

Capítulo 4

La cartilla de seguimiento de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización como instrumento de acompañamiento al maestro en formación en tiempo de pandemia

El conocimiento es absolutamente valioso, eso sí siempre y cuando sirva a las ilusiones personales, a los anhelos, angustias, tristezas, deseos, ganas, pasiones. ¡Siempre y cuando esté al servicio del Sistema Afectivo!

Zubiría, 2009

Elisa Gamboa Saavedra⁷

Lina María Osorio Valdés⁸

Introducción

El año 2020 da su apertura en Colombia con un escenario esperanzador, el cual se vio afectado por la crisis de salud a causa de la COVID-19, que

7 Elisa Gamboa Saavedra (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-UPTC). Candidata a Maestría en Inclusión Educativa e Intercultural de la Universidad Internacional de la Rioja, Magister en Teología mención Psicología Integral. Especialista en Pedagogía Universitaria y Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad de Pamplona. Correo electrónico: elisa.gamboa@uptc.edu.co

8 Lina María Osorio Valdés (Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB). Doctorado en Educación (en curso). Magíster en Gestión y evaluación de la calidad de la Educación Superior de Coordinadora de Posgrados. Magister en Tecnología Educativa con énfasis en Capacitación Corporativa. Especialista en Necesidades Educativas Especiales y Licenciada en Educación Infantil. Correo electrónico: losorio3@unab.edu.co

desde finales del 2019 venía aquejando otros lugares en el mundo. En ningún momento se alcanzó a dimensionar que esta situación llegaría a la nación colombiana y por ende traería un sinnúmero de desafíos a nivel económico, ambiental, cultural y educativo.

La Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, no fue ajena a estos retos. Tuvo que redefinirse sin dejar a un lado el cumplimiento de las disposiciones legales expuestas en la Resolución 37 del 2015 de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) en sus artículos 30, 31 y 32 en la que se establecen los lineamientos para el desarrollo de esta. Esto con la finalidad de no perder el énfasis de este ejercicio pedagógico para que el maestro en formación pueda, gracias a este espacio, adquirir competencias desde el Saber Conocer, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Convivir, ejes fundamentales de este proceso.

Este apartado presenta una reflexión desde los datos recopilados a través de la cartilla de seguimiento de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización por los maestros en formación durante el primer y segundo semestre académico del 2020, como instrumento de seguimiento y acompañamiento a la luz de la pregunta: ¿Qué fortalezas adquirió para la vida personal y profesional, en el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en medio del confinamiento social?, a través de la metodología de sistematización de experiencias. Se espera que este capítulo sea un referente para la comunidad educativa frente a los aprendizajes consolidados a partir de la crisis, la innovación y el crecimiento pedagógico, para de esta manera continuar trabajando alrededor de las tareas, metas y objetivos necesarios para el logro de una educación que ofrezca las mismas oportunidades para todos.

4.1 Fundamentación teórica

Ser maestro es una profesión de servicio a la sociedad por lo que debe ser llevada a cabo por un conjunto de profesionales que pasan por un largo y riguroso proceso de formación, en la medida en que son ellos, quienes tienen la tarea de facilitar a sus estudiantes el aprendizaje, conocimientos y actitudes necesarias para vivir en la sociedad (Hortal,

2000). Aunque no existe un acuerdo explícito sobre la manera en que se debe instruir a los futuros maestros, los cambios sociales, políticos, culturales, económicos y tecnológicos en los que se ha visto inmersa la sociedad, ha implicado a la universidad para reconfigurar su visión frente a los procesos de formación de maestros buscando atender a los distintos niveles de complejidad; pero también a las exigencias, que son cada vez mayores, frente a su perfil, preparación, actualización, independencia y creatividad. La llegada de la pandemia por la COVID-19, aceleró este proceso en el que el maestro ha tenido que reinventarse y aprender rápidamente para adaptarse y seguir llegando, ahora, a cada uno de los hogares de sus estudiantes.

Es así como la Universidad como institución, a través de las licenciaturas, tiene el propósito de formar a los futuros maestros, entre otras cosas, en diversas competencias como: las didácticas para organizar y dirigir el proceso de aprendizaje; las tecnológicas con la finalidad de incorporar las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las experiencias de formación; las investigativas para mantener la curiosidad y llevar a cabo la sistematización de las prácticas pedagógicas y las comunicativas buscando que los saberes sean compartidos a través de diferentes medios, por nombrar algunas.

Por esta razón, se hace necesario comprender el significado de competencia desde el ámbito educativo; por ejemplo, para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) son un conjunto de conocimientos, enfoques, metodologías, actitudes, valores y creencias que posibilitan desempeñarse de una manera acertada en un contexto (Universidad Nacional de Colombia, 2007). Por su parte, Camargo y Pardo (2008) las definen como un saber hacer organizado que se apoya en los conocimientos que las personas adquieren a lo largo de la vida. Es decir, que una persona es competente cuando utiliza, eso que sabe, para atender a las situaciones que se le presentan.

Gairín (2009) define las competencias como los aspectos relacionados con experiencias, conocimientos y aprendizajes que posee una persona y que combina para lograr un desempeño exitoso en su lugar de trabajo. En este sentido, deben tener un carácter aplicativo, es decir la posibilidad

de usarlas; y dinámico, en la medida en que van perfeccionándose al hacer uso de ellas. En el caso del maestro, la competencia, corresponde a la habilidad para cohesionar el conocimiento, las actitudes y las habilidades y adaptar los saberes al contexto para llevar a cabo su práctica docente.

En la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) el trabajo alrededor del fortalecimiento de las competencias de los maestros en formación se realiza a lo largo de todo el currículo, pero se visibiliza y refuerza a través de las Prácticas Pedagógicas Investigativas, las cuales según el artículo 2 de la Resolución 37 de 2015, en el que se ofrecen los lineamientos para su desarrollo, son definidas como

Los procesos de interacción permanente de los estudiantes 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 de la profesión docente, para diseñar e implementar experiencias innovadoras, a través del desarrollo de competencias pedagógicas, actitudinales, comunicativas y cognoscitivas de los maestros en formación. (p.3)

En este espacio de formación pueden identificarse tres momentos: Práctica Pedagógica Investigativa Interdisciplinaria (PPII), Práctica Pedagógica Investigativa Disciplinaria (PPID) y Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización (PPIP). La primera de ellas, es un espacio de convergencia, fundamentación y conceptualización teórica (Art.6, p. 4); la segunda se concentra en la investigación del saber pedagógico específico relacionado con lo disciplinar (Art. 11, p. 5) y finalmente, la tercera, en la cual se concentra la experiencia sistematizada en este capítulo, y la que llevan a cabo los maestros en formación justo antes de finalizar sus estudios de pregrado con el fin de fortalecer el sentido pedagógico y afianzar los conocimientos teóricos, prácticos e investigativos, desde los diferentes saberes (Art.16, pp. 6-7).

Las competencias necesarias en cada uno de estos momentos se materializan a través de los dominios Saber Conocer, Saber Hacer,

Saber Ser y Saber Convivir que se constituyen en indicadores para los procesos de evaluación y valoración de una presente y futura generación de hombres y mujeres dedicados al servicio de la educación, puesto que tal y como lo indica Unigarro (2017) una persona competente es un ser que hace saber. En ese sentido, para acceder a la construcción de un saber, adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para ponerlo en práctica, se requiere del desarrollo de fortalezas profesionales y personales en cada uno de estos dominios.

Como instrumento para el seguimiento y acompañamiento de la práctica y con el objetivo de garantizar la retroalimentación permanente y oportuna del maestro en formación en las competencias desde los cuatro saberes (Conocer, Hacer, Ser y Convivir), se utiliza la cartilla de trabajo y seguimiento de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, elaborada en la Facultad de Estudios a Distancia de la UPTC. La cartilla incluye un cronograma o plan de trabajo del semestre con su respectivo formato de seguimiento (ver anexo H), así como la planilla de valoración utilizada en tres momentos durante el semestre. En ella presentan las competencias y dos campos en los que se indican las fortalezas y los aspectos por mejorar (ver anexos I, J, K, L y M). Para cerrar el proceso, se computan las evaluaciones en un resumen de valoración final y el estudiante diligencia su autoevaluación atendiendo a aspectos como: preparación y planificación de clase, incorporación de actividades de inicio, presentación y comprobación de contenidos, fortalecimiento del autoconcepto por parte de los estudiantes y evaluación del aprendizaje.

En la dinámica de este proceso evaluativo intervienen diferentes actores: el maestro en formación, el docente titular y el docente asesor de la PPIP. El primero de ellos, es el estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, que se encuentra cursando décimo semestre y que está llevando a cabo el último de los momentos de la Práctica Pedagógica Investigativa; el segundo, es la persona que supervisa al maestro en formación en el ejercicio de su quehacer pedagógico en el aula y evalúa su desempeño teniendo en cuenta los criterios expuestos en cada uno

de los cuatro saberes planteados en la cartilla (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir).

Así mismo, señala las fortalezas del estudiante y junto con él revisan las oportunidades de mejora y las posibles estrategias para llevarlas a cabo; finalmente, el tercero, es el docente funcionario de la UPTC quien desempeña el rol de asesor, guía y orientador de las actividades propias de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, así como también mantiene comunicación directa con cada uno de los docentes titulares con el fin de verificar el cumplimiento de los compromisos de cada maestro en formación y establecer la valoración cuantitativa del proceso.

Producto de este ejercicio, el docente asesor de la UPTC articula la calificación emitida por el docente titular junto con las obtenidas por el estudiante a partir de la entrega de los demás instrumentos utilizados en la práctica, a saber: los planeadores de clase, los diarios de campo, el ensayo o artículo reflexivo y el proyecto de aula con sus respectivas evidencias. Esta supervisión por parte de los docentes asesores de Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, durante la emergencia sanitaria se realizó de manera virtual con el objetivo de garantizar la seguridad de todos los actores y la calidad del proceso.

Dentro de esta descripción es importante resaltar que, si bien la PPIP se siguió realizando sin interrupción durante el 2020 con el seguimiento virtual, se llevaron a cabo ajustes relacionados con el formato del instrumento utilizado, es decir, la cartilla, la cual pasó de impresa a digital para facilitar el seguimiento y acceso de todos a la información. Adicionalmente, se planteó a los maestros en formación una pregunta guía que invitaba a reflexionar sobre sus aprendizajes sin desconocer la pandemia como elemento clave que generó cambios importantes en las dinámicas personales, familiares y escolares. Es de anotar que las respuestas de los estudiantes hicieron referencia de manera recurrente a los retos que trajo el confinamiento, el alto porcentaje de incorporación de tecnologías, la mirada de las familias del otro lado de la pantalla y las dificultades asociadas a las realidades de cada uno de los hogares de sus estudiantes.

A continuación, se presenta la definición de las dimensiones a través de las cuales se evalúa al maestro en formación, que a su vez guía su reflexión:

4.1.1 Saber conocer

El Saber Conocer se refiere a la disciplina del conocimiento que se encuentra enmarcada desde la lógica y la sintaxis, siendo la base con la que el docente realiza su quehacer pedagógico (Unigarro, 2017). Las disciplinas que hacen parte del dominio Saber Conocer están contempladas en la Ley 115 de 1994 , allí se establecen como áreas fundamentales de la Educación Básica Primaria y Básica Secundaria: Ciencias Naturales y Educación Ambiental; Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; Educación Artística; Educación Ética y en Valores humanos, Educación Física, Recreación y Deportes; Educación Religiosa; Humanidades, Lengua Castellana e idiomas extranjeros; Matemáticas, Tecnología e Informática.

Es decir, que para ser competente en el saber conocer es importante que el maestro en formación domine los temas relacionados con cada asignatura, así como también esté en constante actualización de acuerdo con el área disciplinar que enseña. Adicionalmente, debe articular los contenidos, teniendo en cuenta el nivel educativo, los tiempos, los escenarios y las particularidades de una población escolar diversa, garantizando de esta manera la inclusión y contribuyendo a la construcción de un ambiente de paz y de convivencia que prevenga y resuelva el conflicto, a través de procesos de mediación y la promoción del diálogo. La sumatoria de estos elementos relacionados con los procesos cognitivos y cognoscitivos del maestro en formación son los que le permitirán tener las herramientas necesarias para desarrollar su función docente.

Al trabajar alrededor del Saber Conocer, se debe velar porque el maestro en formación llegue a identificar y desarrollar estrategias que permitan el acceso de todos los niños y niñas en edad escolar a los procesos de enseñanza aprendizaje, garantizando los aspectos mínimos para su desarrollo integral, es decir, la escuela debe

constituirse en un escenario en el cual los estudiantes sin importar su condición, reciban una formación compartida en la que están presentes las particularidades de cada actor del proceso y a su vez del contexto en donde se desenvuelven. Todo esto sin olvidar, que en el saber disciplinar no hay contenidos absolutos, sino que los aprendizajes son una construcción en donde interviene la cultura y la comprensión recíproca de los intereses de los otros.

El Saber Conocer, no debe vulnerar la posibilidad de comprender la diversidad y demás aspectos relacionados con el ser inmersos en el proceso educativo, sobre todo dadas las circunstancias que motivan al desarrollo de esta investigación en dónde quedan expuestas las diferentes situaciones que atraviesan los estudiantes, y que el maestro en formación debe sortear para lograr el éxito en su quehacer pedagógico. Ejemplo de ello, son las reconfiguraciones que la educación, pero específicamente los docentes han tenido que realizar con la llegada de la pandemia por la COVID-19. En este sentido, la escuela debe velar porque los estudiantes sigan accediendo a una educación de calidad y desarrollen los aprendizajes de acuerdo con sus intereses; así como para que no existan barreras entre la educación rural y urbana.

4.1.2 Saber hacer

El Saber Hacer según Unigarro (2017), se refiere a las destrezas que se adquieren para el desarrollo de una determinada función y está enmarcado desde la pragmática y la ética. Es decir, corresponde a las habilidades para crear, construir e innovar que son necesarias en el maestro durante todo el proceso pedagógico. Para esto, la cartilla de trabajo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización propone que el maestro en formación desarrolle competencias para planificar y llevar a cabo procesos de enseñanza; así como experiencias de evaluación formativa y flexible, aterrizada a la realidad educativa y a su vez genere proyectos investigativos con sentido social que respondan a necesidades detectadas en el aula de clase, por medio del desarrollo de actividades formativas que pongan en práctica los conocimientos y experiencias adquiridas durante la formación profesional como licenciado en educación.

lograr lo anterior, supone un manejo de contenidos, es decir: saber conocer, así como la destreza para utilizarlos y combinarlos en situaciones específicas. Es aquí, cuando las metodologías activas como los proyectos pedagógicos de aula y planes de clase entran a jugar un papel importante, puesto que estas se centran en el estudiante y en su forma de aprender con el propósito de aumentar su participación en el proceso de aprendizaje, así como su reflexión, favoreciendo la comunicación entre docentes y estudiantes, generando situaciones significativas y contextualizadas, que además fortalecen la cohesión como grupo, crean sentido de pertenencia y un ambiente de respeto y tolerancia (Roy y Peña, 2017), lo que impacta de manera positiva en la vida del estudiante.

Más que alcanzar buenos resultados de aprendizaje, los cuales pueden ser momentáneos fruto de una excelente habilidad para la memorización, se busca llevar al estudiante hacia una enseñanza dinámica y motivadora para la construcción de aprendizajes significativos, duraderos, que promuevan el desarrollo personal y proyectivo del ser humano, más aún cuando la incorporación de las metodologías activas pone sobre la mesa nuevamente, la importancia de dar cabida a la opinión de cada uno de los actores que hacen parte del proceso, es decir, las jerarquías que promueve la educación tradicional son eliminadas y tanto docentes como estudiantes puedan construir y ser parte del nuevo saber de una manera libre y flexible, a través del cual un punto de vista no se valore por el cargo o función que desempeña una persona dentro del grupo o aula de clase, sino por el hecho mismo de ser un argumento, y como argumento ya tiene valor.

4.1.3 Saber ser

El Saber Ser está representado principalmente en la dimensión ética y moral y se complementa con el Saber Conocer y el Saber Hacer (Unigarro 2017), es decir, hace referencia a las normas, principios y reglas que definen la conducta, el significado de los valores y el comportamiento; aspectos fundamentales en la formación de docentes, y sugiere un desarrollo transversal de las destrezas y habilidades del maestro y no el fortalecimiento de cada una de ellas por separado. Un ejercicio

responsable de formación para docentes busca generar profesionales competentes no solo desde lo cognitivo y procedimental, sino también desde lo actitudinal.

Por esta razón, la cartilla de trabajo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización plantea que el maestro en formación debe motivar y percibir las necesidades de las personas con las que se relaciona en su práctica y proceder de acuerdo a cada una de ellas, escucharlos, expresar y permitir que todos tengan la libertad de dar a conocer sus opiniones, en una cultura del respeto mutuo y de aceptación, fortaleciendo así la empatía, lo que le permitirá ponerse en el lugar del otro, tomar decisiones y llevar a cabo acciones que favorezcan y fortalezcan el clima escolar.

Se busca que el maestro en formación tenga un desarrollo armónico y lo fomente en sus estudiantes, por lo que se hace necesario motivar el crecimiento ético y moral a la par que el crecimiento físico, intelectual y espiritual. A través del Saber Ser, se fomenta un ambiente de libertad, autonomía y autodeterminación, para ello el maestro debe estar en la capacidad de identificar y diagnosticar algunas situaciones o circunstancias de su entorno; ser respetuoso de las opiniones de otros y tener un sentido de compromiso y responsabilidad frente a los deberes que se derivan de su quehacer pedagógico.

4.1.4 Saber convivir

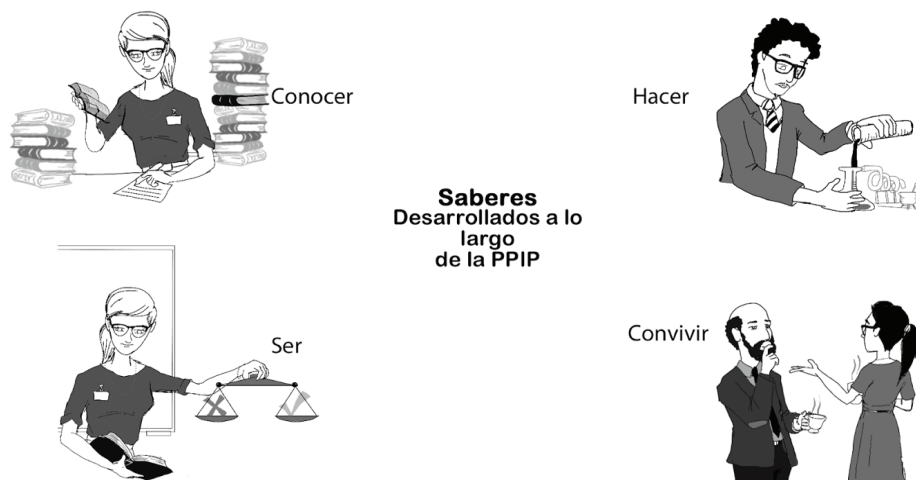
Las competencias en saber convivir se derivan de las de saber conocer, hacer y ser, y se refieren al mundo objetivo, subjetivo e intersubjetivo (Unigarro, 2017). Es innato en la persona el hecho de buscar la vida en sociedad, para lo cual se requiere que existan normas, algunas escritas, otras no, que permitan la convivencia pacífica y fructífera de los individuos, teniendo en cuenta las diferencias, características, responsabilidades y privilegios, para ello la escuela debe propiciar ambientes de inclusión en los que se promueva una convivencia sana, libre de prejuicios y con igualdad de oportunidades.

Por esta razón, la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización

con base en lo planteado por el MEN (2011), le apunta al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos y de aquellos que como estudiantes se forman para educar, a través del fomento de capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios y el trabajo en equipo, el asumir con responsabilidad y compromiso los roles adquiridos y las habilidades para mediar en la solución de conflictos y problemas. De la misma manera se busca generar espacios para la comunicación, la negociación y la participación; dinámicas propias del ejercicio docente y necesarias en todo proceso de construcción de paz, que contribuyen a una sana convivencia dentro y fuera del aula de clase.

La figura 1, representa cómo para ser competente en el quehacer pedagógico es fundamental el desarrollo de cada uno de los saberes (Conocer, Hacer, Ser y Convivir) los cuales deben ser puestos en escena durante el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización.

Figura 1. *Saberes del maestro en formación*



Nota. En la figura 1 se observa los saberes desarrollados a lo largo de PPIP (Gamboa, 2020).

4.2 Marco metodológico

El ejercicio metodológico corresponde a una investigación cualitativa, llevada a cabo a través de la metodología de sistematización de experiencias, la cual parte de un ejercicio intencional que busca explicar un fenómeno y reconfigurar sus saberes a través del registro, análisis y teorización de lo vivido, “se estudia la experiencia para encontrar sus vínculos con otras prácticas sociales de las que ella forma parte” (Jara, 2018, p. 55). En este caso, a través de esta metodología se sistematiza la experiencia vivida en la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en el periodo académico 2020 y aunque mediante ella es posible llegar a un primer nivel de teorización y generar un diálogo crítico con el conocimiento teórico, no se busca realizar generalizaciones. Este ejercicio se basa en una concepción metodológica dialéctica, que considera los fenómenos como cambiantes en los que confluyen múltiples factores del contexto y en este caso la pandemia por la COVID-19 (Expósito y González, 2017).

Para organizar el proceso de sistematización, se tomaron como referente los pasos propuestos por Ávila y Díaz (2021), quienes se basaron en las ideas de Jara (2018), justamente en un ejercicio similar con una experiencia de práctica maternal con estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil.

A continuación, cada uno de los momentos transitados:

1.1.1 *El Punto de partida*

Correspondió a delimitar los actores e instrumentos utilizados. En este caso, una de las autoras orientó la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización (PIPI) de los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Lengua Castellana y Humanidades, y la otra tuvo el rol de agente externo en el registro y sistematización de la experiencia.

Para el caso de los instrumentos se utilizó la cartilla de trabajo de la PIPI la cual fue diligenciada por los maestros en formación, el docente

titular y el docente asesor. Los registros de la experiencia se realizaron retomando las respuestas que los maestros en formación ofrecieron a la pregunta ¿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? con base en sus aprendizajes durante el periodo 2020 y lo plasmado en la cartilla.

1.1.2 Formular un plan de sistematización

Propósito de la sistematización: correspondió a identificar la incidencia que tuvo la pandemia en el desarrollo de las competencias de la PPIP (Saber Conocer, Saber Hacer, Saber Ser y Saber Convivir) de los maestros en formación durante el periodo académico 2020, a la luz de los dominios expuestos en la cartilla de trabajo y las respuestas ofrecidas por ellos a la pregunta guía.

Experiencia sistematizada: la actividad de reflexión de los maestros en formación a la luz de su respuesta a la pregunta guía, tomando como referente la descripción de los dominios expuestos en la cartilla de la PPIP, pero ahora desde la mirada de una docencia llevada a cabo en tiempos de pandemia.

Aspectos en los que se centró la sistematización: teniendo en cuenta que los maestros en formación son estudiantes en modalidad virtual y a distancia, se identificó que tenían importantes competencias que normalmente no ponían en escena en su práctica pedagógica, por lo que la reflexión se centró en la manera en que estas se hicieron manifiestas y se fortalecieron durante el confinamiento. Como referente para la reflexión se utilizaron los dominios expuestos en la cartilla de trabajo.

Fuentes de información utilizadas: se contó con los datos recopilados a través de un Excel que normalmente son utilizados para realizar el informe técnico de la PPIP, en él se compilaron las respuestas ofrecidas a la pregunta guía por 249 maestros del primer semestre (I-2020) y 175 maestros del segundo semestre (II-2020), todos ellos en formación. Adicionalmente, se retomaron las descripciones que de los dominios se

hace en la cartilla de trabajo y seguimiento de la PPIP. En esta ocasión las respuestas de los estudiantes quedaron compiladas en este formato, por el ajuste realizado a la cartilla, la cual pasó de impresa a digital, para facilitar la recolección de información y el acceso a la misma por parte de quienes acompañan a los maestros en formación durante el ejercicio de práctica.

Procedimiento y tiempo: el ejercicio fue aplicado durante el primer y segundo semestre académico de 2020, en el momento final de la PPIP. Para ello, el docente asesor compartía con los maestros en formación, un enlace a un formulario de Google en el que se planteaban 20 preguntas, de las cuales este ejercicio se concentra en una: ¿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?

4.2.3 Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones

Para el análisis de los datos se utilizaron como categorías iniciales los saberes: conocer, hacer, ser y convivir, dispuestos en la cartilla de trabajo PPIP, posteriormente las investigadoras realizaron un ejercicio de lectura de todas las respuestas ofrecidas por los maestros en formación a la pregunta ¿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?, producto de este ejercicio emergieron otras. Tanto las categorías iniciales como las emergentes son presentadas en la tabla 7.

Tabla 7. *Categorías iniciales y emergentes*

Categoría inicial (Predeterminadas)	Subcategorías (emergentes)
Saber conocer	Adquiere conocimientos pedagógicos para el desarrollo de las áreas disciplinares

Saber hacer	<p>Maneja estrategias lúdicas y didácticas en las actividades utilizando recursos propios del contexto</p> <p>Utiliza diferentes plataformas y herramientas tecnológicas para encuentros virtuales</p> <p>Demuestra mejora en las competencias comunicativas y de manejo de grupo</p> <p>Utiliza habilidades docentes para organizar y planificar su práctica pedagógica</p> <p>Desarrolla habilidades para la resolución de problemas</p> <p>Organiza procesos de flexibilización de aprendizaje y de priorización de contenidos</p>
Saber ser	<p>Toma conciencia de la importancia de trabajar en equipo y su aporte al liderazgo y autoestima</p> <p>Es sensible al contexto y a las situaciones por las que atraviesan los estudiantes</p> <p>Atiende los desafíos con resiliencia, creatividad e innovación</p>
Saber convivir	<p>Respeta y coopera en procesos que contribuyen a una sana convivencia</p>

4.2.4 Los puntos de llegada

En esta etapa del proceso de sistematización y con base en las reflexiones realizadas por los autores tomando como referente los datos, se presentaron los resultados y se formularon las discusiones y conclusiones de este documento.

4.3 Resultados

Como se ha descrito anteriormente se utilizó la pregunta guía ¿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?, la cual permitió recopilar información ofrecida por los maestros en formación (MF) en categorías iniciales (predeterminadas) y emergentes. Si bien esta pregunta era la misma que se utilizaba en la cartilla antes de la pandemia, toma un sentido distinto durante el proceso de educación remota que ya no sólo asumieron los maestros en formación para ellos,

sino que tuvieron que adaptar rápidamente para sus estudiantes. A continuación, se presentan los resultados atendiendo a ellas.

4.3.1 Categoría saber conocer

El saber conocer desde la teoría del aprendizaje de Sánchez (2005), corresponde a la articulación entre el contexto amplio del conocimiento (cultura, experiencias, vivencias) con los saberes específicos disciplinares. Supone, además, un desarrollo de habilidades y metas cognitivas que permiten evidenciar procesos de razonamiento, análisis, comparación, entre otros que capacitan a la persona para reconocer sus recursos y potencialidades y de esta manera saber cómo usarlos en contextos o situaciones específicas, como las que vivieron los maestros en formación en el periodo académico 2020 a causa de la pandemia por la COVID-19.

Justamente sobre este aspecto solo un pequeño número de los maestros en formación manifestaron alguna clase de fortalecimiento en el saber conocer, por lo que los datos recopilados para esta competencia se organizaron en una única subcategoría emergente denominada *Adquiere conocimientos pedagógicos para el desarrollo de las áreas disciplinares*. Aunque tradicionalmente se espera que los estudiantes amplíen sus conocimientos en términos de teorías y conceptos en los espacios de formación, es posible que la dinámica que trajo la pandemia les haya permitido retomar lo aprendido previamente para darle un uso significativo en aras de atender la situación que se atravesaba, explicando, en parte el alto número de estudiantes que se inclinaron por indicar cómo la competencia asociada con el hacer fue la más abordada.

Sobre la competencia Saber Conocer los estudiantes expresan:

la más grande fortaleza en el desarrollo de mis prácticas fue el autoaprendizaje y adquisición de conocimientos pedagógicos que aportaron al proceso de enseñanza-aprendizaje entregando lo mejor de mí para la educación y formación de los estudiantes a mi cargo.
(MF1)

Esto refleja lo expuesto por Sánchez (2005), quien manifiesta que el saber conocer estimula al desarrollo de un proceso reflexivo permitiendo tomar responsabilidad sobre los propios aprendizajes en el cual el estudiante es el protagonista. Expresiones como “adquirí experiencia pedagógica y fundamentos pedagógicos para el desarrollo de las clases, además de cómo elaborar un proyecto de aula entre otros, que me han permitido actualizarme en mi quehacer pedagógico” (MF98), resaltan otra característica asociada a esta competencia que tiene que ver con la importancia de la actualización continua de saberes de tal manera que los maestros en formación no queden sesgados o limitados, sino que estén inmersos en un ejercicio de constante transformación y construcción de nuevo conocimiento.

4.3.2 Categoría saber hacer

Esta categoría, asociada a la competencia saber hacer es entendida desde la definición de Delors (1996) como no sólo adquirir cualificación profesional sino las habilidades necesarias para hacer frente a diversas situaciones, trabajar en equipo y atender las diferentes características del contexto. Llama la atención que la mayoría de respuestas de los maestros en formación, hacen parte de la subcategoría utiliza diferentes plataformas y herramientas tecnológicas para encuentros virtuales, lo cual se deduce que fue justamente por lo que les implicó la llegada de la pandemia frente a la necesidad de explorar y aprender a utilizar diferentes recursos tecnológicos que les permitiera no sólo llegar a sus estudiantes para garantizar que se diera continuidad a los planes de estudios, sino también a ellos mismos para llevar a cabo su proceso de formación como licenciados. Esto se evidencia en afirmaciones como:

[...] durante el proceso de la práctica pedagógica, aprendí la importancia de hacer uso eficiente de las diferentes tecnologías de la comunicación, es fundamental que los docentes en formación sepamos cómo usarlas con eficacia ya que resulta una herramienta fundamental a la hora de enseñar. (MF3)

Esta experiencia les implicó también, enfrentarse a las brechas tecnológicas que tiene el país, tanto para estudiantes como docentes del

sector urbano y rural, con mayor énfasis en este último puesto que más del 50% de los estudiantes no cuenta con conexión a internet (Abadía et al., 2020). No obstante, los maestros en formación lo sortearon gracias a su motivación, curiosidad y el uso constante de los recursos. El MF102 comparte sus impresiones sobre este aspecto:

Aprendí a utilizar diferentes plataformas para encuentros virtuales, otras para realizar actividades con los estudiantes. Fue muy buena toda la práctica, aprendí mucho de las TIC, de la asignatura que escogí, de los estudiantes que participaron en mi proyecto de aula. Se me dificultó la conexión por la señal de mi internet, pero todo eso fue superado.

Esta misma necesidad de mantenerse en contacto con sus estudiantes y docentes, permitió que intrínsecamente los participantes aportarán reflexiones alrededor de la subcategoría Demuestra mejora en las competencias comunicativas y de manejo de grupo, en la medida en que fue necesario realizar un trabajo remoto sincrónico en el que debían garantizar que sus estudiantes comprendieran las instrucciones, mantuvieran los tiempos de atención, atendieran a los acuerdos y dinámicas de clase, ahora en una sesión virtual. Por esta razón, lo resaltan como se evidencia en el testimonio: “las fortalezas adquiridas al momento de la realización de mi práctica fueron el dominio de los grupos al momento de dictar las clases, el fortalecimiento de las competencias comunicativas, afianzando mis conocimientos para un mejor aprendizaje de mis estudiantes” (MF26).

Con relación a la categoría emergente: *¿Maneja estrategias lúdicas y didácticas en las actividades utilizando recursos propios del contexto?*, los maestros en formación tuvieron no sólo que acudir a los conocimientos didácticos aprendidos durante su proceso de formación como licenciados, sino también a su creatividad y los recursos ofrecidos por el entorno, para apoyar a los niños en el proceso de formación, especialmente en aquellos cursos que buscaban favorecer el pensamiento lógico-matemático y que requerían de un alto uso de material concreto como cubos de soma, tangram, ábaco, caja Mackinder, por nombrar algunos. Es decir que también fue *necesario, desarrollar habilidades para la resolución de problemas*, convirtiéndose

esta, en otra subcategoría. Los maestros en formación manifestaron: “adquirí mucha imaginación y estrategias en este momento de la vida dando solución a las dificultades presentadas” (MF35):

El proceso formativo de la PPIP fue una experiencia significativa la cual le enseña a uno como docente en formación a buscar varios recursos y estrategias para poder brindar un acompañamiento continuo y ofrecer un aprendizaje óptimo para todos los estudiantes sin importar las condiciones. (MF6)

Finalmente las subcategorías *utilizan habilidades docentes para organizar y planificar su práctica pedagógica y organiza procesos de flexibilización de aprendizaje y de priorización de contenidos*, mostraron una importante correlación, especialmente cuando los maestros en formación se vieron en la necesidad de adaptar los diseños de sus planes de estudio para atender las condiciones del contexto de los estudiantes entre las cuales destacan el limitado acceso a los recursos tecnológicos, el no acompañamiento por parte de los padres, los tiempos de las actividades de aprendizaje los cuales debieron ser modificados atendiendo a la modalidad virtual o sincrónica; y en el caso de las características de los estudiantes garantizar que fuesen tenidas en cuenta, especialmente las de aquellos con algún tipo de discapacidad o que requerían un acompañamiento adicional, por ejemplo el MF67 indica:

[...] durante este tiempo se aprendió a transmitir los conocimientos a los estudiantes de manera más creativa, desarrollando nuevas estrategias de enseñanza para atender a las condiciones, aprendí a entender más los sentimientos y las necesidades de cada estudiante para de esta manera aplicar el método de enseñanza adecuado.

4.3.3 Categoría *saber ser*

La educación en cualquier nivel de formación, debe contribuir al desarrollo integral de la persona, es decir, los individuos, gracias a ella, desarrollan una conciencia crítica, un pensamiento autónomo, y cultivan su mente, su cuerpo y su sentido estético. En pocas palabras, la educación debe permitir al ser humano descubrirse a sí mismo, para

luego poder descubrir, comprender e interactuar con otros (Delors, 1996). Teniendo en cuenta esta definición de la competencia y la pregunta guía, las respuestas ofrecidas por los maestros en formación se clasificaron en tres subcategorías: *toma conciencia de la importancia de trabajar en equipo y su aporte al liderazgo y autoestima; es sensible al contexto y a las situaciones por las que atraviesan los estudiantes* y finalmente, *atiende los desafíos con resiliencia, creatividad e innovación*.

Con relación al trabajo en equipo, los maestros en formación resaltaron cómo durante la pandemia este se hizo necesario para lograr los objetivos, no solamente entre ellos como compañeros de la PPIP, sino también entre las familias que, del otro lado de la pantalla, también debieron asumir un rol de acompañantes para llevar a los estudiantes hasta la meta de aprendizaje propuesta. Gracias al trabajo en equipo se fortalecieron otros aspectos como la comunicación, el liderazgo y la autoconfianza. El MF41 manifestó que “con el trabajo en equipo tuve que poner a prueba mi capacidad para comunicarme con los demás y tomar las riendas muchas veces”.

La pandemia y las estrategias que se utilizaron para seguir “conectados” con los estudiantes llevó a que los maestros en formación tuvieran la posibilidad de “entrar” a cada una de las casas de sus estudiantes permitiéndoles conocer y comprender las realidades, contextos, dificultades y entornos familiares, elementos que influyen en el rendimiento escolar, tal y como se evidencia en la respuesta del MF111 “aprendí que a pesar de las adversidades uno puede lograr lo que se proponga y aprendí a entender las situaciones por las que pasan los estudiantes”. Esto hizo entre otras cosas, que se trabajará alrededor de habilidades como la empatía, la resiliencia, la creatividad y la innovación, necesarias para asumir y dar respuesta a los retos a los que tuvieron que enfrentarse, incluso en aspectos distintos a los tecnológicos, lo cual resaltan los maestros:

[...] me dí cuenta que adaptarme a nuevas maneras de enseñanza teniendo en cuenta la evolución del sistema y el contexto de mis estudiantes, para eso debes siempre estar buscando nuevas herramientas para aplicar con los estudiantes y eliminando de

mi mente los límites, para lograr hacer mejor mi labor día a día.
(MF167)

4.3.4 *Categoría saber convivir*

Para Delors (1996) saber convivir es la capacidad de ser parte de una comunidad evidenciando una comprensión o entendimiento del otro y de las formas de interdependencia que existe entre seres humanos. En ese sentido los maestros en formación se vieron en la obligación de revisar sus prácticas de convivencia, que en la presencialidad se desarrollaban principalmente con los estudiantes, pero que con la pandemia se extendieron a los integrantes de los hogares de los niños, incluidos en muchos casos, además de los padres, abuelos, hermanos mayores y tíos.

Con base en la pregunta guía y en las reflexiones compartidas por los estudiantes a partir de la misma, emerge una única subcategoría denominada *Respeto y coopera en procesos que contribuyen a una sana convivencia*, lo aquí recopilado deja ver como los maestros en formación se vieron en la necesidad de hacer ajustes en su “ser persona” para ser mucho más tolerantes, perceptivos e incluso hábiles para adaptarse a las diferentes situaciones que se fueron presentando mientras transcurría el año escolar en confinamiento. Por ejemplo, el MF89 indica: “Adquirí la fortaleza de ser una persona más entendible frente a las diferentes situaciones que se puedan presentar con los integrantes del núcleo familiar de los estudiantes” y el MF56 manifiesta lo siguiente: “Desarrollé adaptabilidad a las situaciones usando un lenguaje asertivo con los estudiantes y sus familias”. Sin duda alguna, propiciar ambientes de sana convivencia antes en el aula presencial, y ahora en una aula sincrónica con la participación de la familia como espectadora, es uno de los mayores desafíos que los maestros en formación enfrentan en la PPIP, a pesar de ello solo un reducido grupo de estudiantes, se refirió a este aspecto al dar respuesta a la pregunta guía nuevamente porque mucho de lo que trajo la pandemia, por lo menos en los primeros meses, fue el garantizar la conectividad, por sobre las estrategias pedagógicas, los tiempos, las dinámicas, que

son aspectos que una vez garantizado el factor tecnológico han ido progresivamente, retomando su protagonismo.

4.4 Discusión

La llegada de la pandemia trajo importantes cambios a todos los sectores, entre ellos el educativo que rápidamente tuvo que mudarse de un ejercicio presencial a uno mediado por las tecnologías, con el agravante de que en Colombia el 63% de los estudiantes en educación media de las instituciones educativas oficiales no tienen acceso a internet ni a computadores. Si se hiciera este mismo análisis con todos los municipios del país, en el 96% de ellos, más del 50% de los estudiantes no cuentan con la posibilidad de conexión o equipos de cómputo, como lo expresan, (Abadía et al., 2020). Más de la mitad de la población en Colombia, cerca de 23.8 millones de habitantes, no tiene acceso a internet (Min Tic, 2019).

Seguramente antes de la pandemia esta cifra, aunque preocupante, era poco conocida por la población en general y por los maestros en formación, quienes se reunían con sus estudiantes en las aulas de clase, que, sin mucha tecnología, permitían desarrollar diversas actividades con otro tipo de recursos que garantizaban el alcance de los resultados académicos. Sin embargo, tal y como lo indica Castañeda (2020): en su libro “Experiencia desde la Cuarentena” el mundo no es estático, se encuentra en constante movimiento, está lleno de adaptación, cambios y acontecimientos que, si bien no siempre dan la opción de elegir lo que se quiere, sí la posibilidad de establecer cómo afrontar los desafíos inherentes a esta dinámica.

En efecto, esto se vivió en el marco de la PPIP por lo que se hizo necesario realizar ajustes de forma, en la medida en que la cartilla ajustó su formato de impreso a digital, pero también de fondo al flexibilizarse para no dejar pasar desapercibido un acontecimiento lleno de aprendizajes y reflexiones para los maestros en formación, así como de un trabajo de exploración de sus competencias para ofrecer soluciones a situaciones en las que estaban inmersos sus estudiantes como la migración educativa de la presencialidad a las clases virtuales

o remotas; la deserción escolar a causa de la brecha tecnológica o la falta de recursos para acceder a internet o un computador.

Por otro lado, también estaban aquellas situaciones en las que ellos como estudiantes universitarios se veían involucrados, lo que hizo que la universidad rápidamente tuviese que ajustar las dinámicas que ahora estaban encaminadas a fortalecer las competencias digitales de los maestros en formación y a replicar los instrumentos de planeación y evaluación de forma virtual (cartilla, PPIP), con el fin de responder a las necesidades, recursos e intereses de una población en contextos diversos.

En esta recolección de experiencias, la cartilla jugó un papel importante, puesto que se convirtió en un instrumento que permitió la comunicación entre los diferentes actores que participan en la práctica. Para el caso de los estudiantes les sirvió de guía para realizar una reflexión sobre sus aprendizajes y progresos, así como de espacio de compilación de sus percepciones frente a una nueva realidad y la manera en que poniendo en escena sus competencias, dejaban ver su capacidad de respuesta ante los retos, dificultades y desafíos de la PPIP.

Entre los principales hallazgos producto de la revisión de lo documentado por los estudiantes, está el énfasis en los aprendizajes que tuvieron frente al uso e incorporación de las TIC en sus prácticas, develando sus competencias en el Saber Hacer. Con relación a la competencia Saber Ser, resaltan cómo la situación los llevó a descubrir su capacidad para leer y comprender el contexto, así como también para proponer de manera creativa e innovadora posibles soluciones. Al preguntar por lo aprendido desde el dominio Saber Conocer, destacaron la posibilidad que ofreció esta nueva dinámica para trabajar alrededor de su autonomía en la búsqueda de información, recursos, conceptos que les permitieran diseñar sus planes de clase. Finalmente, explorar y desarrollar la comunicación asertiva, les facilitó tener empatía frente a la realidad de sus estudiantes, características propias del Saber Convivir.

Para los docentes titulares, la cartilla ofreció la posibilidad de llevar a cabo la valoración de la puesta en acción realizada por los maestros en formación en los escenarios de práctica con base en cada uno de los saberes, esto a pesar de la coyuntura, gracias al formato digital hacia el que migró este instrumento, garantizando un seguimiento sin interrupciones durante la pandemia.

Finalmente, los docentes asesores, vieron también las ventajas frente al uso del instrumento, así como de los canales que se definieron para su diligenciamiento, puesto que la incorporación de la tecnología y específicamente de herramientas web 2.0 facilitó conocer la percepción de los docentes titulares frente al desempeño de sus estudiantes, y la comunicación directa y fluida entre ellos, aspecto que se convierte en una ventaja en el proceso de formación de los maestros en la medida en que es posible ofrecerles una retroalimentación basada en los acuerdos entre los dos docentes.

4.5 Conclusiones

Todo lo aprendido durante el confinamiento y los retos educativos que trajo consigo, reafirma la importancia de ver a la universidad como una institución cuyo objetivo demanda la vinculación del conocimiento, la producción y la trasmisión. Esta última dirigida al desarrollo del ejercicio pedagógico, de manera que se hace necesaria, la articulación de las competencias garantizando la formación de profesionales con la capacidad de cumplir las exigencias de su quehacer disciplinario. “Las habilidades y competencias solo se encarnan en las situaciones en donde ellos actuarán” (Sáez, 2007, p. 280).

La anterior acotación, plantea la idea de que un contexto socioeducativo cambiante requiere de profesionales que se permitan reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje, con el fin de ser capaces de analizar situaciones, pensar soluciones, respondiendo a los retos y desafíos de la educación, ofreciendo posibilidades académicas que permita que todos aprendan desde sus contextos, con resiliencia, basados en valores, principios y habilidades como el liderazgo, la creatividad y la innovación.

Este libro compila las adaptaciones procedimentales que surgieron como respuesta a los desafíos que trajo consigo la pandemia por la COVID-19, que implicó configurar rápidamente las prácticas pedagógicas de los maestros en formación hacia una modalidad virtual o una con una alta incorporación de TIC. A lo largo de los 4 capítulos se describen los ajustes que se realizaron a la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en la UPTC durante los semestres I-2020 y II-2020.

El capítulo 1, “Generalidades de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en Tiempo de Pandemia”, concentró su reflexión en la importancia de la PPIP como un proceso fundamental en la formación de maestros y en la manera en la que este espacio se permeó de las diferentes demandas del contexto, entre ellas la incorporación de las TIC en los procesos de formación como un instrumento necesario para seguir llegando a los educandos y generando espacios innovadores y significativos a pesar de la distancia física, que en este caso trajo la pandemia.

“El diario de campo y planeador de clase en tiempo de pandemia” correspondió al capítulo 2, el cual presentó estos dos instrumentos de uso diario del docente para documentar su ejercicio y organizar su trabajo. En él, se hace especial énfasis en la importancia de estos para favorecer la reflexión, preparación y evaluación de las prácticas, más aún cuando se hizo necesario afrontar el reto de transitar de espacios presenciales en el aula, a unos únicamente mediados por las TIC.

Por su parte, el capítulo 3: “Proyecto Pedagógico de Aula y Ensayo Reflexivo y/o Artículo en Tiempo de Pandemia” recopiló las vivencias durante el semestre I y II del año 2020 por los maestros en formación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, los cuales se concentraron especialmente en Matemáticas y Lengua Castellana. Los proyectos se convirtieron en un excelente recurso para motivar a los futuros maestros en la articulación de la teoría con la práctica y poner en escena competencias, actitudes y habilidades en la generación de escenarios que buscaban responder a los retos que trajo el 2020.

Finalmente, en el capítulo 4: “La cartilla de seguimiento de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización como Instrumento de Acompañamiento al Maestro en Formación en Tiempo de Pandemia”, se presentó el ejercicio a través del cual se invitó a los estudiantes de la licenciatura a reflexionar sobre su quehacer docente a la luz de la pregunta: ¿Qué fortalezas adquirió para la vida personal y profesional, en el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización en medio del confinamiento social?. Esto les permitió reflexionar sobre las competencias desarrolladas a lo largo de este proceso y adicionalmente sobre la manera en la se adaptaron rápidamente tanto ellos, como sus estudiantes, a una nueva realidad que llegó de manera inesperada e implicó respuestas rápidas y eficientes desde el ámbito de la educación en pro de la calidad.

En el marco de esta reflexión, es importante precisar que lo que aquí se presenta, no es un conocimiento finalizado, sino que por el contrario una invitación a continuar trabajando alrededor de la formación de los futuros licenciados. Este debe ser un compromiso no sólo de las universidades, sino también de los gobiernos regionales y nacionales para garantizar que se cumplan unos estándares de calidad en sus procesos de formación, permitiendo a la sociedad tener la tranquilidad de que a futuro estarán en las aulas maestros cualificados para atender a los retos del contexto y responder con propuestas innovadoras y creativas, a las necesidades e intereses que surjan.

4.6 Anexos

Anexo H. Instrumento, Objetivo y momentos de la PPIP

INSTRUMENTO	INTENCIONALIDAD	FECHA DE DILIGENCIAMIENTO
FORMATO N.º 1: Seguimiento a los planes de clase.	Permite llevar el registro de la entrega de los planes de clase semanalmente por parte del maestro practicante al titular.	Firma semanal.
FORMATO N.º 2. Valoración del titular de la institución educativa.	<p>Permite que el docente titular valore el desempeño observado en el maestro practicante. Se diligencia de manera cualitativa durante la duración de la práctica en tres momentos, bajo los siguientes aspectos:</p> <p>Saber conocer, saber ser, saber hacer, saber convivir. Busca que para cada uno se ofrezca una apreciación sobre los aspectos positivos y por mejorar en el maestro practicante, y se fijen unos compromisos de mejoramiento.</p> <p>Proyecto que debe adelantar el maestro practicante, junto con la presentación de la propuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primer momento: Presentación de la propuesta. • Segundo momento: Desarrollo. • Tercer momento: Entrega y socialización. <p>Se debe tener en cuenta al culminar cada momento el ser evaluado de forma cuantitativa.</p>	<p>Forma de evaluación:</p> <p>Primer momento. De acuerdo con el asesor PPIP</p> <p>Segundo momento. De acuerdo con el asesor PPIP</p> <p>Tercer momento. De acuerdo con el asesor PPIP</p> <p>IMPORTANTE. Una vez diligenciada por parte del docente titular, debe ser entregada al asesor PPIP UPTC.</p>
Recomendaciones finales para la Práctica Pedagógica Investigativa y de Profundización.	Busca conocer la opinión de los docentes titulares, sobre el desarrollo de la práctica y en general ser mecanismo de comunicación para implementar acciones de mejora.	OPCIONAL

Anexo I. Competencias del proceso de evaluación de la PPIP

COMPETENCIAS	FORTALEZAS	ASPECTOS QUE MEJORAR Y ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO
	Valora el titular de la institución	Valora el titular junto con maestro en formación
<p>SABER CONOCER</p> <p>Conoce, domina y actualiza conocimientos referidos a las áreas disciplinares que desarrolla.</p> <p>Articula los contenidos de desarrollo de los estudiantes del nivel educativo.</p> <p>Revisa y corrige frecuentemente los contenidos, actividades, propuestas dentro y fuera del aula, adecuación de los tiempos y material utilizado.</p> <p>Construye estrategias para la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>Demuestra creatividad y originalidad en sus perspectivas y enfoques.</p>		
<p>SABER HACER</p> <p>Presenta y desarrolla un proyecto de aula con proyección social para ser ejecutado en el proceso.</p> <p>Prepara actividades formativas que permitan relacionar los conceptos de las áreas con las experiencias de los estudiantes.</p> <p>Planifica los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la formación por competencias.</p> <p>Sigue en forma ordenada el proceso metodológico, mantiene informados a los estudiantes en su desarrollo personal y académico (evaluaciones, disciplina, inasistencias).</p>		

<p>Construye un ambiente de aprendizaje que fomente el comportamiento autónomo en los estudiantes, implementando actividades de motivación de acuerdo con el tema.</p> <p>Evalúa teniendo en cuenta un enfoque integral, flexible y formativo.</p>		
<p>SABER SER</p> <p>Percibe y se motiva ante las necesidades de las personas con quienes interactúa y procede acorde con dichas necesidades.</p> <p>Escucha a los demás y expresa las opiniones e ideas de forma clara.</p> <p>Es puntual para la llegada y salida de la institución</p> <p>Cumple con las actividades complementarias</p> <p>Es responsable para pedir temas y entregar planes de clase</p> <p>Su presentación personal es adecuada.</p> <p>Demuestra seguridad y confianza en su propia capacidad docente.</p>		
<p>SABER CONVIVIR</p> <p>Participa activamente y coopera en procesos de formación integral de los estudiantes (de la comunidad educativa) en el marco de la comprensión, el respeto, el diálogo y la solidaridad, con miras al logro de la sana convivencia de la comunidad educativa de la Institución.</p>		

Anexo J. Planilla de valoración de la PPIP (docente titular y maestro en formación)

VALORACIÓN DEL PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO		
TÍTULO DEL PROYECTO:		
PROYECTO	FORTALEZAS	ASPECTOS PARA MEJORAR Y ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO
		Valora el titular de la institución
Presentación de la propuesta de proyecto al titular		
Criterios para evaluar el Proyecto Pedagógico Investigativo	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de comunicación oral y escrita. • Capacidad de aplicar conocimientos en la propuesta, desarrollo y ejecución. • Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. • Compromiso en el medio ambiente • Habilidades relacionadas con el desempeño profesional y compromiso ético. • Creatividad e innovación. 	

Anexo K. Planilla de valoración de la PPIP (docente titular)

MOMENTOS EVALUADOS	CALIFICACIÓN CUANTITATIVA
Primer momento	
Segundo momento	
Tercer momento	
NOTA DEFINITIVA (Promedio)	

Anexo L. Planilla de valoración de la PPIP (Asesor).

ASPECTOS QUE SE VALORAN	CALIFICACIÓN
Situación de aprendizaje	
Entrega, desarrollo y socialización del Proyecto Pedagógico Investigativo.	
Artículo	
Planes de aula y Diario de campo	
Total	
<hr style="width: 50%; margin: 0 auto;"/> Firma docente asesor UPTC	

Anexo M. Planilla de valoración final de la PPIP

RESUMEN VALORACION FINAL

	PORCENTAJE	CALIFICACION
Titular de la Institución Educativa	5,0 %	
Asesor UPTC	50%	
Nota Final	10%	

En constancia firma,

Docente Titular

Asesor UPTC

Maestro Practicante

4.7 Bibliografía

Abadía Alvarado, L., Berna Nizperuza, G., Gómez Soler, S., Alonso Díaz, S., Astorga Rojas, L., Monsalve Ortiz, D., Vargas Pardo, C. y Garzón Ospina, O. (2020). Hechos y recomendaciones para enfrentar los efectos negativos del Covid-19 en la educación colombiana. Bogotá: Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Laboratorio de Economía de la Educación (LEE). Pontificia Universidad Javeriana

Ávila Zárate, A. y Díaz Rueda, A. (2021). Mis ideas en tres minutos: futuros maestros que escriben y reflexionan. *Revista Praxis Educativa*, 25(3). Universidad Nacional de la Pampa.

- Camargo Escobar, I., y Pardo Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: Diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441-457. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672008000200011
- Castañeda Niño, D. (2020). Experiencia de un diario vivir en cuarentena: una lucha contra nosotros mismos y contra la enfermedad. (Coautor) *Experiencias desde la cuarentena* (p. 36) Unimeta.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO.
- De Zubiría Samper, M. (1999). *Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Formar en lugar de educar*. (manuscrito sin publicar).
- Expósito Unday, D. y González Valero, J. A. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(2). <http://revgm.espirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1497>
- Gairín Sallán, J. (2009). Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. http://www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1.pdf
- Hortal, A. (2000). Docencia. En Cortina, A y J. Corriell. 10 palabras clave en ética de las profesiones. (pp. 55-78). Editorial Verbo Divino.
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos. CINDE.
- Roy, D. y Peña, V. (2017). Estrategias activas participativas de comunicación efectiva para la docencia universitaria: Estrategias grupales. Evaluación para el Aprendizaje. [Apunte docente]. Universidad Andrés Bello.
- Sáez Carreras, C. (2007). *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, profesión y competencias*. PEARSON Educación, S. A.

- Ministerio de Tecnologías de la Información TIC (2019). La mitad de Colombia no tiene internet. Recuperado de <https://www.min-tic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/MinTIC-en-los-Medios/100837:La-mitad-de-Colombia-no-tiene-internet>
- Unigarro Gutiérrez, M. (2017). Un modelo educativo crítico con enfoque de competencias. Ediciones UCC.
- Universidad Nacional de Colombia. (2007). Propuesta para desplegar un cambio académico.
- UPTC (2015). Resolución 37. Por la cual se establecen los lineamientos para las Prácticas Pedagógicas Investigativas de los programas de Licenciatura Presencial y a Distancia de la UPTC.
- http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/secretaria_general/consejo_academico/resoluciones_2015/res_37_2015.pdf
- UPTC (2020). Cartilla de trabajo de la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización. Facultad de Estudios a distancia. Tunja, Colombia.