

## **FORMACIÓN DOCENTE: UN CAMINO PARA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.**

**Recibido: 14/07/2020    Aceptado: 21/08/2020**

**Margarita Reyes Hoyos Velásquez.**  
**Docente- tutora, en formación docente- Normal Superior de Pamplona-Norte de Santander- Colombia.**  
margaritahoyosv@gmail.com

### **RESUMEN**

En el presente ensayo se pretende exponer los desafíos que demanda la formación docente en educación infantil a partir de tres presupuestos introductorios que contienen diferentes visiones de la formación docente, lo que nos invita a reflexionar a partir de fundamentos teóricos, epistemológicos y pedagógicos; además se presentan los objetivos de la propuesta investigativa en relación a la problematización de los docentes de práctica profesional de la carrera de educación infantil; así, como también se abordan las problemáticas que surgen en la Práctica Profesional; se presenta la ruta metodológica y los posibles aportes de la investigación en la carrera de Educación, Infantil- Universidad de Pamplona – Colombia.

**Palabras claves:** Formación Docente, Practica Profesional, Educación Infantil.

### **ABSTRACT**

In this essay it is intended to expose the introductory challenges demanded by teacher training in early childhood education that contain different visions of teacher training, which invite us to reflect on theoretical, epistemological and pedagogical foundations; In addition, the objectives of the research proposal are presented in relation to the problematization of professional practice teachers; thus, as the problems that arise in Professional Practice are also addressed; The methodological route and the possible contributions of research in the Infantile-University are presented from three budgets of Pamplona - Colombia

**Keywords:** Teacher Training, Professional Practice, Early Childhood Education.

## 1 INTRODUCCIÓN

La educación infantil es un nivel de gran importancia en la formación de los sujetos, pues en este comienza el proceso del desarrollo de la personalidad desde el punto de vista social y cognitivo, y se sientan las bases fundamentales para la construcción de aprendizajes. En virtud de esto, se precisa que los docentes encargados de la formación de los niños desempeñen una práctica pedagógica acorde a las exigencias de esta responsabilidad. La formación universitaria de pregrado es un factor importante para el desempeño del futuro docente, pues en esta etapa se fundan los conocimientos pedagógicos al tiempo que se empiezan a construir el saber pedagógico.

La formación inicial es la preparación académica formal que recibe el futuro docente en una institución acreditada; durante esta se deben alcanzar los conocimientos pedagógicos y disciplinares teóricos y prácticos, como requisito para graduarse (Marcelo, 1995). Dado el compromiso y responsabilidad sociales de los docentes, es necesario que su formación inicial cumpla con una serie de exigencias que les permita construir los conocimientos necesarios para insertarse y desempeñarse favorablemente en su campo laboral, pues su ingreso presenta tensiones al tiempo que demanda el aprendizaje de nuevos saberes y la adquisición del conocimiento profesional (Marcelo y Vaillant, 2009).

La preparación del personal que tiene como misión la de enseñar un conjunto de saberes, que se han organizado para formar a las nuevas generaciones que se gestan en la sociedad, se fundamenta en el desarrollo de una forma humana de vida que tiene por la preparación cultural para vivir y convivir acorde a las necesidades y múltiples posibilidades que llevan al ser humano a un desarrollo pleno en un contexto determinado (Martínez 2017).

Alcanzar la profesión docente implica recorrer un camino académico de preparación teórica y práctica, y de conjugación de ambos aspectos; pero más allá de esta preparación, se requiere, desde la formación docente inicial,

proporcionar “un bagaje sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal” (Imbernón, 1998, p.561), comprender el hecho educativo, su complejidad, multidimensionalidad, y el compromiso social que implica formar a otros.

El propósito de este ensayo es exponer los desafíos que demanda la formación docente en educación inicial a partir de tres presupuestos introductorios que contienen diferentes visiones de la formación docente, lo que nos invita a reflexionar a partir de fundamentos teóricos, epistemológicos y pedagógicos; además se presentan los objetivos de la propuesta investigativa en relación a la problematización de los docentes de práctica profesional; así, como también se abordan las problemáticas que surgen en la Práctica Profesional; se presenta la ruta metodológica y los posibles aportes de la investigación en la carrera de Educación, Infantil- Universidad de Pamplona – Colombia, pues este es nuestro contexto particular de investigación.

## 2 PRESUPUESTO 1: Visión de la comisión de sabios-2019 Colombia, referente la Formación en Educación Inicial.

En Colombia la Misión de sabios 2019, destaca algunos retos y desafíos en la formación docente inicial a través de una serie de sugerencias de cambios estructurales y pedagógicos al sistema educativo, para soportar el aprendizaje y actualización permanentes, enfatizando en que la educación ha sido un factor crítico para el desarrollo humano y la transformación efectiva de las sociedades. Planteando que se hace necesario identificar las características para una educación transformadora, que demanda pedagogías nuevas, calidad de educación, el desarrollo de la sensibilidad y el pensamiento estético, la nutrición, la salud, el afecto y demás componentes de atención integral a todas las niñas y niños. Estas transformaciones implican la formación de maestros, trabajar en la creación de programas de educación continua y permanente, de compartir aprendizajes de

formadores que actualmente están en el Sistema Educativo con docentes que inician sus prácticas profesionales.

La siguiente frase de uno de los miembros de la comisión de sabios de Colombia 2019, cobra una relevancia y pertinencia al respecto de la formación de los maestros de educación inicial: “No imagino un tema más importante para la sociedad que la calidad de sus maestros y en consecuencia, la de la educación de sus niños” (Wasserman, 2019) la formación de profesores, constituye en la actualidad una de los retos y tareas más importantes que tienen que asumir las universidades e instituciones de formación de maestros para asumir los retos que demanda la época en diferentes ámbitos.

Los lineamientos abordados desde la comisión de sabios 2019, conlleva a reflexionar sobre el logro de las metas, objetivos y regulaciones que exigen los lineamientos nacionales y distritales y que para ello se precisa de docentes formados integralmente desde la teoría, la práctica, la reflexión y la crítica, y esto se comienza a gestar desde la Universidad como la institución académica acreditada para la formación inicial docente. De esta manera, varias universidades de Colombia ofrecen estudios a nivel de Licenciatura que gradúan profesionales para esta etapa escolar, y cada carrera y universidad se ha abocado a diseñar y reestructurar sus planes de estudio tomando en cuenta las necesidades y exigencias de esta labor.

### **3 PRESUPUESTO 2: Visión de los retos y desafíos frente a la excelencia docente en educación inicial y preescolar en Colombia.**

Al hacer referencia a la formación docente inicial en Colombia se debe hacer mención al documento de Referentes técnicos pedagógicos y de cualificación del talento humano en Educación inicial que plantea la construcción del saber de los maestros de primera infancia desde la relación entre la práctica, la reflexión y el bagaje, donde la práctica se configura en la cotidianidad, la reflexión en el proceso de diálogo sobre dicha cotidianidad y el bagaje que recoge la

formación, el saber acumulado por la profesión y la historia de cada maestro (DeTezanos, 2007).

El anterior documento presenta los principios pedagógicos de los procesos de cualificación del talento humano que trabaja con y para la primera infancia y responden a tres principios pedagógicos básicos, a saber:

**Principios de flexibilidad:** Este principio plantea, entonces, que en los procesos de cualificación, si bien son importantes las metodologías, los contenidos y las estrategias, estos siempre deben contextualizarse en las particularidades de los participantes y sus necesidades de aprendizaje.

**Principio de autonomía:** Que le apuesta a que los actores que trabajan con primera infancia amplíen la capacidad de reflexionar sobre sus acciones y construirse como sujetos de cambio que permanentemente buscan aprender de sí mismos, de las niñas y de los niños, de la arquitectura institucional, de las situaciones que se les presentan y de los otros actores con quienes se relacionan.

**Principio de constructividad:** plantea que los saberes y conocimientos nunca son estáticos, sino que se encuentran en una dinámica permanente de resignificación. hace referencia a la necesaria comprensión y reconocimiento de los saberes y experiencias de los cuales se debe partir para propiciar los cambios esperados en las interacciones de la atención a las niñas y los niños.

Desde la visión de los referentes técnicos pedagógicos se visibiliza la necesidad de mejorar la formación inicial del talento humano lo que conllevaría a resignificar las interacciones pedagógicas.

### **4 PRESUPUESTO 3: Otras miradas de la Formación Docente**

Desde la visión de Villar (1990), nos muestra la formación inicial como proceso que tiene en cuenta los sucesos del antes y durante, para la reflexión permanente, la autocorrección y proyección a nuevos sucesos; todo ello, para “formar profesores, es un proceso de retroacción continuo por medio del

cual un sujeto aprende a enseñar” (p.47). Esto, implica que la formación docente es un proceso complejo donde inciden diferentes experiencias en el tiempo y en el contexto que permiten la reflexión continua y permanente de la práctica pedagógica.

Shulman (2005), plantea la necesidad de investigar acerca del conocimiento base de los docentes, porque las políticas educativas suelen generalmente desconocer estos aspectos, lo que ocasiona una ruptura entre el imaginario de las políticas públicas y la cotidianidad en la escuela.

Díaz (1996), es una disciplina” (p.12), aportando elementos que fortalecen diversas dimensiones y potencialidades del ser humano en su complejidad (cognoscitivo, afectivo y de la personalidad).

### **5 Objetivos de la propuesta en relación a la problematización de los docentes de Práctica Profesional en la carrera Educación Infantil- caso Universidad de Pamplona.**

Ahora bien, el presente proyecto de investigación doctoral, busca acercarse a las voces de los actores educativos que reciben a los futuros docentes en las instituciones colaboradoras, con el fin de realizar aportes epistemológicos para resignificar la construcción de los saberes pedagógicos y la práctica pedagógica en la formación profesional de estudiantes de Educación Infantil. de la Universidad de Pamplona de Colombia, Interpretando las percepciones de rectores, coordinadores, jefes de áreas, profesores titulares y profesores supervisores, acerca de la labor de los estudiantes de las prácticas profesionales educativas, develar los saberes pedagógicos inmersos en el proceso de formación de los estudiantes que se vinculan con la práctica profesional, describir la vinculación de los conocimientos teóricos y prácticos con el proceso formativo que ocurre en los espacios educativos, destinados al proceso de realización de las prácticas profesionales formativas con el fin de resignificar la práctica profesional formativa de

Educación Infantil, con los aportes epistemológicos generados de la realidad investigada.

### **6 Problemáticas relativas en la Práctica Profesional en la carrera de Educación Infantil- Universidad de Pamplona – Colombia.**

Particularmente la investigadora como docente del Colegio Águeda Gallardo de Villamizar de la Ciudad de Pamplona, posee evidencias empíricas que aspira profundizar, emanadas de conversaciones administrativas e informales con los Rectores, los padres de familia, los tutores de acompañamiento del Ministerio Educación Nacional e incluso por observación a los mismos estudiantes en formación, que muestran que los estudiantes en formación de la carrera de Educación Infantil de la Universidad de Pamplona cuando acuden a realizar sus prácticas reflejan algunas falencias teóricas fundamentalmente en el área psicopedagógica, esto es, desconocen los procesos de desarrollo aprendizaje de los niños y las niñas, tienen falencias en planificar actividades pedagógicas, y en establecer procesos de evaluación formativa.

Los estudiantes llegan a la práctica profesional educativa con una serie de falencias, Sayago y Chacón (2006): déficit en la formación con respecto a contenidos didácticos que traen los estudiantes a las prácticas profesionales, no se cuenta con políticas claras en la formación de nuevos profesores, a pesar de que se reconoce la importancia y la responsabilidad que tienen las instituciones formadoras (Cornejo, 2014).

Debilidades para articular la teoría y la práctica, como no saber planificar los contenidos y actividades programáticas, desconocer cómo aplicar estrategias didácticas adecuadas y no poder entender el proceso de evaluación (Castillo y Cabrerizo, 2005).

Debilidades y situaciones, que los lleva a desplegar procesos de enseñanza desacertados, en muchos casos, reproducen la manera como fueron enseñados.

Los alumnos asisten a realizar sus prácticas profesionales de la forma tradicional, suponiendo que con lo que han cursado en la universidad en las asignaturas teóricas ya es suficiente y están totalmente formados para interactuar con alumnos.

Lo anterior genera un consenso de inconformidad en las instituciones receptoras de alumnos- pasantes, están inconformes con el nivel de formación académico y desempeño preprofesional de los futuros docentes, orientando la decisión de no recibir más estudiantes de Educación Infantil para que realicen sus prácticas profesionales.

Por tal motivo, se está creando en la institución un consenso basado en la inconformidad frente a estos estudiantes que llegan con las debilidades caracterizadas, orientado a la decisión de no recibir más estudiantes de Educación Infantil para que realicen sus prácticas profesionales, ya que se comenta en las reuniones y pasillos de la institución, que no tienen los conocimientos necesarios para interactuar con los estudiantes; lo que sin lugar a dudas, constituye un grave problema que afectaría la formación integral de los futuros docentes de pedagogía infantil y por ende a los niños de educación inicial.

Pareciera ser, que se está gestando una crisis de la profesionalidad, que en palabras de Tardif (2014), significa desconfianza en torno a tres ámbitos: en primer lugar el concerniente a la pericia profesional (conocimientos, estrategias y técnicas profesionales por medio de los cuales ciertos profesionales, entre los que se encuentran los docentes, procuran solucionar situaciones problemáticas concretas), en segundo lugar, refiere a la pérdida de la confianza por parte de la comunidad y de los clientes y en el tercero, ante la pérdida de los valores que deben guiar la profesión.

Aguilar (2013), “la práctica es un escenario de construcción de experiencias, donde el maestro en formación, pone en juego sus conocimientos y también se configura a sí mismo” (p.109), (espacio de relación con los estudiantes, con las culturas de centros

educativos, de contrastación de los postulados teóricos con la realidad del hacer del docente, para la investigación y la reflexión).

## 7 RUTA METODOLÓGICA

El paradigma cualitativo como campo que permite abordar diferentes disciplinas, atravesar las ciencias humanas, las ciencias sociales y físicas, conocer el fenómeno planteado, desde el contexto donde se desarrolla la investigación. Martínez (2012): rescate del sujeto, de sus creencias, útil cuando se aspira estudiar un todo integrado que forma una unidad de análisis, “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.173).

De carácter interpretativo, para ahondar en la descripción y comprensión del problema investigado. Pérez, Ramírez, Fernández y otros (2006): el énfasis radica en la interpretación de una realidad dinámica y cambiante, donde el investigador y el objeto de investigación se encuentran vinculados de manera interactiva y la finalidad de la investigación es comprender los fenómenos.

Fenomenología, que va a permitir describir los fenómenos observados, el significado de las experiencias, de las realidades, en el contexto investigado. Fuster (2019): escuela del pensamiento que estudia como las personas interpretan el mundo, para lo cual utiliza las descripciones y opiniones de los sujetos para comprender los significados que tiene un fenómeno o hecho del cual tienen experiencia.

Entrevista en profundidad semiestructurada a informantes clave (intencional, 5).

Teoría fundamentada, permitirá la generación de aportes epistemológicos o hipótesis como resultados de la investigación Sandín (2003): método en el que se busca emerger teoría a partir de los datos provenientes del problema objeto de estudio, generar teoría a partir de las informaciones recabadas a través de entrevistas a informantes

claves, complementada con las observaciones y notas de campo recabadas en la realidad contextual.

Atlas-ti versión 7.5, como herramienta para agrupar, organizar, sistematizar los datos del análisis cualitativo. método de inducción analítica bajo el enfoque de la teoría fundamentada, etapas y pasos que plantean Strauss y Corbin (2002), Martínez (2012), para el análisis y teorización.

## **8 POSIBLES APORTES DE LA INVESTIGACIÓN**

Vista la situación problematizadora, es importante minimizar estas debilidades, con el propósito de darle un giro a las bases que sirven de apoyo en la preparación previa antes de iniciar las prácticas de los alumnos en las instituciones destinadas para ello; una de las acciones a acometer pudiera ser implementar una innovación curricular que contemple el desarrollo de un seminario intensivo preparatorio como parte de la formación continua, donde se sinteticen los aspectos teórico-prácticos que se pueden presentar y ejecutar durante esa fase de práctica; así, se podría potenciar en los alumnos los conocimientos para realizar un trabajo más centrado en la fase de práctica profesional, que pudiera contribuir a darle un cambio para la mejora, que les permita renovar, innovar y transformar las mismas.

En relación con el último comentario, sobre los cambios para la mejora, a través por ejemplo, de la innovación, Casanova (2006), explica que se trata de un término con diferentes significados, asociado con procesos de cambio, renovación, o reforma educativa, en ese contexto, se internaliza desde una visión de educación de la calidad, que es aquella que apuesta por una escuela en la que el currículo se actualice permanentemente, para que ésta no pierda su rol protagónico, frente a los cambios que se presentan a diario en la realidad global; de esta manera, se define como cualquier cambio que se incorpora en el currículum aplicado en el centro y al aula, que permita mostrar avances en lo que concierne a

programación, ejecución y evaluación; es decir, en todo lo que tenga que ver con el desarrollo del proceso didáctico, con la finalidad de mejorarlo y potenciarlo.

Además, en términos generales esta propuesta investigativa puede aportar a la Generación de contribuciones epistemológicas en la formación del Capital Humano Docente para la educación inicial, visibilizar la Ruta de mejoramiento de la formación docente desde la óptica de los rectores, tutores, supervisores y docentes de los centros de práctica, motivar la transformación de la formación docente y las prácticas pedagógicas para que respondan a los retos y desafíos de la sociedad actual.

## **9 CONCLUSIONES**

Los docentes encargados de la formación de los niños deben desempeñar una práctica pedagógica transformadora, investigativa; acorde a las exigencias de esta responsabilidad, acorde a los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, teniendo en cuenta los intereses, las preguntas de los mismos como sujetos de derechos.

La formación universitaria de pregrado es un factor importante para el desempeño del futuro docente, pues en esta etapa se fundan los conocimientos pedagógicos al tiempo que se empiezan a construir el saber pedagógico.

La formación de profesores, constituye en la actualidad una de los desafíos y tareas más importantes que tienen que asumir las universidades e instituciones de formación de maestros y comprometerse con lo que exige la época y la sociedad en diversos ámbitos.

En los referentes técnicos pedagógicos de educación inicial de Colombia se visibiliza la necesidad de mejorar la formación inicial del talento humano lo que conllevaría a resignificar las interacciones pedagógicas de los docentes en formación de la carrera de educación infantil de la Universidad de Pamplona.

Desde la visión de Villar (1990), nos muestra la formación inicial como proceso que tiene en cuenta los sucesos del antes y

durante, para la reflexión permanente, la autocorrección y proyección a nuevos sucesos; todo ello, para “formar profesores, es un proceso de retroacción continuo por medio del cual un sujeto aprende a enseñar” (p.47). Esto, implica que la formación docente es un proceso complejo donde inciden diferentes experiencias en el tiempo y en el contexto que permiten la reflexión continua y permanente de la práctica pedagógica.

## 10 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, D (2013). Las prácticas de formación de maestras(os) para la infancia en la licenciatura de pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia: escenario para la construcción de saber y conocimiento. *Pedagogía y Saberes*, 39, pp. 107-114.
- Ávalos, B. (2002). Profesores para Chile, historia de un Proyecto. Ministerio de Educación. Chile. Pág. 109.
- Cárdenas, A; Soto, A; Dobbs, E y Bobadilla, M (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Revista Educación*, (15), 3, pp. 479-496.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2005). Formación del profesorado en educación superior. *Didáctica y curriculum*. Madrid: McGrawHill.
- Cerda, H. (1996). Educación preescolar: historia, legislación, currículo y realidad. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, D. C: Editorial Magisterio.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación (1994). Decreto 1860. (5, agosto, 1994). Ley 115 de 1994. Bogotá D.C.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación (1997). Decreto 2247. (11, septiembre, 1997). Bogotá D.C.
- Colombia (2006). Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, D. C.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación. (2006). Ley 1098. (8, noviembre, 2006). Bogotá, D. C.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación. (2017). Resolución 18583 de 2017. Bogotá, D.C.
- Colombia. Ministerio Nacional de Educación. (2019) Informe de la Misión Internacional de Sabios por la educación, la ciencia, la tecnología y la innovación (5, diciembre, 2019) Bogotá, D.C.
- Colombia. Ministerio Nacional de educación Documento No. 19 Referentes técnicos pedagógicos y de cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia (2014) Bogotá, D.C.
- Correa, E. (2011). La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. *Revista Perspectiva Educacional*, 50 (2), pp.75-95.
- Correa, E. (2014). Las prácticas: primer espacio de profesionalización docente. En: I. Cortés y C. Hirmas (dir.). *Vinculación entre el sistema universitario y el sistema escolar*. Santiago: OEI, Chili, pp. 23-38.
- Díaz, V. (2013). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, pp. 88-103.
- González, H y Ospina, H. (2013). El saber pedagógico de los docentes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 39, pp.11-20.
- Imbernón, F. (1998). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona, España: Graó.
- López, S. B. (2004). Proyecto “Práctica e investigación educativa”: para los programas de licenciatura de la Universidad de Caldas. Universidad de Caldas. Facultad de Artes y Humanidades. Departamento de Estudios Educativos. Manizales, Colombia.
- Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? Madrid: Narcea Ediciones.
- Mejía, G. (2017). El itinerario de la formación docente en Venezuela. *Investigación y Formación Pedagógica Revista del CIEGC*. 3 (6), pp. 40 - 58.
- Montecinos, C., Solis, M., Contreras, I. y Rittershausen, S. (2009). Muestras de desempeño docente. Instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza y su impacto en el aprendizaje. Santiago:

Ediciones Universidad Católica de Chile,  
UC.

Proyecto Educativo del Programa. Programa  
Licenciatura en Educación Infantil. (PEP).  
(2016). Oficina de Autoevaluación y  
Acreditación Institucional: Universidad de  
Pamplona.

Plan Nacional Decenal de Educación (2006).  
(2006-2016). Bogotá D.C.

Política Pública Nacional de Primera Infancia.  
(2007). Colombia por la primera Infancia.  
Bogotá D.C.

Stenhouse, L. (1984). Investigación y  
desarrollo del currículum. Madrid:  
Ediciones Morata.

Tallafero, D. (2006). La formación para la  
práctica reflexiva en las prácticas  
profesionales docentes. *Educere*, 10 (33),  
pp. 69-273.

Urrutia, E. (2011). De la importancia de las  
prácticas en la formación Inicial docente:  
una aproximación desde la experiencia.  
*Revista Docencia* N. 43, pp.1-13.