sistemáticamente el hecho educativo, reflexionar sobre él, sus medios, objeto, fines y las disciplinas diversas que ayudan a cumplir tal proceso” (Universidad de La Sabana, 2011, p.43). La educación del niño también justifica lo pedagógico ya que como lo expresa el PEP (2011) es un ser que necesita ayuda para que se vaya haciendo capaz de dominar su medio y a sí mismo, por cuanto la educación es indispensable que la vida infantil se viva a plenitud para prepararlo para la vida adulta.

De acuerdo al PEP la plasticidad de la conducta posibilita la intervención educativa, que es una intervención realizada por agentes externos al niño y que “va intencionalmente dirigida a lograr el perfeccionamiento de la persona que la recibe y es acorde con su naturaleza y dignidad constitutiva como ser humano” (Universidad de La Sabana, 2011, p.48).

Esta afirmación constituye un punto de encuentro con el Decreto 2247 en la medida que de su lectura se deducen las cualidades del docente que esté en capacidad de participar en la educación infantil que propone en su capítulo de Orientaciones Curriculares.

No resulta entonces extraño que se llame al pedagogo infantil a usar su conocimiento pedagógico para adentrarse en la comprensión de las nuevas dinámicas sociales y la nueva sociedad que se configura alrededor de los niños y niñas con quienes desempeñará su tarea educativa.

La Sociedad del Conocimiento

Este término aunque muy utilizado actualmente es en realidad un poco elusivo, como lo deja entrever Esteve cuando afirma que “La expresión “sociedad del conocimiento” se ha convertido en un comodín que políticos, escritores y periodistas citan frecuentemente en sus discursos. Sin embargo, la mayor parte de las personas que la emplean se verían en apuros si les pedimos definir qué entienden por “sociedad del conocimiento”, y más aún si les pedimos explicar cómo influye esa nueva forma de organización social en nuestras vidas cotidianas (Esteve, 2009). La elusividad puede atribuirse a tres motivos principalmente: el primero en su génesis se le ha asimilado con

sociedad de la información, en segundo lugar muchos autores la definen mediante su caracterización, lo cual no siempre es de fácil lectura y tercero se ha usado en varios contextos lo que algunas veces le hace parecer un término vacío (Piscitelli, 2009). Sin embargo es un término central, ya que en ella se enmarcan los esfuerzos científicos, económicos, tecnológicos y educativos, entre otros, de la modernidad.

Para entender la diferencia entre la sociedad del conocimiento y la de la información se podría acudir a una figura temporal: primero aparece el concepto de la sociedad de la información, que se centra en cómo la información y su posesión dan forma a las sociedades modernas. Así de las sociedades en las que se considera “que la producción, la reproducción y la distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales.” (Krüger, 2006) se pasa a la sociedad del conocimiento cuyo principio estructurador es el conocimiento.

En este sentido Levy (2004) afirma que “...el proyecto del espacio del conocimiento incita a inventar ...el vínculo social alrededor del aprendizaje recíproco, de la sinergia de las competencias, de la imaginación y de la inteligencia colectiva” (p.17) Esta cita permite ver algunas de las principales características de la sociedad del conocimiento y de sus miembros: el conocimiento construido colectivamente, que requiere de seres capaces de participar en esa construcción; la inteligencia colectiva, que es resultado de la cooperación de distintas personas sin que haya una estructura de poder, la cual requiere de personas con la habilidad de comunicarse asertivamente y aceptar las ideas de los otros; lo cual nos remite en términos de Piscitelli a la convergencia mediática entendida como la conducta de buscar nueva información constantemente y de buscar la

interconectividad de las diversidad piezas de información disponible. La sociedad del conocimiento no se centra en el factor tecnológico, sino en el conocimiento como factor de cambio de actitudes, concepciones y relaciones sociales. Una de las consecuencias más notorias es de acuerdo a Krüger (2006), es que: “el conocimiento será cada vez más la base de los procesos sociales en diversos ámbitos funcionales de las sociedades. Crece la importancia del conocimiento como recurso económico, lo que conlleva la necesidad de aprender a lo largo de toda la vida”

El término sociedad del conocimiento ha sido utilizado en economía, sociología, ciencias sociales, áreas tecnológicas y educación entre otras. Para el propósito de este trabajo investigativo lo más importante es lograr ver las relaciones que se establece entre la sociedad del conocimiento y la educación. Vale la pena formularse algunas preguntas como ¿Qué es el conocimiento?, ¿Qué significa tenerlo? ¿Qué implica no tenerlo? ¿Qué conocimientos se consideran fundamentales?

En este punto vale la pena darle un vistazo al lugar que se le confiere a la educación en esta nueva sociedad, a este respecto Esteve (2009) acota que

“Las empresas y los países saben que, para competir, necesitan mejorar permanentemente sus tecnologías de información y de producción, y que, para ello (aquí entra en juego la educación), necesitan aumentar el capital humano disponible, es decir, el número de ciudadanos con altos niveles de formación científica y técnica capaces de mantener el actual desarrollo tecnológico y de impulsar hacia el futuro la innovación en ciencia y tecnología.” (p.16)

Lo cual explica el direccionamiento de los lineamientos internacionales como los de la UNESCO y muchas de las políticas educativas nacionales. Ahora bien, estos requerimientos necesariamente implican cambios sociales a ritmos acelerados y requiere que la educación y los docentes se adapten a dichos cambios, a las nuevas configuraciones sociales. Esto sin embargo no significa que la educación y que los docentes tengan como razón de ser generar capital humano que puede definirse como “el acopio de personas con altos niveles de formación universitaria y de formación profesional de tercer grado de las que dispone un país para hacer avanzar su economía.” (Esteve, 2009, p.18). La identidad del docente se basa en la definición de maestro como aquella persona que “consagra su vida a la tarea educativa” (Escobar Molina, 1999, p.1), siendo la tarea educativa formar al hombre. El hombre formado es:

“alguien capaz de hablar con los demás, alguien que se hace entender y sabe comunicar, porque realmente tiene algo que decir y, sobre todo, porque razona bien, con seriedad, lógica y rigor, sin desjarse llevar por prejuicios, precipitaciones o emociones pasajeras... Una persona formada es alguien que tiene una opinión propia acerca de los distintos asuntos, alguien que tiene criterio para decidir y opinar sobre los problemas que se plantean...” (Escobar Molina, 1999, p. 3)

Esta cita permite ver las exigencias que se le hacen a los docentes presentes y especialmente futuros. El docente debe, entonces, velar por el desarrollo psicológico, social y moral, entre otras cosas, de sus estudiantes, es decir el docente debe asumir y desempeñar un amplio rango de roles. En ese orden de ideas, abría que darle un vistazo a

la formación inicial de los docentes, en este caso a la formación conducente a la obtención del título de Profesional en Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana.

Las TIC y la Profesionalización de las Estudiantes de Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana

Muchos autores e instituciones han dirigido su atención a la formación de los docentes tanto en términos generales, como en términos específicos propios de cada área del conocimiento. Sin embargo este término obliga a la revisión de otros como formación, formación permanente, desarrollo profesional, perfeccionamiento profesional y profesionalización entre otros, términos que coexisten y a veces se confunden. El presente trabajo centrará su atención en el término profesionalización, que “... en el seno de las políticas educativas, se entiende como el tránsito hacia la obtención de un título, pasa por cursos de capacitación e información científica y tecnológica...” (Suarez, 2010, p.1), con el propósito de dar una mirada a este proceso en la carrera de Pedagogía Infantil correlacionado con su construcción de conocimiento en TIC.

En primera instancia es conveniente ver como el Ministerio de Educación Nacional aborda la formación de docentes en TIC, para esto hay que remitirse al documento “Ruta de desarrollo profesional docente para el uso de nuevas tecnologías”. Este documento presenta:

“una propuesta de acercamiento al uso y la apropiación de las TIC, ofreciéndole a los docentes del país una ruta con la cual pueden transitar desde la apropiación personal de TIC para hacer un uso básico de ellas, hasta su apropiación profesional para un uso pedagógico que implemente modelos de innovación educativa

sostenibles de uso y apropiación de las TIC.” (Ministerio de Educación Nacional, 2008,p.2).

Esta ruta se justifica en la medida en que “es una necesidad sentida que los docentes actualicen su saber para ser mejores profesionales en sus áreas de desempeño y ser capaces de responder, en el campo personal y profesional, a las exigencias del mundo actual.” (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.2)

En este mismo sentido Escobar Molina (1999) afirma que “...el maestro ejerce un influjo sobre otros...es sencillo aceptar que si el educador consagra su vida al servicio de otros, necesita formarse constantemente en su persona y en el desarrollo de su trabajo” (p.2) El hecho de relacionar la actualización de conocimientos de los docentes con una necesidad actual hace clara referencia al carácter dinámico de la educación y de la profesión de educar, de igual manera el hecho de que se vea esta actualización como un elemento que afecta tanto la vida personal como profesional de los docentes es un indicio de cómo la docencia requiere de personas comprometidas que comprendan que es imposible dejar de ser profesor luego de terminada la jornada escolar o los fines de semanas o durante las vacaciones, de cómo en esta profesión las experiencias personales, tal vez más que en muchas otras, afectan el desempeño y la interacción con los estudiantes, de cómo la formación es requisito indispensable para lograr los objetivos propios de la tarea de educar.

De esta idea surge lo expresado a renglón seguido en el documento en mención:

“...deben proponérseles a los docentes procesos de formación continuos que garanticen un *desarrollo profesional docente* coherente, escalonado y lógico.”

(Ministerio de Educación Nacional, 2008,p. 2).

Aunque este documento hace énfasis en una propuesta de desarrollo profesional o perfeccionamiento profesional, es decir un proceso posterior a la obtención del título profesional, el acercamiento de los docentes al uso de las TIC bien podría tener un lugar en los estudios de pregrado ya que el uso de las TIC es apenas una etapa en ese gran panorama, que una vez cumplida le permite al pedagogo avanzar en otros sentidos. No obstante, la formación de los docentes, a cualquier nivel o en cualquier momento de su vida profesional, no puede depender exclusivamente de propuestas gubernamentales, institucionales o externas, debe ser el docente el motor primario de ese desarrollo siempre que, haciendo referencia a la rectitud como virtud del ethos docente, “La formación es tarea de toda la vida. Siempre se ha entendido así en los ambientes pedagógicos; pero, en la actualidad, también fuera de ellos por la necesidad de formación permanente que plantea la llamada *sociedad del conocimiento*” (Altarejos, 1998, p 112)

Queda entonces planteada la necesidad de explorar el contenido del perfeccionamiento docente.

Dimensiones del Perfeccionamiento Docente

El documento Ruta de Desarrollo Profesional Docente para el uso de las Nuevas Tecnologías presenta un plan para que los docentes integren a su quehacer los medios y tecnologías de la comunicación, comenzando por un uso instrumental de las mismas hasta llegar a una apropiación que le permita a los docentes proponer innovaciones para los

procesos de aprendizaje y enseñanza mediante el uso de las TIC. Proponer innovaciones parece apuntar a tener la capacidad de integrar su pensamiento tecnológico a su práctica en el aula (física o virtual) con el fin de promover el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sin embargo no se establece claramente cómo innovar, o acciones conducentes a la innovación, es decir este término se asimila a, en términos generales, adquisición y aplicación de nuevas prácticas. Habría entonces que detenerse en ese eslabón invisible pero esencial.

Esta última idea abre otro escenario de la formación de las estudiantes: el perfeccionamiento docente como incremento de la competencia profesional. Gros citando a Vázquez y Martínez asegura que la competencia profesional a tres ámbitos de desempeño: “ la vinculación entre la teoría y la práctica, la transferencia de lo aprendido a otros contextos diferentes y la introducción de nuevos elementos o la reconfiguración de los ya existentes en una nueva...estructura” (Gros Salvat, 2000, p.55). Estos tres momentos del conocimiento son comunes al estudiante y al profesor y pueden de alguna manera equipararse a los niveles de formación como los propuestos a continuación: Experimental, novato, intermedio y experto (Lindo, Gómez, Tomé, & Sanchez, 2010), sin embargo no se hace uso de estos niveles de competencia referido al uso de las TIC, sino a las competencias pedagógicas propias de un docente, en otras palabras el acercamiento al conocimiento pedagógico que hace un docente.

Tabla 2 Acciones docentes de acuerdo al nivel de competencia

NIVEL	ACCION
Experimental Novato	está vinculando la teoría recibida en los diversos programas de formación a su práctica diaria
Intermedio	tiene la capacidad de traer a su quehacer experiencias y aprendizajes adquiridos fuera de los contextos formales de formación pero que son relevantes y que enriquecen su práctica y aportan al diseño de oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes
Experto	tiene la capacidad de gestionar su propio plan de formación, de perfeccionamiento o desarrollo profesional

Este proceso de formación configura un círculo en el que el docente es capaz de ponerse nuevamente en el papel del estudiante que quiere adquirir nuevos elementos para reconfigurar, modelar o enriquecer sus estructuras, lo cual dirige de manera consciente hacia el desarrollo de áreas en su desempeño en las que siente falencias o hacia la reconfiguración de sus procesos mentales y cognitivos.

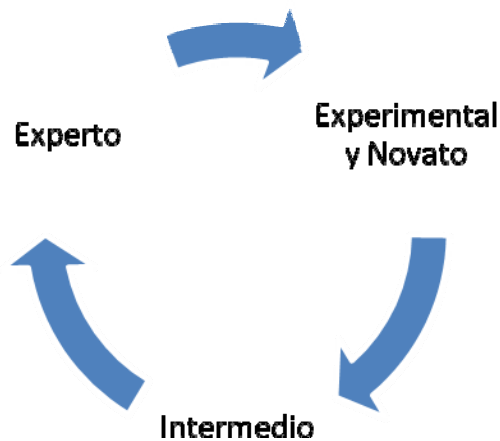


Ilustración 1 Proceso de formación docente

El último nivel considerado da paso da lugar tanto al concepto de formación continua como a las motivaciones para ella. Si se tiene en cuenta que “el oficio se ejerce en contextos inéditos, ante públicos que cambian, en referencia a programa revisados, que supone nuevos conocimientos, incluso nuevos enfoques o nuevos paradigmas.”

(Perrenoud, 2004,p.133) la formación continua más que una necesidad académica o profesional se convierte en una necesidad personal ya que le da al docente la posibilidad de ejercer su labor con seguridad, tranquilidad y coherencia lo cual a la larga redundando tanto en su autosatisfacción como en su autoestima. Es claro que las competencias desarrolladas con la formación inicial o adquiridas en el ejercicio profesional pueden fácilmente no bastar para la realidad de una sociedad de la información donde las expectativas y la información cambian constantemente. Desde la perspectiva de la sociedad de la información, la formación continua entonces no responde a necesidades instrumentales – es decir a ponerse al corriente con el uso de ciertos aparatos, programas o aplicaciones-

sino a la necesidad de repensar la educación y la labor docente, a la de modificar las propias prácticas profesionales, “para hacerlas cambiar voluntariamente a partir de la reflexión” (Perrenoud, 2004, p.136). La reflexión frente a la práctica docente se da en dos momentos, previa a la práctica misma, es decir durante la planeación de las clases, las actividades y los programas y posterior a la práctica misma, es decir cuando en retrospectiva el pedagogo analiza su desempeño, su clase, sus actividades y los programas que ha planteado. Es tal vez esta última la que lleva a los docentes a buscar maneras de perfeccionar su desempeño, es esta reflexión la que conduce a cierta “sabiduría” (Perrenoud, 2004, p.137). Esta sabiduría es que lo mueve a continuar con su formación.

Ahora bien si la profesionalización del pedagogo infantil pasa por saber “explicitar sus prácticas” (Perrenoud, 2004, p.138), es decir por formalizar, analizar y comunicar las prácticas, también está relacionada con la capacidad del docente para hacer una evaluación de sus competencias y gestionar o establecer un programa de formación relevante¹¹.

La competencia profesional propuesta por Vásquez y Martínez, vinculada con la reflexión propuesta por Perrenoud permitiría comenzar con el desarrollo de competencias profesionales en la formación inicial de las estudiantes de Pedagogía Infantil. De aquí que atendiendo a la formación y cultura profesional propuesta por Escobar, que aunque propuesta para profesores que ya han obtenido su título profesional, es posible retomar unos principios que bien podrían hacer parte de los procesos de alfabetización digital

¹¹ El término relevante es central a este proceso si se tiene en cuenta que el llamado constante a los docentes es el de construir nuevos modelos educativos, el de promover innovaciones en primera instancia a la luz de la pedagogía y no de intereses económicos o imposiciones políticas.

desarrollados dentro del programa de profesionalización de las estudiantes de Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana.

1. Aprender investigando de forma colaborativa, esto es, analizar, probar, evaluar, modificar, etc.
2. Conectar conocimientos previos con nuevas informaciones en el proceso coherente de formación.
3. Aprender mediante reflexión y resolución de situaciones problemáticas de la práctica.
4. Aprender de un ambiente de colaboración y de interacción y comunicación social: compartir problemas, fracasos y éxitos.
5. Elaborar proyectos de trabajo y de indagación conjuntos. (Escobar Molina, 1999)

En este punto bien vale la pena dirigir la mirada hacia las TIC y los procesos de alfabetización relacionados con ellas y tratar de visualizar como pueden potenciar estos principios y aportar a la profesionalización de las estudiantes de pedagogía infantil.

La Alfabetización Digital

El término alfabetización ha ido redefiniéndose a medida que se ha dado el desarrollo tecnológico de la humanidad, entendido este en su sentido más amplio, a este respecto la UNESCO (2010) anota que “en las sociedades contemporáneas, los usos de la alfabetización están cambiando aceleradamente, en respuesta a las amplias transformaciones sociales, económicas y tecnológicas”. De aquí la aparición del término alfabetización digital, sin embargo éste se ha ido redefiniendo con el avance tecnológico de tal manera que ya no es simplemente conocer y emplear programas y herramientas,

sino además tener las habilidades necesarias para gestionar, compartir y generar información, lo cual a su vez es una garantía de participación en los nuevos esquemas sociales planteados por la sociedad del conocimiento y la tecnología. Una vez que se ha mencionado el aspecto social de la alfabetización tecnológica valdría la pena mencionar que debe existir una dimensión ética en el uso de las tecnologías de la información, sin embargo no hay mucha elaboración a este respecto.

En cuanto el concepto de alfabetización digital ha evolucionado, se han dado distintas aproximaciones a las posibles dimensiones que la conformarían. A continuación aparece una elaboración sobre las dimensiones propuestas por Shapiro y Hughesse y Pérez Tornero (citados en Barroso Osuna & Llorente Cejudo, 2007) aproximaciones que resultan bastante claras y pertinentes para la presente investigación. Estas se compararán con lo propuesto por Piscitelli (2009) en el siguiente cuadro.

Tabla 3 Aproximaciones a las dimensiones de la alfabetización digital

Shapiro y Hughesse	Pérez Tornero	Piscitelli
Alfabetización en herramientas o conocimiento del uso de software y hardware	Operativa (adiestramiento en el uso de componentes tecnológicos)	Alfabetización informática (conocimientos mínimos de manejo de equipos)
Alfabetización en recursos o conocimiento y uso de recursos en red	Semiótica (adiestramiento en el uso de los distintos lenguajes posibles gracias a la tecnología de la información)	Alfabetización cognitiva el uso de las tecnologías influye en las operaciones cognitivas de quienes las usan
Alfabetización socio-cultural conocimiento sobre las sociedad de la información y sus requerimientos	Cultural (o conocimiento sobre la sociedad de la información y sus protocolos)	Alfabetización social La tecnología tiene la capacidad de hacer un diseño sociocultural, por lo cual

<p>Alfabetización investigadora o utilización de la TICs para el ejercicio investigativo en la sociedad de la información</p>		<p>establece protocolos de relación, actitudes y concepciones de relaciones.</p>
<p>Alfabetización para la publicación o conocimiento de las formas para difundir y publicar información en la sociedad del conocimiento.</p>		<p>Debe promover conductas participativas, colaborativas y críticas.</p>
<p>Alfabetización en las tecnologías incipientes o capacidad de comprender los cambios tecnológicos y sus efectos en la sociedad, así como para decidir de manera inteligente e informada sobre su uso.</p>	<p>Cívica o habilidad para tomar decisiones, teniendo en cuenta las implicaciones sociales, sobre el uso de la tecnología, en otras palabras ejercer deberes y derechos propios de la sociedad de la información.</p>	
<p>Alfabetización crítica o tener la capacidad para evaluar las bondades y efectos negativos del uso de la tecnología.</p>		

Con este panorama planteado resulta interesante tratar de determinar hasta donde llega la alfabetización digital de las estudiantes de pedagogía infantil y hasta donde el programa de Licenciatura Infantil ha contribuido a la formación inicial de las futuras profesoras y en qué medida ha incentivado la formación permanente partiendo de idea de que las prácticas exitosas tienden a ser repetidas por las estudiantes en su práctica como docentes, así los recursos con que se enriqueció la experiencia de aprendizaje se pueden convertir en recursos de la práctica profesional.

El término formación inicial puede interpretarse como adiestramiento básico, pero en realidad hace referencia al conocimiento adquirido dentro del programa de formación profesional de los docentes, que de ninguna manera atiende a simplicidad sino que además del manejo de programas y equipos, se refiere también a la habilidad de gestionar

información, usar la tecnología para aumentar la eficiencia profesional y entender nuevos los nuevos roles de los docentes en la sociedad de la información. El término formación permanente se refiere a los espacios de formación propiciados por el mismo docente en los que tiene la oportunidad de reflexionar sobre su quehacer, participar en comunidades de profesionales que le proporcionan una nueva mirada sobre su práctica y que finalmente le permiten evaluar su desempeño profesional.

Perfil del Pedagogo Infantil de la Universidad de la Sabana

El PEP (Proyecto Educativo de Programa) de la carrera de pedagogía infantil de la Universidad de La Sabana se inscribe por un lado a un marco regulador dado por el decreto 2247 que contiene los lineamientos curriculares de preescolar y por otro a la concepción cristiana del hombre y del mundo que está consignado en el PEI (Plan Educativo Institucional) de la universidad y que la rige en todas sus actuaciones. En el apartado sobre el perfil del pedagogo infantil es posible rastrear los aportes de estas dos fuentes, de cara al siglo XXI. No obstante, cabe formular preguntas como ¿Qué estrategias son usadas por las estudiantes de pedagogía infantil, cuando en su rol de docentes deben proveer entrenamientos en el uso de contenidos de internet a sus estudiantes?, ¿De qué manera las estudiantes de pedagogía infantil se integran a comunidades de estudiantes y colegas docentes para ampliar su conocimiento?, ¿Qué elementos de decisión usan las estudiantes de pedagogía infantil, en su rol de docentes, cuando deben buscar recursos, material e información que usarán en sus clases?, ¿De qué manera las estudiantes de pedagogía infantil aprovechan las posibilidades de la virtualidad para su formación y para la formación de sus estudiantes?, entre otras, con el fin de ver hasta qué punto las nuevas

tendencias mundiales en cuanto a formación y función del docente en la sociedad de la información se reflejan en perfil del pedagogo infantil propuesto por la Universidad de la Sabana.

Como fuente de las tendencias internacionales se tomarán Los Estándares de Competencia en Tic para docentes de la UNESCO y los roles del profesor en los nuevos entornos tecnológicos propuestos por Gisbert (Citado en Cabero Almenara, Llorente Cejudo, & Gisbert Cervera, 2007).

Es claro que los Estándares de la UNESCO son lineamientos generales que acompañan los intereses de diversos países y políticas educativas, por lo tanto cada país, de acuerdo a sus necesidades y objetivos, genera políticas educativas, proyectos y programas que le den aplicabilidad a las rutas sugeridas por la UNESCO.

A continuación se tratará de establecer cómo estos lineamientos se han interpretado en la legislación colombiana y en el programa de pedagogía infantil de la Universidad de la Sabana, el análisis se hará desde los roles planteados para los profesores. Cabe anotar que en el decreto 2247 no explicita las funciones del profesor o de sus roles, sin embargo es posible delinear estos aspectos a partir de la información en el capítulo II de orientaciones curriculares. También se tratará de establecer las diferencias en los roles que existen con docentes de otros niveles educativos de cara a los requerimientos de una sociedad de la información.

Tabla 4 Perfiles y roles docentes

UNESCO	DECRETO 2247	PEP CARRERA DE PEDAGOGIA INFANTIL UNIVERSIDAD DE LA SABANA	EL PROFESOR DEL SIGLO XXI: GISBERT
	PEDAGOGO INTEGRAL Visualiza todos los entornos en los que los infantes se desenvuelven (familiares, naturales, sociales, étnicos y culturales).	PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN, práctico-reflexivo Es Respetuoso “de la dignidad trascendente de la persona humana” Comprometido con “la defensa incondicionada de la vida humana”, la promoción de la familia, y con la defensa de los derechos de la infancia Con alto sentido de responsabilidad social.	
GESTOR DE CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES Provee entrenamiento, práctica, tutoría gestiona datos	GESTOR DE VALORES SOCIALES que promueven el compromiso personal y grupal.	GESTOR Y EJECUTOR Promueve proyectos educativos y de programas en distintos contextos	
DISEÑADOR Debe identificar, diseñar y utilizar actividades, estructurar tareas, integra herramientas diseña recursos y ambientes de aprendizaje		DISEÑADOR Diseña planes de mejoramiento educativo en distintos ámbitos (familiar, escolar, social y comunitario).	
GUIA modela el proceso de aprendizaje apoya los proyectos colaborativos.	MEDIADOR Media entre el niño y el mundo que lo rodea, hábil en el uso de tecnologías con ese fin	ASESOR Y ORIENTADOR de los distintos agentes involucrados en procesos pedagógicos, para trabajar interdisciplinaria y transdisciplinariamente de forma participativa y colaborativa	

La profesionalización de las estudiantes

<p>ADMINISTRADOR Selecciona y utiliza métodos educativos apropiados y juegos, entrenamiento y práctica, y uso de contenidos de Internet en</p>	<p>ORGANIZADOR Del trabajo cooperativo de los infantes para permitir socialización y aceptación del otro.</p>	<p>DIRECTIVO de distintos tipos de institución encargadas de educación infantil.</p>	<p>FACILITADOR DEL APRENDIZAJE Provee recursos y busca información</p>
<p>SUPERVISOR crea y supervisa proyectos de clase</p>			<p>SUPERVISOR ACADEMICO Diagnostica las necesidades de formación de los estudiantes y les colabora con la selección de rutas de formación.</p>
<p>PRODUCTOR DE CONOCIMIENTO al interior de la institución educativa elabora programas educativos y complementa estándares de objetivos curriculares, enfoques de evaluación, y métodos didácticos, entre otros . experimenta y realiza innovación pedagógicas, produce nuevo conocimiento</p>	<p>INVESTIGADOR Analiza constantemente el proceso educativo</p>	<p>INVESTIGADOR Reflexiona desde su práctica para innovar en el ejercicio profesional. Usa la investigación para mejorar procesos educativos de los infantes.</p>	
<p>GESTOR DE SU PROPIO CONOCIMIENTO Contacta expertos, colabora con otros</p>			

La profesionalización de las estudiantes

<p>docentes, accede a información</p> <p>gestiona su propio desarrollo profesional</p>			
<p>MODELO DE APRENDIZ servir de modelo de educando</p>			
<p>COLABORADOR DE COMUNIDADES genera comunidades estudiantes y colegas para producir conocimiento</p> <p>aprender colaborativamente</p>	<p>COLABORADOR DE COMUNIDADES Toma parte en trabajos cooperativos que enriquecen su quehacer.</p>	<p>MIEMBRO DE EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN: Piensa y da nuevos significados a la educación inicial desde el estudio y la investigación del ejercicio docente</p> <p>Incorpora en su desempeño profesional los avances tecnológicos de vanguardia</p>	<p>COLABORADOR EN GRUPO Resuelve problemas mediante el trabajo colaborativo.</p>
<p>LIDER en la capacitación de sus colegas, en la creación e implementación de una visión de su institución educativa</p>	<p>VISIONARIO Es capaz de intuir nuevas formas de acción y convivencia en los nuevos entornos que rodean a los niños y niñas.</p>	<p>LIDER en proyectos educativos mediante un trabajo interdisciplinario y transdisciplinario.</p>	
	<p>COMUNICADOR Está familiarizado con diversos medios y lenguajes.</p>	<p>COMUNICADOR Que pueda mantener la comunicación con otras áreas como la ciencia, la cultura, la técnica y las artes.</p> <p>Mantener un diálogo constructivo con padres de familia.</p>	
	<p>OBSERVADOR INTEGRAL Es capaz de reconocer la multidimensionalidad del desarrollo infantil.</p>		
	<p>Desarrollador de currículo Logra la articulación de</p>		<p>DESARROLLADOR de cursos y materiales diseña materiales y</p>

La profesionalización de las estudiantes

	los objetivos entre distintos niveles educativos		planifica de entornos virtuales de formación.
			CONSULTOR DE INFORMACION Busca de recursos y material e información.
			TRABAJADOR SOLITARIO Es capaz de aprovechar espacios virtuales para la comunicación sincrónica o asincrónica sin ser presa de la soledad.

En la lectura de la tabla se hace evidente que la UNESCO define al profesor en términos de roles con un vocabulario proveniente principalmente del ámbito mercantil y orientados al servicio al cliente, la propuesta de Gisbert guarda también similitudes con este vocabulario, mientras en el decreto 2247 y el PEP de pedagogía infantil de la universidad de La Sabana aparecen los términos pedagogo integral y profesional de la educación, (observador, comunicador e investigador más adelante) respetivamente, que hacen referencia a acciones y conocimientos más cercanos al ambiente educativo. El pedagogo integral del decreto 2247 es capaz de visualizar los entornos familiares, naturales, sociales, étnicos y culturales de los infantes, mientras que el profesional de la educación del PEP es autónomo, responsable y autocrítico y orienta su servicio particularmente a la infancia. Los roles esperados por estas dos fuentes hacen referencia a la formación del infante en términos tanto de interacción con otros como de formación del yo. Es claro que la principal preocupación del docente egresado de la Universidad de la

Sabana es la defensa y el respeto por la dignidad humana encarnada especialmente en los infantes a su cargo.

A renglón seguido hallamos una coincidencia del término Gestor¹² entre la UNESCO, el decreto 2247 y el PEP, sin embargo cada uno gestiona cosas diferentes así: la UNESCO propone gestionar recursos dando una sensación de mantener el rol del profesor a un nivel meramente instrumental mientras que el decreto 2247 le define como gestor de valores sociales que promueve el compromiso social enfatizando en la formación de valores sociales que mejoren la convivencia de las generaciones futuras, finalmente el PEP hace referencia al docente que promueve la implementación de programas de educación de los infantes en distintos campos, ampliando la acción del pedagogo infantil más allá del aula y de la institución educativa y haciéndose un elemento importante en instituciones de salud, cuidado del niño, entidades gubernamentales, entre otras.

A continuación aparece el término diseñador, que nuevamente atiende a dos tareas distintas. La UNESCO considera que el profesor debe diseñar tareas, actividades, recursos y ambientes de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de un determinado grupo, nuevamente hay un énfasis instrumental, sin embargo es rescatable que menciona la resolución de problemas como criterio para diseñar cualquiera de estos elementos. Por otra

¹² Para revisar el significado del término gestor, hay que hacer alusión al término gestión, que en términos mercantiles se define como el gobierno o administración de una empresa durante un tiempo determinado. Implica la administración de bienes, la transformación de éstos o su inversión en diversos fines que se consideran útiles y consecuentes con el desarrollo de la empresa. La gestión puede abarcar todas o algunas de las funciones señaladas, y se llamará gestión financiera; comercial, contable, administrativa, etc., según el carácter de las operaciones a que se refiera. Las gestiones se realizan por cuenta propia o ajena. Por otra parte gestor se define en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española como Persona de una empresa que participa en la administración de esta, mientras que el gestor administrativo se define como Persona que se dedica profesionalmente a promover y activar en las oficinas públicas asuntos particulares o de sociedades. Es seguramente las acciones de promover y activar las que dictan la adopción del término gestor para nombrar uno de los aspectos del perfil docente.

parte, aunque en el perfil del profesor que aparece en el PEP no hay una consideración como diseñador, en alguno de los apartes sobre sus acciones esperadas hay mención sobre su capacidad de diseñar programas educativos para los niños y niñas en ambientes distintos a la institución educativa.

Luego agrupado en una misma línea aparecen agrupados los términos guía, mediador y asesor/orientador que aunque no son términos iguales se asimilan en la medida en que implican el acompañamiento en un proceso y sin embargo responden a funciones bien diferentes de acuerdo a la fuente que los propone. Para la UNESCO el profesor es guía en la medida que modelan el proceso de los estudiantes (sin embargo no hay mayor elaboración en este sentido), el decreto 2247 en una de sus directrices apunta que la institución educativa debe desarrollar proyectos que contribuyan a promover la exploración, experimentación, el aprendizaje del error y el conocimiento a los niños, por extensión el docente se convierte en un mediador entre el niño, estas experiencias y los ámbitos que lo rodean , por lo cual debe ser hábil en el uso de las tecnologías, de tal manera que facilite esa mediación. En cuanto al PEP, la función del asesor u orientador es guiar a los distintos agentes (familia, docentes de otras áreas, profesionales que estén relacionados con niños y niñas) que tienen contacto con el infante, el pedagogo infantil puede asesorar en aspectos formativos, recreativos y de atención al infante. Esto da luces también sobre la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad de la labor docente.

El siguiente rol se refiere al profesor como administrador, organizado, directivo y facilitador del aprendizaje. En primera instancia la UNESCO define las funciones del

administrador en cuanto a seleccionar métodos educativos (en cuanto tampoco hay elaboración posterior) e instrumentos para complementar objetivos curriculares, enfoques de evaluación, unidades curriculares, etc. Por su parte el decreto 2247 concibe al docente organizador como quien orquesta el trabajo cooperativo de los niños y niñas con el fin de promover la socialización y aceptación de la diferencia entre ellos. El PEP no hace referencia directa a ninguno de estos términos como tampoco define al profesor como director, sin embargo si menciona que un pedagogo infantil estaría en la capacidad de liderar distintos tipos de procesos en diversas instituciones tanto de orden público como privado, lo cual puede implicar la organización de distintos aspectos y programas en dichas instituciones. En la misma línea de la UNESCO se halla la propuesta de Gisbert, quien asigna al profesor la función de buscar información y proveer los recursos pertinentes para los programas de formación de sus estudiantes.

En cuanto al rol de supervisor sólo la UNESCO y Gisbert lo mencionan, la primera en la medida en que el profesor utiliza las TIC para crear y supervisar proyectos grupales o individuales de su clase, aquí se ve nuevamente un marcado acento en el uso instrumental de las TIC. Gisbert concibe al supervisor académico como quien diagnostica necesidades de los estudiantes, los ayuda a escoger programas de formación de acuerdo a ellas y quien realiza un seguimiento del proceso dando una realimentación que mejorará los programas y actividades de formación. En este perfil es clara la distancia de la evaluación con el estudiante mismo y la mayor cercanía de la función de valorar los proyectos educativos para mejorarlos.

En lo que respecta al rol de investigador hay una clara diferencia entre la UNESCO y el decreto 2247 y el PEP, mientras estos dos últimos son más cercanos entre sí, en la propuesta de lineamientos de la UNESCO claramente prima una función acorde a los objetivos políticos sobre la investigación pedagógica propiamente dichas. Por otra parte la propuesta de Gisbert ni siquiera considera un rol en este sentido. Así, para la UNESCO el profesor debe ser un productor de conocimiento cuando participa en los ajustes necesarios acompañar los programas educativos de su institución con los objetivos políticos imperantes en el país, en segunda instancia el profesor produce conocimiento en la medida en que experimenta e innova sobre prácticas de enseñanza y aprendizaje. A su turno el decreto 2247 define el rol investigativo del profesor en cuanto analiza constantemente el proceso educativo para valorar las tendencias educativas y el impacto en el desarrollo de los infantes. El PEP, por su parte, hace énfasis en el profesor que reflexiona constantemente y que propone soluciones para problemas educativos generando conocimientos prácticos, lo cual están en concordancia con el aparte de la visión del programa el PEP propone que los egresados de la carrera de pedagogía infantil se conviertan en referentes en cuanto a producción de conocimiento teórico y práctico en cuanto a la infancia.

El rol de gestor del propio conocimiento aparece mencionado expresamente solo en los estándares de la UNESCO, en cuanto el profesor debe estar en capacidad de contactar y colaborar con otros profesionales expertos y usar redes para compartir experiencias con colegas, de tal manera que su desarrollo profesional se enriquezca. Llama

la atención que en el no hay elaboraciones sobre gestión del conocimiento propio por parte de las estudiantes ni en cuanto a posibles acciones de perfeccionamiento docente.

Muy relacionado con el desarrollo profesional que plantea la UNESCO y con el rol de guía, este mismo organismo plantea al profesor como un modelo de aprendiz que se prepara en los tres enfoques que los lineamientos para la formación de docentes plantea: nociones básicas de TIC, profundización del conocimiento y generación del conocimiento. En cuanto a las otras tres fuentes consultadas no hay referencia a un rol similar, aunque del PEP se podría deducir que el docente que toma parte en equipos de investigación está al mismo tiempo contribuyendo a su desarrollo profesional al aprender de las experiencias de otros.

El siguiente nivel de la tabla introduce el concepto de trabajo cooperativo al escenario. A este respecto Martínez (2007) afirma

“El hecho de poder trabajar con personas que comparten intereses... abre posibilidades que van mucho más allá del tradicional trabajo por equipos o en grupo. El trabajo colaborativo... crea nuevos espacios de aprendizaje y de intercambio que, en definitiva, supone un intercambio de experiencias y conocimientos enriquecedor para todos.” (p.29)

Lo cual lo convierte claramente una exigencia propia de la sociedad de la información y que se traduce en el rol de colaborador de comunidades. De acuerdo a la UNESCO el profesor colaborador de comunidades debe escoger acertadamente los dispositivos y recursos digitales o virtuales que le permitan crear comunidades de

conocimiento para sus estudiantes y colegas. El decreto 2247 ve al profesor como un profesional que toma parte en comunidades para enriquecer su labor, muy parecido a lo que se puede deducir del PEP, ya que el ser miembro de equipos de investigación le permite al docente mejorar su práctica profesional. En cuanto a Gisbert, el profesor es un colaborador en grupo que usa el trabajo colaborativo para resolver problemas en este punto parece se refiere a comunidades de profesionales pero no hay mayor elaboración a este respecto.

Resultado del trabajo cooperativo surge el rol de líder o visionario presente en los estándares de la UNESCO, el decreto 2247 y el PEP. El líder de la UNESCO lo es en la capacitación de sus compañeros así como en la construcción de una visión en su institución educativa, el líder del PEP lo es en cuanto al diseño, implementación y participación en proyectos educativos en distintos ámbitos e instituciones. En cuanto al decreto 2247 se puede deducir el rol de visionario ya que debe ser capaz de intuir nuevas formas de acción y convivencia en los nuevos entornos en que se inscriben los niños y niñas. Resulta paradójico que algo tanpreciado como el liderazgo esté ausente de la propuesta de Gisbert.

También en relación con la cooperación con otros profesionales y con otras personas relacionadas con el desarrollo del niño, aparece el rol de comunicador, este sin embargo se puede únicamente deducir de la información que aparece en el decreto 2247 y el PEP, ya que no hay referencia explícita en ninguno de las fuentes consultadas. En cuanto al decreto 2247 se deduce el rol de comunicador en cuanto a que el profesor está familiarizado con diversos medios y lenguajes que mediante la lúdica usará para

desarrollar habilidades de comunicación en los infantes. El PEP por su parte hace referencia a la comunicación que debe establecer el pedagogo infantil con los padres de familia sobre procesos y acciones pertinentes a la educación de los infantes. Lo cual indica que las habilidades comunicativas, por extensión, son una cualidad del pedagogo infantil egresado de este programa.

A renglón seguido aparece el rol de observador integral que solamente se puede rastrear en el decreto 2247, en el que se hace referencia a la necesidad de reconocer la multidimensionalidad del desarrollo infantil (corporal, cognitiva, ética, estética, actitudinal y espiritual) y la complejidad del ser humano, así el profesor puede realizar un trabajo pedagógico integral visualizando en su totalidad los ámbitos de desarrollo de la infancia. Aunque en el PEP no hay elaboración sobre un rol de observador por parte del pedagogo infantil, se podría deducir que es parte tanto de sus habilidades como de sus cualidades siempre que su labor gira alrededor del infante, no se restringe al aula o a la institución educativa y además en el campo de formación troncal “asume *lo infantil* como la posibilidad de reconocer, interpretar y comprender la infancia como ámbito de perfeccionamiento del niño...”. Así, “Lo infantil, por lo tanto, exige del pedagogo un profundo conocimiento de sus funciones y de los contextos educativos que hacen posible este proceso”.

Del ejercicio pedagógico y del investigativo se desprende el rol de desarrollador de currículo considerado por el decreto 2247 y Gisbert. El decreto resalta la importancia de articular los objetivos de los distintos niveles educativos propuestos por la ley con los

objetivos de otros estamentos educativos para promover los procesos exitosos, esto lo lograría un desarrollador de currículo capaz de visualizar la ruta educativa más allá de la educación preescolar. Gisbert por su parte considera al profesor como desarrollador en cuanto tiene la capacidad de diseñar materiales, cursos y planificar entornos de formación virtual.

En los cuadros finales del cuadro aparecen dos roles considerados por Gisbert como consultor de información y trabajador solitario. En cuanto al primero destaca la habilidad del profesor para consultar información, y para usar instrumentos con dicho fin así como para facilitar el acceso de los estudiantes a esa información, aquí hay un eco del uso instrumental de herramientas y recursos planteada en varios apartes de los estándares de la UNESCO. En cuanto al trabajador solitario destaca que la posibilidad de la comunicación sincrónica y asincrónica puede generar un sentimiento de soledad a los profesores, pero esto aplica principalmente para tutores virtuales.

Luego de realizar el ejercicio de comparación de los perfiles propuestos por las cuatro fuentes seleccionadas es posible visualizar la diferencia de concepciones de profesor que subyacen a ellas, así como la variedad de roles que se le asignan al profesor y en algunos casos aunque el nombre del rol sea el mismo, las funciones a que atiende son diversas. Por otra parte es posible también visualizar coincidencias entre algunos términos y roles del docente entre el documento de la UNESCO y el documento procedente de la legislación colombiana, podría pensarse que las macropolíticas provenientes de la UNESCO se ven de alguna manera reflejadas en el decreto 2247, pero que hay una

interpretación y adaptación de conceptos centrales al contexto de la educación pre escolar o infantil colombiana. En cuanto a la legislación colombiana, resulta un poco extraño que de la mano del decreto 2247 que da los lineamientos de la educación pre escolar no exista un documento sobre el docente especializado en esta importante etapa de la formación humana. En cuanto al PEP de la universidad de La Sabanacabe decir lo definido que está el perfil en cuanto a funciones en términos de las competencias generales y específicas que hacen parte de su perfil profesional, sin embargo no hay mención clara de las habilidades de un pedagogo infantil. En este punto parece existe un vacío tanto en el decreto 2247 y sus subsiguientes desarrollos, así como en el PEP, sería pertinente preguntarse por ejemplo ¿qué habilidades hacen posible que el pedagogo infantil mantenga una comunicación asertiva? ¿qué habilidades son necesarias para liderar, apoyar y facilitar proyectos educativos?, ¿qué habilidades se necesitan para promover el trabajo cooperativo de los infantes para lograr la socialización y la aceptación del otro?, ¿qué habilidades deben desarrollarse para lograr un análisis continuo del proceso educativo?, entre otras.

En cuanto al interés de esta investigación que se centra en cómo las TIC y su uso aportan al desarrollo profesional se puede ver el poco desarrollo de información en ese sentido, en el perfil profesional del egresado del programa de pedagogía infantil hay énfasis en varios cargos y funciones que el profesor puede desempeñar, pero no hay ninguna mención respecto al uso de la tecnología en ninguno de estos ámbitos, es posible que se dé por entendido su importancia y papel en el desempeño profesional cuando se afirma que el pedagogo infantil utilizará avances tecnológicos para ofrecer soluciones a necesidades de la comunidad educativa. De la revisión de los campos curriculares surge

que en el campo instrumental existe el espacio de telemática, en el de formación básica existen los espacios de Mediaciones didácticas, Ambientes educativos, proyectos e innovaciones didácticas y computarizados y Ambientes educativos computarizados y NTIC en educación, pero no hay ninguno en el campo de formación profesional. Cabría preguntarse si en el grupo temático de la pedagogía (historia, fundamentos y perspectivas, modelos, enfoques y proyecciones) hay un lugar para el estudio del impacto de las TIC en la educación del infante y por supuesto en la gestión de la propia formación docente o desarrollo profesional.

Finalmente vale la pena dar un vistazo a la orientación de las funciones del profesor planteadas por las fuentes consultadas. Cabero (2004) y Llorente (2006) (citados en Cabero Almenara, Llorente Cejudo, & Gisbert Cervera, 2007) destacan que aparte de varias de las funciones que el profesor del siglo XXI asume, como las mencionadas anteriormente, se pueden considerar otras de tipo técnico, académico, orientador, organizativo y social. A continuación se intenta agrupar las funciones propuestas por las cuatro fuentes consultadas en estas cinco funciones.

Tabla 5 Funciones del docente de acuerdo a su perfil

UNESCO	DECRETO 2247	PEP CARRERA DE PEDAGOGIA INFANTIL UNIVERSIDAD DE LA SABANA	EL PROFESOR DEL SIGLO XXI: GISBERT
	PEDAGOGO INTEGRAL Técnica, académica, organizativa, orientadora	PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN, Técnica, académica, organizativa, orientadora y	

	y social	social	
GESTOR DE CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES Técnica, académica, orientadora	GESTOR DE VALORES SOCIALES social	GESTOR Y EJECUTOR Académica y organizativa	
DISEÑADOR Técnica y organizativa		DISEÑADOR Organizativa, orientadora y social	
GUIA Organizativa orientadora y	MEDIADOR Académica, organizativa, orientadora y social	ASESOR Y ORIENTADOR Orientadora y social	
ADMINISTRADOR Técnica y organizativa	ORGANIZADOR Organizativa, orientadora y social	DIRECTIVO Académica y organizativa	FACILITADOR DEL APRENDIZAJE técnica
SUPERVISOR Técnica, académica y organizativa			SUPERVISOR ACADEMICO Académica, organizativa y orientadora
PRODUCTOR DE CONOCIMIENTO Académica y organizativa	INVESTIGADOR Académica	INVESTIGADOR Académica	
GESTOR DE SU PROPIO CONOCIMIENTO Académica			
MODELO DE APRENDIZ Académica y orientadora			
COLABORADOR DE COMUNIDADES académica	COLABORADOR DE COMUNIDADES Académica	MIEMBRO DE EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN: Académica, orientadora y social	COLABORADOR EN GRUPO Técnica
LIDER Académica, orientadora y social	VISIONARIO Técnica, académica, orientadora y social	LIDER Organizativa, orientadora	
	COMUNICADOR Técnica, orientadora y social	COMUNICADOR Académica, orientadora y social.	
	OBSERVADOR INTEGRAL		

	Orientadora y social		
	DESARROLLADOR DE CURRÍCULO Académica y organizadora		DESARROLLADOR Académica y organizadora
			CONSULTOR DE INFORMACION Técnica
			TRABAJADOR SOLITARIO Técnica y organizativa

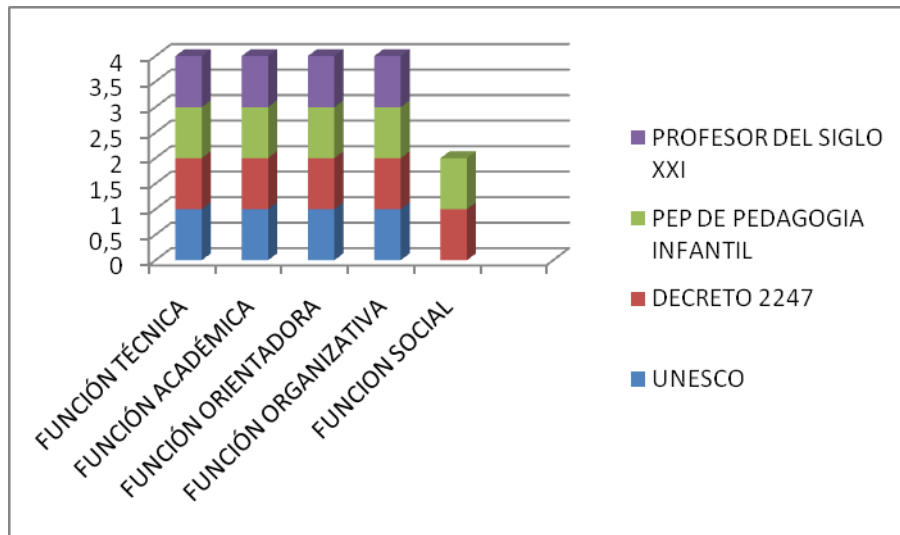


Ilustración 2 Funciones del docente de acuerdo a su perfil

De este último gráfico es posible ver cómo de alguna manera un pedagogo integral tiende a cumplir con cada una de estas funciones en algún momento de su desempeño profesional, es también importante ver como el pedagogo infantil tiene un alto componente social, mientras esta función no es ampliamente considerada por la UNESCO. Esto puede deberse a la generalidad de los estándares para la formación de profesores en TIC o a que están dirigidos a profesores de otros niveles educativos, sin embargo la

función social debería estar presente en todos los niveles educativos, especialmente si se tiene en cuenta que el hombre vive en sociedad y que el proceso educativo debe contribuir a su formación como ciudadanos. No se puede olvidar que para el hombre la formación en un sentido amplio le representa:

“ aprender a entender el lenguaje común de los hombres, descubrir costumbres, instituciones, leyes, tradiciones y obras de cultura; es entrar plenamente ... en la vida social humana, es aprender a compartir los intereses comunes, sumarse a los grandes esfuerzos que la humanidad ha hecho para progresar, hacer la vida más humana y la tierra más habitable; es interesarse por los esfuerzos colectivos, participar con los demás de los mismos afanes, hacerse depositarios y transmisores de las tradiciones que unen a los hombres, es asumir responsabilidades en las tareas públicas e institucionales...” (Escobar Molina, 1999, p. 57)

El Pedagogo Infantil como Promotor del Pensamiento Tecnológico

A la luz de los requerimientos de la sociedad de la información es importante establecer una relación entre el pensamiento tecnológico y el tipo de docentes que se requiere para promover su desarrollo en el aula actual. Los puntos de partida son una publicación en la revista Informador Técnico de Diciembre de 2009 bajo el título Hacia la Conceptualización del Pensamiento Tecnológico en Educación en Tecnología:

Comprensión de un Concepto y el decreto 2247 mediante el cual se establecen las normas para la prestación del servicio educativo del nivel preescolar.

En primera instancia se debe definir y caracterizar el pensamiento tecnológico, lo cual a pesar de todos los avances en cuanto a tecnología y toda la investigación alrededor de la relación entre pedagogía y tecnología, es un campo incipiente. De acuerdo a Cárdenas (2009) hay un vacío conceptual en los documentos que el Ministerio de Educación de Colombia en cuanto a pensamiento tecnológico, no obstante este vacío es también evidente en documentos que establecen lineamientos a nivel mundial tal como los Estándares de Competencias en TIC para docentes publicado por la UNESCO. No es sorprendente entonces que hasta ahora se esté construyendo una definición de pensamiento tecnológico, podría decirse que este hace referencia a la representación mental que los seres humanos hacen del vínculo existente entre los artefactos y acciones tecnológicas y la relación del hombre con su entorno en cuanto a su capacidad para transformarlo.

Tal vez la tendencia preponderante para definir el pensamiento tecnológico ha sido la de definirlo mediante su caracterización, así se afirma que el pensamiento tecnológico tiene una lógica, unos atributos (Cárdenas 2009), y además tiene formas propias de pensamiento.

Cárdenas define la lógica del pensamiento tecnológico como “las representaciones o ideas que se forma la mente para transformar la realidad” (2009). El autor también avanza en la caracterización del pensamiento tecnológico en términos de sus atributos, lo cual aparece resumido en el siguiente cuadro.

Tabla 6 Atributos del pensamiento tecnológico

ATRIBUTO	DEFINICIÓN
Análisis y Síntesis	Son operaciones mentales que le permiten al hombre descomponer una realidad en sus partes para entenderla y recomponerla mediante la unión de sus partes con el mismo fin.
Analogía y Contraste	Estas operaciones mentales le permiten al hombre analizar el mundo mediante la comparación y la analogía entre distintos entes.
Causa y Efecto	Esta operación mental le permite al hombre establecer las relaciones explícitas de origen y consecuencia entre entes de la realidad.
Sistema Mental	Este atributo del pensamiento tecnológico le permite al hombre ver como cada elemento de la realidad está inserto en un sistema de relaciones.
Ponderación	Esta operación mental ofrece la posibilidad de valorar la factibilidad y pertinencia del objeto tecnológico.
Mentalidad Proyectual	Esta habilidad le permite al hombre decidir sobre los fines de su creación y los insumos necesarios para llevar a cabo su creación.
Racionalidad Tecnológica	Este atributo hace referencia a la reflexión frente a la tecnología como una acción humana que tiene implicaciones más allá del uso de un instrumento.

Ahora bien, el ser humano es por excelencia un ser interactivo no sólo con su entorno sino con otros seres humanos, lo cual implica que el pensamiento tecnológico está presente en varios contextos de su desempeño: el socio-histórico, ecológico, estético, científico y ético (Cárdenas 2009) . En esta misma línea es posible explorar la importancia de la escuela y la educación en el desarrollo del pensamiento tecnológico en los estudiantes. No obstante la importancia de esta discusión, el interés de este trabajo investigativo recae en el papel del pedagogo infantil. Uno de los aspectos de su papel es la promoción el desarrollo de los atributos del pensamiento tecnológico, que aunque no está

mencionado en ninguno de los perfiles mencionados anteriormente, podría por extensión de los perfiles propuestos por el Decreto 2247, considerarse pertinente.

Es momento de ver como el perfil del pedagogo infantil puede corresponder a los atributos del pensamiento tecnológico, teniendo en cuenta que la tecnología día a día se adentra más y más en todos los ámbitos de la vida del hombre y más claramente en el caso del niño. No se puede ignorar que el niño de nuestro tiempo vive en función de aparatos tecnológicos pero no siempre analiza las implicaciones de esos aparatos tecnológicos, del uso que hace de ellos y de su propio obrar tecnológico. Cabe también anotar que el decreto 2247 establece que la educación preescolar responde a los principios de integralidad, participación y lúdica y que el currículo se entiende como un proyecto de permanente construcción e investigación pedagógica.

A continuación se hace una relación entre el perfil del docente necesario para promover el pensamiento tecnológico en el aula en su interacción con los niños y niñas a su cargo y los principios que rigen la educación preescolar en Colombia.

Tabla 7 El perfil del docente promotor del pensamiento tecnológico

ATRIBUTO	DEFINICIÓN	PERFIL DEL DOCENTE	PRINCIPIOS DE LA EDUCACION PREESCOLAR
Análisis y Síntesis	Son operaciones mentales que le permiten al hombre descomponer una realidad en sus partes para entenderla y recomponerla mediante la unión de sus parte con el	PEDAGOGO INTEGRAL COMUNICADOR MEDIADOR	Integralidad

	mismo fin.		Participación Lúdica
Analogía y Contraste	Estas operaciones mentales le permiten al hombre analizar el mundo mediante la comparación y la analogía entre distintos entes.	PEDAGOGO INTEGRAL COMUNICADOR MEDIADOR	Integralidad Participación Lúdica
Causa y Efecto	Esta operación mental le permite al hombre establecer las relaciones explícitas de origen y consecuencia entre entes de la realidad.	PEDAGOGO INTEGRAL COMUNICADOR MEDIADOR	Integralidad Participación Lúdica
Sistema Mental	Este atributo del pensamiento tecnológico le permite al hombre ver como cada elemento de la realidad está inserto en un sistema de relaciones.	PEDAGOGO INTEGRAL MEDIADOR GESTOR DE VALORES OBSERVADOR INTEGRAL	Integralidad Participación Lúdica
Ponderación	Esta operación mental ofrece la posibilidad de valorar la factibilidad y pertinencia del objeto tecnológico.	PEDAGOGO INTEGRAL MEDIADOR ORGANIZADOR OBSERVADOR INTEGRAL	Integralidad Participación

			Lúdica
Mentalidad Proyectual	Esta habilidad le permite al hombre decidir sobre los fines de su creación y los insumos necesarios para llevar a cabo su creación.	PEDAGOGO INTEGRAL MEDIADOR GESTOR DE VALORES SOCIALES COMUNICADOR OBSERVADOR INTEGRAL	Integralidad Participación Lúdica
Racionalidad Tecnológica	Este atributo hace referencia a la reflexión frente a la tecnología como una acción humana que tiene implicaciones más allá del uso de un instrumento.	PEDAGOGO INTEGRAL MEDIADOR GESTOR DE VALORES SOCIALES COMUNICADOR OBSERVADOR INTEGRAL INVESTIGADOR	Integralidad Participación Lúdica

En cuanto a que el profesor está en un proceso de construcción profesional y de desarrollo de pensamiento tecnológico, es decir es en su medida un aprendiz, también se puede hacer una relación de sus roles con los atributos que va desarrollando.

Tabla 8 Atributos y roles del docente- pensador tecnológico

ATRIBUTO	PERFIL DEL DOCENTE
Análisis y Síntesis	dinamizador de su conocimiento investigador
Analogía y Contraste	dinamizador de su conocimiento investigador
Causa y Efecto	dinamizador de su conocimiento investigador
Sistema Mental	dinamizador de su conocimiento colaborador de comunidades desarrollador de currículo investigador
Ponderación	dinamizador de su conocimiento colaborador de comunidades desarrollador de currículo investigador visionario
Mentalidad Proyectual	dinamizador colaborador de comunidades investigador visionario
Racionalidad Tecnológica	dinamizador colaborador de comunidades desarrollador de currículo investigador visionario

De la observación de las tablas se hace evidente que a medida que se suman atributos al pensamiento tecnológico se suman también roles al docente y se requiere que ponga en juego más habilidades. Es claro que el trabajo del pedagogo infantil es bien complejo, si se tiene en cuenta que está cimentando el ser social, histórico, estético, ecológico, ético, científico y trascendente del niño, a la vez que reconoce la importancia de la educación para la tecnología, sobre tecnología y en tecnología en una generación que es más y más nativa digital y que se desenvuelve en una sociedad que requiere de habilidades cada vez más afines con su naturaleza de sociedad del conocimiento. Las habilidades aquí mencionadas no hacen referencia a la habilidad instrumental de usar aplicaciones tecnológicas, sino a la habilidad de discernir en el uso de tecnología, la habilidad de usar la tecnología para la construcción de conocimiento y la formación personal, la habilidad para comunicarse con sus semejantes en términos de respeto y aceptación, es decir la habilidad de usar la tecnología para el desarrollo integral. Palfrey y Gasser (2008) afirman que la cultura global que se encuentra en construcción junta a personas de todos los rincones del mundo, personas que interactúan gracias a las redes de información, lo cual de alguna manera da origen a una cultura común, que es entonces un patrimonio de todos los participantes. Sin embargo a la vez que celebran el surgimiento de esta cultura global reconocen que a la par se genera la división entre quienes poseen las habilidades y las posibilidades para participar en esta cultura digital y los que no.¹³ (p.274,275)

¹³ “I am certain that there is a global culture in the making, which joins people from many corners of the globe together with one another based upon common ways of interacting over information networks. The

Sin embargo el pedagogo infantil no está solo en esta misión, a su lado están las facultades de educación que en su afán de garantizar profesionales idóneos que, como en el caso de la Universidad de la Sabana, se comprometan con “la defensa incondicionada de la vida humana” y en esta misma línea la defensa de los derechos de los infantes, se preocupan cada vez más por mantener el espíritu humano en un mundo que erróneamente ha entendido la tecnología. Para lograr ese acompañamiento, las facultades de educación continúan desarrollando las normas y procesos que acompañan la formación profesional del pedagogo infantil de acuerdo a las nuevas necesidades educativas.

DISEÑO METODOLÓGICO

Aproximación Metodológica

Esta investigación pretende explorar cómo el uso de las TIC contribuye para que las estudiantes de pedagogía de la Universidad de La Sabana tengan un mejor desempeño profesional. Pero ello es necesario conocer las posiciones de las estudiantes y profesores con respecto a las TIC, así como la importancia que les atribuyen y las prácticas existentes a su alrededor. Para lograr indagar sobre los temas propuestos es necesario usar una aproximación cualitativa.

Población

La población para el presente trabajo investigativo está conformada por estudiantes de pedagogía infantil de la Universidad de La Sabana de varios semestres que comparten un mismo espacio académico. La finalidad de escoger estudiantes de diversos semestres es

emergence of this common culture is part and parcel of the trend towards globalization...As we celebrate the emergence of this global culture, we need to recognize that a sharp divide has formed between those with both the access and skills to participate in this digital culture and those without either.”

lograr tener una visión panorámica de los temas que se quieren indagar. También se harán indagaciones con personal administrativo de la carrera de pedagogía infantil y con la docente encargada de las asignaturas del eje de tecnología con la finalidad de conocer sus posiciones respecto a las TIC y uso que les dan. Cada participante se denomina con una inicial y un número para facilitar la identificación de las intervenciones.

Tabla 9 Población

ESTUDIANTES	Primer semestre 1	E1
	Cuarto semestre 1	E2
	Sexto semestre 6	E3,E4.E5.E6.E7.E8
	Noveno semestre 1	E9
DIRECTIVOS DOCENTES	Directora del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	DD1
	Coordinadora de Investigación de la Facultad de Investigación	DD2
	Jefe de prácticas del Programa de Licenciatura de Pedagogía Infantil	DD3
Docente	Mediaciones didácticas, proyectos e innovaciones; Ambientes educativos computarizados y la TIC aplicadas a la educación.	D1

Instrumentos

Los instrumentos seleccionados son entrevistas semi-estructuradas y grupos focales. Se han escogido estos instrumentos por que permiten indagar ágilmente sobre una

variedad de posiciones y usos de las Tic por parte de los distintos miembros de la población.

Entrevista semi-estructurada

1. ¿Qué potencial pedagógico le ve a las TIC en el aula?
2. ¿Cuál consideran que es el papel de la enseñanza de las TIC en la sociedad actual?
3. Usted cree que la enseñanza de las TIC promueve innovación en los procesos de enseñanza? ¿Cómo?
4. Usted considera que el uso de las TIC le ayuda a generar formas de comunicación más eficaces (o dinámica?) con sus estudiantes? Porqué?
5. ¿Considera que formar mediante el uso de las TIC les permite a los estudiantes formarse opiniones críticas de la realidad que los circunda? Porqué?
6. Considera importante que hayan programas en la facultad que ofrezcan formación y espacios de discusión frente a la pertinencia pedagógica de las TIC?
7. Que debería incluir ese programa? ¿En qué semestre les parece pertinente?
8. ¿Han considera las TIC como elemento para el mejoramiento en su desempeño profesional? de qué manera?
9. ¿Qué pretensiones pedagógicas tiene cuando está enseñando con las TIC?
10. Los aprendizajes que ha hecho con respecto a las TIC le han permitido enseñar a otro o le han permitido enseñar lo aprendido?
11. ¿Cuáles cree que son las posibilidades y las limitaciones de las TIC para la docencia? ¿Cuál ha sido su experiencia concreta al respecto?

Grupo Focal

1. ¿Cómo se sintieron cuando estaban usando algún tipo de tecnología de la información en las clases en la universidad? GRUPO FOCAL ¿Cómo les fue? ¿Qué fue lo bueno o lo malo?
2. Estudiar y aprender con las TIC o sin ellas dio lugar a diferencias? ¿Cuáles?
3. ¿Cómo usa principalmente en su quehacer pedagógico lo aprendido en las clases de tecnología en la carrera de pedagogía infantil?
4. ¿Qué reflexiones pedagógicas le han dejado las clases en las que ha incluido las TIC?
5. ¿Cuál sería el interés pedagógico al trabajar con una tic en el aula de preescolar?
6. ¿Considera importante que hayan programas en la facultad que ofrezcan formación y espacios de discusión frente a la pertinencia pedagógica de las TIC?
7. ¿Qué debería incluir ese programa? ¿En qué semestre les parece pertinente?
8. ¿Han considera las TIC como un campo de profundizaron en su desarrollo profesional?

ANALISIS DE RESULTADOS

El presente aparte tiene como finalidad ofrecer un análisis de la información recopilada a través de las entrevistas semi-estructuradas aplicadas a un grupo de profesores y administrativos de la facultad de educación de la Universidad de La Sabana y el grupo focal desarrollado con nueve estudiantes de diferentes semestres del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana. La información recopilada se clasificó en categorías y subcategorías que fueron recogidas tanto desde la teoría como desde la información resultante de las entrevistas como del grupo focal. Las categorías expuestas a continuación y las subcategorías que las componen fueron el resultado de procesos de codificación de primer y segundo nivel, así las categorías fueron ajustándose progresivamente hasta alcanzar la forma actual. En primera instancia se hará el análisis de la información recopilada en las sub-categorías agrupadas en la categoría (1) *Uso de las TIC*, luego se presentará el análisis de las sub-categorías correspondientes a las categorías (2) *Posibilidades de las TIC*, (3) *Formación en TIC*, y por último el análisis de las categorías (4) *Formas de interacción* y (5) *construcción del conocimiento*.

Tabla 10 Categorías de análisis

Uso de TIC	Qué son las TIC
	Función de las TIC
	Para qué usan las TIC los profesores
	Pretensiones pedagógicas
	Para qué usan las TIC las estudiantes
	Perfil del maestro

	Rol del maestro
	Perfil del estudiante
	Rol del estudiante
Posibilidades de las TIC	Potencialidades
	Limitaciones
Formación en TIC	Pertinencia
	Conocimiento sobre TIC
	Espacios Académicos Existentes
	Espacios Académicos Imaginados
	Intereses frente a las TIC
Formas de Interacción	
Construcción de Conocimiento	

Cada una de las categorías en mención se estructuró a partir de la identificación de temas presentados por los entrevistados, la identificación de similitudes y diferencias en las distintas intervenciones y en la información aportada desde el marco teórico. Este proceso hace posible definir cada una de las categorías. Así, la teoría define las TIC como los medios y tecnologías de la comunicación en diversos sentidos comenzando por dispositivos utilizados para transmitir información, luego como elementos curriculares que posibilitan una mediación con la realidad y que por lo tanto afectan la cognición de los estudiantes, lo cual origina nuevas posibilidades y contextos comunicativos. Es esta evolución en el concepto de TIC, el que se trata de rastrear a través de la categoría Uso de

las TIC mediante las definiciones, funciones, usos, pretensiones pedagógicas y perfiles y roles de sus usuarios, en este caso docentes y estudiantes.

En la medida que se perfilan las TIC y sus usos desde las intervenciones, aparecen experiencias que recopilan aciertos y dificultades y perspectivas con respecto al uso de las TIC que han hecho los docentes y las estudiantes, estas experiencias dan lugar a la categoría de Posibilidades de las TIC.

La categoría Formación en TIC surge para recoger la información aportada por los participantes frente a las experiencias y espacios de los que han permitido adquirir conocimiento respecto a las TIC, la pertinencia de una alfabetización digital y sus intereses respecto a esta posible alfabetización.

Finalmente en el marco teórico se expresó que los estudiosos han dirigido su atención hacia cómo los estudiantes usan las TIC y cuáles son los efectos en su aprendizaje, lo cual está íntimamente ligado con las relaciones pedagógicas que se establecen a partir del uso de las TIC tanto por parte de docentes como de estudiantes, y con los espacios de mediación que estos comparten. Las experiencias que apuntan a describir o caracterizar formas de aprendizaje, elementos que hacen posible el aprendizaje mediado por las TIC y las formas en que los participantes se relacionan mediante ellas se han recogido en las categorías Formas de Interacción y Construcción del conocimiento respectivamente.

Uso de las TIC

En relación a la definición de las TIC

Este aparte muestra las TIC definidas en tres niveles: herramienta de acceso al conocimiento, herramienta de mediación y como posibilidad pedagógica, estas definiciones están dadas desde las experiencias con las TIC que han tenido las docentes y estudiantes.

Los directivos docentes y las estudiantes coinciden en definir las TIC como herramientas esenciales que permiten acercar al estudiante al conocimiento. Lo que constituye un acuerdo muy importante sobre todo si se tiene en cuenta que cada día el conocimiento cobra mayor valor y que las TIC van reconfigurando los contextos sociales y educativos. En ese sentido una de las estudiantes afirma “ya que sabemos que a los niños les encanta la tecnología y sabiéndola utilizar como estrategia pedagógica puede ayudar a crear magia en la clase” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), mientras que una de los directivos docentes acota que “ las TIC nos dan una gran ventaja a los maestros en cuanto a traducir esos contenidos, y esos conceptos y esos conocimientos, llamémoslo así, que pretendamos formar en los estudiantes, que pretendamos que ellos sepan, conozcan, manejen...en ese sentido nos permite hablar en un lenguaje más semejante al que ellos manejan” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011).

Además de la acepción de herramienta, las estudiantes entrevistadas perciben diferentes formas de relación con la educación, así: algunas estudiantes la perciben como una herramienta que ellas debe aprender a manejar (visión instrumental), otras ven esa relación en términos de la oportunidad para generar conocimiento de la realidad que los

rodea y como la oportunidad para formar en los niños un pensamiento crítico frente a los medios y a la información, en palabras de las estudiantes “en la época en que estamos ya el niño está inmerso en la tecnología, no la puede evadir, no se le puede esconder y aparte es algo que le brinda un beneficio a él, entonces de cierta manera lo que nosotros podríamos hacer es ayudarlos a crear conciencia de que está bien, qué está mal” (E4, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

La definición de las TIC en términos de una posibilidad pedagógica es un concepto más cercano al expresado por los docentes, en términos de nuevas formas de conocer, de generar nuevas epistemologías, que lleva al desarrollo integral de los estudiantes, cualquiera que sea su nivel o su edad. Cabe anotar, además, que la tecnología y los medios virtuales tienen un impacto en la educación para la sociedad del conocimiento, y que no son únicamente de carácter académico sino de construcción de cultura “como esas posibilidades de unas nuevas epistemologías. ...ya no por ejemplo con la simple replicación del conocimiento, de un contenido, sino con, por ejemplo, a partir de preguntas despertar en los estudiantes el interés, la curiosidad, la capacidad de investigación, ya no simplemente el profesor se para y ya dicta la clase, sino que hace ejercicios diferentes en el aula, eso implica también procesos sociales, no solamente cognoscitivos” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Frente al reconocimiento de las TIC como una herramienta mediadora vale la pena anotar que “Las TIC ... ese es un mediador del aprendizaje, es decir es una herramienta de apoyo para el profesional pero no es lo único...el maestro sigue jugando un papel muy importante en esa interacción pedagógica, pienso que lo más importante independiente de

los recursos, los medios, es la formación de ese profesional que va a trabajar sea en el nivel o en el grado que sea...lo determinante es la formación de ese profesional independientemente de los recursos que se tengan” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011).

Función de las TIC

En este aparte se evidencian funciones de la TIC tales como apoyar el proceso de aprendizaje, facilitar el acceso a información, facilitar actividades operativas y matizar la labor docente, vistas primariamente desde la perspectiva del ejercicio docente.

Los entrevistados coinciden en asignar a la TIC la función de apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje, en los niños puede estimular y desarrollar varias dimensiones, apoyar estilos de aprendizaje o inteligencias: “las TIC si desarrollan varias dimensiones en un niño...cuando el niño está frente a un computador... está atento a un rompecabezas, entonces la atención, la concentración, la coordinación viso-motora que él tiene que hacer cuando él toma un mouse y traslada una ficha, yo pensaría que eso es muy importante y que desarrolla varias áreas del niño, del desarrollo del niño” (E5, entrevista personal, 17 de agosto de 2011). Por otra parte el uso de las TIC en el aula con las estudiantes de pedagogía puede ampliar sus posibilidades de conocer y comunicarse: “ ya no solamente es un solo canal de comunicación ya no es el texto solamente sino que yo puedo hacer un archivo de sonido, puedo utilizar unas fotos, por ejemplo y eso atiende a otros niveles de comprensión del estudiante, o un video, una animación entonces digamos ahí es más variada la forma de comunicación” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

También se reconoce como función de las TIC el acceso a variedad de información proveniente de diversas fuentes “las TIC fortalecen la labor del profesional por que le llena de otros matices que enriquece su acción pedagógica, cuando yo hago un link ya sea a un video de youtube donde está ... por ejemplo las palabras de un pedagogo que me interesa enormemente,... donde ven la foto de Maria Montessori, pero al mismo tiempo pueden ver y ver de cerca los materiales elaborados por ella, la disertación y las conversaciones alrededor del tema, pienso que eso da le da gran riqueza a una clase la fortalece enormemente...”(DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011). Este tipo de acercamiento resulta esencial en el ejercicio de relacionar lo teórico con lo práctico, de asumir posiciones críticas frente a la realidad, o de adquirir conocimiento que las estudiantes deben realizar con miras a su profesionalización.

Fuera y más allá del aula las TIC sirven para una variedad de propósitos que van desde optimizar actividades operativas, ahorro de tiempo en dichas actividades y resolver problemas de comunicación, de acuerdo con las docentes “ me ha ahorrado tiempo en calificar por ejemplo, ...el tiempo que me ahorro, yo lo puedo, lo he podido invertir más en hacer otro tipo de actividades para ellas mismas, ... hacer trabajo de campo, de las investigaciones, en los mini proyectos que hacemos de investigación y todas esas cosas, y sobre todo que me ha quitado ese tipo de cargas, llamémoslo operativas, para poder hacer con ellas otras cosas más” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011). , hasta ampliar los horizontes de relaciones sociales :” las tecnologías en términos generales llegan a los estudiantes primero que uno, entonces ...los procesos que están movilizando las TIC por ejemplo que están llevando el facebook o en su momento messenger , eso amplió el

horizonte de relaciones sociales de los estudiantes” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Por último hay referencia a unas funciones, que se podría considerar impactan al propio docente, así cuando una de las docentes afirma: “me encanta las disertaciones o las conferencias de personas que me enriquecen, me inspiran y oír sus palabras de viva voz me encanta tener esos videos y busco mucha también acercárselos mucho a las estudiantes, rastrear cosas, lecturas que son dicentes y que no son fáciles de conseguir trato de sacarlas por internet, bajárselas y llevárselas a las estudiantes” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011). se ve cómo las TIC le posibilitan hallar contenidos enriquecedores y generar aprendizajes con respecto a su área de conocimiento. Por otra parte las TIC también sirven a la movilización del pensamiento del docente en la medida en que “ha movilizadado al profesor a ir más allá del aula, a ir más allá de una clase magistral, a ir más allá de estar parado hablando, para interactuar de otra forma y con otras mediciones con el estudiante, además de eso digamos que sin dejar de conocer la importancia de la presencialidad y la relación maestro estudiante, ha dado otro camino y ha abierto otras puertas para esa relación” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011). De este mismo proceso da lugar a la reflexión y al mejoramiento de su práctica ya que “puede representar innovación en la enseñanza por que obliga al maestro a pensarse la tarea de enseñanza de una manera distinta, ya no por ejemplo con la simple replicación ...de un contenido... incluso ... hacer una meta-cognición de lo que hace en el aula porque si una estrategia no se da pues entonces debería usar otra...”(D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Para qué usan las TIC los docentes

Este aparte presenta el uso de la tecnología categorizado en tres grupos: el uso instrumental, el uso con una intencionalidad pedagógica y el uso social, los cuales atienden a distintas necesidades de la vida cotidiana.

En el uso instrumental se pueden considerar dos facetas: el uso que hacen los profesores como parte de sus tareas operativas o como preparación y planeación para sus clases y el uso que hacen de las TIC en el aula de clase con sus estudiantes. En cuanto a tareas operativas y planeación de clase, los profesores manifiestan el uso de la red para rastrear información, videos y documentales que usarán en la clase, igualmente también se menciona un uso de la plataforma de la universidad para actividades evaluativas, o para el diseño de actividades colaborativas como foros o wikis para facilitar la ejecución de tareas de las estudiantes como sustentaciones orales en línea

En cuanto al uso de las TIC en clase se menciona el uso de presentaciones de powerpoint, de video para traer información pertinente al área de formación de las estudiantes. En cuanto al uso de las TIC en clase algunas de las estudiantes del grupo focal comentaron como en sus prácticas han visto docentes que usan las TIC para entretener o para calmar a los estudiantes, y que los profesores de áreas del conocimiento diferente a tecnología no hacen uso de las tecnología en sus clases como lo muestra esta intervención

En cuanto al uso con una intencionalidad pedagógica aparecen dos escenarios. En el primero los participantes concuerdan con el uso de las TIC para poner a las estudiantes en contacto de manera general con información relevante a su etapa o a su área de formación,

se usan también para que las estudiantes entren en contacto con experiencias de otros lugares del mundo pero que son pertinentes a la formación de las estudiantes de pedagogía, bien sea exitosas o no, con el fin de analizarlas, obtener más de una perspectiva y apuntar a valores como el reconocimiento de la diferencia. También se menciona el uso de actividades como wikis para promover la participación de las estudiantes en actividades colaborativas que les permita construir conceptos mediante la construcción colectiva. Finalmente se menciona el uso de las TIC para acceder a distintos niveles de comprensión de las estudiantes con la finalidad de generar opiniones críticas y nuevas formas de conocimiento.

En cuanto al uso social se reconoce que la ampliación del aula que pueden proporcionar las TIC se ha traducido también en la generación de contactos a través de redes sociales, relaciones que se dan dentro de un ambiente de camaradería sin intento de ahondar o invadir la privacidad de los participantes. Por otro lado también hay evidencia del uso de redes sociales y los medios virtuales para mantener la comunicación con las estudiantes, informarles disposiciones de la facultad o instrucciones de los profesores cuando por un incidente ocurrido en el campus universitario no fue posible el contacto presencial, en este sentido una directiva docente comenta que “ este tipo de herramientas ... acorta distancias, acorta tiempo ... por ejemplo ahora con esta inundación de la universidad eso pues fue determinante, o sea la... el establecer esas redes, estar comunicándonos , el programa tiene una página en facebook y tiene un sitio web en el sitio en la página de la universidad y esto nos permitió pues estar convocando estudiantes,

estar diciéndoles mira cambiamos el sitio, hoy nos encontramos allí, mañana allí, hoy es virtual pasado mañana tal ...”(DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011).

Pretensiones pedagógicas

A continuación se mencionan una variedad de pretensiones pedagógicas que van desde mantener a los estudiantes actualizados, pasando por la promoción del trabajo colaborativo hasta acceder a niveles nuevos de comprensión. Estas pretensiones expuestas por los distintos participantes están relacionadas con distintas experiencias mediadas por las TIC.

Los participantes ponen de manifiesto una variedad de pretensiones pedagógicas, cuando usan las TIC en sus clases, tales como: mantener a los estudiantes actualizados, lograr la apropiación conceptual por parte de los estudiantes, el proveer vivencias mediante el acercamiento y experimentación con las TIC en distintas áreas del conocimiento.

Los participantes también manifiestan pretensiones pedagógicas relacionados con lograr el desarrollo de habilidades de trabajo colaborativo, de trabajo independiente y la construcción de posiciones críticas a partir del trabajo colaborativo.

Hay también un interés claro por lograr que el estudiante pase de un rol pasivo a un rol activo como se indica en el siguiente aporte “Pensaría que tal vez la manera de ver cómo se involucra al niño en ese proceso, el cambiar es rol pasivo a un activo, a que participen ellos como tu decías Ximena, a que se involucren, a que lleguen todos a un punto todos con un fin, no simplemente a limítate a mover el mouse, limítate a este

programa, muy bonitos conocer con ellos cómo es el programa de radio, cómo participar, qué temas quieren, que les interesa.” (E9, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Otra de las intencionalidades pedagógicas manifestada fue el acceder a varios niveles de comprensión en los estudiantes y ampliar las formas de conocimiento de lo cual se desprendería también la formación de nuevas actitudes especialmente en lo referente al ejercicio de la ciudadanía en una sociedad que se está configurando alrededor nuevas dinámicas de interacción, como se hace evidente en la siguiente intervención

Para qué usan las TIC las estudiantes

Los siguientes párrafos presentan los diversos usos de las TIC por parte de las estudiantes tales como usos recreativos, usos académicos y usos sociales, los cuales permean diferentes ámbitos de su vida que algunas veces ocurren simultáneamente.

Los niveles de uso de las TIC que hacen las estudiantes se pueden clasificar en actividades recreativas, recepción de información, participación en actividades virtuales, comunicación en redes, aplicación en proyectos académicos y algún acercamiento a la investigación. En cuanto al uso recreativo, los estudiantes pueden usar las TIC, bien sea en clase o fuera de ella para distraerse, jugar y explorar la red como se evidencia en la siguiente intervención “ digamos a ver yo empecé aquí estudiando ingeniería informática y nosotros teníamos una clase que se llamaba programación de computadores y en esa clase pues nos enseñaban a hacer programitas sencillos pero ...la gente se distraía muy fácil ... y en vez de utilizar los elementos que nos pues dan aquí la universidad para estudiar, para aprender lo que tenemos que aprender lo utilizaban para redes sociales como para entrar a messenger, para mirar fotos para meterse a facebook y cosas así ...” (E2,

entrevista personal, 17 de agosto de 2011). Además el uso de las redes sociales les permite ampliar sus horizontes sociales.

En cuanto a usos académicos, los estudiantes usan las TIC para acceder a información principalmente gestionada por las docentes, en otros casos la información les permite contrastar experiencias y puntos de vista variados. Los estudiantes también realizan actividades como evaluaciones en línea o participación en actividades colaborativas, aunque en menor medida y con un nivel de compromiso más bajo como lo afirma una docente en la experiencia relatada a continuación “Hace un año monte la evaluación por virtual sabana y la realizaron solo la mitad de las estudiantes, porque resulta que le estaban haciendo no se qué cosa a la plataforma y no se podía acceder y entonces les había dado dos días porque claro era una evaluación con límite de tiempo, ... claro de esa mitad las que realmente tuvieron problema fueron dos, las demás aprovecharon que habían tenido problemas para no hacerlo” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011).

Finalmente, algunas estudiantes compartieron experiencias como la siguiente “trabajamos en grupos hicimos digamos varias TIC y nos correspondió las radio entonces trabajamos como ... un proyecto que tenía procesos y digamos hacíamos investigación con el trabajo y digamos si los niños tenían conceptos previos de que era la radio, cómo se hacía la radio y pues al final hicimos como un proyecto como interesante” (E4, entrevista personal, 17 de agosto de 2011). , que aunque respondía a una tarea para una asignatura, muestra cómo hay una aplicación del uso de las TIC con una finalidad pedagógica en su práctica como docentes.

Perfil del docente

El perfil del docente de educación infantil atiende a la variedad de roles y a la variedad de requerimientos que se demanda de su ejercicio a la luz de marcos legales como los lineamientos de la UNESCO, el decreto 2247, el PEP de la carrera de Pedagogía Infantil, de mandatos éticos como lo plasma Altarejos y situaciones generadas por el momento histórico en que se inscribe como lo expresa Gisbert. Cada una de las siguientes intervenciones apunta a un deber ser del docente de pedagogía infantil de la Universidad de La Sabana.

El docente que trabaja con niños y niñas debe también ser un facilitador del aprendizaje que busca información y provee recursos y un mediador entre el niño y el mundo, como se evidencia a continuación “el interés sería más como acorde al tema y a lo que necesitemos, ¿sí? de pronto estamos viendo ... la casa o cualquier cosa que tenga la casa, podemos utilizar ... la radio como el aparato como tal para enseñar qué es la radio o podemos ...organizar una emisora con los niños para que ellos aprendan cómo funciona la radio, o por ejemplo digamos utilizar programas como... estamos aprendiendo las vocales, los colores, cualquier cosa ... podemos utilizar programas tipo Plaza Sésamo, educativos que también sirven para eso, pero siempre acorde pues al tema que uno esté manejando” (E2, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

El docente también debe ser un observador integral y guía de los niños y niñas que se encuentran a su cargo, de lo cual tienen conciencia las estudiantes como se revela con la siguiente intervención. “Me parece que el docente tiene que ser objetivo también, saber también las necesidades de los estudiantes, saber qué es lo que quieren, qué es lo que los

motiva pues para que también la clase sea amena y sea pues muy enriquecedora para el conocimiento” (E3, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Otros elementos del complejo perfil del docente que las estudiantes manifiestan en sus aportes son los de visionario y diseñador. El primero se manifiesta en las siguientes intervenciones en la medida que las estudiantes perciben falencias en los procesos que rodean a los niños y perciben que debe haber nuevas formas de acción y son capaces de generarlas para suplir las falencias. Esto va de la mano con el diseño de recursos, ambientes de aprendizaje y proyectos educativos: “ Nos dimos cuenta que lamentablemente en Colombia no existen programas radiales por y para los niños, son pocos los programas de televisión en los que participan, y no hay revistas ni periódicos para niños; salvo los que hay en algunos colegios, pero la mayoría de las veces contienen noticias hechas por adultos” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), “ descubrimos que somos capaces de crear nuestro propio material utilizándolas y que si se usan con un fin pedagógico, los resultados pueden ser sorprendentes no sólo en conocimientos de varios temas, sino en la manera como los niños se vuelven conscientes de su correcto uso” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Finalmente vale la pena destacar el aspecto investigativo de un docente de educación infantil, con el cual hay un acercamiento en el programa, como lo señala la siguiente intervención “La gran premisa cuando veíamos cada TIC era: ¿Es posible traer (la televisión, la radio, la internet, la prensa...) al aula?... Partimos de la investigación y utilizamos como instrumento la entrevista a muchas de las docentes de preescolar,

conocimos documentos de éstos temas y muy actualizados; y creamos un proyecto para cada una de las TIC (uno por grupo)” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Otra docente por su parte afirma “Yo creo que el docente debe ser una persona inquieta, que debe estar actualizándose, que debe estar estudiando, debe ser un académico, un profesional...” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011), lo cual indica que el docente también debe ser gestor de su propio conocimiento y de su desarrollo personal, para mantenerse vigente en términos de conocimiento y de prácticas. Esta vigencia puede lograrse de varias maneras, pero se destaca de la siguiente intervención el ser colaborador en grupo “Porque hoy pues digamos que a nivel laboral un maestro tiene que trabajar con otros profesionales, entonces es equivocado pensar que un maestro pedagogo infantil no sabe de números por no tener nada de matemática en su carrera, lo mismo pasa con las tecnologías informáticas computarizadas...” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011). Esta interacción con otros profesionales avoca al docente a ser también un comunicador en la medida que mantiene comunicación con profesionales de otra naturaleza.

Hay también afirmaciones que parecen apuntar a que el docente es pedagogo en la medida en que tiene un conocimiento idóneo en su campo y no supedita su labor al uso de ciertas herramientas tecnológica. Finalmente, hay uno perfiles sugeridos por las intervenciones de las participantes que no están considerados explícitamente en ninguno de los marcos legales que se consideraron. Hay una clara evidencia del perfil del docente universitario como modelo ético, sin embargo es un modelo diferente al planteado por los estándares de la UNESCO, el modelo mencionado las participantes atiende al modelo

como docente, como pedagogo, como se ve en la siguiente intervención “...yo busco que ellas desarrollen unas nuevas formas de conocer pero también que ...aprendan a desarrollar nuevas formas de conocer en sus estudiantes, además que como tú sabes las los que están formándose para maestros aprenden mucho de imitar al maestro, de su modus operandi, ellas aprenden mucho de cómo uno les de esa clase...”(D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Rol del docente

A partir de la definición de perfiles, se definió un amplio rango de roles para el docentes. Las evidencias aportadas en el segmento anterior, bien sirven para ejemplificar los hallazgos de esta sección. En términos generales los roles de los docentes se pueden agrupar en roles en el aula, roles de investigación, roles de profesionalización.

Dentro de los roles en el aula se encuentran acciones tales como acercar el conocimiento a los estudiantes mediante el diseño y aplicación de situaciones que promuevan el aprendizaje basado en situaciones significativas, la exploración y la experimentación. El docente también debe observar y conocer el contexto que rodea a los estudiantes y a los estudiantes mismos con el fin de apoyar y ayudar a su desarrollo, al igual que empoderar al estudiante y proveerle de herramientas para desarrollar habilidades de pensamiento crítico, de comunicación y de trabajo colaborativo. Se acota que la selección de herramientas, TIC y estrategias exitosas son condiciones para que estas acciones se lleven a cabo adecuadamente.

En cuanto a sus roles de investigación, directamente relacionados con su acción pedagógica se mencionan cosas como realizar metacogniciones de sus clases para

reflexionar sobre cómo lograr sus objetivos pedagógicos, pensar en el aspecto pedagógico de las TIC, pensar la tarea de enseñar de manera innovadora y creativa, al igual que pensar un uso innovador y creativo de las TIC en su área de conocimiento, considerar la profundización en la investigación en el potencial pedagógico de la TIC y adoptar posiciones críticas frente a contenidos y tecnologías. En este punto parece establecerse una conexión entre reflexión y mejoramiento de prácticas, vale la pena mencionar el siguiente aporte “ el mandato universal es que tenemos que traerlas al aula (las TIC), entonces tiene que usar internet, tiene que usar virtualesabana, tiene que usar blogs, pero ... sin reflexión, yo solamente puedo hacer que ...mi trabajo como educador sea efectivo si yo soy capaz de decir asumo esta tecnología o no, porque tiene estas ventajas para los estudiantes o no...no tiene tampoco mucho sentido traer porque si las tecnologías al aula” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

En el aspecto referente a la profesionalización, se mencionan acciones como la actualización para que su conocimiento se mantenga vigente, impulsar la investigación como una disciplina de los docentes entre sus estudiantes y la facultad, servir de modelo profesional para sus estudiantes, adoptar posiciones críticas que generen el hábito de la reflexión crítica en sus estudiantes, propender por su acciones que le permitan continuar con su profesionalización. Todos estos roles se supeditan al de pedagogo con el conocimiento en un área del saber, es decir el docente no solo debe dominar los contenidos de su área sino también conocer lo pertinente a la pedagogía para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido se destacan las afirmaciones como que " la idoneidad es del docente no de la máquina" (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011), o

de que “el maestro sigue siendo un factor importante en la interacción pedagógica” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011). Aunque de manera general se reconoce la pertinencia del uso de las TIC en la acción pedagógica, persisten posiciones que expresan que las TIC no pueden reemplazar elementos como el libro o acciones como la consulta de información en bibliotecas y la lectura de textos completos, en lo cual el docente es quién debe guiar a las estudiantes, como se ve en la siguiente intervención “Que considero que dentro del proceso de formación no hay que sublimar las TIC me parece que eso es gravísimo, me parece que la tarea de uno como profesional es decirles que es una herramienta de apoyo pero no es lo único y pienso que tenemos que devolvernos podríamos decirlo no a la escuela convencional pero si insistir nuevamente en el uso de la memoria, en el uso de volver a mirar libros, de leer libros completos, me parece que eso es parte fundante en la formación” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011).

Perfil del estudiante

El perfil del docente se define en dos direcciones: su perfil actual (que tiene visiones opuestas de acuerdo a las contribuciones de los participantes) y un perfil deseado. Los perfiles de alguna manera parecen corresponderse con momentos de formación evidenciados en las intervenciones.

El perfil del estudiante se define como el de un usuario habitual de las TIC con distintos propósitos, aunque al parecer más con una finalidad de socialización y recreación, también se le define como un nativo digital aunque no hay mayor elaboración en cuanto a las características que esto le confiere, sin embargo hay afirmaciones en el sentido de que

los estudiantes de hoy en día han sido expuestos a información fraccionada, lo cual tiene como consecuencia una desubicación temporal e histórica notoria, así como actitudes de facilismo y poco rigurosas en términos académicos, el estudiante además no tiene un espíritu investigativo muy desarrollado, como lo manifiesta la siguiente intervención “Considero que...estamos en la era digital y nuestros niños son nativos digitales donde recibimos información de manera fraccionada, no secuencial, no desde un contexto histórico sino es un bombardeo absurdo de información, que eso es un poco lo que uno encuentra en el internet. Entonces pienso que el conocimiento a profundidad se pierde por que estamos recibiendo información fraccionada de todo. No...usted le pregunta a un estudiante de algo y él no se ubica en ningún momento histórico a él lo mismo le da que sea Cristóbal Colón, Jesucristo o el presidente Uribe, es decir una desubicación de tiempo espantosa... El estudiante ha perdido también el espíritu hacia la investigación porque es todo el facilismo a encontrar las cosas en internet y a simplemente poner la información sacada de correos electrónicos que ni siquiera se toman la molestia de revisarlos” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011).

A esta caracterización se oponen caracterizaciones como curiosos y exploradores, así como poseedor de varios niveles de comprensión como se presenta en la siguiente intervención “ya no solamente es un solo canal, ya no es el texto solamente sino que yo puedo hacer un archivo de sonido, puedo utilizar unas fotos, por ejemplo y eso atiende a otros niveles de comprensión del estudiante...los niveles de comprensión de los estudiantes, las posibilidades que tiene de leer un texto escrito o un texto en video o una

imagen son diferentes y eso... eso afecta el mensaje.” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

En un aspecto académico se hace referencia al estudiante participe en tareas colaborativas, que es capaz de asumir distintos roles en la interacción y cooperar con la construcción colectiva a la par que se enriquece individualmente. El perfil del estudiante también se hace de manera proyectiva, como un perfil deseado, en el que se incluyen ser una persona capaz de seleccionar y usar críticamente información, TIC y estrategias pedagógicas en su desempeño profesional, se define también como una persona que tiene un papel activo en su aprendizaje y que por tanto propende por oportunidades de profesionalización. Se menciona también que el desarrollo de habilidades de investigación, comunicación y transferencia de sus conocimientos depende en gran medida del modelo ofrecido por los docentes.

Finalmente, desenmarcándose del aula o de la actividad académica se espera que el estudiante asuma una forma de ciudadanía nueva, cosmopolita que es fundamental en la sociedad de la información en que se hallará inserto, lo cual ha sido ejemplificado en apartes anteriores.

Rol del estudiante

El rol del estudiante se define esencialmente en dos sentidos: el académico (se hace mención de los roles de las estudiantes en cuanto estudiantes y en cuanto a docentes) y el social, estos roles se hallan de alguna manera relacionados con los perfiles presentados en el aparte anterior y también se dan en el presente y de manera proyectiva.

Los aportes de los participantes apuntan principalmente al rol académico, allí se definen acciones como acceder a las TIC y aprovechar la oportunidad en formación en TIC que les otorga la carrera de Pedagogía Infantil, motivarse para usar las TIC en su ejercicio docente con una intencionalidad pedagógica y con el fin de generar aprendizajes significativos y propender por su apropiación del conocimiento, lo cual se evidencia en el siguiente aporte “ Allí se espera que usen las TIC ... como una mediación en el aprendizaje...acceda a... y se alfabetice en las TICs porque no todos los maestros tienen la posibilidad desde un plan de estudios acceder a esto, a los... al manejo del computador, a todo lo que se puede hacer de cómo herramienta las TIC como herramienta,..cómo apropiarse de esas TIC...” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011)

En cuanto las estudiantes asumen su rol de docentes se espera que tengan la capacidad de transponer sus conocimientos y experiencias académicas exitosas en su ejercicio docente, así, por ejemplo, podría movilizar a sus estudiantes de un rol pasivo a uno activo mediante los espacios de experimentación y exploración, promover la negociación de conocimientos con otros para generar nuevas formas de interacción y modelar también en el uso crítico de las TIC y de la información que estas proveen. Como ejemplificación de esta expectativa vale la pena traer nuevamente a colación una intervención mencionada previamente “ ... yo busco que ellas... que aprendan a desarrollar nuevas formas de conocer en sus estudiantes...El desarrollar nuevas epistemologías que me parece a mí que podría ser lo que marcará la diferencia socialmente, esas nuevas epistemologías también traen aparejadas unas formas diferentes

de relacionarse socialmente, apuntan al trabajo colaborativo por ejemplo...” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Esta misma intervención se puede entrever el rol del estudiante en el aspecto social que se define en términos de establecer interacciones adecuadas y negociar conocimientos mediante el uso de las TIC, así como la construcción de nuevas relaciones o interacciones sociales que apunten a una forma de ciudadanía cosmopolita.

Possibilidades de las TIC

Potencialidades

Las potencialidades percibidas por los participantes dan en ámbitos como el aula de clase, el desarrollo docente, y las relaciones sociales. En cada uno de estos ámbitos las TIC pueden apuntalar distintos tipos de procesos presentados a continuación.

Las potencialidades están estrechamente relacionadas con la información expuesta en la categoría de las funciones de las TIC, de aquí que las potencialidades que primero se mencionaron están relacionadas directamente con lo que ocurre en el aula. Estas son el fortalecimiento y enriquecimiento de la clase, el acercamiento a experiencias de otras latitudes, la apertura de nuevos rangos de comunicación, establecer un puente entre lo teórico y lo práctico, y la generación de nuevas formas de conocimiento.

En cuanto a la profesión docente se mencionan potencialidades como el desarrollo docente, la movilización del pensamiento del docente hacia la reflexión sobre su desempeño y por ende un mejoramiento de su práctica y la ampliación de posibilidades de investigación, lo cual se ejemplifica con la siguiente intervención: “ se me ocurre, tal

vez porque ando muy metida en ...difundir los semilleros de investigación, entonces de decir hablar de didácticas en TIC, ... de hablar de la dimensión educativa de las redes sociales o del internet, ... como optimizar las herramientas y los recursos que nos da la internet para convivencia, para la lectura y escritura, para.... para algo en particular”

(DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011)

Finalmente, desenmarcando una vez más las TIC del aula, se les asignan potencialidades en cuanto a la posibilidad de generar opiniones y actitudes críticas frente a la realidad. Las TIC pueden también configurar nuevas formas de relaciones sociales y repercutir en una forma de ciudadanía cosmopolita, como lo anota la siguiente intervención “El desarrollar nuevas epistemologías que me parece a mí que podría ser lo que marcara la diferencia socialmente, esas nuevas epistemologías también traen aparejadas unas formas diferentes de relacionarse socialmente... los desarrollos se hacen colectivos pero los aprendizajes se hacen individuales y eso me parece mí que repercute en una ciudadanía cosmopolita, en una ciudadanía diferente...” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011)

Limitaciones

Las limitaciones identificadas por los distintos participantes corresponden a diferentes campos de acción y experiencias. Tales limitaciones se inscriben en los rangos de técnicas, actitudinales, culturales y algunas veces hasta institucionales.

Los participantes identifican básicamente dos tipos de limitaciones: las técnicas y las culturales. Algunos de los docentes también identificaron algunas actitudes entre los estudiantes como obstáculos, mientras el grupo de estudiantes consideran que en

algunos casos la institución y su concepción de las TIC se convierten en otra limitación. Por otra parte, algunos participantes consideran que las TIC desalientan el contacto personal, el vínculo social, lo cual es un factor limitante para su uso.

Las limitaciones técnicas mencionadas fueron problemas con los servidores y problemas con la calidad de información que aparece en el internet, este tipo de problemas generan desconfianza en las tecnologías como lo expresa esta intervención “Pues no siempre en la realidad...se vive como se debería, digamos que hay ciertos obstáculos, que se cayó la plataforma, que la pagina no sirvió, que se cayó el servidor, bueno lo que sea, que a veces dificulta eso, y genera cierta desconfianza” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011).

En cuanto la cultura docente como obstáculo aparecen dos niveles en los que el maestro o sus acciones son un obstáculo. Se menciona en primera instancia la instrumentalización de la clase, refiriéndose a que el docente basa la clase en la herramienta, por tanto si la herramienta falla, la clase no se puede llevar a cabo o no resulta productiva lo que está claramente ilustrado por la siguiente ejemplo “... muchos profesores ... decían oiga es que yo no puedo dar clase si no tengo videobeam, cómo voy a dar clase si no tengo un tablero así o si yo no tengo...”(DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011).

En esa misma línea otra intervención añade que “...limitantes es que... centre toda su atención en si tiene los colores, si tiene la animación, si tiene digamos una presentación, tiene estas cosas que pueden aunque son importantes pueden alejarlo de su objeto de estudio... mejor dicho las TIC no son un fin, son un medio para lograr un fin”

(DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011). De estas intervenciones surge una definición del uso instrumental de las TIC, como el uso de una herramienta sin un fin pedagógico. En el mismo sentido se menciona el uso descontextualizado de aplicaciones tecnológicas en el aula de clase, es decir el uso de una herramienta sin ligarla con los aportes que le puede traer a los estudiantes en su desempeño profesional como lo indica esta intervención “es decir a mi no me sirve de nada saber el paquete de Excel, o saber powerpoint , o saber Windows o mindmanager si eso no lo veo pertinente a mi ejercicio profesional siento que se vuelve un uso de manejo instrumental más no ubicado hacia la necesidad profesional” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011)

El uso de las TIC se convierte en un obstáculo cuando se usan sin una intencionalidad pedagógica como una solución inmediata a una situación coyuntural y no para promover una variedad de experiencias.

El otro nivel de limitación aparece cuando el docente no alcanza a percibir la importancia de las TIC en la cotidianidad de los estudiantes, su importancia o su impacto en la educación, “ me parece que eso atañe a ser padre, a ser profesor, hasta el mismo hecho de ser adulto,... ponernos a la altura del que tenemos en frente ... que ellos ya viven en una época diferente y en ese sentido ... si yo estoy trabajando con niños, con adolescentes, con adultos jóvenes por ejemplo como nosotros, tengo que ... conocer el mundo en que ellos se mueven y respetar el hecho que para ellos sea importante un blackberry o sea importante su facebook, tengo que saberlo y respetarlo y establecer normas claras con respecto a eso, no es decirles oiga, pero es que usted se la pasa tonteando todo el tiempo con su blackberry, hombre ponga cuidado! Para él es importante,

lo que pasa es que hay que establecer unos límites y normas: si estamos en clase, yo te estoy dando, dedicando mi tiempo y mi esfuerzo y mi atención a ti, en cuanto te estoy hablando, yo espero respeto de tu parte, y que igual que me pongas atención, y que interactúes conmigo porque en esa relación estamos, ya tendrás tiempo para otras cosas para ti también, como cuadrar la rumba de la noche, o hablar con tu novio por el blackberry u otras cosas” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011). Esta intervención revela como las TIC no están fuera del aula, en la medida que entran a la clase con los estudiantes y del manejo que le dé el profesor depende que el estudiante logre un uso asertivo de sus ellas.

Las actitudes del maestro pueden ser una limitante estas pueden transmitirse a sus estudiantes agotando posibilidades de mejoramiento de procesos o de adopción de nuevas actitudes. “la principal limitación es la actitud de los maestros frente a las TIC, los maestros no confían en las TIC, les tiene miedo y eso es algo que se transmite en los estudiantes, les tienen desconfianza” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

En lo referente a la institución y su concepción de las TIC una estudiante asegura que “digamos que también depende mucho de la institución dónde yo trabajo ponen a los niños frente al televisor y les ponen un programa y ya...ellos verán si lo ven o no lo ven, si juegan o no juegan” (E2, entrevista personal, 17 de agosto de 2011). Esta intervención parece indicar que ella percibe que las políticas de la institución sobre las TIC permean la manera en que los docentes de la institución en mención usan las TIC, con qué propósito las usan y en qué espacios se usan, de manera general el análisis de las estudiante apuntan a señalar la falta de una intencionalidad pedagógica en el uso de las TIC en los docentes.

Finalmente en cuanto se ve al estudiante como obstáculo vale la pena darle una mirada a las siguientes experiencias: “Hace un año monte la evaluación por virtual sabana y la realizaron solo la mitad de las estudiantes, porque resulta que le estaban haciendo no se qué cosa a la plataforma y no se podía acceder ...las demás aprovecharon que habían tenido problemas para no hacerlo...” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011), “una actividad dentro de mis espacios de virtual sabana, que es un glosario, un glosario que me sirva de una vez por todos los espacios de formación para la investigación, no es fácil en primera instancia, porque uno de los obstáculos que primero salta, es convencerlos a ellos de que escriban los términos y que los definamos, yo creo que allí se da un gran conflicto y es entrever las plataformas y las tecnologías (la mayoría de las tecnologías porque no son todas) como trabajo independiente, en ese momento se asocia como trabajo opcional o voluntario, y en esa medida se perdió el año” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011), estas dos intervenciones indican cómo los estudiantes que no alcanzan a comprender la finalidad pedagógica de una actividad mediada por las TIC o que no toman un rol participativo se convierten en limitantes del proceso de enseñanza aprendizaje y de un avance hacia el uso pedagógico de las TIC.

Formación en TIC

Pertinencia

La pertinencia de una formación en TIC se basa en argumentos alrededor de los contextos de los estudiantes, los fenómenos de socialización y el uso pedagógico de las TIC, todos ellos a la orden del día en las discusiones educativas.

La pertinencia el uso de las TIC se justifica con argumentos como el hecho de que las TIC hacen parte de la vida de los estudiantes, por lo tanto el docente debe tener conocer el contexto que rodea al estudiante y procurar aprendizajes significativos. Las TIC permiten traer lo social al aula, y enriquecer las clases, facilitando el acercamiento de las estudiantes al conocimiento y al mundo que los rodea, así como motivarlos. Los aportes que aparecen a continuación sustentan tales argumentos, una directiva docente acota que “...manejar tecnologías como las redes sociales, como los blogs, como los foros, o como todos esos espacios, nos permite ampliar el aula. Ampliar el aula de una forma que uno pretendería que sea más coherente con lo que ellos viven...” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011 , mientras que otra dice “son muy pertinentes a nivel pedagógico, yo creo que eso... las TIC cumplen la función de motivar a las estudiantes de utilizar herramientas distintas para que los aprendizajes realmente sean significativos y algunos contenidos pues cobren pues un sentido eh, un sentido más vivencial digamos para las estudiantes” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011.

La ampliación del aula también se da en la medida que los aprendizajes no se enmarcan en ese espacio físico, sino que se pueden trasladar a los espacios virtuales y contribuir a la formación de habilidades necesarias para el desenvolvimiento de los estudiantes en una sociedad de la información. En ese orden de ideas, el uso de las TIC que promueven nuevas formas de comunicación y de establecer relaciones sociales son pertinentes. Sin embargo a este respecto hay posiciones que consideran que la socialización requiere de la presencialidad, como lo muestra esta afirmación “en la socialización se requiere de otro no de la tecnología, no de una herramienta, no de una

imagen sino del acercamiento con otro” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011), que había sido mencionada previamente.

De acuerdo a las participantes la pertinencia de las TIC también está dada por la intencionalidad pedagógica del docente que las usa y la reflexión que realiza sobre las posibilidades pedagógicas de las TIC, al igual que la aplicabilidad que le dé a las TIC en el desempeño profesional de las estudiantes. La siguiente intervención muestra la pertinencia a través de un uso no pertinente o exitoso de las TIC “ yo sé que muchos niños por ejemplo tienen acceso a juegos de video, ya sea en su casa en su mano pues con los PCP o ya sea en los...en las tiendas y demás donde se juega eso implica unas nuevas formas de relacionarse con la realidad, unas nuevas formas de producir el conocimiento, de producir lo social, si uno como maestro no las tiene en cuenta esas transformaciones, pues...no las incluye en el aula y se está perdiendo de mucho...sigue haciendo una educación alejada del contexto social del estudiantes ...eso es lo que significa tener en cuenta lo social no ser...no hacer la diferencia que porque usted tiene menos acceso, no, no ... pero si es tener en cuenta lo que pasa en el contexto social cotidiano de los estudiantes y poderlo dialogar en el aula, conocer en el aula” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

Conocimiento sobre TIC

Este aparte presenta tres niveles de conocimiento frente a las TIC : el conocimiento instrumental, el didáctico y el pedagógico. Dichos conocimientos se hallan en alguna medida relacionados con los usos de las TIC discutidos previamente.

En el instrumental se puede considerar los conocimientos en cuanto a software y hardware, es decir programas, aplicaciones y elementos o equipos tecnológicos. En el conocimiento didáctico determina el uso de las TIC en el aula bien sea para promover construcción de conceptos, acercamiento crítico a la información, etc. En el conocimiento pedagógico es el que permite al docente hacer metacogniciones sobre lo sucedido en clase, reflexionar sobre mejores prácticas y apuntar a la formación de conductas que se manifestarán en ejercicios como el de la ciudadanía. A pesar de la evidencia de esta progresión en el conocimiento, la mayor parte intervenciones citadas en distintos apartes de este análisis dan cuenta de un conocimiento mayormente instrumental.

Espacios académicos existentes

Este aparte aporta información sobre los espacios académicos existentes que están directamente relacionados con las TIC, las intervenciones ofrecen una mirada a los contenidos, objetivos y experiencias de dichos espacios.

El programa de Pedagogía Infantil tiene tres espacios académicos que hacen parte del campo de la didáctica, estos son (1) NTIC en educación y Ambientes Educativos Computarizados, (2) Mediaciones Didácticas y (3) Telemática . La tercera tiene un enfoque instrumental. Las dos primeras tienen un acercamiento NO instrumental sino crítico a las diferentes TIC una mirada a su uso en el aula, que se da mediante la elaboración de proyectos por parte de las estudiantes en los que involucren las TIC en sus clases, y finalmente un acercamiento a las posibilidades de investigación. Intervenciones como “Yo poco conozco, tangencialmente lo que los estudiantes me cuentan que hacen en las clases de TIC o tecnología que tienen, un poco la persona busca acercarse o la disciplina, en este

caso la pedagogía infantil y ver como eso se convierte en una herramienta de apoyo a la labor docente” (DD3, entrevista personal, 27 de agosto de 2011) o “ Cuando las TIC son el objeto de aprendizaje eh la pienso que la alfabetización gira pues en torno a eso, entonces por ejemplo nuestro programa, no sé si me lo vas a preguntar más adelante, tiene un espacio académico que se llama estrategias y mediaciones didácticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, allí las TIC son las que...una de las herramientas que media ese aprendizaje, que es distinto al uso a darle pues... es distinto a darle ese uso pedagógico...lo que quiero decir es el uso pedagógico debe tener debe estar intencionado por el maestro, pero cuando las TIC es el objeto de aprendizaje eh la mediación debe hacerse desde las TIC porque obviamente es el proceso de aprendizaje...” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011).

Las estudiantes de Pedagogía Infantil que han tomado los espacios académicos mencionados, afirman “El semestre pasado (V) vimos un espacio académico denominado “Ambientes educativos computarizados y TICS”, el desarrollo fue muy positivo ya que nos permitió conocer sobre el uso de nuevas tecnologías de la comunicación. Hubo espacio para la teoría, la práctica y la reflexión. Al final cada grupo desarrolló un proyecto, el cual se aplicó con estudiantes sobre un tema del plan curricular utilizando como herramienta una TIC” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), lo cual apunta a una desmitificación de las TIC, y a obtener una visión de cómo usarlas en el aula con sus estudiantes con una perspectiva pedagógica lo cual también se sustenta con la siguiente afirmación “Sí, aún existen paradigmas sociales de que la tecnología es mala para los estudiantes porque crea adicción y se pierde la comprensión lectora; por lo que la escuela y la tecnología no son tan

amigos. Sin embargo, después de estudiar los avances y las maneras que hay de utilizar y aprender los temas que nos interesan nos sirvió para concientizarnos de que es pertinente utilizarlas en la escuela como aliado pedagógico” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Espacios Académicos Imaginados

La información aportada a continuación presenta espacios imaginados por los participantes, sus posibles contenidos, sus posibles objetivos y por qué les parecen pertinentes.

En cuanto a la posibilidad de tener otros espacios académicos relacionados con las TIC, los participantes manifestaron la importancia de tener espacios de discusión sobre las posibilidades pedagógicas de las TIC mediante afirmaciones como “... de cierta manera tenemos muchos mitos de lo que son las TIC y pues un espacio como que no es suficiente para conocer todo lo que abarca las TIC, entonces si pienso que sería necesario ir más a fondo y conocer un sentido más pedagógico de las TIC ya sabemos que lo podemos dar y de cierta manera tenemos como los instrumentos para crear un camino y hacerlo pero sería mucho más enriquecedor si tuviéramos otro espacio u otra oportunidad en la que como que se evidenciara más esa relación de la pedagogía con las TIC” (E4, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), en cuanto a la naturaleza de estos espacios hay afirmaciones que presentan dos posibilidades como se puede leer de la siguiente intervención “como tú lo planteas como un encuentro donde vamos a discutir, pero yo creería que muchas personas no asistirían si no es algo...como...obligatorio y ... me parece perfecto que sea un espacio porque ahí si ya tendríamos que ir al espacio y ya realizaríamos ahí pues no se las

discusiones, pero pienso que un día, no sé un conversatorio de las TIC, yo creería que no, no muchas personas participarían” (E6, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Las participantes manifiestan variedad de opiniones en cuanto a su ubicación en el plan de estudios de la carrera, algunas plantean una ubicación a mediados de la carrera, otros manifiestan la necesidad de darle continuidad a través del programa, abriendo unos espacios al comienzo, a mediados y al final de la carrera, como se ve en la siguientes intervenciones “Creo que desde el principio, desde el principio porque es superimportante digamos al momento de llegar a las prácticas saber cómo utilizarlas adecuadamente con los niños” (E6, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), “ Yo pesaría que como desde tercer semestre digamos tener toda la teoría para llegar a cuarto semestre y tener todas las competencias para uno poderlas aplicar, pensaría yo” (E5, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).y “espacio continuado” (E4, E5,E6, entrevista personal, 17 de agosto de 2011)..

De este mismo aporte se puede leer que cada uno de estos momentos respondería a distintos niveles de conocimiento y uso de las TIC. Los contenidos propuestos para este o estos espacios académicos son: estrategias de enseñanza con las TIC y didáctica, lo cual permitiría a las estudiantes alcanzar habilidades y competencias para su desempeño profesional. Otro contenido propuesto es la discusión en torno a la intencionalidad pedagógica de las TIC, lo cual podría ayudar a las estudiantes a desarrollar criterios de selección de las TIC que pueden usar en su ejercicio profesional, lo cual va de la mano con la desmitificación de las creencias alrededor de las TIC y profundizar en su sentido pedagógico, en concordancia con esto se propuso también que estas discusiones giraran al rededor de herramientas construidas por las mismas estudiantes o de herramientas

utilizadas por los docentes como lo proponen la siguiente intervenciones “Yo pienso que podría ser en los últimos semestres y especialmente con herramientas que ya hayan construido las estudiantes que pienso es de donde se puede sacar mucha más elementos y construirse cosas interesantes desde ahí” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011), “Para un programa como el nuestro yo creo que está en tercero, está en cuarto, está en quinto, es como apenas pues mientras está aterrizando pues el estudiante en la universidad hmmm y creo que las discusiones deben girar en torno pues a esas intencionalidades pedagógicas de las distintas herramientas de las TIC, si? eso, eso creo que es clave y es ver cómo yo logro transmitir esto mejor y con qué y cuál sería la herramienta para hacerlo de mejor manera” (DD1, entrevista personal, 9 de agosto de 2011).

El resultado de este espacio sería una discusión pedagógica con las estudiantes de pedagogía, sin embargo también se mencionó la necesidad de abrir los espacios de discusión para los docentes de la facultad ya que es una necesidad y una posibilidad de investigación.

Intereses frente a las TIC

Los intereses manifestados frente a las TIC varían desde intereses instrumentales hasta didácticos, hay también distintos grados de interés en las intervenciones de los participantes.

Los intereses en las TIC no se manifiestan claramente en el grupo de directivos docentes, sin embargo hay una inquietud por conocer más sobre las posibilidades pedagógicas de las TIC ya que el liderazgo en la discusión debe ser asumida por los docentes como lo expresa la siguiente intervención “Yo sí creo que eso es algo que debe

ser un punto de discusión para nosotros como facultad de educación” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011). Las estudiantes por su parte tienen opiniones diversas, quienes no han tomado alguno de los espacios académicos manifiestan intereses limitados al uso de herramientas que hagan sus tareas académicas más fáciles, mientras que la que han tomado los espacios académicos existentes manifiestan haber incrementado su interés en el uso de las TIC en el aula con sus estudiantes, posiblemente debido a los procesos de investigación, diseño de proyecto y las comprensiones realizadas “ El interés pedagógico parte del profesor. Erróneamente se cree que se debe utilizar internet, blogs, wikis y demás sólo en la clase de informática. Sin embargo, cualquier asignatura se podría apoyar con las TICS. Por ejemplo el proceso de lectura y escritura podría ser más significativo para ellos si crean un blog en donde suban algunos de sus escritos (escaneados) y los publiquen. Los proyectos de aula, o cualquier tipo de tema” (E8, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), lo cual puede traducirse en un interés en profundizar en el uso de las TIC desde una perspectiva pedagógica, se plantea, entonces, la posibilidad de la a investigación en este campo.

Formas de interacción

Esta sección presenta la información hallada referente a las formas de interacción, se mencionan aspectos tanto positivos y como negativos en cuanto a la mediación de las TIC en ellas. También es posible ver como hay opiniones opuestas frente a un mismo tipo de interacción.

En cuanto a los aspectos negativos una estudiante expresa que “como que se pierde ese contacto, por que digamos cuando tú estás dando una clase y das un ejemplo los niños

tiene una vivencia pero más personalizada ... los niños pueden tocar, pueden verte mientras cuando es por medio ya sea del computador, del televisor, de la radio, digamos de la radio solo vas a escuchar una voz, pero no vas a ver a nadie, del televisor vas a ver pero no puedes tocar, si me entiendes? Entonces se pierde como esa parte” (E4, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), mientras que otra afirma que “limita el desarrollo social, porque los niños ya no hay interés por vinculo social” (E9, entrevista personal, 17 de agosto de 2011), lo cual indica que ellas ven una afectación en términos de interacción.

También se mencionó que en el aula algunas veces se genera una especie de tensión entre el docente y el uso de las tecnologías de información que hacen las estudiantes, ya que hay interacciones paralelas que no siempre atienden a la actividad académica desarrollada en el aula, en ese sentido una directiva docente comenta “de alguna manera si dejó de chatearse, si me puso atención es porque es valioso lo que yo le estoy aportando. Entonces es un poco como el desafío y el reto a esos a esas cosas banales que ocurren en la clase y que definitivamente lo que yo les estoy llevando es significativo para que el estudiante deje su i-pod o deje su blackberry y me preste atención” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011).

De este mismo ejemplo se pueden hacer asociaciones con intervenciones que anotan que la relación pedagógica se construye en la presencialidad, con el contacto con otro ser humano y no con un medio como se expresa a continuación “No es lo mismo que tú des una excelente presentación en video o que veas al personaje vía online a tener al personaje en presencia en carne vivo que te está hablando, que te mira a los ojos. Yo considero que la relación pedagógica es con otro presencial, así estemos hoy en el boom de

las tecnologías, pienso que la relación, la construcción pedagógica se hace con otro como lo dice Sabater, como lo dice Estanislao Zuleta, como lo dice Rafael Flores, como lo dice Emilio Duque, en la socialización se requiere de otro no de la tecnología, no de una herramienta, no de una imagen sino del acercamiento con otro” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011). A ese respecto pero con un matiz diferente una estudiante dice que “el niño puede aprender de las dos formas, digamos que presencial que es lo que ella nos estaba hablando, pero también el niño necesita de estas TIC porque de todas formas necesita ... estar conectado con estos temas en evolución” (E7, entrevista personal, 17 de agosto de 2011). Finalmente, otro aspecto negativo mencionado es que algunas veces la comunicación entre docentes y estudiantes se rompe debido a las fallas técnicas, haciendo de ésta menos eficaz o efectiva, lo cual está ejemplificado en el aparte de limitaciones técnicas previamente expuesto.

Los aspectos positivos en cuanto a interacción mediada por TIC se refiere al acercamiento que puede generarse entre profesores y estudiantes que usan redes sociales conjuntamente, en la medida en que las relaciones verticales se convierten en relaciones de pares, como lo revela la siguiente intervención “(las TIC) además hace que el estudiante lo vea de uno de una manera diferente, de una manera, yo creo que hace de la relación profesor estudiante, algo más ameno, en la que se da una interacción de pronto mas como pares, más que la relación jerárquica y vertical de profesor estudiante ... Yo soy amiga en el ... entonces es algo que te lleva a verte mas allá profesor estudiante, como dos personas que interactúan, que en esa interacción te toman aprecio y que no tienen que ser dos desconocidos el uno con el otro” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011).

Otro aspecto que se destaca es que este tipo de relaciones entre pares surgen entre estudiantes que se hallan realizando algún tipo de trabajo colaborativo, como lo indica la siguiente intervención “cuando se encuentran en el espacio virtual negocian eh...asumen liderazgos temporales, ponen en juego sus capacidades individuales, los trabajos, los desarrollos se hacen colectivos pero los aprendizajes se hacen individuales” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011).

En esta misma categoría hay evidencia de una oposición entre la interacción directa, persona a persona, y la interacción mediada por las TIC. Frente a estos tipos de interacción se puede ver una gama de posiciones que varían entre otorgar más reconocimiento a la presencialidad y reconocer el enriquecimiento de la interacción gracias a la mediación de las TIC. La siguiente intervención de una directiva docente es una ejemplificación de que las estudiantes de pedagogía infantil, en su rol de estudiantes otorgan mayor importancia a la presencialidad “ lo que yo he visto en ese sentido lo que se relaciona con las TIC, es que ellos a veces dicen que a pesar de las TICS, por ejemplo, ... tampoco dejan de lado la presencialidad, el encuentro físico profesor - estudiante , no lo cambian, pues, dicen: si chévere lo de las tecnologías, chévere lo de lo virtualsabana, chévere lo del blog, me parece interesante y todo, pero adicional a, o complementario con la presencialidad” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011). Lo cual se corresponde con lo que opinan algunas de ellas cuando asumen el rol de docentes “Siento que es pues como importante esa unión que hay entre las TIC y la educación, sin darle tanta importancia, sin que las TIC primen dentro de la educación porque entonces también se perdería un poco el sentido del educador dentro de la misma línea de la educación, ... porque no queremos que las TIC se

vuelvan los maestros, sino queremos ser nosotros el maestro y que las TIC nos sirvan a nosotros para educar a los niños” (E3, entrevista personal, 17 de agosto de 2011). Sin embargo esta posición no es exclusividad de las estudiantes como lo demuestra la intervención de una de las directivas docentes “Yo considero que la relación pedagógica es con otro presencial,... en la socialización se requiere de otro no de la tecnología, no de una herramienta, no de una imagen sino del acercamiento con otro” (DD3, entrevista personal, 24 de agosto de 2011).

La siguiente intervención de una estudiante muestra cómo hay un reconocimiento tanto del valor de la presencialidad, como de la mediación de las TIC en la interacción “pues yo lo veía reflejado en las prácticas que hice el semestre pasado, una docente de informática y ella estaba pues super involucrada en las TIC y les veía un fin pedagógico a esas TIC, no lo veía como algo como para entretener al niño, sino como un fin pedagógico y para que el niño aprendiera y no solamente con el docente, sino también el contacto que tenían la máquina y el hombre, pero con un fin pedagógico” (E5, entrevista personal, 17 de agosto de 2011).

Por otro lado es posible identificar una tercera posición, que reconoce el enriquecimiento de la interacción a través del uso de las TIC como lo anota la intervención mencionada a continuación “A mí me parece que amplían las posibilidades... de comunicar la información ... abre unos nuevos rangos para poderse comunicar le permite al estudiante acercarse más efectivamente al conocimiento y a la vez expresar mejor lo que aprendió, qué le interesa...” (D1, entrevista personal, 27 de agosto de 2011)

Finalmente es importante destacar cómo frente a la interacción directa estudiante – profesor, se expresa la convicción de que la interacción entre docente y estudiante da lugar a actitudes profesionales en las estudiantes, lo cual está claramente expresado en la siguiente intervención “creo que los profesores directa o indirectamente según el caso somos un ejemplo y somos un modelo y así las cosas, eh los profesores debemos como que tener criterios claros y ser bastante transparentes porque de esa forma los nuestros estudiantes que van a ser profesores y que son profesores van a tener cómo que replicar este ejemplo con sus estudiantes...” (DD2, entrevista personal, 20 de agosto de 2011).

Construcción del conocimiento

Este aparte resume las ideas expuestas por los participantes frente a las maneras en que se construye conocimiento en el ámbito educativo. Se presentan puntos de vista frente a lo que hace posible dicha construcción y los tipos de interacción que intervienen.

Las participantes coinciden en afirmar que el conocimiento se construye a todo nivel a partir de las experiencias que establecen un puente entre lo teórico y lo práctico, estas experiencias deben permitir el uso de la imaginación, la exploración y la participación. Las TIC tienen un lugar en estas experiencias siempre y cuando atiendan a una variedad de canales, apuntes a la estimulación de variedad de inteligencias y accedan a distintos niveles de comprensión. Esto parecería implicar que se puede generar conocimiento o desarrollo de habilidades en el educando cuando interactúa mediante las TIC, siempre y cuando el docente haya hecho un diseño pedagógico con una intencionalidad pedagógica clara.

El conocimiento, de acuerdo a los participantes, también se construye gracias a la interacción, sin embargo a este respecto hay diversidad de posiciones y opiniones como se evidenció en la sección anterior. Así por ejemplo, hay afirmaciones en el sentido de que la participación en actividades de carácter colaborativo en la modalidad virtual que permite la apropiación de conocimientos, la construcción de opiniones críticas y de actitudes de liderazgo y generación de relaciones de solidaridad o de apoyo mutuo son una forma de interacción en la que se puede construir conocimiento. No obstante, también hay afirmaciones tajantes en el sentido de que la interacción solo tiene lugar en la presencialidad, lo cual podría leerse como que la construcción de conocimiento sólo se da en ese escenario. Ambas posiciones han sido documentadas previamente.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

- Las TIC son percibidas de distintas maneras, aunque en principio se reconocen como herramientas o medios en la educación, también se dimensionan en cuanto puede establecerse una relación pedagógica entre las tecnologías y la educación; además se dimensionan en cuanto a lo que se puede lograr con ellas en la medida que pueden ser posibilidades para generar nuevas formas de cognición. Estas definiciones pueden relacionarse, a la luz de lo expresado por Gonzalez Saamed, con tres tipos de discurso frente a la tecnología: el discurso técnico (centrado en la potencialidad de las posibles combinaciones de software y hardware), el discurso didáctico (centrado en la posibilidad de promover la comunicación a través de las TIC) y el pedagógico (centrado en la posibilidad de crear espacios de interacción social).

- Muy relacionado con las definiciones de TIC hallamos las funciones que se le atribuyen, las cuales se inscriben en un amplio espectro. No obstante, de manera común se le reconoce una función de mediación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las TIC amplían en aula en la medida en que matizan y enriquecen las acciones pedagógicas, las posibilidades de conocer y relacionarse de las estudiantes y pueden apuntar al desarrollo de diversas dimensiones, estilos de aprendizajes e inteligencias en los estudiantes. En este reconocimiento se alcanza a dilucidar una influencia de un discurso didáctico, lo cual pasa por haber reconocido las potencialidades derivadas de las posibles combinaciones de los componentes técnicos (que se usan principalmente para cumplir y optimizar con actividades operativas tanto de las docentes como de las estudiantes) .

En cuanto a la función de las TIC en el proceso educativo, uno de los participantes anota que es una herramienta de apoyo pero no fundamental, esto indica que existen todavía existen tendencias que dimensionan de una manera diferente la importancia de las TIC en los procesos educativos en un mundo en que el niño, el adolescente y el adulto están rodeados de tecnología y en el que las tendencias mundiales hacen cada vez más énfasis en el uso de la tecnología en el ámbito profesional, ya que argumenta que el desarrollo tecnológico es motor del desarrollo económico.

De una manera menos evidente, pero de todas maneras presente, se otorga a las TIC la función de permitir la interacción en espacios sociales desenmarcados del aula para ampliar los horizontes cognoscitivos y comunicativos de los estudiantes, estas funciones se inscriben dentro del discurso pedagógico general. A pesar de la existencia de evidencia que se suscribe a los diversos discursos, el discurso más ampliamente desarrollado es el

técnico, se evidencian avances hacia un discurso didáctico, pero no hay mucha evidencia de su importancia en el currículo del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana. El discurso pedagógico general se halla presente en algunas prácticas de las docentes de la carrera, sin embargo no hay una elaboración muy amplia en espacios académicos aparte de los del eje de tecnología o de las prácticas individuales, cualquiera que sea la motivación de estas, de tal manera que el discurso pedagógico frente a las TIC no se puede rastrear en el PEP.

- El uso de las TIC evidenciado se inscribe en tres niveles: un uso instrumental, un uso con una intencionalidad pedagógica y un uso social. Los dos usos más amplios son el instrumental y el social, cada uno de ellos inscritos en ámbitos distintos de vida distintos. Así, el uso instrumental se da principalmente en el ámbito académico tanto de docentes como de estudiantes, en la relación dentro de los distintos espacios académicos, mientras que el uso social, se da en la vida personal de los dos grupos. Es un poco inquietante que un amplio uso instrumental, que de acuerdo a las docentes y estudiantes debe estar sujeto a una intencionalidad pedagógica no parezca conducir al establecimiento de interacciones sociales fuera y más allá del aula y los espacios académicos.

Desde otro punto de vista, estos niveles de uso en los que prima el instrumental, parecen ser evidencia, en términos de Piscitelli, de una alfabetización informática, que aunque parece moverse hacia una cognitiva, no la sobrepasa y por lo tanto no alcanza a darle a la tecnología una función de reconfiguración de relaciones y diseños socioculturales, es decir no se alcanza una alfabetización social.

- Congruente con lo expuesto previamente se hallan las pretensiones pedagógicas manifestadas. La mayoría de ellas corresponden al desarrollo de habilidades que harán del estudiante de Pedagogía Infantil alcance el perfil propuesto en el PEP, sin embargo hay muy poca evidencia de pretensiones pedagógicas que lleven al estudiante y futuro docente de un nivel de uso operativo de las tecnologías a un conocimiento de protocolos de la sociedad de la información o a una formación de habilidades para tomar decisiones pedagógicas en un mundo en el que el avance tecnológico está a la orden del día y cuya influencia llega hasta el hogar mismo y por tanto obrar críticamente como ciudadano cosmopolita. En ese mismo orden de ideas, no hay gran evidencia de que a través del reconocimiento de la necesidad de una alfabetización social en las futuras docentes, se reconozca a su vez la necesidad de formación en esa misma línea de las nuevas generaciones. Cabe anotar, que las estudiantes que ya han tenido experiencias de usar TIC en su ejercicio docente, aunque esté inscrito a la práctica pedagógica, alcanzan a ver la importancia de una alfabetización crítica, como la denominan Shapiro y Huegesse, en las TIC para sus estudiantes, pero no hay tampoco mucha evidencia de desarrollos puntuales frente a sus experiencias. Sin embargo, valdría la pena ver en qué medida las experiencias de estas nuevas docentes pueden aportar a la ampliación de las expectativas frente a las TIC consideradas en el PEP y en las prácticas al interior de la carrera misma.
- Los perfiles y roles de los maestros se hallan determinados por factores como su bagaje, su formación y sus expectativas. En lo referente al perfil que debería tener el docente del siglo XXI, tanto de acuerdo a lineamientos internacionales como los de la UNESCO y a lineamientos nacionales como los de la Ruta de Desarrollo Profesional

Docente en el Uso de las TIC, el egresado de la carrera de Pedagogía Infantil alcanza a cumplir con algunos de los lineamientos, pero hay varios roles que a la luz del entrenamiento proporcionado por el pensum y las prácticas mismas al interior de la carrera no alcanzaría a cumplir. Esto, si se tiene en cuenta que estos lineamientos no tiene una fundamentación o al menos un desarrollo pedagógico en sus marcos. En cuanto a la discusión pedagógica de las TIC, aunque hay algunos avances en los espacios académicos existentes, estos parecen suscribirse a ellos y no tener continuidad o eco en otros momentos de la formación de las futuras profesionales de la educación. Aunque diversos participantes expresaron su inquietud e interés por la discusión pedagógica de las TIC, parecen reducirse a un interés personal y de alguna manera aislado del interés de la carrera.

Con miras a lograr generar este tipo de discusión, habría que pensar primero en detenerse en las prácticas de los docentes y ver cómo al perfil del pedagogo infantil se suma un elemento crítico de las tecnologías, lo cual por su puesto no se daría sin que los usos mismos de las TIC cambiasen al interior de la carrera (uso de TIC para cumplir mayormente con tareas académicas), esto sin mencionar que las estudiantes también aprenden de lo que modelan sus profesores, entonces los uso que de las TIC hagan sus profesores deben inscribirse en una discusión pedagógica que va más allá de la intencionalidad pedagógica, esta discusión debe adentrarse en campos como las nuevas mecánicas sociales y culturales y en el impacto que las TIC tienen en las operaciones cognitivas de los estudiantes, entre otras.

Los perfiles del maestro fueron expresados también de manera proyectiva, es decir lo que debería ser un pedagogo infantil, debería agregarse para el siglo XXI. En este

sentido los aprendizajes obtenidos en los espacios académicos parecen allanar el camino, pero permanece la incógnita de cómo el pedagogo infantil desarrollará las habilidades necesarias para convertirse en un promotor del pensamiento tecnológico, de qué de las prácticas conducentes a su profesionalización le permiten a él mismo desarrollar habilidades de análisis, síntesis, analogía y contraste, ponderación, mentalidad proyectual y racionalidad tecnológica, entre otras, para luego desarrollarlas en los niños y niñas a su cargo.

- Las posibilidades de las TIC son desarrolladas tanto en el sentido de limitaciones como en el de potencialidades, ambas muy relacionadas con los usos otorgados a las TIC y la formación frente en ellas. Las más interesantes son el desarrollo docente y la generación de nuevas formas de comunicación y de conocimiento y la investigación, las dos primeras están dirigidas a sujetos diferentes (docentes y estudiantes respectivamente), pero están íntimamente relacionadas, mientras que la última es un espacio de encuentro de ambos. En la medida en que los profesionales de la educación reconocen que el acto educativo es un acto de formación del ser humano, se interesan por entender cómo su labor aporta a los ciudadanos cosmopolitas en que se convertirán sus estudiantes. Si bien los niños han sido definidos como nativos digitales y se ha dicho que la tecnología están en todos los ámbitos de sus vidas, no se puede desconocer que la tecnología configura su manera de aprender y puede determinar lo que aprenden, por tanto el docente debe conocer las potencialidades pedagógicas de las TIC e integrarlas al proceso educativo para lograr niveles de alfabetización socio-cultural pertinentes a la nueva sociedad. Dicho esto, la formación del docente resulta determinante, por lo cual si bien los conocimientos

adquiridos durante el proceso de profesionalización no son suficientes, al menos disciplinas como la reflexión y la investigación si lo pueden llevar a las futuras docentes a un desarrollo profesional que haga de su práctica pertinente. La reflexión y la discusión pedagógica bien pueden llevarse al campo de la utilización de las TIC en la educación, siempre y cuando el docente esté dispuesto a reiniciar el ciclo novato – experto presentado por Tobón, Gómez, Tomé, & Sanchez, es decir esté dispuesto a construir conocimiento en esta área con el fin de mejorar de su práctica profesional.

La investigación como una posibilidad de las TIC se hace evidente en el discurso de las participantes que visualizan un espacio en el que se dé la discusión de las TIC desde la pedagogía, partiendo de las propias experiencias de uso de las TIC de las estudiantes en su rol de docentes y de las docentes mismas, este espacio también se visualiza en multiplicidad de momentos de la carrera, lo cual indica un reconocimiento de espacios de adquisición de teoría y espacios de práctica más amplios que los existentes. El discurso de alguna manera evidencia que las docentes y la facultad no han abordado de manera activa las TIC como una línea de investigación que permita la mejora de los procesos educativos o como una línea de formación más allá de lo instrumental tanto para docentes como para estudiantes. A manera de cierre, podría afirmarse que tanto las limitaciones como las potencialidades pedagógicas de las TIC son definidas, bien sea de manera consciente o no por los usuarios (docentes o estudiantes), por lo cual el cambio de paradigmas se constituye en el eje central del perfeccionamiento docente bien sea en la formación inicial o durante el ejercicio profesional.

- A pesar de la clara percepción que tiene las docentes de que las TIC hacen parte del día a día de las estudiantes de pedagogía infantil, la pertinencia de una alfabetización en ellas, se justifica esencialmente en acciones operativas como búsqueda eficiente de información y acceso a información actualizada, mientras que el uso de las TIC por parte de las docentes se justifica en la medida que tiene una intencionalidad pedagógica en el aula. Aunque las docentes reconocen el uso social que las estudiantes les dan a las TIC y los espacios inmateriales en que ocurre, la pertinencia se sigue viendo, principalmente, en el espacio del aula y los procesos de socialización que se inscriben a ella. No hay elaboraciones en relación a cuan pertinente podrían ser las TIC en procesos de reflexión y resolución de problemas del contexto educativo, o cuan pertinente son para aprender en un ambiente colaborativo, o para aprender investigando de forma colaborativa, que aunque son principios de una formación y cultura profesional propuestos por Escobar, se pueden trasladar a los procesos de profesionalización de las estudiantes de pedagogía Infantil.
- Al tratar de evaluar los resultados de la formación pedagógica en cuanto a las TIC en las estudiantes de pedagogía infantil, hay discursos que indican un acercamiento a las TIC como herramienta pedagógica. Hechos como que al referirse a las TIC mencionen la radio, como medio de comunicación y hagan la diferenciación con el aparato, que mencionen la radio e incluso los periódicos muestran que no hay una asimilación de TIC a los computadores o a la virtualidad. También las intervenciones que muestran a las TIC como una posibilidad de generar experiencias de descubrimiento o investigativas con los niños son una muestra de que se ha avanzado en la desmitificación de las TIC, como ellas mismas lo perciben. Resulta especialmente interesante que las estudiantes que han tomado

los espacios académicos existentes verbalicen una distancia con el uso instrumental que otras estudiantes hacen de las TIC, de acuerdo a ellas, prevén que los mitos alrededor de las TIC que existen entre sus compañeras desaparezcan una vez tengan contacto con los espacios académicos NTIC en educación y Ambientes Educativos Computarizados y Mediaciones Didácticas. Igualmente, aunque no hay evidencia de una aplicación a nivel de las prácticas, al menos parece haberse sembrado en las estudiantes la inquietud por buscar espacios de reflexión sobre la pertinencia pedagógica de las TIC o de ahondar en su uso desde ese punto de vista. Dicho esto, a pesar de que hay un avance en una formación pedagógica en cuanto a las TIC, de cara a los requerimientos de la sociedad de la información que se evidenciaron en este trabajo investigativo, habría que seguir avanzando en esa dirección e implementar prácticas que permitan un proceso de aplicación, reflexión, reestructuración y reflexión cíclicas, que tanto apunte a la adquisición de habilidades investigativas, intereses por el perfeccionamiento docente como a una alfabetización digital progresiva.

Finalmente, aunque tanto estudiantes en su rol de docentes, como las docentes reconocen en las TIC una forma de generar un puente entre lo teórico y lo práctico o entre el estudiante y el conocimiento, no hay claridad en cuanto a cómo las TIC inciden en la formación de conceptos y en los procesos cognoscitivos de los estudiantes. Mientras que algunos participantes reconocen bondades en las TIC y de la virtualidad para la acción educativa, otras manifiestan reservas que justifican en que el conocimiento se construye en la interacción presencial, y que la calidad de esta interacción no puede ser superada por otras formas de interacción que son principalmente mediadas por las TIC. Este discurso es

una muestra de la desconfianza que existe frente a las TIC y de las tensiones propias que produce el cambio de paradigmas y de prácticas. Unos procesos de alfabetización digital adecuados contribuirían a disminuir esas tensiones en la medida que hay un acercamiento a la comprensión de los espacios de influencia y el impacto de las TIC, así como a la reconfiguración de procesos cognoscitivos y de relaciones y las dinámicas sociales propia de una sociedad en que el conocimiento es el que jalona los procesos económicos, de desarrollo y hasta culturales.

SUGERENCIAS

- Darle una mirada a las prácticas de los docentes de la carrera de pedagogía infantil para determinar los grados de alfabetización.
- Apuntar al desarrollo de un programa de alfabetización digital tanto dentro de la carrera como dentro del currículo.
- Contemplar los principios de formación y cultura profesional propuesta por Escobar (1999), y traerlos a los procesos de alfabetización digital que se desarrollen dentro del programa de profesionalización de los estudiantes de pedagogía infantil.
- Recoger las experiencia de los estudiantes practicantes que han incluido las TIC en sus clases para ampliar las consideraciones frente a las TIC del programa de Pedagogía Infantil.
- Generar e impulsar espacios de investigación tanto a nivel de semilleros con los estudiantes como a nivel de los docentes para lograr movilizar el pensamiento de

estos de un discurso tecnológico hacia uno pedagógico. Estos espacios podrían apuntar a la formación continua que de acuerdo a Perrenoud es necesaria para ejercer el ejercicio docente en contextos inéditos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Altarejos, F. (1998). Capítulo 4 El ethos docente. En F. Altarejos, *Ética docente: elementos para una deontología profesional* (págs. 89-118). Barcelona: Ariel SA.
- Barroso Osuna, J. (2007). Las Presentaciones Colectivas. En J. C. Almenara, & J. Cabero Almenara, *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* (pág. 78). Madrid: McGraw-Hill.
- Barroso Osuna, J., & Llorente Cejudo, M. d. (2007). La alfabetización tecnológica. En J. C. Almenara, *Tecnología Educativa* (págs. 91-104). Madrid: McGraw-Hill.
- Brun, M. (Septiembre de 2011). *Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 4 de Octubre de 2011, de http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/2/44612/Serie_172_Mario_Brun_Tic_ALIS_09.2011.pdf
- Caballero, P., Vera, E., Prada, M., & Ramirez, J. (2007). *Políticas y Prácticas Pedagógicas: las Competencias en TIC en Educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cabeiro López, B. (2007). Las Nuevas Tecnologías como Instrumentos Didácticos. En J. C. Almenara, & A. J. Cabero, *Tecnología Educativa* (pág. 162). Madrid: McGraw-Hill.
- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. d., & Gisbert Cervera, M. (2007). El papel del profesor y el alumno en los nuevos entornos tecnológicos de formación. En J. C. Almenara, *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* (págs. 262-277). Madrid: McGraw-Hill.

Congreso de la República de Colombia. (29 de Diciembre de 1992). Ley 30. *Diario Oficial de Colombia* (40.700).

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115. *Diario Oficial de Colombia* (41.214).

Escobar Molina, V. (1999). La Formación Permanente del Educador. *Educación y Educadores* ,3, 55-86.

Esteve, J. M. (2009). a profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En C. V. Medrano, & D. Vaillant, *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pág. 16). Madrid: Fundación Santillana.

Facultad de Educación Universidad de la Sabana. (2010). *Proyecto Educativo de Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Chía.

Gros Salvat, B. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona: Gedisa.

Krüger, K. (5 de octubre de 2006). *El concepto de "Sociedad del conocimiento"*. Recuperado el 5 de octubre de 2011, de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>

Levy, P. (Marzo de 2004). *Inteligencia Colectiva*. Recuperado el 21 de Octubre de 2010, de <http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org>

Martínez, F. S. (2007). La integración escolar de las nuevas tecnologías. En C. A. Julio, *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* (págs. 21-40). Madrid: McGraw- Hill.

Ministerio de Educación Nacional. (16 de abril de 1993). Decreto 709. *Diario Oficial de Colombia* (40.833).

Ministerio de Educación Nacional. (11 de agosto de 2010). Resolución 6966. *Diario Oficial de Colombia* (47.798).

Ministerio de Educación Nacional. (16 de febrero de 1998). Decreto 272. *Diario Oficial de Colombia* (43.238).

Ministerio de educación Nacional. (20 de Junio de 2002). Decreto 1278. *Diario Oficial* (44.840).

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Ruta de desarrollo profesional docente para el uso de nuevas tecnologías*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (26 de julio de 2010). Resolución 5443. *Diario Oficial de Colombia* (47.782).

Nussbaum, M. (1998). *Cultivating humanity : a classical defense of reform in liberal education*. Cambridge: Harvard University Press.

Palfey, J., & Gasser, U. (2008). *Born Digital*. New York: Basic Books .

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar : invitación al viaje*. Barcelona: Grao.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos Digitales*. Buenos Aires: Santillana.

Rios Beltrán, R. (2006). De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano. *Educación y Pedagogía* , XVIII (44), 13 - 31.

Rizza, C. (2011). *ICT and initial teacher education:national policies*. Recuperado el 19 de Octubre de 2011, de EBSCO Host Web: <http://dx.doi.org/10.1787/5kg57kjj5hs8-en>

Rodríguez, A. C., León, S. P., & Guerra, Y. M. (2007). Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en colombia. *Revista Educación y Desarrollo Social* , I (I), 140-157.

Runge Peña, A. K., & Garcés Gómez, J. f. (2010). Alcances y limitaciones de la formación de maestros desde la perspectiva de las competencias en la Resolución 5443 del 30 de junio

de 2010: ¿aún es la pedagogía el saber fundante de la formación de maestros? *Revista Educación y Pedagogía* , 22 (57), 187-199.

Sanmamed, M. G. (2007). Definición y Clasificación de los Medios de Enseñanza. En J. C. Almenara, *Tecnología Educativa* (pág. 49). Madrid: McGraw-Hill.

Suarez, V. J. (2010). Profesionización docente y la noción Maestro Investigador: una perspectiva global - local. *Uni pluri versidad* , 10 (1).

Tobón, M. I., Gómez, M. C., Tomé, M. d., & Sanchez, J. R. (2010). *La Formación Docente al Incorporar las TIC en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje Una propuesta para la Universidad Tecnológica de Pereira*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

UNESCO. (8 de Enero de 2008). *ICT Competency Standarts for teachers*. Recuperado el 01 de Octubre de 2010, de <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0015/001562/156207e.pdf>

Universidad de La Sabana. (2011). *Proyecto Educativo Licenciatura en Pedagogía Infantil 2011*.

Valdés, A., Arreola, C., Angulo, J., Carlos, E., & García, R. (2011). Actitudes de docentes de educación básica hacia las TIC. *Revista Internacional de Educación Magis* , 379-392.

INDICE DE TABLAS

TABLA 1 DISCURSOS REFERIDOS A LA TECNOLOGÍA	17
TABLA 2 ACCIONES DOCENTES DE ACUERDO AL NIVEL DE COMPETENCIA	49
TABLA 3 APROXIMACIONES A LAS DIMENSIONES DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL	53
TABLA 4 PERFILES Y ROLES DOCENTES	56
TABLA 5 FUNCIONES DEL DOCENTE DE ACUERDO A SU PERFIL	70
TABLA 6 ATRIBUTOS DEL PENSAMIENTO TECNOLÓGICO.....	75
TABLA 7 EL PERFIL DEL DOCENTE PROMOTOR DEL PENSAMIENTO TECNOLÓGICO	76
TABLA 8 ATRIBUTOS Y ROLES DEL DOCENTE- PENSADOR TECNOLÓGICO.....	79
TABLA 9 POBLACIÓN	82
TABLA 10 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	85

ILUSTRACIÓN 1 PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE	50
ILUSTRACIÓN 2 FUNCIONES DEL DOCENTE DE ACUERDO A SU PERFIL.....	72

Estilos de vida en estudiantes de 8 a 12 años pertenecientes a Chía, 2010.

Operacionalización de variables

Categoría	Variable	Definición	nivel de medición	Tratamiento estadístico	
	FECHA	Fecha de diligenciamiento de la encuesta	nominal	Fecha de corte	
IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nombre de la institución educativa	nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE	NOMBRES	Primer y segundo nombre del estudiante que diligenciará la encuesta	nominal	Ninguno	
	PRIMER APELLIDO	Primer apellido del estudiante que diligenciará la encuesta	nominal	Ninguno	
	SEGUNDO APELLIDO	Segundo apellido del estudiante que diligenciará la encuesta	nominal	Ninguno	
	GENERO	Sexo del estudiante 1. Masculino 2. Femenino	nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	EDAD	Edad cumplida en años	Discreta	Estadísticos descriptivos (media, moda, mediana, percentiles)	
	CURSO	Grado académico que cursa el estudiante actualmente	nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	VIVES EN CHIA	SI VIVE O NO EN CHIA	nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
INFORMACIÓN FAMILIAR	BARRIO	Barrio de residencia del estudiante	nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	OCUPACIÓN DEL PADRE	Actividad económica del padre del estudiante	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE	Nivel educativo alcanzado por el padre del estudiante 1. Sin estudios 2. Primaria 3. Bachillerato 4. Tecnico 5. Universitario	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	OCUPACIÓN DE LA MADRE	Actividad económica de la madre del estudiante	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	NIVEL EDUCATIVO DE LA MADRE	Nivel educativo alcanzado por la madre del estudiante 1. Sin estudios 2. Primaria 3. Bachillerato 4. Tecnico 5. Universitario	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	SUS PADRES VIVEN JUNTOS	Los padres conviven bajo el mismo techo: 1. SI 2. No	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	TIENES HERMANOS	Tienes hermanos: 1. SI 2. No	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	NUMERO DE HERMANOS	Número de hermanos	Discreta	Estadísticos descriptivos (media, moda, mediana,	
	ACTIVIDAD FISICA Y USO DEL TIEMPO LIBRE	VIVES CON OTRAS PERSONAS	Vives con otras personas: 1. SI 2. No	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		CUANTAS PERSONAS SON	Número de personas	Numérica	Estadísticos descriptivos (media, moda, mediana,
ACTUALMENTE COMO SUELES IR AL COLEGIO		Actualmente como sueles ir al colegio: 1. A pie 2. En bicicleta 3. En bus 4. En carro 5. Otros medios de transporte	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
FUERA DEL HORARIO DE CLASE PARTICIPAS EN DEPORTES		Participas en deportes: Frecuencia: 1. Nunca minutos 2. 2 -3 por semana 3. 4 - 5 por semana 4. 6 - 7 por semana Duración: 1. Menos de 30 minutos 2. 30 minutos a 1 hora. 3. 1 hora. 4. Más de 1 hora.	Catagórica ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	

Presentado por:

Livainte Gomez Arguello

Gloria Milena Gracia Charry

II semestre epidemiología general Febrero de 2009

Página 1 de 2

Estilos de vida en estudiantes de 8 a 12 años pertenecientes a Chía, 2010.

Operacionalización de variables

Categoría	Variable	Definición	nivel de medición	Tratamiento estadístico
ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN	FUERA DEL HORARIO ESCOLAR, REALIZAS ACTIVIDAD FISICA	Realizas actividad física: Frecuencia: 1. Nunca 2. 2 -3 por semana 3. 4 - 5 por semana 4. 6 - 7 por semana Duración: 1. Menos de 30 minutos 2. 30 minutos a 1 hora. 3. 1 hora. 4. Más de 1 hora.	Catagórica ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	ALGUNA DE LAS PERSONAS QUE TU CONOCES TOMA PARTE EN DEPORTES	1. Todas las semanas 2. Algunas semanas 3. Nunca 4. No lo se 5. No tengo	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	ALGUNA DE ELLAS TE ANIMA PARA QUE PRACTIQUES DEPORTE	1. Todas las semanas 2. Algunas semanas 3. Nunca 4. No lo se 5. No tengo	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	¿Cuántas horas usted gasta en el computador o viendo televisión?	1. 1 – 2 horas al día. 2. 2 – 4 horas al día. 3. Más de 4 horas	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	CON QUE FRECUENCIA TOMA LAS SIGUIENTES COMIDAS	1. Todos los días 2. 4 - 6 días por semana. 3. 1 - 3 días por semana. 4. Nunca.	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	CON QUE FRECUENCIA BEBES O TOMAS ALGUNAS DE LAS SIGUIENTES COSAS	1. Todos los días 2. 4 - 6 días por semana. 3. 1 - 3 días por semana. 4. Nunca.	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	CON QUE FRECUENCIA TE LAVAS LOS DIENTES	1. Más de una vez al día. 2. Una vez al día. 3. Al menos una vez a la semana pero no diariamente. 4. Menos de una vez a la semana.	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
HIGIENE PERSONAL	CON QUE FRECUENCIA UTILIZAS LAS SIGUIENTES COSAS 1. Enjuague bucal. 2. Crema de dientes. 3. Seda dental.	1. Diariamente 2. Semanalmente 3. Casi nunca.	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	¿Con qué frecuencia se baña el cuerpo?	1. Todos los días. 2. 4 - 5 veces por semana. 3. 2 - 3 veces por semana. 4. menos de 3 veces po semana.	ordinal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	¿Te lavas las manos antes de comer?	1. SI 2. No	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	¿Después de ir al baño, se lava las manos?	1. SI 2. No	Catagórica nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTOS DE PIERS Y HARRIS

(La manera de cómo me siento acerca de mi misma)

Nombre: _____	Fecha: _____
Edad: _____	Sexo: ____ Niño _____ Niña: _____
Curso: _____	Escuela: _____
Nombre de la profesora: _____	

INSTRUCCIONES

Encontraras a continuación un conjunto de frases que dicen lo que las personas piensan de sí mismas. Lea cada frase y decida si ella describe o no la manera como te sientes acerca de ti mismo. Si es falsa o muy falsa para ti, encierra en un círculo la palabra "NO", pero si la consideras verdadera encierra en un círculo la palabra "SI" que esta junto a la frase. Contesta todas las frases, no dejes de contestar ninguna. No encierres en una misma frase las dos respuestas "SI" y "NO".

Recuerda que este cuestionario no va a ser calificado, por lo tanto hay respuestas correctas o equivocadas. Sólo tú nos puedes contar lo que piensas sobre ti mismo, de manera que esperamos que contestes lo que realmente sientes.

1. Mis compañeros de clase se burlan de mí.	Si	No
2. Yo soy una persona feliz	Si	No
3. Es muy difícil para hacer amigos.	Si	No
4. A menudo me siento triste.	Si	No
5. Yo soy inteligente.	Si	No
6. Yo soy penoso.	Si	No
7. Me pongo nervioso cuando el profesor me pregunta algo.	Si	No
8. Mi apariencia física me molesta.	Si	No
9. Cuando yo sea grande seré una persona importante.	Si	No
10. Yo me preocupo cuando tengo previas en la escuela.	Si	No
11. Soy poco conocido entre mis compañeros.	Si	No
12. Yo me comporto bien en la escuela.	Si	No
13. Cuando algo sale mal, casi siempre tengo la culpa.	Si	No
14. Yo causo problemas en mi familia.	Si	No
15. Yo soy fuerte.	Si	No
16. Yo tengo buenas ideas.	Si	No
17. Yo soy un miembro importante de mi familia.	Si	No
18. Casi siempre hago las cosas como a mi me gusta.	Si	No
19. Yo no soy bueno para trabajos manuales.	Si	No
20. Yo me doy por vencido fácilmente.	Si	No
21. Yo soy bueno para hacer las tareas de la escuela.	Si	No
22. Yo hago muchas cosas malas.	Si	No
23. Yo dibujo bien.	Si	No
24. Soy bueno en Música	Si	No
25. Yo me porto mal en casa.	Si	No

26. Yo soy despacioso para hacer las tareas en la escuela.	Si	No
27. Yo soy una persona importante en mi clase.	Si	No
28. Yo soy nervioso.	Si	No
29. Yo tengo ojos bonitos.	Si	No
30. Yo puedo dar bien las lecciones en frente de mi clase.	Si	No
31. Yo hecho globos en clase.	Si	No
32. Molesto a mi Hermano (a)	Si	No
33. A mis amigos les gustan mis ideas.	Si	No
34. Casi siempre me meto en problemas.	Si	No
35. En la casa soy obediente.	Si	No
36. Yo tengo buena suerte.	Si	No
37. Yo me preocupo mucho.	Si	No
38. Mis padres esperan mucho de mí.	Si	No
39. Me gusta la manera como soy.	Si	No
40. Yo siento que no me tienen en cuenta.	Si	No
41. Yo tengo un bonito pelo.	Si	No
42. Casi siempre en la escuela me ofrezco como voluntario.	Si	No
43. Me gustaría ser diferente.	Si	No
44. Yo duermo bien de noche.	Si	No
45. Yo odio la escuela.	Si	No
46. En la escuela me escogen casi siempre de último.	Si	No
47. Me enfermo mucho.	Si	No
48. A veces soy mala gente con las personas.	Si	No
49. Mis compañeros de clase piensan que yo tengo buenas ideas.	Si	No

50. Yo soy Infeliz.	Si	No
51. Yo tengo muchos amigos.	Si	No
52. Yo soy chistoso.	Si	No
53. Yo soy torpe al hacer la mayoría de las cosas.	Si	No
54. Yo soy atractivo (a).	Si	No
55. Tengo muchas ganas de hacer las cosas.	Si	No
56. Me meto en muchas peleas.	Si	No
57. Soy conocido entre los niños (a)	Si	No
58. Las personas me viven molestando	Si	No
59. Mi familia está desilusionada de mí.	Si	No
60. Yo tengo una cara agradable.	Si	No
61. Siempre que trato de hacer algo parece que me sale mal.	Si	No
62. A mí me molestan mucho en mi casa.	Si	No
63. Yo soy un líder en los juegos y deportes.	Si	No
64. Yo soy torpe.	Si	No
65. En los juegos y deportes prefiero mirar en lugar de jugar.	Si	No
66. Se me olvida lo que aprendo.	Si	No
67. Con facilidad me llevo bien con la gente.	Si	No
68. Me pongo bravo fácilmente.	Si	No
69. Soy popular entre los niños.	Si	No
70. Soy un buen lector.	Si	No
71. Prefiero trabaja.	Si	No
72. A mi me agrada mi hermano (a)	Si	No

73. Tengo buen cuerpo	Si	No
74. A veces tengo miedo.	Si	No
75. A menudo se me caen las cosas.	Si	No
76. La gente puede confiar en mí.	Si	No
77. Yo soy diferente a los demás.	Si	No
78. Yo tengo malos pensamientos.	Si	No
79. Yo lloro fácilmente.	Si	No
80. Yo soy buena persona.	Si	No

**ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE 8 A 12 AÑOS DE COLEGIOS URBANOS OFICIALES RESIDENTES EN EL MUNICIPIO DE CHIA CUNDINAMARCA
2010**

Informe de la prueba piloto del instrumento “ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE 8 A 12 AÑOS”

El presente informe consigna los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento **“ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE 8 A 12 AÑOS”**

Dicho instrumento fue aplicado a una muestra de 10 niños. Dos de 8 años; dos de 9 años; dos de 10 años; dos de 11 años y dos de 12 años, de sexo femenino y sexo masculino.

INFORMACIÓN PERSONAL

Estudiante	Fecha	Nombre Institución	Nombre	Primer apellido	Segundo apellido	Genero	Edad	Curso	Vives en Chia	Barrio
1	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
2	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
3	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
4	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
5	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
6	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
7	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
8	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
9	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI
10	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	SI	NO

Se observa que los niños, no tienen dificultades para comprender cada una de las preguntas y entienden de manera clara la forma de responder.

INFORMACIÓN FAMILIAR						
Estudiante	Trabajo de los padres	Nivel de estudio de los padres	Padres que viven juntos	Hermanos	# Hermanos	Viven con otras personas
1	NO	SI	SI	SI	SI	SI
2	SI	SI	SI	SI	SI	NO
3	NO	SI	SI	SI	SI	SI
4	SI	SI	SI	SI	SI	NO
5	SI	SI	SI	SI	SI	NO
6	NO	NO	SI	SI	SI	SI
7	SI	SI	SI	SI	SI	SI
8	NO	NO	SI	SI	SI	NO
9	SI	SI	SI	SI	SI	SI
10	NO	SI	SI	SI	SI	NO

Se observa dificultades en responder a que se dedican sus padres, los niños recomiendan dar opciones.

ACTIVIDAD FÍSICA Y USO DEL TIEMPO LIBRE

Estudiante	Cómo sueles ir al colegio	Cuánto tardas en ir al colegio	Participas en deportes	Realizas actividad física	Alguna de estas personas toma parte en deportes	Algunas de ellas te animan para q practiques deporte	Cuántas horas gastas al día en pantalla
1	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI
2	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI
3	SI	SI	NO	NO	SI	SI	SI
4	NO	SI	SI	NO	SI	SI	SI
5	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
6	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
7	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI
8	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI
9	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
10	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI

En general, las preguntas se comprendieron, sin embargo los estudiantes recomiendan que en lugar de poner la opción de ruta sea cambiada por la de bus, ya que para ellos es un lenguaje más familiar. A su vez a la preguntas de si se practica algún deporte o se realiza una actividad física, los estudiantes recomiendan dar opciones para que de esta manera sea más fácil entender en forma adecuada la pregunta.

ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN

Estudiante	¿Con que frecuencia tomas las siguientes comidas?	¿Con que frecuencia bebes o tomas algunas de las siguientes cosas?
1	SI	SI
2	SI	SI
3	SI	SI
4	SI	SI
5	SI	SI
6	SI	SI
7	SI	SI
8	SI	SI
9	SI	SI
10	SI	SI

Aquí se observa que para los estudiantes fueron claras tanto las preguntas, como las opciones de respuesta.

HIGIENE PERSONAL

Estudiante	Con qué frecuencia te lavas los dientes	Con qué frecuencia utilizas algunas de las siguientes cosas	Con que frecuencia te bañas el cuerpo	Te lavas las manos después de ir al baño	Te lavas las manos antes de comer
1	SI	SI	SI	SI	SI
2	SI	SI	SI	SI	SI
3	SI	SI	SI	SI	SI
4	SI	SI	SI	SI	SI
5	SI	SI	SI	SI	SI
6	SI	SI	SI	SI	SI
7	SI	SI	SI	SI	SI
8	SI	SI	SI	SI	SI
9	SI	SI	SI	SI	SI
10	SI	SI	SI	SI	SI

No se observaron dificultades, en responder estas preguntas.

**Validación por jueces expertos del Cuestionario de Hábitos de vida saludable.
- HAVISA -**

Los jueces convocados fueron:

1. Dra. Olga Torrado.
2. Dra. Graciela Zamora
3. Dra. Ana María Simbaqueba.
4. Dra. María Constanza Ramos.

El cuestionario sobre hábitos de vida saludable, evalúa los siguientes factores:

1. Actividad física y uso del tiempo libre.
2. Alimentación y nutrición
3. Higiene personal

El juez evaluó los ítems de acuerdo a los siguientes criterios:

- ❖ **Pertinente:** Se evalúa de acuerdo a la ubicación del ítem en el cuestionario de hábitos de vida saludable.
- ❖ **Relevante:** Si el ítem es importante, si se debe tener en cuenta suficiente: Si basta para el tema y el objetivo que se pretende evaluar.
- ❖ **Redacción, sintaxis y semántica:** Si las palabras empleadas son adecuadas.
- ❖ **Observaciones:** Por favor escriba, todas aquellas consideraciones que sean pertinentes.

Para la evaluación del cuestionario se tuvo en cuenta las recomendaciones citadas previamente y se asignó la calificación de acuerdo a la siguiente instrucción:

1. Ítem que obtiene puntuación entre 0 y 3.0 Se rechaza.
2. Ítem que obtiene puntuación entre 4.0 y 6.0 Se modifica con las correcciones y se realiza una segunda ronda.
3. Ítem que obtiene puntuación entre 7.0 y 9 Se conserva.
4. Si usted considera que hace falta alguna pregunta que se deba incluir. La puede sugerir.

Universidad de La Sabana

**Formato para la validación por jueces expertos del Cuestionario Hábitos de vida saludable.
- HAVISA -**

ASPECTO	ÍTEM	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	Total									
Actividad física y uso del tiempo libre	¿Actualmente como suele ir al colegio? <ul style="list-style-type: none"> • A pie • En bicicleta • En ruta • En carro 	9	8	9	7	8.25									
	¿Cuánto tardas en ir de tu casa al colegio? <ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos o menos • 15 minutos a 30 minutos • Media hora a 1 hora • Más de 1 hora 	9	8	9	7	8.25									
	¿Fuera del horario escolar participas en deportes? <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">Frecuencia</td> <td style="width: 50%;">Duración</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>Menos de 30 minutos</td> </tr> <tr> <td>2 -3 veces por semana</td> <td>30 minutos a 1 hora</td> </tr> <tr> <td>4 -5 veces por semana</td> <td>1 hora</td> </tr> <tr> <td>6 -7 veces por semana</td> <td>Más de 1 hora</td> </tr> </table>	Frecuencia	Duración	Nunca	Menos de 30 minutos	2 -3 veces por semana	30 minutos a 1 hora	4 -5 veces por semana	1 hora	6 -7 veces por semana	Más de 1 hora	9	9	9	9
Frecuencia	Duración														
Nunca	Menos de 30 minutos														
2 -3 veces por semana	30 minutos a 1 hora														
4 -5 veces por semana	1 hora														
6 -7 veces por semana	Más de 1 hora														

	<p>¿Fuera del horario escolar realizas actividad física?</p> <p>Frecuencia</p> <p>Nunca</p> <p>2 -3 veces por semana</p> <p>4 -5 veces por semana</p> <p>6 -7 veces por semana</p> <p>Duración</p> <p>Menos de 30 minutos</p> <p>30 minutos a 1 hora</p> <p>1 hora</p> <p>Más de 1 hora</p>	9	9	9	9	9
	<p>¿Alguna de estas personas toma parte en deportes en su tiempo libre?</p> <p>Persona</p> <p>Papá</p> <p>Mamá</p> <p>Abuela</p> <p>Abuelo</p> <p>Hermano mayor</p> <p>Hermano menor</p> <p>Mejor amigo</p> <p>Opciones de respuesta</p> <p>Todas las semanas</p> <p>Menos de una vez a la semana.</p> <p>Nunca</p> <p>No lo sé</p> <p>No tengo</p>	7	7	8	9	7.75
	<p>¿Alguna de ellas te anima para que practiques deportes en tu tiempo libre?</p> <p>Persona</p> <p>Papá</p> <p>Mamá</p> <p>Abuela</p> <p>Abuelo</p> <p>Hermano mayor</p> <p>Hermano menor</p> <p>Mejor amigo</p> <p>Opciones de respuesta</p> <p>Todas las semanas</p> <p>Menos de una vez a la semana.</p> <p>Nunca</p> <p>No lo sé</p> <p>No tengo</p>	7	8	9	9	8.25
	<p>¿Cuántas horas gastas al día en televisión, computador, videojuegos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 -2 horas. • 2 – 4 horas. • Más de 4 horas. 	9	9	9	9	9

Alimentación y nutrición	¿Con qué frecuencia tomas las siguientes comidas? Comidas Desayuno Nueves Almuerzo Onces Comida	Respuesta Todos los días 4 – 6 días por semana 1 – 3 días por semana Nunca	9	8	8	9	8.5
	¿Con qué frecuencia bebes o tomas algunas de las siguientes cosas? Alimentos Café/te/chocolate Frutas Gaseosas Dulces golosinas Verduras/hortalizas Frutos secos Papas fritas Hamburguesas/salchichas Empaquetados Pan blanco Pan integral Jugo natural Jugo de cajita Embutidos Legumbres Aceite Mantequilla Yogurt Queso Leche Carne Pollo Pescado Huevo	Frecuencia Todos los días 4 – 6 días por semana 1 – 3 días por semana Nunca	9	9	9	8	8.75

Auto eficacia	¿Cree que es capaz de elegir cualquier cosa por sí mismo? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	3	4	2	3	3
	¿Cree que es capaz de utilizar las enseñanzas para mejorar su calidad de vida? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	2	1	3	3	2.25
	¿Cree que es capaz de modificar su dieta si es necesario? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	1	1	1	2	1.25
	¿Cree que es capaz de perder o ganar peso si es necesario? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	3	1	2	3	2.25
	¿Cree que es capaz de utilizar las enseñanzas sobre nutrición para mejorar sus hábitos alimentarios? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	3	3	3	3	3
	¿Cree que es capaz de utilizar las enseñanzas sobre nutrición para mejorar su estado de salud? <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	3	1	1	1	1.5

	<p>¿Cree que es capaz de hacer ejercicio constantemente con el fin de mejorar su apariencia física?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No • No se 	3	3	3	3	3
Barreras para el cambio	<p>¿Sabe qué alimentos debe evitar para reducir el consumo de grasas y colesterol?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	3	3	3	3	3
	<p>¿Sabe qué alimentos debe evitar para reducir la ingesta de azúcar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	2	2	3	2	2.25
	<p>¿Sabe qué alimentos debe consumir para aumentar la ingesta de fibra en la dieta?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	1	1	1	1	1
	<p>¿Sabe que beneficios podría obtener de tener una dieta saludable?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	3	2	2	1	2
	<p>¿Usted sabe cómo mejorar su alimentación?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	1	1	1	1	1
	<p>¿Usted sabe cuánto debe comer para satisfacer sus requerimientos de energía?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	3	3	1	1	2

	<p>¿Sabe lo importante que es NO ser influenciado por sus amigos en la elección de sus alimentos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	3	3	3	3	3
	<p>¿Usted piensa que su familia apoya sus esfuerzos, para mejorar sus hábitos alimenticios?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si • No 	3	3	3	3	3
Higiene personal	<p>¿Con qué frecuencia se baña el cuerpo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siempre • A menudo • Algunas veces • Nunca 	9	9	9	9	9
	<p>¿Cada cuánto se cambia de ropa interior?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siempre • A menudo • Algunas veces • Nunca 	1	2	4	1	2
	<p>¿Cuántas veces al día se cepilla los dientes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Más de 1 vez al día • 1 vez al día • Al menos una vez a la semana pero no diariamente • Menos de una vez a la semana 	9	9	9	9	9
	<p>¿Después de ir al baño, se lava las manos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Siempre • A menudo • Algunas veces • Nunca • 	9	9	9	9	9

	¿Antes de ir a comer, se lava las manos? <ul style="list-style-type: none"> • Siempre • A menudo • Algunas veces • Nunca 	9	9	9	9	9
--	---	---	---	---	---	---

En general las preguntas tuvieron una adecuada aceptación por los jueces.

Las preguntas correspondientes a la sección de autoeficacia y barreras para el cambio, obtuvieron un puntaje global igual y/o menor a 3. Teniendo en cuenta esto, estas preguntas fueron eliminadas del cuestionario.

A su vez la pregunta sobre la frecuencia de cambio de ropa interior obtuvo un puntaje inferior a 3 por lo que se eliminó.

Ninguna pregunta obtuvo puntaje entre 4 y 6 por lo que no fue necesario pasar a una segunda ronda.

La Dra María Constanza Ramos sugirió agregar al cuestionario, la pregunta sobre uso y frecuencia de uso de la crema de dientes, enjuague bucal y seda dental.

El cuestionario también fue revisado por la Dra María Consuelo Tarazona, quien considero conveniente también quitar la sección de autoeficacia y barrera para el cambio. Estuvo de acuerdo en preguntar por la frecuencia de consumo de determinados alimentos. Sugirió preguntar por los alimentos consumidos por el niño el día anterior. En cuanto a si se lavan las manos antes de comer y después de ir al baño dar sólo como opciones de respuesta si y no.

Autoconcepto en niños de 8 a 12 años pertenecientes a Chía, 2010.

Operacionalización de variables

Categoría	Variable	Definición	Tipo de variable	Tratamiento estadístico	
Comportamientos	1.Yo me comporto bien en la escuela.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Cuando algo sale mal, casi siempre tengo la culpa	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo causo problemas en mi familia	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy bueno para hacer las tareas de la escuela	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo hago muchas cosas malas	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo me porto mal en la casa	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Mis padres esperan mucho de mi.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	A veces soy mala gente con las personas.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo odio la escuela.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Me meto en muchas peleas.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Mi familia esta desilusionada de mi.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	A mi me molestan mucho en mi casa.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo tengo malos pensamientos.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy buena persona.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Casi siempre me meto en problemas	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Estatus intelectual y escolar	Yo soy inteligente	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Me pongo nervioso cuando el profesor me pregunta algo.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Cuando yo sea grande seré una persona importante.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Yo tengo buenas ideas.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Yo soy un miembro importante de la familia.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
Yo soy bueno para hacer las tareas de la escuela		1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo soy despacioso para hacer las tareas de la escuela.		1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo soy una persona importante en mi clase.		1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo puedo dar bien las lecciones en frente de mi clase.		1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo hecho globos en clase.		1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	

	A mis amigos les gusta mis ideas.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Casi siempre en la escuela me ofrezco como voluntario.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Mis compañeros en clase piensan que yo tengo buenas ideas.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy torpe al hacer la mayoría de las cosas.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Se me olvida lo que aprendo.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Soy un buen lector.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Apariencia física y atributos.	Yo soy inteligente	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Mi apariencia física me molesta.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy fuerte.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo tengo ojos bonitos.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	A mis amigos les gusta mis ideas.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo tengo bonito pelo.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Mis compañeros en clase piensan que yo tengo buenas ideas.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy atractivo.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Soy conocido entre los niños (as).	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo tengo una cara agradable.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Yo soy un líder en los juegos y deportes.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Soy popular entre los niños.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Tengo buen cuerpo.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
	Ansiedad	A menudo me siento triste.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Yo soy penoso.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
		Me pongo nervioso cuando el profesor me pregunta algo.	1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
Mi apariencia física me molesta.		1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo me preocupo cuando tengo previas en la escuela.		1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo me doy por vencido fácilmente.		1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	
Yo soy nervioso.		1.SI 2.NO	Categoria nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas	

Ansiedad	Yo me preocupo mucho.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Me gusta la manera como soy.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo siento que no me tienen en cuenta.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Me gustaría ser diferente.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo soy infeliz	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Tengo buen cuerpo.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo lloro fácilmente.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Mis compañeros de clase se burlan de mí.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
Popularidad	Es muy difícil para mí hacer amigos.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo soy penoso.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Soy poco conocido entre mis compañeros.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo siento que no me tienen en cuenta.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	En la escuela me escojen casi siempre de último.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Mis compañeros de clase piensan que yo tengo buenas ideas.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo tengo muchos amigos.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Las personas me viven molestando.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Soy popular entre los niños.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo soy diferente a los demás.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Yo soy una persona feliz.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Mi apariencia física me molesta.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
Felicidad y satisfacción	Yo tengo buena suerte.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Me gusta la manera como soy.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas
	Me gustaría ser diferente.	1.SI 2.NO	Categoría nominal	Frecuencias absolutas Frecuencias relativas