

Capítulo 1

Generalidades de la práctica pedagógica investigativa de profundización en tiempo de pandemia

La observación directa es el ejercicio primordial para promover en el alumno el espíritu científico. Se debe partir siempre de la experiencia inmediata para llegar a conceptos más alejados.

Ovide Decroly

Diana Carolina Castaño Peñuela¹
Andrea Catalina Bustamante Parra²

Introducción

El presente capítulo, brindar al lector el panorama que aconteció en tiempos de pandemia en los semestres I-2020 y II-2020 para la realización de las PPIP efectuadas en las instituciones educativas en

1 Licenciada en Biología, Universidad Pedagógica Nacional y Magíster en Gestión Ambiental, Pontificia Universidad Javeriana. Investigadora de la Escuela Ciencias Humanísticas y de Educación, Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: diana.castano@uptc.edu.co

2 Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Magíster en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la Rioja. Docente de la Escuela Ciencias Humanísticas y de Educación, Universidad Pedagógica Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: andrea.bustamante@uptc.edu.co

los diferentes municipios de Colombia, por los maestros en formación de la LEB, de la UPTC.

Para empezar, se explican los lineamientos de la PPIP, de acuerdo con lo estipulado por el MEN con la Resolución 6966 de 2010, como aquel medio fundamental para el aprendizaje de las competencias en los educadores que se encuentran en proceso de formación. Además, estos son espacios de interacción, que le permiten al futuro docente conocer el desempeño del contexto y quehacer, el cual afronta realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales; así mismo, lo enmarcado en la Resolución 37 de 2015, expedida por el Consejo Académico de la UPTC. Cabe resaltar, que estos parámetros aplican a todos los programas de la Facultad de Educación de la Universidad.

También, se describen los diferentes escenarios educativos en los que los maestros en formación realizaron su proceso de PPIP de acuerdo con lo enmarcado en el capítulo II de la Ley 115 de 1994, los cuales pueden ser en modelo de educación formal, informal y no formal, atendiendo así mismo a la Resolución transitoria 30 de 2020 de la UPTC. Lo que les permitió a los maestros en formación realizar su proceso de PPIP en escenarios centralizados como descentralizados, denotando las experiencias pedagógicas que puede tener un docente en los diferentes ámbitos sociales y académicos.

Es indudable que el maestro tiene una gran responsabilidad frente a los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes, es por esto, por lo que cada uno de los maestros en formación contaron con el acompañamiento y orientación de uno o más docentes titulares, así como el asesor (a) de práctica designado por el Comité de Currículo de la LEB de acuerdo con su perfil profesional.

Otro rasgo señalado en el capítulo, son los cambios evidenciados en el sector educativo como consecuencia de la pandemia de la COVID-19, lo que hizo que los escenarios de práctica cambiarán, así como las dinámicas de trabajo que habitualmente se estaban realizando, a escala nacional, lo que generó un impacto en los procesos de enseñanza-

aprendizaje y se evidenciaron en gran medida, las desigualdades sociales por las que pasan muchos estudiantes y maestros olvidados por el Estado.

Para finalizar, se presenta la experiencia de los maestros en formación, la cual fue obtenida a través de un formulario de *Google Drive*, que permite la recopilación de la información por medio de 19 preguntas en el semestre I-2020 y 20 preguntas en el semestre II-2020, las cuales permitieron identificar las dinámicas adelantadas por el maestro, y que permitieron adquirir habilidades de la educación remota, como lo señala Cranston (1998) “los profesores deben prepararse para trabajar en un ambiente cambiante e impredecible, en donde el conocimiento se construye desde diferentes fuentes y perspectivas”.

1.1 Fundamentación teórica

1.1.1 Práctica pedagógica investigativa de profundización

Para el MEN en la Resolución 18583 de 2017, las prácticas educativas y pedagógicas hacen referencia a los procesos de apropiación de saberes, habilidades y destrezas que conforman el ejercicio profesional del licenciado, con el propósito de armonizar los escenarios y actividades en los cuales se desarrollan las prácticas de los maestros en formación.

Por consiguiente, se encuentra en dicha Resolución 18583 de 2017, en el artículo 2, numeral 3.2 entendiéndose por práctica pedagógica, el proceso de formación, conceptualización, observación, transposición, interacción o intervención, investigación, innovación y experimentación en escenarios escolares. Por lo tanto, la PPIP, corresponde a espacios académicos orientados al proceso de intervención a partir de propuestas educativas y pedagógicas que fortalezcan el perfil profesional de los maestros en formación.

En ese sentido, la UPTC de acuerdo a la Resolución No. 037 de 2015, establece los lineamientos para las PPIP de los programas de licenciatura presencial y a distancia y define la PPIP como los

procesos de interacción permanente del maestro en formación con la realidad educativa, a partir de la acción pedagógica, investigativa, social, cultural y sistemática en la cotidianidad del aula, su contexto y el entorno de la misma, así como espacios académicos no formales que hagan implícitos aspectos pedagógicos y didácticos. Por lo tanto, se espera generar e implementar experiencias innovadoras a través del fortalecimiento de competencias pedagógicas, actitudinales, comunicativas y cognoscitivas de los maestros en formación.

Así mismo, en la resolución propuesta, se encuentran los objetivos, los escenarios de práctica pedagógica, los tres momentos de su ejecución, así como la organización académica, evaluación, derechos y deberes de los maestros en formación, la asignación académica y funciones de los asesores de la práctica pedagógica, la organización y funciones del comité de PPIP y los docentes titulares. Y planea los lineamientos para el correcto desarrollo de la PPIP.

Adicionalmente, por la emergencia sanitaria generada por la pandemia de la COVID-19, se genera la Resolución 30 de 2021 por la cual se establecen disposiciones transitorias a la Resolución 037 de 2015, que determina los lineamientos para la realización de las PPIP, atendiendo a la situación de emergencia, a través de un párrafo transitorio al artículo 23 de la Resolución 037 de 2015, para la realización de la PPIP, modalidad descentralizada, en cada uno de los escenarios de la práctica pedagógica para el segundo semestre de 2020 para los programas de licenciatura presencial y a distancia de la UPTC.

Otros autores como Bravo (2019), entienden la práctica pedagógica investigativa como un ejercicio fundamental en la sociedad, pues las universidades han sentido la necesidad de preparar a los maestros en formación no solo para responder a las dificultades y retos que plantea cada institución educativa, sino en sus capacidades social y humano. Por lo tanto, la PPIP es importante, pues, a través de ella, el maestro en formación complementa las herramientas para adentrarse en el mundo del conocimiento, lo que le permite guiar, innovar y crear para luego compartirlo con sus estudiantes.

La PPIP desarrollada en los semestres I-2020 y II-2020, realizadas en las instituciones educativas por los maestros en formación de la LEB, de la UPTC, se desarrollaron cambios desde la Resolución 37 de 2015, al igual que en los formatos como diario de campo, planeador de clase, proyecto pedagógico de aula, ensayo o artículo reflexivo, cartilla de trabajo y seguimiento de la PPIP, entre otros para desarrollarlos de forma virtual debido a la contingencia vivida por la pandemia de la COVID-19. Lo cual, permitió la continuidad de la PPIP en las diferentes instituciones educativas de acuerdo con el contexto de cada una.

1.1.2 Escenarios de práctica pedagógica

Los escenarios educativos permiten afrontar realidades básicas del quehacer del futuro docente, para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, para así aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado, es por lo que es necesario reconocer los escenarios de educación formal, no formal e informal, así como las dinámicas de los contextos urbanos y rurales.

A partir de estas percepciones, es importante resaltar que las prácticas pedagógicas de los licenciados están conformadas por una serie de componentes referidos a las actividades de enseñanza, la orientación y los escenarios, siendo la primera de ellas la dimensión formativa con mayor implicación.

1.1.2.1 Educación formal, no formal e informal.

De acuerdo a lo enmarcado en la Ley 115 de 1994, en el capítulo II “se estructura las alternativas del servicio educativo” desde la educación formal, entendida como aquella que se imparte en cualquier centro educativo oficial o privado aprobado por el Ministerio de Educación, que responde a pautas generales como la estructuración del PEI, horizonte institucional y demás disposiciones dadas para su conformación, dividiéndose en tres niveles: preescolar, básica y media (la básica primaria y la básica secundaria contemplan nueve grados a cursar,

cinco grados en primaria y cuatro grados en secundaria) por último, la educación media que responde a los grados de décimo y once.

Por otro lado, se presenta la educación no formal, la cual se caracteriza por ser una educación complementaria, cuyo objetivo es impartir ciertos tipos de aprendizajes, esta se justifica por ser organizada y planificada, aquí se valora la experiencia práctica como la alfabetización y la formación laboral, tipo de educación que en la actualidad se está cursando con mayor intensidad que hace algunos años.

Así mismo, debe señalarse a la educación informal que se caracteriza porque se desarrolla a lo largo de la vida, aquí el ser humano adquiere habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes con relación a las experiencias adquiridas. Este tipo de educación, al recibirse de la relación con otros, genera experiencias significativas que pueden representar en el individuo el deseo a edades muy tempranas por la orientación hacia una profesión.

De acuerdo con lo mencionado y enmarcado por la Resolución 37 de 2015, artículo 21, un gran porcentaje de maestros en formación optan por desarrollar su PPIP en modalidad centralizada, lo que les permite avanzar en sus conocimientos y experiencias prácticas desde escenarios académicos formales. Aunque por consecuencia del COVID-19, los escenarios de práctica fueron más flexibles atendiendo a la resolución 30 de 2021.

1.1.2.2 Prácticas pedagógicas desde los escenarios urbanos y rurales.

Según Ainscow y West (2008) definen la escuela urbana como la institución educativa primaria o secundaria que está mayormente localizada en los centros urbanos, algunos pertenecen a grandes ciudades o municipios suburbanos, en los cuales la población escolar procede mayoritariamente de estas ciudades. Por lo tanto, los maestros en formación de las ciudades y municipios desarrollaron su PPIP en escuelas urbanas de carácter oficial, privado y de concesión.

También, se debe presentar que algunas instituciones educativas se acogieron a la circular No. 20 del MEN, realizando ajustes al calendario académico y en las últimas dos semanas del mes marzo del año 2020, los docentes prepararon el trabajo institucional, buscaron alternativas y adquirieron plataformas para llevar a cabo las clases virtuales. Es decir, estos colegios se prepararon para mitigar los impactos del cierre de las escuelas urbanas y el paso a la educación virtual en casa.

Con la definición anteriormente planteada, es importante analizar que la comparación entre las escuelas rurales y urbanas, las primeras en su gran mayoría no disponen de una financiación importante y suficiente para suplir cada una de sus necesidades, por este motivo las familias se ven enfrentadas a un paradigma de mantenimiento y sustento económico de sus hogares, entre tanto Roscigno y Crowley (2001) mencionan que las escuelas rurales y sus familias al tener una reducción de oportunidades socioeconómicas, inciden directamente en los resultados académicos de los niños y las niñas. Desde este punto de vista es necesario aclarar que no por ello se puede llegar a una comparación de oportunidades y progresos del sector rural frente al sector urbano, ya que los mismos necesitan ser tratados con la singularidad de su contexto.

En la percepción común, lo rural se define por oposición a lo urbano asimilando este último a la vida en la ciudad bajo el paradigma de la industrialización y la modernización. Lo rural, en contraste, es la vida en el campo entendida como sinónimo de atraso, de tradición, de localismo (López, 2006, p. 139).

Con lo planteado, es importante analizar que en comparación con otras escuelas rurales y urbanas, las primeras en su gran mayoría no disponen de una financiación importante y suficiente para suplir cada una de sus necesidades, por este motivo, las familias se ven enfrentadas a un paradigma de mantenimiento y sustento económico de sus hogares, en tanto Roscigno y Crowley (2001). Mencionan que las escuelas rurales y sus familias al tener una reducción de oportunidades socioeconómicas, incide directamente en los resultados académicos de los niños y las niñas. Desde este punto de vista, es necesario aclarar

que no por ello se puede llegar a una comparación de oportunidades y progresos del sector rural frente al sector urbano, ya que los mismos necesitan ser tratados con la singularidad de su contexto.

1.1.3 Actores de la práctica pedagógica

Los actores de la PPIP quienes son: el asesor de la PPIP, docente titular y maestro en formación mantuvieron acercamiento frente a situaciones reales del proceso de enseñanza, haciendo una cooperación en el trabajo desempeñado entre la teoría y la práctica, concebida como “el conjunto acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para invertir y transformar la realidad” (SEP, 2012, p. 7).

1.1.3.1 Asesor de Práctica Pedagógica.

En la Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación plantea que el asesor de práctica pedagógica tiene como fin general formar un educador de calidad científica, ética, acompañarlo en el proceso de la práctica, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico. Por lo anterior, las universidades y en especial las facultades de educación están comprometidas en formar a los docentes del futuro.

En el Decreto 1278 de 2002, por el cual se expide el estatuto de profesionalización docente plantea que el docente asesor propende en la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los maestros en formación y debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo en el país. Es por ello por lo que la PPIP está en constante actualización y debido a la emergencia sanitaria por la COVID-19, fue necesario cambiar la resolución 037 por la cual se rigen la PPIP y otras características de la práctica pedagógica de acuerdo al nuevo contexto educativo generado por la pandemia.

En la Resolución 037 de 2015 en el capítulo VII de los docentes asesores de práctica pedagógica los artículos 33, 34, 35 los docentes que orientan la PPIP serán seleccionados por el comité de currículo, previo aval del

consejo de facultad al cual está adscrita la respectiva Licenciatura adicionalmente plantea que es un asesor de práctica pedagógica con formación pedagógica, experiencia docente e investigativa específica para la asignación académica.

Los asesores de la PPIP acompañan y orientan el ejercicio de la Práctica en cada una de las instituciones educativas donde realizan la PPIP los maestros en formación. Este asesor se desempeña como catedrático de pedagogía que fundamenta las didácticas específicas de las áreas de interdisciplinariedad, escuela nueva, preescolar, básica primaria, secundaria, media vocacional y ciclo complementario a partir de los formatos con los cuales se desarrolla la práctica como son diario de campo, planeador de clase, proyecto pedagógico de aula, ensayo o artículo reflexivo y cartilla de seguimiento y trabajo de la PPIP.

Adicionalmente, Ayala (2019) argumenta que el asesor de la práctica pedagógica debe estar a la vanguardia de los nuevos paradigmas educativos y también en sintonía con cada institución educativa, lugar que se encuentran desarrollando la práctica pedagógica los maestros en formación.

Debido a la emergencia sanitaria causada por la COVID-19 los asesores de PPIP para el año académico 2020 no realizaron acompañamiento presencial en las instituciones educativas, generando que el asesoramiento pedagógico se desarrollará de forma virtual con los maestros en formación y los docentes titulares, garantizando la continua comunicación a través de plataformas como Zoom, Meet, WhatsApp, entre otros.

1.1.3.2 Docente titular. El docente titular es el encargado de realizar los procesos sistemáticos de la enseñanza, así mismo se encarga de hacer diagnósticos pedagógicos, planificación y planeación de la clase, como la ejecución y evaluación de los procesos aprendizaje de los estudiantes que se encuentran a su cargo, atendiendo a los lineamientos dados por el Ministerio de Educación desde los diseños básicos de aprendizaje en los niveles de educación básica primaria o básica secundaria.

Reconocer su rol se fundamenta en el interés por generar un canal de comunicación con el maestro en formación, reflexionando y recapitando desde sus conocimientos para guiarlo en el aprendizaje y la ejecución de sus prácticas con los grupos de trabajo asignados. Es importante su guía desde los referentes en los campos disciplinar, teórico y didáctico y por supuesto la orientación desde la misma experiencia (Gómez, 2009), cabe señalar que en su gran mayoría los docentes titulares cuentan con amplia experiencia en el sector educativo.

1.1.3.3 Maestro en formación. Los aprendizajes que adquiere el maestro en formación desde el momento que ingresa a cursar sus estudios universitarios, permiten que se estructuren aspectos didácticos de las experiencias académicas, prácticas e investigativas, ya que dichos factores permiten que se alimente el ser, hacer y quehacer, no solo desde los aprendizajes que se reciben semestre a semestre sino desde las experiencias prácticas que le permiten alimentar y definir su perfil docente.

En dicho sentido, el maestro en formación busca el camino para construir su experiencia desde los escenarios de práctica los cuales en la actualidad son muy variados, como lo propone Araviche (2021), la formación docente para la atención pedagógica fundamenta la realidad dinámica, desde las experiencias, comprendiendo el accionar humano, para actuar con capacidad crítica, analítica y argumentativa. De esta manera la pandemia hizo que el maestro en formación se preparará para trabajar desde un ambiente cambiante, así como tener un acercamiento a las situaciones reales del proceso de enseñanza, en dinámicas similares a las que vive el docente titular.

De acuerdo con lo anterior, el maestro en formación es consciente de la responsabilidad que lleva asumir el trabajo con estudiantes en el aula, propiciando formación de nuevo conocimiento de una manera innovadora, así como incluir en su haber los componentes de la investigación científica enfocada a las necesidades e intereses del contexto (Gómez, 2009), lo que implica reflexionar, analizar, planear, elaborar y ejecutar con base en la mejora identificada. Por consiguiente,

debe tener la capacidad de estructurar secuencias lógicas basado en la investigación educativa.

Por lo cual, se fundamenta el accionar del maestro en formación desde los derechos y deberes propuestos en el capítulo VI de la Resolución 37 de 2015, ya que este debe tener una orientación frente a sus compromisos, responsabilidades pero también derechos los cuales debe asumir durante la PPIP, lo que le permite generar canales de comunicación con los docentes, administrativos, docente titular, padres de familia y estudiantes de la institución educativa, como la interacción en tutoría y seguimiento individual con su asesor de práctica.

1.1.4 Pandemia de la COVID-19

La pandemia de la COVID-19 a nivel mundial fue decretada el 11 de marzo del presente año, por la Organización Mundial de la Salud (OMS). En Colombia, se inició en todo el país la cuarentena de aislamiento preventivo obligatorio el martes 24 de marzo, como una de las medidas más efectivas para contener la velocidad de contagio de la COVID-19, desafiando a las sociedades en todos sus ámbitos. Posteriormente, el Gobierno Nacional expidió el Decreto 749 del 28 de mayo de 2020, una de sus acciones fue establecer metodologías flexibles aplicables al aprendizaje en casa.

Como consecuencia, el MEN, así como el Ministerio de Salud han implementado una serie de acciones para prevenir, controlar y mitigar los efectos de la COVID-19. Para garantizar el bienestar y seguridad de la comunidad educativa en todos los niveles.

La primera circular que expide el MEN por motivos de la pandemia, fue la No. 20 del 16 de marzo del 2020, ordenando realizar el ajuste del calendario académico de los colegios. En esta circular solicita a las instituciones educativas, desarrollar dos semanas de trabajo institucional y tres semanas de receso estudiantil, para que los colegios de calendario A y B tengan la flexibilidad de acogerse al calendario definido por el MEN. En este tiempo se crearon estrategias a su disposición para dar continuidad al aprendizaje.

Asimismo, el MEN, planteó el modelo de alternancia para las instituciones educativas del país, el cual permite el regreso a las actividades académicas con presencialidad manteniendo el distanciamiento necesario y cumpliendo con todos los protocolos de bioseguridad y trabajo (en casa) virtual.

Con este panorama nacional en relación con las medidas adoptadas por el Gobierno de Colombia, y el MEN y los entes territoriales, se puede determinar que, a pesar de estas acciones, el cambio fue repentino para toda la sociedad. Por lo tanto, pasar de un modelo de educación presencial a un modelo de educación virtual no fue fácil, realmente ha sido un reto para los estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, así como para las instituciones educativas.

1.2 Marco metodológico

La metodología planteada para la presente investigación se elaboró a partir de un enfoque cualitativo que permite profundizar con mayor amplitud la práctica, el fenómeno educativo y contribuye a la concienciación social (Daza, 2018). También, encontramos a Sánchez (2019), que plantea que el enfoque cualitativo se sustenta en evidencia más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistemológicos.

Otra de las características importantes del enfoque cualitativo, está centrada principalmente en la interpretación de las diferentes acciones de la realidad, en este caso el panorama de la PPIP durante el año académico 2020 en época de pandemia. Lo que permite una reflexión subjetiva de las distintas realidades a las cuales acceden los maestros en formación. (Bisquerra, 2009)

Ahora se puede decir que el capítulo está orientado desde el tipo de investigación descriptiva según Alban, Argello y Molina (2020) tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de

conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes. Por otro lado, Pinto (2018), plantea que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de las personas, poblaciones o comunidades y de esta forma recolectan datos, que luego sirven como información.

Es necesario mencionar, que la investigación en el campo educativo, espera trascienda en el espacio y en el tiempo, permitiendo analizar a partir de la descripción e interpretación de realidades en el contexto educativo, haciendo hincapié en la apropiación de las funciones que el maestro debe desempeñar, así mismo contrastar la teoría con las realidad y prácticas pedagógicas, para que el conocimiento se comparta, entretejiendo redes de conocimiento en torno a la experiencia pedagógica del docente.

A partir de lo planteado se genera una investigación cualitativa de tipo descriptiva en la que se logró identificar la experiencia de los maestros en formación desde los documentos e instrumentos requeridos por la UPTC atendiendo a las adaptaciones que se realizaron por época de pandemia en el año académico 2020 en los semestres I-2020 y II-2020.

De acuerdo con la generalidad de la población de maestros en formación quienes realizaron la PPIP en el año 2020, se puede decir que la muestra definida por Hernández et al (2014) es el “subgrupo de la población del cual se recolecta los datos y debe ser representativo de dicha población” (p. 236). De manera que los 424 maestros en formación que se inscribieron a décimo semestre, el total de la población responde a la muestra que contestó las preguntas del formulario de *Google Drive*.

Por consiguiente, se presenta el análisis de los resultados de la información suministrada por los 249 maestros en formación del primer semestre académico y 175 maestros en formación para el segundo semestre académico de los diferentes CREAD, es importante resaltar, que, antes de obtener información por parte de cada uno de los

maestros en formación se solicitó y autorizó desde el consentimiento informado que se encuentra al inicio del formulario.

En cuanto al instrumento utilizado, Alarcon, Esmilsini y Álvarez (2012), mencionan que utilizar formularios de *Google Drive*, permite de forma rápida y sencilla editar encuestas, creadas a base de datos, logrando que la información llegue a muchas personas ya que hay facilidad de su acceso y diligenciamiento contando solo con el acercamiento a internet y correo electrónico de Gmail, en este sentido *Google Docs* cumple con las funciones básicas y las ventajas para construir encuestas *online*.

Por lo tanto, el instrumento utilizado en el presente capítulo, fue el formulario de *Google Drive* con 19 preguntas correspondiente al primer semestre académico del año 2020 (ver anexo A) y el formulario de Google con 20 preguntas al segundo semestre académico (ver anexo B), que surge a partir de los procesos formativos, académicos, administrativos, pedagógicos y educativos que llevaron a cabo los maestros en formación adscritos a la LEB, que se encuentran en cada CREAD, los cuales son 19, que se presentan a continuación: Acacías, Barbosa, Barrancabermeja, Barranco Minas, Bogotá, Chiquinquirá, Chiscas, Cogua, Duitama, Fusagasugá, Gachetá, Garagoa, La Palma, Leticia, Quetame, Soatá, Sogamoso, Tunja y Yopal implicados en los períodos académicos ya mencionados.

Del instrumento para dicho capítulo se utilizaron las preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17. Para el capítulo dos del presente libro se utiliza la pregunta 18, para el capítulo 3 las preguntas 13 y 14 y para el capítulo cuatro las preguntas 19 y 20.

1.3 Resultados

Al iniciar el semestre en el año académico 2020, fue necesario replantear los procesos de práctica, de manera inesperada, debido a la declaración de emergencia y al aislamiento preventivo obligatorio decretado por el Gobierno Nacional y las entidades de salud, lo cual ocasionó un giro total en estas experiencias, fue preciso planificar y adaptarse a las

nuevas situaciones, e incorporar las TIC a la realización de las prácticas educativas, curriculares y evaluativas con el fin de garantizar el servicio educativo.

En el presente apartado se describen los resultados obtenidos de los formularios de *Google*, en el que los maestros en formación presentan algunas de las experiencias vividas en el transcurso de los semestres I-2020 y II-2020 en cuanto a fortalezas, dificultades y oportunidades en la PPIP, realizada por estudiantes de décimo semestre de la LEB; lo cual ha llevado a repensar como seres humanos, como familia, como profesionales de la educación y por supuesto como sociedad, que se deben adaptar estrategias, recursos y metodologías para fortalecer las competencias de enseñanza, formación y evaluación.

Se presentan de forma cualitativa y descriptiva los resultados obtenidos por consulta a 249 maestros en formación en el primer semestre del año 2020 y por 175 maestros en formación en el segundo semestre del año 2020, para un total de 424 maestros en formación que realizaron la PPIP.

Para el primer semestre académico de 2020 ingresaron 249 estudiantes a realizar el proceso de PPIP, en la pregunta, en relación con el CREAD, al cual pertenece, se encuentra que los maestros en formación están distribuidos de la siguiente forma: Acacías 2,8%, Barbosa 0,4%, Barrancabermeja 5,2%, Bogotá 10,8%, Chiquinquirá 14,5%, Chiscas 0,8%, Cogua 2,8%, Duitama 12,9%, Fusagasugá 2%, Gachetá 0,8%, Garagoa 3,2%, La Palma 2%, Quetame 3,2%, Soatá 5,2%, Sogamoso 12,9%, Tunja 16,1%, Yopal 4,4%.

Para el segundo semestre ingresaron 175 estudiantes a realizar el proceso de la PPIP, se encuentra que los maestros en formación están distribuidos de la siguiente manera: Acacías 2,28%, Barbosa 2,8%, Barrancabermeja 1,14%, Barranco Minas 0,57%, Bogotá 13,71%, Chiquinquirá 10,88%, Chiscas 0,57%, Cogua 1,71%, Duitama 16%, Fusagasugá 5,16%, Gachetá 1,14%, Garagoa 2,87%, La Palma 1,14%, Leticia 1,14%, Quetame 1,14%, Soatá 2,85%, Sogamoso 14,28% y Tunja 14,85%, Yopal 6,29%.

De acuerdo con lo anterior durante el año académico 2020 ingresaron 424 maestros en formación distribuidos de la siguiente forma en cada CREAD: Duitama 60, Bogotá 51, Soatá 18, Sogamoso 57, Tunja 66, Chiquinquirá 55, Garagoa 13, Yopal 22, Acacías 11, Leticia 2, Fusagasugá 14, La Palma 7, Barrancabermeja 15, Chiscas 3, Quetame 10, Cogua 10, Barranco Minas 1, Barbosa 5 y Gachetá 4 maestros en formación.

En la pregunta dos sobre el género de los maestros en formación, encontramos que 220 estudiantes son de género femenino que corresponde al 88,2% y 29 de género masculino equivalente al 11,8%; se mantiene la tendencia que las mujeres prefieran más el programa que los hombres, lo que permite inferir que el género femenino es un número significativo que decide dedicarse a la docencia.

Para el segundo semestre académico de 2020 realizaron el formulario de Google 175 estudiantes, en promedio 141 maestros en formación son mujeres esto corresponde al 80,6% el porcentaje restante, es decir; el 19,4% son hombres, este dato estadístico corresponde a 34 maestros en formación.

Lo que se logra evidenciar, es que durante el año académico 2020. 361 estudiantes son mujeres y 63 estudiantes son hombres, para un total de 424 maestros en formación.

En la pregunta 3 en el primer semestre de 2020 el rango de edad predominante está entre los 26 a los 31 años, quienes representan el 36,1%, este porcentaje corresponde a 90 estudiantes de los 249 encuestados y el 27,7% que suman 69 participantes se hallan dentro de las edades de los 21 a 25 años. El 18,9% que corresponde a 47 participantes se hallan dentro de las edades que comprenden de los 32 a 36 años, 30 de los maestros es decir un 12% están en un grupo de 37 a 41 años. Finalmente.13 personas que representan un 5,2% están en una edad superior a los 42 años.

El grupo etario de mayor prevalencia entre los maestros en formación está entre 26 a 31 años con un 39,4%, esto nos indica que de los 175

encuestados 68 refirieron estar en este rango de edad, Esto nos permite indicar que la mayoría de los maestros en formación son adultos jóvenes. El 23,4% están dentro de los rangos de edad de entre los 21 y 25 años seguido por el grupo de 32 a 36 años con un 21,1%. No menos relevante el 10,3% de los maestros indican tener entre 37 y 41 años y solo el 5,7% es decir 10 maestros en formación tiene más de 42 años.

Acorde con lo anterior, el grupo etario de mayor prevalencia se encuentra en el rango de edad de 26 a 31 años con 158 maestros en formación, seguido por el rango de 21 a 25 años con 110 maestros en formación, en el rango de edad de 32 a 36 años se cuenta con 84 estudiantes, en la edad de 37a 41 años se encuentra 42 maestros en formación y por último de 42 a más años se encuentran 24 maestros en formación para el año académico 2020.

En la pregunta 4 en el primer semestre el título obtenido en su educación media o ciclo complementario el porcentaje más alto corresponden al 39% es decir 97 de los estudiantes, los cuales señalan que el título obtenido al finalizar la educación media es normalista superior, también se identifica que el 30,1 % son bachilleres académicos es decir 75 estudiantes, el 20,5% son bachilleres técnicos, el 3,6% son bachilleres comerciales, el 2,4% obtuvieron el título de bachiller pedagógico, en un promedio más bajo, con 0,4%, obtuvieron el título de especialidad agropecuarias, entre otros.

En el segundo semestre los resultados muestran que el 38,28% de los maestros en formación obtuvieron el título de bachiller académico es decir 67 estudiantes y que el 29% es decir 51 maestros en formación sustentan el título de normalista superior, el 27,42% son bachilleres técnicos. 0,57% es decir 1 de los 175 participantes indicó ser bachiller contable, agroindustrial, licenciado en educación básica con énfasis, optó por especialidad agropecuaria y uno que refirió ser tecnólogo. Los resultados también permiten ver como el 1,14% indicaron ser bachilleres comerciales y/o bachiller pedagógico

Se puede decir que, 148 maestros en formación obtuvieron su título en educación media como normalistas superiores, seguido de 142

estudiantes que ostentan el título de bachiller académico, bachilleres técnicos 99 estudiantes, bachilleres comerciales 11 estudiantes, bachilleres pedagógicos 8 maestros en formación, bachilleres contables 4 estudiantes, especialidad agropecuaria 2 estudiantes, de bachillerato por ciclos 1 y otros títulos en educación media con 9 maestros en formación para el año académico 2020.

En la pregunta 5 los docentes en formación en el primer semestre desarrollaron la PPIP, la gran mayoría un 52,6% es decir 131 estudiantes en el departamento de Boyacá, le sigue un gran porcentaje de 30,5% en Cundinamarca es decir 76 estudiantes, luego esta con un 9% Santander, Casanare con un 4%, Meta con un 2%, finalmente con un 0,4% Arauca, Guaviare y Valle del Cauca.

El departamento que contó con mayor cantidad de maestros en formación fue el departamento de Boyacá, el cual concentra el 52,0% indicando un total de 91 maestros en formación. A Cundinamarca le siguen 6 maestros en formación, lo cual nos arroja en (N) 175 participantes un resultado porcentual de 29,7%. Santander con un 8% Casanare con 4.6% y finalmente Meta con un 2,3% es decir; en promedio 4 maestros en formación.

Conforme a lo anterior, el departamento de Boyacá cuenta con la mayor concentración de las instituciones educativas, en el cual los maestros en formación de la LEB están desarrollando su práctica pedagógica con un total de 222 estudiantes. seguido del departamento de Cundinamarca con 128 maestros en formación, en el Departamento de Santander con 38 estudiantes, en el Departamento de Casanare con 19 estudiantes, en el Departamento del Meta con 9 estudiantes y en otros Departamentos 8 maestros en formación durante el año académico 2020.

Se puede identificar en la pregunta 6 que la PPIP permitió la realización en diferentes campos, demostrando que el 71,1% de los docentes en formación ejecutaron dicha práctica en instituciones educativas de orden público con 177 maestros en formación, al contrario, el 28,9 % de los maestros en formación realizaron su proceso en Instituciones de carácter privado con un total de 72 maestros en formación.

Lo que permite referir que el 74,3% de los maestros en formación desarrollan su PPIP en planteles educativos de orden oficial, esto numerado porcentualmente corresponde en promedio a 130 maestros en formación. Frente a la PPIP en planteles educativos privados en promedio fueron 45 participantes los cuales corresponden a un 25,7%.

Por lo tanto, la mayoría, es decir, 307 maestros en formación de la LEB, desarrollan sus PPIP en instituciones educativas de carácter oficial en contraste con 117 maestros en formación que desarrollaron su práctica en IE de carácter privado en el año académico 2020.

Para el caso específico, de la pregunta 7 que corresponde al sector educativo el maestro en formación realizó la PPIP, durante el primer semestre académico, se puede decir que se encuentran en un balance significativo, puesto que con un 69,1% es decir, 173 maestros en formación lo realizaron en el sector urbano, en contraste a un 30,9% para un total de 76 maestros en formación lo realizaron en el sector rural.

Respecto al segundo semestre el 63,4% de los maestros en formación hacen su PPIP en planteles educativos del sector urbano, esto numerado porcentualmente corresponde en promedio a 111 maestros en formación. En cuanto a las prácticas en planteles educativos privados el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización la realizaron en promedio 64 participantes los cuales corresponde a un 36,6%.

Por lo anterior, para el año académico 2020 se observa que 284 maestros en formación desarrollan su PPIP en escuela urbana y 140 en escuela rural, allí se encontraron con dificultades ya que en su mayoría los titulares no manejaban las herramientas tecnológicas como la falta de conexión en los sectores, dentro de las estrategias implementadas fue llamar a los padres y niños para resolver inquietudes, uso de WhatsApp, radio, pero los instrumentos más relevante fueron las guías y cartillas ya que era la forma más eficiente (de) para que las temáticas llegaran a los diferentes hogares.

En consonancia con el análisis de la pregunta 7, el panorama que encontraron los maestros en formación al iniciar sus prácticas pedagógicas en las instituciones urbanas es que, en su gran mayoría, las clases se generaron en el ámbito antes descrito. Algunos colegios contaban con plataformas virtuales propias, así como facilidad de conexión a *software* de *videochat* como *Google Meet*, *Zoom*, *Classroom*, *Microsoft Teams*, entre otros, lo que se pudo tomar como una oportunidad para que el maestro en formación (apoya) adoptara los procesos formativos de los docentes titulares por sus facilidades y conocimientos de las TIC.

En la pregunta 8 es preciso decir que el nivel de formación en el cual los estudiantes de la PPIP predominan la educación en básica primaria como foco de la práctica de la LEB, obteniendo un porcentaje superior al 88%; es decir, 220 maestros en formación, sobre el total de los niveles de formación en los que los maestros tuvieron la oportunidad de desarrollarla. Así mismo, en contraste con la educación básica secundaria, escuela nueva activa y educación para adultos, con sus respectivos porcentajes equivalentes a: 5,6%, 1,6% y 4,4%.

Durante el segundo semestre el 81,7% de los estudiantes se encuentran desarrollando sus Prácticas Pedagógicas Investigativas de Profundización en educación básica primaria, esto numerado porcentualmente corresponde en promedio a 143 maestros en formación. Adicionalmente, se puede evidenciar que en educación básica secundaria se encuentran 17,7% estudiantes, es decir 31 estudiantes desarrollando su práctica pedagógica. Por último, se observa que 0,6% de los maestros están desarrollando sus prácticas pedagógicas en educación para adultos, es decir, 11 maestros.

El enfoque de la Licenciatura se encuentra en el nivel de formación de Educación Básica Primaria con 363 maestros en formación, seguido de la Educación Básica Secundaria con 45 estudiantes, posteriormente con Educación para Adultos con 12 estudiantes y, por último, el nivel de formación Escuela Nueva Activa con 4 maestros en formación para el año académico 2020.

Las jornadas para la PPIP obedecen a las habituales: diurna, nocturna y fines de semana, en este sentido en la pregunta 9, la jornada diurna sigue siendo la de más elección por parte de los 249 maestros en formación, del primer semestre académico, con un evidente porcentaje del 94% que corresponde a 234 estudiantes en comparación de 3,2% de los fines de semana y pequeño porcentaje del 2,8% de la jornada nocturna.

En el segundo semestre la jornada académica se realizó en mayor proporción por parte de los estudiantes su PPIP, corresponde a la jornada diurna con un 98,3% equivalente a 172 maestros en formación. En menor proporción se desarrollaron las prácticas pedagógicas en jornada nocturna con un 1,1% y fines de semana con un 0,6%, lo cual corresponde en su orden a 2 y 1 maestros en formación.

Por lo tanto, se puede deducir que la mayoría de los maestros en formación de la LEB, con un total de 406, desarrollan sus prácticas pedagógicas en jornada diurna, con igual proporción para la jornada nocturna y fines de semana con 9 maestros en formación para el año académico 2020.

En el primer semestre al preguntar si se encuentra laborando al tiempo que desarrolla la PPIP en la pregunta 10, se observa que 39,8% de los estudiantes no laboran en la institución educativa que desarrollaron la práctica pedagógica. Posteriormente, el 29,3% de los estudiantes labora como docente en la misma institución educativa donde realizaron la práctica pedagógica. También, se identifica que el 23,7% de los estudiantes labora en oficios diferentes a la docencia. Por último, el 6,8% trabajan como docentes en otra institución educativa y 0,4% labora en la misma institución educativa pero no como docentes.

Al analizar la pregunta en el segundo semestre, si se encuentra laborando mientras desarrolló la PPIP se obtienen las siguientes respuestas el 37,7% de los estudiantes no labora, solo realiza la práctica pedagógica, lo cual corresponde a 66 estudiantes, seguido de 31,4% que indica 55 maestros en formación los cuales laboran en lugares diferentes

a la docencia. También, se encuentra que 18,9% de los estudiantes labora como docente en la misma institución educativa que hizo su práctica pedagógica, lo cual numéricamente corresponde a 33 maestros en formación. Adicionalmente, 10,3% de los estudiantes laboran como docentes en otra institución educativa diferente al lugar de prácticas pedagógicas, lo que corresponde a 18 maestros en formación y por último encontramos que el 1,7% de maestros en formación laboran en la misma institución educativa, pero no como docentes, sino con otro cargo diferente.

Teniendo en cuenta lo anterior, se infiere que 165 maestros en formación no laboraron durante el año académico 2020, seguido de 114 maestros en formación que laboran en oficios diferentes a la docencia, 106 maestros en formación se encuentran laborando en la misma institución educativa que desarrollaron su PPIP, 35 estudiantes laboran como docentes en otras instituciones educativas diferente al desarrollo de su PPIP y por último, laboran en la misma institución educativa pero no como docentes.

Al final del proceso de la PPIP en el primer semestre en la pregunta 11 el 81,5% de los estudiantes encuestados no recibió ninguna propuesta laboral, es decir, 203 estudiantes, en cambio el 18,5% de los estudiantes recibió alguna propuesta laboral es decir 46 maestros en formación.

Al término del proceso de la PPIP el 87,4% de los estudiantes encuestados no recibió ninguna propuesta laboral, es decir, 153 maestros en formación, en cambio el 12,6% de los estudiantes recibió alguna propuesta laboral es decir 22 estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, se observa que 356 maestros en formación no recibieron ninguna propuesta laboral, en cambio se observa que 68 maestros en formación si fueron contratados en la IE donde desarrollaron su PPIP para el año académico 2020.

Al analizar la pregunta 12, sobre el tipo de vinculación laboral se observa que en el primer semestre el porcentaje más alto corresponde al 64,7% de los estudiantes que no trabajan en la IE, es decir, 161.

Posteriormente, el 16.9% de los estudiantes cuenta con un contrato laboral, el 9,2% de los estudiantes está nombrado en propiedad en la institución educativa que realiza su práctica, el 8% de los estudiantes es docente provisional en el lugar práctica y, por último, el 0.4% labora por horas en la institución educativa.

En el segundo semestre del año el porcentaje más alto corresponde al 68 % de los estudiantes que no trabajan en la institución educativa lo que corresponde a 119 maestros en formación. Posteriormente, el 17,7% de los estudiantes cuenta con un contrato laboral, el 5,1% de los estudiantes está nombrado en propiedad en la institución educativa en el cual realizó su práctica, el 7,4% de los estudiantes corresponden a docentes provisionales y allí desarrollaron su práctica y por último, el 1,8% no labora ni tiene contrato en la institución educativa.

Lo que indica, que 280 maestros en formación no trabajan en la institución educativa en la que desarrollaron sus PPIP, que 74 maestros tienen un contrato laboral con la institución educativa, 33 son docentes provisionales del MEN, 32 maestros en formación están nombrados en propiedad por el MEN y 5 maestros en formación cuentan con otro tipo de vinculación laboral con la institución educativa por el año académico 2020.

En la pregunta 15 se observa que la experiencia de los maestros en formación con relación a su formación profesional, específicamente en lo que tiene que ver con la PPIP en tiempo de aislamiento, el 55,8% de los maestros en formación es decir 139 les pareció excelente, el 42,6% es decir 107 estudiantes lo puntuó como bueno y solo un 1,2% lo definió como regular, es decir 3 maestros en formación para el primer semestre.

En el segundo semestre el 58,3% es decir 102 de los maestros en formación consignaron la opción excelente como calificación a su experiencia relacionada con la PPIP en tiempo de pandemia, el 39,4% es decir 69 estudiantes lo puntuó como bueno y solo un 2,3% que indica 4 estudiantes lo definió como regular.

Lo cual nos indica que la percepción que se tiene por parte de los

maestros en formación sobre su experiencia de la PPIP a nivel profesional en tiempos de pandemia por la COVID -19 es excelente con 241 estudiantes, buena con 176 estudiantes y regular con 7 maestros en formación durante el año 2020.

En la pregunta 16 encontramos que para el primer semestre en cuanto a los ajustes y modificaciones al proceso académico de la PPIP por época de pandemia, los maestros en formación manifiestan en primer lugar mejorar la conectividad con un porcentaje de 44,1% que equivale a 108 estudiantes, seguido de capacitación en el uso de herramientas digitales con 23,9%, es decir, 60 estudiantes, posteriormente se cuenta con 21,5%, es decir, 54 maestros en formación que plantean el proceso e implementación de nuevas estrategias de evaluación y seguimiento, el 2,8% que equivale a 7 estudiantes que proponen un ajuste de horario de clases y una comunicación más efectiva; otro cuenta cada uno con 10 maestros en formación.

En el segundo semestre se observa que para los maestros en formación se encuentra en primer lugar mejorar la conectividad con un número de 72 maestros correspondiente al 41,14%, otro aspecto que consideran como mejora para los futuros procesos de la PPIP es la capacitación en el uso de herramientas digitales con 52 estudiantes correspondiente al 29,71%, también, 33 estudiantes que son el 18,86%, señalaron la importancia del proceso e implementación de nuevas estrategias de evaluación y seguimiento, el 6 de los estudiantes que son el 3,43% indican el ajuste de horarios de clase, y 7 de estudiantes que corresponden al 4% desean una comunicación más eficiente y con 5 maestros en formación que corresponde a 2,86% en otros.

Se puede inferir que 180 maestros en formación consideran importante y relevante mejorar la conectividad, 112 estudiantes manifiestan la importancia de la capacitación en el uso de herramientas digitales, también observamos que 87 estudiantes buscan mejorar el proceso e implementación de nuevas estrategias de evaluación y seguimiento. Así mismo, se observa comunicación más eficiente con 17 estudiantes, ajuste de horario de clases con 13 estudiantes y por último en otros se encuentran 15 maestros en formación para el año académico 2020.

En la pregunta 17 sobre las debilidades que encontraron en el proceso de la PPIP se encuentra que el 58,2% de los estudiantes es decir 145 no encontraron debilidades en el proceso de la PPIP, en cuanto a la falta de estrategias para el manejo de grupos y la falta de apoyo de la institución educativa, se encuentra un porcentaje de 6,4% para cada uno es decir 16 maestros en formación en cada ítem. 9 maestros en formación que corresponden a 3,6% evidenciaron la falta de apoyo del docente titular y el 0,4% que corresponde a un estudiante falta acompañamiento del asesor de la PPIP. Por último, encontramos que en otro se encuentra un porcentaje de 25% es decir, 62 maestros en formación que manifestaron su descontento de no realizar las clases presenciales por época de pandemia, el apoyo por parte de los padres de familia y la conectividad entre otros.

En el segundo semestre en el proceso de la PPIP, los maestros en formación la mayoría señalan en un 64,57% es decir 113 estudiantes, que no tuvieron debilidades en la práctica, el 4,5% señala es decir 8 estudiantes la falta de apoyo en la institución educativa, también la falta de apoyo del docente titular mencionada por 5 maestros en formación y falta de estrategias para el manejo de grupo por 1 estudiante, es de resaltar que ningún estudiante marcó la opción de falta de acompañamiento del asesor de la PPIP. Por último, se observa que 48 estudiantes marcaron la opción de otro con 27,53% la más representativa es la falta de red, conectividad o recursos tecnológicos.

De acuerdo con los resultados del primer y segundo semestre se observa que, para la mayoría de los maestros en formación, es decir, 258 no encontraron debilidades en el proceso de la PPIP, posteriormente, 110 maestros marcaron otro y se alude en su gran mayoría a las TIC, la pandemia por la COVID-19, la falta de realización de clases presenciales, el apoyo de los padres de familia entre otros. Por último, encontramos la falta de apoyo de las instituciones educativas con 24 estudiantes, la falta de estrategias para el manejo de grupos con 17 estudiantes, la falta de apoyo del docente titular con 14 estudiantes y la falta de acompañamiento del asesor de la PPIP con 1 maestro en formación durante el año académico 2020.

Por último, los resultados de la pregunta 20 para el segundo semestre se observa que el 40% que corresponde a 70 maestros en formación vinculan sus aportes a estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyeron a los distintos procesos formativos dados en el ejercicio de la PPIP, así mismo, un 28% que corresponde a 49 estudiantes afirma que la principal contribución hecha radicó en el acompañamiento y apoyo no solo al docente titular sino en igual medida a los estudiantes del grado, por otro parte, el 25% de los maestros en formación que corresponde a 44 contestaron de manera más puntual que su aportación se representó en la implementación y aprovechamiento de herramientas TIC, por último, el 7% es decir 12 maestros en formación afirmó que el mayor de sus aportes correspondió a la construcción de vínculos de comunicación y apoyo afectivo, tanto con los docentes titulares como con los estudiantes y familias que hicieron parte de su PPIP.

1.4 Discusión

La construcción del presente apartado surge de la descripción de las adaptaciones procedimentales de los instrumentos en la PPIP en tiempo de pandemia correspondientes al año académico 2020, presentado las generalidades de los procesos formativos, académicos, administrativos, pedagógicos y educativos que se llevaron a cabo con los maestros en formación y asesores de cada CREAD implicados en el período académico ya mencionado.

En ese sentido, y en aras de describir los alcances y límites del proceso formativo de la PPIP y en consecuencia con las particularidades de un año académico atípico marcado por las dificultades de salubridad nacional y mundial a causa de la pandemia provocada por la COVID-19, las múltiples adaptaciones curriculares en los entornos virtuales, presenciales y de alternancia, los traspiés y modificaciones del calendario académico, entre otras situaciones de consideración, se pudieron identificar algunos elementos claves y de vital importancia para el mejoramiento de la calidad académica y pedagógica de todos los maestros en formación. Debido a estas situaciones de anormalidad, la correcta reorganización de las acciones a ejecutar por parte de

los docentes asesores de la PPIP, integrantes del comité de práctica, el compromiso sincero de los maestros en formación y el trabajo desinteresado de los docentes titulares en las instituciones educativas, permitieron que se cumpliera con los objetivos y metas de aprendizaje propuestas para el año lectivo dentro de un ambiente de cordialidad y proactividad.

El primer cambio que realizó la UPTC desde el honorable consejo académico y decanatura de la facultad de educación, consistió en la modificación de la norma, en este caso de la resolución 37 de 2015 por la cual se establecen las disposiciones de los lineamientos para la realización de la PPIP de los programas de licenciatura presencial y a distancia de la UPTC, atendiendo la situación de emergencia. Por lo cual, la resolución 30 de 2021 modifica transitoriamente el Artículo 22, indicando que los asesores de la PPIP realizaran el seguimiento a los maestros en formación, docentes titulares e instituciones educativas de manera virtual, mientras dure la emergencia sanitaria por la COVID-19.

También, modifica transitoriamente el Artículo 23, que permite que la metodología para la PPIP pueda ser virtual, presencial o en alternancia, por parte de los maestros en formación, lo anterior de acuerdo con las instituciones educativas y el momento en que se encuentre la pandemia. Estas modificaciones transitorias, permitieron que los maestros en formación, los docentes titulares y los asesores de la PPIP en los escenarios de la PPIP, tuvieran la oportunidad por primera vez en la historia de la práctica pedagógica realizar de forma virtual casi todos los procesos de esta.

Los escenarios de PPIP, en el que realizan los convenios para que los maestros en formación puedan realizar sus prácticas pedagógicas, en su gran mayoría no se encontraban preparados para afrontar el reto de educación virtual. Razón por la cual, muchos detuvieron sus actividades académicas, en espera de los lineamientos del MEN, algunos en esas dos semanas buscaron alternativas para llegar a la mayoría de sus estudiantes.

Mientras esto ocurría la UPTC decidió cambiar el calendario académico del primer semestre del año 2020 y en ese tiempo preparar a sus docentes para afrontar las clases virtuales a través del curso de ambientes digitales de aprendizaje y otros talleres a largo de ese tiempo. A la vez la UPTC entregó a los estudiantes y algunos docentes computadores y datos para la conexión según la necesidad. Todos estos cambios permitieron continuar el primer semestre con condiciones más dignas y favorables para todos.

Los docentes titulares de los escenarios de la PPIP fueron capacitados por sus instituciones educativas, pero la gran mayoría tuvieron el acompañamiento de los maestros en formación, que tenían bases en las TIC, una de las materias del plan de estudios de la LEB.

A continuación, se analizan las respuestas proporcionadas por los maestros en formación, a partir de los formularios de Google que orientan el quehacer pedagógico de los asesores de la PPIP hacia una construcción holística del saber y la resignificación del conocimiento. Así, la descripción y análisis de cada una de las respuestas otorgadas por los maestros en formación se dio según la aplicación y tabulación de 19 preguntas para el semestre I-2020 y de 20 preguntas para el semestre II-2020, mediante el formulario de Google en el cual participaron los estudiantes de décimo semestre que cursaron la asignatura de la PPIP en coherencia con el plan de estudios del programa académico. Para su contextualización, se evidencian la interpretación de resultados y descripciones cualitativas referentes a los conceptos y opiniones destacadas de los estudiantes.

También, se resalta que este capítulo pretende, además de consolidar toda la información recolectada, divulgar y visibilizar las respuestas que los maestros en formación dan (en un año académico atípico) sobre los cuestionamientos básicos de la PPIP, así como también plasmar su intención de comprenderla desde un enfoque descriptivo y analítico de acuerdo con las experiencias y vivencias que tienen como profesionales y las herramientas que utilizaron.

En la pregunta 1 en relación con el CREAD al cual pertenecen encontramos que los maestros en formación que se encuentran en la PPIP pertenecen a 19 CREAD: Duitama, Bogotá, Soata, Sogamoso, Tunja, Chiquinquirá, Garagoa, Yopal Acacias, Leticia, Fusagasugá, La Palma, Barrancabermeja, Chiscas, Quetame, Cogua, Barranco Minas, Barbosa y Gachetá. Lo anterior evidencia que la Licenciatura LEB llega a todos los rincones de Colombia, lo que promueve la inclusión de estudiantes a la Universidad.

Se observa en la pregunta 2, en relación al género, la tendencia a preferir el programa LEB por parte de las mujeres que los hombres, lo que permite inferir que el género femenino es un número significativo que decide dedicarse a la docencia, de acuerdo a lo planteado por Ruz y Santana (2018) en su investigación demuestra las diferencias en la elección de carrera por razón de género, esto es, los hombres y las mujeres se inclinan por estudios u ocupaciones que tradicionalmente han sido consideradas propias de cada sexo. Las mujeres prefieren carreras que predominan los valores de sensibilidad y altruismo, mientras los hombres se decantan por el poder y el prestigio como factores determinantes en la elección de carrera. A partir de lo anterior, es evidente con un porcentaje de 85,14% que corresponde a 361 mujeres vs 14,86% que corresponde a 63 hombres.

Al observar el rango de edad amplio de 21 a más de 42 años que ostentan los maestros en formación que se encuentran en la PPIP de acuerdo con la pregunta 3, se puede evidenciar que la modalidad de distancia permite que personas puedan laborar y estudiar al mismo tiempo y realizar su sueño de ser un profesional.

El grupo etario mayor se encuentra en el rango de 26 a 31 años con 37,26% lo que corresponde a 158 maestros, seguido de 21 a 25 años con 25,84% que corresponde a 110 estudiantes de 32 a 36 años con 19,81% que corresponde a 84 maestros en formación durante el año académico 2020, permitiendo que madres y padres de familia, adultos mayores, puedan ingresar a la universidad y realizar su ciclo profesional, como lo presentan Ramírez y Maturana (2018), quienes argumenta

que actualmente ha cambiado el acceso de estudiantes que antes se mantenían excluidos de la educación terciaria. Esto ha llevado a un enfoque de integración e inclusión, que abarca todas las edades, estratos sociales y condiciones demográficas.

Se puede inferir que los estudiantes que ingresan cursar la LEB son normalistas superiores, seguido por los bachilleres académicos y bachilleres técnicos que requieren continuar con los estudios de licenciatura con el propósito de buscar la cualificación en esta área, esto también demuestra que muchos normalistas optan por continuar sus estudios en la licenciatura, por la modalidad y porque existen convenios vigentes firmados entre la UPTC y las instituciones educativas que les permiten acreditar cuatro semestres y poder ingresar al 5 semestre, después de homologar las asignaturas.

La LEB se encuentra en gran número en 5 departamentos de Colombia: Boyacá, Cundinamarca, Meta, Casanare, Santander y, en menor proporción, Amazonas, Arauca, Guaviare y Valle del Cauca, mostrando como se ha diversificado por el país, permitiendo que no solo el área urbana pueda acceder a la educación superior, sino que también la población rural tenga esta oportunidad.

- También, se puede inferir, que la LEB tiene cobertura en diferentes regiones del territorio Nacional ofreciendo educación pública de calidad. Otro factor categórico de relevancia en este periodo de aislamiento tuvo que ver con la pandemia de la COVID-19, debido a que algunos maestros en formación se quedaron sin trabajo y debieron regresar a su departamento de residencia, como lo muestra el DANE (2021) en el año 2020 se realizó un proceso migratorio interno que cada año se genera por el conflicto armado, sin embargo en el año 2020 fue causado por la pandemia de la COVID-19 los universitarios que culminaron su semestre de forma virtual, el desempleo y las personas de la tercera edad en búsqueda de un lugar más seguro de la pandemia, migraron de la ciudad al campo (con) en un porcentaje de 20.000 personas más que en el 2019.

La UPTC, Facultad de Educación y la ECHE cuenta con convenios con las Secretarías de Educación y la Gobernación de varios departamentos lo cual permite, que los maestros en formación ejecuten su práctica pedagógica en escenarios de PPIP que pueden ser instituciones públicas de educación básica y media con un porcentaje de 72,41% que equivale a 307 maestros en formación. Sin embargo, el 27,59% de maestros instituciones en formación que corresponde a 117 estudiantes, realiza su proceso de PPIP en privadas, generalmente ya se encuentran trabajando para el año académico 2020.

En la pregunta 7 encontramos que 66,98% maestros en formación llevan a cabo su PPIP en el sector urbano, lo que corresponde a 284 estudiantes, en relación con 33,02% maestros en formación que adelantaron su PPIP en el sector rural, lo que corresponde a 140 maestros en formación para el año académico 2020. Lo que permite inferir, que los maestros en formación están preparados para ejercer su profesión en cualquier parte del país. Así mismo, se demuestra que existe una brecha entre la educación rural y urbana, debido a las vivencias de los maestros en formación y según CEPAL-UNESCO (2020). Colombia se encuentra dentro de los 23 países que a causa de la brecha digital establecieron estrategias de aprendizaje diferentes (a la conexión sino) a través de medios tradicionales como la radio o la televisión, debido a que carecían de conexión a internet y de un computador.

La educación en básica primaria juega un rol protagónico y de inclinación predominante en la pregunta 8 por parte de los próximos licenciados con un porcentaje de 85,61%, que corresponde a 363 maestros en formación, como el espacio educativo con más demanda. Una posible explicación es debido a que los escenarios de la PPIP en su mayoría requieren el acompañamiento y apoyo para los cursos de primaria.

Se observa que en cuanto a las instituciones de educación para adultos, debido al confinamiento en la gran mayoría de los casos, no continuaron debido a la poca demanda del mismo, generada por la pérdida de trabajos, cuidado de los hijos en casa y por el aislamiento preventivo entre otros factores asociados a la pandemia de la COVID-19,

como lo plantea Aguilar (2020) la emergencia sanitaria, generó que muchos maestros, educadores, docentes titulares, formadores del sector educativo, por las dinámicas que manejaban las instituciones educativas con respecto a la educación a distancia. En los sectores privados, por la ausencia de estudiantes en especial en la educación para adultos, debido a dificultades socioeconómicas, se genera el despido de algunos maestros en formación. Lo que muestra las desigualdades de aquellos que tienen las posibilidades económicas y la brecha digital.

En la pregunta 9, predomina con un 95,75% la jornada académica diurna para el año académico 2020. De acuerdo con las vivencias de los maestros en formación, algunas instituciones educativas diurnas localizadas en las ciudades de Colombia, los maestros debían trabajar el sábado con los estudiantes de primaria debido a que entre semana los padres de familia o acudientes se encontraban en teletrabajo y la conectividad, espacio físico y herramientas tecnológicas (son) eran suficientes para cada miembro de la familia. Lo que llevó a realizar cambios en las instituciones educativas, docentes titulares, maestros en formación y asesores de la PPIP con el nuevo horario de los maestros en formación.

Se puede deducir en la pregunta 10 que el 61,08% de los maestros en formación de la LEB se encuentran laborando en diferentes áreas. Por lo tanto, 61,08% de los maestros en formación son personas que estudian y trabajan al mismo tiempo y es menor los estudiantes que se encuentran dedicados a sus estudios con un porcentaje de 38,92% que no trabajan y solo realizan la PPIP. De acuerdo con lo anterior, se infiere que el 74,6%, esto es, 314 maestros en formación al inicio de la PPIP requieren ser ubicados en una institución educativa.

Encontramos que el porcentaje de maestros en formación que no laboran se incrementó para el segundo semestre académico en relación con el primer semestre, situación que se puede observar según el DANE (2021) en la tasa de desempleo del año 2020 que fue del 15,9%, lo que representó un aumento de 5,4 puntos porcentuales frente al año 2019 (10,5%). La tasa global de participación, es decir, la relación porcentual entre la población económicamente activa y la población en edad de

trabajar se ubicó en 59,2%, lo cual representó una disminución de 4,1 puntos porcentuales frente al 2019 (63,3%). Esto indica la disminución de empleos sobre la población en edad de trabajar versus la oferta de mercado laboral.

La institución educativa no le propuso al maestro en formación vincularse al finalizar el proceso de la PPIP. Este ítem obtuvo un porcentaje del 83,96% que corresponde a 356 estudiantes. A pesar de que es bajo con un porcentaje de 16,04% que representa 68 maestros en formación, al finalizar la PPIP las instituciones educativas proponen contratar al maestro, es importante recalcar que es admirable en la situación actual de pandemia por la COVID-19. Lo anterior muestra la calidad de maestros en formación del programa. Por eso, los rectores de las instituciones antes mencionadas les hacen una propuesta laboral a los docentes después de su excelente desempeño en la PPIP.

Se puede inferir que los maestros en formación de la LEB, según la pregunta 12, tienen algún tipo de vinculación laboral con la institución educativa, escenario en el que se dio la PPIP. Este elemento estuvo representado por un porcentaje de 32,78% durante el año académico 2020. Esto permite deducir que los docentes requieren la cualificación para poder continuar con el ejercicio educativo y de preferencia buscan universidades que ofrecen licenciaturas que les permitan trabajar y estudiar al tiempo y de esta forma mejorar sus condiciones salariales. Por lo tanto, un programa a distancia, con calidad educativa y bajo costo por ser público es llamativo, autores como Aretio (2018) antes de la emergencia de la pandemia propone que las instituciones a bimodales, duales o mixtas de enseñanza, nos han venido mostrando el camino con diferentes propuestas y modelos, siempre contemplando las dos modalidades educativas, los dos extremos del continuo, la enseñanza presencial y distancia, con su correcta combinación demostró excelentes resultados académicos.

En relación con la experiencia vivida por cada uno de los maestros en su formación profesional a través de la PPIP en tiempos de pandemia, de acuerdo con la pregunta 15, se observa que para el 56,84% de los estudiantes que corresponden a 241 califican su experiencia como

excelente. Lo cual demuestra que a pesar de todas las dinámicas generadas a partir de la emergencia sanitaria por la COVID-19 se infiere que en términos generales el ajuste a esta nueva experiencia fue apropiado, se anota que lo expresado por los maestros en formación frente a su mala percepción, que corresponde a un porcentaje del 1,65%, es decir, 7 maestros en formación, que estuvieron a la expectativa de compartir a tiempo completo con niños, niñas y adolescente en las instituciones educativas, debido a la emergencia sanitaria, pero esta situación no fue posible. Además, la utilización de los recursos tecnológicos facilitó esta experiencia enriquecedora. De igual forma, se puede señalar que el proceso de práctica fue un desafío para los maestros en formación porque permitió poner en juego todos los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas durante la LEB.

Los maestros en formación en la pregunta 16 manifiestan que la transformación pedagógica (que consideran) es necesaria como aporte a la PPIP en el marco de esta contingencia para el año académico 2020, de acuerdo con su experiencia y debido a los ajustes y modificaciones en el proceso académico propio de la PPIP, que se refiere en primer lugar, a 180 maestros en formación que corresponden a un 42,45%. Lo anterior en relación con el mejoramiento de la conectividad como herramienta fundamental de trabajo en modalidad a distancia o semipresencial. Otras de las opiniones que los maestros en formación plantean como mejora para los futuros procesos académicos, es la cualificación en el manejo de las herramientas, plataformas y tecnologías digitales relacionadas con la educación y la docencia, con un porcentaje de 26,42% que equivale a 112 maestros en formación.

En sumatoria estas dos respuestas por parte de los maestros en formación se enfocan en las TIC con un porcentaje de 68,87% que corresponde a 292 maestros que evidencian que las dinámicas de acompañamiento escolar se vieron afectadas, mutando al uso más frecuente de las herramientas digitales sincrónicas y asincrónicas como consecuencia del aislamiento preventivo. Así, se convirtió el internet y las mediaciones tecnológicas en los canales efectivos de comunicación. Por esta razón, es necesario el mejoramiento de la conectividad en la

institución educativa, las ayudas provenientes de la universidad y, por supuesto, la resiliencia de cada maestro en formación surge como el ajuste más significativo del proceso.

Esta percepción no solo se observa en los maestros en formación sino en la comunidad académica, se han escrito múltiples artículos sobre el acceso a la conectividad en relación a los procesos educativos llevados a cabo en tiempos de pandemia (Chehaibar, 2020; CEPAL-UNESCO, 2020; Díaz 2020, Figueroa, Castro, Calderón y Alborqueque, 2021) por lo cual, plantean que la educación tiene retos por la desigualdad y la injusticia en el mundo y ahora se suman los desafíos de la pandemia que amplían las brechas digitales, que se acentúan por factores de conectividad, herramientas tecnológicas y falta de formación docente en el uso de las TIC para los procesos de aprendizaje.

De acuerdo con la pregunta 17 se evidencia que el porcentaje obtenido de 65,85%, que corresponde a 258 maestros en formación durante el año académico 2020, no encontraron debilidades en el proceso de la PPIP. Por otro lado, las estrategias visibles y aplicables en la ejecución de las clases virtuales se convirtieron en una debilidad latente en el transcurso de la PPIP. Los maestros en formación dieron sus apreciaciones y mencionaron que se encontraron debilidades en el manejo de grupo, en la ejecución de estrategias relacionadas con el aprendizaje remoto, con el apoyo por parte de las directivas de la institución educativa, así como también la dificultad con el apoyo de los padres de familia en la unidireccionalidad con las guías de estudio y sus responsabilidades académicas en casa.

También, se hace hincapié en la falta de acompañamiento por parte de los docentes titulares para la planeación y ejecución de las actividades escolares. De acuerdo con Lattanzi y Vanegas (2020) consideran que el docente titular debe estar actualizado en el conocimiento teórico y estar a la vanguardia en los conocimientos de su área, sobre todo en estrategias pedagógicas y didácticas, en búsqueda de nuevas propuestas de aula y la influencia que tienen las dimensiones personal, familiar y emocional en las formas de interacción entre el maestro en formación y el docente titular.

De acuerdo con el anterior planteamiento, el acompañamiento y orientación del docente titular dependía en demasía de la conectividad, al igual que los demás procesos académicos que los maestros en formación implementaron con los estudiantes y los padres de familia. Sin embargo, dicha conectividad no solamente se vio seriamente afectada por la falta de esta en las casas de los estudiantes, sino que también tuvo que ver con la coordinación y organización de las planeaciones de las actividades. Si bien es cierto que los maestros en formación tuvieron contacto y comunicación constante con los docentes titulares, faltó planeación en la toma de decisiones institucionales que permitieran mejorar los procesos académicos, lo cual afectó su dimensión emocional y se vio reflejado en la respuesta en relación con la debilidad de la PPIP.

Sin embargo, los resultados obtenidos demuestran que la mayoría de los docentes en formación durante el proceso de la PPIP, no tuvieron dificultad en el desarrollo de este proceso, se adaptaron de manera fácil a los cambios, lo cual permitió la realización efectiva de la práctica pedagógica.

Por último, en la pregunta 20 en relación al aporte que realizó el maestro en formación al docente titular en el segundo semestre del 2020, con el 40% que representa a 70 estudiantes, afirmaron que contribuyeron con las estrategias pedagógicas y didácticas, esto es debido a que dentro del plan de estudios se encuentran asignaturas de las TIC que han generado competencias en estos ámbitos para los estudiantes y que sin embargo para algunos docentes titulares no se les facilita, por lo cual, delegaron el diseño e implementación por parte de a los maestros en formación, en concordancia con los nuevos diseños de clase por medio de herramientas digitales.

1.5 Conclusiones

Es importante señalar que es necesario que desde los ámbitos universitarios y profesionales de la Licenciatura en Educación Básica se sigan generando procesos de capacitación en TIC, que permitan que las

práctica pedagógicas tanto en contextos rurales como urbanos, estén justificadas no solo a partir de las creencias y significados establecidos por el quehacer docente, sino también a partir de un trabajo comunitario y educativo que facilite la aplicación de estrategias pedagógicas que respondan a los intereses, necesidades y situaciones educativas en las que se encuentran inmersos los niños, niñas, adolescentes, así como la población adulta que curse niveles de educación básica.

La PPIP es considerada como un proceso importante que le exige a los maestros utilizar todos los saberes adquiridos durante su ciclo de formación en la licenciatura, además, conocer el contexto en el que se encuentran las instituciones educativas, sus estudiantes, intereses e ideas previas, que sin duda son los medios que orientan la praxis educativa y los saberes culturales (Henaó, Peláez y Cuento, 2017), es por esto, que también se puede señalar que los planes de clase y programas de estudio deben estar adaptados a las realidades de las escuelas, para que así incentiven procesos de aprendizaje y la inquietud de los maestros en formación por realizar sus prácticas de forma innovadora.

La llegada de la pandemia del COVID19 hizo que en todos los sectores (educativo, económico, salud, social y cultural, entre otros) ajustaran sus dinámicas cotidianas. En el caso de la primera en mención, se replantearon los procesos de enseñanza-aprendizaje buscando estrategias y metodologías enfocadas a la incorporación de las TIC, así como nuevas estrategias y dinámicas de trabajo en casa, lo que hizo que los maestros en formación vivieran nuevas experiencias que probablemente no esperaban, pero que de acuerdo con el análisis que se presentó en el capítulo les permitió replantear las transposiciones didácticas.

Para finalizar se puede señalar que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de formar profesionales capaces de atender un mundo globalizado y que estén a la vanguardia de las necesidades del contexto, en el caso de los futuros licenciados en educación básica, quienes desde la práctica pudieron desempeñar su ejercicio docente utilizando diferentes instrumentos como son: los diarios de campo y planeadores de clase que les permitieron observar y reflexionar

desde sus realidades, así como proponer nuevas metodologías de trabajo estructuradas desde los lineamientos curriculares dados por el Ministerio de Educación Nacional, instrumentos que se abordarán en el siguiente capítulo.

1.6 Anexos

Anexo A. Cuestionario Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización Primer Semestre del 2020

<p>Respetado(a) maestra (o) en formación:</p> <p>Los datos registrados en el formulario de este sitio están sujetos a las políticas de tratamiento y protección de datos personales de los titulares de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, establecida mediante la Resolución No. 3842 de 2013.</p> <p>Contienen el instrumento de evaluación de procesos académicos que será utilizada por los docentes-asesores de la PPIP de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, con el fin de procesar adecuadamente las experiencias de los maestros en formación durante el primer semestre académico 2020.</p> <p>Al momento de guardar los datos del formulario, Usted autoriza de manera expresa, el uso y tratamiento de la información suministrada, conforme a la política de tratamiento y protección de datos personales de los titulares de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Que puede ser consultada en: http://www.uptc.edu.co/gel/habeas_data/</p> <p>Favor diligenciar el formulario solamente una vez.</p> <p>Autoriza:</p> <p>0. Sí a. No</p>				
1. ¿CREAD al que pertenece?				
a). Duitama b). Bogotá c). Soatá d). Sogamoso	e). Tunja f). Chiquinquirá g). Garagoa h). Yopal	i). Acacías j). Leticia k). Fusagasugá l). La Palma	m). Barrancabermeja n). Chiscas o). Quetame p). Cagua	q). Barranco Minas r). Barbosa s). Gacheta t). Güicán
2. ¿Género?				
a). Femenino		b). Masculino		
3. ¿En qué rango de edad se encuentra usted?				
a). 21 a 25 años b). 26 a 31 años	c). 32 a 36 años d). 37 a 41 años		e). más de 42 años	
4. ¿Cuál fue el título obtenido en su educación media o ciclo complementario?				

a). Normalista Superior b). Bachiller Pedagógico c). Bachiller Académico	d). Bachiller Técnico e). Bachiller Contable f). Bachillerato por ciclos	g). Bachiller Comercial h). Especialidad Agropecuarias i). Otro:		
5. ¿En cuál departamento desarrolló su proceso de práctica pedagógica?				
a). Amazonas b). Antioquia c). Arauca d). Atlántico e). Bolívar f). Boyacá g). Caldas	h). Caquetá i). Casanare j). Cauca k). Cesar l). Chocó m). Córdoba n). Cundinamarca	o). Guainía p). Guaviare q). Huila r). La Guajira s).Magdalena t). Meta u). Nariño	v). Norte de Santander w). Putumayo x). Quindío y). Risaralda z). San Andrés y Providencia aa). Santander bb). Sucre	cc). Tolima dd). Valle del Cauca ee). Vaupés ff). Vichada
6. La institución educativa donde desarrolló el proceso de práctica es de carácter				
a). Pública	b). Privada	c). Colegios en concesión		
7. ¿Sector en el que se encuentra la sede de la institución educativa donde realizó su proceso de práctica pedagógica?				
a). Rural		b). Urbano		
8. ¿En qué niveles de formación se encuentra desarrollando su proceso de práctica?				
a). Educación Básica Primaria b). Educación Básica Secundaria		c). Educación para Adultos d). Escuela Nueva Activa		
9. Seleccione la jornada académica en la que realizó su proceso de práctica pedagógica				
a). Diurna	b). Nocturna	c). Fines de semana		
10. ¿Se encuentra laborando al mismo tiempo que realiza la práctica?				
a). Labora como docente en otra institución educativa b). Labora como docente en la misma IE	c). Labora en la misma IE, pero no como docente d). Labora en otros oficios diferentes de la docencia	e). No labora, sólo hace la práctica		
11. ¿Al término del proceso de práctica pedagógica recibió alguna propuesta laboral por parte de la institución?				
a). Si		b). No		
12. Sí trabaja en la institución educativa ¿Qué tipo de vinculación tiene en la institución?				
a). Provisionalidad b). De propiedad	c). Contrato d). No trabaja en institución educativa	e). Otro		

13. ¿A qué área pertenece la temática abordada en el proyecto pedagógico de aula?		
a). Lengua Castellana b). Matemáticas	c). Humanidades d). Otro:	
14. Los principales aportes del proyecto de aula se orientaron hacia		
a). Mejoramiento de una problemática académica b). Mejoramiento de la convivencia, la democracia y la diferencia	c). Cuidado del medio ambiente d). Uso de TIC	e). Atención a población vulnerable f). Otro:
15. ¿Cómo califica su experiencia en relación con su formación profesional, específicamente en lo que tiene que ver con la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en tiempo de aislamiento?		
a). Excelente b). Bueno	c). Regular d). Deficiente	
16. De acuerdo con su experiencia ¿Cuáles ajustes o transformaciones pedagógicas consideran necesarias como aportes a la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en el marco de esta contingencia para la práctica 2020-2?		
a). Mejorar la conectividad b). Ajuste de horarios de clases	c). Proceso e implementación de nuevas estrategias de evaluación y seguimiento d). Comunicación más eficiente	e). Capacitación en el uso de herramientas digitales f). Otro:
17. ¿Cuáles fueron las debilidades en su proceso de Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización?		
a). Falta de acompañamiento del asesor de práctica b). Falta de estrategias para el manejo de grupo	c). Falta de apoyo de la institución educativa d). Falta de apoyo del docente titular	e). No se encontraron debilidades f). Otro:
18. ¿Qué herramientas didácticas, pedagógicas y de TIC utilizó en su proceso de práctica pedagógica?		
a). Vídeo b). WhatsApp	c). Zoom, Meet, Skype d). Guías o talleres en físico	e). Aulas virtuales o plataforma institucional f). Correo institucional g). Otro:
19. ¿Qué fortalezas adquirió para la vida personal y profesional, en el desarrollo de este proceso de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en medio del confinamiento social?		

Anexo B. Cuestionario Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización segundo semestre del 2020

<p>Respetado(a) maestra (o) en formación:</p> <p>Los datos registrados en el formulario de este sitio están sujetos a la política de tratamiento y protección de datos personales de los titulares de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, establecida mediante la Resolución No. 3842 de 2013.</p> <p>Contienen el instrumento de evaluación de procesos académicos que serán utilizados por los docentes-asesores de la PPIP de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, con el fin de procesar adecuadamente las experiencias de los maestros en formación durante el segundo semestre académico 2020.</p> <p>Al momento de guardar los datos del formulario, Usted autoriza de manera expresa, el uso y tratamiento de la información suministrada, conforme a la política de tratamiento y protección de datos personales de los titulares de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Que puede ser consultada en: http://www.uptc.edu.co/gel/habeas_data/</p> <p>Favor diligenciar el formulario solamente una vez.</p> <p>Autoriza:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sí 2. No 				
1. ¿CREAD al que pertenece?				
a). Duitama	e). Tunja	i). Acacias	m). Barrancabermeja	q). Barranco Minas
b). Bogotá	f). Chiquinquirá	j). Leticia	n). Chiscas	r). Barbosa
c). Soatá	g). Garagoa	k). Fusagasugá	o). Quetame	s). Gachetá
d). Sogamoso	h). Yopal	l). La Palma	p). Cagua	t). Güicán
2. ¿Género?				
a). Femenino		b). Masculino		
3. ¿En qué rango de edad se encuentra usted?				
a). 21 a 25 años	c). 32 a 36 años		e). más de 42 años	
b). 26 a 31 años	d). 37 a 41 años			
4. ¿Cuál fue el título obtenido en su educación media o ciclo complementario?				
a). Normalista Superior	d). Bachiller Técnico		g). Bachiller Comercial	
b). Bachiller Pedagógico	e). Bachiller Contable		h). Especialidad Agropecuarias	
c). Bachiller Académico	f). Bachillerato por ciclos		i). Otro:	
5. ¿En cuál departamento desarrolló su proceso de Práctica Pedagógica?				
a). Amazonas	h). Caquetá	o). Guainía	v). Norte de Santander	cc). Tolima
b). Antioquia	i). Casanare	p). Guaviare		dd). Valle del Cauca

c). Arauca d). Atlántico e). Bolívar f). Boyacá g). Caldas	j). Cauca k). Cesar l). Chocó m). Córdoba n). Cundinamarca	q). Huila r). La Guajira s). Magdalena t). Meta u). Nariño	w). Putumayo x). Quindío y). Risaralda z). San Andrés y Providencia aa). Santander bb). Sucre	ee). Vaupés ff). Vichada
6. La Institución Educativa donde desarrolló el proceso de práctica es de carácter				
a). Pública		b). Privada		c). Colegios de Concesión
7. ¿Sector en el que se encuentra la sede de la institución educativa donde realizó su proceso de práctica pedagógica?				
a). Rural		b). Urbano		
8. ¿En qué niveles de formación se encuentra desarrollando su proceso de práctica?				
a). Educación Básica Primaria b). Educación Básica Secundaria		c). Educación para Adultos d). Escuela Nueva Activa		
9. Seleccione la jornada académica en la que realizó su proceso de práctica pedagógica				
a). Diurna	b). Nocturna	c). Fines de semana		
10. ¿Se encuentra laborando al mismo tiempo que realiza la práctica?				
a). Labora como docente en otra institución educativa b). Labora como docente en la misma IE		c). Labora en la misma IE, pero no como docente d). Labora en otros oficios diferentes de la docencia		e). No labora, sólo hace la práctica
11. ¿Al término del proceso de práctica pedagógica recibió alguna propuesta laboral por parte de la institución?				
a). Si		b). No		
12. Sí trabaja en la institución educativa ¿Qué tipo de vinculación tiene en la institución?				
a). Provisionalidad b). De propiedad		c). Contrato d). No trabaja en institución educativa		e). Otro
13. ¿A qué área pertenece la temática abordada en el proyecto pedagógico de aula?				
a). Lengua Castellana b). Matemáticas		c). Humanidades d). Otro:		

14. Los principales aportes del proyecto de aula se orientaron hacia		
a). Mejoramiento de una problemática académica b). Mejoramiento de la convivencia democracia y la diferencia	c). Cuidado del medio ambiente d). Uso de TIC	e). Atención a población vulnerable f). Otro:
15. ¿Cómo califica su experiencia en relación con su formación profesional, específicamente en lo que tiene que ver con la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en tiempo de aislamiento?		
a). Excelente b). Bueno	c). Regular d). Deficiente	
16. De acuerdo con su experiencia ¿Cuáles ajustes o transformaciones pedagógicas consideran necesarias como aportes a la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en el marco de esta contingencia para la práctica 2020-2?		
a). Mejorar la conectividad b). Ajuste de horarios de clases	c). Proceso e implementación de nuevas estrategias de evaluación y seguimiento d). Comunicación más eficiente	e). Capacitación en el uso de herramientas digitales f). Otro:
17. ¿Cuáles fueron las debilidades en su proceso de Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización?		
a). Falta de acompañamiento del asesor de práctica b). Falta de estrategias para el manejo de grupo	c). Falta de apoyo de la institución educativa d). Falta de apoyo del docente titular	e). No se encontraron debilidades f). Otro:
18. ¿Qué herramientas didácticas, pedagógicas y de TIC utilizó en su proceso de práctica pedagógica?		
a). Vídeo b). WhatsApp	c). Zoom, Meet, Skype d). Guías o talleres en físico	e). Aulas virtuales o plataforma institucional f). Correo institucional g). Otro:
19. ¿Qué fortalezas adquirió para la vida personal y profesional, en el desarrollo de proceso de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en medio del confinamiento social?		
20. ¿Cuál considera que fue el mayor aporte que usted brindó a su docente titular en la PPIP en tiempo de Pandemia?		

1.7 Bibliografía

- Aguilar, F. del R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos, (Valdivia)*, 46(3), 213-223. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Ainscow, M., y West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas: Liderazgo y colaboración*. Narcea ediciones. 9788427715936. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9P-WBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=escuela+urbana&ots=Ar6mHzVJVW&sig=8htls4tZ_ZS97tg6tncUHXVOFbE#v=onepage&q=escuela%20urbana&f=false
- Alarco, J. J, y Álvarez, E. V. (2012). Google docs: una alternativa de encuestas online. *Revista educación médica*, 15(1), 9-10. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v15n1/carta1.pdf>
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E, y Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica de la investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Araviche, A. (2021). El accionar educativo del supervisor circuital territorial una mirada desde la interdisciplinariedad. *Revista científica Dominio de las ciencias*. 7(1), 432-453. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1651>
- Aretio, L. G. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial ya distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9-22. DOI:10.5944/ried.21.1.19683
- Caro, J. E. (2019). El “Docente-Asesor”: una solución a la tensión entre la asesoría técnica y práctica. *Revista Estudios en Educación*, 2(3), 45-65. ISSN en línea 2452-4980.

- Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Mateo, J., Sabariego, M., Sans, A., Torrado, M. y Vila, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla, S.A. ISBN: 978-84-7133-748-1. <https://www.google.com.co/search?tbm=bks&hl=es&q=METODOLOG%C3%ADA+DE+LA+INVESTIGACI%C3%B3N+EDUCATIVA>
- Muñoz, J. O. (2019). Las Escuelas Normales, orientan la formación de maestros superiores, comprometidos con la educación y la práctica pedagógica investigativa. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 130-162. DOI:10.22267/rhec.192323.62 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7530173>
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia del Covid-19*. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf
- Chehaibar, L. M. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En H. Casanova, (Ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp.83-91). Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. https://api.includere.co/uploads/1591109044_UNAM%20educacion_pandemia.pdf#page=83
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial 141214. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Cranston, N. (1998). Preparing Teachers for the New Millennium: are we doing enough? *Journal of In-Service Education*, 24(3), 381-391.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE. (2021). *Boletín Técnico Mercado Laboral*.
- Iño, W. G. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la Educación*, 3(6), 93-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521971>

- Díaz, R. F. (2020). Desconectar Igualdad: experiencias sobre el impacto en la educación rural en Jujuy en tiempos de pandemia. *Question/ Cuestión*, 2(66),1-16. <https://doi.org/10.24215/16696581e502>
- Anaya, T., Moltalvo, J., Calderón, A. I., y Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducir las. *Educación*, 30(58),11-33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Gómez, L. (2009). ¿Cuál es la labor profesional del maestro? *Revista Góndola*, 4(1), 15-18.
- Henao, F. N., Peláez, D., y Cueto, J. P. (2017). El aporte de la práctica pedagógica en escuela rural a la formación inicial de maestros de ciencias naturales. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Biblioteca digital. http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2859/1/JE01112_fredy_daniela-juanpablo.pdf
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6° ed.) McGraw-Hill Education.
- Lattanzi, R., y Vanegas, C. M. (2020). Acompañamiento de prácticas pedagógicas de formación inicial: un self-study a partir del rol como profesora guía. *Revista iberoamericana de educación*, 82(1), <http://hdl.handle.net/11162/197414>
- Ministerio de Educación Nacional. (marzo 16, 2020). Circular 20. Medidas adicionales y complementarias para el manejo, control y prevención del Coronavirus (COVID-19). https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394018_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de septiembre, 2017). Resolución 18583 de 2017. Por la cual se ajustan las características de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2031 de

2016. https://normograma.info/men/docs/pdf/resolucion_mineducacion_18583_2017.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (6 de agosto, 2010). Resolución 6966 de 2010. Por la cual se modifican los artículos 3 y 6 de la Resolución 5443 de 2010, que define las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-243532_archivo_pdf_res6966.pdf

Ministerio del Interior. (mayo 28, 2020). Decreto 749 de 2020. Por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19, y el mantenimiento del orden público. <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20749%20DEL%2028%20DE%20MAYO%20DE%202020.pdf>

Ministerio de Educación. (19 de junio de 2002). Decreto 1278 de 2002. Por el cual se expide el estatuto de profesionalización docente.

Maldonado, J. E. (Ed). (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FTSjDwAA-QBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=enfoque+cualitativo+tipo+descriptivo&ots=6l6M-MNF37&sig=FJ-33ISvXKBudciYf3C6CYr-5f4s#v=onepage&q=enfoque%20cualitativo%20tipo%20descriptivo&f=false>

Ramírez L., y Maturana, J. M. (2018). Significado del proceso de inserción a la vida universitaria: Desde una perspectiva de aprendizaje como práctica social. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 149-162. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100149>

Roscigno, V. J., y Crowley, M. L. (2001). Rurality, institutional disadvantage, and achievement/attainment. *Rural Sociology*, 66(3), 268-293. DOI:10.1111/j.1549-0831.2001.tb00067.x

- Ruiz, J. M., y Santana., L. E. (2018). Elección de carrera y género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. <https://doi.org/10.17561/reid.v0i19.3470>
- Sánchez, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- SEP. (2012). El trayecto de Práctica Profesional: Orientaciones para su desarrollo. 1-27. https://normalrodolfo.edu.mx/wp-content/uploads/2014/09/el_trayecto_de_practica_profesional_orientaciones_para_su_desarrollo.pdf
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (2015, 3 de noviembre). Resolución 37. Por la cual se establecen los lineamientos para las Prácticas Pedagógicas Investigativas de los Programas de Licenciatura Presencial y a Distancia UPTC. Consejo académico. http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/secretaria_general/consejo_academico/resoluciones_2015/res_37_2015.pdf.
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (2021, 27 de abril). Resolución 30. Por la cual se establecen disposiciones transitorias a la resolución 037 de 2015, que determina los lineamientos para la realización de las prácticas pedagógicas investigativas de los programas de licenciatura presencial y a distancia de la UPTC, atendiendo a la situación de emergencia. Consejo académico. http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/secretaria_general/consejo_academico/resoluciones_2021/res_30_2021.pdf