



Espacios de reflexión y construcción de saberes de los maestros y maestras de básica primaria de
la IER Mellito Necoclí (Antioquia)

Alejandra María Paternina Conde

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica Primaria

Asesora

Angélica María Serna Salazar Magíster (MSc)

Magister en Medio ambiente y desarrollo

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Paternina Conde, 2022)
Referencia	Paternina Conde, A. M. (2022). <i>Espacios de reflexión y construcción de saberes de los maestros y maestras de básica primaria de la IER Mellito Necoclí (Antioquia)</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Cespedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Sara Flórez Atehortúa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

*A la educación pública
y a mi asesora Angélica Serna, que sin ella no habría sido posible.*

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	11
Introducción	13
Capítulo I.....	16
Planteamiento del problema	16
Mi pregunta por la práctica pedagógica en dos espacios de reflexión colectiva de maestros: Los Microcentros y las Comunidades de Aprendizaje	33
Objetivo general	34
Objetivos específicos.....	34
SOBRE EL CONTEXTO.....	34
Capitulo II	37
Las voces en conversación que resuenan con mi pregunta de reflexión.....	37
Practica pedagógica.....	38
Educación rural	42
Programas para la educación rural en Colombia	44
Sobre la Escuela nueva.....	45
Sobre el Programa Todos a Aprender	47
Modos de movilizar la reflexión sobre la práctica pedagógica: Entre Escuela nueva y Todos a aprender.....	49
Microcentros rurales	50
Comunidades de aprendizaje	51
El maestro rural como productor de saberes pedagogicos	53
Capitulo III	54
Diseño metodológico de trabajo de campo: Maneras de conversar en mi trayecto investigativo .	54
¿Cómo he ido construyendo mi pregunta de práctica pedagógica investigativa?.....	55

Fundamentación de mi enfoque en el trayecto investigativo en el proceso de la práctica investigativa – pedagógica	57
Las técnicas retomadas y diseñadas para el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa	59
Presentación narrativa de la escuela de cada maestro o maestra PTA.....	60
Grupo focal	61
Entrevista	62
CAPITULO IV	62
Resultados	62
Mi escuela: Visualizaciones de los maestros y maestras participantes sobre su lugar de trabajo	64
Mi pregunta por las posibilidades de reflexión sobre la práctica pedagógica, en dos espacios colectivos de maestros y maestras: Los Microcentros y las Comunidades de Aprendizaje.....	69
Los microcentros rurales espacios para el encuentro, construcción de materiales y recorridos del territorio	69
Transformar la propia práctica en función de los estándares o de la necesidad del contexto: La comunidad de aprendizaje en el PTA	74
Discusión.....	78
Conclusiones	80
Recomendaciones.....	81
Referencias	83

Lista de tablas

Tabla 1 Componentes del programa para la transformación de la calidad educativa p. 47

Lista de figuras

Ilustración 1 ejemplo de libro álbum que diseñaba en la Normal	<u>17</u> 14
Ilustración 2 :Corregimiento Belén de Bajirá, ahí mismo IER Belén de Bajirá	<u>25</u> 22
Ilustración 3: corregimiento el Mellito- IER Mellito Abajo, ER La Merced 31 de Julio	<u>31</u> 28
Ilustración 4 Invitación a los maestros y maestras para contar las visiones de su escuela	<u>60</u> 56
Ilustración 5: Algunas narrativas de los maestros sobre la visión de su escuela <u>!Error! Marcador no definido.</u> 65	
Ilustración 6: fotografía de los maestros participando de la Comunidad de Aprendizaje.....	<u>76</u> 73

Siglas, acrónimos y abreviaturas

LEBP	Licenciatura en Educación Básica Primaria
PTA	Programa Todos a Aprender
CDA	Comunidad de Aprendizaje
MEN	Ministerio de Educación Nacional

Resumen

Este trabajo busca reconocer los modos y las maneras en que han construido saberes pedagógicos los maestros y maestras de la básica primaria de una institución educativa en área rural, del municipio de Necoclí (Antioquia) en torno a su práctica. Este ejercicio de reconocimiento se ha realizado a través de la interacción y la implementación de tres actividades, primero la narrativa en clave cartográfica que permite un acercamiento sobre la visión que los maestros tienen sobre su escuela, lo que les gusta y les disgusta y que abrió momentos para escuchar en sus voces, el modo en que se lo escolar surge en su vivencia y en sus representaciones, segundo, un conversatorio sobre la vivencia de reflexiones y construcción de materiales didácticos en un espacio llamado microcentro, derivado de la implementación del modelo Escuela Nueva en sus escuelas y por último un grupo de conversación focalizado en recoger las percepciones que tienen los maestros y maestras participantes sobre la implementación del Programa Todos a Aprender en su escuela y especialmente sobre la Comunidad de Aprendizaje, otro espacio de reflexión sobre su hacer.

Fueron analizadas narrativas, expresiones y testimonios de los maestros y las maestras, a la luz de conceptos como práctica pedagógica, educación rural, Escuela Nueva y Programa Todos a Aprender, como programas específicos implementados en diferentes momentos por el Ministerio de Educación Nacional. Para el análisis, en un primer momento, se interpretó material narrativo y la idea de escuela a lo que se nombra como un lugar donde suceden cosas maravillosas, pero al mismo tiempo también como un lugar de carencia, eso generó preguntas sobre ¿Qué efectos tiene estas percepciones sobre el oficio de ser maestros y maestras? El segundo momento, asociado al reconocimiento de dos espacios de reflexión pedagógica como el microcentro rural y la Comunidad de Aprendizaje permitió identificar, que el microcentro es un espacio donde había gusto por encontrarse, por el recorrido territorial, que permitió conocer en la movilidad, el ir de escuela en escuela, pero cuya reflexión se centraba fundamentalmente en asuntos que necesitaban resolverse, en el día a día, como por ejemplo, la evaluación, el uso de las guías de aprendizaje y la construcción de material y por último la vivencia de la Comunidad de Aprendizaje, derivada del programa PTA.

Considerar reflexivamente estos espacios de construcción de saberes, deja muchas preguntas sobre la necesidad de estos espacios y su potencialidad, pero como no logran emerger como iniciativas de los propios maestros y maestras, ni consolidar a largo plazo un espacio de reconocimiento de sus modos de vivir y hacer la enseñanza y el aprendizaje, lo que prima en estos espacios es su llega de afuera, sin ser solicitado. No quiere decir esto, que no logren impactar y generar procesos que se instalaron en las escuelas y en los maestros y las maestras participan activamente y que permiten dinamizar

construcciones de saber, sin embargo estas son aún reducidas y centradas en necesidades asociadas a las valoraciones de indicadores que han terminado permeando el mundo escolar, como sólo abordar la evaluación y la planeación y no otros asuntos o preguntas de sus contextos, de la experiencia escolar, de las situaciones complejas de orden social que se viven..

Finalmente, en el proceso permitió identificar la necesidad de construir, reconocer y abordar el sujeto de producción de saber, que es el maestro y la maestra rural y sus modos singulares de hacer educación.

Palabras clave: practica pedagógica, educación rural, comunidades de aprendizaje, microcentro rural

Abstract

This work seeks to recognize the ways and means in which the teachers of the elementary school of an educational institution in a rural area, in the municipality of Necoclí (Antioquia) have built pedagogical knowledge around their practice. This recognition exercise has been carried out through the interaction and implementation of three activities, first the narrative in a cartographic key that allows an approach on the vision that teachers have about their school, what they like and dislike and that opened moments to listen in their voices, the way in which the school arises in their experience and in their representations, second, a conversation about the experience of reflections and construction of didactic materials in a space called microcenter, derived from the implementation of the School model New in their schools and finally a conversation group focused on collecting the perceptions that participating teachers have about the implementation of the Everyone to Learn Program in their school and especially about the Learning Community, another space for reflection on their doing.

Narratives, expressions and testimonies of the teachers were analyzed, in light of concepts such as pedagogical practice, rural education, New School and Program Everyone to Learn, as specific programs implemented at different times by the Ministry of National Education. For the analysis, at first, narrative material and the idea of school were interpreted as a place where wonderful things happen, but at the same time also as a place of lack, which generated questions about what effects does it have? these perceptions about the profession of being teachers? The second moment, associated with the recognition of two spaces for pedagogical reflection such as the rural microcenter and the Learning Community, made it possible to identify that the microcenter is a space where there was a pleasure to meet, due to the territorial route, which allowed knowing in mobility, the going from school to school, but whose reflection focused fundamentally on issues that needed to be resolved, on a day-to-day basis, such as, for example, evaluation, the use of learning guides and the construction of material and, finally, the experience of Learning Community, derived from the PTA program.

Reflectively considering these spaces for the construction of knowledge leaves many questions about the need for these spaces and their potential, but how they fail to emerge as initiatives of the teachers themselves, nor consolidate in the long term a space for recognition of their ways of living. and to do teaching and learning, what prevails in these spaces is their arrival from outside, without being requested. This does not mean that they do not manage to impact and generate processes that were installed in schools and in teachers and teachers participate actively and that allow to dynamize constructions of knowledge, however these are still reduced and focused on needs associated with the evaluations of indicators that have ended up permeating the school world, such as only addressing evaluation and planning and not other issues or

questions of their contexts, of the school experience, of the complex situations of social order that are experienced..

Finally, in the process it allowed to identify the need to build, recognize and address the subject of production of knowledge, which is the rural teacher and their unique ways of doing education.

Keywords: pedagogical practice, rural education, New School, Learning Community, Rural Microcenter, Program all to learn (PTA)

Introducción

El trabajo de investigación que presento es el resultado del proceso de la práctica pedagógica investigativa en el marco del programa de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este trabajo se convirtió en una manera de hacer visible lo que sucede en las escuelas rurales y que muchas veces los maestros y maestras no solemos contar. Este proceso se llevó a cabo en la Institución Educativa Rural Mellito, ubicada en el corregimiento El Mellito, del municipio de Necoclí (Antioquia), donde estoy delegada como tutora del Programa Todos a Aprender, luego de serlo en otra institución educativa del municipio de Mutatá y ser maestra en otra institución educativa de Necoclí. Dicho proceso permitió una interacción más amplia y cercana con el contexto rural, y, en especial, con lo que los maestros y maestras reflexionan sobre lo que hacen en sus escuelas.

Desde este ámbito, indagar por los modos y las maneras en que los maestros y maestras reflexionan lo que hacen, es volver la mirada sobre la construcción de saberes de los maestros rurales y no sólo sobre sus carencias. Así busqué al indagar, reconocer las visiones que los maestros y maestras tienen de su escuela, lo que hacen en los espacios de debate, lo que proponen, lo que pueden lograr y reflexionar de su práctica pedagógica.

Para hacer posible dicho trabajo, fue importante hacer un recorrido desde mis vivencias reconociendo en ellas lo que se ha convertido en experiencias, dado que el proceso de construcción de la pregunta tuvo varios pasos, desde mi labor como tutora del Programa Todos a Aprender, y también desde mis inicios como maestra y reconociendo mis intereses durante mi formación en la Escuela Normal. Volví a pasar por el interés por la lectura y la escritura, y recuperar lo que me vinculaba a ello como motivación. Sin embargo, con el acercamiento a los maestros y las maestras que acompañé, me fui dando cuenta de que en este proceso había otra pregunta, está asociada a las prácticas pedagógicas, de cómo se reflexiona sobre ella.

No quiero dejar de nombrar, algo de lo que me hice consciente en el camino, afirmaciones que surgen de los programas que se nos ofrecen como formación a los maestros y las maestras, en los que parece reiterarse que falta, que hay carencias y errores, eso de que no somos reconocidos como productores de saber pedagógico. Particularmente fui acercándome a una afirmación que me repetía como tutora PTA y a partir de la cual actuaba, aquella que afirma que los maestros y maestras enseñamos como aprendimos, me pregunté así por cómo concebía el maestro o la maestra,

reconsideré mis propias relaciones con la capacitación que he buscado y me pregunté ¿acaso la única forma de transformar la práctica era capacitándose? Fue de este modo entre ir y venir, que la indagación por nuestros modos de reflexión pedagógica fue surgiendo. De esta misma forma emergieron más inquietudes y movilizaciones frente a lo que yo pensaba de la práctica pedagógica.

En el primer capítulo, expongo a manera de narrativa la forma cómo surge la pregunta de investigación, qué situaciones a lo largo de mis vivencias, como maestra y en la Licenciatura, reconociéndose en ellas aquello que de experiencia ha quedado, me motivaron y condujeron a preguntarme ¿De qué manera y qué saberes construyen los maestros y maestras de la básica primaria de la IER Mellito, al participar de dos espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica: los microcentros rurales y las comunidades de aprendizaje? Orientado el proceso a partir del objetivo principal, poder describir la manera como construyen esos saberes, además de un recuento de la situación de los contextos abordados.

En el segundo capítulo, abordo como construcción categorial, los teóricos través del rastreo de autores, donde expongo la complejidad de transitar bajo preguntas este escenario de la construcción de saberes pedagógicos. El movimiento se dió así por una serie de conceptos, como lo son, práctica pedagógica, educación rural, la identificación de la Escuela Nueva y su espacio de Microcentro rural, el acercamiento al origen del Programa Todos a Aprender y el concepto que da sustento al espacio Comunidad de aprendizaje y por último algo que fue emergiendo del proceso, la idea de maestro rural como productor de saber pedagógico.

En el tercer capítulo, presento la propuesta metodológica abordada, desde el enfoque cualitativo en clave etnográfica, definiendo su hacer desde la autora María Eumelia Galeano, proponiendo así tres actividades, la primera una narrativa de los maestros y maestras sobre la visión de su escuela y un conversatorio con los maestros sobre los microcentros y las CDA.

En el cuarto capítulo, presento la ruta de análisis, construida a partir de las voces de los maestros y las maestras, reconocida a través de los diferentes ejercicios propuestos en la práctica investigativa, lo que dicen sobre su idea de escuela, sobre que pasaba en el microcentro y en los espacios de Comunidad de Aprendizaje implementados, el primero en el modelo Escuela Nueva y el segundo en el Programa Todos a Aprender.

Por último, en el apartado de discusión propongo algunos puntos de debate frente a las visiones que los maestros tienen sobre su escuela y lo que fue surgiendo en el reconocer lo que se

hace en los espacios de reflexión sobre el hacer pedagógico en las escuelas y con los y las maestras participantes.

Este ejercicio ha sido un camino de aprendizajes y también de cambios en lo que entendía en principio como el saber pedagógico el interés por como construimos y producimos saber los y las maestras se consolida para mí en una pregunta que me ha hecho consciente de mis propios modos de hacer y pensar y con ello también en el molde en que he asumido eso de lo que ahora me ocupo por delegación como tutora del PTA.

Bienvenidos a acercarse a mi trabajo y a reconocer en él lo que, de esfuerzo, a veces dudas y también disfrute fue consolidándose.

Capítulo I

Planteamiento del problema

Abriendo caminos desde mi práctica

Daré cuenta en este primer capítulo de lo que ha ido surgiendo como pregunta, hasta nombrar un problema como movimiento de mi pensamiento. Este proceso reconoce mi vivencia en la educación básica primaria, que va desde mi formación en la Normal Superior de Lórica, mis primeras experiencias de maestra, hasta mi vinculación como tutora del programa Todos a Aprender. En este proceso he logrado ir reconstruyendo entre narrativas, intercambios y reflexiones sobre mi propio camino y el de otros maestros y maestras con los que he trabajado como Tutora PTA; los modos en que ha sido posible reflexionar sobre la práctica pedagógica, propia y la de mis compañeros y compañeras.

En principio, al llegar a mi proceso formativo de la Licenciatura en Educación Básica Primaria, me movilizaba una pregunta orientada a: ¿Cómo enseñar a leer a los niños de las escuelas? y también ¿Por qué hay estudiantes que en pleno siglo XXI tienen dificultades para leer y escribir?

No obstante, al iniciar la práctica pedagógica, En principio, al llegar a mi proceso formativo de la Licenciatura en Educación Básica Primaria, me movilizaba una pregunta orientada a: ¿Cómo enseñar a leer a los niños y las niñas de las escuelas? y también ¿Por qué hay estudiantes que en pleno siglo XXI tienen dificultades para leer y escribir?

No obstante, al iniciar la práctica pedagógica, el proceso se encuentra con otras perspectivas, autores y por supuesto con la asesora, que van dando paso a formas distintas de reflexionar e interrogar mis vivencias, así fue la orientación respecto a construir mi pregunta de investigación, desde el reconocer y contar eso que nos sucede y que nos mueve en la propia práctica pedagógica, narrar lo vivido como maestra, como un modo de reconocer la experiencia allí, como esa pasión que me moviliza (Larrosa, 2006). Al respecto, al leer autores como Jorge Larrosa (2006) y Gabriel Murillo (2016) sobre la experiencia y la narrativa, fue posible para mí, abrir el proceso de contar eso que me ha ido sucediendo desde mi práctica como maestra y fui comprendiendo, que hay que ir detrás de lo que me inquieta, al mismo tiempo que recupero y reflexiono alrededor de lo que ha sido mi práctica pedagógica.

Mi formación en la Normal y mi práctica

En primer lugar, me ocupé de reconocer el proceso de formación inicial como maestra, esto es, un recorrido por mi formación y mi práctica, cuando era estudiante de la Normal Superior.

De ese proceso de formación en la Escuela Normal Superior Santa Teresita de Loricá, muchas cosas y situaciones fueron sucediendo; un interés que puedo recordar, orientado a la lectura, fue el hacer libros álbum, que daban cuenta de historias contadas con muchas imágenes, que para ese momento se orientaban a los cuentos de hadas, príncipes y superhéroes.

Así a través de las historias de hadas y príncipes, fui desarrollando desde mis primeros pinitos como practicante, el hacer este material didáctico libros álbumes¹, q para las clases con mis primeros estudiantes. Yo solía ir a la biblioteca de la Normal, a buscar los libros de personajes fantásticos, especialmente los que tenían muchas imágenes y poco texto; me gustaban en particular los que tenían dibujos grandes, recuerdo que había un libro muy grande con todos los cuentos de los hermanos Grimm, con dibujos grandes de princesas, príncipes y castillos. Me gustaba porque era grande y tenía vivos colores, con imágenes muy grandes y las líneas del texto muy cortas al final de cada página lo que lo hacía más atractivo para mí.



Ilustración 1 ejemplo de libro álbum que diseñaba en la Normal (2010)

El primer libro álbum que elaboré fue el cuento de La Cenicienta, lo realicé con papel del calcar, para que las imágenes me quedaran iguales a las que había encontrado en el de la biblioteca,

¹“Este tipo de libro surge, por unas características particulares que lo diferencian de un libro de solo texto o acompañado por algunas ilustraciones (...) surgió en Francia en el año 1931 después de la publicación del libro *Barbar* de Jean Brunhoff. (...)En el libro álbum o álbum ilustrado, la amalgama entre ilustración y texto es tal, que lo escrito por sí solo, no transmitiría el mensaje; en este tipo de libro, puede llegar a primar más la ilustración, al punto que existen libro álbum sin texto y la historia se narra a través de lo visual, invitando a que, quien lo mire, participe con su imaginación, en la creación de la historia, y en esto, también radica el valor de esta clase de libros. Tomado de <https://bibliotecasmedellin.gov.co/parque-biblioteca-manuel-mejia-vallejo-guayabal/2020/07/31/que-es-un-libro-album/>Por: Mariela Lopera Zuleta

mi deseo era que cuando yo pudiera contarles a los niños la historia utilizando el libro álbum, estos quedarán maravillados con las imágenes y sintieran más placer por escuchar la historia.

También me inquietaba ver la manera como impartían las clases en el aula los y las maestras en las escuelas donde me tocaba la práctica, ¿Cómo iniciaban la clase? ¿a qué le dedicaban más tiempo en la clase? Recuerdo que la mayoría de las aulas eran muy numerosas, los maestros en su gran mayoría bastante adultos. Copiaban en el tablero las actividades, en otras ocasiones dictaban los temas correspondientes y luego se paseaban de puesto en puesto para verificar que los estudiantes estuvieran escribiendo y con buena ortografía, muchas veces sacaban adelante a leer en voz alta y copiaban en el tablero algoritmos de las operaciones básicas para que los estudiantes la resolvieran en sus cuadernos.

En ese proceso de práctica, visitando instituciones educativas del municipio de Lorica, pude vivenciar, de primera mano, los problemas que presentaban los estudiantes, principalmente en matemáticas y lenguaje, en su mayoría no leían de manera fluida cuando el maestro les indicaba que leyeran, de igual manera en matemáticas no resolvían adecuadamente los algoritmos en las operaciones básicas.

Para ese momento la reflexión que me acompañaba era sobre la manera en que los estudiantes eran evaluados de acuerdo al grado en el que se encontraban, pude evidenciar preocupaciones de las maestras ante la incertidumbre de lograr los aprendizajes ¿cómo resolver esta situación de que los estudiantes no supieran leer fluidamente y que respondieran correctamente a las operaciones matemáticas? se les pasaban de plan de refuerzo, en plan de refuerzo, adjudicaban para vacaciones actividades extras a los estudiantes, o quedaban con ellos en horas más tarde para reforzar para nivelar a los estudiantes con dificultades en alguna de estas dos áreas me inquietaba ¿si era esta la mejor manera de dar solución a estas situaciones?

Mis primeros trabajos como maestra

Luego de esta primera práctica, en mi proceso formativo cuando terminé mi Normal, en 2011 y empecé a trabajar en algunos lugares, unas en el sector privado, otras en organizaciones que operaban como contratistas del Estado, para prestar el servicio educativo y de cuidado de niños, así durante tres años, adquirí experiencia en aulas de clase, en diferentes grados y con docentes y de niños en edades de 2 y 5 años.

La primera vinculación como maestra, fue una Institución de carácter privado que apenas se conformaba, Colegio Étnico San Gabriel, en Cotorra, un colegio pequeño que se estaba

consolidando, con poquitos estudiantes; los estudiantes tenían mucho apoyo de las familias, leían de manera más fluida, respondían de manera satisfactoria a los exámenes, eran capaces de construir historias, podía decir, que respondían a los estándares mínimos exigidos para el grado y podía evidenciarse en los desempeños de ellos dentro del aula. Esto en particular me interesa porque a diferencia del momento inicial de mi práctica cuando estaba en la Normal, los estudiantes de las instituciones de carácter oficial en las que realizaba la práctica, no alcanzaban los niveles, no se evidenciaba acompañamiento de las familias, tenían muchas dificultades socioeconómicas y en los exámenes no les iba tan bien.

La segunda vinculación como maestra, se me presentó cuando tuve la oportunidad de trabajar en un Centro de Desarrollo Infantil (CDI), Los Periquitos en Cotorra (Córdoba), orientado a atender a niños y niñas desde 0 a los 5 años, aquí trabajaba desde el rol de coordinadora, mi responsabilidad era la de apoyar el trabajo de las docentes madres comunitarias y orientar el desarrollo del CDI. Recuerdo la práctica de estas maestras, que la hacían con mucho entusiasmo y una sonrisa en la cara, en particular me encantó de este tiempo, la estrategia de la fiesta de la lectura, que consistía en eso, en hacer, una fiesta con los libros acercar a los niños, niñas y sus familias con la lectura y los maravillosos cuentos de los que siempre me han gustado.

Sin embargo, a pesar de estar laborando como docente estaba a la expectativa de presentarme a la convocatoria de concurso docente para pertenecer al sector educativo oficial *¡ese era mi sueño!*

Mi vinculación como maestra nombrada en Antioquia

Luego de esos primeros años que egrese de la Normal y que trabajé como maestra en Córdoba, cuando abrieron concurso de méritos para acceder a la carrera Docente con el Estado, me presenté por Antioquia- me presenté por este Departamento porque me habían dicho otros profesores nombrados de mi municipio, que “ese concurso era difícil y no lo pasaba todo el mundo” y como yo era normalista tenía menos opciones, así que, ¡me fui a la fija!, por Antioquia que había más plazas que en mi departamento, Córdoba, en donde solo habían 40 plazas, a diferencia de Antioquia que habían 700- los resultados salieron en el 2014 y salí aprobada, continué el proceso y al culminar la etapa de escogencia de plaza, tenía opción entre Bajo Cauca y Urabá; alguien que conocí me recomendó Urabá, y en efecto ¡le hice caso! Cuando fui a las audiencias, ya no había plaza en Arboletes, ni en San Juan de Urabá, sólo Bajo Cauca y Necoclí, por lo que no me quedé

más opción que elegir Necoclí, así fue que llegué al corregimiento de Mello Villavicencio, a 2 horas del casco urbano del este municipio.

Cuando llegué allí me encontré con un rector que era de Lorica, paisano mío, eso me pareció buena señal, para el desarrollo de mi labor como maestra, pues cabría la posibilidad de generarse en un mejor ambiente de trabajo.

Llegó el día, un 12 de agosto de 2015 viajé muy contenta a Necoclí, ese día madrugué tanto, con una sonrisa en la cara, sentía que ya mi vida laboral se iba a solucionar durante toda mi existencia, ya no iba a andar de contrato en contrato, mi momento por fin había llegado ¡Qué dicha!; pero lo que no sabía era que pronto esta dicha, tendría que enfrentar una sacudida; al instalarme en el contexto Rural Mello Villavicencio.

La primera noche dormí en una casa de madera, nunca había dormido en una, tenía miedo de que entre medio de las tablas se fuera a meter algo, con mucho esfuerzo pude conciliar el sueño a medias, al día siguiente me desperté muy temprano ¡y ahora sí! a trabajar, saqué fuerzas y ¡hágale!, el curso que me asignaron fue tercero ¡para más tristeza mía!, aquí había de todo, pasaba de todo, habían estudiantes hijos de paracos²,-así era como en principio los veía, y tenía miedo de ello-- estudiantes abandonados por sus progenitores, que presentaban situaciones escolares difíciles como no saber leer, con problemas de disciplina, mal presentados, yo veía un sin número de dificultades, pero también entendía que habían llegado a la escuela para aprender. Sentí en principio que tenía un motivo de peso para renunciar, no era el tipo de niños y niñas a los que estaba acostumbrada a tratar, ¿qué iba yo a hacer ahí, si ya ellos tenían la vida jodida?, me preguntaba también: ¿qué tipo de maestra era en la que me tenía que convertir para quedarme allí? Quizás la sonrisa de ellos, era lo único que me motivaba, y entonces, cuando pensaba que todo iba a ser felicidad, me doy cuenta de que no, aquí era donde de verdad me iba a dar cuenta de que estaba hecha, no sabía qué hacer, no sabía cómo planear una clase para un grupo con semejantes dificultades, ¿Cómo establecía un plan de acción aquí?, fueron días muy duros, me sentía en el lugar equivocado. Fue así, que tenía que dar clase, todo fue de una, yo no estaba preparada –

² Nombre cotidiano y despectivo de organizaciones ilegales del paramilitarismo que, en el departamento de Córdoba y Antioquia, particularmente la zona de Urabá se instalaron durante fines de los años 90`s del siglo XX y los primeros años del siglo XXI.

realmente no tenía idea de cómo dar una clase, - fue este lugar Mello Villavicencio, donde siento que desarrollé mi primera *práctica real*, en el aula.³

Tengo presente ahora, cuando llegué por primera vez al Mello, no sabía qué hacer, sin embargo, lo primero que se me ocurrió fue ir a la biblioteca, en busca de un libro y encontré ¡un libro con imágenes! y con este inicié mi primera clase, lo consideré en ese momento que lo más importante era “enganchar” a los estudiantes. Recuerdo la cara expectante, sobre lo que iba suceder, cuando escuchaban la entonación de mi voz al leerles la historia de “*Choco encuentra una mamá*” ¡fue maravilloso! Podía apreciar ese deleite de los estudiantes mientras yo me paseaba de un lado a otro contando la historia desde un libro. Desde ahí sigo pensando en que contarles historias a los estudiantes es una buena estrategia para los encuentros con ellos. Pienso desde ese tiempo que leer historias, motiva, anima a leer por su propia cuenta, lleva a buscar en la biblioteca, sin que el maestro lo pida y todo en búsqueda de esas historias de maravilla que la maestra cuenta, este resultado lo consideré muy gratificante para mí e igualmente en el transcurso he vuelto a darme cuenta de ¿cómo llegué descubrir que contarles cuentos es una forma de acercarlos con la lectura y la escritura? O ¿si realmente estaba intentando responder antes las situaciones que me angustiaban en el aula?

De ese primer tiempo en la IER Mello Villavicencio, recuerdo una estudiante en grado primero, ella era capaz de contar historias a partir de una imagen, no todos los niños o niñas, lo logran, ¡pero ella sí! contrastaba esa capacidad con ella y los problemas en los que estaba inmersa, llegaba descuidada, sabíamos que no la trataban bien en su casa, podía sentir entre sus líneas los sueños de ella cuando contaba las historias a partir de una imagen.

Estando en esta IER Mello Villavicencio, tenía presente el encontrar la ruta más eficaz, así que fue las ganas de querer brindarles a mis estudiantes esa atención que cruelmente no encuentran en casa, -no me refiero a todos, porque no todos eran hijos de los mismos papás- pensaba ¿qué culpa tenían ellos?, ¿qué culpa tienen de crecer en este contexto, maltratado, ultrajado por la

³ En este sentido aunque en la Normal, se destina para un momento de práctica esta no se concibe en el mismo rol, siendo maestra practicante, No sucede lo mismo cuando estás en tu aula, como maestro graduado que es esa responsabilidad de tener a cargo los estudiantes y que quienes notan tu errores pueden ser los padres de familia, los directivos y los mismo estudiantes, se presentan miles de situaciones que al inicio no sabes cómo puedes resolver, porque eso no te lo enseñaron en la Normal, dado que sólo se realizaba prácticas en determinados tiempos y no todos los días como ahora en mi *práctica real*, por lo menos como lo entendía.

violencia y sus secuaces?, entonces aquí es donde uno se detiene y reflexiona: ¿será que ellos ven una esperanza en mí? ¿será que yo como maestra puedo transformar el mundo de esos chiquillos? sentía que, si la vida me trajo hasta aquí, fue por algo, no podía seguirme lamentando por las dificultades, debía actuar y hacerlo cuanto antes, buscar soluciones, establecer acciones para mostrarles a esos niños y a sus familias que la calidad de vida puede ser mejor, que allá fuera de este contexto hay mundo muy bonito, que espera por ellos, pero para lograrlo deben prepararse.

Día a día, me retaba, buscaba información, intentaba leer las mentes de los estudiantes, comencé a conocer más de cerca las necesidades de ellos, utilizaba cada dificultad como una oportunidad de mejora en ellos, los motivaba a ser mejores a diario, no importando el ritmo de aprendizaje que cada uno tenía, académicamente las secuencias didácticas y los textos con los que en la escuela contaba fueron claves, utilizar materiales del medio, material concreto, y así, lentamente me fui metiendo en este contexto, y me fui convirtiendo en una maestra que preparaba una clase para un objetivo y no para un tema en específico, poder liderar procesos con los niños, inicié hacer seguimiento a cada una de las actuaciones de ellos, y les mostraba como iban mejorando cuando lo hacían con voluntad.

Tengo presente que también algunas veces regalé zapatos, bolsos, uniformes, cosas que para ellos eran necesarias, porque me sentía preocupada por las condiciones difíciles de los niños y las niñas poco a poco fui notando que cada esfuerzo sí valía la pena, las sonrisas, los abrazos y el cariño de ellos hacia mí, lo demostraban.

Ser tutora del programa Todos a Aprender

Mi vinculación al Programa Todos a Aprender, pienso ahora está relacionado con una inquietud constante desde que terminé la Normal, eso de capacitarme en cuanto al campo de la educación se refiere, pesando fundamentalmente en mantenerme actualizada; consideraba que así iba a saber más para posteriormente poder aplicar lo que el Ministerio de Educación Nacional _MEN ordena.

Bajo esta idea he asistido desde que soy maestra hace 6 años a, cursos, capacitaciones, diplomados, cada año, durante todo este tiempo. Lo que ha estado en este proceso de capacitación es mi creencia en que el saber pedagógico toma fuerza cuando se reciben capacitaciones, de otros que saben más, aquellos que vienen de lugares como el MEN de Bogotá, de las Universidades, incluso los últimos años implementé el uso de tutoriales en YouTube que me ofrecían orientaciones para hacer actividades pedagógicas, también he considerado que a veces se aprende de los que

tienen muchos años de prácticas, pero este proceso de encuentro con ellos no siempre es fácil. Trataba siempre de estar actualizándome con algunas capacitaciones que brindaba SEDUCA, y así poco a poco, con mucho esfuerzo y dedicación me fui llenando de motivos para mejorar mi práctica, fue así que estando en Mello - Villavicencio, que escuché del Programa Todos a Aprender (PTA), por primera vez, fue en el año 2015, y me vinculé a él con muchas ganas de apropiarme de sus propuestas

Lo que entendí en ese momento, fue que era un programa que focaliza a los establecimientos educativos que presentan bajo índice sintético de calidad, entendido como la herramienta que permite evaluar de 1 a 10 el proceso educativo de los colegios. A partir de estos resultados se determinan planes y acciones que se deberán llevar a cabo para lograr el mejoramiento y excelencia educativa que queremos para nuestro país, se evalúa progreso ¿cómo ha mejorado con relación al año anterior?, desempeño: ¿cómo están los resultados de las Pruebas con relación al resto del país?, eficiencia: ¿cuántos estudiantes aprueban el año escolar? Y el ambiente escolar: ¿cómo está el ambiente en las aulas de clase?, y de esta valoración se definía como hacer un acompañamiento orientado a los docentes y fortalecer así, lo que el programa llama prácticas de aula, en estos establecimientos educativos focalizados.

Recuerdo que el primer acompañamiento de aula de la tutora del programa PTA, no me fue muy nada bien, pero, gracias a esto comenzó mi reto, era consciente de que no iba a ser fácil, pero era mejor intentarlo a no intentar nada; sabía que las mismas estrategias de enseñanza que había aprendido en la Normal y que había aplicado a las primeras instituciones donde laboré en Córdoba – institución privada y CDI- ya no me servían acá , aquí tenía que explorar y construir otros recursos posibles, debía intentar con una y otra y otra metodología distinta, hasta conseguirlo.

Así mi relación con el programa PTA; se dio en principio a través de una tutora, para ese entonces Marisol Mercado Álvarez, quien me inducía por primera vez respecto del programa, recuerdo que ella nos llevaba unos libros, de matemáticas y de lenguaje, las clases debían planearse basado en ellos para posteriormente hacer acompañamiento, que básicamente consistía en que ella observaba como desarrollaba yo mi clase dentro del aula. Más adelante fue reemplazada por la tutora Kelly Montoya.

Para mí, participar del Programa Todos a Aprender, me abrió puertas a nuevas reflexiones, otros modos de enseñar, otros modos de aprender, en particular lo asociado las estrategias de aprendizaje, el acompañamiento de las tutoras siempre hizo énfasis en como centrarnos en los

objetivos de aprendizaje con los estudiantes, entendidos estos como los que describen una competencia que debe ser adquirida por el estudiante. Para mí eso del énfasis del programa en los objetivos de aprendizaje que es fundamental, se convirtió en una ruta que me ayudaba en la construcción de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los objetivos de aprendizaje se especifican por cursos y para cada tarea asignada, se plantea así, que es conveniente que los objetivos de cada tarea se relacionen con alguno de los objetivos finales del curso, de tal manera que todos los objetivos de la asignatura contengan alguna actividad para su desarrollo/evaluación.

De este proceso de participar como maestra en el PTA, en los espacios de formación del programa, en las sesiones de trabajo situado y las comunidades de aprendizaje, donde se compartían aprendizajes en torno al área de lenguaje y matemáticas, se proponían estrategias, se consideraban las actividades propuestas en los libros y la forma de llevarlas a cabo en el aula, tengo algunos recuerdos, en especial una vez cuando abordé el diseño de una actividad con la fábula “La cigarra y la hormiga” en versión poema, dio lugar a una clase espectacular con los estudiantes de grado segundo, lo maravilloso de esta clase no era solo la fábula y su moraleja que deja, sino el hecho de que estaba escrita en otra versión que gustó mucho a los estudiantes, además de aprenderla y recitarla, fueron escenas dramatizadas de los personajes y sus acciones que dio lugar a muchos aprendizajes..

Así fue creciendo en mí una motivación, todo esto lo veía como una posible inserción a mis prácticas de aula, una reflexión respecto de lo que estaba haciendo y me sentía motivada por las tutoras me pedían que hiciera dentro del aula. Se despertó el interés por “saber eso que las tutoras sabían” creía que por ser tutoras sabían más que yo, más por su capacitación que por sus años de experiencia. Este interés se reflejó en mi desempeño, dado que siempre procuré aplicar al máximo las recomendaciones y sugerencias del tutor para impartir mis prácticas en el aula, fue así que me consideraron líder de transferencia del PTA en la institución.

Ser líder de transferencia significó un reconocimiento dentro de la Institución, principalmente por el hecho de que me destacaba como la docente que para el PTA incorporaba más las estrategias que ellos decían dentro del aula, recuerdo mucho que me gustaba utilizar los materiales que el programa nos ofrecía, especialmente los que proponen secuencias didácticas y el uso de materiales concretos, esos que se diseñan para ser manipulados en el área de matemáticas , durante este proceso también pude viajar a Medellín un par de veces con el directivo docente de

mi Institución a capacitarme más sobre eso del rol de líder de transferencia, como se llama a esta función en el programa.

Mientras esto pasaba, en el proceso de ser líder de transferencia, yo empecé a desear ser tutora en el PTA, creía que siendo tutora podía acceder a todos esos conocimientos y estrategias para ser aplicadas dentro del aula en primera mano, que el programa podía abrirme otras nuevas reflexiones, creía que podía perfeccionar el conocimiento en la implementación de todas las estrategias que compartían las tutoras, era otra forma de experiencia, poder conocer lo que sucede en otras aulas y que podía aportar yo a eso.

Fue más tarde para finales de 2019 se dio la posibilidad de participar de la convocatoria del PTA, para mi fortuna cumplía con todos los requisitos, los cuales no eran más que estar vinculada, la experiencia y las evaluaciones de desempeño, y así me fui de comisión como tutora para el Programa Todos a Aprender.

La Institución a la cual fui asignada para mi primer año de experiencia como tutora fue en el municipio de Mutatá, al IER Belén de Bajirá dicha institución, fue focalizada por su bajo rendimiento en los resultados de las pruebas estandarizadas, que se realizan cada año. Llegar allí, significaba un contexto totalmente nuevo, en los límites entre Antioquia y Chocó, sabía que era un lugar bastante golpeado por la violencia y los estragos del abandono del Estado, lo fue un verdadero reto para mí, tenía presente la corresponsabilidad, que se me asigna en la escuela en la formación de los maestros de Belén de Bajirá, por pertenecer al Programa Todos a Aprender.

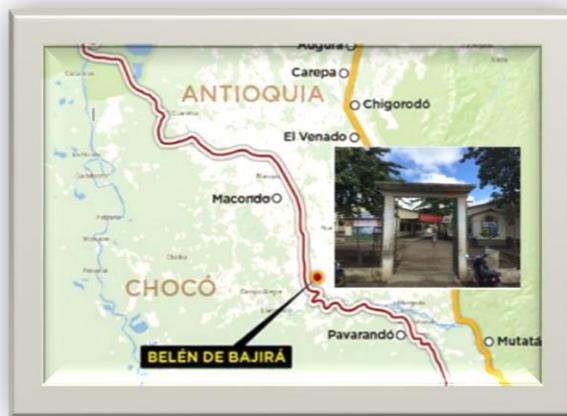


Ilustración 2 : Corregimiento Belén de Bajirá, ahí mismo IER Belén de Bajirá

La primera vez que fui no tenía idea de donde quedaba, nunca había estado en el corregimiento de Belén de Bajirá, en Mutatá tan cerquita a Chocó; recuerdo que cuando fui me pareció muy lejos, su carretera destapada, pero lo que más me llamó la atención fue que a pesar de ser un corregimiento tan lejos de la cabecera municipal, se movía mucho el comercio en sus calles. La institución estaba en condiciones muy regulares, no estaba pintada, pero lo seguro aquí, eran las esperanzas de los estudiantes por querer mejorar su calidad de vida en manos de los maestros, esto me recordaba la experiencia de mi primera clase en Mello Villavicencio.

Inicié el acompañamiento, siguiendo las orientaciones del programa lo que consistía en participar del proceso formativo con una profesional del MEN, diseñar los ejercicios para transferir las orientaciones en procesos de capacitación, con el desarrollo de talleres, guías, encuentros con los maestros y las maestras vinculados, las visitas las IER y al corregimiento, pero esto solo las pude hacer al inicio, ya que al llegar la pandemia de COVID -19 y la cuarentena, mi acción en el programa se desarrolló bajo la conexión virtual, fue un asunto difícil, por las limitaciones de conexión de allí.

Al no tener una conexión física con las sedes, avancé orientando los ejercicios que en capacitación del PTA tenía y que transmitía a través de , pero no sabía mucho de lo que pasaba en sus comunidades, no conocía sus escuelas, por ello realicé un ejercicio para que me contaran desde sus voces como eran sus escuelas, lo que ellos podían contar mediante narrativas cortas, que acompañadas de fotos, audios, pude conocer más de cerca su contexto, las caras de los estudiantes y de algunas cosas que han hecho en la escuela, en las fechas especiales, su diario vivir, donde precisamente no está el mundo mediado por las pruebas estandarizadas, esa realidad que los caracteriza y los marca culturalmente.

Al cierre del año 2020, entre pandemia por COVID – 19, llegó otro proceso complejo, una tensión de límites entre Chocó y Antioquia, que finalmente llevó a que Belén de Bajirá fuera reconocido como parte del departamento del Chocó, recuerdo que los docentes manifestaban tanto su preocupación, dado que eran maestros en provisionalidad y temían por su suerte a quedarse sin trabajo. Así que la IER Belén de Bajirá fue entregada al departamento del Chocó.

Hasta acá pude reconocer la manera como antes de mi llegada a la Licenciatura en educación en Básica Primaria, iba movilizándose mi práctica como maestra : exponer los escenarios donde he trabajado, las situaciones que allí he vivido empezando por mi momento de

ser estudiante practicante en la Normal, luego mis primeras vivencias como maestra y finalmente mi vinculación como docente en el sector oficial, para este tiempo lo más relevante para mí era ser valorada por mi clase bien planeada, llevar el parcelador al día, el diario de campo, el tiempo con los estudiantes en las aulas, no pensaba en algo reflexivo de la práctica, realmente para ese momento mi idea de práctica era poder hacer cosas con los niños en el aula.

Considero ahora, que, por ello al vincularme al proceso formativo de la licenciatura, mi idea sobre cómo desarrollar mi práctica y allí mi trabajo de grado estaba relacionada con esa idea del hacer y cómo mejorarla, por ello mi pregunta inicial estaba relacionada con mi participación en principio como maestra, luego como líder de transferencia y luego como tutora del Programa Todos a Aprender.⁴

Las primeras preguntas de mi práctica investigativa en la LEBP

Cuando terminé el primer semestre de práctica de mi formación en la LEBP, yo tenía más la idea de cómo pensar mi pregunta de investigación de acuerdo a mi participación en el Programa Todos a Aprender⁵, reconociendo lo que hacía bajo el concepto de este programa, que se nombra como acompañamiento situado para fortalecer las prácticas de aula de los establecimientos educativos con bajo índice sintético de calidad en el país, para este momento me encontraba como tutora del PTA, en la IER Belén de Bajirá, en Mutatá.

De este modo, las inquietudes iniciales, fueron moviéndose hacia este nuevo rol como lugar en que desarrollaría mi práctica, esto me fue llevando a hacerme la pregunta ¿cómo desde el rol de tutora puedo direccionar mi investigación, para el trabajo de grado? ¿Me seguiría inquietando por las prácticas de la lectura y la escritura? ¡pues no! ahora mis intereses se centraban un poco más sobre la práctica misma, esto en parte porque ya no me desempeñaba como maestra, sino que además había asumido el participar del programa del PTA, que me llama tutora, donde ya las preguntas adicionales se relacionaban con el modo en que nos formamos como maestros-as o nos forman.

⁴ Según MINEDUCACION (2015). El Programa Todos a Aprender, es una estrategia orientada a fortalecer la acción pedagógica, utilizando los referentes curriculares pertinentes que permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje que se trazan los docentes en su práctica diaria. Dentro de la estrategia se tiene en cuenta que la metodología y los recursos que utiliza el docente sean los adecuados para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Se implementa en las Instituciones que presentan bajo desempeño académico de manera reiterada, visualizándose como un camino para mejorar los índices de calidad en el país.

⁵ Programa Todos a Aprender, se nombrará con la sigla PTA a partir de ahora

Considerar las particularidades del contexto en el que me encontraba, era un asunto superficial, fue así como, en orientación en el proceso de mi práctica pedagógica investigativa, inicié un ejercicio de convocar que los maestros, para me contaran sobre su escuela, esta fue la manera de acercarme a pesar de la distancia, de ausencia de presencialidad y de territorio, a ¿cómo ellos nombraban su escuela y su labor y también cómo vivían este momento?

Estando allí me preguntaba por ¿cómo desde el rol de tutora del PTA podía desarrollar mi práctica pedagógica investigaba y reflexionar sobre lo que lo desde el Ministerio de Educación y este programa me orientaba?, ya con el seminario de práctica e ir leyendo, fue surgiendo otro asunto que iba de seguir las orientaciones del programa PTA o desarrollar mis propias preguntas, que fui entendiendo como parte de mi proceso formativo como licenciada en educación básica primaria.

Me fui ocupando entonces, de lo que pensaba de mi labor como tutora, lo que orientaba este rol, para ese momento yo estaba centrada en que era necesario transformar prácticas pedagógicas de maestros y maestras, tenía la creencia de que la transformación era posible en la medida en que los maestros-a, participaran de espacios de capacitación, esto hace parte del modo en que yo estaba acostumbrada, bajo la concepción de que entre más un maestro se capacite y se actualice mejor van a ser sus prácticas.

Hacia el 2021, mi comisión como tutora del PTA, fue reasignada, por los cambios territoriales y administrativos⁶, así me trasladaron de la IER Belén de Bajirá en Mutatá a la IER Mellito, ubicada en el corregimiento del mismo nombre, en el municipio de Necoclí.

El cambio de institución moviliza muchas más cosas para mi práctica pedagógica investigativa, me sigue inquietando seguir en este recorrido por conocer, así han ido surgiendo las siguientes preguntas:

En primer lugar, respecto a las pruebas o exámenes estandarizados, sobre los que se basa la focalización del PTA, estos son instrumentos de evaluación que miden las fortalezas o debilidades particulares de los alumnos, pero son estandarizadas, me pregunto ahora por qué se supone que todos los estudiantes indistintamente del contexto donde se encuentren deben saber lo

⁶ Entre 2017 y 2018, se presentaron reclamos jurídicos respecto a ubicación de Belén de Bajirá, entre Chocó y Antioquia. “ Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC) ubicó los corregimientos de Belén de Bajirá, Nuevo Oriente, Blanquicet y Macondo en el departamento del Chocó (...) el departamento de Antioquia había solicitado que se suspendieran provisionalmente los efectos de esa decisión administrativa, y solicito la intervención del Estado y sus instancias de ordenamiento territorial para aclarar y certificar el límite. <http://www.consejodeestado.gov.co/wp-content/uploads/2018/08/AutoBelenBajira.pdf>. Consultado Julio 7 de 2021 Finalmente fue ratificada su pertenencia al departamento de Chocó en 2019 y finalmente se ratificó para el 2020.

mismo?, “la prueba es igual para todos”, esto claramente dista de las realidades contextuales de nuestras instituciones especialmente de aquellas que se encuentran en zona rural y que por su condición de vulnerabilidad y desigualdad social no alcanzan los estándares básicos exigidos para superar tal prueba.

En segundo lugar, respecto a eso que está dicho en el documento escrito los sustentos del PTA, sobre las prácticas reales de aula, me pregunto: ¿por qué para el PTA las prácticas reales de aula, son consideradas como el resultado de las experiencias que los maestros tuvieron en sus primeros años de escuela y no de las reflexiones que ellos han hecho de su cotidianidad en el aula desde su trayectoria docente?

Y en tercer, respecto a eso que se asume desde el PTA que se capacita a maestros para transformar las prácticas que no han cambiado desde que ellos aprendieron, y que por supuesto, había asumido esto como una verdad, que se les atribuye a las prácticas de aula de los maestros, como de transformar los resultados de las pruebas estandarizadas que miden los establecimientos educativos del país, y como a partir de ellos y desde el PTA se piensa posible intervenir en la transformación de estas prácticas a través del acompañamiento situado mediante un tutor, Pero en la medida en que leí y fui preguntando leyendo me dejó pensando en lo siguiente: ¿los maestros no aprenden de su práctica? ¿Es posible que aprendan de su práctica? ¿Por qué no partimos de esa práctica? ¿Por qué no se hace? o si se hace ¿cuándo se hace y que genera?

Estas preguntas responden a mi condición de participar en el Programa Todos a Aprender, pero también fui convocada a ir más allá del programa de referencia, y reconocirme en el recorrido de mi propia práctica y cómo se han consolidado mis maneras de entenderla y como también se ha ido transformando con mi vinculación a este programa del Ministerio de Educación, focalizando un interés que ha permanecido en mi labor como maestra, sobre las reflexiones que dan lugar al campo de saber pedagógico enseñar a leer y escribir. Por ello a continuación relato este proceso, que me ha ayudado a reconocirme como maestra, más allá de los programas y directrices, como quien camina y aprende.

Lo que pasa con las prácticas en la escuela.

Fue en el proceso ya de avance de mi segundo semestre de práctica pedagógica en la LEBP y estando en la otra institución donde fui reasignada, que empecé a profundizar sobre lo que se entiende como práctica, en particular las que el PTA llama prácticas reales, refiriéndose a la manera

como los maestros enseñan y que esto tiene que ver con sus experiencias de cuando fueron estudiantes en la escuela.

Tenía presente como para el contexto del Mello Villavicencio, también se manifestaban, inquietudes, en las palabras de los maestros y maestras de bachillerato, la apatía de los estudiantes por aprender, atribuyendo la responsabilidad de este sentimiento de apatía, al hecho de cómo han sido abordado los contenidos, y que escenarios han sido propiciados para ello, señalando que es una responsabilidad de los maestros de la primaria.

Ya vinculada a mi proceso formativo de la licenciatura, emergieron muchas más inquietudes, movilizaciones, mucho por reflexionar y respecto a eso que sucede en el aula en las prácticas de los maestros y maestras, la inquietud que me ha asistido desde mis inicios como docente, a esto le llama Larrosa (2009) *principio de transformación* es porque en ese momento de cambio, soy un sujeto sensible, vulnerable y expuesto, un sujeto abierto a su propia transformación y con esto no quiero decir que desde la experiencia antes de ser tutora no habían preguntas e inquietudes ¡claro que sí!, justo en este momento me refiero a lo que ha sido transitado desde mi llegada al aula como docente y ahora desde el rol de tutora y todas las preguntas que emergen a partir de allí.

Preguntas asociadas a mi rol de tutora como: ¿Cómo me iría en mi nuevo rol como tutora? ¿Cuál será el nivel de aceptación en los maestros que voy a formar? ¿Superaré este reto que la vida me pone? ¿Se me presentarán muchos problemas? ¿Cómo me irá en las evaluaciones de mis jefes? Entre otras y preguntas asociadas ahora lo que me inquietaba en este lugar Belén de Bajirá ¿Qué hacen los maestros en el aula ante semejantes dificultades? ¿Qué sucede en el aula cuando un estudiante presenta dificultades? ¿Cuáles son las reflexiones que hay al respecto de su práctica? ¿Cómo es una clase para un grado que incluye estudiantes que han sido cruelmente golpeados por los estragos de la violencia? Y finalmente cómo desde el rol de tutora podía iniciar desde mis aportes la transformación de las prácticas

Así fue que para el 2021, cuando mi comisión como tutora del PTA, sufrió una reasignación, por los cambios territoriales y administrativos, pasé de la IER Belén de Bajirá, a la IER Mellito en el municipio de Necoclí, ubicada en el corregimiento el Mellito, es allí donde desarrollo mi trabajo de grado de la Licenciatura en Educación Básica Primaria.

Los procesos que han surgido respecto a mi rol como tutora en la IER MELLITO en diálogo con mi proceso de práctica pedagógica investigativa.



Ilustración 3: corregimiento el Mellito- IER Mellito Abajo, ER La Merced 31 de Julio

Como ya lo he señalado para el 2021, retorno a la IER Mellito, las inquietudes se movilizan y transforman, tanto por las condiciones de retorno a la presencialidad, como por los procesos de mi proyecto de práctica investigativa. Para inicios del año 2021, inicié de manera virtual los encuentros con los 11 docentes de la básica primaria, pero para mediados del año ya estaba casi que presencial, con 5 escuelas focalizadas por el PTA, una sede principal de primaria con los grados de 0° hasta 5° y unas 4 sedes anexas con aulas multigrado, ¿aulas multigrado? Esto me movía muchísimo, significaba otro reto para mí, nunca había tenido la experiencia de ser maestra en un aula multigrado, lo poco que sabía de ello era que operan bajo la metodología de Escuela Nueva con unas cartillas y que hay un solo docente para todos los grados.

Allí empezaron a surgir preguntas asociados a este nuevo escenario, ¿cómo son las prácticas en un aula multigrado? ¿Cómo aprenden los estudiantes allí? y principalmente ¿cómo podría yo orientar los procesos de transformación de la práctica por medio del acompañamiento con esos maestros? ¿Combinando estos dos escenarios, de aulas multigrado y no multigrado?

Fue así, que decidí ocuparme de la manera como los maestros y maestra perciben y vivencian espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica, si este proceso tiene incidencia en la transformación de estas, tenía presente que mi apuesta desde el rol de tutora era ¿Cómo mejorar

las prácticas de los maestros? y detrás de ellos, serían los talleres, capacitaciones, sesiones de trabajo situado para brindarles estrategias de enseñanza y de evaluación formativa.

De este modo me encontré frente a dos modos construcción y reflexión pedagógica colectiva, la que se implementa desde el Programa Todos a Aprender, las comunidades de aprendizaje – CDA- y las que se han desarrollado como parte del proceso de Escuela Nueva, los microcentros, logro establecer que son espacios colaborativos que permiten que se intercambien saberes, en una orientación a construir en grupo y entre maestros y maestras, buscando mejorar los procesos pedagógicos que desarrollan.

En Colombia, y en particular respecto a la escuela rural, se han implementado en los últimos 50 años distintos modelos de educación para el mejoramiento de la calidad educativa, me ocuparé de dos programas orientados al desarrollo de los procesos formativos de la básica primaria, el primero la Escuela Nueva, que tuvo sus inicios por allá en la década de los 70's y que se instaló en las escuelas rurales con aulas multigrados que tenían como antecedente la Escuela Unitaria, hace casi 40 años, fundamentado en la pedagogía activa, dirigido a las escuelas rurales donde un docente atendía a más de un grupo y en la mayoría de los casos todos los de la básica primaria. Esta iniciativa permitió atender a zonas muy apartadas con alta dispersión de la población y con unos requerimientos de la vida productiva del campo. Enfatiza en los valores cívicos y sociales a través del gobierno escolar, la interacción con la familia y la comunidad. Usa una metodología participativa de trabajo entre los alumnos y docentes con el uso de guías de autoaprendizaje y con procesos de promoción flexible.

El segundo es el Programa Todos a Aprender que tuvo sus inicios para el año 2012, tanto en escuelas rurales como urbanas, siendo su objetivo mejorar las practicas pedagógicas de escuelas focalizadas, a partir de sus resultados en las pruebas estandarizadas y así mejorar sus indicadores. En este proceso se implementa un proceso donde se acompaña a maestros en el aula mediante un tutor, y está orientado a intervenir lo que llama prácticas reales y poder transformarlas en tanto afirma que estas tienen carencias, esto es que ha sido creado para que los maestros mejoren sus prácticas.

Mi pregunta por la práctica pedagógica en dos espacios de reflexión colectiva de maestros: Los Microcentros y las Comunidades de Aprendizaje

En este proceso de identificar en mi práctica como maestra y como tutora, de reconocer los procesos en el contexto donde laboro, me fui encontrando con ejercicios que terminaron convocando mi atención, los espacios de reflexión colectiva de los maestros.

Considero que lo que hay detrás del proceso de mejorar las prácticas y la calidad de formación no es una aplicación de fórmulas, o de textos ideales diseñados desde otros lugares, sino de que cada maestro pueda preguntarse sobre: ¿si pude?, ¿si fui capaz? ¿cómo me fue con esta estrategia con mis estudiantes?, es por ello que al encontrarme entonces con espacios donde la reflexión pedagógica emerge, puedo retomar lo que la docente Rosa María Bolívar (2017) afirma y es que la práctica para que se configure en saber, debe ser reflexionada y con la inquietud, respecto de lo que el PTA afirma que las prácticas reales de aula de los maestros tienen que ver con la forma como ellos aprendieron cuando fueron estudiantes. ¿será esto cierto?

Ahora, y lo que he recorrido hasta aquí, puedo señalar que mi compromiso es seguir explorando, estos dos modos de trabajo colectivo de los maestros y maestras, de los cuales se va a ocupar mi investigación, no como una comparación, sino la manera como se construyen los saberes, que tienen lugar a la reflexiones que hay al respecto de la practica en el escenario como PTA, en el cual yo estoy inscrita como tutora y en los microcentros que tuvieron lugar mucho antes de la llegada del PTA, y que predominan en los contextos rurales, la manera como construyen reflexión pedagógica los maestros y maestras del Mellito como un proceso colectivo y de intercambio de saberes, por eso finalmente desde el momento inicial hasta aquí puedo formular como pregunta de mi práctica pedagógica investigativa.

¿De qué manera y qué saberes construyen los maestros y maestras de la básica primaria de la IER Mellito, al participar de dos espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica: los microcentros rurales y las comunidades de aprendizaje, ¿implementados en el marco de la Escuela Nueva (2007- 2012) y del PTA (2015- 2021)?

Asociadas a esta pregunta general otras dos preguntas más específicas:

- ¿Cuáles son las tensiones, dificultades y oportunidades que identifican los maestros y maestras en la implementación de las orientaciones del programa PTA respecto a la práctica pedagógica?

- ¿Cómo perciben los maestros su práctica pedagógica, ahora que hacen parte del programa PTA y cómo la percibían antes?

Objetivo general

Describir la manera como construyen saberes los maestros y maestras de la básica primaria de la IER Mellito al participar de dos espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica, que hacen parte de la Escuela Nueva y del Programa Todos a Aprender – Microcentro y Comunidades de Aprendizaje.

Objetivos específicos

- Recuperar los modos de desarrollo de la reflexión pedagógica entre los maestros que participan de la estrategia PTA, a través de las Comunidades de Aprendizaje, y los maestros que participaron en los Microcentros rurales.
- Identificar los aportes a la IE Mellito de los microcentros rurales del modelo escuela nueva y de las comunidades de aprendizaje del programa Todos a Aprender como espacios de reflexión entre maestros y maestras sobre su práctica pedagógica.
- Describir las tensiones y oportunidades que surgen en la implementación del programa PTA respecto a las prácticas pedagógicas de los maestros participantes del programa.

SOBRE EL CONTEXTO

Mi modo de nombrar en este contexto es que este es un lugar rural muy agradable, la gente es muy amable, me he movido mucho entre sus veredas cercanas y por ello doy cuenta de esto.

En el corregimiento se han dado cambios que van de una precariedad de antes, a algunos avances, dado que quienes han vivido toda su vida ahí, cuentan de que antes no tenían una carretera de acceso que estuviera pavimentada, en cuanto al comercio, poco a poco se han insertado pequeños y medianos negocios como restaurantes, droguerías, discotecas, tiendas de abarrotes, comida rápidas entre sus calles. Así mismo él es otra fuente de rebusque de sus pobladores, en ocasiones se tornan las calles solitarias debido a que la gente se limita hacer y a salir solo lo que corresponde.

La Institución Educativa Rural Mellito se encuentra ubicada en el corregimiento que como su nombre lo indica se llama así, El Mellito. A 22 kilómetros de la cabecera municipal en el municipio de Necoclí.

El Mellito, es un pequeño caserío, a donde llegan de las veredas algunos a estudiar, otros a realizar otras actividades como abastecerse y trabajar, se llega allí de distintas formas, ya sea en unas busetas pequeñas que van desde la zona urbana de Necoclí o en moto taxi, la carretera que conduce a su entrada esta pavimentada hasta el centro del corregimiento, ya de ahí es destapada.

Las personas que viven en el corregimiento, aunque son nombradas como antioqueñas por la ubicación, son más de la cultura de, Córdoba, tienen vínculos familiares, de movilidad y de historia con este departamento. La cercanía con Montería, ha generado que se tenga más contacto con esta ciudad, que con Medellín.

En el trabajo de maestría en Educación del maestro Edgar Enoc Varilla. (2016) se nombra el corregimiento y sus habitantes como “(...) podemos destacar la pujanza y hospitalidad de sus pobladores, la humildad, los rostros resplandecientes como su carta de presentación, sus deseos de cambiar la situación económica familiar, las ganas de que los niños, niñas y jóvenes se eduquen, la dedicación y el esfuerzo por sacar el mejor producto de sus tierras. Por otro lado, se reconocen también complejas situaciones sociales, la falta de servicios públicos, el conflicto armado que por décadas ha dejado huellas imborrables en la comunidad, y las generaciones nacidas y creciendo allí, la falta de vías de acceso, salones de clases, baterías sanitarias, lo que evidencia el abandono del Estado por estas zonas apartadas de la geografía colombiana”. (Tomado de Edgar Enoc Varilla. 2016 la enseñanza de la literatura en contexto rural. Maestría en educación. U de A))

Ahora, con respecto a la a población vinculada en este proceso pedagógico investigativo está compuesta por 11 docentes de básica primaria los cuales están focalizados por el Programa Todos a Aprender. Estos docentes están nombrados en el sector oficial, trabajan en la zona rural, pero todos residen en el casco urbano del municipio de Necoclí y cada uno atiende un grupo de la básica primaria. Los docentes son personas muy amables, en su mayoría han venido de otros lugares de Antioquia, Córdoba y Chocó.

El corregimiento se encuentra en el municipio de Necoclí, localizado en la costa del mar caribe a los 8°25'11" segundos de latitud norte y a los 76°45'58" de longitud al oeste del meridiano de Greenwich, la información referenciada por la Alcaldía de este municipio se señala “municipio de Colombia, localizado en la subregión de Urabá en el departamento de Antioquia. Limita por el norte con el mar Caribe y con el municipio de San Juan de Urabá, por el este con el municipio de Arboletes, por el sur con el municipio de Turbo y por el oeste con el mar Caribe. Su cabecera dista 391 kilómetros de la ciudad de Medellín, capital del departamento de Antioquia. El municipio

posee una extensión de 1.361 kilómetros cuadrados y ha sido llamado la Perla Solitaria del Golfo de Urabá y paraíso perdido para propios y extraños, al encontrarse rodeado de numerosas montañas y el majestuoso mar. (<https://www.necocli-antioquia.gov.co/Paginas/default.asp>)

El paisaje de Necoclí cuenta con una gran influencia del Mar Caribe, al contar con 95 kilómetros de litoral costero dentro y fuera del Golfo de Urabá y en el que se centra su atractivo turístico, complementado por el referente histórico y arqueológico, la Ensenada de Rionegro, las ciénagas La Marimonda y El Salado, los volcanes de lodos, sus, entre otros. Al municipio de Necoclí se accede esencialmente por vía terrestre. Desde Medellín y el eje bananero el ingreso se efectúa por la Carretera al Mar, sea en vehículos particulares o gracias al transporte público que fluye constantemente. La vía alterna es la Troncal de Occidente –hacia Montería y la Costa Atlántica. A los atractivos turísticos de Necoclí se accede vía terrestre y marítima. Entretanto, el acuático es la única alternativa de transporte, en caso de que se desee hacer conexión entre Necoclí y la Ensenada de Rionegro o el Urabá Chocoano. En cuanto al transporte aéreo, operan aerolíneas regionales y nacionales. Desde Medellín se arriba directamente al aeropuerto de Carepa (Antonio Roldan Betancur), con las opciones también, de los aeropuertos de Necoclí, Turbo (actualmente cerrados) y San Pedro de Urabá. La actividad económica del Municipio de Necoclí se sustenta en la Agricultura (maíz, plátano, yuca y proyectada a otros cultivos como el cacao, el caucho y el aprovechamiento forestal) la ganadería, la pesca y el turismo.

Las condiciones sociales del lugar se han movido entre la violencia y el conflicto armado desde los años 80's del siglo XX, viviendo entre asentamientos y desplazamientos; recientemente la vida en el municipio se ha visto afectada por la llamada crisis migratoria de los extranjeros, haitianos, cubanos y africanos que transitan por la región de Urabá, -que es un puente para saltar a países como México, EE. UU-, en busca de mejorar su calidad de vida, por las condiciones difíciles de sus lugares de origen. Toman la ruta por el golfo de Urabá hasta llegar a Panamá y desde ahí continuar hasta llegar a México, lo que ha generado la presencia de población flotante que afecta de diversas maneras la vida allí: ocupación de viviendas, circulación de monedas extranjeras, encarecimiento de la vida, prostitución que se ha convertido en una situación recurrente, que se mantiene en el tiempo.

Sobre el corregimiento

Mellito es uno de los corregimientos del municipio de Necoclí, reconocido como ganadero, tanto así que la institución Educativa Mellito, tiene como especialidad, la técnica agrícola, es decir, los estudiantes tienen la opción de formarse en actividades agropecuarias: la siembra y la cría y cuidado de animales tales como: el ganado vacuno, la cría de aves, la cría de cerdos.

Sobre las condiciones del clima en los meses de invierno septiembre, octubre y noviembre se viven entre inundaciones, cuando la quebrada El Mellito aumenta su caudal de manera acelerada, esto provoca que las viviendas se inunden, llegando hasta el centro del corregimiento. Así también se afectan cultivos, cultivos, zonas sociales, entre otras. Este fenómeno también genera deslizamientos en zonas aledañas a la Institución educativa del corregimiento. El verano es fuerte, dándose entre los meses de febrero, marzo y abril, hay sequía y esto afecta cultivos, humedales y bosques protegidos de la zona.

En el Corregimiento el Mellito, sucede lo mismo que en todos los corregimientos de Urabá, es una zona bastante golpeada por la violencia y el conflicto armado⁷, cuentan las personas que han vivido allí por muchos años que antes la situación fue muy difícil, la gente se tenía que ir porque la obligaban a abandonar sus tierras, los amenazaban, y quienes se resistían a esto podían ser asesinados y esto a cargo de los grupos al margen de la ley, lo que hoy en día genera tensiones en las familias, así mismo las condiciones de vida son la consecuencia de ello, dado que hay familias que son desplazadas de otros territorios, con precariedades para el sustento.

Capítulo II

Las voces en conversación que resuenan con mi pregunta de reflexión

A continuación, presentaré una revisión de referentes conceptuales asociados a mi pregunta de práctica pedagógica investigativa, la cual ha transitado y conversado con distintos autores que sustentan de manera conceptual la postura y lo que ello puede aportar para dar fundamento teórico

⁷ Lo que se observa es que la masacre se produce cuando y donde el territorio está etiquetado como enemigo. Los grupos paramilitares incursionan en el norte de Urabá cuando el territorio está etiquetado como zona de influencia de la guerrilla del EPL y luego de la disidencia del EPL: la etiqueta se extiende hacia el sur, el Atrato y el Darién chocoano, pero únicamente en relación con la guerrilla de las FARC. Las FARC incursionan en el norte cuando el territorio está etiquetado como zona de influencia de los grupos paramilitares. Igual sucede con el eje bananero pero en relación con los Comandos Populares vinculados a la antigua guerrilla del EPL.

a mi pregunta de investigación: ¿De qué manera y qué saberes construyen los maestros y maestras de la básica primaria de la IER Mellito, al participar de dos espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica: los microcentros rurales y las comunidades de aprendizaje, implementados en el marco de la Escuela Nueva (2007- 2012) y del PTA (2015- 2021)?

Para ello, las categorías organizadas de este apartado responden a la organización de mi pregunta, así:

- 1) Práctica pedagógica
- 2) Educación rural
- 3) programas para la educación rural en Colombia
 - 3.1 sobre el programa Escuela Nueva
 - 3.2 sobre el Programa Todos a Aprender
- 4). Modos de movilizar la reflexión sobre la práctica pedagógica: Entre Escuela nueva y Todos a aprender
- 5) El maestro rural como productor de saberes pedagógicos.

Practica pedagógica

En primer lugar, se hace necesario un acercamiento a lo que se comprenderá en este trabajo como práctica pedagógica, es importante precisar que esta no sólo se concebirá como un mero momento que se da lugar en el aula, en el que se vincula al maestro con su hacer cotidiano, sino también como un proceso de reflexión, investigación y formación del docente.

Respecto a los referentes asociados a esta manera de entender la práctica pedagógica, retomo, el trabajo de los profesores Runge & Muñoz (2012) quienes asumen que es en la modernidad occidental donde se consolida la pedagogía como campo de saber, consciente y sistemático, afirmando que antes de que esta surgiera se transmitían los saberes necesarios en cada sociedad, pero esto no era un proceso intencionado:

Esa manera de educar y de formar es implícita y habitual, sobre la que, generalmente, no se tiene un control consciente o sobre la que no se reflexiona. Esta es la manera en que las sociedades humanas se han reproducido, evolucionado y renovado por sí mismas durante miles de años. Hasta la modernidad temprana la educación tenía lugar mediante ese método no intencionado, ya que la realidad educativa no era un asunto sobre el que se reflexionaba (pensaba), al menos no de un modo sistemático. Precisamente cuando esto

cambia, es cuando surge entonces la pedagogía como reflexión sobre la educación, pues los seres humanos se ven enfrentados a cuestiones como: ¿Cuál es la forma de vida que se le va a presentar de un modo sistemático a las nuevas generaciones, qué se les va a presentar, ¿cómo se les va a educar, para qué se les va a educar? (p,90)

Así, Runge & Muñoz (2012) afirman que antes de la modernidad, la educación no era un asunto sobre el cual se pensaba o se reflexionaba, era un proceso habitual en el que se daba una interacción de manera no intencionada entre dos personas, esto hasta la modernidad temprana⁸, pero cuando esto cambia, es decir cuando se comienza a reflexionar sobre esos hábitos de interacción que daban lugar a la educación, es donde surge la pedagogía.

La ruta que construyo acá retomando este planteamiento reconoce que la práctica pedagógica surge como reflexión en torno a la realidad cotidiana de la escuela, también se comprende que la educación ha existido mucho antes de que existiera la pedagogía, siendo esta una práctica, entendida como acción; asociada a lo que el ser humano hace cotidianamente en los procesos de transmisión de los saberes necesarios para la vida.

Continuando en la conversación con las voces de otros autores sobre la práctica pedagógica, aprovecho para traer a colación a Rosa Bolívar (2017) quien en su elaboración enuncia algunos aspectos importantes sobre la historicidad de la reflexión de la práctica de los maestros, llamando la atención sobre la lucha de los profesores que tuvo lugar en el Movimiento Pedagógico Nacional, enfocado en recuperar la profesionalidad del oficio del maestro, en la que se ubica al maestro como un investigador y un portador del saber pedagógico.

La autora afirma que este movimiento reconfigura una nueva imagen del maestro, y que, para sustentar este discurso sobre el maestro, el camino es la práctica, es decir aquella actuación que pudiera llevar al maestro a interrogarse sobre lo que hacía en el aula y a partir de ello hacerse consciente del saber que construye.

Argumenta la profesora Bolívar en una conferencia de 2017 retoma a (Schon, 1992)

“Recuperar la práctica como espacio privilegiado de formación y reflexión, la práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación docente, como lo advierten los propios docentes. Reflexionar sobre lo que se hace, para comprender y aprender de lo que se hace, es la clave del profesional reflexivo” (Coloquio tomado de

⁸ Hasta el Medioevo la educación tenía lugar de un modo preponderantemente funcional, La Edad Media o Medioevo es el período histórico de la civilización occidental comprendido entre el siglo V y el XV.

YouTube Rosa Bolívar la práctica pedagógica en la formación de maestros: premisas, debates y desafíos 2017)

Según Bolívar (2017) la práctica reflexiva ya está instalada como un discurso en las legislaciones de nuestra educación, y cuando retoma a Schon (1992) busca orientar hacia entender la práctica pedagógica como un lugar privilegiado, en el que se puede reflexionar sobre lo que se hace y como se hace, desde el maestro y en la escuela, sin embargo reconoce que allí también se instalan unos dispositivos, unas formas y estrategias que van en contraposición de la misma práctica reflexiva a la que hace referencia la verdadera práctica pedagógica, es decir que está siguiendo a Bolívar, R (2017) en la legislación educativa colombiana, hay que un germen que invita a reflexionar sobre lo que hacemos como maestros, pero también al mismo tiempo nos dice como debemos hacer las cosas; en otras palabras todos esos esfuerzos que se hacen por mejorar la calidad de la educación, se desarrollan en una tensión entre instrumentalizar al maestro y su quehacer en el aula, y las resistencias que se van dando cada día en una búsqueda de reconocer otros caminos, modos de hacer de acuerdo a lo singular y los lugares, aun en medio de las reglas que regulan casi siempre en exceso y que también impiden reflexionar.

Es en esta tensión donde intento ubicarme, en diálogo y reconocimiento de lo que pasa en los programas de trabajo pedagógico y los espacios reflexivos que considero son los lugares de posibilidad para que maestros-as, construyamos caminos diversos y pertinentes respecto a los procesos educativos en los que participamos.

Otra referencia es la de Martínez (2017) quien indica como elemento a considerar respecto a las prácticas pedagógicas la idea de *habitus* así, “si bien es el *habitus*⁹ el que hace que el maestro asuma las rutinas propias de la acción pedagógica, es importante que el acto de conciencia lleve al docente a un análisis de su práctica, de sus habilidades y su conocimiento” en pocas palabras el maestro a través de la conciencia controla el *habitus*, pero este lo controla a él. (2017. p.2).

Ahora bien, ¿pero ¿qué tiene que ver el *habitus* con lo que intento aclarar aquí sobre práctica pedagógica? para Martínez (2017) es inherente a la práctica pedagógica, este es la conciencia sobre

⁹ Ese *habitus* que en términos de Bourdieu es la estructura estructurante que posibilita el enfrentarse a la realidad, es sobre el que se debe incidir para generar transformaciones en los esquemas de percepción del maestro sobre su labor misma (Perrenoud, 2005, p 267) por qué una definición de este autor, si se menciona es a Rodrigo Martínez

el accionar del día a día, de lo que sucede en las aulas lo que nos permite comprender el sentido de lo que hacemos a diario, y esto es más allá del *habitus*, porque en el mismo acto de conciencia sobre lo que hacemos esta la reflexión sobre la práctica. Es en este sentido que el maestro es un profesional reflexivo que analiza sus propias prácticas, y que adquiere saber desde la experiencia, saberse consciente sobre su propia rutina lo lleva a hacer modificaciones constantes acordes con el contexto. Al reconocer la práctica pedagógica, como un espacio de reflexión, que al mismo tiempo le permite al maestro su autoformación al reflexionar sobre lo que ha sido el recorrido de su práctica

Para el mismo autor el maestro construye saber pedagógico desde la experiencia que le aporta la práctica, y es en esas experiencias en las que enriquece su discurso y le amplía nuevos horizontes para afrontar situaciones nuevas que le trae consigo el mundo contemporáneo, es decir aplicar, innovar, nuevas estrategias y todo ello a partir de lo que puede vivenciar en su propia práctica pedagógica.

De otro lado, Saldarriaga (2017) señala que “la noción de práctica pedagógica ha terminado por diluirse en otras categorías como práctica docente ” “prácticas educativas”, “prácticas de enseñanza”, “que hacer pedagógico” “quehacer del maestro, así ” la noción de práctica pedagógica, formulada como una herramienta de método para la investigación y el debate teórico, se ha diluido en una serie de sinónimos equívocos como “práctica docente ” “prácticas educativas”, “prácticas de enseñanza”, “que hacer pedagógico” “quehacer del maestro”” y esta ha sido recuperada por los discursos de los planificadores y funcionarios que buscan gestionar el ejercicio docente” (pag,2).

De acuerdo con Saldarriaga (2017), esto termina por “oscurecer el sentido concreto de la práctica pedagógica, dado que las nociones de práctica pedagógica hace pareja con la de saber pedagógico, ya que en este saber se recogen no solo los conceptos establecidos, teorías institucionales, sino los saberes populares y locales, los que se adquieren en la misma práctica pedagógica, y este último el saber pedagógico el que está por construir como espacio propio de los maestros, de lo real, sobre el hacer en las aulas” .

Y finalmente es importante mencionar aquí, la postura que se asume desde los sustentos del Programa Todos a Aprender (2013) sobre las prácticas de aula, al afirmar que: Las prácticas reales de aula tienen que ver con las creencias, los mitos, las tradiciones, los imaginarios y las concepciones que los maestros tienen sobre cómo aprenden las personas y cómo se debe enseñar. Estas concepciones y creencias son el resultado de la propia experiencia temprana del maestro como estudiante los cuales se forman desde los primeros años de escolaridad poco cambian con la

educación formal y los esquemas de desarrollo profesional que no se centran en la modificación de prácticas de aula siguiendo estrategias que promuevan intencionadamente su cambio. (p.9)

Para el PTA la práctica de aula de los maestros y maestras tiene que ver con la manera como ellos aprendieron cuando estaban en la escuela y esta es el resultado de los mitos y creencias que se forjaron desde ahí y que hasta la actualidad no han surgido transformaciones algunas, lo que llama bastante la atención.

De todo lo que he conversado hasta aquí con los distintos autores expuestos, considero fundamentales el trabajo de Klaus & Muños (2016) al decir que la pedagogía surge como reflexión en torno a la realidad cotidiana de la escuela al proponer que cuando la escuela se piensa surge la verdadera pedagogía y la reflexión que propone la profesora Bolívar (2017) la práctica reflexionada, es la que permite la construcción de saber pedagógico, es esto un aporte muy significativo a mi proyecto de investigación, centrada en abordar las prácticas pedagógicas y las maneras en que es posible construir o no saberes pedagógicos entre maestros y maestras.

Educación rural

Me pregunto por la educación rural, en tanto mi contexto de la práctica pedagógica investigativa se desarrolla en IE ubicadas en la ruralidad, me pregunto por cómo éste influye en las reflexiones sobre la práctica de los maestros.

Me ocupo a continuación de, hacer un panorama general de la educación rural en Colombia, como se ha entendido, como un modo de comprender para qué se expande y respecto a que referentes se valora su calidad y sus aportes a las poblaciones asentadas en la ruralidad de nuestro país.

Considero importante referirme a la comprensión de la educación rural, en un intento de no sólo definirla como la educación en el territorio rural, sino como un modo de comprenderla en un acercamiento a las condiciones socioculturales, en lo explorado es posible señalar, que hay una debilidad conceptual frente a la idea de ruralidad, que queda reducida a lo territorial en contraposición con lo urbano, sin embargo las profundas diferencias entre lo urbano y lo rural hay que pensarlas de manera más compleja y no solo como contrapuestas y/o contrarias.

Es un asunto recurrente el hacer mención de las brechas que hay entre el sector urbano y rural, que se reconocen como algo que ha existido por décadas, y también es necesario reconocer los esfuerzos del estado por mitigar esas brechas como programas del MEN que se han insertado

para mejorar las características de los procesos educativos, a través de: mayor gasto en insumos como material educativo, capacitación docente o mejoramiento de la infraestructura.

El trabajo sobre la ruralidad de, Civera, Giner & Escalante (2011) asume que la ruralidad hay que verla más allá del territorio y entender sus manifestaciones socioculturales:

Territorialidad, pensamos en un ámbito geográfico construido que cambia a lo largo del tiempo por la acción del hombre, y cuando lo usamos como calificativo de un tipo de población, lo hacemos en el supuesto de que dicho adjetivo también es una construcción social y cultural que distingue un sector de la población de otros, pero a la vez aglutina varios sectores sociales cuyas diferencias se ocultan tras una categoría común (p,10).

Continuando con Civera, Giner & Escalante (2011), lo rural es precisamente más que el territorio, es esa construcción social y cultural que no es precisamente las formas de definir la ruralidad, que circulan en las extensiones del Estado colombiano y en el común de las personas, esas definiciones de la ruralidad que terminan siendo reduccionistas, no se tiene en cuenta que, para señalar lo que en el medio rural se debe ir mucho más allá de un espacio geográfico con poca población y con pocos recursos económicos, en el que hay muchas carencias y en el que el sustento se basa en la agricultura, la ganadería, la minería, la pesca de quienes en su contexto rural gozan de un afluente hidrográfica, que terminan siendo la gran riqueza y principal fuente de producción de este país

Por su parte Matijasevic & Ruiz, A (2013) retoma no solamente lo rural como signo de atraso, sino que también, se plantea una serie de consideraciones, a manera de retos actuales, frente a la necesidad de construir reconceptualizaciones y metodologías más potentes e incluyentes sobre lo rural (p.1)

De acuerdo Matijasevic, M. & Ruiz, A. (2013) ha existido una dicotomía entre lo rural-urbano y que es equivalente a atraso-progreso, definiciones que han hecho para hacer aproximaciones al concepto de la ruralidad, incluso las delimitaciones de los censos del territorio rural demuestran datos distintos sobre cifra de pobladores, ello da cuenta de la complejidad de la diversidad del territorio rural que no han sido reconocidas y que estas definiciones desconocen y

no reconocen las complejidades como una riqueza del territorio, por ello el mismo autor se basa en una serie de consideraciones y retos para construir reconceptualizaciones sobre lo rural, una reconceptualización que vaya más allá de lo demográfico, que pueda reconocer el territorio a plenitud, los saberes y las particularidades culturales de lo rural.

Es así, que con la necesidad de reconceptualizar lo rural, así mismo sucede con la escuela rural, al respecto Vera-Angarita et al, (2016) asumen, la inexistencia de una escuela rural dado que la actual institución educativa que actúa en el contexto, asume una inadecuada visión de esta realidad, puesto que la ve como contraposición de lo urbano, desconociendo que ésta se identifica por la posesión de un conjunto de características socio-culturales y económicas que la convierten en una forma de existencia distinta y diferenciable; (p.1)

Para Vera-Angarita et al, (2016) (2016) la escuela rural como entidad ligada a procesos de formación y desarrollo de la cultura necesita ser reconceptualizada, asumir nuevos retos que respondan a las características propias del contexto rural, ellos se basan en que la escuela debe repensarse desde una propuesta educativa que corresponda a las necesidades de los campesinos que habitan el territorio, de lo que hacen, de sus saberes, de lo que sueñan y no de una propuesta educativa traída de lo urbano.

Programas para la educación rural en Colombia

La educación rural en Colombia se desarrolla desde hace mucho tiempo, pero empieza a extenderse hacia 1967, en la segunda mitad del siglo XX cuando ésta adquiere un lugar de más importancia en la formación de las poblaciones rurales. Así desde programas de cooperación internacional y otros de orden nacional se fue extendiendo la idea y la acción educativa rural, centrándola en los aprendizajes de la escritura y la lectura y las matemáticas, buscando mejorar las condiciones de cobertura y calidad del servicio.

La extensión de la educación rural en un país como Colombia, ha tenido múltiples dificultades asociadas a la geografía, la falta de vías y de infraestructura y las maneras de asentamiento de la población en la ruralidad que hace difícil la atención educativa desde una escuela centralizada. Esta última fue una de las dificultades para la extensión de la educación en la ruralidad que ha sido particularmente abordada y que ha motivado diseño de un programa que responde a esta característica.

Las condiciones de asentamiento en nuestra ruralidad generan una dificultad para ofrecer la educación asociada al número de alumnos por grados y el servicio de maestros –as, lo que ha implicado intentar tener un equilibrio de eficiencia, para llevar la escuela a comunidades dispersas o donde la población de niños no era concentrada y la calidad de la educación impartida en las escuelas rurales.

Respecto a lo señalado me referiré a dos programas que se han implementado en la escuela rural colombiana, en un intento de responder a esta dificultad: el programa de Escuela Nueva y el Programa Todos a Aprender, que adquieren especial valor, en tanto son los que específicamente, han tenido presencia en el contexto donde desarrollo mi labor como maestra y la práctica investigativa.

Sobre la Escuela nueva

En primer lugar, es importante precisar que cuatro de las cinco sedes del establecimiento educativo que participa en esta investigación, trabajan bajo el modelo Escuela Nueva, por lo que considero aclarar ¿cómo surge, de dónde surge y no sólo dar por sentada que son modelo Escuela Nueva, como se suele decir.

Antes de abordar las conversaciones teóricas con los autores es necesario hacer un breve recorrido sobre el origen de la Escuela Nueva en Colombia, a partir de la voz de la maestra Marina Solano (2014) que enuncia en una entrevista realizada por Elena M. Zarate que:

“El programa Escuela Nueva fue concebido para mejorar la situación de las escuelas multigrados, para darle respuesta a los docentes de los caseríos más alejados y que tenían el compromiso de darle clase a los estudiantes de primero, segundo, tercer, cuarto y quinto grado, nos dimos cuenta de que los estudiantes de primero y quinto aprendían lo mismo, el maestro no tenía estrategias para atenderlos a todos con calidad y no tenía el tiempo suficiente para atender sus necesidades educativas.” **Zárate, Elena Margarita (2014) Testimonio de Marina Solano sobre el origen de la Escuela Nueva de <https://www.youtube.com/watch?v=X4zf8sRcWQ8>**

Según Marina Solano (2014), el programa Escuela Nueva nace de la experiencia de la escuela Unitaria¹⁰, en Norte de Santander, señala que la propuesta nació en una escuela rural, con las ideas del maestro Oscar Mogollón, este empezó a reflexionar como ayudar a ese docente de la escuela Unitaria, construyendo unas fichas de aprendizaje para cada grado, y cada área, innovó la estrategia de gobierno escolar, de esa que suele hablarse hoy en día, ya existe desde hace más de 40 años. Esta iniciativa permitió atender a zonas muy apartadas con alta dispersión de la población y con unos requerimientos de la vida productiva del campo. Enfatiza en los valores cívicos y sociales a través del gobierno escolar, la interacción con la familia y la comunidad. Usa una metodología participativa de trabajo entre los alumnos y docentes con el uso de guías de autoaprendizaje y con procesos de promoción flexible. Este testimonio, me llama la atención en tanto se vincula a un maestro de escuela, el desarrollo del inicio de este programa que se consolidó a partir de los años 70's del siglo XX y fue elegido por el Ministerio de Educación colombiano como el modelo a implementar en las escuelas rurales del país.

De otro lado se ha señalado que el programa Escuela Nueva, surgió del Ministerio de Educación colombiano, con la asesoría de Vicky Colbert y su experiencia desde la Universidad de Pamplona como modelo en las Escuelas Rurales, del país.

El trabajo de Villar (1995), a propósito del desarrollo del programa de Escuela nueva en Colombia., afirma que el modelo surgió por distintos problemas y uno de ellos fue las altas tasas de repitencia debido a la deserción escolar puesto que los estudiantes debían ayudar a sus padres en las épocas de cosechas y demás quehaceres en el hogar, así mismo resolver el reto de la enseñanza multigrado.

De acuerdo a Villar (1995) el programa Escuela Nueva se ha caracterizado por el paso de tres etapas, que va de la innovación local y departamental, (adaptación del programa Escuela Unitaria) la implementación nacional del programa y por último a la aplicación universal del modelo a todas las escuelas rurales (p.363) el autor hace una fuerte crítica a las innovaciones que han dado lugar en el transcurrir de estas tres fases, dado que los cambios que han surgido para la implementación nacional del programa son para contextos específicos, que distan de las realidades

¹⁰ El programa de Escuela Unitaria promovido por Unesco en los años sesenta fue ensayado inicialmente en el Departamento de Norte de Santander, en 1967 y en Antioquia en 1968. La idea principal de la Escuela Unitaria era lograr la primaria completa en las escuelas unidocentes rurales promoviendo el uso de una educación individualizada y activa desarrollada a través de fichas didácticas elaboradas por los maestros, enseñanza multigrado y promoción automática. Villar (1995)

de otros contextos, por lo que el maestro termina siendo un “adoptador” y no un “adaptador” del programa en su territorio. El modelo con el propósito de irse transformando y dando respuestas a situaciones específicas de lo rural se ha institucionalizado por medio de cartillas que responden a situaciones de contextos específicos y terminan los maestros por repetir en las aulas multigrado lo que la cartilla pensada para otro contexto plantea, es decir los intereses y necesidades de los estudiantes se pasan por alto.

Para Gómez (2010) el programa Escuela Nueva en Colombia presenta dificultades en cuanto a la metodología, dado que las guías de implementación son diseñadas por personas que no conocen el territorio, y que poco han investigado sobre ello, así mismo aunque el programa en su expansión ha calmado la necesidad urgente de la deserción escolar, es claro que aún hay limitaciones del programa en tanto que desconoce las características particulares del contexto cuando se diseña una misma guía para todo el territorio nacional.

Sobre el Programa Todos a Aprender

El otro programa del que me ocupo, es el Programa Todos a Aprender, PTA, es uno de los programas del Ministerio de Educación Nacional MEN que nació en el 2011 bajo la administración del expresidente Juan Manuel Santos cuyo objetivo se enuncia orientado a mejorar la calidad de la educación del país, a diferencia de Escuela Nueva este no es estrictamente para zona rural, sino que implementa también en zonas urbanas. Al respecto el MEN (2018) afirma que” el Programa de Transformación de la Calidad Educativa, cuyo propósito es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria (de transición a quinto) en lenguaje y matemáticas del país, de establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente (p,1).

El Programa plantea la puesta en marcha de acciones pedagógicas encaminadas a fortalecer las prácticas en el aula, brindar referentes curriculares claros que indiquen los objetivos de aprendizaje, desarrollar herramientas apropiadas para la evaluación y trabajar en la selección y uso de materiales educativos para los maestros y estudiantes, los cuales deben estar acordes con los ambientes de aprendizajes. Asimismo, se definió un plan de formación y acompañamiento para los docentes en sus propias aulas (formación situada), ya que es en la

interacción entre pares y educadores con sus alumnos donde ocurren las verdaderas transformaciones educativas.”. (MEN, 2018.P,1)

Según el MEN, los resultados obtenidos por los establecimientos educativos oficiales del país en las pruebas estandarizadas, es muy importante como criterio de valoración de la calidad de la educación en el país, es por ello que se diseña entre otras estrategias: la focalización para ser intervenidas a través del PTA de las IE con bajo desempeño en los resultados de dichas pruebas. El programa hace énfasis en mejorar exclusivamente los aprendizajes en matemáticas y lenguaje de los estudiantes. La acción del programa se argumenta proponiendo la intervención en lo que llama prácticas reales de aula de los maestros y maestras, asumiendo que, si mejoran estas prácticas, mejoraran los aprendizajes de los estudiantes y por consiguiente los resultados en las pruebas.

A este respecto el MEN (2018) sustenta que el Programa para la Transformación de la Calidad Educativa involucra cinco componentes:

Tabla 21

Componentes del programa para la transformación de la calidad educativa

Componente pedagógico	Se refiere a la interacción comunicativa entre el docente y los estudiantes
<i>Componente de formación situada</i>	<i>Basado en las problemáticas específicas de aprendizaje del aula, este componente busca que los maestros fortalezcan sus prácticas de aula, por lo que se implementarán estrategias de interacción de comunidades de aprendizaje y acompañamiento directamente en el aula de clase por parte de docentes tutores a los maestros. Su objetivo es crear un ambiente de formación e intercambio y perfeccionamiento de conocimientos, actitudes y buenas prácticas, con el objetivo de formar comunidades de aprendizaje comprometidas con el mejoramiento.</i>
<i>Componente de gestión educativa:</i>	<i>Se concentra en organizar y estructurar los factores asociados al proceso educativo de manera que se permita planear, hacer, evaluar y corregir.</i>

<i>Componente de condiciones básicas</i>	<i>Se refiere a los escenarios imprescindibles para garantizar que el proceso educativo del estudiante. Tres son las condiciones básicas: 1) Que los estudiantes puedan llegar a la escuela (facilitar su desplazamiento), 2) que existan espacios funcionales para que los estudiantes puedan desarrollar las actividades escolares y 3) que los estudiantes permanezcan en la escuela en forma cotidiana, incluyendo estrategias asociadas a la alimentación y nutrición para ayudar a que la capacidad de aprendizaje sea mejor.</i>
<i>Componente de apoyo, comunicación, movilización y compromiso social:</i>	<i>Este componente, transversal a todo el proceso de transformación educativa, hace referencia a la necesidad de impulsar una actitud nacional comprometida con la calidad del sistema educativo para que todos los niños del país aprendan bien y para que se amplíen las condiciones y oportunidades para hacerlo. (p.2).</i>

De acuerdo a los componentes que conforman el PTA se puede afirmar que el corazón del Programa Todos a Aprender es el componente de la formación situada ya que desde los propósitos del PTA “mejorar los aprendizajes de los estudiantes” MEN (2018) es desde este componente que se atiende a las necesidades específicas del aula, por medio del acompañamiento situado de un docente tutor que capacitado interviene directamente en las prácticas de aula de otros maestros por medio de la implementación de estrategias de interacción que posibilitan la transformación de esas prácticas.

Modos de movilizar la reflexión sobre la práctica pedagógica: Entre Escuela nueva y Todos a aprender.

Como ya lo he señalado en la primera categoría que exploré, -la de la práctica pedagógica-, mi interés en este trabajo se centra en reconocer los modos en que se hace posible que los maestros y maestras en las escuelas nos reconozcamos como constructores y creadores de saber pedagógico, lo fundamental en ello es la posibilidad que se estimula, cada vez menos y por ello necesario de abordar y reflexionar cuando se hace posible, es decir, aquello de reflexionar la propia práctica e identificar desde la propia voz y en conversación con otras, las maneras en que se desarrollan los

procesos formativos en nuestras escuelas. En el apartado anterior me referí a los dos programas que focalicé – Escuela Nueva y el Programa Todos a Aprender, como rutas de extensión de la educación y también de intervención de lo que se llama ahora calidad de la educación.

A continuación, y siguiendo mi interés sobre la reflexión a partir de la práctica pedagógica, me refiero a dos espacios de ambos modelos de intervención en la educación colombiana y en particular de la educación rural, de la Escuela Nueva, los microcentros rurales y del programa Todos a aprender, las comunidades de aprendizaje.

Ambos espacios surgidos en diferentes momentos y con énfasis particulares, son los modos de construcción de saber pedagógico de los que me ocupé en mi ejercicio investigativo, explorando que han aportado, consolidado y creado y en ello reconocer lo que ha sido posible en el diálogo entre maestros y maestras de las escuelas de Colombia.

Microcentros rurales

Los microcentros rurales hacen parte del Programa Escuela Nueva, al respecto el MEN (2018) afirma: El Microcentro es la instancia pedagógica, donde los maestros de las escuelas rurales más cercanas se reúnen, una vez al mes, con el propósito de resguardar un espacio de reflexión pedagógica.

Su funcionamiento está normado en el Decreto 968/2012, en su artículo 1° señala:

- Los profesores de las escuelas rurales multigrado podrán realizar una reunión técnico-pedagógica al mes, llamada microcentro, equivalente a la suma de las dos horas semanales de reunión técnica de los establecimientos educacionales con dotación completa de profesores por curso.
- Por lo tanto, las reuniones de microcentro son la sumatoria de las dos horas semanales de la reunión técnica, esto es a lo menos, 8 horas cronológicas mensuales.
- Cada región elabora una Resolución, donde indica las fechas de cada encuentro de microcentro para el año en curso. (MEN, 2018)

De acuerdo al MEN (2018) los microcentros rurales son un espacio privilegiado de reflexión pedagógica entre maestros y maestras que da lugar exclusivamente a las escuelas rurales más cercanas, un espacio donde los maestros de aulas multigrado se reúnen una vez por semana.

Para Vásquez (2016) Los microcentros de escuelas rurales son instancias similares a los consejos de profesores que se realizan cada semana en los planteles educacionales del área urbana, pero en el caso específico de los microcentros, son jornadas mensuales de ocho horas de trabajo colaborativo entre todas las escuelas pertenecientes. (p,2)

Así mismo Vásquez (2016) afirma que: En este escenario cobra especial atención la reflexión pedagógica entre los profesores de escuelas que integran el microcentro. La reflexión pedagógica es entendida como un acontecimiento ético y filosófico, fuertemente vinculado a la noción de práctica reflexiva, a partir de la cual los profesores modelan un proceso social que les permite tomar conciencia de su acción y desde allí poder mejorar su praxis pedagógica; se trata de reflexionar de manera crítica sobre la propia práctica (Elliot, 1993; Freire, 2002 y 1997; Perrenaud, 2010; Shon, 1998) (p,4).

Los microcentros rurales tuvieron origen en el Programa Escuela Nueva, con el objetivo de que los maestros y maestras de escuelas rurales cercanas se reunieran para reflexionar sobre su práctica pedagógica (MEN,2018) & (Vasquez,2016), a partir del cual se destinaba un espacio para que los maestros pudieran mejorar su propia práctica. De acuerdo con Marina Solano (2014), los microcentros rurales servían para que maestros se reunieran a diseñar guías, diseñar material didáctico, y también para que el programa no perdiera calidad al ser.

Los microcentros rurales se conciben como un espacio que da lugar al encuentro de maestros, de escuelas rurales para dialogar, debatir, compartir sus experiencias con los estudiantes en el aula, así mismo pueden dar cuenta del surgimiento de nuevas estrategias, actividades diseño de materiales que les van a servir a ellos para el proceso formativo con los estudiantes, sin embargo estoy convencida que favorece no solo la reflexión del docente sobre su práctica, sino que también da lugar a la construcción de nuevos saberes, en tanto que puede constatar el impacto de sus estrategias con la de otros maestros.

Comunidades de aprendizaje

Las Comunidad de aprendizaje (CDA) es una estrategia del componente formación situada del Programa Todos a Aprender, al respecto Pinilla (2018) afirma que:

las CDA motivan e impulsan a los docentes a que a través de un pensamiento colectivo identifiquen las rutas y actividades adecuadas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y el clima escolar, teniendo en cuenta sus experiencias y articulándolas a propuestas nacionales e internacionales. Con las Comunidades de Aprendizaje (CDA) y de

práctica de maestros se busca la consecución y consolidación de cambios en las prácticas de aula. (p,29)

Para Luz Pinilla (2018) la CDA se convierte en un espacio que además de convocar el pensamiento colectivo a los maestros, busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes, por medio de la generación de posibles rutas y estrategias que consoliden una apuesta por el mejoramiento de las practicas, esto de acuerdo con las experiencias de los maestros y el contexto mismo.

Complementando Galvis-Leal (2016) definen las CDA como “. comunidad de práctica profesional construida por un grupo de personas que comparten un interés y se reúnen porque descubren valor en sus interacciones, mientras comparten tiempo junto, típicamente comparten información y se ayudan entre sí a resolver problemas. Discuten sus vivencias, aspiraciones y necesidades y desarrollan un repertorio de recursos: experiencias, historias, herramientas, modos de solucionar problemas recurrentes (p. 13).

De acuerdo con esto, las CDA son un espacio en el que se debaten las experiencias personales del aula de cada maestro y cada maestra en la escuela, así mismo se ayudan a resolver situaciones que den lugar en la práctica pedagógica, se diseñan y crean materiales, recursos, estrategias que puedan mejorar y transformarlas. Esto por medio de la interacción y el intercambio de saberes que comparte cada maestro o maestra cuando se reúnen.

Para el PTA, las comunidades de aprendizaje se entienden como espacios colectivos de conocimiento y de práctica en los que se reflexiona sobre el quehacer del aula, los integrantes comparten estas reflexiones e identifican de manera conjunta alternativas pedagógicas. Algunas características de las CDA es que investigan, documentan sus experiencias, comparten sus prácticas y se nutren de las situaciones del contexto escolar, de ahí que las prácticas exitosas se fortalezcan y las problemáticas se atiendan para ser superadas en contexto, en un espacio académico para compartir y aprender unos de otros y con otros (Documento PTA, 2012).

Entre las valoraciones positivas que se han realizado del Programa PTA está la creación de CDA en los establecimientos educativos que acompaña. Estos espacios son creados y dinamizados por el tutor del programa, los directivos docentes y docentes acompañados, quienes se encargan de establecer un diálogo respecto de la planeación, el seguimiento de los aprendizajes y la generación de estrategias, así mismo, analizar cuáles son los aprendizajes que los estudiantes han adquirido y que dificultades presentan para lograr dichos aprendizajes, posteriormente se trabajan diversas estrategias.

En conclusión respecto a las estrategias de reflexión sobre las prácticas pedagógicas dinamizadas por el modelo Escuela Nueva y por el Programa PTA, - CDA y Microcentros Rurales- se pueden ver como espacios que dan lugar al intercambio de saberes de los maestros y maestras, con la diferencia de que la CDA es propuesta por un tutor, y casi que en la mayoría de las instituciones donde se convoca se sigue haciendo de la misma forma, siendo estos espacios de reflexión que proponen soluciones a situaciones que se presenten no sólo a nivel del aula, sino a nivel institucional, ya que en esta participan maestros y directivos de una misma institución.

Al respecto del Microcentro, este era precedido en la mayoría de las veces por el jefe de núcleo, sin embargo, era un colectivo de maestros que asistían de manera autónoma mes a mes a dar cuenta en debate de las dificultades que ellos tenían con los estudiantes, con las guías, así mismo se construía material y se pensaba en la manera como utilizarlas.

El maestro rural como productor de saberes pedagógicos

Uno de los temas más relevantes y que deseo poner al centro de mi ejercicio investigativo está relacionado con reconocer el saber pedagógico, como saber surgido de la acción del maestro y la maestra, hay una larga trayectoria de investigaciones orientadas a este debate, intentando comprender ¿cómo se genera saber pedagógico y también ¿cómo se reconoce este?

En particular me interesa hacer visible, al maestro y la maestra rural, como productores de saber pedagógico, esto en particular porque tanto la educación rural, como el maestro y la maestra rural no son considerados de manera singular en los modos de reflexión y elaboración pedagógica en Colombia, espero poder aportar al menos como inquietud inicial lo que esto significa.

Respecto a lo que se ha entendido por saber pedagógico Buitrago, (2017) menciona que es una categoría que ha sido definida y modificada por intelectuales a lo largo de la historia de la Educación en Colombia y en otros lugares del planeta; sin embargo, cuando se menciona el saber pedagógico en Colombia, es porque se han realizado estudios que han profundizado sobre momentos y segmentos de la historia referentes a este aspecto”. (Buitrago 2017, pag, 87)

De acuerdo con Buitrago (2017) ha sido muchas las definiciones que se le han atribuido al saber pedagógico a lo largo de la historia de la educación en Colombia, y no es para menos siendo un tema muy consultado por distintos investigadores en educación, y un ejemplo claro de ello tuvo

lugar por allá en 1982 es el Movimiento Pedagógico¹¹ que buscaba resignificar la labor del maestro reconociéndolo como un productor de saber y que este movimiento estuvo por distintas zonas rurales del país, recogiendo desde las voces propias de los maestros lo que hacían en las aulas y en los distintos contextos más remotos de este país.

Por otra parte, dentro de los supuestos teóricos y planteamientos que han abordado el saber pedagógico, se ha definido que el maestro es un sujeto de saber, inmerso y caracterizado a través de la historia por distintos cambios que implican ajustes a su práctica pedagógica y la asignación de funciones (Saldarriaga, 2003) denomina al “empoderamiento del maestro como sujeto de su saber” defendiendo el peso histórico y cultural del oficio del maestro que define a la persona dedicada al oficio de enseñar y de construcción de saber.

Sin embargo, el nombrar al maestro rural como productor de saberes requiere que el mismo maestro pueda reconocerse, así como un productor de esos saberes, que construye en colectivo con otros, que construye con sus experiencias en el aula y que da cuenta de un proceso de reflexión sobre su práctica que le permite construir toda una trayectoria de saberes tanto en ser maestros como en el territorio. El empoderamiento del maestro que se ha ido perdiendo con las variadas orientaciones que desde el Ministerio le proponen para que las desarrolle en el aula, ha terminado por desconocer eso que los maestros hacen día a día en las escuelas.

Capítulo III

Diseño metodológico de trabajo de campo: Maneras de conversar en mi trayecto investigativo

A continuación, propongo la ruta del acercamiento metodológico en mi proceso de práctica pedagógica investigativa. Elaborar esta ruta ha sido un movimiento que me ha llevado a ir reconociendo mi práctica pedagógica, las acciones y reflexiones que de ella han ido surgiendo, a partir de ello hacer consciente de donde surgen mis preguntas. Retomé para este reconocimiento, mi ejercicio como maestra de básica primaria, desde el momento en que, terminando mi formación

¹¹ El Movimiento Pedagógico colombiano (MP) fue un movimiento magisterial que convocó a maestros, intelectuales y sindicalistas en torno al maestro como trabajador cultural, y en torno a la pedagogía como un saber de resistencia política para la defensa de la educación pública, cuya emergencia histórica se da a finales de la década de los setenta y se consolida en la década siguiente, alcanzando su visibilidad institucional en el XII Congreso de Fecode (Federación Colombiana de Educadores), hacia 1982

de Normalista superior en 2011, hasta lo que he podido hacer desempeñándome en diferentes espacios, lugares y poblaciones, en Córdoba y Antioquia.

En primer lugar, doy cuenta de cómo ha sido el proceso de construir mi pregunta y la problematización que esta genera y, en segundo lugar, propongo la fundamentación del enfoque de investigación que he elegido y el diseño de los instrumentos para este acercamiento.

¿Cómo he ido construyendo mi pregunta de práctica pedagógica investigativa?

Poder llegar a mi pregunta de investigación y a entender lo que problematiza; ha sido un proceso exigente para mí en principio porque implicó considerar reflexivamente, cuál era el sentido de la pregunta con la que me identificaba al llegar a mi proceso formativo. Partí de preguntarme por la formación de la lectura y la escritura en la básica primaria y en particular en el marco del proceso en el que he llegado a desempeñarme desde el año 2020 y ahora 2021, como tutora en el Programa Todos a Aprender. Es decir, yo tenía una pregunta muy definida dentro del marco de este programa, lo que fue surgiendo, interrogaba por qué me interesaba esto y qué relación tenía esta pregunta con mis intereses en mi práctica como maestra, esto es reconocerme en esta inquietud y avanzar en consolidar una reflexión en autonomía, asociada a mis propios caminos.

El proceso de ir construyendo de manera reflexiva el interrogante alrededor de mi práctica, lo he realizado como parte de mi proceso formativo de la Licenciatura, y en ella del seminario de práctica; en primer lugar la orientación fue recuperar paso a paso, como ha sido mi práctica como maestra en básica primaria, acercarme a los contextos en donde la he desempeñado y reflexionar sobre los intereses, desafíos, posibilidades e imposibilidades respecto al desarrollo de esta, primero como maestra y luego en el proceso de vincularme como líder y más tarde como tutora del Programa PTA.

En este ejercicio de escritura narrativa inicial, realicé dos ejercicios; el primero asociado a reconocer elementos significativos de mi práctica pedagógica y el segundo ejercicio se centró en reconocer desde la voz de los maestros y maestras que acompañaba como tutora del programa Todos a Aprender, en el corregimiento de Belén de Bajirá y luego el corregimiento del Mellito¹², sus modos de representar los contextos donde se ubicaban y sus escuelas, así se realizó un ejercicio

¹² Estos ejercicios se hicieron como un modo de acercarme a sus contextos ya que por las restricciones derivadas de la cuarentena por el COVID- 19, nuestro vínculo fundamental era a través de una pantalla por conexión virtual.

donde los maestros y maestras narraba como era su escuela y el lugar donde estaban, a través de imágenes de lo que ellos podían contar.

A partir de estos ejercicios fui avanzando a reflexionar que había allí como pregunta, y surgió lo de las prácticas pedagógicas de lo que lo que logré encontrar, me di cuenta que lo más importante para mí no era como hacían los maestros y maestras en lectura y en escritura, al indagar sobre las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras con los que trabajaba en el Programa PTA me fui distanciando de la preocupación por lo que reconocía como mejorar la lectura y la escritura a visibilizar ¿qué escenarios reflexivos se construyen entre maestros y maestras?, entonces empecé a privilegiar lo de la comunidad de aprendizaje (CDA) del PTA, cómo funcionaba, que saberes emergían allí y como era valorado el proceso. En este camino me encontré con la memoria de los Microcentros y lo que significaba para los maestros y maestras.

Así, finalmente mi pregunta, se consolidó en torno a los dos escenarios de construcción de reflexión sobre la práctica pedagógica, indagando por los modos y las posibilidades de que emerja allí saber pedagógico situado en la ruralidad, así que terminé buscando dar cuenta de esto.

Pienso ahora que la lectura, la escritura y todos los procesos, asociados al programa PTA donde soy tutora, van a ser temas a futuro; pero finalmente esto ha transformado también mi lugar, pensando mi acción pedagógica como formadora de maestros, lo que me ha permitido ir más allá del programa como tal, entendiendo que la formación de maestros y maestras es un lugar para reflexionar, reconociendo los otros modos en que estos han participado como parte de la memoria de ser maestro o maestra.

En este camino paulatinamente he ido construyendo una reflexión, donde surgieron preguntas por el contexto y la relación de este con el quehacer de los maestros, entender eso de que la pedagogía es el resultado de la práctica reflexionada, siempre había pensado que la práctica pedagógica era lo que como maestra hacía en clase, o lo que yo diseñaba para la clase, en el transcurso de este ejercicio con las lecturas y de acuerdo a la conversación con distintos autores, encontré que la pedagogía es más de lo que había pensado; no es sólo de las clases y/o actividades en la escuela, sino que en la práctica pedagógica hay conceptos, hay reflexiones, hay aprendizajes, hay conocimientos y que muchas veces esos conocimientos no solo obedecen a los libros que uno lee de pedagogía, sino también a la práctica que uno ha tenido, si se reflexiona.

La posibilidad de reflexionar la práctica pedagógica ha ido surgiendo en este proceso, no como algo que se hace en solitario, sino que es importante y necesario, el proceso colectivo. Por

ello finalmente en el programa en el que estoy PTA, la reflexión colectiva estaba y aquí sigo pensándola incluyendo en el camino, lo que me encontré de los Microcentros, que tienen un eco fundamental en mi comunidad. En este ejercicio ambos espacios se comparan, pero pienso que es posible enriquecerlos y consolidarlos.

Finalmente el tercer ejercicio desarrollado se centró en recuperar momentos de lo que sucede en sus aulas, a través de las conversaciones con los maestros en las formaciones que adelantaba como tutora del PTA y a los Microcentros como procesos vividos en años anteriores, lo que me ayudó a acercarme a lo que los maestros y maestras participantes, expresaban de su día a día en el aula, de su modo de reconocer ambos procesos, de allí, ha surgido el material reflexivo de mi práctica investigativa, el diseño del proceso lo detallo a continuación.

Fundamentación de mi enfoque en el trayecto investigativo en el proceso de la práctica investigativa – pedagógica

De acuerdo a que mi trabajo se orienta a reconocer las maneras en que los maestros y maestras vinculados al ejercicio de mi práctica investigativa, reconocen, representan y nombran su práctica, es decir, sus modos de comprenderla, el enfoque más pertinente es el cualitativo, en tanto una de las lógicas de este enfoque y que es fundamental para mí, es la interacción entre maestros y maestras a partir del reconocimiento de lo que hacen en la escuela, en el aula y fundamentalmente de la interacción que puede surgir entre ellos en los espacios de reflexión.

Al respecto de la investigación cualitativa Galeano (2015), en su conferencia de Diploma en investigación cualitativa afirma que:

En la investigación cualitativa considera a todos los seres humanos productores de conocimiento, con la capacidad a todos los seres humanos independiente de su nivel educativo, condición socioeconómica y/o condición laboral, capaces de reflexionar, de pensar y de construir conocimiento con otros, de entender las realidades en las que ellos viven y que ellos también contribuyen a transformarlo.”

Siguiendo a Galeano (2015) mi práctica investigativa no se ha enmarcado precisamente por el reconocimiento a los maestros y maestras participantes, capaces de reflexionar, de pensar y construir su propio conocimiento, en los espacios donde conversan, diseñan e interactúan –, es esto lo que me ha interesado- esto también atendiendo a la lógica de la interacción entre ellos

independientemente de sus cualidades individuales,(lugar de origen, nivel educativo), así mismo en esta investigación se reconoce que esa producción de conocimiento puede ser sola o en colectivo, en tanto que los maestros pueden reflexionar sobre su práctica pedagógica, de manera individual o grupal y que al ser reflexionada construyen saberes que les permite transformar su realidad.

Continuando con la misma autora, otro aspecto importante que señala de la investigación cualitativa y que toma fuerza en este trabajo es la comprensión, como modo de conocimiento para Galeano (2015) la investigación cualitativa no trata de explicar, sino de comprender los modos de vida, como piensan y cómo interactúan los miembros de una colectividad, en este ejercicio de investigación mi interés es más comprender esos modos en que los maestros y maestras de la escuela rural conciben su práctica, de qué manera construyen ellos esas reflexiones que dan lugar a saberes desde la experiencia concreta en la escuela, no solamente desde unos libros, o una directrices traídas de otro lugar, sino también de la misma experiencia que les da el contexto y la interacción , maestro-alumno, maestro-escuela, maestro-maestro, maestro – comunidad.

A partir del papel que desempeña el enfoque cualitativo en este trabajo la metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación es la etnográfica, centrando el caso de estudio en un grupo de maestros y maestras, el contacto directo sobre sus prácticas y como las reflexionan.

A partir de Entendiendo como lo señala Galindo (1998) la técnica etnográfica se comprende como una técnica de observación que requiere tiempo de vinculo, de creación de confianza, de cercanía.

El etnógrafo confía en la situación de observación, necesita confiar también en su capacidad de estar ahí observando, sabe que requiere tiempo, su tenacidad es el último resguardo de su intención. El otro está ahí, no pertenece al propio mundo, está lejos aún, a un metro de distancia. El investigador agudiza la concentración en su mundo interior para observar, y entonces inicia el viaje al mundo del otro, un trayecto que es interior, de lo observado a los paisajes y situaciones propios, y entonces se produce el milagro, el otro empieza a ser comprendido”. (p.346)

Siguiendo al autor (1998) en el método etnográfico, se requiere tiempo, y al estar vinculada al contexto de Necoclí y de sus contextos rurales desde hace algunos años, esto me permitió una

cercanía que favoreció el recuperar mi práctica hasta poder llegar a una pregunta, dentro del marco del PTA y luego ir descubriendo lo que había ahí en la escuela de las reflexiones sobre las prácticas de los maestros.

La orientación de la metodología etnográfica a reconocer, las maneras en que un grupo, persona o comunidad, reconocen sus modos de actuación, aporta así al modo en que en mi propuesta, se acerca a como un grupo de maestros – maestras, pueden nombrar y reconocer de sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos, respecto a su práctica, es este un acercamiento a las voces de los maestros y maestras participantes sobre cómo perciben sus práctica pedagógica y los procesos que logran reconocer de su modo de acción en la escuela, mediante los espacios de reflexión de la misma.

Este acercamiento implementa ejercicios y registros de observaciones y la entrevista abierta, como técnicas para lograr este acercamiento. Así mismo utiliza otras fuentes de información e interacción con los participantes como la fotografía, en este caso la foto-narrativa.

Las técnicas retomadas y diseñadas para el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa

En el enfoque cualitativo y la ruta etnográfica, las técnicas de recolección de información son fundamentalmente interactivas, orientadas a crear situaciones de conversación que hacen más natural la expresión de las diferentes percepciones y diferentes perspectivas por parte de los maestros que hacen parte de esta investigación. Para el proceso en desarrollo en el grupo de maestros y maestras participantes del PTA en la IER Mellito en Necoclí, lo fundamental es dinamizar la conexión con los maestros y maestras participantes y el contexto de forma directa y desde sus voces.

Las técnicas, que implementé son las siguientes:

Presentación narrativa de la escuela de cada maestro o maestra PTA.



Ilustración 4 Invitación a los maestros y maestras para contar las visiones de su escuela

La primera actividad, fue a través de la narrativa desde cada maestro y maestra, de la escuela donde desarrolla su labor, a través de una conexión narrativa de foto –escritura, como una manera de conocer la escuela, ya que las reuniones eran virtuales y no había ido de manera presencial a la escuela, para que los maestros dieran cuenta en qué lugar se encuentran respecto de su práctica, teniendo como idea base el modo en que se acercan a reconocer su vínculo con la escuela que habitan, también puede dar cuenta de cómo asumen o viven su práctica.

lo que los maestros pueden contar sobre su escuela desde su voces y experiencias, lo que les gusta, lo que les disgusta y lo que sueñan de ella.

Actividad

Esta actividad lleva por título “*esta es mi escuela*” (¿Qué es lo que puedo contar yo de mi escuela?) mediante un ejercicio narrativo cartográfico (que no es lineal, sino que recupera imágenes, voces diferentes y tiempos) este puede ser mediante fotografías, con descripciones que den cuenta o permitan tejer las narraciones de ellos mismos, sobre lo más valioso y significativo

para los y las maestras-os respecto a su escuela, las voces de sus hábitos de maestros, también pueden incluir audios, dibujos. Esto no es precisamente lo que está en el PEI sobre la escuela, sino su propia visión, lo que cada maestro cuenta un modo de acercamiento para reconocer la mirada que los maestros tienen sobre su escuela, como punto de apoyo para saber con qué maestros estoy haciendo mi investigación.

Así, los maestros pueden dar cuenta sobre en qué lugar se encuentran respecto de su práctica y de la escuela ¿Qué piensa de ella?, lo que más les gusta de la escuela, lo que desean, lo que sueñan, lo que les disgusta.

Participantes:

Cada maestro y maestra focalizados por el programa Todos a Aprender (acá son invitados).

Grupo focal

En segundo lugar, propuse implementar el grupo focal, entendida como una entrevista grupal, dirigida por un moderador a través de un guion, a través de unas preguntas previamente planeadas, fue posible dar el hilo a la conversación y los maestros participantes donde pudieron expresar de manera espontánea las percepciones sobre la implementación del programa en la IER Mellito.

Así, a partir de estos encuentros se dieron debates sobre temas o fenómenos que interesan y afectan a todos los participantes. El grupo de discusión tuvo como propósito construir y posibilitar un ambiente en el que los participantes pudieran expresar espontáneamente sus propias opiniones y con total libertad. Es por ello que este espacio fue posible construir y promover la participación de los presentes, en el que se logró expresar sus posturas con total libertad y espontaneidad, esto es fundamental para mi investigación, porque:

- Permitió comparar las prácticas de los maestros acompañados por el PTA y los que no han sido acompañados.
- Lo que se puede identificar, las percepciones de los maestros y maestras, ello incluye las tensiones y oportunidades, sobre lo que el MEN propone a través de la implementación del PTA

Actividad

Por medio de un ejercicio compartido entre docentes en el grupo focal para indagar percepciones sobre el PTA, se propone las siguientes preguntas orientadoras que van a dar el hilo de la discusión: ¿Cuándo fue la primera vez que escucharon del PTA? ¿Para los maestros que significa el acompañamiento situado de los tutores y como lo viven, ahora como lo siente, en este tiempo de encierro, de distancia física? ¿Qué les ha motivado más o desmotivado del programa PTA? ¿Consideraciones al respecto del mejoramiento o no de sus prácticas de aula desde la inserción del programa? ¿Qué piensan al respecto de la CDA?

Participantes:

Docentes de la básica primaria focalizados por el Programa Todos a Aprender.

Entrevista

En tercer lugar, me propuse realizar análisis documental y/o revisión de archivos en la escuela sobre lo que se hacía antes de la llegada del PTA, específicamente sobre los microcentros rurales, sin embargo, esto no fue posible, ya que, en diálogos con el directivo docente y docentes más antiguos, no se encontraron registros de lo que daba lugar a estos espacios de reflexión. Es por eso que en lugar del análisis documental diseñé, una entrevista colectiva, que se entendió como un ejercicio similar a una conversación, con los maestros participantes de los microcentros rurales.

La intención de esta entrevista colectiva fue reconocer con los maestros y maestras lo que pueden mostrar y contar desde su voz, no como un informe para la IE, sino como un ejercicio de recuperación en la conversación, de lo que hacían antes, de que le programa PTA se implementara. Esto implicó poner en conversación si había espacios de reflexión pedagógica.

CAPITULO IV

Resultados

A continuación, haré una interpretación descriptiva sobre los hallazgos obtenidos en mi práctica investigativa, es importante precisar que cada actividad que se realizó con los maestros y maestras permitió reconocer aspectos muy importantes que dan cuenta sobre lo que hacen en su práctica pedagógica. El proceso involucró al grupo de maestros y maestras participantes del Programa Todos a Aprender, como ya lo señalé en el primer capítulo, mi idea inicial era abordar con ellos, una sistematización que corría paralela con las actividades que orientaba como tutora a través del acompañamiento del programa y la transferencia que realizaba, sin embargo paso a paso,

fue posible hacerme preguntas, es decir, no quedarme sólo en lo que pasaba y decía el PTA y lo que hacía desde mi rol en él, sino como proceso reflexivo respecto a la capacitación y formación de maestros y maestras en los contextos rurales.

Finalmente partiendo de una pregunta por las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras participantes y la orientación de que es a partir de la reflexión sobre ella, que se construye saber pedagógico, me ocupé de indagar por la manera sobre ¿cómo perciben y vivencian espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica? y explorar con ellos y ellas, si este proceso tiene incidencia en la transformación de estas prácticas. Tenía presente que mi apuesta desde el rol de tutora era ¿Cómo mejorar las prácticas de los maestros? pero lo que se consolidó en este ejercicio, fue ver ¿cómo los diferentes procesos de capacitación y formación pedagógica eran vividos por los participantes?

Identifiqué dos modos de construcción y reflexión pedagógica colectiva en el lugar donde desarrollo mi labor, donde intervengo como tutora del Programa Todos a Aprender; que implementa las comunidades de aprendizaje – CDA- y las que se han desarrollado como parte del proceso de Escuela Nueva, los microcentros. Ambos son definidos como espacios colaborativos que permiten que se intercambien saberes, con una orientación a construir en grupo y entre maestros y maestras, buscando mejorar los procesos pedagógicos que desarrollan, la intención entonces, fue realizar un acercamiento a como estos dos espacios se han vivido entre los maestros y maestras de la IE Mellito, y que han permitido construir, consolidar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas.

Presento a continuación los resultados de este proceso: primero la actividad sobre los modos de narrar las escuelas desde la voz de los maestros y maestras participantes, como parte de una reflexión inicial sobre como las ven, su vínculo con la escuela que habitan , la segunda parte del capítulo aborda las maneras en que los maestros han reflexionado su práctica, que surgieron a partir de dos ejercicios colectivos, un conversatorio sobre las vivencias asociadas a los espacios de microcentro rural y un grupo focal orientado a reflexionar sobre cómo perciben y reconocen los desarrollos en lo que se llama Comunidad de Aprendizaje implementada en el Programa Todos aprender. Finalmente abordaré brevemente lo que emergió de estos ejercicios de acuerdo a los objetivos propuestos para esta investigación.

Mi escuela: Visualizaciones de los maestros y maestras participantes sobre su lugar de trabajo

En el proceso de mi asignación de la comisión como tutora del PTA, inicié el acompañamiento, siguiendo las orientaciones del programa lo que consistía en participar del proceso formativo con una profesional del MEN¹³, diseñar los ejercicios para transferir las orientaciones en procesos de capacitación, con el desarrollo de talleres, guías, encuentros con los maestros y las maestras vinculados, las visitas las IER y al corregimiento, pero esto solo las pude hacer al inicio, ya que al llegar la pandemia de COVID -19 y la cuarentena, mi acción en el programa se desarrolló bajo la conexión virtual, fue un asunto difícil, por las limitaciones de conexión de allí.

Durante la mayor parte del tiempo de desarrollo de mi práctica investigativa, no pude tener una conexión física con las sedes, así avancé orientando los ejercicios que en capacitación del PTA tenía y que transmitía a través de la conexión virtual y por WhatsApp. No sabía mucho de lo que pasaba en sus comunidades, no conocía sus escuelas, por ello realicé un ejercicio para que me contaran desde sus voces como eran sus escuelas, lo que ellos podían contar mediante narrativas cortas, que acompañadas de fotos, audios, pude conocer más de cerca su contexto, las caras de los estudiantes y de algunas cosas que han hecho en la escuela, en las fechas especiales, su diario vivir, donde precisamente no está el mundo mediado por las pruebas estandarizadas, esa realidad que los caracteriza y los marca culturalmente.

¹³ Ministerio de Educación Nacional

Canva

Narrativas de los maestros

Se valora el territorio y el espacio de zona rural

Esta es mi escuela sede Mellito Abajo

Esta es mi escuela. Se llama Mellito Abajo.

Quedo aproximadamente a 25 km de la cabecera municipal de Neiva. Es un lugar espectacular, hermoso con mucho espacio natural donde se respira aire puro, donde se promueve el ambiente familiar y seguro, me vive y se trabaja al valor del tiempo.

Me gusta mi escuela porque en ella encuentro niños y niñas que me recuerdan cada día mi vida y mi adolescencia, me identifico con ellos y eso me motiva cada día a ser una mejor persona, más comprensiva y dar lo mejor de mí como docente, como persona, como madre.

Me gusta ir a mi escuela con una mejor infraestructura y optimizar la educación de los niños, que el gobierno me apoye con los recursos necesarios para darles un espacio más agradable y seguro, con los recursos necesarios para darles un mejor bienestar ambiental y escolar a nuestros niños, para que así me sienta contenta y feliz en mi escuela.

Tiene los grados de preescolar a quinto
La escuela es muy bonita, pero sobre todo es muy divertida.
Allí se aprende, se ríe, se juega, se comparte con niños

lo que mas le gusta a los maestros de su escuela, son los estudiantes, valoran el espacio natural.

lo que les disgusta es la infraestructura y, que cuentan con poco acompañamiento de las familias

En la escuela se practican los valores

En mi escuela disfruto muy gusto trabajarla

En mi escuela disfruto con mis alumnos

Pese a la dificultades los maestros y maestras se reinventan todos los días para mejorar los aprendizajes.

los maestros se sueñan la escuela con una mejor infraestructura, mas apoyo de las familias.

Ilustración 5: Algunas narrativas de los maestros sobre su escuela

Este ejercicio narrativo se convirtió adicionalmente en una manera de identificar las visiones de la escuela a partir de los modos de nombrar los lugares donde laboraban. Así se recopilaron audios, fotos con descripciones y pequeños relatos escritos, a través de los cuales, dieron cuenta sobre lo más valioso y significativo respecto a su escuela y pudieron describir lo que consideraban sucesos importantes en ella. Es importante precisar que este ejercicio buscaba las descripciones de las escuelas como ellos las veían, lo pensaban, qué significado tenía para ellos y ellas, tomando distancia de los modos en que eran nombradas por los documentos escolares, como el Proyecto educativo. Institucional.

El proceso de construcción categorial asociado a este ejercicio narrativo identifico tres modos de nombrar las escuelas lo que más les gusta de, lo que les disgusta y como la sueñan Presento a continuación una síntesis de estas visiones.

Como ven los maestros su escuela, lo que les gusta

Los maestros dieron cuenta del valor que tiene su escuela y su entorno, valoran el espacio natural donde se respira aire puro en contraste con otros lugares, como los urbanos.

Reconocen que lo más valioso de su escuela son los estudiantes, ya que para ellos son sujetos de vida y alegría para el espacio físico.

Algunas expresiones extraídas de las narrativas que presentaron los maestros.

“Es un lugar espectacular, maravilloso con mucho espacio natural donde se respira aire puro” (docente grado 3°)

“para mí, lo que más me gusta de mi escuela, son mis estudiantes” (docente grado 5°)

De otro lado se hace una mención, de lo que se percibe como una armonía entre ambiente familiar y escolar, a esto se refieren, como tener buenas relaciones, entre las maestras, con los niños y las niñas. La escuela es nombrada como una casa, e incluso las maestras llevan lo de dulces. Dan cuenta de que los niños y niñas de su escuela se muestra alegres y en su mayoría desde su percepción son respetuosos.

Los maestros y maestras enfatizan en la importancia de los valores en la escuela, no solamente desde el área de ética, sino también en cada situación que se presenta día a día en la escuela.

Respecto a las relaciones entre los maestros y maestras y los padres y madres de los estudiantes, consideran que algunos ayudan desde casa con el fortalecimiento de los valores tanto en la escuela como en el hogar.

“donde se armoniza el ambiente familiar y escolar, se vive y se practica el valor del respeto.” (poner otros)

“nosotros hacemos el reinado de los valores cada año, como una forma de recordarles a los niños a importancia de los valores, y los disfrazamos bien bonitos” (docente grado transición)

Lo que les disgusta

De manera contrastante surgieron otras características que nombran de lo que no les gusta de su escuela, haciendo eco del modo en que, en el acompañamiento de las familias a sus hijos en cuanto a las actividades escolares, es importante destacar aquí que la manera como al principio los maestros afirman que les gusta el apoyo de las familias y que al decir lo que les disgusta de la escuela es el poco apoyo de los padres y madres, esto responde a no todos son comprometidos. Entre las razones posibles asociadas a lo que ven como poco acompañamiento en el proceso escolar de los hijos, están las ocupaciones que demanda el trabajo de campo que son el sustento.

El descontento, está relacionado con el hecho de que solo una parte de los niños tiene apoyo de sus padres y madres en la escuela y hay otros que tienen poco apoyo al trabajo escolar y afectivo.

“a mí me gustaría tener más apoyo de los padres de familia, con sus hijos” (expresión traída de la narrativa cartográfica de una maestra)

“me gustaría que los padres fueran más comprometidos con el desempeño de sus hijos acá en la escuela” (expresión traída de la narrativa cartográfica de maestra de grado 1°)

“lo que no me gusta de mi escuela es no tener todo a la mano para brindar a mis estudiantes lo que ellos necesitan para la adquisición de sus conocimientos, como maestros nos toca reinventarnos día a día” (expresión traída de la narrativa cartográfica de maestra)

Me gustaría que los padres de familia fueran 100% más dedicados a los niños, que le brindaran más apoyo escolar y fraternal” (expresión tomada de la narrativa cartográfica de un maestro)

¿cómo sueñan la escuela?

En un tercer elemento surgido en las narrativas, se enfocó en como sueñan la escuela. Llama la atención de que los maestros y las maestras sueñan una escuela, vista desde lo físico:

mejor infraestructura, parques de diversión y mejores aulas. Otro asunto que surge es la ubicación, asociado a ¿

Parece relacionarse calidad de la educación con mejor infraestructura, o a una idea que vincula mejorar sus prácticas pedagógicas si hay una mejor infraestructura.

Así mismo los maestros y maestras aquí vuelven a mencionar, la importancia del apoyo de los padres a sus hijos en la escuela.

“Me gustaría ver a mi escuela con una mejor infraestructura y cambiarle la ubicación que tiene actualmente. (expresión tomada de la narrativa cartográfica de una maestra)

En conclusión, este ejercicio de acercamiento a los maestros con los que venía trabajando, permitió tener una visión incipiente de su modo de percibir la escuela que habitan, me acercó a tener una idea del contexto, debido a las limitaciones que al principio no podía ir a las escuelas por la pandemia, todo lo poco que sabía sobre la IER Mellito era a través de una pantalla y lo que los maestros me podían contar, cuando nos reuníamos a conversar.

En síntesis de lo surgido en este ejercicio de apertura me llaman la atención tres asuntos: una visión del entorno rural de las escuelas que es valorado, un modo de entender las relaciones entre la escuela y sus entornos sociales en una perspectiva de armonía, como una idealización, ya que al señalar lo que sienten problemático o como dificultad, es precisamente una distancia entre los procesos escolares y el acompañamiento de las familias que ellos en su práctica a diario lo perciben y una proyección que relaciona las expresiones físicas de lo escolar, infraestructura y la distancia de centros poblados como asuntos a mejorar, que emergen como una manera de ver la escuela donde laboran, y que llama la atención ya que podría interpretarse que no hay reflexión consciente o responsabilidad sobre sus propios procesos como maestros, al ver la infraestructura y otros recursos materiales como un obstáculo para concebir las buenas prácticas como un lugar no valorado, que es nombrado desde la carencia y no desde sus potencias. Esto sin duda abrió un panorama sobre cuál es la idea de escuela que tienen los maestros y maestras de la IER Mellito.

Esto me deja pensando, como los escenarios de reflexión de cómo transformar la práctica pedagógica hay que instalarlos en el lugar del maestro, por eso los espacios de maestros a los que me estoy acercando es importante hacerlos visibles.

Mi pregunta por las posibilidades de reflexión sobre la práctica pedagógica, en dos espacios colectivos de maestros: Los Microcentros y las Comunidades de Aprendizaje

En esta segunda parte de este capítulo abordaré las maneras en que los maestros participantes, perciben los espacios de microcentro rural, del modelo Escuela Nueva y las comunidades de Aprendizaje implementadas en el Programa Todos aprender, identificando como son los modos en que construyen saberes los maestros de la básica primaria de la IER Mellito, al participar de estos dos espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica.

Reconocer estos dos procesos de trabajo colectivo que se han implementado en el contexto donde laboro, se convirtieron en un modo de estimular el pensar en compañía y propiciar el reconocimiento de las propias voces respecto a las maneras de enseñar; he llegado a repensar en este ejercicio que lo que hay detrás del proceso de mejorar las prácticas y la calidad de formación no es una aplicación de fórmulas o de textos ideales diseñados desde otros lugares, sino más bien el que cada maestro pueda preguntarse sobre: ¿si pude?, ¿si fui capaz? ¿cómo me fue con esta estrategia con mis estudiantes?, es por ello que al encontrarme entonces con espacios donde la reflexión pedagógica emerge, puedo retomar lo que la docente Rosa María Bolívar (2017) afirma y es que la práctica para que se configure en saber, debe ser reflexionada y con la inquietud, respecto de lo que el PTA afirma que las prácticas reales de aula de los maestros tienen que ver con la forma como ellos aprendieron cuando fueron estudiantes. ¿será esto cierto?

De lo realizado puedo señalar que mi compromiso es seguir explorando, estos dos modos de trabajo colectivo de los maestros y maestras, de los cuales me ocupé en mi trabajo pedagógico investigativo.

Los microcentros rurales espacios para el encuentro, construcción de materiales y recorridos del territorio

Fue en el transcurso del diseño de las actividades de mi proyecto de práctica investigativa que me encontré con la pregunta sobre lo que se hacía antes de que se implementara el Programa Todos a Aprender y los espacios de Comunidades de Aprendizaje, para ello en un principio consideré acercarme a modos de trabajo pedagógico en la práctica de mi IE, a través un rastreo documental sobre los archivos de la institución. Sabía que los microcentros como estrategia del

modelo de Escuela Nueva, método y organización de la escuela rural en Colombia, desde los años 70's del siglo XX, hacían parte de la ruta implementada en la IER Mellito, aproximadamente desde la década de los 90 hasta el 2011, y que hoy de este programa solo sobreviven las guías escolares. Sin embargo, aunque indagué con el directivo docente y los maestros más antiguos de la IER Mellito, lo que fue sucediendo es que todos recordaban que había memorias de sus procesos reflexivos y de construcción colectiva, pero al ir a buscarlos no aparecían. Finalmente fue necesario considerar que como si recordaba lo que habían hecho, esto se podía recuperar reflexivamente, lo que significó una vivencia muy interesante que desarrollé a través de un conversatorio a partir del cual poder indagar sobre que sucedía en los microcentros rurales.

El sentido de este ejercicio era poder recuperar la memoria de estos modos de construcción colectiva entre maestros y maestras, asociados al modelo de Escuela Nueva. Busqué reconocer las maneras de construcción y reflexión pedagógica que existen o existían antes de la implementación del PTA. Para este trabajo fue muy importante poder reconocer lo que antes se hacía, porque mi investigación se centra en los escenarios de reflexión de los maestros y maestras de su práctica pedagógica, esto como una manera de recuperar la propia voz de los maestros y maestras lo que se ha venido haciendo antes de la llegada del PTA y ver los aportes de los maestros y sus aprendizajes, y saberes previos antes del programa.

Este ejercicio me permitió reflexionar, eso que se afirma en el PTA desde los sustentos del programa en 2011 y es que para el PTA las prácticas reales de aula tienen que ver con la manera como los maestros y las maestras, enseñamos de la misma manera como aprendimos en la escuela, es decir que todavía conservamos esos mitos y esas creencias de cuando éramos estudiantes y que poco han cambiado. Sin embargo, lo que encontré fue una dinámica de trabajo colectivo, de creación y de construcción de reflexión, lecturas de contexto y elaboración de materiales de enseñanza, que tenían lugar en las escuelas rurales antes de la llegada del PTA.

Los hallazgos me han permitido reconocer lo que los maestros y maestras venían haciendo en las escuelas, no sólo al interior de las aulas, sino también, en esos momentos cuando los niños no están y que se reúnen entre colegas del lugar, en diálogo y en momentos donde suceden cosas muy interesantes y significativas para la escuela, que muchas veces no es contado a los demás, por lo tanto no se hacen visibles y se asume que los maestros y maestras no dedican tiempo para reflexión, así mismo me pude dar cuenta que de manera autónoma ellos pueden proponer espacios para la reflexión de su quehacer pedagógico.

El proceso de construcción categorial que se realizó a partir del conversatorio, que se trabajó con los maestros acerca de lo que hacían antes de la llegada del PTA, que daban lugar a los microcentros rurales, permitió identificar asuntos como: el tiempo dedicado a los espacios, los temas de discusión y debate y la visión sobre el territorio.

En primer lugar, me voy a referir al tema sobre los espacios y tiempos dedicados a la reflexión en los microcentros.

Percepciones de los maestros sobre el microcentro

Una manera de dar inicio al conversatorio, para conocer las percepciones como podían nombrar ellos el microcentro y lo que había aportado a su práctica pedagógica fue entregándole un papelito a cada maestro participante y ellos anotaron allí en una frase corta o una palabra, sobre lo que significó el microcentro para ellos. De esta manera los maestros empezaron a registrar muchos utilizaron una sola palabra para definirlo, llama la atención como fueron recuperando esas memorias de lo que tuvo lugar hace algunos años en la IER Mellito.

Al respecto de las definiciones en los papelitos los maestros se pueden interpretar que: para ellos el microcentro es un espacio para crear, para innovar en tanto que de ahí surgían cosas, ya fueran materiales, claridades a las inquietudes, etc.

Así mismo lo valoran como un espacio de participación y reflexión pedagógica, dado que ellos ahí contaban desde su propia voz, y escuchaba la de otros, todas las voces tenían sentido.

“Creatividad, innovación, compartir saberes, reflexiones pedagógicas, participación, colaboración, aprendizajes”. (palabras escritas por los maestros en fichas - 2021- Grupo focal)

Tiempo dedicado a los espacios de debate pedagógicos.

A la pregunta por la frecuencia de estos encuentros, señalaron que estos tenían regularidad, pero muy separados en el tiempo, dado que se realizaban una vez al mes, sin embargo, le dedican un día a este espacio, una jornada completa de 8 a 2:00 pm, dividida así: media jornada para debatir sobre los temas de interés y la otra media jornada para la construcción de material didáctico. Los maestros y maestras cuentan que los participantes de los microcentros: eran los maestros que tenían a su cargo una escuela rural y maestros de instituciones en escuela graduada, que se encontraban también cerca en el territorio.

“nos reuníamos una vez al mes, todos los docentes de las escuelitas aquí cerquita” (docente de sede -Escuela Rural San Joaquín)

Dentro de los elementos que emergen, en los espacios de debate pedagógico, aunque los microcentros eran una sola vez al mes, se consideraba que al dedicar una jornada completa este tiempo era suficiente para realizar las actividades propuestas, porque los maestros y maestras asistían con entusiasmo. El microcentro era convocado por el jefe de núcleo y para los maestros y maestras estos espacios se consideraban agradables dado que además de ser un compromiso mes a mes asistir al encuentro colectivo, significaba para ellos un día de aprendizajes, de goce y de construcción.

“eran chéveres, porque uno sabía que destinaba todo un día para ello, y hacíamos de todo” (expresión de una docente en el conversatorio)

Temas de discusión en los espacios

Otro de los elementos fundamentales que destacaron los maestros y maestras en el conversatorio fueron los espacios de discusión de la práctica pedagógica, que hacían en los encuentros de microcentros. Recordaron estos como un lugar para el intercambio de experiencias entre los maestros y maestras, experiencias concretas, donde ellos y ellas podían contar como les estaba yendo con los estudiantes, si tenían algunas dificultades, eran encuentros también sobre la planeación, que tenía en cuenta las guías de aprendizaje que eran entregadas a los estudiantes y que aún están en sus escuelas rurales.

También debatían sobre la evaluación, este tema según cuentan los maestros y maestras era inacabado, dado que cuando las escuelas rurales se unieron a las Instituciones educativas, se sometieron al mismo sistema de evaluación de la institución, dejando pasar por alto que en Escuela Nueva al ser una metodología flexible, los estudiantes no pierden el año, es entonces como en el encuentro del microcentro se convertía en un espacio, para que los maestros y las maestras contaran su incertidumbre frente a la evaluación y posteriormente se proponían estrategias para intentar dar solución, respondiendo a las directrices de la metodología Escuela Nueva..

“Nosotros nos reuníamos para hablar como nos estaba yendo en la escuela con los estudiantes, si teníamos alguna dificultad con la guía” (Expresión de una docente en el conversatorio)

Dado que en el microcentro también había espacio para expresar las incertidumbres de los maestros y maestras una de las maneras de desarrollar este trabajo era que cada maestro –a, elegía un tema de interés, que surgía de las inquietudes e incertidumbres que quedaban de los debates, lo planeaban solos o en grupo con anticipación y se exponía ante los demás en el siguiente encuentro.

Dentro de los temas de discusión que se llevaban a cabo en los espacios de reflexión de los microcentros, había uno que fue referenciado con motivación al recuperarse en el conversatorio ¿Cómo elaborar material didáctico? A esto los maestros le dedicaban una parte del tiempo en los encuentros, cada maestro disponía de los materiales de manera individual, como: tijeras, cartulinas, materiales del medio, colbón, foamy, etc. A partir de esto se diseñaban materiales para el aprendizaje en conjunto, es decir, otro maestro llevaba las orientaciones de cómo construir el material y entre todos diseñaban uno igual, en este sentido esto se convertía en una construcción que cobraba significado en la práctica pedagógica, dado que cada maestro llevaba para su escuela el material diseñado que sería el apoyo para el desarrollo de su clase.

“Por la tarde, era para diseñar material didáctico, cada maestro llevaba sus propios materiales, como colbón, tijera, cartulina y ya después del almuerzo nos poníamos hacer material, como carteleras, figuras geométricas, fichas, los números, las letras...” (expresión de un maestro en el conversatorio)

Las relaciones en el territorio

Otro aspecto importante que se hizo visible a través del conversatorio fue donde se reunían, lo que implicaba hacer recorridos por los establecimientos educativos del territorio, ya iban de una escuela a otra, cada mes. Para los participantes de los microcentros esto era muy motivante, dado que cada mes se reunían en un lugar distinto, es decir en escuelas distintas, lo que les permitía conocer, explorar otros contextos del territorio, acercarse a otras escuelas de las que hacían parte sus compañeros con quienes se reunían, y que muchas veces les servía de referente por si veían algo distinto que lo podían replicar en su escuela Al contar ellos esto, resulta atractivo porque dan cuenta de las aventuras y de las anécdotas en los modos de llegar, muchas veces utilizaban los animales para llegar a las escuelas más lejanas.

“era más chévere porque una vez nos tocó reunirnos en una escuela por allá, más arriba del Mello, y eso nos tocó irnos en mula, otros iban de a pie y ese día si la pasamos chévere” (expresión de una docente en el conversatorio)

Este ejercicio surgió por la necesidad de poder recuperar lo que los maestros hacían en la construcción pedagógica en la IER Mellito, es así que puedo concluir que para este ejercicio pude identificar 3 elementos importantes que daban lugar a los microcentros, primero los tiempos dedicados a ello, los temas de discusión que principalmente surgían de las necesidades que ellos identificaban en el cada una de sus escuelas y las relaciones que se podía construir en el territorio, en tanto que recorrían los contextos de las distintas escuelas en el mismo territorio.

Transformar la propia práctica en función de los estándares o de la necesidad del contexto: La comunidad de aprendizaje en el PTA

El segundo ejercicio se orientó en reconocer las percepciones que tienen los docentes sobre la implementación del Programa Todos a Aprender y en particular las Comunidades de Aprendizaje, para ello utilizamos el diálogo, a partir de preguntas elaboradas previamente, pero abiertas para conversar entre los docentes que vienen participando del programa Todos a Aprender en la IER Mellito. Así mostraron percepciones que cada uno de los maestros y las maestras tienen del PTA, lo que ha permitido modificar de sus prácticas pedagógicas y lo que no

En el desarrollo de este ejercicio, además de las percepciones de este programa, emergieron otras reflexiones sobre el PTA en la escuela, específicamente como este programa se ha llevado a cabo con los maestros, sobre los espacios de reflexión que tienen lugar, en particular el que se llama comunidad de aprendizaje, en este ejercicio los maestros y maestras también pudieron contar anécdotas que daban cuenta de lo que les ha gustado del PTA y de lo que no.

“El PTA me enseñó a ser una maestra de verdad” (expresión de una maestra en el grupo focal)

“Al principio no nos fue tan bien por el primer tutor, pero después ya vinieron otros tutores que si nos hicieron enamorar del programa” (expresión de una maestra en el grupo focal)

El proceso de construcción categorial que se realizó a partir del grupo focal, que se trabajó con los maestros acerca de las percepciones que ellos tenían sobre el PTA, permitió identificar asuntos como: expectativas de los maestros ante la llegada del PTA, lo motivante y desmotivante, que más adelante las voy a nombrar como las tensiones y oportunidades.

Percepciones y expectativas de los maestros respecto al programa Todos a Aprender

Las expectativas que los maestros y maestras tenían frente al programa cuando lo escucharon por primera vez en el 2013 era que el programa sería para capacitarse, lo reconocían como un proyecto del MEN por lo que, tenían muchos imaginarios, habían inquietudes sobre como sería este programa, para ellos significaba algo novedoso que vendría a mejorar sus prácticas, lo que llama la atención dado que según este testimonio, la llegada de un programa nuevo con personas externas capacitados que vendrían a ver sus clases, los maestros pensaron que sus prácticas debían mejorar. En principio no tenían conocimiento sobre el mismo, estaban a la expectativa sobre qué pasaría con las clases de ahí en adelante o que tanto irían a mejorar en realidad, sentían ese deseo de saber a quién irían a mandar y que tal sería la metodología de este.

“ es una apuesta del MEN para mejorar la educación, para mejorar las prácticas de aula de los docentes, entonces Vamos a ver que tanto van a mejorar, r, que va a pasar en las escuelas, que tanto van a mejorar ellos a quien van a mandar, o que es lo que van hacer ellos (expresión de una maestra en el grupo focal)

Para los docentes de la IER Mellito con la llegada del programa, reconocían asuntos de lo que suele suceder con los programas del MEN, nuevas orientaciones, pautas de cómo mejorar las prácticas de aula, ¿lo cual me sigue inquietando por que los maestros piensan que su práctica debe mejorar? y que es desde afuera, que, desde una persona capacitada les aporte elementos para mejorar la calidad educativa, un modo de verse a sí mismos como en carencia.

“De que ellos nos brindaran pautas, nos dieran orientaciones para nosotros implementarlos con los estudiantes” (docente grado primero)

“Como docentes cada día estamos para actualizarnos, y en la medida en que venga una persona capacitada a ver cómo estamos y que nos puede aportar para el mejoramiento de la calidad educativa eso es significativo” (expresión una maestra en el grupo focal)

Lo motivante y desmotivante del PTA

Para los maestros y maestras de la IER Mellito la llegada de PTA a la institución significó algunos cambios, motivaciones y desmotivaciones. Primero me referiré a las motivaciones, especialmente porque ellos pensaban que el programa llegaba para mejorar su práctica pedagógica, para ellos significaba nuevas metodologías, estrategias que acompañadas de cartillas, material didáctico y capacitación esto fortalecería el proceso de labor, esto sin duda era motivante para ellos,

en tanto es una costumbre el que en estos procesos se trae material para ser aplicado, se orienta sobre qué hacer y cómo hacer, y el docente solo sigue las instrucciones de cómo hacerlo.

Comunidades de aprendizaje-CDA- y sesiones de trabajo situado -STS

Dentro de las motivaciones se destacan, las capacitaciones, los talleres dirigidos por un tutor capacitado que desde el PTA se nombran como Sesiones de Trabajo Situado – STS- que son básicamente espacios para compartir estrategias, elementos importantes con los maestros, ya sea en el área de lenguaje, matemáticas y educación inicial y las Comunidades de Aprendizaje – CDA, a las que se refieren con una alta valoración para ellos, en tanto piensan que lo primero los capacita, sobre estrategias y metodologías que le pueden aportar a mejorar su práctica pedagógica y que las reuniones de CDA, afirman que les permite hacer debates, reflexiones sobre lo que sucede en la práctica, proponer ideas, ya sea para la planeación u otros temas como la evaluación.

“Iban a venir unos tutores a fortalecer y explicar cómo se trabajaba en las cartillas”
(expresión de un maestro en el grupo focal)

“Y aja como venía acompañado de cartillas, era muy interesante” (comentario de una maestra participante del grupo focal)



Ilustración 6: fotografía de los maestros participando de la Comunidad de Aprendizaje

“Me gusta las STS y las CDA porque el tutor nos trae unas estrategias, herramientas que me pueden servir para mis clases” (expresión de una maestra en el grupo focal)

Como tutora del Programa Todos a Aprender, y que desde las orientaciones que este propone he liderado las CDA en la institución a la que acompaño, han surgido elementos que fortalecen la práctica pedagógica de cada uno de los maestros participantes, principalmente las reflexiones sobre la evaluación, la planeación, y la gestión de aula. En estos espacios hemos debatido la distribución del tiempo en el aula, los momentos esenciales a la planeación, así mismo se debate como y de qué manera poder incorporar el uso de los materiales del programa en la planeación, como son los libros de lenguaje y matemáticas y que se puedan evidenciar en la práctica, para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, es importante precisar que en estos espacios, las debilidades que cada maestro identifica en su aula con sus estudiantes, en el debate de la CDA se convierten en oportunidades de mejora, que dan lugar a nuevas estrategias pensadas y construidas por los maestros para ser aplicadas en el aula.

Para los maestros las STS y las CDA también es una manera de responder a la necesidad que ellos como maestros sienten que tienen el deber de estarse actualizando y preparando y que esto es de acuerdo con las exigencias del MEN. Lo que me permite afirmar que para ellos es muy importante obedecer a las políticas que desde el MEN se proponen y en particular respecto a este Programa que está ligado a los indicadores de evaluación. Esta obediencia se debe a que en este momento todo el proceso escolar está supeditado a los indicadores de desde las pruebas estandarizadas se proponen, indicadores que no evalúan contexto, ni mucho menos las particularidades del mismo, puesto que están establecidos a nivel global, por lo que la mayoría de las veces los maestros solo siguen indicaciones que desde el MEN se proponen y terminan por desconocer eso tan maravilloso que ellos vienen haciendo en las aulas, al aceptar que todo debe ser para aumentar el nivel en los resultados de las pruebas.

Sobre las desmotivaciones

Entre los elementos desmotivantes llama la atención que los maestros al principio, sentían que era una carga, dado que ellos manifestaron que el primer tutor con el que se estrenaron en el programa “no cayó muy bien”, así que el deseo de capacitación se ve confrontado con más trabajo para ellos. Afirmaron que tenían que hacer cosas que ellos no entendían y que no obtuvieron claridades al respecto. Esto fue convirtiéndose en algo desmotivante, dado que sentían que alguien

llegaba al aula a imponerles cosas. Sin embargo, más adelante con el cambio de tutor y transformaciones de la estrategia del PTA estas concepciones fueron cambiando.

Señalaron como fundamental que en los procesos de capacitación se establezca un diálogo y una interacción y reconocimiento de las voces diversas entre ellos y el tutor asignado, esto es que el tutor pueda llegar al aula de manera respetuosa. ya que ellos consideran que, si están haciendo las cosas bien, ¿Por qué tienen que cambiarlas?,

“ ese acompañamiento depende de cada tutor, porque si un tutor es una persona que cree que va a llegar a mi salón a imponer cosas a decirle al maestro que esto no se está haciendo bien, sino que es de la manera como él dice que es, porque no llega a proponer si no a imponer, entonces cuando pasa eso uno lo ve como algo negativo, como que no quiero que ese tutor venga a mi salón de clase, porque yo soy la que conozco a mis estudiantes, yo veré como me desenvuelvo con ellos, pero cuando el tutor llega al aula del docente, a sentir ese contacto con el docente a sentir realmente las necesidades del aula al docente, entonces uno si siente el deseo de que el tutor lo acompañe”” (comentario de una maestra participante del grupo focal)

Después de estos dos elementos identifiqué que, los espacios de la reflexión pedagógica se dan, pero de esta manera no del todo, el microcentro rural se acabó, ese proceso se redujo solo a aplicar las guías en las aulas multigrado, desapareció todo el trabajo colectivo, el debate, y una primera evidencia de ello es que en el establecimiento educativo no hay registro alguno, no hubo acompañamiento, para que los maestros continuaran, yo ahora como tutora los estoy recuperando, pero los recupero en un programa nuevo que se instala sobre el otro, y desde otras orientaciones.

De otro lado las tensiones que emergen son en términos de la recepción de posiciones de algunos tutores que no conversan con los saberes de los maestros, ya que se han sentido alguna vez que los instrumentan, así mismo las oportunidades son muchas, ya que en estos elementos se identificaron que desde el PTA se han posibilitado espacios para reflexión entre maestros pese a que es un programa que está ligado a unos estándares en términos de evaluación.

Discusión

A partir de los tres ejercicios que realicé con los maestros y maestras de la IER Mellito, participantes de este proceso investigativo, en que la pregunta por los modos de construcción de saberes entre ellos fue el centro, y esta se abordó a través de tres momentos como dije en el capítulo anterior: primero, como estos maestros y maestras nombran su escuela, segundo, el

reconocimiento de los procesos reflexivos sobre sus prácticas pedagógicas en los microcentros, implementados bajo el Modelo de escuela Nueva y cómo reconocen su vivencia en las Comunidades de aprendizaje del programa PTA respecto a los modos de reflexión y transformación de sus prácticas; logro identificar los siguientes elementos que considero fundamentales para la discusión:

Respecto al primer ejercicio sobre las ideas de escuela, que me permitió reconocer lo que les disgusta y lo que les gusta, encontré que lo que nombran es lo primero, y esto se asocia a una visión de carencia y precariedad fundamentalmente asociada a la infraestructura y las distancias del casco urbano, esto me lleva a considerar que no reconocen lo que si hay en sus contextos y a partir de lo que podrían diseñar y trabajar en propuestas pedagógicas, es decir, se quedan en lo material y no en la posibilidad de su acción educativa esa que ellos nombran como reinventarse, a pesar de las dificultades o la falta de recursos, pareciera que lo más importante para los maestros son limitaciones y no las posibilidades que ellos podrían generar, da la impresión que sigue presente la dicotomía a la que se refiere Matijasevic, M. & Ruiz, A. (2013) de lo Rural. Urbano, que sería lo mismo atraso, progreso al dar cuenta ellos con más fuerza de las dificultades.

Para Rosa Bolívar (2017) el saber pedagógico surge de la práctica reflexionada, en los espacios de microcentro encuentro que si hay saber pedagógico construido a partir de espacios de reflexión y que tuvo lugar hace algún tiempo, al reunir a maestros y maestras de distintas escuelas, del mismo territorio a debatir lo que sucedía en sus escuelas y construir materiales, pero más encaminado a la construcción de materiales didácticos y no a debates de la metodología, propia de escuela Nueva Sin embargo, esto se ha perdido ya que se dejó de convocar a los maestros para ello aproximadamente desde el 2011, de manera que de este proceso del microcentro solo sobreviven las cartillas de aprendizaje, denominadas también guías que envía el MEN, para las escuelas rurales.

De otro lado como señala Runge & Muñoz (2012) si la práctica pedagógica surge como reflexión en torno a la realidad cotidiana de la escuela, los maestros de la IER Mellito pueden reconocer su realidad, de la manera en que ellos pueden visualizar su escuela, dando cuenta de las carencias y necesidades que en ella pueden ver en su diario vivir, es así como la falta de una adecuada estructura física, de herramientas necesarias para garantizar una educación con calidad, lo que llama la atención ya que ellos asocian recursos materiales con calidad de la educación, y si, esto de cierta manera contribuye a una buena educación, pero no del todo, porque al ellos expresar

“nos toca reinventarnos” están dando paso a la reflexión, de esa realidad y proponiendo estrategias para tratar de transformar esta realidad.

Sin embargo, de acuerdo con los sustentos del Programa Todos a Aprender de (2011) respecto de las prácticas reales de aula, sostienen que los maestros enseñan de la misma manera como ellos aprendieron cuando estaban en la escuela. Lo que llama la atención, puesto que al acercarme al grupo focal y al conversatorio con los maestros dan cuenta de lo que hacen en las aulas, y de lo que construyen en los espacios uno que se llama CDA que funciona actualmente y otro que tuvo lugar antes de la llegada del PTA que se llama microcentro.

El reconocimiento a los maestros como productores de saber, es un esfuerzo que tiene antecedentes históricos en este país (Saldarriaga, 2003) denomina al “empoderamiento del maestro como sujeto de su saber” defendiendo el peso histórico y cultural del oficio del maestro que define a la persona dedicada al oficio de enseñar y de construcción de saber, para el caso de los maestros rurales, sigue siendo una discusión para fortalecer y avanzar, porque los maestros rurales si construyen saberes, pero en realidad ni el maestro rural ni el sistema los ve como productor de saberes, en la mayoría de los maestros rurales se ven como seres que obedecen no que crean cosas, al ser receptores de todas las directrices del MEN y esto me lleva a señalar que nos vemos como instrumentos obedientes de mandatos, no como pensadores de procesos escolares, más como funcionarios que seguimos instrucciones, que para los maestros es muy importante de estarse capacitando y actualizando lo ven como ser mejores maestros y obediencia al MEN, entonces aquí el maestro rural como constructor de saber, queda entre dicho.

Conclusiones

Con las acciones que se llevaron a cabo dentro del desarrollo de todo el proceso de esta investigación fue posible conocer desde las voces de los maestros no solo lo que hacen, sino lo que sienten, lo que piensan y lo que sueñan al respecto de su escuela y dar cuenta de que los maestros y maestras de la IER Mellito si construyen saberes a partir de espacios de reflexión y que estos espacios se han propiciado desde hace tiempo.

Fue posible el reconocimiento de la idea de escuela a propia voz de los maestros, desde lo que les gusta como los niños, la valoración del territorio y también de lo que les disgusta y como se la sueñan, esto último llamó mucho la atención dado que pareciera que los maestros siguen

asociando calidad de la educación con infraestructura lo que da la impresión de que a veces no valoraran lo que si tienen.

Se identificó, que los maestros y maestras de la IER Mellito construían saberes en un espacio que se llamaba el Microcentro, y este convocaba a maestros de escuelas cercanas dentro del territorio, en este espacio se debatía sobre las dificultades de cada maestro en su escuela y sobre todo se diseñaba material didáctico para ser utilizado en el aula, pero que con el pasar del tiempo el microcentro dejó de existir, y no quedó un registro de la sistematización de este espacio, solo en la voz de los maestros.

Con la llegada del Programa Todos a Aprender se retomaron nuevos espacios de reflexión en la Comunidad de Aprendizaje liderados por un tutor externo a la institución, que los convoca para debatir sobre la evaluación y la planeación de clase, así mismo como la generación de estrategias para ser aplicadas en la práctica pedagógica.

Y por último y no menos importante con el desarrollo de esta investigación, fue posible muchas movilizaciones en mi respecto de la práctica pedagógica, ya que, al tener contacto permanente con los maestros, vivenciar muy de cerca lo que ellos hacen y confrontarlo con lo que dicen los autores, emergieron muchas inquietudes que dieron lugar a la reflexión de mi práctica.

Recomendaciones

A continuación, comparto las recomendaciones más importantes que surgen del recorrido hasta aquí de esta investigación:

Recuperar el microcentro en la IER Mellito y poder vincular instituciones cercanas permite seguir fortaleciendo la construcción de saberes entre maestros.

Seguir fortaleciendo las comunidades de aprendizaje en la IER Mellito y que pueda convocarse de manera autónoma sin la presencia del tutor por lo menos cada 15 días.

Comenzar a sistematizar lo que sucede en los espacios de reflexión que dan lugar en la IER Mellito.

Si bien el programa Todos a Aprender propone cosas maravillosas y el Programa Escuela Nueva también, sería pertinente que ambas pudieran articularse de manera clara, sin que uno se interponga sobre el otro.

Seguir motivando a los maestros del IER Mellito para que continúen participando de los espacios destinados a la reflexión de su práctica pedagógica.

Referencias

- Bolívar, Rosa. (19 y 20 de octubre de 2017). *Formación en la práctica pedagógica: Experiencias y conceptualizaciones*. [Discurso principal]. Coloquio del Instituto de Educación y pedagogía de la Universidad del Valle.
- Buitrago Rincón, Libia Consuelo, (2017). *La maestra rural y su saber pedagógico, maestría en pedagogía*, Universidad Santo Tomas, Tunja
- Civera Cerecedo Alicia, Et al. (2011). *La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*. Colegio Mexiquense. En <https://searchworks.stanford.edu/view/9228181>
- Galeano, María Eumelia 2015 *Diploma en investigación cualitativa, conferencia. introducción a la metodología cualitativa*, Universidad Cooperativa de Colombia
- Galvis & Leal (2007). *Comunidades de práctica profesional*. En: https://sitios.dane.gov.co/revista_ib/html_r4/articulo13_r4.html
- Institución Educativa Abelardo Ochoa del municipio de*
- Larrosa, J. (2002). *Experiencia y pasión*. En: *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona, Laertes.
- Lopera Zuleta, Mariela (2020). *Que-es-un-libro-álbum*. En <https://bibliotecamedellin.gov.co/parque-biblioteca-manuel-mejia-vallejo-guayabal/2020/07/31/que-es-un-libro-album/Por>:
- Matijasevic Arcila, María Teresa Ruiz Silva, Alexander. (2013). *La construcción social de lo rural*. En Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. ReLMIS Núm. 5. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/5275938>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Índice sintético de calidad*. Programa Todos a Aprender,
- Pinilla, Luz Elena (2018). *Impacto del “programa todos a aprender” –PTA- en la*
- Runge Peña, Andrés Klaus y Muñoz Gaviria, Diego Alejandro. (2012). “Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 8, pp. 75-96. Manizales: Universidad de Caldas.
- Saldarriaga, Oscar (2003). *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. En Revista internacional Magisterio # 78

Salgar -Antioquia,

Solano, Marina (2014). Origen de la Escuela Nueva de Colombia. https://www.youtube.com/results?search_query=Origen+de+la+Escuela+Nueva+de+Colombia. Nov 3 del 2021.

Varilla. Edgar Enoc (2016) 2016 la enseñanza de la literatura en contexto rural. Maestría en educación. U de A

Vásquez, Héctor Cárcamo (2016). *Microcentros de escuelas rurales de la provincia de Ñuble, Chile: representaciones que posee el profesorado respecto de su impacto en el quehacer pedagógico en el escenario de la nueva ruralidad*, Artículo de investigación, Scielo. Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad del Bío-Bío, Chile,

Vera-Angarita, N.Y., Vera-Angarita, L.Z. & Gil-Jurado, C.J. (2016). *Una escuela ¿para qué idea de lo rural?* Editorial: Revista Jangwa Pana ISSN: 1657-4923 Vol. 15 No. 2.

Villar, R. (2010). *El programa Escuela Nueva en Colombia*. Revista Educación Y Pedagogía, 7(14-15), 357–382. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5596>

Anexos

ANEXOS

Diseño de las actividades de investigación implementadas

1) Narrativa

Presentación narrativa en clave cartográfica de la escuela de cada maestro o maestra PTA respondiendo a la pregunta

¿Qué es lo que puedo contar yo de mi escuela?

A partir de un ejercicio narrativo en clave cartográfica que permite mostrar desde diferentes lenguajes, la relación de cada maestro-a con su escuela recuperando narrativamente y construyendo diferentes momentos y/o situaciones asociadas a esta relación:

- 1) Cuando llegó, cuando lo enviaron al lugar, que pensó, que sintió, como fue su llegada, que vio al llegar, en que transporte pudo llegar
- 2) Como vivió los encuentros con sus compañeros, con las familias, con la vereda
- 3) Y a los modos en que ahora está su relación

Propósito: Reconocer la mirada que los maestros tienen sobre su escuela, como punto de apoyo para saber con qué maestros estoy haciendo mi investigación.

Consideraciones para la realización:

- Informar a los maestros el propósito de la actividad.
- Invitar con una pieza gráfica o un mensaje en sonido
- Informar a los maestros que es un trabajo anónimo.
- Conocer las voces de los maestros respecto a su relación escuela

Orientaciones paso a paso:

- Precisar con los maestros como sería la actividad y de qué manera la vamos a hacer para cumplir el propósito de la misma.
- Brindar aclaraciones y apoyo durante el desarrollo de la actividad

- Indicar a los maestros que es una actividad libre no hay una única forma de hacerlo, cada uno decide como lo quiere hacer

2. Entrevista

Técnica: entrevista

Propósito: recolectar información para indagar percepciones conceptos y visiones del Programa Todos a Aprender PTA en la IER Mellito y el municipio de Necoclí

Consideraciones para la realización:

- Informar a los maestros el propósito de la actividad.
- Invitar con una pieza gráfica y compartirla vía grupo WhatsApp, informar fecha, hora del encuentro virtual.
- Informar a los maestros que es una entrevista en equipo, que serán grabados y que se mantendrá en reserva si así lo desean, es un proceso reflexivo para mi trabajo de grado en un proceso formativo con la U de A
- Conocer las voces de los maestros respecto a su manera de ser vinculados y vincularse al Programa Todos a Aprender.

Orientaciones paso a paso:

- Compartir la invitación con los maestros.
- Precisar con los maestros como sería la actividad y de qué manera la vamos a hacer para cumplir el propósito de la actividad.

3. Grupo focal

Propósito: recolectar información para indagar percepciones conceptos y visiones del Programa Todos a Aprender PTA en la IER Mellito y el municipio de Necoclí

Consideraciones para la realización:

- Informar a los maestros el propósito de la actividad.
- Invitar con una pieza gráfica y compartirla vía grupo WhatsApp, informar fecha, hora del encuentro virtual.
- Informar a los maestros que es una entrevista en equipo, que serán grabados y que se mantendrá en reserva si así lo desean, es un proceso reflexivo para mi trabajo de grado en un proceso formativo con la U de A
- Conocer las voces de los maestros respecto a su manera de ser vinculados y vincularse al Programa Todos a Aprender.

Orientaciones paso a paso:

- Compartir la invitación con los maestros.
- Precisar con los maestros como sería la actividad y de qué manera la vamos a hacer para cumplir el propósito de la actividad.

preguntas orientadoras:

- ¿Cuándo fue la primera vez que escucharon del PTA? ¿Y que pensaron de ello?
- ¿Cuándo llegaron a las primeras sesiones con la tutora delegada que pensaron, como lo vivieron?
- ¿Qué sienten y como lo ven eso del acompañamiento de los tutores del PTA, como lo viven, en este tiempo de un año de pandemia?, como eso les ha aportado o no, ¿cuáles son las limitaciones y las posibilidades?
- ¿Qué les ha sido más motivado o desmotivante del programa?

Nota: Es importante precisar ante los maestros que ante estas preguntas no hay respuestas buenas y/o malas, todas sus participaciones y puntos de vista son válidos

INVITACIÓN

¿QUIEN ES MI ESCUELA?

Es frecuente que nos identifiquemos como maestros y maestras de una escuela y solemos decir soy del Mellito, soy del INER , o uno ese profe es de Caribia...y a veces también tenemos cuando nos preguntan lo que hay en el PEI, que habla de manera más formal sobre la escuela.

Pero esta invitación es una invitación a pensar la relación que usted tiene con su escuela, presentándolo como si fuera una persona, respondiendo la pregunta
¿Quién es mi escuela?

Lo que más les gusta de la escuela
Lo que desean , lo que sueñan en la escuela
· Lo que les disgusta, de la escuela
· Lo que los angustia de la escuela

Recomendaciones:

- Puedes, usar imágenes, dibujos, relatos... contando la historia tu relación ese quien....
- Pueden hacerlo con voces, imágenes, dibujos, objetos
- NO más de 2 minutos
- No más de 2 imágenes
- No más de 2 párrafos



powered by

 PIKTOCHART