

Consideraciones frente a los enfoques curriculares y la práctica pedagógica en las Escuelas Normales ¹

*Viviana Ospina Raigoza*²

*Raquel Restrepo Álvarez*³

*Carolina Londoño Ochoa*⁴

*Kelly Johana Gómez Garcés*⁵

Resumen: Este trabajo nace de nuestro interés como intelectuales de la educación en explorar la incidencia que tiene la formación de los maestros en sus prácticas pedagógicas. De igual manera, analizar aquellos discursos, teorías y enfoques que se instalan para pensar la formación de maestros en las Escuelas Normales. Estas reflexiones surgen de un ejercicio investigativo realizado en el marco del trabajo de grado en dos de estas escuelas, bajo una metodología de corte cualitativo. Para el desarrollo de la investigación se realizaron entrevistas, grupos de discusión y análisis documental, lo cual permitió explorar los enfoques curriculares presentes en el Programa de Formación Complementaria de dichas Normales y su relación con las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: currículum, enfoque sociocrítico, práctica pedagógica, Escuelas Normales, formación de maestros

1 El presente artículo es el resultado de la investigación "Los enfoques curriculares presentes en los planes de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores de Amagá y Santa Rosa de Osos", enmarcado dentro del trabajo de grado para obtener el título de licenciadas en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia y asesorado por la magíster en Educación Ana María Cadavid Rojas.

2 Correo electrónico: vivospinar@gmail.com

3 Correo electrónico: ral0480@hotmail.com

4 Correo electrónico: caritolo16@hotmail.com

5 Correo electrónico: k.jana.gg@hotmail.com

1 8 0 3

Introducción

El trabajo de grado que da origen a este escrito tuvo como objetivo principal analizar los enfoques curriculares existentes en los planes de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores (ENS) de Amagá y Santa Rosa de Osos, y sus relaciones con las propuestas de práctica pedagógica. Un enfoque es, en términos de Marsh y Willis, “una imagen, una disposición, una perspectiva o una posición” (2007). En este sentido, es más una descripción, un conjunto de presupuestos o características que permiten dar cuenta de una situación y unas disposiciones acerca de un ser y hacer que cobran su significado dependiendo de los contextos en los cuales se sitúan. Al concebir el enfoque como imagen, disposición, perspectiva u orientación, este se reconfigura para hacer referencia a los significados y significantes que circulan en un espacio y tiempo determinados, a aquellos supuestos compartidos que dan sentido al ser y quehacer, y a las directrices o criterios generales desde los cuales se parte para emprender una propuesta formativa curricular.

Dado que las ENS del Área Metropolitana cuentan con varios ejercicios investigativos, dirigimos nuestra mirada hacia las dos Normales nombradas anteriormente, ubicadas en las subregiones de Antioquia, siendo estas instituciones de puertas abiertas e interesadas en proyectos de investigación que fortalezcan sus propuestas de formación de maestros.

La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque de corte cualitativo documental,⁶ se realizaron grupos de discusión con maestros y estudiantes, entrevistas con maestros formadores, y un análisis de la documentación construida por cada ENS (planes de formación, normatividad, modelo pedagógico, manuales, planes de mejoramiento) en el Programa de Formación Complementaria.⁷

En coherencia con el propósito de la investigación, en este artículo se presentan unas consideraciones generales, acerca de cómo cada una de estas ENS comprende y asume los enfoques curriculares y la propuesta de prácticas pedagógicas, sin establecer relaciones de comparación. En primer lugar se enuncian algunos aspectos de la reestructuración que dieron lugar a repensar la propuesta pedagógica para la formación de maestros. En segundo lugar se aborda cómo cada normal comprende el enfoque sociocrítico⁸

6 Este enfoque hace referencia a una variante de la investigación cualitativa, en el cual se acude a las fuentes documentales para reunir, seleccionar y analizar los datos producidos por la sociedad, en este caso los libros producidos por Escuela Normal para fundamentar su propuesta curricular y formativa.

7 Programa que tiene una duración de cuatro semestres para bachilleres de la Escuela Normal Superior y cinco para bachilleres de otras instituciones. Tiene como propósito el fortalecimiento de las competencias profesionales de los educadores para lograr cambios significativos en sus prácticas pedagógicas.

8 Para organizar la propuesta curricular, cada institución se ciñe a un enfoque. El enfoque crítico ha articulado, de manera reflexiva, el conjunto de prácticas, conceptos, procedimientos y propósitos que fundamentan

y, por último, nos ocupamos de la práctica pedagógica y su relación con el proceso de formación y la propuesta investigativa institucional.

La reestructuración de las Normales como marco de construcción de una propuesta pedagógica para la formación de maestros.

Históricamente, en Colombia, las Escuelas Normales han sido una de las instituciones encargadas de la formación de maestros y maestras para preescolar y básica primaria. Estas instituciones vivieron un proceso de reestructuración que inició con la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) (Colombia, Congreso de la República, 1994), y de manera específica se concreta, en la legislación, con la promulgación del Decreto 3012 de 1997 (Colombia, Presidencia de la República, 1997).

Uno de los puntos claves que implicó el proceso de reestructuración para las Escuelas Normales fue el repensar la formación de maestros, mediante la construcción del ciclo complementario, con el propósito de mejorar las condiciones humanas y profesionales en dicha formación, orientada a ofrecer maestros idóneos que respondan a los intereses estatales, políticos, sociales y culturales del momento.

En esta línea, el proceso de reestructuración que asumieron algunas de las Escuelas Normales del

una propuesta institucional, aislándose de la idea técnica y fragmentada del currículo, contemplando así los asuntos que caracterizan diferentes enfoques.

departamento de Antioquia se fundamentó en cinco aspectos de gran relevancia:

1. El legado histórico de las Escuelas Normales en cada municipio.
2. La necesidad de recuperar el nivel cultural y étnico.
3. Pensar la formación de un maestro que asuma los retos y las nuevas tendencias.
4. Un maestro como profesional intelectual.
5. Un maestro que se articule al ámbito internacional.

En este sentido, las Normales lideraron el reto de fortalecer la formación de maestros y la profesionalización del docente en Colombia. Estos elementos, para el caso de las Escuelas Normales de la presente investigación, no solo responden al plano de la legalidad y de las exigencias estatales, sino que también les permitieron retomar su propuesta curricular como un asunto de constante reflexión, donde se generan acciones educativas y líneas de intervención para mejorar la calidad en la formación de maestros.

Respecto a lo anterior, el camino que emprendió cada Escuela Normal fue vivido de manera diferente. De este modo, articular el contexto a la institución educativa, evaluar las fuentes y teorías enseñadas, y replantear la práctica pedagógica, fueron puntos a tener en cuenta. Se presentan a continuación algunas apreciaciones del proceso

de reestructuración expresadas por los docentes en ambas normales.

Bueno, el proceso de reestructuración que se vivió en esta Escuela Normal se dio de una manera muy participativa, muy desde la comunidad. Primero se inició con un proceso de autoevaluación institucional, analizando como toda la situación, cómo estábamos, hicimos un, un pensar desde muy adentro, hicimos una lectura de nosotros mismos, cómo estábamos, cómo nos veíamos y, desde ahí, se generó un plan de mejoramiento (Entrevista a maestra 1, ENS Amagá).

No teníamos que esperar una reforma. Sí, nosotros podemos crear nuestra propia cultura, ir generando cultura, ir generando espacios, e ir siendo protagonistas de una historia y de un devenir histórico en la vida institucional y en este gran recorrido que ha tenido la Escuela Normal (Entrevista a maestro 2, ENS Amagá).

Lo anterior muestra cómo el proceso de reestructuración en las ENS se planteó como una posibilidad para la reflexión y una mirada interna, no solo para dar cumplimiento a la legislación, sino también como una oportunidad para mejorar a nivel institucional la formación integral de maestros.

Las escuelas Normales: la formación de maestros de la mano del enfoque sociocrítico

Aunque cada Normal fundamenta su propuesta pedagógica desde diferentes referentes teóricos, ambas han anclado su modelo pedagógico institucional al enfoque sociocrítico. Cabe traer a colación el principal referente teórico de esta investigación, quien afirma:

El enfoque crítico se encarga de dar respuesta a cuáles intereses están siendo atendidos, basado en la emancipación y reflexión crítica, donde los propósitos de la propuesta curricular juegan un papel central y por lo tanto necesitan ser explícitos y develados (Posner, 1998).

Por un lado, la ENS de Amagá ha definido el modelo pedagógico sociocrítico como pedagogía autogestionaria, la cual trabaja la formación individual, el papel del sujeto como individuo que se hace responsable de su aprendizaje y de sus procesos, para luego ser parte de una sociedad y una colectividad por medio de la productividad que se tenga en la práctica docente. Este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo; también se enfoca en la calidad que debe tener la institución en la formación de maestros competentes y capaces para la sociedad. Al respecto, uno de los maestros formadores opina:

Parte de la finalidad del modelo es que los estudiantes sean críticos, que los estudiantes sean lectores de contexto, que tengan

una alta sensibilidad por lo social, con el ánimo de poder transformar las situaciones sociales que merecen ser transformadas (Entrevista a maestro 2).

De esta manera, la ENS de Amagá pretende formar un individuo que desarrolle sus potencialidades, su autonomía y su capacidad crítica, con el fin de comprender la problemática social, siendo capaz de proponer alternativas de solución.

Por otro lado, para la ENS de Santa Rosa de Osos, el modelo pedagógico sociocrítico ha ido de la mano de la pedagogía salesiana y el sistema preventivo de don Bosco,⁹ en la ardua tarea de redefinirse y recuperar su identidad como institución formadora de maestros, que no solo diera respuesta a las exigencias estatales, sino que, además, propiciara un espacio de autoevaluación y reconocimiento, en el cual el interés fundamental es abordar de manera analítica la realidad. Como testimonio de ello, una maestra del Programa de Formación Complementaria afirma:

La pedagogía salesiana siempre se ha mantenido, es propio de nuestra cultura, es muy desde lo humano y en compa-

⁹ San Juan Bosco, sacerdote italiano, definido como un excelente educador quien principalmente buscaba satisfacer las necesidades de algunos niños y jóvenes con escasos recursos y, además, fomentar en ellos el amor, como virtud que les permitiría ser "buenos cristianos" y "honestos ciudadanos". Esta premisa fue expuesta en la creación del sistema preventivo salesiano y la pedagogía salesiana, propuesta de experiencia moral y educadora que favorece espacios de armonía, amor y evangelización.

ña del enfoque sociocrítico se ha formado un maestro más crítico, más reflexivo, más humano y más sensible, ya que aquí necesitamos personas que sean preparadas cada día más (Entrevista a maestra 1).

En este sentido, esta Normal asume un maestro que se piensa en el contexto, pero también un estudiante activo que se responsabiliza de su proceso de aprendizaje.

En síntesis, al acoger el enfoque sociocrítico como fundamento de su propuesta pedagógica, estas Normales buscan formar al estudiante como un ser responsable de su proceso de aprendizaje, reflexionando constantemente, en un mundo cambiante que exige estar a la vanguardia. Por esto, se le apuesta a la formación de sujetos críticos y propositivos ante las necesidades del contexto, convirtiendo así sus prácticas pedagógicas en el espacio privilegiado para enfrentarse a la realidad y para la interacción entre los diferentes entes de la comunidad educativa.

La práctica pedagógica como escenario para confrontar el proceso de formación con el quehacer docente bajo una propuesta investigativa

La práctica pedagógica es central en el Programa de Formación Complementaria, el cual genera espacios para la reflexión por los maestros en formación, al suscitar su interés sobre aquellos aspectos de la vida en el aula y la posibilidad de pensar la relación entre la pedagogía, la ense-

ñanza, la formación y el aprendizaje, entre otros aspectos propios de la educación y la pedagogía.

En este escenario de la práctica nace un tema para la reflexión que el maestro en formación se plantea y que posteriormente debe fundamentar en autores y teorías pedagógicas que le permitan desarrollar el ejercicio de investigación. De este modo, existe una fuerte relación entre la formación de maestros y la práctica pedagógica, ya que en los diversos espacios de conceptualización se propende por generar, en el maestro en formación, tanto la capacidad de acompañar, diseñar y vivenciar propuestas de intervención pedagógica, como la participación activa como miembro de una comunidad educativa.

Para la ENS de Amagá cobra importancia el *diario de campo*, que les permite a maestros en formación y maestros formadores tener el soporte de sus procesos y reflexiones en busca de mejoras para el proceso de aprendizaje. Esto lo expresan los estudiantes del Programa de Formación Complementaria:

En el diario pedagógico se consiguen percepciones, curiosidades y emociones, dando paso a la reflexión y buscando fomentar la escritura, además de que los ayuda a su autocrítica y autoconstrucción, haciendo énfasis en sus fortalezas y en los elementos necesarios para el mejoramiento de sus prácticas (Retomado de grupo de discusión de estudiantes, llevado a cabo en la ENS de Amagá el 14 de marzo del 2014).

En la ENS de Santa Rosa de Osos, el diseño de la propuesta de práctica posibilita que los estudiantes vivencien las etapas de un *proceso de investigación*, en el que, además, hay generación de trabajo en equipo, valoración crítica de asesores y de pares, e intercambio de ideas, conocimientos y hallazgos significativos en la vivencia investigativa. Al preguntarle a una maestra cómo articulan los estudiantes la práctica con la investigación, ella opina:

[...] Entonces, desde la investigación educativa, hacemos una investigación formativa, porque ellos retoman específicamente cuáles son los elementos para investigar y los presentan de forma académica. [La investigación] Nace de la observación, desde la experiencia de la práctica pedagógica, desde la retroalimentación y se socializa en general (Entrevista a maestra 1).

En otros términos, esta Normal deja ver la importancia que se le da a la relación entre la práctica pedagógica y la investigación, como estrategia para dinamizar el proceso formativo y el diseño de intervenciones pedagógicas que llevarían a cabo los maestros en formación. De este modo, la investigación reorganiza la práctica pedagógica con una intencionalidad investigativa para hacerla más pertinente al contexto.

En esta línea, las dos Normales objeto de estudio coinciden en que la investigación es el eje transver-

sal a sus prácticas pedagógicas y se asume como el proceso que permite resignificar la praxis de maestros en formación y maestros formadores, de manera que optimice la calidad de la educación y se convierta en el elemento que dinamice y redireccione las prácticas institucionales. Se busca que el papel del maestro trascienda: que se convierta en un permanente estudioso del saber pedagógico, mediante el fortalecimiento del proceso de formación desde la *didactización* de los saberes específicos y la implementación de experiencias significativas e intencionadas, que permitan reconceptualizar y recontextualizar estos saberes, renovando así las prácticas y produciendo nuevos conocimientos pedagógicos.

Conclusiones:

1. Rastrear la formación de los maestros también implica retomar cómo se concibe la enseñanza para una institución educativa. Allí los investigadores en educación han de encontrar la manera de reflexionar respecto a la concepción de currículo que se instala en la escuela. Incluso el discurso (o los discursos) de quienes allí forman y expresan su experiencia pedagógica a la luz de las teorías que construye la Normal para fundamentar su propuesta pedagógica y formativa, son pistas acerca de la manera como esta institución piensa la formación de maestros.
2. Explorar la vida de las instituciones educativas permite adentrarse más allá de sus aulas y pasillos, a las relaciones que se tejen en torno a su labor pedagógica y que dejan en eviden-

cia que aquellas no están a la espera de leyes o decretos que las obliguen a resignificarse y reestructurarse, sino que constantemente se piensan como formadoras de maestros.

3. Los resultados expuestos en esta investigación ubican a las ENS en una perspectiva abierta al contexto comunitario, donde el maestro que allí se forma como profesional en la educación no solo comprende, sino que transforma las realidades desde su quehacer pedagógico.
4. Visualizar los enfoques curriculares presentes en estas dos instituciones formadoras de maestros nos permitió explorar no solo la incidencia que tiene dicha formación en las prácticas pedagógicas, sino también comprender aquellas subjetividades que transversalizan la profesión del maestro y, de esta manera, cómo se articulan el saber específico y el saber didáctico en el ejercicio de la enseñanza.

Referencias biblio y cibergráficas

Colombia, Congreso de la República (1994). Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

Colombia, Presidencia de la República (1997). Decreto 3012, por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales superiores. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles86205_archivo_pdf.pdf

Marsh, C. J. y Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Upper Saddle River, NJ: Pearson-Merrill, Prentice Hall.

Posner, G. J. (1998). Models of curriculum planning. En: L. E. Beyer y M. W. Apple (Eds.), *The curriculum: Problems, politics, and possibilities* (2.^a ed.) (pp. 79-100). Albany: SUNY Press.