

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

El presente formulario debe ser diligenciado por cada documento ó por cada colección* de documentos con el fin de generar datos idóneos que permitan clasificar y catalogar los documentos y de esa manera lograr una efectiva recuperación de información así como la visualización necesaria para su consulta. Debe remitirse a la Biblioteca en formato impreso adjunto al cd-rom con los contenidos

* Colección de documentos se define como una agrupación documental con características de contenido muy similar



Universidad de
La Sabana

DOCUMENTO DIGITAL PARA REPOSITORIO

El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Respositorio Digital (Dspace).

TITULO	El Estado del arte de la práctica formativa de la Lic. En Pedagogía Infantil		
SUBTITULO			
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Quintero Bernal Alba Natalia		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Práctica		Práctica Formativa
	Educación		Práctica Pedagógica
	Estado del arte		Maestro
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	<p>El presente trabajo muestra las prácticas pedagógicas realizadas por las estudiantes durante los años 2007 al 2010 de la Universidad de La Sabana; éste pretende fortalecer los conocimientos teórico- práctico de manera activa por medio de un acercamiento a escenarios reales, reconociendo la importancia de quien es el maestro, la labor que realiza y su importancia en la sociedad. De igual forma, contextualizar el concepto de formación de maestros en Colombia, sus necesidades y expectativas; por último realizar un compendio de prácticas formativas que corresponden al plan de estudios del programa de Pedagogía Infantil. Finalmente proponer un formato de evaluación de la práctica para obtener mayor carácter evaluativo de las estudiantes y los niños en el proceso de las prácticas pedagógicas.</p>		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.



Estado del Arte de la Práctica Formativa en el Programa de Lic. En Pedagogía Infantil

Alba Natalia Quintero Bernal

**Facultad de Educación
Universidad de La Sabana
2011**



Universidad de La Sabana

Estado del Arte de la Práctica Pedagógica de las estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana 2007 – 2010

Alba Natalia Quintero Bernal

Alexandra Pedraza Ortiz

Asesora

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Pedagogía Infantil

Facultad de Educación

Universidad de La Sabana

2011

~ 2 ~

Resumen

El presente trabajo muestra las prácticas pedagógicas realizadas por las estudiantes durante los años 2007 al 2010 de la Universidad de La Sabana; éste pretende fortalecer los conocimientos teórico- práctico de manera activa por medio de un acercamiento a escenarios reales, reconociendo la importancia de quien es el maestro, la labor que realiza y su importancia en la sociedad. De igual forma, contextualizar el concepto de formación de maestros en Colombia, sus necesidades y expectativas; por último realizar un compendio de prácticas formativas que corresponden al plan de estudios del programa de Pedagogía Infantil. Finalmente proponer un formato de evaluación de la práctica para obtener mayor carácter evaluativo de las estudiantes y los niños en el proceso de las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: Maestro, Formación de maestros, prácticas en el aula, evaluación.

Abstract

The present work shows teaching practices undertaken by students during the years 2007 to 2010 of the University of La Sabana, it aims to strengthen the theoretical and practical knowledge actively through an approach to real-world scenarios, recognizing the importance of who is the teacher, the work and its importance in society. Similarly, contextualize the concept of teacher education in Colombia, their needs and expectations, and finally a compendium of training practices that correspond to the curriculum Childhood Education program. Finally propose an evaluation form of the practice for more evaluative nature of students and children in the process of teaching practices.

Keywords: Teacher, teacher training, classroom practices, assessment.

Índice

	Págs.
Identificación del problema	6
Planteamiento del problema	8
Objetivos	8
General	8
Específicos	8
Justificación del problema	9
Referentes Teóricos	11
Formación de Maestros	16
Concepciones de práctica	19
Rastreo y ejemplos de Universidades	28
El caso de la Universidad de La Sabana	33
Metodología	45
Hallazgos	51
Conclusiones	64
Recomendaciones	65
Bibliografía y referencias	69

Identificación del problema

Desde la experiencia en las prácticas de las estudiantes se pretende fortalecer los conocimientos teórico- práctico de manera activa por medio de un acercamiento a escenarios reales. De lo anterior surgen experiencias de aula que generan interrogantes e inquietudes en las estudiantes y se tornan en una oportunidad para estudiar y profundizar en una temática, de igual forma llegar a reflexionar y mejorar su quehacer educativo teniendo en cuenta el papel indispensable del educador en cualquier ámbito.

Actualmente se considera necesario que dichos ejercicios que se retomen desde la investigación, y se tengan en cuenta que tanto la práctica como la investigación son dos espacios educativos que deben ir de la mano. De esta manera, se verá evidenciada una visión integral e integradora de la formación de las estudiantes.

El presente trabajo surge de esta inquietud, articular explícitamente investigación y prácticas en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana, ratificada en el proceso de la Acreditación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil dado que se señala en el ámbito de investigación, la necesidad de explicitar la vinculación de estas dos áreas de formación, es decir, evidenciar el eje articulador entre la práctica y el ejercicio de Investigación.

La práctica tal como está diseñada, lleva a la identificación de situaciones, sistematización y evaluación de las estrategias puestas en marcha en el marco de los proyectos de aula.

Claramente, han existido ejercicios realizados en diferentes áreas de cada uno de los semestres en espacios Procesos y Enfoques investigativos y que han surgido de las prácticas realizadas en los

diversos campos de acción, sin embargo dichos ejercicios no han contado con la continuidad necesaria, sin tener en cuenta que estos pueden dar origen a un Trabajo de grado.

Por ello, lo que pretende este trabajo es aportar desde la investigación a la sistematización de los ejercicios y procesos de práctica, además de evidenciar posibles campos o temáticas con fortalezas en la experiencia y los que aun se deben explorar desde este campo. Como insumo para el análisis se toman los videos de práctica a partir de la reforma en el año 2007 realizados por las estudiantes hasta 2010.

Planteamiento del problema

Pregunta

¿Cuáles son los logros que se consiguen a través de las prácticas pedagógicas que realizan las estudiantes del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana?

Objetivo general

Proponer un formato de sistematización de prácticas que refleje el proceso, logros y aportes de las prácticas pedagógicas.

Objetivos específicos

Identificar los aspectos del desarrollo infantil trabajados por las estudiantes en sus prácticas pedagógicas.

Realizar un histórico de las prácticas pedagógicas realizadas entre 2007 y 2010.

Justificación

La educación, como objeto de estudio de la pedagogía, se concibe como un proceso permanente de carácter personal-social que ha influido en el desarrollo de la sociedad permitiendo la participación y competitividad en el mundo globalizado. Por tanto, es importante hacer un reconocimiento de la Pedagogía como ciencia de la Educación que potencia la formación y el desarrollo del ser humano, proporcionando los elementos conceptuales que fortalezcan la acción pedagógica e investigativa de los estudiantes al propiciar espacios y ambientes de reflexión que permitan al estudiante la comprensión teórico-práctica del saber pedagógico como medio para orientar la construcción del conocimiento.

Así pues, se consolida una estrategia que permite formar un ser integral, en la que los espacios dejan ver su articulación en beneficio de profesionales innovadores preocupados por una educación de calidad para los niños y niñas. Se debe tener en cuenta que los dos espacios, tanto la práctica como la investigación son focos que van en la misma dirección y con un mismo objetivo; dado que de esta manera se puede involucrar al estudiante para que establezca un desarrollo profesional activo en nuestra sociedad.

De igual manera, cabe resaltar que todos los trabajos de práctica que han realizado las estudiantes en los diferentes campos de acción, buscan mejorar la práctica educativa. Entonces, en ese sentido Bedoya, (2002), dice “*Se trata de definir y especificar el objeto, el campo y el status teórico y científico de la Pedagogía*”. Es decir, la formación del docente tiene la importancia en su quehacer educativo en cualquier escenario, teniendo en cuenta fundamentos teóricos y prácticos. De esta manera, se requiere de un currículo fundamentado en la autoformación del licenciado en Pedagogía Infantil, por medio de prácticas pedagógicas

interdisciplinarias, que integren teoría y práctica, junto a valores que caractericen a un ser ejemplar, conducidas por proyectos de investigación en el plan de estudios, que generen cambios individuales en el estudiante, desde su autoconocimiento hasta el fortalecimiento de su autoestima.

Finalmente, pero no menos importante, la labor docente ésta se complementa con una responsabilidad social en cualquiera de los escenarios donde intervenimos con una comunidad, de tal manera que cada labor realizada en las prácticas nos aporte tanto al ámbito personal como profesional, a través de las actividades que ejecutamos teniendo en cuenta las características que tiene cada comunidad.

Referentes teóricos

Al hablar de Educación, es claro mencionar el factor más importante de este proceso, que es el Maestro, ya que son ellos los protagonistas principales del cambio educativo; es decir, los maestros y educadores son los actores de las prácticas pedagógicas innovadoras. Es él la persona que propicia espacios y crea los estímulos para que el niño y la niña aprendan e impulsa el proceso educativo. Considerándose lo antes referido, de acuerdo con Prieto (1978, p. 232; citado por Ríos, 2005, p.232):

“El maestro es el líder y promotor social que actúa en función de la nación, por tanto tiene la ardua tarea de renovar el pensamiento, planificar el futuro del educando y de la sociedad, razón por la que debe entregar lo mejor de su espiritualidad, desenvolviéndose como gestor del movimiento de transformación educacional y nacional”.

Desde esa perspectiva, el maestro es constructor de futuro social, viabilizador de la convivencia, quien debe proporcionar la participación social de las familias en las comunidades. De igual manera, el maestro de educación inicial, debe ser un docente comprometido, mediador de experiencias de aprendizajes, quien centra su labor en la realización de procesos, mediante el cual genera interacción social para producir conocimientos.

Según la Ministra de Educación Nacional, (2011) María Fernanda Campo, se dirige a los maestros: “Ser maestro implica retos y grandes desafíos, en lo profesional implica ser altamente

calificados e innovadores, en los procesos de aprendizaje, generar sinergia hacia sus estudiantes, fortalecer en ellos sentimientos de afecto y comprometerse con una educación de calidad”.

El maestro de educación inicial, en esta perspectiva, enfatiza la comprensión u significación, como factores fundamentales de aprendizaje, cuyo trabajo laboral debe estar orientado a superar el memorismo, para lograr aprendizajes significativos, orientando el que los niños aprendan a conocer, hacer, convivir.

Claramente, el maestro es un facilitador de la construcción de conocimiento, de tal forma que se promueva en el niño y la niña su autonomía y su habilidad para desempeñarse en un contexto. Por tal razón, la formación de maestros tiene que apuntar a su creatividad, a su flexibilidad, a su capacidad de elegir y de seleccionar lo que es pertinente.

Para la OEI, (Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 1999), contempla al maestro como el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente.

En el ejercicio del rol profesional, intervienen factores concomitantes tales como el contexto socio económico, el compromiso de la comunidad, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica y el entrenamiento en los mismos procesos de aprendizaje que pondrá en práctica, centrada en la reflexión y la investigación sobre su ejercicio profesional.

Es así como en la profesionalización inciden la formación inicial, la capacitación, las condiciones de trabajo, esto es la continuidad laboral, acceder a una carrera profesional acorde con los logros pedagógicos de los proyectos educativos del establecimiento, las remuneraciones, la infraestructura escolar y el equipamiento didáctico.

Es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos. Aquí, no hay que confundir “modernidad” con mera introducción de cambios y “transformación” con el empleo de un lenguaje que sólo modifica terminologías para significar lo mismo, sin aportar beneficios de conocimientos ni de aplicación.

Entonces, la profesionalización de la enseñanza en las escuelas supone el desarrollo de acciones vinculadas con la enseñabilidad y educatividad, con el proceso de enseñar y aprender con mayor autonomía en las aulas y responsabilidad por los aprendizajes alcanzados. Con la puesta en marcha de este conjunto de estrategias se favorecerá que el docente sea revalorizado en su función profesional y social como protagonista de las transformaciones educativas.

En el mismo sentido, el Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (1996), define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el “aprender a aprender”, axioma que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores. Vale tanto para los alumnos como para los profesores y para toda persona que comprenda la naturaleza del cambio, producto de los hallazgos tecnológicos incorporados al mundo del conocimiento, del trabajo y de la vida cotidiana.

Este nuevo enfoque supone que “los docentes actuarán como guía, como modelos como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer” (Tedesco, J.C. 1998).

El educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación sino que debe asumir la función de dinamizador de la incorporación de

contenidos por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

Las polémicas actuales por la redefinición del rol docente no transcurren en el vacío ni se resuelven en el plano de lo discursivo. Para comprender la realidad hay que analizar, como expresa Emilio Tenti (1995), “las transformaciones objetivas de la sociedad y el sistema educativo y la aparición de actores colectivos, intereses y estrategias explícitas orientadas a la crítica de la configuración tradicional del puesto docente y su sustitución por la del docente profesionalizado”.

Cristina Davini (1999), señala que la perspectiva formadora que sólo rescata el "aprender a enseñar en el aula" desconoce las dimensiones sociocultural y ético política. Incorporar estas dimensiones significa participar de la construcción de un proyecto pedagógico alternativo y transformador compartido.

Los aportes de la pedagogía crítica que revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y reflexión en la acción, insiste en la integralidad de la experiencia evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador. Esta posición, siguiendo a Davini (1999), afianza el isomorfismo entre la escuela y la formación docente, en lugar de proporcionar experiencias alternativas de formación que permitan distanciarse de los rituales escolares y avanzar en la construcción de una nueva práctica cultural.

Es válido mencionar que, para Cecilia Braslavsky (1998,) , afirma que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la

resolución de los problemas o desafíos más coyunturales, a las que denomina “pedagógico – didáctico” y “político – institucional”, vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas “productiva e interactiva” y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada “especificadora”.

De igual manera, las competencias pedagógicas – didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada más autónomo; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Si bien, la concepción profesional propone el trabajo interdisciplinario, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el dominio de la especialización para enfrentar el volumen de conocimientos propios de fin de siglo, la competencia especificadora de refiere a la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de un tipo de sujetos, de instituciones o de un conjunto de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de sus metodologías.

Consideremos que, el maestro debe estar capacitado para adquirir o construir conocimientos a través del estudio o la experiencia, saber identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula; esto requiere una capacidad de observación. En este sentido, debe seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos, entre otros.

Finalmente, el perfil del educador profesional debe tener una actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos; principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores; sólida formación pedagógica y académica; autonomía personal y profesional; amplia formación cultural con una real

comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales; capacidad de innovación y creatividad, entre otros. De tal forma, es claro que el maestro tiene una relación muy estrecha con su formación, las prácticas que realiza y cada uno de los factores que determinan el ser maestro.

Formación de Maestros

Al hablar de formación de maestros, de Educación es claro hablar de una necesidad educativa que emerge a todo un país que requiere una formación de calidad y pertinencia al profesional de la educación. Entonces, al tema de formación de maestros se asocia con la práctica que se realiza, como una estrategia de formación en el campo que lleva a educador en formación a conocer las realidades y problemáticas del aula, preparándolo para su desempeño laboral. Al ser parte del proceso formativo del profesor, las prácticas se ven de dos formas, como el quehacer del maestro y como el espacio académico que se enriquece a partir de la experiencia en el aula.

De lo anterior, se desprende, que al hablar de formación de maestros se tiene en cuenta el ejercicio de las prácticas porque este es un espacio que prepara y forma a los maestros. Del mismo modo, la formación de docentes involucra habilidades y destrezas pedagógicas que desarrollen estrategias cognitivas que faciliten la aplicación en la diversidad escolar. De igual manera, el desarrollo de competencias para todos los campos educativos, como capacidad de relacionarse con las demás personas y trabajo en equipo.

En términos de mejoramiento de la formación docente, ésta ha surgido de la transformación cualitativa del currículo y del proceso de formación siendo necesario generar un nuevo modelo que dé respuesta en forma diferente a la transmisión del conocimiento, la vinculación a la realidad educativa, la formación ética con buena actitud frente al saber, como el pleno ejercicio

de su creatividad, autonomía pedagógica y la capacidad de investigación y la capacidad de trabajo en equipo.

Asimismo, en el proceso de formación docente se destacan la formación que se realiza en las instituciones formadoras, o más exactamente la formación inicial de docentes y la formación continua de perfeccionamiento profesional. Cabe resaltar que en la formación de maestros se debe tener en cuenta la integración de contenidos o grupos de saberes de la formación, el incentivar el desarrollo de nuevas formas de enseñanza, el desarrollo de formación teórico-práctica, el desarrollo de la capacidad de enseñar activamente los conocimientos adquiridos y la potenciación en los procesos de práctica docente.

De hecho, es importante tener en cuenta que la formación de docentes contemple tanto el concepto de calidad como un factor indispensable en la labor y práctica docente como el currículo de formación, los procesos académicos, los diferentes elementos tecnológicos o medios empleados en el proceso de formación y las características de los estudiantes. Con respecto al currículo de formación este debe permitir desarrollar ciertas habilidades y destrezas básicas de la acción del maestro a un nivel de dominio que permita un desempeño adecuado en los diversos contextos escolares, y de esta manera considerar las diferencias de los estudiantes y facilitar la comunicación y el trabajo con sus pares.

Con referencia a las competencias didácticas se focalizan en las habilidades y destrezas de planificar en forma integrada la enseñanza, a un nivel de unidad educativa y del aula; en la capacidad de diseñar e implementar estrategias de aprendizaje. Cabe resaltar que, el currículo de formación docente debe permitir la adquisición activa y dinámica de conocimientos y saberes; y

de esta forma, implementarlos en actividades de aprendizaje, siendo el referente de diversas capacidades pedagógicas en el estudiante.

Por su parte, Tatto (1998) sostiene que los propósitos de la formación de maestros pueden moldear tanto las creencias de los docentes acerca de lo que resulta apropiado en la enseñanza, como las concepciones acerca de su rol profesional. Y retomando a Buchman (1986), dice que las concepciones acerca del propio papel como docente, a su vez moldean la práctica educativa. Es decir, la labor y el desempeño del docente se refleja en su ámbito educativo. En adición, el currículo de formación del docente debe desarrollar destrezas de comunicación y autoestima que permitan un desempeño de constante perfeccionamiento y de realización personal.

Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional recuerda que está vigente la Resolución 6966 que modifica algunos artículos de la Resolución 5443, a través de la cual se fijan las características específicas de calidad para los programas de formación profesional en Educación. Claramente con la expedición de dichas resoluciones, el Ministerio de Educación da cumplimiento al artículo segundo de la Ley 1188 de 2008, que señala: "El Ministerio de Educación Nacional, con los docentes y directivos docentes, fijará mediante resolución las características específicas de calidad de los programas de educación superior".

A su vez, la Resolución 5443 de 2010 desarrolla aspectos como el perfil del profesional en Educación, para lo cual describe las competencias básicas y profesionales que requiere. Cabe resaltar que, la formación de maestros inicia desde las prácticas educativas que se realizan y que hacen del quehacer educativo un espacio de reflexión y de capacitación para el docente.

Concepciones de práctica

Según Oscar Armando Ibarra Russi (2004), Rector de la Universidad Pedagógica Nacional, se considera que la función del docente como acto público está definida y reconocida en el marco de los estados modernos como una profesión con todo lo que esto implica en el contexto del ámbito sociocultural y sociopolítico. De esta afirma que, la profesión docente es una práctica que se expresa como correlato de los imaginarios y las comprensiones que las sociedades y comunidades nacionales y regionales tienen de la educación.

En cierto modo, la relación entre educación y pedagogía establece lo fundamental y específico de la práctica profesional docente; es decir, reflexionar sobre la práctica docente invita a pensar en las acciones educadoras que se dan en los diferentes ambientes de aprendizaje. El maestro como elemento primordial del cambio educativo, debe pensar y reflexionar acerca de sus buenos actos, en su comportamiento y en su deber ser como maestro; de igual manera debe pensar en el proceso de enseñanza, pensar en que los conocimientos no deben ser de acumularse sino aplicarlos a la práctica y transformarlos en aprendizajes significativos.

Para Gimeno (1999), la práctica es un ejercicio que implica la reiteración de acciones que se presentan en forma continua y permanente, y que están sustentadas en conceptos culturales y normativos. La práctica es una acción que se repite de acuerdo con unas reglas que le son propias; aunque no se trata de una reglamentación rígida, sino de regulaciones que suponen un acatamiento consensual y voluntario. En este orden de ideas, la práctica es fuente de acciones que se acumulan en forma de capital cultural y orientan acciones futuras (Gimeno, 1999).

La sabiduría práctica se manifiesta en saber qué hacer en una situación moral concreta y en actuar de manera coherente de dicho saber. Se trata de una capacidad moral general que combina

el saber práctico del bien, con el juicio fundado acerca de lo que constituye una expresión adecuada de ese bien en una situación específica (Carr, 1999).

Así, es válido decir que, el conocimiento práctico está sometido a constante reinterpretación crítica a través del diálogo y la discusión sobre el modo de conseguir bienes prácticos. De esta forma, la práctica aporta un saber sobre cómo promover el bien a través de una buena acción.

De dicho modo, el análisis de la práctica se ha abordado desde diversas perspectivas, tales como la psico-cultural, la sociología comprensiva, la hermenéutica, la teoría crítica y la pedagogía. Ahora, frente a una concepción meramente técnica que concibe a la práctica como una ejecución y a los sujetos como agentes de ella – es decir, como simples correas de transmisión de un conjunto de fuerzas que los trascienden – estos enfoques buscan rescatar el componente simbólico del sujeto, sus interpretaciones y su capacidad de iniciativa y decisión.

Para una adecuada caracterización de la práctica es fundamental tener en cuenta el reconocimiento de la cultura. Como indica Ávila (2001), la cultura está inmersa en el mundo de la vida y se expresa y refleja en cada uno de los espacios de la cotidianidad, mediante hábitos socialmente reglados en su continuo ejercicio y orientadores de las acciones en eventos concretos. Los estudios teóricos sobre la cultura han permitido entenderla no como una ciencia experimental en busca de leyes sino una ciencia interpretativa en busca de significantes” (Geertz, 2003, p. 20), en la que nos encontramos atrapados y con la cual interpretamos el mundo experiencial y orientamos las acciones. Por tanto, debe entenderse como una construcción colectiva de significaciones que permanentemente se modifican mediante el intercambio de experiencias, reflexiones y actitudes críticas en las nuevas generaciones.

Restrepo y Campo (2002) proponen una doble distinción al interior del concepto de práctica; en cuanto *praxis* (ejercicio, costumbre), constituye una actividad continua que se hace de acuerdo con reglas y configura hábitos entendidos como modos de ser. Por ende, se dice que el hábito es producto de las prácticas y generador a la vez de nuevas prácticas. La práctica se desarrolla en la cotidianidad y exige una permanente toma de decisiones y elecciones desde un marco *táctico*, entendido como arte de saber decidir y hacer lo apropiado. En este sentido puede hablarse de un saber de lo cotidiano (talento, arte) que guía la elección individual y permite el desarrollo de una sabiduría práctica.

En una segunda acepción, la práctica puede caracterizarse como *modo de hacer*, es decir, como una manera particular observada en las operaciones y como el estilo que se expresa en ellas. El *modo* permite repetir la acción y darle una forma que le es propia. En este sentido, la práctica hace referencia a un proceder particular que, gracias a la invención y al arte de quien lo realiza sistemáticamente, hace posible alcanzar un propósito específico. La *forma* define a la acción por el modo en que se hace; es el estilo que se manifiesta de múltiples modos. El estilo se refiere a *formas de hacer* que imprimen un carácter determinado a la acción y reflejan el modo de ser de quien actúa (Cfr. Restrepo y Campo, 2002).

En este orden de ideas, cabe resaltar que las prácticas son operaciones observables a través de instrumentos de recolección de información, de este modo reflejan el modo de proceder de un grupo de personas. Por otro lado, al considerar la práctica docente nos lleva a pensar que es una labor compleja, ya que el profesor tiene que saber interactuar y comunicar un conjunto de conocimientos y aprendizajes significativos a través de métodos y estrategias apropiadas, para facilitar la comprensión, el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes favorables ante las situaciones diversas que les permitan a los alumnos reflexionar sobre su propio aprendizaje.

Cuando se piensa en la práctica docente ésta hace referencia a todas aquellas prácticas sociales que tienen un sentido educativo y que involucran a los profesores en su contexto de trabajo, no sólo en el aula sino en actividades de carácter institucional como planear, organizar, seleccionar, distribuir y evaluar los conocimientos que se desean impartir. De lo anterior se desprende, que la práctica docente se encuentra ligada al concepto de *currículo* en sus funciones de seleccionar, estructurar y distribuir los conocimientos, es decir, se concibe el *currículo* como una mediación y no como un fin en la educación.

Sin duda, la práctica docente supone un saber práctico-teórico, es decir, un saber que se diferencia del conocimiento y que se acerca más a la intuición y a las costumbres que han generado hábitos. Además, el docente debe tener herramientas que le ayuden a enriquecer y actualizar su conocimiento pedagógico y disciplinario en todos los campos que se pueda desempeñar. De lo anterior, se puede decir que, por medio de la capacitación del docente se desarrollan habilidades de lectura donde éste se involucre directamente con ella y, asimismo, se involucre al estudiante en este proceso desarrollando habilidades del pensamiento que promuevan la imaginación en los entornos de enseñanza.

Por consiguiente, es importante mencionar la vocación de un docente, ya que este es otro aspecto importante para una buena práctica pues por medio de ésta se tienen ideas más claras y un compromiso profesional en el trabajo docente. De modo similar, es válido mencionar que un profesor que tiene vocación se responsabiliza, tiene compromiso, se entusiasma y se involucra en mejorar la enseñanza, es un buen docente. Por último, es importante reflexionar sobre el papel actual que tiene un profesor; que según Jeannette Alezones (2004) es: un eje entre los educandos y el contexto, como un líder entre los alumnos que facilita nuevos aprendizajes.

Del mismo modo, al contemplar la práctica docente, es indispensable hablar de la práctica profesional, ya que constituyen un ejercicio guiado donde se involucran conocimientos adquiridos durante el proceso formativo del estudiante. A partir del ejercicio profesional éste establece un diálogo continuo entre la formación de los diferentes tipos de aprendizajes implementados por el docente.

Ahora bien, la práctica profesional propone un vínculo bidireccional en el que teoría y práctica van de la mano, dando lugar a un nuevo sentido y significado de la realidad social y profesional. Del mismo modo, la práctica profesional abarca una experiencia multidimensional centrada en el “conocer en la práctica”, entendida como aprendizaje en función de una interacción entre la experiencia y la competencia.

A partir de lo anterior, toda práctica profesional se encuentra inmersa en un contexto histórico determinado, es decir, con las infinitas intencionalidades y propósitos de acuerdo al momento y circunstancias en las que se desarrollan dichas prácticas tanto en el ámbito nacional, como en el estatal, regional y local. Contextualizar la práctica permite situarla y proyectarla, sólo de esta manera puede darse continuidad y trascendencia al cúmulo de experiencias e intencionalidades generadas en la vinculación teoría práctica. Las prácticas profesionales se constituyen en una oportunidad para desarrollar habilidades y actitudes tendientes a que el estudiante logre un desempeño profesional competente.

Es importante decir que gracias a este espacio hay un proceso formativo en cualquier ámbito educativo y social, ya que en la práctica profesional el estudiante se aproxima a una formación y desarrollo de sus habilidades y capacidades. Por consiguiente, las diferentes prácticas abren la capacidad de establecer varios campos donde un docente puede interactuar e involucrarse con una

institución y con diversas personas que hacen del quehacer educativo un servicio educativo. Entonces, la práctica pedagógica es un lugar donde interactúa un docente en formación con los estudiantes teniendo en cuenta procesos educativos confrontando la teoría con la práctica.

De lo expuesto anteriormente podemos decir que práctica pedagógica es concebida como el proceso intencionado y planeado para facilitar que determinados individuos se apropien creativamente de alguna porción del saber, con miras a elevar su formación, considerando ambientes de aprendizaje y herramientas de mediación, es decir, los recursos implementados en un aula. Por eso, la práctica pedagógica es una relación de comunicación que se ejerce a través del lenguaje y el diálogo.

Según el artículo 6 del Ministerio de Educación Nacional (2010), concibe la práctica pedagógica como, la práctica fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los educadores, el currículo debe proveer espacios formativos para desarrollar dicha práctica como mínimo durante un (1) año lectivo escolar. Ésta debe permitir que el estudiante conozca el contexto de su futuro desempeño y afronte las realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado.

En este orden de ideas, la práctica pedagógica exige la interacción presencial del estudiante de pregrado con los estudiantes de preescolar, básica o media, Los espacios de práctica serán definidos por la institución de educación superior en acuerdo con establecimientos que prestan el servicio educativo en tales niveles.

Así pues, cuando se habla de prácticas se debe tener en cuenta la práctica educativa ya que ésta tiene bases humanísticas, fortaleciendo habilidades de pensamiento por medio de la

comunicación asertiva, la socialización, la planeación, el análisis, la evaluación e innovación de sus prácticas pedagógicas. Esto a su vez, que dichas prácticas propicien herramientas necesarias y viables para fortalecerse como seres humanos, donde los profesores deben ser ejemplo para sus estudiantes, verdaderos modelos con habilidades sociales y de reciprocidad.

Es válido mencionar que, la práctica educativa adquiere mayor especificidad cuando se aborda desde la perspectiva educativa. De este modo, la práctica educativa no posee un carácter aislado sino que se articula con otras prácticas socioculturales. La realidad educativa es compleja, histórica, múltiple, pero igualmente singular, contingente y llena de vicisitudes y sorpresas. Entonces, las prácticas educativas son acciones relacionadas con el cuidado, la enseñanza y la dirección de otros. Se configuran como saberes estratégicos, conocimientos sobre los saberes, y motivaciones y deseos compartidos, y se sedimentan en tradiciones culturales y formas visibles de desarrollo de las actividades educativas (Gimeno, 1999).

Es de importancia mencionar que las prácticas educativas se asientan sobre hábitos, entendidos como predisposición a actuar de determinada forma en una situación particular, siguiendo un conocimiento tácito que no es calculado sino que permite modificaciones y adaptaciones según las circunstancias.

Adicionalmente, las prácticas educativas hacen parte de la vida diaria y cuenta con rasgos particulares es su carácter sociocultural en cuanto involucran a los sujetos que participan en ellas, comparten determinadas representaciones que circulan en el imaginario colectivo y son indicativas de diversas tradiciones, rutinas, modos de pensar y hacer propios de esas prácticas (Suriani, 2003, p. 12). Pensemos, entonces, en que la práctica educativa se construye a sí misma por medio de la comunidad derivada del diálogo entre las acciones presentes y pasadas de los

sujetos. Sobre ellos se construye el conocimiento y se generan marcos prácticos y regularidades creadas colectivamente que demarcan la interacción del individuo frente a la sociedad. Estas regularidades dan origen al *habitus*, entendido como un orden impersonal que dirige acciones futuras (Gimeno, 1999).

En suma, Ávila (2002) resalta dos tipos de *habitus* uno primario, derivado del trabajo pedagógico familiar y otro secundario, enriquecido en ambientes ajenos al núcleo familiar. En otras palabras, las prácticas educativas son creaciones socio-históricas producto de los seres humanos; son permanentes y habituales, se transfieren de generación en generación, y pueden ser renovadas y mejoradas. En su concreción, tienden a convertirse en modelos que integran aquellas características de una acción que son colectivas y compartidas por una comunidad.

Para tener una visión más amplia y cercana acerca de lo que significa la práctica pedagógica, es posible contemplar algunas definiciones, aunque existen numerosas, dependiendo del enfoque epistemológico con la que se aborde, para tener un poco más de precisión con el fin de ahondar en el tema, como las siguientes aproximaciones:

“Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan las funciones del maestro” (Fierro, 1992, p. 21).

“Proceso consciente, deliberado, participativo implementando por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el

desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para a la comunidad en la cual se desenvuelve” (Huberman, citado por De Moreno, 2002,).

“Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en que se regula la educación” (Gimeno, citado por Diker & Terigi, 1997, p. 120).

Al referirnos a la reflexión de la praxis como eje del proceso de formación a través de la práctica es la que nos ayuda a guiar la experiencia, porque la sola inmersión en la práctica no es suficiente. Por ende, es importante la reflexión sobre los referentes conceptuales que hemos aprendido en la universidad, para construir un verdadero sentido, orientando la acción, la práctica en torno a la reflexión, como lo menciona Vásquez (citado por Quintero y otros, 2006,): “es como una fuente de construcción de problemas y de reflexión en la acción y el llamado a la integralidad de la experiencia...”.

Como lo menciona Freire (citado por Patiño, 2006), la inmersión en la práctica reflexionada, que incorpora la observación, el análisis y la reconstrucción del hecho educativo en / y fuera de ella, representa un ámbito de intervención práctico en el cual la teoría es la que le otorga sentido y significado a la práctica, respaldando nuestro actuar y en cada actividad, juego o sesión de clase, construir y construir el sentido de lo que se hace, por qué, para qué y cómo se hace, elemento característico de un buen profesional.

Adicional a lo anterior, es importante reflexionar y tomar conciencia sobre el quehacer pedagógico, no sólo como estudiantes sino como futuros profesionales y profesionales

competentes, gracias a la experiencia adquirida en las prácticas donde se puso en juego el pensamiento, el desarrollo de habilidades, entre otros.

Por lo tanto, cada una de las prácticas que un docente realiza en los diferentes campos de acción lo que busca en general es dar a conocer su labor y realizar una práctica formativa en todos los campos, es decir, la práctica formativa es un componente básico que no sólo fortalece al docente profesionalmente sino también a todas las prácticas que haya realizado en todos los campos de acción. De allí que la práctica formativa se constituye como un factor importante en la labor docente a través de conocimientos teóricos donde el estudiante adquiera y ponga en práctica aprendizajes eficaces para su vida.

En síntesis, las prácticas formativas deben ser consideradas y analizadas en su compleja totalidad; aprender y enseñar son elementos esenciales a la hora de generar propuestas de enseñanza y aprendizaje innovadoras en el ámbito educativo.

Rastreo y ejemplos de Universidades

Con el ánimo de recopilar las pretensiones de prácticas en programas semejantes se plantea a continuación un panorama de la oferta a partir de la información divulgada en las páginas web de los programas. Realizando un rastreo de información en las Universidades de Bogotá, que tienen el programa de Licenciatura en pedagogía Infantil, la siguiente información es tomada de la página web de la Universidad Javeriana, la cual realiza siete (7) prácticas formativas durante la carrera, y lo conciben así:

La «práctica formativa» se constituye en columna vertebral del currículo, es la estrategia articuladora del cuerpo de conocimientos teóricos a través de la cuál es posible que el

estudiante vivencie aprendizajes, reflexione sobre la infancia, logre la integración teórico-práctica y proponga planes de acción en los diversos escenarios educativos.

Por esta razón, la práctica se concibe como un proceso que incluye la observación y la construcción conjunta de proyectos a desarrollar en diferentes contextos para concluir en el trabajo de grado. El propósito fundamental de las asignaturas de práctica es desarrollar competencias en el estudiante para apropiar, recrear y reconstruir los fundamentos y principios abordados durante la carrera en el desempeño de actividades docentes, de gestión, de investigación formativa y de servicio a la comunidad, convirtiéndose en un generador de cambios necesarios para la comunidad educativa.

La práctica social en la licenciatura en pedagogía infantil tiene como objetivo general desarrollar procesos reflexivos e investigativos que permitan identificar problemáticas familiares y sociales que inciden en la vida de las comunidades educativas, en las familias y en los procesos de desarrollo de la infancia, por tal razón se asume como parte de las prácticas incluidas en el plan de estudio.

Se concluye entonces que las prácticas se desarrollan de tal manera que le brinden al estudiante elementos teóricos y prácticos que le permiten observar, acompañar y registrar procesos de reflexión personal y de carácter académico, con una mirada investigativa que apunte a la integración de la fundamentación teórica y de la misma experiencia, analizando ambientes de aprendizaje con niños y niñas de diferentes edades.

Así pues, se inicia con la planeación, ejecución y evaluación de intervenciones académicas en el aula, estableciendo su relación con el PEI institucional y los lineamientos y políticas actuales

de Educación Preescolar propuestos por el MEN. Por consiguiente, lo que buscan las prácticas es proporcionarle al estudiante los elementos teóricos y prácticos necesarios para que pueda apoyar y realizar en forma acertada y sistemática, acciones que permitan expresar al máximo las habilidades y dimensiones del niño y la niña en diferentes edades.

Finalmente busca desarrollar procesos reflexivos, e investigativos, que permitan identificar e intervenir factores y elementos familiares y sociales que inciden en la vida de las comunidades educativas, en las familias y en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas, y en general de una comunidad.

Cabe resaltar que la siguiente información es tomada de la página web de Fundación Universitaria Monserrate, atiende al programa de Licenciatura en Educación Preescolar, realizan prácticas educativas, las cuales realizan en fundaciones, jardines e instituciones las cuales tienen convenio y allí donde elaboran actividades y estrategias relacionadas con el desarrollo de cada uno de los niños.

Ahora, es válido mencionar que la siguiente información es tomada de la página web de la Universidad San Buenaventura y atiende el Programa de Licenciatura en Educación para la Primera Infancia. Ésta considera la práctica formativa como un componente básico que fortalece la formación profesional de los futuros educadores de niños y niñas desde la gestación hasta los ocho (8) años permitiendo el diálogo permanente entre la academia y la realidad social.

Igualmente, la universidad en su plan de estudios, constituye la práctica formativa como la columna vertebral del currículo, es decir, es la estrategia articuladora del cuerpo de conocimientos teóricos, a través de la cuál es posible que el estudiante vivencie aprendizajes,

reflexione sobre la infancia, logre la integración teórico-práctica y proponga planes de acción en los diversos escenarios educativos.

En este sentido, la práctica se concibe como un proceso gradual, que parte de la observación y apoyo pedagógico a instituciones que atienden a la infancia, continúa con intervenciones pedagógicas intencionadas y planeadas en diferentes ambientes educativos, en los cuales tienen la oportunidad de proponer, diseñar y ejecutar propuestas, proyectos pedagógicos y comunitarios inspirados en las reflexiones y problematizaciones que realiza sobre la realidad social que envuelve la institución escolar en la que vive su experiencia de práctica, para concluir con el diseño, implementación y sistematización de un trabajo investigativo que apunte al trabajo de grado.

Entonces, las modalidades de práctica formativa las contemplan de tal manera, como la observación y el apoyo pedagógico, ya que es el acercamiento a los distintos escenarios educativos en los cuales se hace visible el rol del educador para la primera infancia y su impacto en los procesos de transformación del contexto social. De la misma forma, existe un acercamiento a la estimulación oportuna con madres gestantes y niños y niñas entre los 0 y 3 años de edad que posibiliten la reflexión crítica de los estudiantes.

Por su parte, los estudiantes contemplan la intervención pedagógica realizando una planeación, ejecución y evaluación de actividades de acuerdo a los modelos pedagógicos de las diferentes instituciones con niños en diferentes edades. Adicionalmente, existen ámbitos donde los estudiantes realizan actividades e intervenciones apoyando el proyecto institucional y lineamientos, de igual manera con niños y niñas con necesidades educativas especiales, dentro de aulas homogéneas e incluidos al aula regular.

La investigación en la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, de un lado, forma profesionales con capacidad investigativa en educación desde: La identificación de problemas en el aula; La propia actividad docente (investigación educativa), Desde el repensar la educación.

De otro lado, como actividad normalizada en la Facultad, se implementa considerando dos formas de investigar: dentro y fuera del aula. En el pregrado, se entiende que la formación investigativa, en cualquier área del conocimiento, es el momento para dar el paso de “consumidores” a “productores de mensajes”; por eso se requiere que se de un proceso sistemático de discusión desde la disciplina – psicopedagogía – y desde el campo de formación específica –experiencia en el contexto de atención a la primera infancia.

Para la Institución Universitaria Iberoamericana, de acuerdo con lo que señala el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en su página web se realizan prácticas en escuela maternal, educación inicial, en escuela e infancia y en integración escolar, donde realizan actividades y estrategias para el desarrollo de cada uno de los niños que las estudiantes tienen a cargo.

Ahora bien, observando e investigando en cada una de las Universidades que atienden el Programa de Pedagogía Infantil y Educación en la Primera Infancia, es importante resaltar que cada una de las prácticas pedagógicas y formativas que realizan tiene como fin mejorar el quehacer educativo en cada uno de los ámbitos que una pedagoga puede intervenir. Ya sea en el aula de clase o en acompañamiento a comunidades vulnerables, de inclusión o con niños con necesidades educativas especiales.

Lo anterior lleva a pensar que nuestra labor como futuras educadoras va más allá del aula de clase; “La práctica pedagógica implica que el sujeto que reflexiona acerca de su práctica docente

ubica como referencia un saber que remite al hacer artesanal, al hacer técnico, al pensar más que aun hacer” Fayad (2002, p. 132).

En resumen, integrando todo lo anterior, como pedagogas estamos en la responsabilidad de mediar los aprendizajes de los niños y niñas a través de los conocimientos previos considerando el quehacer educativo capaz de integrar dichos conocimientos con la vida cotidiana. De igual manera, el docente debe tener la capacidad de crear y propiciar espacios y ambientes adecuados para los niños y niñas de tal manera que contribuyan al desarrollo integral de los mismos. Es importante resaltar que Buchman (1986), dice que las concepciones acerca del propio papel como docente, a su vez moldean la práctica educativa. Es decir, la labor y el desempeño del docente se refleja en su ámbito educativo.

El caso de la Universidad de La Sabana: Contexto

Dado que la investigación se realiza con el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana, se hace necesario realizar un contexto que ubique a la institución y el programa geográficamente y socialmente.

La Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana, consciente de la necesidad de cualificar la formación de sus estudiantes, concibe la práctica formativa como parte articuladora del currículo y como eje fundante en la formación de la futura Pedagoga Infantil. Dentro del plan de estudios se contemplan en total 6 prácticas que incluyen 19 créditos. Para la gestión de esta área el Programa cuenta con la Jefatura de Prácticas, a cargo de la profesora Mónica Narváez.

Desde los lineamientos señalados por el Programa en cuanto a las practicas, se contempla que las experiencias reales de las prácticas formativas en diversidad de escenarios demuestran que entre más ambientes de interacción y diálogo en torno a la primera infancia existan, los pedagogos infantiles pueden intervenir y acceder a encuentros de saberes, de oportunidades de aprendizajes, de mayor cualificación y solidez en calidad humana y de apertura al mundo laboral.

De acuerdo al manual de práctica de la Universidad de La Sabana, ésta la concibe como una manera de “acercar al estudiante a diferentes ámbitos, contextos e instituciones que le conduzcan a fundamentar el aprender a hacer, permitiéndoles asumir una postura critica ante la realidad de los procesos en la Educación Inicial, afianzando en ellos los dominios conceptuales y metodológicos que fortalezcan sus competencias” (Universidad de La Sabana, Facultad de Educación, 2003, p.2). Por esta razón el programa de Pedagogía Infantil se ha propuesto darle gran importancia a este espacio de formación estableciendo seis tipos de prácticas que se desarrollan a lo largo de la carrera.

Este programa contempla la Practica Pedagógica Asesorada (PPA) porque a través del trabajo con infancia en diferentes escenarios y contextos los estudiantes desarrollan una serie de competencias profesionales y personales que les permita enfrentarse y aportar a nivel pedagógico en diferentes contextos y realidades de los niños y niñas menores de 8 años del entorno Colombiano todas estas acciones van apoyadas por el acompañamiento y la retroalimentación del asesor de práctica y lo seminarios en los cuales se profundiza y se amplia las diversas preocupaciones alrededor de las acciones que realiza la estudiante desde los diversos escenarios de la práctica. Desde los centros de educación formal, no formal e informal a partir del pre-escolar hasta los primeros años de educación básica, escenarios como sala cunas, centros de

adopción, jardines infantiles, colegios, hospitales, alcaldías, escuela de padres, organizaciones no gubernamentales, ONG entre otros.

A lo largo de la carrera las estudiantes a través de las Prácticas Formativas se desarrollan tres componentes:

Académico: Está dirigido al desarrollo de elementos teóricos y metodológicos propios de las disciplinas que propicie la comprensión y conceptualización de los problemas de la infancia en distintos entornos o escenarios. Se pretende fortalecer actitudes, habilidades, valores indispensables para la actuación idónea del futuro profesional.

Investigativo: Desarrolla una mirada investigativa construida a partir de procesos de interlocución con realidades específicas. Desde la investigación acción se fundamenta ese saber hacer en procesos de reflexión y análisis de adecuado a la comprensión de los fenómenos que se dan dentro y fuera de la escuela.

Actuación Social: Permite la inserción de los estudiantes en dinámicas sociales de sectores de población con alta necesidad de servicio, con el fin de generar nuevas alternativas de actuación, acordes con la naturaleza y características de los problemas y la generación de procesos culturalmente contextualizados” (Sanin, 1997).

En este orden de ideas, los objetivos de la práctica pedagógica realizada por las estudiantes en la Universidad de La Sabana, proporcionar a las estudiantes en formación (las practicantes) un campo de experiencia que favorezca el desarrollo de las competencias pedagógicas, investigativa y de gestión; desde la comprensión de la problemática infantil, en el desarrollo de los menores, desde la aplicación de proyectos y modelos innovadores, a partir de la puesta en marcha de

procesos evaluativos y las habilidades laborales que conduzcan a estándares altos de calidad de acuerdo con los lineamientos nacionales de acreditación. En este proceso es fundamental:

Familiarizar a la estudiante en formación con el desempeño profesional para que asuma, desde la reflexión de la práctica pedagógica asesorada, su identidad y misión como educadora.

Ofrecer una diversidad de contexto e interacciones tanto a nivel nacional como internacional que aporten al estudiante-practicante desde un hacer con sentido y reflexión en la búsqueda de una actitud investigativa e innovadora frente a las exigencias y necesidades de la infancia de hoy.

Facilitar a los estudiantes la oportunidad de contrastar en la práctica de manera integrada, los conocimientos teóricos adquiridos a través de las diferentes áreas de formación desde una concepción holística e iluminativa, que le brinde elementos para la innovación pedagógica y exija un cuestionamiento constante de la acción educativa institucional.

Promover en el estudiante un proceso de reflexión en torno a las dimensiones personal, social y ética de su profesión, a partir de la confrontación con la realidad del trabajo con infancia en diversidad de escenarios.

Establecer las bases de integración, cooperación y coordinación que garanticen el desarrollo de los convenios entre diferentes organizaciones nacionales, instituciones y/o centros y la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana que la posicione a nivel nacional e internacional.

Acompañar y apoyar a los distintos agentes involucrados en procesos Pedagógicos: padres de familia, profesionales en el área de la salud y disciplinas relacionadas con el trabajo de la infancia en situaciones asistenciales hospitalarias, formativas o de recreación. Ahora bien, es importante resaltar que a partir de las prácticas formativas, las estudiantes pueden establecer relación entre

los conocimientos teóricos y las acciones educativas que posibilite y enriquezca el espacio de esa práctica sus acciones desde quehacer en el aula. De igual forma, proporcionar un campo de experiencia a la estudiante que permita ser promotora de proyectos formales e informales a favor del desarrollo infantil.

Desde esta perspectiva, la estudiante asumirá un papel de liderazgo y de gestión frente a las necesidades del espacio de la práctica con proyectos y estrategias de acompañamiento innovadoras dando aportes significativos a los espacios en donde se encuentra inmersa; por consiguiente, generar un profesional crítico, con una visión amplia y global del quehacer del Educador Infantil en donde sus acciones no solo se puedan desarrollar desde del aula sino que su quehacer profesional puede llegar a escenarios internacionales. Un aspecto que cabe resaltar que las prácticas pedagógicas se realizan desde cuarto (4) semestre y el proceso se realiza de la siguiente manera:

Práctica pedagógica asesorada I. Maternal: Es el primer escenario de práctica el cual inicia el estudiante, se atiende una población infantil de los 0 a los 3 años y se realiza preferiblemente en Centros de Adopción. El objetivo fundamental de esta práctica es atender a los niños y las niñas de manera armónica, teniendo en cuenta los componentes de salud, nutrición, protección y educación inicial en diversos contextos (familiar, comunitario, institucional), de tal manera que se les brinde apoyo para su supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje. Las estudiantes asisten 2 días en la semana de 8 a 12 am, durante todo el semestre académico cumpliendo con un total 128 horas al semestre. El trabajo pedagógico se centra en el desarrollo de un “Plan de Estimulación Temprana” cuyo propósito es desarrollar una serie de actividades de forma secuencial que potencialice el desarrollo afectivo, cognitivo, físico, social de los niños y niñas

menores de 3 años. Estos aspectos se definen en forma conjunta con la asesora de práctica y la docente titular.

Práctica pedagógica asesorada II. Pre jardín o jardín: En este nivel de práctica los estudiantes ingresan al medio institucional como jardines infantiles, preescolares de diferentes condiciones y contextos se busca atender a la población infantil entre los 3 y los 5 años. El objetivo primordial de esta práctica es promover el desarrollo de los niños y las niñas en las dimensiones del desarrollo desde lo socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. Las estudiantes asisten 3 días en la semana de 8 a 12 am, durante todo el semestre académico cumpliendo con un total 168 horas al semestre.

El trabajo pedagógico se centra en la elaboración y desarrollo de actividades pedagógicas teniendo como eje fundamental “Los Proyectos de Aula”, propuesta innovadora que se viene desarrollando a partir del año 2002, apoyado por la Dirección del Programa y del equipo de asesoras de práctica. Para el alcance de la misma se tiene en cuenta las dimensiones del niño que propone los lineamientos curriculares y los parámetros propios de cada edad. Toda actividad de planeación debe contar con los elementos que se establecen en las fichas e instrumentos y guías que acompañan el Manual.

Práctica pedagógica asesorada III. Transición, primero o segundo grado: Las estudiantes llegan a este escenario de práctica con muchos más elementos tanto teórico- prácticos el cual le permite afianzar competencia docentes, investigativas y de gestión orientadas hacia potenciar y enriquecer el desarrollo de los niños y las niñas en las dimensiones del desarrollo personal, social, corporal, comunicativa cognitiva y artística. La estrategia de acompañamiento en el aula es la planeación diseño y elaboración de un Proyectos de Aula. Desde el programa se define el

trabajo por proyectos como “una metodología que se orienta desde las preguntas e inquietudes de los niños promoviendo ambientes de aprendizaje donde los niños aprenden cosas diferentes a las que usualmente se intenta enseñarles imbricando en su conjunto desde las dimensiones comunicativa, cognitiva, social, corporal, ética, para ello se establece una fases o pasos en su realización.

Práctica Social: Está dirigido al desarrollo de elementos teóricos y metodológicos propios de las disciplinas que propician la comprensión y conceptualización de los Problemas Sociales. Busca fortalecer actitudes, habilidades, valores indispensables para la Actuación Social. Las estudiantes asisten 3 días en la semana de 8 a 12 am, durante todo el semestre académico cumpliendo con un total 168 horas al semestre.

El objetivo de esta práctica es promover una práctica-reflexiva-participativa que permite que los estudiantes asuman el compromiso social de poner sistemáticamente en cuestión el aprendizaje obtenido en su formación, desarrollar destrezas para analizar, estudiar y solucionar problemáticas sociales que inciden en el proceso educativo a través de un proyecto de investigación que aporta no solo estrategias de mejoramiento sino también de construcción de conocimiento y de transformación social.

Se puede desarrollar esta práctica en Instituciones de diferente naturaleza como por ejemplo colegios, escuelas, hospitales, organizaciones no gubernamentales, Comunidades, Hospitales, Hogares Múltiples, Unitarios y comunitarios de Bienestar Familiar, ONG, Padres de Familia, Profesionales de la Salud, entre otras con funciones que contemplen los aspectos formativos propiamente dichos, como en las importantes actividades de aproximación cultural.

Práctica de inclusión Educativa: En esta práctica se consolidan los logros y avances de los estudiantes, esta práctica busca profundizar o perfeccionar el ejercicio profesional a través de acciones con poblaciones vulnerables, niños en condiciones de discapacidad o condición atípica. Las estudiantes asisten 3 días en la semana de 8 a 12 am, durante todo el semestre académico cumpliendo con un total 168 horas al semestre. Esta práctica se desarrolla en diversos ámbitos como hospitales con atención pediátrica, clínicas, museos, bibliotecas, instituciones con programas y proyectos especiales como: ICAL, INSOR, Centro de Vida sensorial, Corporación Síndrome de Down, Servicio terapéutico, Casa de Justicia, clínica universitaria Teletón, clínica Sanitas etc.

Elective Practice: Este es el último escenario de práctica donde la estudiante interviene pedagógicamente respondiendo de manera eficaz y oportuna a los retos y cambios en el aprendizaje de un segundo idioma. Los contextos en donde se puede realizar van desde la practica maternal, pre jardín o jardín, transición, primero o segundo. Respondiendo de manera eficaz y oportuna a los retos y cambios en el aprendizaje de un segundo idioma. Las estudiantes asisten 3 días en la semana de 8 a 12 am, durante todo el semestre académico, en ella la estudiante debe cumplir con un total 168 horas al semestre. La estudiante tiene la opción de realizar esta práctica en el exterior.

Proyecto de aula

Prácticas Pedagógicas (Pre-jardín-Jardín, Transición-Primero): A través de las actividades realizadas en cada una de las instituciones lo que se busca es que de una u otra manera éstas respondan al plan de estudios de la institución, es decir, que vayan de la mano, tanto el plan de estudios y el proyecto de aula.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, las actividades que apoyen el trabajo del proyecto de aula, en este caso para las prácticas pre-jardín, Transición- primero se caracterizan principalmente en tener una planeación, una ejecución y una evaluación que complemente la actividad como tal.

Al implementar un proyecto de Aula en cada una de las instituciones se tiene que contemplar la posibilidad de cambios estratégicos y de aprendizaje. Considerando importante que por cada proyecto de aula se desarrolla pensamiento científico, la capacidad de indagar, preguntar y responderse a sí mismo. Por consiguiente, se debe tener en cuenta que los proyectos de aula implican el reconocimiento de los intereses, gustos y expectativas dentro del quehacer educativo; a través del desarrollo de actividades de conocimiento por medio del dinamismo para dar sentido a la labor del docente. De lo anterior, se puede decir, que al iniciar un proyecto de aula, este se desprende de los intereses y necesidades de los niños y niñas de diferente nivel, desarrollando todas sus capacidades, habilidades y pensamientos que de una u otra manera hacen del niño un ser único.

Bajo esta mirada, lo que busca el proyecto de aula es la articulación de las necesidades e intereses de los niños y de los docentes, las temáticas de la institución, los objetivos planteados por la Universidad, y que de esta manera el proyecto sea cual sea responda a las características de los niños. De acuerdo a lo anterior, un proyecto de aula, debe tener un planteamiento, un desarrollo y una finalización y que tengan como base actividades, ejercicios, observaciones y resultados que se puedan evidenciar en un cambio positivo en los niños y en los docentes.

En términos generales, el proyecto de aula desarrolla en los niños y las niñas, pensamiento científico, la capacidad de involucrarse de manera directa en un planteamiento de un problema y

lograr resolverlo. De esta manera, el proyecto se encarga de involucrar todas las dimensiones del desarrollo en el niño, como lo son, cognitiva, comunicativa, corporal, ética, actitudes y valores, estética y social.

Por medio del Proyecto de aula, se implementan estrategias que busquen suplir las necesidades e intereses de los niños y niñas de diferentes edades. A partir de diferentes herramientas como listas de chequeo, un diagnóstico de grupo y registros de observación los cuales permiten hacer un seguimiento oportuno y eficaz de las debilidades y fortalezas de cada uno de los niños, con el fin de implementar a través de actividades pertinentes al mejoramiento y avances en cada una de las dimensiones del desarrollo.

Así, por medio de las actividades realizadas en cada una de las instituciones lo que se busca es que de una u otra manera estas respondan al plan de estudios de la institución, es decir, que vayan de la mano, tanto el plan de estudios y el proyecto de aula. Con respecto a lo mencionado anteriormente, las actividades que apoyen el trabajo del proyecto de aula, se caracteriza principalmente en tener una planeación, una ejecución y una evaluación que complemente la actividad como tal.

Ahora, para que cada una de las prácticas realizadas por las estudiantes tenga una excelente gestión en los diferentes ámbitos, es importante reconocer la labor de los asesores. La labor y el acompañamiento tienen como misión; asesorar conceptual y metodológicamente al estudiante en la elaboración y desarrollo de las acciones a realizar en los diferentes escenarios de práctica. A través del Seminario de práctica periódicamente y la retroalimentación que se da cuando se visita a la institución con el fin de garantizar la consecución de los objetivos formativos implicados en el proceso.

El perfil debe considerar que los asesores de práctica hacen parte del cuerpo docente de la Licenciatura en Pedagogía Infantil debe reunir los requisitos enunciando en el reglamento de escalafón de Profesores de la Universidad de la Sabana Resolución n 531 del 19 de agosto del 2009, en aspectos como acreditar experiencia relevante y suficiente en el campo en que desean hacer las asesorías, idoneidad y preparación formativa. Cada asesor debe dedicar a sus funciones directamente relacionadas con la práctica una hora semanal de trabajo con los estudiantes en el Seminario de práctica y una vez al mes deberá asistir a una reunión con el Jefe de práctica para ir articulando acciones tanto académicas como administrativas.

Con referencia a las funciones del Asesor, éstas están relacionadas con orientar, acompañar y evaluar el diseño de las actividades a realizar en los diferentes contextos y escenarios donde se realizan las prácticas; ayudar al Estudiante en el período inicial de adaptación a la Institución; acordar con la docente titular las acciones a realizar tanto a nivel académico como administrativo por parte de los estudiantes y; realizar una visita al mes a la institución para ver el trabajo realizado por las estudiantes.

Asimismo, dentro de otras funciones se encuentran: Realizar asesorías en las Instituciones y a las estudiantes una vez al mes para evaluar periódicamente el desarrollo de la Práctica, en concertación con el asesor de práctica y el estudiante, a fin de detectar e intervenir oportunamente sobre los alcances logrados y las problemáticas personales y pedagógicas presentadas por el estudiante así como mantener permanente comunicación con el Jefe de prácticas para garantizar que se expliciten las necesidades de las Instituciones, los logros y las dificultades de los estudiantes durante la práctica, la idoneidad de los sitios y cualquier otra información que ambas partes consideren pertinente.

Por último, se considera como otras funciones: Asistir a las reuniones del colectivo docente programadas por la del Campo o Enfoque en que participe; asistir a las reuniones y actividades especiales convocadas por la Coordinación de Práctica; informar a la Coordinación de Práctica de las Instituciones que ofrezcan espacios nuevos o de renovación para vincular futuros estudiantes.

Metodología

Diseño

La presente es una investigación documental tipo Estado del Arte.

Así pues, este tipo de investigación documental se basa en la realización de un análisis cualitativo de la información que se recolecta a través de fichas, en este caso los proyectos de aula y los informes realizados por las estudiantes. Este tipo de investigación es una forma de investigación documental, que permite determinar las tendencias de un tema específico; se desarrolla en dos fases, la primera fase heurística, la cual se procede a la búsqueda y recopilación de las fuentes de información, que pueden ser de diversas características, como lo son bibliografías, anuarios, monografías, artículos, algunas investigaciones aplicadas y grabaciones, entre otros.

La segunda fase, la fase hermenéutica, establece el análisis, la interpretación y la clasificación en el trabajo de investigación. De este modo se seleccionan los puntos fundamentales y los instrumentos diseñados para sistematizar la información.

Instrumentos y criterios usados para el análisis

El instrumento considerado son los videos de los proyectos de aula del 2007 a 2010 desarrollados e implementados por las estudiantes de práctica en las diferentes instituciones. A través de los videos se pudo evidenciar algunos criterios generales de análisis del material abordado, los cuales se establecen en: Institución, Actividad generadora, logros, avances; estos reflejan las acciones y los efectos o logros del proyecto de aula, además de las razones por las que es considerado de gran importancia en esta etapa en la que se encuentra el niño. A pesar de que

cada uno de los colegios donde se realizan las prácticas tienen una metodología establecida, el espacio que llevan a cabo las estudiantes de Pedagogía Infantil, se considera uno de los más esenciales en el proceso de los niños y las niñas.

Ahora bien, para Carlos Sandoval (2009), la investigación documental es un instrumento o técnica de investigación, cuya finalidad es obtener datos e información a partir de documentos escritos o no escritos, susceptibles de ser utilizados dentro de los propósitos de un estudio concreto; y concluye que los documentos son uno de los recursos que más se adoptan para acometer un problema o tema de investigación. El siguiente esquema es basado en la clasificación que hace Ander-Egg (1983, p. 145) nos da una idea de las diversas fuentes de tipo bibliográfico: Fuentes documentales. Al mismo tiempo, MacDonal y Tipton agrupan los documentos de acuerdo a la clase (ver tabla 1).

Tabla 1 *Tipos de documentos*

Clase	Especificación
Documentos escritos	Documentos oficiales de las administraciones públicas: informes y estadísticas oficiales en general. Por ejemplo, los censos de población y sus correspondientes publicaciones. La prensa escrita (periódicos y revistas). Los “papeles privados”: cartas, diarios, memorias, material biográfico o autobiográfico en general.
Documentos visuales	Fotografías, pinturas, esculturas, arquitectura.

Por otro lado, varios estudios han aportado clasificaciones documentales, por ejemplo, Almarcha, et al. (2000) destacan la información mostrada en la tabla 2.

Tabla 2 *Clases de documentos*

Clases	Especificación
Documentos literarios	Anuarios, memorias, biografías, literatura política, documentos oficiales, archivos, obras literarias en general, publicaciones periódicas, periódicos, revistas, boletines, etc.
Documentos numéricos	Estadísticas, censos, resultados de encuestas, etc.
Documentos audiovisuales	Discos, cintas magnetofónicas, fotografías, filmes, etc.

Por su parte Ander-Egg (1983) distingue cinco tipos principales de documentos: escritos, numéricos o estadísticos, cartográficos, de imagen y sonido y documentos objeto, discriminándolos así:

La investigación concierne en localizar los videos, en este caso los proyectos de aulas de las prácticas pre-jardín y transición realizadas por las estudiantes. Al localizar los documentos, se realiza una descripción sintética teniendo en cuenta los siguientes aspectos; como lo son, carácter

o denominación del documento; autor y destinatario; procedencia, destino y fecha; contenido; localización (archivos, observaciones), de esta manera para obtener un buen manejo y organización de la información.

Para el análisis de los videos en esta investigación documental, es de vital importancia la observación que, según Ruíz Olabuénaga (1996), es una de las actividades comunes de la vida diaria. Esta observación común y generalizada puede transformarse es una poderosa herramienta de investigación social y en técnica científica de recogida de información si se efectúa: orientándola y enfocándola a un objeto concreto de investigación, formulado de antemano; planificándola sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas; controlándola y relacionándola con proposiciones y teorías; someténdola a controles de veracidad, objetividad, fiabilidad y precisión.

Al respecto, se puede decir que, la observación en una investigación cualitativa es fundamentalmente naturalista, por cuanto se presenta en el contexto originario en que interactúan y participan los actores en el curso de la vida cotidiana. Igualmente, la observación consiste en un procedimiento de recopilación de información en el que utilizamos los sentidos para captar acontecimientos y realidades, así como las personas dentro del contexto en el cual se desenvuelven (Ander-Egg, 1999). Esta una de las herramientas que se recomienda emplear en la fase inicial de la investigación, cuando el investigador da comienzo a su trabajo investigativo mediante una mirada externa y global de lo que pretende abordar. Este instrumento de recolección de información sirve como punto de apoyo:

Del mapeo (actividad con la cual se hace un registro estructurado del entorno físico, social, cultural).

De las tácticas de participación social.

De las interacciones entre los actores.

De los comportamientos socioculturales, en general.

En este orden de ideas, cuando se habla de Estado del Arte, para el abordaje de un problema, se hace referencia a la necesidad hermenéutica¹ de remitirnos a textos que a su vez son expresiones de desarrollos investigativos dados desde diversas percepciones, posibilitando una aprehensión inicial mediada por lo existente, en este caso, el acumulado investigativo condensado en diversos textos e investigaciones que antecedieron el estudio sobre un tema que en el momento cobra un especial interés.

De este modo, “La única demanda para iniciar un Estados del Arte es establecimiento de un tema o problema a investigar, lo que implica un esfuerzo por reconocer los límites de lo ya sabido y atreverse a preguntar lo inédito, pero susceptible de ser pensado e investigado desde el acumulado en el campo del conocimiento” (Carrillo, 2001).

A partir de ésto, surge la necesidad de construir los Estados del arte como:

“Un tipo de investigación documental a partir de la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio” teniendo en cuenta que “un estado del arte implica aproximarse a través de fuentes documentales a un verdadero laberinto de perspectivas epistemológicas, posturas ideológicas y supuestos implícitos y explícitos, así como a una variedad de metodologías descriptivas y analíticas y

¹ La hermenéutica se refiere al proceso de interpretación de la realidad que se realizó en un inicio por medio de los textos sagrados. En el siglo XX, ésta propuesta desarrolló toda una metodología en este sentido para interpretar la realidad por medio de textos que en la actualidad trascienden lo escrito.

de afirmaciones y propuestas, fundadas e infundadas, que oscurecen el campo de la investigación, haciéndolo ininteligible a simple vista” (Vélez & Galeano, 2002, p. 8).

Respecto al procedimiento este se contemplo de la siguiente manera, se tuvo en cuenta la ubicación de los documentos, con su respectiva lectura y visualización de los registros, en este caso hablamos de los videos, se observaron y se identificaron las categorías. De igual forma, al contemplar dicha información se opto por realizar el diseño de las tablas de sistematización. De esta manera, se llega a los análisis de la información encontrados en los informes (videos) de práctica; luego se contemplo la escritura de los hallazgos y finalmente al diseño de la propuesta que en cierto modo se evidenciaran los objetivos cumplidos.

Hallazgos

Para la presentación de los resultados del análisis de información se optó por hacer una consolidación por años que permitiera mostrar los resultados y los avances de cada práctica y en la que se pudiera comparar año tras año los logros a nivel de las instituciones. De acuerdo al análisis de información se contempla desde el año 2007 al 2010, las prácticas pedagógicas (Pre-jardín- jardín, Transición- primero) realizadas por las estudiantes de la Universidad de La Sabana.

En cada año se realizó el proyecto de aula correspondiente a las necesidades y expectativas de los niños en los diferentes escenarios; de igual forma, se contempla el proceso y desarrollo de dicho proyecto, las fases que tuvieron y los logros obtenidos tanto en los niños como en las practicantes. En cada uno de los escenarios que se trabajó se tuvo en cuenta la metodología de cada una de las instituciones y por ende las diferentes estrategias que surgen a partir del trabajo con los niños.

De igual forma, se contempla la finalización del proyecto, la sistematización y los avances obtenidos por las estudiantes en los niños y en la misma institución. A continuación se presentarán los informes de los años 2007 al 2010 realizados en las distintas instituciones por las estudiantes.

Las categorías a partir de las cuales se analizaron los instrumentos surgen de los formatos de informe de práctica ya que ellos pretenden exaltar las acciones y logros generados a partir de dicha práctica.

2007

En el año 2007 se realizaron las prácticas correspondientes a pre- jardín, jardín y Transición; en el Jardín Platero y yo, Colegio Andino y el Colombo Gales School, En los espacios 2007-1 y 2007-2 (ver tabla 3). De esta manera encontramos que la metodología implementada fue proyecto de aula, sin embargo encontramos que en Colombo Gales fue implementado el proyecto de aulas especializadas.

De igual manera, al implementar el proyecto de aula se tiene que tener en cuenta, la identificación es decir el porqué del proyecto, de donde surge, la actividad generadora, su diseño y ejecución en cada una de las actividades implementadas en la institución y finalmente la socialización y materialización tanto en el colegio como en la Universidad.

De lo anterior se desprende que, en los logros se ve reflejado tanto el esfuerzo de las practicantes como el aprendizaje significativo que tienen los niños a partir del proyecto, como por ejemplo, desarrollo del pensamiento científico, la participación activa tanto de los niños como de las estudiantes, el manejo de grupo y trabajo en equipo por parte de las practicantes, y de igual forma lo que pretende el proyecto es desarrollar habilidades artísticas, sociales, entre otras en los niños y niñas de la institución.

Tabla 3 *Sistematización informes 2007*

Periodo	Práctica	Institución, proyecto y metodología	Desarrollo del proyecto	Logros alcanzados
2007-1	Pre-jardín y Jardín	Institución:	1. Observación.	Asociación de colores.

		<p>Platero y yo.</p> <p>Proyecto:</p> <p>Mi burrito sabio.</p> <p>Metodología:</p> <p>Proyecto de aula.</p>	<p>2. Instrumentos.</p> <p>3. Planeación.</p> <p>4. Ejecución.</p> <p>5. Actividad.</p> <p>6. Generadora.</p> <p>7. Evaluación.</p> <p>8. Socialización.</p>	<p>Habilidades artísticas.</p> <p>Interés y aprendizaje a través la literatura infantil.</p>
2007-2	Transición	<p>Institución:</p> <p>Colombo Gales School.</p> <p>Proyecto:</p> <p>Viajando con María Alejandra y Tomás.</p> <p>Metodología:</p> <p>Proyecto de aula, proyecto por aulas especializadas.</p>	<p>1. Identificación.</p> <p>2. Actividades generadoras.</p> <p>3. Diseño.</p> <p>4. Ejecución y 5. Seguimiento.</p> <p>6. Socialización.</p>	<p>Desarrollo del pensamiento científico.</p> <p>Desarrollo sensorial.</p> <p>Participación activa.</p> <p>Habilidades artísticas.</p>
2007-2	Pre-jardín	<p>Institución:</p>	<p>1. Inicio del</p>	<p>Identificación y</p>

	y Jardín	Colegio Andino	proyecto.	reconocimiento de
		Proyecto:	2. Desarrollo.	lugares como, selva,
		Lugares Asombrosos	3. Ejecución.	pantano, granja, mar y
		Metodología:	4. Socialización.	bosque.
			5. Finalización.	Aprendizaje
				cooperativo.
				Desarrollo del
				pensamiento
				científico.
				Participación activa.

2008

En el año 2008 se realizaron la prácticas de Jardín y Transición; en el Jardín Infantil Dinos Kínder y el Gimnasio Los Cerezos, en los espacios 2008-1 y 2008-2. Se encontró que la metodología implementada fue proyecto de aula, sin embargo encontramos que el Gimnasio Los Cerezos tienen en cuenta las unidades de indagación para trabajar con los niños (ver tabla 4).

De igual manera, al implementar el proyecto de aula se tiene que tener en cuenta, la identificación es decir el porqué del proyecto, de donde surge, la actividad generadora, su diseño y ejecución en cada una de las actividades implementadas en la institución y finalmente la

socialización y materialización tanto en el colegio como en la Universidad. Al culminar con un proyecto, éste busca no sólo desarrollar el pensamiento científico en los niños, sino que también trabajo en grupo, comportamientos y solución de problemas.

Tabla 4 *Sistematización informes 2008.*

Periodo	Práctica	Institución, proyecto y metodología.	Desarrollo del proyecto	Logros alcanzados
2008-2	Transición y Primero	<p>Institución: Gimnasio Los Cerezos.</p> <p>Proyecto: Pequeños curiosos, Grandes científicos.</p> <p>Metodología: Proyecto de aula, unidades de indagación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio del proyecto 2. Identificación 3. Actividades generadoras. 4. Desarrollo del proyecto. 5. Ejecución. 6. Socialización. 	<p>Desarrollo del método científico.</p> <p>Estrategias de motivación para obtener respuestas positivas de comportamiento.</p>

2008-1	Jardín	<p>Institución: Jardín Infantil Dinos Kinder.</p> <p>Proyecto: El misterio del bus rojo.</p> <p>Metodología: Proyecto de aula.</p>	<p>1. Identificación del proyecto.</p> <p>2. Actividad generadora.</p> <p>3. Desarrollo.</p> <p>4. Ejecución.</p> <p>5. Socialización.</p>	<p>Nuevos conocimientos del medio de transporte.</p> <p>Identificación de señales de tránsito.</p> <p>Trabajo en grupo.</p> <p>Identificar comportamientos dentro del bus.</p> <p>Solución de problemas.</p>
--------	--------	---	--	--

2009

En el año 2009 se realizaron las prácticas pre-jardín y Transición en los Jardines infantiles Dinos Kínder, Jardín Campestre del Norte, Atavanza; y en los Colegios Gimnasio Moderno, Colegio Nueva York, Gimnasio Los Cerezos y Gimnasio Iragua (ver tabla 5). En los espacios de 2009-1 y 2009-2. De esta manera encontramos que la metodología implementada en la mayoría de los Colegios y Jardines fue el proyecto de aula, sin embargo, encontramos que el Gimnasio Moderno implemento centro de interés de acuerdo a su metodología.

Ahora, al implementar el proyecto de aula se tuvo en cuenta, la identificación es decir el porqué del proyecto, de donde surge, la actividad generadora, su diseño y ejecución en cada una

de las actividades implementadas en la institución y finalmente la socialización y materialización tanto en el colegio como en la Universidad.

En cuanto a la metodología de centro de interés es similar al que se implementa en el proyecto de aula, tienen como base las tres fases de exploración, ejecución y socialización. Igualmente, lo que busca cada una de las metodologías es desarrollar el pensamiento científico en los niños, el mejoramiento de los procesos de escritura, el mejoramiento en habilidades matemáticas, ubicación espacial, la participación activa tanto de los niños y niñas como de las practicantes.

Tabla 5 Sistematización informes 2009.

Periodo	Práctica	Institución, proyecto y metodología	Desarrollo del proyecto	Logros alcanzados
2009-2	Transición	Institución: Gimnasio Moderno. Proyecto: Dinolandia. Metodología: Centro de Interés.	1. Fase de exploración y planeación. 2. Fase de ejecución. 3. Fase de Socialización.	Desarrollo del pensamiento científico. Resolución de problemas. Mejoramiento en habilidades matemáticas. Ubicación espacial. Mejoramiento en procesos de escritura.

				<p>Participación activa.</p> <p>Comunicación de ideas en grupo.</p> <p>Aprendizaje cooperativo.</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Habilidades artísticas.</p>
2009-2	Transición	<p>Institución:</p> <p>Colegio Nueva York.</p> <p>Proyecto:</p> <p>Glaeti with Lui.</p> <p>Metodología:</p> <p>Proyecto de aula.</p>	<p>1. Fase de Identificación</p> <p>2. Actividades generadoras.</p> <p>3. Diseño</p> <p>4. Ejecución y seguimiento.</p> <p>5. Socialización.</p>	<p>Desarrollo del pensamiento científico.</p> <p>Mejoramiento en procesos de escritura.</p> <p>Participación activa.</p> <p>Aprendizaje cooperativo.</p> <p>Habilidades en al área de matemáticas.</p>
2009-1	Transición	<p>Institución:</p> <p>Gimnasio Iragua.</p> <p>Proyecto:</p>	<p>1. Inicio del proyecto.</p> <p>2. Actividades generadoras.</p>	<p>Desarrollo del pensamiento científico.</p> <p>Participación activa.</p>

		Alpiragua. Metodología: Proyecto de aula.	3. Desarrollo. 4. Ejecución. 5. Socialización.	Reconocimiento de la leche. Habilidades Artísticas. Aprendizaje cooperativo.
2009-2	Transición	Institución: Gimnasio Moderno. Proyecto: DinoClub. Metodología: Centros de interés.	1. Fase de exploración y planeación. 2. Fase de ejecución. 3. Fase de Socialización.	Desarrollo del pensamiento científico. Participación activa. Trabajo cooperativo.
2009-2	Transición	Institución: Gimnasio Los Cerezos. Proyecto: The magic school bus. Metodología:	1. Inicio del proyecto. 2. Identificación. 3. Actividades generadoras. 4. Desarrollo	Desarrollo del pensamiento científico. Participación activa. Conocimiento acerca del transporte. Aprendizaje cooperativo.

		Proyecto de aula, unidades de indagación.	del proyecto. 5. Ejecución. 6. Socialización.	
2009-2	Prejardín-Jardín	Institución: Atavanza. Proyecto: El agua. Metodología: Proyecto de aula.	1. Inicio del proyecto. 2. Actividad generadora. 3. Desarrollo del proyecto. 4. Ejecución. 5. Socialización.	Reconocer que existen diferentes estados del agua y los fenómenos Integración de los niños relacionándose con otros. Trabajar en forma conjunta en los trabajos establecidos Conocer los medios de comunicación
2009-2	Pre-jardín-Jardín	Institución: Jardín Campestre del Norte. Proyecto: Galería Pequeños creadores.	1. Inicio del proyecto. 2. Actividad generadora. 3. Desarrollo del proyecto.	Incremento del vocabulario en términos del arte Reconoce las partes de su cuerpo Identifica los colores Afianzó el uso de la pinza al

		Metodología: Proyecto de aula.	4. Ejecución. 5. Socialización.	rasgar, pintar, y recortar. Expresa sus ideas claramente. Relata en orden eventos que suceden
2009-2	Pre-Jardín- Jardín	Institución: Jardín Dinos Kinder. Proyecto: Un zoológico en mi jardín. Metodología: Proyecto de aula.	1. Inicio del proyecto. 2. Actividad generadora. 3. Desarrollo del proyecto 4. Ejecución Socialización	Promover el respeto por los animales Promover el dialogo Manifiesta sensibilidad por el cuidado de los animales Reconocen algunas letras de acuerdo al animal visto Identifica las diferencias y semejanzas entre animales

2010

En el año 2010 se realizó la práctica de Transición en el Colegio Nueva York, en el espacio 2010-1 (ver tabla 6). De esta manera encontramos la metodología del proyecto de aula, al implementar el proyecto de aula se tiene que tener en cuenta, la identificación es decir el porqué del proyecto, de donde surge, la actividad generadora, su diseño y ejecución en cada una de las

actividades implementadas en la institución y finalmente la socialización y materialización tanto en el colegio como en la Universidad.

Los logros encontrados por las estudiantes en los niños, fueron desarrollar en los niños y niñas el pensamiento científico, la participación activa y el desarrollo de habilidades en escritura, entre otros.

Tabla 6 *Sistematización informes 2010.*

Periodo	Práctica	Institución, proyecto y metodología	Desarrollo del proyecto	Logros alcanzados
2010-1	Transición	<p>Institución: Colegio Nueva York.</p> <p>Proyecto: Traveling Through Colombian Fairs.</p> <p>Metodología: Proyecto de aula.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inicio del proyecto. 2. Actividades generadoras. 3. Desarrollo. 4. Socialización. 	<p>Desarrollo del pensamiento científico.</p> <p>Reconocimiento de diferentes lugares de Colombia.</p> <p>Participación activa.</p>

A partir de lo observado y analizado en los vídeos, nuestras fuentes, se pudo evidenciar que año por año las estudiantes realizaron proyectos de aula significativos, tanto en las instituciones como en ellas mismas.

En los hallazgos encontrados año tras año se evidencia que a partir de los proyectos de aula, los logros y avances en los niños se basan en el desarrollo del pensamiento científico, aunque no se pueden hacer afirmaciones más allá de eso porque no se muestran las evaluaciones ni directas ni sistematizadas que hicieron afirmar esto. De igual forma, se puede decir que, a pesar de que los temas en cada uno de los proyectos de aula varían, el desarrollo contempla las mismas actividades y los resultados también son semejantes. En ese sentido se puede decir o se hace una recomendación que se presenta en el próximo apartado en cuanto al formato del informe de práctica.

Conclusiones

A partir de la perspectiva conceptual y con base en los valiosos vídeos y aportes obtenidos por las estudiantes que hicieron parte de esta investigación, se pudieron concluir varios aspectos. En primer lugar la formación profesional es indispensable para enseñar en educación inicial, si bien es cierto que se debe favorecer la interdisciplinariedad, esto es integrar varias disciplinas de las humanidades en la educación, los conocimientos en pedagogía y formación infantil, son fundamentales para el desarrollo del ejercicio docente en cualquier nivel educativo.

De esta manera se pretende que cada una de las estudiantes valore el desempeño de nuestra labor y de igual forma contemplen la investigación como parte de su práctica pedagógica. Asimismo, es necesario y de gran importancia tener en cuenta que el proceso de enseñanza es bilateral, es decir, cuando se favorecen espacios para la construcción del conocimiento, educadoras y educandos tienen la posibilidad de aprender. Adicionalmente, para el desarrollo de prácticas y de trabajos de investigación es importante favorecer espacios y ambientes donde se propicie la investigación y el interés de resolver un problema. Por otro lado, es importante contemplar la posibilidad de crear focos de trabajos investigativos para futuras prácticas.

En este orden de ideas, se han de propiciar espacios agradables que permitan la construcción del conocimiento y favorecer la interacción del niño con el objeto de conocimiento, favorece la formación de los niños y las niñas. Dicho de otra manera, la enseñanza en educación inicial, deber ser ante todo un proceso vivencial y significativo y con objetivos claros, y por ende, no admite la improvisación, por lo tanto requiere que los docentes tomen conciencia de la inminente necesidad de desarrollar prácticas de enseñanza teniendo en cuenta el entorno.

Recomendaciones

A continuación se hace una propuesta con respecto al formato de informe de práctica que les permitirá a las personas que manejen las prácticas a futuro hacer una condensación que permita hacer un estudio longitudinal de los impactos en los sitios de práctica, dado que contempla tanto el tipo de práctica, el diagnóstico que se hizo de los niños, lo que permite hacer una caracterización en el tiempo de las instituciones en que se realizan las prácticas, tanto el título como las razones que llevaron a plantear ese proyecto.

En suma, es muy valiosa la contribución en términos de cuáles son los aportes en tanto la disciplina como en la población, que se condensa en la justificación, por lo consiguiente se evidencia cual fue el desarrollo del proyecto y eso tiene que incluir el tipo de actividad que se planteó y cómo se desarrollaron con los niños. Finalmente, cómo se sistematizaron esos resultados y los logros en los niños.

De la misma forma, se plantea un formato de evaluación de práctica, éste cuenta con la autoevaluación de la estudiante practicante para ver cuáles fueron sus impactos en su formación. La hetero-evaluación por parte del su asesor, que le permita a la estudiante tener una retroalimentación de su proceso.

Por su parte, vale la pena realizar una co-evaluación con las maestras, dado que tuvieron contacto y vieron el ejercicio en aula; esto dará paso a la estudiante a darse cuenta de sus fortalezas y sus aspectos a mejorar, y los resultados en los niños que son también agentes evaluadores, más allá de señalar el desarrollo del pensamiento científico concretando puntos en los que se vio avances significativos en el proceso del niño.

Formato de informe de práctica

TIPO DE PRÁCTICA	
DIAGNOSTICO DE INICIO	
PROYECTO ¿EL PORQUÉ?	
JUSTIFICACIÓN	
DESARROLLO DEL PROYECTO	
SISTEMATIZACIÓN	
LOGROS	

Formato de evaluación de práctica

TIPO DE PRÁCTICA	
-------------------------	--

AUTOEVALUACIÓN	
HETEROEVALUACIÓN	
CO-EVALUACIÓN	
AGENTES EVALUADORES (NIÑOS)	

Los resultados consignados en este Trabajo de grado, invitan a las estudiantes de pedagogía Infantil, a reconocer la importancia que tiene la formación profesional en el desarrollo del ejercicio docente en educación inicial. Por ende, en este proceso se han de hacer evidentes los elementos intrínsecos que motivan al educador, ya que favorece el quehacer educativo. Cabe aclarar que estas investigaciones deben hacerse extensivas a todos los niveles del sistema educativo; educación inicial, primaria y secundaria.

Con relación a la formación de futuros profesionales en el campo de la pedagogía infantil, el desarrollo de prácticas pedagógicas en educación inicial es pertinente; es decir, la continuidad de futuras investigaciones de las estudiantes. Por medio de este trabajo, se invita a las instituciones educativas de educación inicial, a generar espacios para el desarrollo de futuras investigaciones en el campo de la educación infantil.

En general, es importante reconocer el valor de las prácticas como base de experiencia que adquieren las estudiantes al realizarlas no sólo en el ámbito profesional sino personal.

Referencias

- Álvarez, A. (2001). *La expedición Pedagógica, la formación de maestros y la participación de las instituciones formadoras*. Recuperado el 21 de octubre de 2011, de: <http://es.scribd.com/doc/7149239/Formacion-Docente-en-Colombia>
- Arancibia, V. (1994). *Formación y capacitación de profesores: impacto en el aprendizaje en los Estados Unidos*. Recuperado el 23 de Octubre de 2011, de: http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos/Formacion_y_capacitacion_de_los_profesores.pdf
- Bandala, O. (2006). *Las prácticas pedagógicas en el aula: ¿Un paso a la libertad o a la dominación? Una aproximación al pensamiento de Henry A. Giroux (Parte II)*.
- Barocio, Q. (1997). *La formación docente para la innovación educativa*. México: Trillas.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Cajiao, F. (1997). *La formación de maestros frente a las nuevas utopías de educación*. Recuperado el 13 de septiembre de 2011, de: <http://www.oei.es/revistactsi/numero4/escuela.htm>
- Callejas, M. (2002). La investigación en la formación del profesor universitario: entre la teoría y la práctica. *Colombia Ciencia y Tecnología*, 4, 20, 3-12.
- Camargo, M., et al. (2007). *La formación de profesores en Colombia: necesidades y perspectivas*. Chía: Universidad de La Sabana.
- Campo, R. (2004). *Prácticas Educativas y Procesos de Formación: Un Estado del Arte*. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá. Recuperado el 21 de Marzo de 2011,

de:

http://books.google.com/books?id=0Si8sxMWHoEC&pg=PA9&lpg=PA9&dq=CAMPO+VA SQUEZ,+Rafael+practic+educativas+y+procesos+de+formaci%C3%B3n%E2%80%9D+un+estado+del+arte&source=bl&ots=kVF3L2iPMZ&sig=gGr4K2gM0--B8yd5GDf-h-IE2-4&hl=es&ei=AX-bTezILOew0QH67qzAg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5&ved=0CDcQ6AEwBA#v=onepage&q&f=false

Cornejo, J. (1999). Profesores que se inician en la docencia: algunas reflexiones al respecto desde América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 19, 51-100.

Villareal, P. (2011). *Construyendo el objeto de estudio e investigando lo investigado: Aplicaciones de un estado del arte*. Recuperado el 22 de Abril de 2011, de: <http://www.revistamemorias.com/edicionesAnteriores/8/aplicacionesestadoarte-contadmon.pdf>

Chada, M. (2001). La práctica docente en el área de la lengua. Una experiencia compartida entre investigación y servicio. *Alternativas*, 6, 24, 197-216.

Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*. 1, 14-27. Recuperado el 30 de Julio de 2011, de: http://ts.usbmed.edu.co/cgi-bin/?infile=subk.glue&style=subk&nh=20&calling_page=details.glu&key=1231

Diker, G. & Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*. Argentina: Paidós. Recuperado el 25 de Mayo de 2011, de: <http://www.casadellibro.com/libro-la-formacion-de-maestros-y-profesores-hoja-de-ruta/610616/2900000614708>

EspacioLogopédico. Recuperado el 13 de Junio de 2011, de:

http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=1163

Fayad, J. (2002). De la práctica docente a la práctica pedagógica. *Revista ciencias humanas*, 9, Enero-Junio, 131-141.

Fierro, C., Fortour, B. & Rosas, L. (1993). *Trasformando la práctica docente*. España: Paidós.

Friedrich, J. (1990). Teoría y práctica en la pedagogía. *Revista Educación y Pedagogía*, 1, 4, Junio-Septiembre, 59-62. Recuperado el 10 de Junio de 2011 en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5622/5043>

Fundación Universitaria Monserrate. (2008). *Licenciatura en Educación Preescolar*. Bogotá.

Recuperado el 04 de Junio de 2011, de:

<http://www.fum.edu.co/snies/inst/programas/educacionPreescolar/preescolar.asp>

Gaitán, C. (2007). *Prácticas Educativas y Procesos de Formación*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado el 02 de Junio de 2011, de:

<http://peypdf2007.blogspot.com/2007/07/tesis-finalizadas-prcticas-evaluativas.html>

Gaitán, C., Campo, R., García, L., Granados, L., Jaramillo, J., & Panqueva, J. (2005). *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación - Serie Estados del Arte.

Gantiva, J. (1986). Los fines de la educación y de la práctica pedagógica. *Educación y cultura*, 10, 6-20.

Garcés, J. (1996). Informe sobre el estado actual de la práctica. *Revista Educación y Pedagogía*, 8, 16, Julio-Diciembre, 31-46.

Iberoamericana, Institución Universitaria. (2011). *Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Bogotá.

Recuperado el 26 de Junio de 2011, de:
http://www.iberoamericana.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=284&Itemid=524

Jaramillo, L. (2007). *Rol del docente infantil*. Colombia. Recuperado el 13 de Mayo de 2011 de,

<http://blogs.uninorte.edu.co/ljaramil.php>

Jiménez, M., et al. (2005). La profesora principiante de preescolar y su modelo didáctico para enseñar ciencias naturales: un estudio de caso. *Revista Enseñanza de las Ciencias, número extra, VII Congreso Internacional sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias*.

Meza, L. (s.f.). La teoría en la práctica educativa. Recuperado el 01 de Abril de 2011, de:

http://www.tec.cr/sitios/Docencia/ciencias_lenguaje/revista_comunicacion/Vol.12No22002/pdfs/lmeza.pdf

Lengua, E. (2002). La práctica de la enseñanza como práctica social: una experiencia de alfabetización. *Revista ciencias humanas, 9, Enero- junio, 155-161*.

Maroa, C., & Echeveria, M. (2001). La práctica pedagógica, una tarea perfectible. *Alternativas, 6,*

24, 263-274. Recuperado el 23 de Agosto de 2011, de:
http://lae.unsl.edu.ar/Ediciones/RASEP_24.htm

Maciel, C. (s.f). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*. Revista Iberoamericana

de Educación. Recuperado el 07 de Julio de 2011, de:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/467mACIEL.pdf>

Modalidades. (2011). *Modalidades de práctica*. Recuperado el 26 de Julio de 2011, de:

http://www.usbbog.edu.co/Facultades/Educacion/Documentos/Modalidades_preescolar.pdf

Monsalve, O., & Ramírez, E. (2001). Sistema de relaciones de la práctica pedagógica con los saberes pedagógicos, disciplinar e investigativo. *Cuadernos pedagógicos*, 17, Octubre, 49-52.

Recuperado el 12 de Septiembre de 2011, de:

<http://ayura.udea.edu.co/medios/documentos/cuaderno24.pdf>

Moreno, E. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios, Revista de la facultad de humanidades*, 16, 105-129. Recuperado el 12 de Octubre de 2011, de:

<http://sala.clacso.org.ar/gsd/cgi-bin/library?e=d-000-00---0folios--00-0-0Date--0prompt-10---4-----0-11--1-es-50---20-about---00031-001-1-0utfZz-8->

[00&a=d&cl=CL1&d=HASHe88ac400b0692ba7a5e17a.9.fc](http://sala.clacso.org.ar/gsd/cgi-bin/library?e=d-000-00---0folios--00-0-0Date--0prompt-10---4-----0-11--1-es-50---20-about---00031-001-1-0utfZz-8-00&a=d&cl=CL1&d=HASHe88ac400b0692ba7a5e17a.9.fc)

Patiño, L. La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. *Pedagogía y saberes*, 24, 27-31.

Pulido, R., et al. (s.f). *Abordaje Hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas de investigación documental*. Recuperado el 16 de Mayo de 2011, de:

<http://books.google.com/books?id=B2L6wakmpIwC&lpg=PA59&dq=tecnicas%20de%20investigacion%20documental&hl=es&pg=PA59#v=onepage&q&f=false>

Pulido, O. (2005). *Formación de maestros, profesión y trabajo docente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Rendón, D. (2005). *El desafío de formar los mejores maestros*. Bogotá: UNESCO.

Rodríguez, H. (2006). Práctica pedagógica. Una tensión entre la realidad y la práctica. *Pedagogía y saberes*, 24, 19-25.

Sanín, J. (1997). La política Social, el reto del nuevo milenio. *Revista Javeriana*. 129, 136.

Sierra, M. (s.f) *Los proyectos: Una propuesta pedagógica fundamental en el trabajo con los niños*. Recuperado el 22 de Junio de 2011, de: <http://issuu.com/johannachbe/docs/johanna>

Universidad de Antioquia. (2003). *Estado del arte*. Recuperado el 07 de Abril de 2011, de: http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/seminario-estudios-usuario/unidad4/estado_arte.html

Universidad de La Sabana. (2011). *Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Chía. Recuperado el 30 de Mayo de 2011, de: <http://www.unisabana.edu.co>

Universidad de La Sabana. (2003). *Guía Integrada de Práctica Pedagógica Asesorada*. Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Chía: Universidad de La Sabana.

Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá. (2011). *Práctica e Investigación formativa*. Bogotá. Recuperado el 28 de Julio de 2011, de: <http://www.usbbog.edu.co/index.php/es/facultades/educacion/pregrado/licenciaturaprimerainfancia/practivasformativas>