

Imaginarios y realidades sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto de la formación de educadores infantiles del caribe colombiano

Imagineries and realities on the teaching processes - learning in the context of the education of children educators of the colombian caribbean

Liris Múnera Cavadías¹
Alexander Javier Montes Miranda²
Andrés Antonio Alarcón Lora³

Resumen

El artículo presente da cuenta de los resultados de la investigación “Enfoques de Enseñanza - Aprendizaje de los Maestros Formadores de Educadores Infantiles en las Universidades Estatales del Caribe Colombiano. 2013-2016.”, realizada con el objetivo de conocer los enfoques de enseñanza - aprendizaje de los profesores universitarios en Licenciaturas de educación infantil y / o Preescolar, en las universidades estatales del Caribe Colombiano. La metodología empleada fue no experimental, basada en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Dentro de los resultados más relevantes se precisa una visión de la enseñanza en función del aprendizaje de su estudiante, así como también la evidencia de estrategias pedagógicas, desde este enfoque de enseñanza, lo que permite la participación activa de los estudiantes, pero de igual manera están abiertos a los cambios que se puedan dar en el desarrollo de una clase..

Palabras clave

Enseñanza; aprendizaje, educación infantil, enfoques.

Abstract

From the year 2013 to 2016 a study was conducted to account for the research results around the state universities (in the colombian caribbean region) teachers ‘teaching and learning approach with the purpose of knowing these universities professors’ teaching and learning approaches in the faculties of preschool. The study took the non- experimental methodology based on the observation of phenomena as they occur in their natural context for the subsequent analysis. A view of teaching for the student’s learning as well as pedagogical strategies which allow the students ‘active participation and their willingness to take the changes as the class take its course is among the most relevant results in this study.

Keywords

Teaching; learning, infant education, approaches.

Fecha de recepción: 27 de octubre de 2017.

Fecha de evaluación: 30 de noviembre de 2017.

Fecha de aceptación: 12 de diciembre de 2017.



1 Doctora en Ciencias de la Educación, RUDECOLOMBIA (Universidad de Cartagena). Magister en Educación. Docente de la Universidad de Cartagena. Coordinadora de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Cartagena en convenio con Unitolima. Investigadora y Coordinadora de la Línea Formación y Desarrollo del Profesorado del Grupo de investigación RUECA. Correo electrónico: lirismunera@hotmail.com

2 Doctor en Ciencias de la educación, RUDECOLOMBIA (Universidad de Cartagena). Magister en Educación, Universidad de Córdoba. Licenciado en lengua castellana, Universidad de Córdoba. Correo electrónico: amontes20@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7168-6295>

3 Doctor en ciencias de la Educación, RUDECOLOMBIA Universidad de Cartagena, Abogado, Especialista en Derecho Comercial, Magister en Derecho. Doctor en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, Docente de pregrado y posgrados y Jefe del Departamento de Investigaciones Científicas de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Cartagena. Correo electrónico: analarcon28@gmail.com

1. Introducción

Esta investigación educativa busca analizar los enfoques de enseñanza - aprendizaje de los docentes formadores de Educadores Infantiles en las Universidades estatales del Caribe Colombiano, y para su operacionalización se trazó como objetivos específicos Identificar los enfoques de enseñanza - aprendizaje de los profesores universitarios de futuros Educadores Infantiles y Confrontar críticamente las propuestas curriculares de programas universitarios de Formación de Educadores Infantiles del Caribe Colombiano, llevando este último objetivo implícito la formulación de recomendaciones para una política de calidad en Educación Infantil.

En este contexto se buscó determinar qué enfoques de enseñanza - aprendizaje subyacen en los maestros universitarios formadores de educadores infantiles, desde sus percepciones, concepciones y prácticas y cómo se realiza la formación de los futuros educadores infantiles en las tres universidades objeto de estudio, a saber: la Universidad del Atlántico, la del Magdalena y la Universidad de La Guajira.

De esta manera, resultó necesaria la revisión de la política en Educación Infantil existente y de los lineamientos que presenta el Ministerio de Educación - MEN para la formación de estos licenciados y licenciadas, de tal manera que permitiera conocer el histórico de la normativa para desde allí y con los resultados encontrados hacer recomendaciones que permitan fortalecer la política pública en este nivel educativo.

Desde allí, se hace entonces un recorrido por un marco legal que da cuenta de aquellos Organismos y Entidades que han tenido bajo su responsabilidad la organización del sistema educativo, desde varias dimensiones, como son: El Ministerio de Educación, el ICFES, ICETEX, SENA, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, Colciencias, Colcultura, Universidades, al igual que todo

un cuerpo normativo sobre formación del profesorado como son Leyes, entre ellas la Ley 30/92 – regula la educación superior-, Ley 115/92 – Ley General de Educación; Decretos y Resoluciones, todos ellos compilados hoy en el Decreto Único del Sector Educativo: Decreto 1075 del 26 de Mayo de 2015.

Con relación al estado del arte se indagaron autores y estudios del orden nacional e internacional, realizados por entidades como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – Unesco (por su nombre en Inglés), el Ministerio de Educación Nacional – MEN, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – Unicef manifiestan que el inicio de cualquier etapa es fundamental para el desarrollo acertado de los siguientes niveles, más cuando se trata de la vida y expresa que la educación es la línea que siguen para asegurar el **desarrollo integral de cada niño** en el mundo, sobre todo en las regiones más vulnerables.

En ese sentido, el Estado Colombiano en su propuesta educativa hace relevante la formación del niño, desde disposiciones nacionales e internacionales sustentadas en la Constitución Política, la Ley General de Educación, las recomendaciones de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (Misión CED) y el Plan Decenal de Educación que recogen los pactos sociales para proponer la construcción de un nuevo país en el que sean posibles la equidad, la justicia, la democracia participativa, la responsabilidad, el desarrollo y el ejercicio de la autonomía, la convivencia, la solidaridad; el ejercicio descentralizado del poder y con todo ello el desarrollo integral humano, científico y tecnológico dentro de unas relaciones sostenibles con los demás países y con el planeta (MEN, 1998).

Pese a los grandes esfuerzos en programas e inversión que se hace en educación, surge la preocupación de por qué, a pesar de desarrollar programas para la educación de estudiantes de

distintos niveles, éstos fracasan con frecuencia, con relación a los resultados académicos esperados por el sistema educativo nacional y por pruebas externas internacionales como la Pisa.

Se parte de la premisa de que esto ocurre así, porque en dichos esfuerzos se observa un desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos implicados en el aprendizaje significativo y, sobre todo, *en su forma de enseñarlos*. Como resultado, la mayor parte de los cursos de “hábitos de estudio”, “círculos de lectura” o “talleres de creatividad”, han logrado aprendizajes restringidos, poco perdurables y difícilmente transferibles a las situaciones de estudio cotidianas, Díaz Barriga y Hernández.(2009, p. 233).

Asimismo, al analizar los procesos de Enseñanza hay que interpretarla como un espacio muy complejo de relaciones e interrelaciones constantes entre sujetos, en los que intervienen docentes y estudiantes, cada quien con sus saberes, representaciones, actitudes, gestos e historias propias. Considerada así la enseñanza, lo que está aconteciendo con niñas y niños en las aulas de clases implica preocupación, ya que se dedica en gran porcentaje el tiempo de enseñanza sólo a la transmisión mecánica de contenidos, es decir la principal preocupación es “la enseñanza de contenidos”. Sin embargo, la formación no puede agotarse en los contenidos; es decir, el contexto de la enseñanza como enfoque debe estar en el contexto de los aprendizajes y debe tener una significación en la etapa evolutiva del niño. Novoa (2015).

Del problema planteado anteriormente, surgen preguntas como las siguientes:

¿Lo que se enseña en el aula son contenidos escolares contextualizados?, en lugar de enseñar a pensar sobre qué significado tienen para y en la vida las ideas y conceptos de los programas escolares? ¿Se enseña en la Universidad también de manera análoga a los Educadores Infantiles?.

Ahora bien, lo expresado apunta a una concepción de enseñanza, cuya preocupación es la enseñanza de contenidos (datos e informaciones) sin que estos tengan relación con la realidad social vivida por niñas y niños, convirtiendo así la enseñanza en la “transmisión mecánica” de esos datos carentes de significado, desconociendo que las niñas y niños traen a la escuela saberes y representaciones aunque estos sean por “abstracción”. Desde esta abstracción, Piaget (1980) presenta que el niño separa las cualidades de un objeto para analizarlo, estudiarlo y clasificarlo, siendo para él la abstracción uno de los motores del desarrollo cognitivo y uno de los aspectos más generales de la equilibración. Sin embargo, estas representaciones no son tenidas en cuenta porque el profesorado ya tiene pre-organizado los saberes que van a impartir en el aula, por lo que los esfuerzos de los profesores, en su “labor cotidiana” por hacer actividades muy variadas, entretenidas y creativas, es decir estrategias de distinto tipo con el ánimo de ofrecer una “buena enseñanza” para que niñas y niños “aprendan mucho y bien”, sin embargo lo que se consiguen son “sobre cargas cognitivas” (Litwin, 2008:92), produciendo en niñas y niños fastidio, cansancio y llenura de saberes” convertidos en “vacíos cognitivos y cognoscitivos”, también apoyado en Vargas y Marín (2002).

Es importante precisar que el estudio se abordó desde una metodología no experimental, de carácter cualitativo y documental, centrada en indagar sobre los enfoques de enseñanza - aprendizaje de los maestros formadores en las Licenciaturas en Educación Infantil en las universidades estatales del caribe colombiano, y un análisis exhaustivo de los proyectos educativos de los programas de educación infantil de las universidades estatales, para desentrañar el sentido de la enseñanza y del aprendizaje.

2. Reflexiones teóricas sobre los procesos de Enseñanza - Aprendizaje

En los planteamientos pedagógicos más importantes en esta materia entre los siglos

XVI y XVII, se encuentra Comenio, quien en su obra la *Didáctica Magna* muestra cómo debe ser la enseñanza y la relación que tiene ella con el aprendizaje a través de un uso adecuado del lenguaje. Manifiesta que “el alma en nosotros vivientes se forma para el conocimiento y teniendo, ciertamente, nuestra mente como tabla rasa, nada sabemos hacer, ni hablar, ni entender, sino que hay que excitarlo todo desde su fundamento”, invitando al maestro a pensar la enseñanza como un medio que permite accionar y orientar el aprendizaje, el cual le debe servir para la vida. De allí que insiste en su obra que “debemos ser enseñados e instruidos acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean, que se le prepare para adquirir un conocimiento verdadero y sólido, no falso y superficial”.

La docencia para Comenius era el oficio más noble entre todos y una de las actividades más representativas de la acción docente es la enseñanza.

Wittrock (1989) manifiesta que formar un profesor no consiste en inculcarle una base de conocimiento en forma de una serie específica de habilidades y capacidades docentes. Formar un profesor es, más bien, establecer las premisas sobre las cuales éste debe basar el razonamiento práctico acerca de la enseñanza en situaciones específicas (pg. 43).

Citando a otros autores, Según Zabalza (1990), citado por Sarmiento (2007), la enseñanza es comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información. Sarmiento (2007), entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad de planificar y organizar el aprendizaje de los niños.

En este mismo orden de ideas sobre la enseñanza la enseñanza de un determinado elemento de saber sea posible, ese elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones

que lo harán apto para ser enseñado. De allí la importancia que el maestro reflexione, desde sus enfoques de enseñanza y percepción de la misma sobre cómo enseñar? Como hacerlo de manera pedagógica?

En cuanto al Enfoque, la didáctica lo plantea como las asunciones valorativas en relación a la naturaleza del aprendizaje y la enseñanza (Porro 2011, pg. 8).

Desde los enfoques de Enseñanza, Porro (2011) en su tesis doctoral plantea que, el enfoque constructivista coloca al estudiante como centro del acto educativo y cambia el rol del profesor, quien pasó de poseer y transmitir un conocimiento para atender el proceso a partir de los aprendizajes previos del niño, reconociendo este enfoque al sujeto que aprende como activo, participativo y analítico; es decir, cambia el rol del estudiante y las didácticas para enseñar (pg. 2)

Con relación a los enfoques de enseñanza, percepciones, creencias existe una interconexión entre ‘las creencias, las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en educación (Trigwell, Prosser y Waterhouse, 1999). En las aulas, los profesores y los niños son los principales componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Las creencias de los profesores conducen sus prácticas y sus prácticas tienen un impacto en el aprendizaje de los niños y el logro.

Por otra parte, desde el aspecto del aprendizaje, Piaget (1980) concibió el conocimiento como un proceso de consolidación y elaboración de la acción del sujeto sobre el mundo y no solamente como un acervo, y como un proceso que se inscribe en el tiempo. El conocimiento entonces tiene un tiempo, entendido en dos sentidos: como duración, tiempo cronológico que toma el desarrollo de alguna capacidad o momento de aparición de la misma en el crecimiento del niño, y como sucesión, tiempo en el cual se marca una secuencia en la cual ciertos logros

del conocimiento aparecen luego de algunos y antes que otros, porque siguen una secuencia lógica de consolidación (Arias y Flórez. 2011. P 95).

Para Aebli (1998) existen dos formas de aprendizaje: Aprendizaje estructural y aprendizaje de refuerzo. El aprendizaje estructural es una actividad productiva y constructiva, donde se dan unas conexiones adecuadas y se construye con ello. Es decir, se dan unas relaciones entre observaciones y acciones; en cuanto al aprendizaje de refuerzo, se refuerzan las relaciones ya producidas y se consolida lo que ya está estructurado (p. 41)

Desde la teoría Cognitiva, el conocimiento se considera una actividad mental que involucra una codificación interna por parte del estudiante. Hace énfasis en la organización y secuencia de la información y en la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Para la Psicología Cognitiva la acción del sujeto está determinada por sus representaciones y antes de que un comportamiento inteligente se ejecute públicamente, ha sido algoritmizado en la interioridad del individuo. Esta concepción del ser humano como procesador de información, utiliza la metáfora computacional para comparar las operaciones mentales con las informáticas.

En la teoría constructivista, el aprendizaje tiene un carácter individual y se da por un proceso interno en el estudiante y lo ubica en una experiencia compartida, donde el estudiante no construye su conocimiento solo sino por la mediación de otros y por el contexto en el que se mueve. En este enfoque se destaca la teoría psicogenética de Piaget, el aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría del procesamiento de la información de Gagné.

El enfoque sociocultural, desde los postulados de Vygotski (1836-1934), resalta el origen social de los procesos psicológicos

superiores. Este nivel histórico-cultural justifica “los cambios producidos en los procesos mentales humanos, como consecuencia de la aparición de transformaciones en la organización social y cultural de la sociedad”, como afirma De Pablos (1998, 462) citado por Sarmento (2007, p. 4).

3. Debates epistemológicos sobre la Educación Infantil

Según Alzate Piedrahita, citado por Jaramillo (2007), “La concepción pedagógica moderna de la infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; y la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales”.

Para Lago y Múnera (2008) la Infancia es la etapa donde se privilegia la socialización, la formación de la consciencia moral y los procesos educativos asociados al desarrollo de la autonomía, lo que implica una identidad propia como sujeto de derecho donde el niño tenga su espacio que le permita crecer, jugar y desarrollarse. Concepto que se mantiene vigente en este estudio, vivió también apoyada en Lago, Gamboa y Montes (2013).

En este sentido, hablar de Educación infantil, obliga a una mirada retrospectiva, desde la edad antigua donde se encuentran los postulados de Platón, Aristóteles y Quintiliano. En este sentido, desde el reconocimiento de la infancia, en sus estudios sobre la Educación Infantil Lago y Múnera (2008) expresan que con anterioridad a la formalización de las instituciones de educación preescolar han existido precedentes teórico pedagógicos que tuvieron presente la importancia de la formación de los infantes como una fundamentación y desarrollo de capacidades que les permitan transitar satisfactoriamente por los siguientes niveles del sistema educativo, lo cual permite

introducir en esta tesis doctoral conceptos de Educación Infantil.

De allí que una de las tendencias en Educación Infantil en el mundo moderno es el logro de la formación integral del niño, tal y como lo planteó en 1996 a la UNESCO la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que hizo explícitas cuatro dimensiones de aprendizaje humano: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

4. Metodología

Esta investigación fue abordada desde el paradigma cualitativo, que se fundamenta en una epistemología científica que la diferencia del enfoque cuantitativo. Las concepciones que sustentan el paradigma interpretativo se refieren, entre otros aspectos a sus concepciones acerca de la naturaleza de la realidad, finalidad de la ciencia, criterios de validez y generación de teorías científicas.

Desde este paradigma fue empleado el enfoque no experimental, fenomenológico, porque se basó en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos, *“son aquellas en las cuales el investigador no tiene el control sobre la variable independiente, que es una de las características de las investigaciones experimentales y cuasiexperimentales, como tampoco conforma a los grupos del estudio”* (Briones, 1996. p.46)., desde la metodología cualitativa y documental, centrada en indagar sobre los enfoques de enseñanza - aprendizaje de los maestros formadores de educadores infantiles de las Licenciaturas en Preescolar y / o Educación Infantil, y en un análisis exhaustivo de los proyectos educativos de los programas de pedagogía infantil y / o educación infantil de las universidades estatales en el Caribe Colombiano: Universidad del Atlántico, Universidad del Magdalena, Universidad de la Guajira, objeto de estudio, para desentrañar

los enfoques sobre el sentido de la enseñanza - aprendizaje y, así como los elementos que necesitan redefinición e innovación en el currículo de educación superior que orienta la formación de los docentes para que posibilite este logro.

4.1 Población y Muestra

La población de docentes de los programas de Educación Infantil y Preescolar existentes en las Instituciones de Educación Superior Estatales del Caribe Colombiano, objeto de estudio, es de 145 maestros; de los cuales se escogió una muestra representativa aleatoria, tanto de profesores de cátedra como de planta de los diferentes componentes del plan de estudio. Esta muestra obedece al 30% del total de los docentes, la cual está representada en 45 profesores. De éstos se da resultado de 42, ya que 3 de ellos no devolvieron el instrumento utilizado.

4.2 Categorías y Subcategorías

Para el desarrollo de la investigación las categorías y subcategorías que se delimitaron fueron:

1. Enfoques de enseñanza - aprendizaje. Subcategorías: Enseñanza, aprendizaje, enfoques relevantes, estrategias, fortalezas y debilidades, preconcepciones de los estudiantes, planeación, prácticas pedagógicas e investigación.
2. Propuestas Curriculares de los programas. Subcategorías: Concepción de infancia Fortalezas y debilidades Sugerencias para mejorar el currículo, Investigación y contenido.
3. Aprendizaje de Calidad. Subcategorías: Desarrollo de competencias, promoción, estrategias y competencias pedagógicas.
4. Formación Docente. Subcategorías: Formación del profesorado Desempeño profesional Estrategias, Contenido

Estas categorías y subcategorías fueron delimitadas previamente teniendo en cuenta inicialmente los objetivos planteados en esta investigación y a partir de las preguntas consignadas en los instrumentos aplicados y de las respuestas suministradas por los docentes.

5. Resultados de la investigación

5.1. Enfoques de enseñanza - aprendizaje.

Desde la investigación se mira cómo los docentes conciben la enseñanza, el aprendizaje, el enfoque y en específico los enfoques de enseñanza – aprendizaje, las estrategias utilizadas desde sus concepciones y quehacer pedagógico y la relación de éste con la calidad del aprendizaje y las demás Subcategorías ya mencionados, porque todos guardan relación con el enfoque de enseñanza – aprendizaje, mirado éste como un proceso, donde no hay enseñanza sin aprendizaje ni aprendizaje sin la enseñanza, es decir desde la complementariedad que ofrecen cada uno. Para este fin se dimensionan unas Subcategorías que buscan indagar en detalle la concepción de los diferentes conceptos ya mencionados, como también debilidades y fortalezas de este proceso, el lugar que le dan a los contenidos, a la planeación, los preconceptos que tienen de los estudiantes y cómo se aborda la investigación desde cada uno de los enfoques.

La primera subcategoría, que tiene que ver con la enseñanza, los docentes lo asocian desde diferentes miradas como planeación, desarrollo, evaluación, desarrollo de metodologías y proceso de orientación disciplinar, lo que quiere decir que lo miran como un proceso complejo, multidimensional.

Desde la concepción del aprendizaje, éste es mirado por los docentes encuestados como un proceso natural donde prima la adquisición de conocimiento, el desarrollo de competencias y la construcción de conocimiento. Desde esta concepción, los docentes tienen presente el

saber y hacer, y el ser lo miran desde el proceso natural de adquisición de lo que se pretende aprender y para convivir.

El enfoque de enseñanza – aprendizaje lo consideran como teoría – práctica, docentes – estudiantes, conceptos e ideas, principios y métodos. Lo que permite visionar que los docentes establecen relaciones entre la teoría y la práctica pero también la relación que se da entre el docente y el estudiante. El aprendizaje es en las dos direcciones; es decir, que es un proceso que dimensiona a dos de los actores del acto educativo. Bajo esta categoría se percibe al docente como el dinamizador del proceso de enseñanza, que de acuerdo con Porlan (1999), en su escrito el Diario del Profesor “el profesor es el mediador fundamental ente la teoría y la práctica educativa,”(p. 2-3).

Las estrategias de aula y orientaciones pedagógicas consideradas por los docentes como favorecedoras del enfoque de enseñanza – aprendizaje están orientadas a la organización, asimilación, producción del conocimiento y de acuerdo a la tarea o actividad que se pretende desarrollar. De igual manera se resalta que para ellos la lúdica y las actividades grupales facilitan un trabajo colaborativo que posibilita la interacción. De igual manera, algunos docentes enfatizaron estrategias desde la metodología constructivista que le permiten al estudiante construir su conocimiento, otros desde la metodología de Investigación Acción Participación – IAP, para algunos, se requieren estrategias preinstruccionales, instruccionales y postinstruccionales con ensayos, lo cual obedece a escuelas pedagógicas de corte conductista.

Con relación a la indagación sobre los preconceptos que tienen de sus estudiantes, para poder planear sus estrategias, ello manifestaron dos grandes miradas, una orientada a que ellos tienen interés por aprender y otra que ellos tienen unas competencias básicas y conocimientos previos. Además de esto, algunos docentes

manifestaron que tienen en cuenta el contexto sociocultural de sus estudiantes.

Con el ánimo de indagar sobre los contenidos y la importancia que le dan ellos, al igual que a la planeación en sus prácticas pedagógicas, señalaron que los contenidos son la base para construir nuevos conceptos, documento del programa, son unidades de estudio, ejes, saberes, lineamientos o temas que permiten llegar a una meta, y en cuanto a la planeación algunos consideran que debe ser lo primero, otros consideran que tanto los contenidos como la planeación guardan la misma importancia, todo esto lo tienen presente en el desarrollo de su práctica pedagógica. Por último, consideran que la investigación es un eje transversal y complemento en la formación de educadores infantiles.

Desde un marco teórico, Sarmiento (2007), presenta diferentes enfoques, desde los cuales se aborda el aprendizaje y la enseñanza. En este sentido, desde el enfoque heurístico, retomando a Piaget, Brunner y Stenhouse, muestra que el desarrollo de habilidades de aprendizaje está conectado con la actuación del docente, desde su proceso de enseñanza, quien debe propiciar ambientes para la organización de esquemas y aprendizajes significativos, teniendo al estudiante como activo procesador de información.

Desde el enfoque sociocrítico, trae a escena a Vygotsky, Luria y Leontiev y otros, presentando al docente como promotor de la zona de desarrollo próximo y de vínculos entre los procesos psicológicos y lo sociocultural.

Desde este autor, se hizo necesario establecer cómo se da la mediación entre lo que el profesor enseña y cómo lo enseña, es decir cómo es su enfoque de enseñanza y cómo lo está interpretando desde el plano cognitivo y desde sus creencias y concepciones.

En este mismo sentido, se cita nuevamente a Macías (2001) quien expone que el profesor no media entre el contenido y el alumnado, sino

que tiene una función activa y comprometida, en tanto que:

El profesor con su discurso y su actitud personal induce a aprender, mostrando maneras y motivos para que el alumno conecte con las explicaciones y dando respuestas a sus interrogantes e intereses concretos. (...) la motivación es propiciada por el profesor desde los intereses –descubrimientos– de los alumnos, orientándolos y reconduciéndolos. (p. 610).

5.2. Enfoques de los procesos de enseñanza Aprendizaje desde las propuestas Curriculares.

El propósito de confrontar críticamente las propuestas curriculares de los programas de Licenciatura en Educación Infantil y / o Preescolar de universidades públicas del Caribe Colombiano, como son: Universidad de La Guajira, universidad del Magdalena y la universidad del Atlántico, se realizó identificando los enfoques pedagógicos presentes en sus Proyectos Educativos de Programa – PEPs y criterios relacionados con la enseñanza – aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se analizaron y contrastaron sus misiones y visiones planteando en ellas intenciones de formación Infantil, desde la concepción de infancia presente en ellas, el desarrollo investigativo y aspectos de los contenidos curriculares, desde sus componentes y / o estructura y el valor agregado.

Los tres programas, desde las visiones, declaran la formación de egresados con alta formación pedagógica, didáctica y profesional, que participen en la solución de problemas desde el cumplimiento de las funciones de investigación e innovación de las disciplinas e intervención pedagógica, para contribuir de esta manera al proceso de transformación que requiere la sociedad.

Desde la Universidad de La Guajira se hace énfasis en una práctica contextualizada para la transformación social y el mejoramiento de la calidad de vida de la niñez colombiana.

Desde la Universidad del Atlántico se busca dar solución a las realidades educativas valoradas en su diversidad y ser flexibles a los cambios para responder a un proyecto de nación y desde la Universidad del Magdalena se busca generar un movimiento social y pedagógico renovador que potencie la alianza entre investigación, innovación, escritura y valores humanos, contribuyendo de esta manera al proceso de transformación que requiere la sociedad.

Las propuestas curriculares analizadas, desde el enfoque pedagógico, tienen en común la importancia de un enfoque de enseñanza aprendizaje que privilegie el contexto, lo social, lo humanístico, desde diferentes aristas, para la formación de educadores infantiles con altas calidades humanas, profesionales, personales que impacten en la región y el país, conocedores del sentido de la educación infantil, privilegiando los intereses y necesidades del niño y la niña y que asuman esta responsabilidad con liderazgo y respeto.

Al analizar los campos de formación, desde donde se desarrollan los cursos, los tres programas presentan un perfil profesional orientado al ser, al saber, saber hacer, y el saber convivir en cumplimiento a la apuesta de una formación integral.

En ese sentido, desde el programa de la Universidad de la Guajira no se “parcelan” los conocimientos por áreas o asignaturas, sino que integran los conocimientos de las diferentes disciplinas que conducen a la formación de Licenciados en Educación Infantil competentes para ejercer su profesión en un contexto multicultural. Campos éstos que están sustentados desde el criterio de la integralidad que permita cumplir con la correspondencia

entre el perfil profesional y el ocupacional. Los campos están organizados en cuatro áreas del conocimiento que responden a: Básico – general disciplinar, básico – específico profesional, investigativo y socio humanístico.

Desde la Universidad del Magdalena y su programa de Preescolar, los campos de formación permiten flexibilizar la formación y la verificación de los logros que se pretenden alcanzar en el proceso formativo. Desde esta estructura, los cursos se organizaron con la lógica de construir los conocimientos fundantes de la disciplina con niveles crecientes de complejidad, teniendo presente el contexto sociocultural que rodea al estudiante y al maestro. Estos campos obedecen a la formación general con un alto componente humanístico y social, profesional orientado al saber pedagógico, a las prácticas pedagógicas y a la investigación y el campo de las electivas.

Por su lado, la Universidad del Atlántico organiza la propuesta curricular de los programas académicos en torno a núcleos, áreas, componentes y actividades de formación, que les permita garantizar la formación integral. Desde esta mirada, la Licenciatura en Educación Infantil contiene en su Plan de Estudios un núcleo obligatorio y otro electivo. Núcleo de Formación Básica que incluye lo Pedagógico; Pedagogía, Desarrollo Humano, Práctica Pedagógica Profesional. Un núcleo de Formación Profesional, que incluye lo Disciplinar; Educabilidad y Tendencias en el desarrollo infantil, Desarrollo familiar y comunitario y Competencias profesionales y un núcleo de electivas de Profundización propias de la disciplina y las Electivas de Contexto.

Desde el análisis de los enfoques se infiere que los programas estudiados tienen currículos pensados por proyectos más que por contenidos fraccionados o parcelados, permeados por la investigación formativa, donde está presente la importancia del niño y la niña, su mundo, la familia, la comunidad y se resalta la

importancia de las prácticas pedagógicas de los estudiantes, de manera activa y significativa, con instituciones educativas del orden público y privadas.

Otros aspecto que se quiso indagar en la propuesta curricular fue la concepción de infancia, la cual está presente en la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de la Guajira, en la cual se declara como “se debe reconocer e interiorizar la infancia como un ciclo vital y crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social, permitiéndole la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social de ese ser, para una convivencia armónica, inteligente y productiva para la sociedad” (Jaramillo, 2014, p. 13). De igual manera expresan que en el programa hay un proceso permanente de construcción, de-construcción y re-construcción de la infancia como categoría histórica, social y cultural cuyas manifestaciones varían en cada cultura, pero también al interior de ellas mismas.

En los programas de la Universidad del Magdalena y del Atlántico no se expresa de manera textual, pero desde los diferentes apartados de su propuesta curricular permite inferirse; en la Universidad del Magdalena se considera la infancia como “niños y niñas menores de seis años como sujetos de derechos y como seres capaces de ir asumiendo responsabilidades crecientes en el cuidado de sí mismos y en la relación armónica con el grupo sociocultural al que pertenecen, al igual que con el entorno natural” y en Universidad del Atlántico como “las necesidades del desarrollo de niños y niñas en forma integral para ir rompiendo los paradigmas academicistas que tienen un gran auge en la formación de los primeros años de la escolaridad en la primera infancia y que inhiben los procesos de desarrollo, de pensamiento, de socialización en niños y niñas que hoy se encuentran en muchas instituciones educativas. Contemplan a niños y niñas hasta los 8 años de edad.

La Universidad del Magdalena declara un énfasis en la concertación con todos los actores involucrados en el proceso de formación del niño, tal como lo establece en misión al declarar que el programa se vinculará de manera activa y significativa con las instituciones de carácter público y privado que ofrecen el nivel de educación preescolar, al igual que con las familias y las comunidades de donde provienen los niños y niñas, entendiendo que ellos (as) son personas en permanente transformación y constituyen la esperanza para construir una nueva ciudadanía y a la vez una sociedad distinta.

Una mirada que se quiso dar en esta contrastación de las propuestas curriculares, tuvo que ver con los valores agregados de las licenciaturas, objeto de estudio. En este sentido se destaca que en el programa de formación de educadores infantiles de la Universidad de La Guajira, desde su modelo pedagógico constructivista contextual, se resalta la comprensión de las “infancias” y su confluencia interdisciplinaria, articulada a las necesidades del contexto y propuesto desde la pedagogía para la interculturalidad. El programa de Preescolar de la Universidad del Magdalena implementa una pedagogía para el desarrollo humano integral, que privilegia al ser desde lo académico, ocupacional, social y comunitario y la Universidad del Atlántico, en su programa de Educación Infantil privilegia el trabajo con los padres desde un enfoque preventivo, que incluye capacitación y educación para fortalecer y garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños y la educación desde el seno familiar y el contexto sociocultural.

Como se puede observar, cada programa tiene un distintivo que los hace únicos, pero tienen en común la formación de un educador infantil con altas calidades humanas, sociales, profesionales, responsables conocedores del mundo que rodea a los infantes, desde unas realidades, intereses y necesidades diversas.

6. Conclusiones

Desde los enfoques de enseñanza – aprendizaje se constató que hay docentes (70%) con una tendencia a centrar la enseñanza en función del aprendizaje de su estudiante, para ellos los contenidos tienen valor si éstos le sirven a sus estudiantes para la transformación, si le son útiles para la vida, por lo tanto, el contexto es un elemento que está presente en la planeación de sus estrategias.

Con relación a estas estrategias pedagógicas, desde el enfoque de enseñanza centrado en el aprendizaje, las consideran que deben ser planeadas y organizadas para que permitan la participación activa de los estudiantes, pero de igual manera están abiertos a los cambios que se puedan dar en el desarrollo de una clase, de un tema, ya que le dan validez a las oportunidades que le permitan a sus estudiantes la presentación de sus puntos de vista, la participación individual pero también grupal, de tal manera que se validen las intervenciones; es decir, generar debates sobre situaciones de interés, contextuales, que permitan la postura reflexiva y crítica de los estudiantes en la búsqueda de un aprendizaje de calidad.

Se pudo apreciar una coherencia en estos docentes cuando al preguntarles por los preconceptos que tienen de sus estudiantes manifestaron que son personas que tienen potenciales y desean aprender, y con relación a su concepción de enfoque respondieron que es lo que los orienta, lo que les marca el camino, las estrategias, la comunicación con sus estudiantes teniendo como base un sustento teórico.

Sin embargo, los datos arrojados en las encuestas y las entrevistas con algunos de los docentes (30%) dejó ver que siguen centrando su enfoque de enseñanza en el desarrollo del contenido o programa de curso y en la manera como fueron formados, ya que consideran que el contenido es la directriz que le da la Universidad, es lo que le marca su norte en el trabajo con sus estudiantes, lo colocan por encima de la planeación y ellos constituyen el campo de formación, pero no dejan ver en sus respuestas la importancia del contexto y de los intereses de los estudiantes. Tienen una concepción de enfoque como principio filosófico.

Con relación al segundo objetivo orientado a una contrastación crítica de las propuestas curriculares de las Licenciaturas ya mencionadas, se puede concluir que desde sus misiones se ve con claridad la intención de formar licenciados competentes, conocedores de la infancia, la pedagogía y la didáctica, comprometidos con el desarrollo local, regional, nacional e internacional.

Sus proyectos curriculares son coherentes con sus enfoques pedagógicos con claras tendencias pedagógicas, teorías y teóricos que sustentan el proceso formativo de los futuros licenciados.

Las visiones de los programas estudiados presentan en su proyección a futuro el ser reconocidos como programas de alta calidad en la región caribe y en el país, por su liderazgo, por su compromiso con la transformación social, al mejoramiento de la niñez empleando para ello la investigación y la innovación.

Referencias Bibliográficas

- Aebli, H. (1998). Factores de la Enseñanza que Favorecen el Aprendizaje Autónomo. Editorial Narcea. Tercera Edición. España. Ps 40-43.
- Díaz B. F., Hernández R. G. (2003). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista McGRAW-HILL. México, Capítulo 2. Constructivismo y Aprendizaje Significativo. 2da. Edición. P. 55

- Jaramillo L. (2007). *Concepción de Infancia*. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación. Universidad del Norte. N° 8. P. 110-122.
- Lago, de Z. A. y Múnera C. L. (2008). Los Currículos de Formación de Educadores Infantiles en el Caribe Colombiano: Condiciones Pedagógicas para el Desarrollo de la Autonomía en el Niño, Una Propuesta Alternativa.
- Lago de F. C., Gamboa A. y Montes A. (2013). La Educación Básica en Colombia: Una mirada a las políticas educativas: Revista Saber, Ciencia y Libertad. Universidad Libre. ISSN 2382-3240. Alpha Editores. Volumen 8 No. 2. Pgs. 146-147.
- Litwin, Edith (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos .Ed. Paidós SAICF. Argentina
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (1998). Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas académicos de pregrado y especialización en educación. Bogotá 1.998
- Macia G. E. (2001) . Persona y Diversidad. Implicaciones Educativas en la Sociedad del Conocimiento. Revista Complutense de Educación. Universidad Complutense de Madrid. España. Vol. 12. Num. 2. P. 619.
- Novoa V. L. (2015). Tesis doctoral Concepciones de Infancia en la Formación de Maestras (os) de Preescolar en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja. Pgs. 20 - 45
- Piaget J. (1980) “Investigaciones sobre la abstracción reflexionante” Volumen II, Buenos Aires, Huemul. p 249.
- Porro, B. E. (2011). Tesis Doctoral de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Tema: Puesta en Práctica dl Enfoque Constructivista en la enseñanza de la lecto escritura. Universidad Abierta Interamericana.
- Trigwell, Prosser y Waterhouse (1999). Confirmatory factor analysis of the Approaches to Teaching Inventory. British Journal of Educational Psychology (2006), 76, 405–419.
- Sarmiento, S. M. (2007). La Enseñanza de las Matemáticas y las Ntic. Una Estrategia de Formación Permanente. Universitat Rovira I Virgili. ISBN: 978-84-690-8294-2 / D.L: T.1625-. Capítulo 2. Pgs. 3, 7, 49.
- Vargas E. y Marín O. W. (2002). Artículo *Tendencias actuales en Educación Infantil*. Revista Ciencias Humanas No. 30 – UTP.
- Vygotsky, L. (1996). El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Ediciones Grijalbo Mondadori, Barcelona.
- Wittrock M. (1989). Handbook of research on Teaching – La Investigación en la Enseñanza I. Capítulos 1, 2 y 8. Ed. Paidós Ibérica. Pgs. 40-44