



1803

LÍNEA DE FORMACIÓN DE MAESTROS SUROESTE.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

FACULTAD DE EDUCACIÓN.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA NORMAL 1997-2012.

DANIEL DE JESÚS GRANADOS RIVERA.

INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

LÍNEA FORMACIÓN DE MAESTROS.

ASESORA

ANA MARÍA CADAVID ROJAS

MAGÍSTER

ANDES- ANTIOQUIA

2014

“La Normal es el alcázar, recostado en el monte donde liban los
niños de la ciencia al panal, las virtudes florecen hacia el amplio
horizonte huyen lejos del alma los reptiles del mal”

Apolinar Cuartas Sánchez¹

¹Pbr. Amagaseño (q.e.d.c) Especialista en derecho canónico, autor del himno de la Escuela Normal.

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN.....	5
CAPÍTULO I. “ALGUNAS CONCEPCIONES SOBRE PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA, REFORMAS EDUCATIVAS Y FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS”.....	20
Marco teórico.....	20
Prácticas de enseñanza.....	20
Formación inicial de maestros y maestras.....	27
Reformas Educativas.....	32
CAPÍTULO II. “LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”.....	41
Diseño de la investigación.....	41
Tipo de estudio.....	42
Documentos.....	43
Entrevista semiestructurada.....	44
Grupo focal.....	45
Contexto.....	46
Participantes.....	47
Recolección de información.....	48
Documentos de análisis.....	48
Análisis de la información.....	50
Pregunta de investigación.....	52
Objetivos.....	52
Objetivo general.....	52
Objetivos específicos.....	53
Posición ética del investigador.....	53
CAPÍTULO III. “PANORAMA DE LAS INVESTIGACIONES EN LAS ESCUELAS NORMALES: LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENTRE LAS DEMANDAS DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y LA PRODUCCIÓN DE SABER, UN ESTADO EN DISCUSIÓN”.....	55
CAPÍTULO IV. “LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR: LA VOZ DE LOS MAESTROS Y LAS MAESTRAS EN LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN, RECONFIGURACIONES Y TENSIONES”.....	74

CAPÍTULO V. “LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR”	105
CAPÍTULO VI. “A MODO DE CONCLUSIÓN”	123
BIBLIOGRAFÍA	125
Listado de Anexos.....	133

PRESENTACIÓN

Las distintas normas y reformas educativas² propuestas en Colombia en los últimos quince años referidas a la formación inicial de maestros y maestras, están fundamentadas en el Decreto 3012 del 19 Diciembre de 1997 y en el 4790 del 19 de Diciembre de 2008. Dichas normas, entre ellas los decretos, son promovidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En el primero se adoptan disposiciones para la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores. En el segundo, se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores. El contexto de la Institución Educativa Escuela Normal Superior en el que se desarrolla esta investigación no ha sido ajeno a los planteamientos allí propuestos.

Entre esas normas y Decretos se destacan: la acreditación previa³ realizada en noviembre de 1998, la acreditación de calidad y desarrollo⁴ llevada a cabo en agosto de 2003 y la verificación de condiciones básicas calidad⁵ desplegada en julio de 2010. Estos

2“Definida como parte integrante de las relaciones sociales de la escolarización, la reforma puede considerarse como “un lugar estratégico en el que se realiza la modernización de la instituciones”. (Popkewitz et al, 1997, p. 25).

3Acreditación basada en el diseño de una propuesta de formación de maestros. Es previa porque se hace sobre la propuesta y no sobre el desarrollo de la misma, permitiendo mirar la coherencia y la pertinencia en el contexto de cada Escuela Normal. La reforma a la que se hace referencia se llevó a cabo en el mes de noviembre de 1997.

4Esta acreditación permitió la verificación de la calidad y desarrollo que tuvo la propuesta presentada ante el MEN en agosto de 2003

5Como su nombre lo indica es el ejercicio de verificación que hace el MEN teniendo presentes los informes presentados por la Escuela Normal Superior. Esto implica, además, la visita de pares académicos con el propósito de verificar las trece condiciones básicas establecidas por el Decreto 4790 del 19 diciembre de 2008.

procesos han instaurado en la estructura organizativa de la Escuela Normal una propuesta de formación distinta en relación con la oferta y la demanda interesada en generar resultados de calidad y de mejoramiento continuo en los procesos de autoevaluación institucional.

Tal propuesta, a su vez, ha permeado y visibilizado el campo de la docencia, la investigación y la extensión desde una postura legislativa que responde al aparato ideológico del Estado con el propósito de “confrontar, contrastar y verificar los resultados de la autoevaluación institucional, realizada por pares reconocidos por la comunidad académica” (MEN, 2000, p. 21).

Los anteriores procesos han justificado a lo largo del tiempo, el desempeño profesional del maestro y la maestra, caracterizando la propuesta de su formación inicial entendida como un espacio colaborativo y contextualizado dentro de la institución escolar; lo que ha generado dinámica de las Escuelas Normales formadoras de maestros y maestras. Además, han posibilitado hallazgos significativos relacionados con la categoría “prácticas de enseñanza” y, en consecuencia, han permitido encontrar nuevas formas de establecer relaciones, explicaciones, nociones y concepciones en relación con los procesos de formación instaurados en la cultura normalista.

Es por esto que, el objeto central de esta investigación es el análisis de las prácticas de enseñanza que la Escuela Normal Superior ha construido en distintos espacios de reflexión pedagógica, tales como los encuentros de núcleos interdisciplinarios y las jornadas

pedagógicas. Estos dos espacios son para la Escuela Normal, momentos de encuentro semanales en los que el colectivo docente se hace circular el saber, se construyen algunos elementos para el debate y se toman decisiones al interior de la institución. En medio de estos espacios se pueden evidenciar algunas prácticas de enseñanza, entendidas en el marco de la cultura escolar como una regulación social que permite la reflexión, la crítica y el análisis en el colectivo docente. Estas dinámicas tienen como referente los procesos instaurados y agenciados como espacios de formación docente en la Escuela Normal.

En este sentido, el encuentro de núcleos y las jornadas pedagógicas se configuran como dos espacios que han posibilitado, en el caso que esta investigación suscita, la aplicación de entrevistas estructuradas y un grupo focal teniendo en cuenta que los participantes han tenido una experiencia de gran valor dentro de los procesos de organización e institucionalización escolar, ello ha permitido obtener información pertinente, para el análisis y la interpretación de los resultados que amerita esta investigación.

Además, se contó con la capacidad instalada de los participantes, justificada dentro de esta investigación práctica de enseñanza, como el producto de la experiencia docente en la formación de maestros y maestras en el periodo comprendido entre 1997 y 2012. Durante este lapso de tiempo y a partir de los procesos de reestructuración y acreditación de la Escuela Normal, se han generado cambios trascendentales, dando lugar a la formación inicial de maestros y maestras, a las reformas educativas y a nuevas prácticas de enseñanza en la Escuela Normal.

De ahí se espera que el análisis permita indagar las prácticas de enseñanza y su relación con la pedagogía como el saber fundante de la profesión de los maestros y las maestras. Este saber es comprendido desde las dinámicas de la Escuela Normal Superior en medio del proceso de autoevaluación institucional, dicha evaluación se refiere a la reflexión que posibilita el mejoramiento continuo en cada uno de los procesos articulados al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en tal medida, desde una mirada crítica, a la cotidianidad escolar, no solo desde la implementación de las reformas del MEN como acontecimientos significativos y resignificados en el caso de los procesos de reestructuración y acreditación sino también, desde la propuesta de formación inicial de maestros y maestras

En este sentido, cabe destacar el trabajo de construcción de núcleos interdisciplinarios y jornadas pedagógicas que se dio en la Escuela Normal como estrategia que contribuye significativamente a los procesos de formación inicial de maestros y de maestras.

De igual manera, es importante tener presente cada uno de los procesos de autoevaluación⁶ llevados a cabo en la Normal, así como aquellos que se han efectuado a través de la visita de pares académicos externos en cada una de las etapas (acreditación previa en noviembre de 1998; acreditación de calidad y desarrollo en agosto de 2003 y verificación de las condiciones básicas de calidad en el mes julio de 2010), en la medida en que, han generado prácticas de enseñanza entendidas como vías para la reconfiguración de la cotidianidad institucional de acuerdo con una mirada interna de los procesos.

⁶Es un proceso de contrastación, confrontación y verificación de los resultados de la autoevaluación institucional realizado por pares de reconocida trascendencia al interior de la comunidad académica. Todo esto, en aras de lograr una mayor eficiencia, eficacia, calidad y pertinencia.

Así mismo, en la institución se lideran procesos que dinamizan tanto la administración como la organización escolar; se trata de prácticas regulares, emergentes, rurales, semilleros de investigación, equipo líder de calidad, un comité de investigación, el gobierno escolar integrado por el rector, el consejo directivo y el consejo académico, el consejo de estudiantes, el consejo de padres, la asociación de padres de familia, entre otros. Ahora, cabe resaltar que estos grupos y espacios han sido asumidos en el interior de la Escuela Normal Superior como escenarios en los que se hace posible la formación permanente y en los que se puede evidenciar la circulación de algunas prácticas de enseñanza institucionalizadas y legitimadas en la cultura institucional, lo que ha venido generado transformaciones relacionadas con las prácticas de resistencia⁷ en la escuela.

Cada uno de los procesos que le atañen a la reestructuración, acreditación y verificación de las trece condiciones básicas de calidad en la Escuela Normal Superior, han permitido instalar una cultura institucional que se mantiene, no tanto por el mandato del Estado sino más bien, por la regulación del PEI en concordancia con la formación inicial de maestros y acorde al componente teleológico de la institución.

Dicho de otra manera, no es el objeto que inspira la ley sino la generación de un saber y un poder en la escuela lo que ha posibilitado la construcción crítica, histórica y epistemológica de la tradición pedagógica de la Escuela Normal al interior del colectivo docente en cada uno de los espacios de interacción referidos a la docencia, la investigación

⁷Las prácticas de resistencia pueden considerarse tácticas, puesto que no pretenden ser absolutistas, globalizantes, homogéneas o dominantes, sino que responden, desde lo local, como una estrategia global en este caso, a una estrategia de descentralización y de la calidad (tecnócrata) de la educación. Cabe aclarar que no todas las tácticas son producidas por parte de quienes se resisten, también se pueden identificar usos tácticos por parte del Estado.

y la extensión como ámbitos fundamentales que le dan movilidad a los procesos de formación docente.

No obstante, en el contexto de la Escuela Normal se ha evidenciado la ausencia de este tipo estudio, no hay investigaciones en educación y pedagogía que permitan la reflexión, el análisis y la crítica frente a la categoría “prácticas de enseñanza”. Así las cosas, el análisis que aquí se propone, permitirá fortalecer la formación de maestros y hacerlo no solo desde la reflexión acerca de lo que acontece en el interior de las prácticas de enseñanza desde intereses “exógenos” que en gran medida no dan respuesta a los intereses, necesidades y realidades en las que se encuentra inmersa la profesión docente.

De ahí que en este proceso de investigación sea importante preguntarse ¿Qué prácticas de enseñanza han circulado en la Escuela Normal Superior y cuál ha sido su relación con las reformas educativas implementadas en la institución, en el período comprendido entre 1997 y 2012?

En este orden de ideas, la pretensión de la presente investigación es indagar acerca de las prácticas de enseñanza que se han visibilizado al interior de la Escuela Normal Superior, como un dispositivo de formación, teniendo en cuenta que, tradicionalmente, la formación de formadores en Colombia ha estado a cargo de las Facultades de Educación, los Institutos de Pedagogía y las Escuelas Normales que en los últimos años han experimentado una serie de cambios y transformaciones tal y como sucede en el caso de la Escuela Normal Superior.

Dichos cambios, si bien pretenden la cualificación de los procesos de formación de maestros y maestras y en esta medida, el mejoramiento de la calidad de la educación, se han efectuado sin la reflexión y el análisis que debe anteceder y suceder a todo inicio o cierre de una etapa o proceso, como es el caso del proceso de acreditación previa efectuado en noviembre de 1998, la acreditación de calidad y desarrollo en agosto de 2003 y la verificación de las trece condiciones básicas de calidad realizada en el mes de julio de 2008. Dichos procesos son los que permiten identificar aquellos aspectos que requieren ser mejorados o transformados desde el discurso oficial y, principalmente, aquellos que es necesario mantener.

Es por esto que la investigación que aquí se presenta, está centrada en el análisis de las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal Superior, con miras a comprender los cambios y transformaciones que se han generado en el interior de la escuela a partir de los procesos antes mencionados. Tales procesos se proponen como objetos de investigación que se concretan en cada uno de los espacios o ámbitos en los que se interactúa: el aula de clase, la institución y el contexto local o municipal; esto implica un análisis documental e histórico que dé cuenta de las transformaciones institucionales resultado de las reformas instauradas en el interior de la Escuela Normal a partir de un estudio de casos.

Estos constituyen fundamentos establecidos por la normatividad vigente y al mismo tiempo se perfilan como elementos básicos a nivel de la teoría y de la práctica que requieren ser repensados en el marco de las prácticas de enseñanza.

Por tal razón, en la Normal se fue debilitando la unidad y criticidad en relación con la tradición pedagógica que por muchos años se había liderado frente a la formación de maestros en la propuesta educativa, que hasta entonces había estado centrada exclusivamente en la formación inicial de maestros.

Dentro de esta perspectiva, se pretende servir de referente para la toma de decisiones políticas e institucionales en relación con la formación de maestros a partir del análisis y la comprensión de la categoría “prácticas de enseñanza”. Dicho de otra manera, en este caso particular el problema objeto de estudio se configura a partir de las prácticas de enseñanza.

Ante este panorama, se hace necesario y pertinente hacer visible lo relacionado con las prácticas de enseñanza, donde los actores, mediante una entrevista semiestructurada y un grupo focal definido, esto es, con unas características particulares relacionadas con la experiencia laboral y su formación como maestras o maestros dentro de la Escuela Normal, tendrán la posibilidad de expresar dichas experiencias significativas en el escenario de formación inicial de maestros como es el caso de la Escuela Normal.

Por lo tanto, en medio de esta investigación se hace necesario comprender e indagar sobre dichas prácticas de enseñanza, prácticas que hasta el momento no han sido objeto de estudio en el contexto de la Escuela Normal; es la oportunidad para difundir cada una de las experiencias significativas a partir de la recolección de la información obtenida, grabada y transcrita, todo esto, mediante el análisis de los resultados según los datos arrojados en la entrevista semiestructurada y en el grupo focal, entendidas estas últimas como técnicas de recolección de la información que serán aplicadas durante esta investigación.

Tal y como se viene señalando, en el proyecto de investigación denominado “Prácticas de enseñanza, dentro de la Escuela Normal” observó la ausencia de éstas, e incluso la falta de una reflexión crítica por parte de los actores. De igual manera, se observa que no hay una concepción que permita la discusión y el análisis dentro del colectivo docente, lo que repercute notablemente en la formación de maestros y maestras y en las prácticas cotidianas que identifican a la Escuela Normal.

A pesar de ello, dentro de esta investigación, es importante tener presente la importancia de darles un lugar específico a dichas prácticas de enseñanza, de tal manera que sean pertinentes en la formación inicial de maestros y maestras y puedan brindar elementos básicos en lo que concierne a la interacción de contextos urbanos, urbano-marginales y a la atención de distintas poblaciones en el área de influencia de la Escuela Normal.

Además, comprender las prácticas de enseñanza resulta ser de vital importancia para los maestros y maestras en servicio así como para los maestros y las maestras en formación que en la actualidad hacen parte de la Escuela Normal, tanto en lo que se refiere a la prestación de un servicio educativo con calidad como en la intención de articular la docencia, la investigación y la extensión como elementos necesarios en la formación permanente de maestros y maestras atendiendo a las necesidades del contexto.

En este caso en particular, la exploración de la categoría prácticas de enseñanza permite difundir experiencias significativas de la cotidianidad escolar, tanto al interior de la Escuela Normal y su área de influencia como a nivel departamental e incluso nacional.

Adicionalmente, cabe señalar que la presente investigación se divide en siete capítulos. El primer capítulo se denomina, “Algunas concepciones sobre Prácticas de Enseñanza, reformas educativas, Formación de Maestros y Maestras”. Aquí, mediante un marco teórico u horizonte conceptual, se abordan las categorías que suscita la investigación propuesta, teniendo una perspectiva específica como referente al interior de los procesos implicados en la formación inicial de maestros y maestras. Al interior de este primer capítulo, también se establece la importancia de los referentes escogidos y las implicaciones que han tenido al interior de la investigación. Lo anterior, le permite al lector ubicarse en la investigación con un nivel de apropiación tanto en el análisis de dichas prácticas de enseñanza como en los resultados obtenidos y la discusión que se pueda generar en los equipos docentes de la Escuela Normal o Escuelas Normales de acuerdo al interés que se genere en los espacios de formación inicial de maestros y maestras.

En el segundo capítulo aparece “La metodología de la investigación”. En este apartado el lector podrá identificar el paradigma de investigación cualitativo al cual pertenece la investigación y de igual manera, podrá identificar la conceptualización referida al estudio de caso como parte vital de la investigación aquí propuesta. Adicionalmente, encontrará la descripción de las técnicas e instrumentos seleccionados para la investigación y un análisis de documentos en los que se da cuenta de la importancia que estos tienen para el paradigma investigativo y para el tipo de investigación propuesta.

En este segundo acápite también se encuentra una descripción del contexto de interacción, la caracterización de los participantes de la investigación y la forma a través de

la cual se hizo posible la recolección de la información requerida. De igual manera, aparece en este capítulo toda la conceptualización perteneciente al horizonte conceptual o marco teórico y su relación con el estudio propuesto.

Cabe señalar la forma en que se empleó la entrevista semiestructurada y el grupo focal, junto con la manera de recolectar la información, el proceso para llevar a cabo la selección de los participantes en cada caso, la transcripción de la información haciendo uso de las grabaciones, el análisis de la información y la sistematización de los resultados en el informe final de la investigación.

En este punto, resulta de vital importancia la pregunta de investigación que suscita este estudio: ¿Qué prácticas de enseñanza se han construido y han circulado en la Escuela Normal Superior y cuál ha sido su relación con las reformas educativas implementadas en la institución en el período comprendido entre 1997 y 2012? El objetivo general, por su parte, está centrado en indagar crítica y comprensivamente las prácticas de enseñanza y su relación con las dinámicas de la Escuela Normal Superior en el marco de las reformas educativas vividas por la institución entre el año de 1997 y el año 2012.

En lo que respecta a los objetivos específicos, cabe anotar que el primero, refiere el análisis de los cambios que se han dado en la Escuela Normal Superior en relación con las prácticas de enseñanza y a propósito de las reformas educativas llevadas a cabo por el MEN en el período comprendido entre 1997 y 2012. El segundo por su parte, tiene que ver con la identificación de las concepciones y nociones que los maestros en formación y los maestros formadores tienen acerca de las prácticas de enseñanza y de qué manera han circulado a

partir de las reformas educativas llevadas a cabo en la Escuela Normal Superior, relacionadas con la formación de maestros en el período comprendido entre 1997 y 2012.

Otro de los asuntos aquí previstos, está relacionado precisamente con la posición ética de quien realiza la investigación y todo lo concerniente a la difusión y socialización de la información recolectada mediante la entrevista semiestructurada, el grupo focal y los documentos seleccionados para el análisis, pues se reconoce de entrada, el compromiso del investigador en lo que se refiere al manejo consentido de la información y la veracidad de la misma. Finalmente, en este mismo sentido, cabe advertir que el nombre de la institución en la que se realiza la investigación será protegido con el propósito de lograr mayor objetividad en el ejercicio investigativo.

El tercer capítulo se ha denominado “Panorama de las investigaciones en las Escuelas Normales: La Escuela Normal Superior entre las demandas de la legislación educativa y la producción de saber, un estado en discusión”. En este capítulo se presentan algunas investigaciones realizadas en diferentes Escuelas Normales a nivel del departamento de Antioquia y del país, dándole la posibilidad al lector de conocer de modo mas cercano la incidencia que han tenido las Escuelas Normales allí enunciadas en los procesos de reestructuración y acreditación en el periodo de tiempo establecido entre 1997 y 2012. Este periodo de tiempo se configura como un espacio en el que hubo una serie de cambios significativos al interior de las Escuelas Normales, cambios relacionados con la formación inicial de maestros y maestras, las reformas educativas y, fundamentalmente, con el objeto de esta investigación, es decir, con las prácticas de enseñanza.

En medio del panorama expuesto, se referirá además, la ausencia de estudios relacionados con las prácticas de enseñanza al interior de la Escuela Normal objeto de estudio, así como de otros estudios realizados en otras Escuelas Normales en torno a esta cuestión.

El cuarto capítulo se presenta como “La Escuela Normal Superior: la voz de los maestros y las maestras en los procesos de acreditación, reconfiguraciones y tensiones”. En él se dan a conocer las distintas vivencias de los actores implicados en los distintos procesos de reestructuración y acreditación al interior de la Escuela Normal donde tienen validez sus expresiones, visiones y concepciones frente a la cultura institucional y al rol como formadores de formadores dando lugar a la comprensión de la categoría prácticas de enseñanza.

Como ya se ha dicho es importante darle validez a la voz de los maestros mediante pseudónimos que narran experiencias significativas y que a su vez, vienen generando una mayor indagación y comprensión en lo relacionado con este proyecto de investigación. Además, en esta investigación se puede apreciar la valoración de algunos actores como es el caso de una rectora en su carta memoria, un representante de la Universidad de Antioquia en un informe de autoevaluación y de los pares académicos que han representado al MEN en las distintas visitas realizadas a la Escuela Normal en medio de los procesos de acreditación.

En síntesis, este capítulo le permitirá al lector estar informado acerca de la forma en la que se recolectó la información materializada en la entrevista semiestructurada, el grupo focal y los documentos de análisis. Las grabaciones realizadas (que duraron entre treinta y

cinco y cuarenta minutos cada una) fueron transcritas, analizadas y expresadas en forma narrativa, en ellas se hizo alusión a las distintas prácticas de enseñanza que se han generado y que han circulado en los diferentes espacios que configuran la vida institucional de la Escuela Normal formadora de maestros y maestras.

El quinto capítulo se enmarca en “Las Prácticas de enseñanza en la Escuela Normal Superior”. Aquí se expresa cada una de las experiencias significativas al interior de la Escuela Normal, entendidas no solo como elementos surgidos en los procesos de reestructuración y acreditación, sino también como elementos que se han constituido, han permanecido y le han dado vida a la cultura normalista en cada uno de los escenarios y actores de la comunidad educativa, dándole sentido y significado a la formación inicial de maestros y maestras con alta calidad humana, pedagógica e investigativa.

En este capítulo, tanto los actores como la Escuela Normal están protegidos por seudónimos, atendiendo al consentimiento expresado y con miras a darle mayor objetividad a las narraciones y descripciones hechas durante la investigación

El sexto capítulo propuesto se configura como “prácticas de enseñanza” y hace referencia a las conclusiones materializadas y fundamentadas en el presente proceso de investigación a nivel teórico, práctico y metodológico. Señala además, las implicaciones de dicho estudio en la formación inicial de maestros y maestras en la Escuela Normal, permitiendo el análisis, la crítica y la comprensión de dichas prácticas de enseñanza. A su vez, posibilita la identificación de concepciones y nociones que se han configurado y circulado al interior de la Escuela Normal en el periodo de tiempo señalado para el estudio,

periodo en el cual, cual hubo reformas concernientes a la formación inicial de maestros y maestras.

El séptimo y último capítulo del presente estudio se configura como el acápite de las conclusiones. En él, el lector puede ubicar los aspectos generales de la investigación y las implicaciones del estudio realizado fundamentado en las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal.

Cabe aclarar que los capítulos propuestos son el resultado de un análisis crítico y reflexivo que surge a partir de la discusión frente a las categorías que han dado lugar al horizonte teórico de la investigación. Además, hacen parte de un rastreo bibliográfico que da cuenta del panorama de las investigaciones expuestas dentro de dicha investigación.

Los siete capítulos hacen parte de una estructura a partir de la cual se organizó la investigación coherente con el componente metodológico cualitativo y de estudio de caso único en la Escuela Normal. Pedagógicamente hablando es otra manera de expresarle al lector todo un compendio investigativo que despierte el interés y la atención en la línea que delimita cada etapa del proceso que enmarca la investigación propuesta.

CAPÍTULO I. “ALGUNAS CONCEPCIONES SOBRE PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA, REFORMAS EDUCATIVAS Y FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS”.

Marco teórico

Este capítulo aborda una serie de conceptos teóricos relacionados con la categoría prácticas de enseñanza, reformas educativas y formación inicial de maestros y maestras, permitiendo el desarrollo temático de la investigación, el cual ha incidido de manera significativa en los procesos de reestructuración y acreditación llevados a cabo en la Escuela Normal objeto de estudio en el periodo comprendido entre 1997- 2012. Lo anterior, con miras a establecer una mayor indagación, comprensión y análisis, especialmente en los hechos referidos a las distintas reformas educativas vividas en la Escuela Normal.

Prácticas de enseñanza

Tradicionalmente el método para instruir al futuro maestro era el mismo sistema de enseñanza mutua; por esta razón debía integrarse como uno más en los procedimientos de enseñanza. No existía aún el discurso general para todos los alumnos maestros:

En la escuela había niños aprendiendo a leer, escribir, etc., pero también había otros alumnos aprendiendo el método para enseñar a leer, escribir, a medida que los primeros lo iban logrando. Un campo de enseñanza y un campo de aplicación que formaban un solo proceso. La escuela normal nació ligada a su propio campo de aplicación, sin poder desligarse de él, diferenciándose únicamente en que a la escuela normal de enseñanza mutua le pertenece como un discurso, el método de operaciones en movimiento, prescritas en el Manual”. (Sáenz, Saldarriaga & Ospina, 1997. Citado en Baracaldo, 2007, p. 12).

Así mismo, alrededor de las prácticas de enseñanza,

[...] el deseo de saber del alumno choca contra el deseo del maestro... anulando así lo que podría realmente mantener el deseo del alumno. Al mismo tiempo, el maestro espera confusamente que el alumno le dé el saber que le falta, lo que lleva al alumno a defenderse: como si corriese el riesgo de verse privado del producto de su trabajo (privación que se siente como amenaza de alienación). El malentendido maestro-alumno (que frecuentemente se superpone al malentendido padre-hijo) participa siempre de alguna situación paranoica; sus efectos esterilizan o destruyen. (Mannoni, 1997, citado por Baracaldo, 2007, p. 22).

El acto de enseñar, resulta ser entonces una práctica social específica; un oficio que posee más

[...] una condición casuística que causal en tanto se trabaja caso a caso, día a día, en la inmediatez de lo cotidiano. Esta condición inscribe el oficio de enseñar en la tradición artesanal [...] (De Tezanos, 2007, p. 11).

Por ello, para la autora,

[...] la idea de práctica pedagógica surge como una expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar. Esta práctica pedagógica manifiesta, en su desarrollo histórico, un camino complejo en tanto la radicalización del *master dixit*⁸ durante el siglo XIX, llevó en un movimiento pendular, marcado por la influencia del descubrimiento y reconocimiento de la existencia de la infancia por las corrientes psicológicas (psicoanálisis y conductismo, en particular), a centrar la acción pedagógica en el alumno, en tanto el sujeto que aprende. Es decir, hay un desplazamiento del eje de la discusión -en la escuela- desde el maestro hacia el alumno. (De Tezanos, 2007, p. 11),

Desplazamiento que aleja y enajena toda la argumentación sobre el enseñar, poniendo énfasis en el aprender a los alumnos.

Al llegar a este punto la emergencia de la práctica pedagógica

[...] devuelve, por una parte, la posibilidad de discusión sobre el enseñar entendido como el oficio de los docentes responsabilizados históricamente por la sociedad de contribuir con el desarrollo de competencias cognitivas y sociales que abren el camino para la apropiación y transformación de la cultura a las nuevas generaciones. Así mismo, permite actualizar, poner nuevamente en acción, la discusión sobre los elementos constitutivos que dan significado y sentido al enseñar, centrando la búsqueda e indagación en la relación maestro alumno, más que en el énfasis en uno u otro de los componentes de la misma reflexión. (De Tezanos, 2007, p. 11).

Desde la discusión proporcionada frente a la categoría prácticas de enseñanza, se rescatan los aportes posibles de las diferentes disciplinas que han contribuido tradicionalmente al enseñar (psicología, sociología) y de aquellas que en la actualidad

⁸Es una forma de falacia. Consiste en defender algo como verdadero porque quien lo afirma tiene autoridad en la materia.

permiten nuevas miradas y modos de concreción del oficio docente (antropología, biología). Sin embargo, es relevante poner de manifiesto que ninguna de estas disciplinas tiene la capacidad para dar cuenta o explicar en su totalidad los acontecimientos presentes en el acto de enseñar, entendido como una práctica social específica:

Esta condición inscribe al oficio enseñar en la tradición artesanal compartida por todas las profesiones emergidas de las corporaciones medievales (médicos, arquitectos). Por lo tanto,

El enseñar, como todo los oficios, responde a la demanda de construcción de saber, y en su particular, de saber pedagógico, que es el producto natural de la reflexión crítica, colectiva del hacer docente expresado en la escritura. (Tezanos, 2007, p. 11).

Por ende, la categoría prácticas de enseñanza, es una forma de indagar sobre las múltiples formas de experiencia en la escuela y lo que implica en el acontecer cotidiano, en cada uno de sus escenarios, actores y realidades.

Será preciso e importante resaltar que dentro de las prácticas de enseñanza el componente metodológico en las experiencias con los alumnos en diferentes espacios de formación contextualizados en lo urbano y en lo rural con una intencionalidad pedagógica, permite establecer una relación con la postura frente a la práctica educativa que tienen. (Carr & Kemmis 1988)

Pues si bien los maestros y las maestras pueden formular juicios autónomos en el discurso de la actividad cotidiana de las clases, y en efecto lo hacen, en cambio poseen escaso control sobre el contexto organizativo general dentro del cual ocurre dicha actividad. Los enseñantes actúan dentro de instituciones organizadas jerárquicamente, por lo que resulta mínima su participación en la toma de decisiones sobre aspectos tales como la política educativa en general, la selección y la preparación de nuevos miembros, los procedimientos de la disciplina interna y las estructuras generales de las organizaciones en cuyo seno trabajan. (Carr & Kemmis, 1988. Citado por Quintana & Arango, 2008 p. 9).

Todo esto, hace referencia al rol del maestro y de la maestra, en la medida en que presenta un protagonismo importante en las prácticas de enseñanza y, a su vez, representa una doble función: la que le regula el Estado y la de resistencia frente a sus propias prácticas, que requieren de un empoderamiento de la innovación y del lugar que poseen como sujetos públicos, de deseo y constructores de saber pedagógico, relacionado con sus experiencias en un contexto de interacción con pertinencia, lo que implica una lucha permanente de transformación frente a sus prácticas de enseñanza, reguladas no por la ley que las reglamenta sino por las reformas que pueda instaurar en el interior del aula de clase como espacio de aprendizaje.

A la luz de todo lo anterior, se pueden entender las prácticas de enseñanza desde la siguiente perspectiva:

Entendemos por enseñanza una forma particular que ha tomado la praxis educativa, es decir, cuando la praxis educativa se institucionaliza y se metodiza la denominamos enseñanza. Esta es la que generalmente se lleva a cabo de un modo planeado, con una intencionalidad específica y dentro

de los espacios característicos como las escuelas y los colegios por parte de las personas que histórica, social y profesionalmente han venido siendo reconocidas y capacitadas para ello (maestros, enseñantes, profesores, normalistas), con el propósito de aumentar y consolidar las capacidades de personas o grupos de personas. La enseñanza busca entonces “una actividad intencional, racional, planeada, institucionalizada y profesional. (Runge, 2011, p. 8).

En el mismo orden de ideas, dichas prácticas en la Escuela Normal están configuradas de tal manera que den respuesta a las necesidades, intereses y problemas que se requieren en el programa de formación inicial de maestros con una intencionalidad pedagógica materializada en el currículo, visibilizada en la cotidianidad escolar a través de los seminarios como un espacio colaborativo contextualizado dentro de la institución escolar, para atender el nivel de preescolar y de la básica primaria.

Cabe destacar, la postura que a continuación se presenta sobre las prácticas de enseñanza:

La mirada social y política de la enseñanza nos permite entender el carácter crítico, comprometido, participativo y transformador que debe tener la pedagogía en un proceso de formación de docentes. En efecto, una sólida formación ética y política que garantice los ideales de la dialogicidad crítica, propositividad y democracia sólo es posible si asumimos la formación de educadores como un proyecto político en donde tengamos claro un proyecto de sociedad civil y de nación, en el que el futuro docente pueda ver en su actividad profesional el espacio para el desarrollo social, cultural y político y se sienta orgulloso y profundamente responsable de haber elegido la profesión de maestro. (Gómez, 2002, p. 258.).

Por cuanto se hace necesario reconsiderar la enseñanza, de tal manera que ella ocupe un lugar diferente al de los procedimientos, un lugar favorable para la reconceptualización, permitiendo una comunicación abierta y productiva en otras disciplinas. Es decir, reconocer la capacidad articuladora del concepto de enseñanza y colocar la práctica de la misma como el campo aplicado de la pedagogía en la cual se encuentra la didáctica. Pero no hay que confundir la enseñanza como concepto con la práctica de la enseñanza, puesto que juegan un papel diferente en la interioridad del saber pedagógico: el concepto de enseñanza está dotado de una gran movilidad y puede insertarse en diferentes disciplinas, cuyas elaboraciones se refieran a la enseñanza, en particular a los saberes específicos, por ejemplo: la enseñanza de las matemáticas, la enseñanza de la biología, la enseñanza de la geografía, etc.

La práctica de la enseñanza como parte del campo aplicado, no debe comprender sólo conceptos operativos. La experimentación debe convertir los conceptos operativos en nuevos frentes de reflexión para articular la relación entre la teoría y la práctica. Ahora bien, esta inserción podría dar resultados en tres direcciones: al interior de la didáctica, al interior de los saberes específicos, y al interior de la pedagogía. (Zuluaga, Echeverri y Martínez, 1988a, p. 4)

En este recorrido, Sacristán (1995), citado por Cadavid y Calderón (2004), plantea la práctica de enseñanza como la noción que da movilidad al profesor y le posibilita dialogar con las ciencias, los métodos, los medios audiovisuales, las estrategias y las tecnologías, sin perder el norte de trabajo, ésto es enseñar y velar por el desarrollo de los estudiantes. Este diálogo provee de autonomía relativa no sólo al profesor, sino también a la enseñanza y a la

educación en general, pues la comunicación con el exterior y el interior de la escuela es crítica y reflexiva,

La práctica de la enseñanza, implica ir más allá de los problemas técnicos, de método, a que ha estado sometida la didáctica y la formación de profesores durante gran parte de la historia de la educación. (Sacristán, 1995. Citado por Cadavid & Calderón, 2004, p. 149).

Por esta vía, la enseñanza es una actividad que se relaciona con lo que el profesor hace en clase “enseñar” y los alumnos “aprender”, esto permite problematizar la concepción de enseñanza de los expertos de la educación, quienes centran sus planteamientos en el hacer del profesor como ejecutor más, no en la organización, la reflexión y reelaboración de éste en la práctica de la enseñanza.

La práctica de la enseñanza implica comprender el sentido de la educación a través del análisis de la propuesta del currículo, implica ir más allá de los problemas técnicos de método a que ha estado sometida la educación y la formación de profesores, para concebirla como una práctica encargada de transmitir el potencial educativo de los alumnos y así poder reflexionar, conceptualizar y posibilitar por parte del profesor, la iniciativa y la necesidad de investigar en el aula para transformarla desde los intereses de los contextos a los cuales se ve abocada. (Sacristán, 1995. Citado por Cadavid & Calderón, 2004, p. 149).

Formación inicial de maestros y maestras

La historia de los institutos y universidades pedagógicas en Colombia constituye un paso importante en la formación docente en el país, puesto que a lo largo de los años ellos han marcado su impronta en las generaciones de maestros Colombianos.

En este sentido, un punto de referencia obligado está dado por la consolidación y desarrollo de la Escuela Normal Superior, ya que de ella se desprenden las dos únicas universidades pedagógicas en el país, adquiriendo el panorama educativo, en lo que a la formación docente se refiere, los rasgos generales de su aspecto actual complementado con la progresiva aparición de las facultades de educación y la continuación de la formación en las Escuelas Normales. (Calvo, 2004, p. 5).

En relación con la profesión docente es evidente que no se debe considerar sólo la formación inicial y en servicio, sino que es muy importante comenzar a considerar la carrera desde antes de iniciar su carrera. Se sabe que un docente enseña, en buena medida, aplicando las modalidades que le aplicaron a él a través de toda su historia educativa.

En muchos países ya se están implementando estrategias de preselección de los futuros docentes identificando talentos y vocaciones, observando las etapas anteriores al inicio de la formación docente. Esto tiene que ver con un fenómeno que ha sido registrado en numerosas investigaciones, no sólo en América Latina sino en el resto del mundo: que tiene que ver con la elección de esta carrera. Por lo que surgen preguntas a partir de los conversatorios entre los grupos académicos, los cuales manifiestan: ¿Quién elige ser docente en estos momentos? ¿Entre quién se recluta al futuro docente? (Tedesco, 2001, p. 39).

Es claro que una mayor profesionalización supone por parte del docente el dominio de ciertas competencias básicas como: una fuerte competencia para comunicar, para manejar la incertidumbre y la inseguridad generada por un mundo donde el conocimiento se renueva permanentemente, una competencia muy fuerte para resolver conflictos y problemas, competencia de liderazgo, competencias que tienen que ver con el aprender a aprender, es decir, aprender a lo largo de toda la vida, ser competente para evaluar y para comunicar los resultados de la evaluación. Estas son, entre otras, una serie de competencias básicas que desde el punto de vista de los programas de formación docente se deberían incorporar plenamente a un diseño curricular (Tedesco 2001 p.42)

Respecto a las tensiones en torno a la formación inicial de maestros y maestras podemos decir que en las últimas décadas las preocupaciones sobre el tema han estado relacionadas con la necesidad de elevar los niveles de formación hacia una educación superior, fortalecer los saberes propios del quehacer docente en lo que se refiere a la dimensión pedagógica, crear mecanismos para consolidar tanto la formación inicial como continuada y generar procesos que atiendan a consolidar la profesionalización de dicho ejercicio.

Al mismo tiempo, hay una tendencia en la comunidad académica para que incluya a los profesores universitarios en una reflexión sobre la formación docente y a requerir su capacitación específica en lo referente a la preparación pedagógica. Buena parte de los países europeos y latinoamericanos han llevado a cabo una serie de “reformas en esta dirección y registran momentos particulares de acuerdo con las características sociales, económicas y culturales en cada contexto”. (Herrera, 2001, p. 62).

En la actualidad, son pocos los países que continúan formando maestros en instituciones de nivel medio (se encuentran los casos de Haití, Honduras y algunas partes del Brasil). Otros países han

establecido fases de transición de las Escuelas Normales hasta el tercer ciclo, con la creación de institutos superiores o Escuelas Normales Superiores, como es el caso de Colombia, para establecer un puente entre la educación secundaria y universitaria. En otros países se han creado, institutos de este tipo, como es el caso de Argentina, Portugal y Francia, sin que esté claro si deben permanecer como tales o constituirse como universidades (Herrera, 2001, p. 64)

Al respecto, es conveniente aclarar que no existe una manera de producir maestros en serie dentro de modelos estándares, susceptibles de ser comercializados y masificados al servicio de la sociedad de “consumo”. Los maestros en sí y por la función son “artículos” únicos cuyo valor agregado no se extingue ni se funde, por el contrario, se acrecienta con el devenir de la experiencia vital y del ejercicio de la profesión, convirtiendo su condición humana en un potencial permanente de crecimiento de la humanidad. Este potencial no puede ser cedido a las máquinas ni a los hombres maquinizados por efectos de los fundamentalismos o de los totalitarismos. (Ibarra, 2001, p. 76)

A nivel de la formación en investigación es de resaltar los aportes de la Red de Maestros investigadores de las Escuelas Normales Superiores de Antioquia (REDMENA). Desde su punto de vista, el maestro se concibe como investigador, como un intelectual de la pedagogía, como posibilidad de comprensión de los vacíos y oportunidades, así como para comprender el proceso de “[...] reivindicación de la investigación educativa como horizonte para la formación de maestros constructores de saber”. (Jaramillo, 2008, p. 7).

Por consiguiente,

[...] la investigación acción educativa pretende fortalecer al maestro en el saber que enseña, para que reconozca enfoques y se forme como investigador. A este proceso se ha articulado una propuesta experimental, la del convenio entre los ministerios de Educación de Cuba y Colombia como entrenamiento metodológico conjunto que pretende mejorar la calidad de la educación en aquellos municipios lejanos y que son claves para el sistema nacional de evaluación [...] Este proceso se desarrolló en Cauca como municipio piloto del departamento de Antioquia. [...] En esta dirección, la Normal Superior del Bajo Cauca, consolida la reflexión pedagógica y didáctica en la enseñanza de los saberes específicos y en la formación de maestros. (Steffens Et al, 2007, p. 176).

Por lo tanto, la Escuela Normal participó en la formación en investigación, publicando dos artículos, en el primer artículo como producto del trabajo de la red denominada “Encuentro con los vacíos y oportunidades”, se resaltan algunos aspectos relevantes: en la década de los noventa,

[...] con el surgimiento de La Ley General de Educación que propone el desarrollo integral del educando, se definen funciones específicas para el desempeño del maestro, insistiendo en unas prácticas orientadas hacia la docencia, la investigación y la extensión, para dar cumplimiento a los retos de la modernidad y postmodernidad, buscando trascender la enseñanza de una educación bancaria a una educación emancipadora. (Holguín & Urrego, 2008, p. 44).

El segundo artículo denominado “¿Hacia dónde avanza nuestra cultura investigativa?”, propone, que las situaciones propias de la cultura institucional develen aspectos relevantes en lo referente a la investigación y a su vez, posibiliten el pleno desarrollo del proceso investigativo. Se rompe pues, con la concepción tradicional sobre la investigación y el activismo que aún se encuentra en nuestras prácticas. (Holguín y Urrego, 2007)

Otro tema de vital importancia frente a la formación de maestros es el relacionado con los núcleos interdisciplinarios. En este sentido, Steffens et al (2007) plantea que “en el trabajo realizado con los núcleos interdisciplinarios se rescatan las premisas conceptuales del dispositivo–formativo comprensivo frente a los procesos investigativos” (p. 177). En estas mismas líneas y en lo que atañe a esta propuesta particular, los núcleos interdisciplinarios se han propuesto desarrollar los proyectos de investigación en articulación con el proyecto general de investigación y en lo relacionado con el proyecto objeto de estudio, “Prácticas de enseñanza”. El trabajo realizado por los núcleos interdisciplinarios en la Escuela Normal durante los últimos quince años constituye una categoría de análisis esencial en este proceso.

Reformas Educativas

En el marco normativo que va desde la aprobación de la Ley 115 de 1994, pasando por el Decreto 3012 de 1997, hasta las últimas disposiciones que se recogen en el Decreto 4790 de 2008, ha estado presente el interés del Estado por fomentar la calidad educativa de las Escuelas Normales Superiores. En este transcurso de tiempo, dichas instituciones se han sometido a una serie de procesos de autoevaluación, tales como los procesos de reestructuración, acreditación previa y la acreditación de calidad y desarrollo.

En el caso de la acreditación previa, la evaluación respondió al proceso de reestructuración de las Escuelas Normales Superiores que se llevó a cabo como cumplimiento de los ordenamientos legales establecidos por los artículos 74 y 113 de la

Ley 115 de 1994 y el Decreto 3012 de 1997 (derogado); con este marco normativo, el MEN reconoció “la idoneidad y calidad de los programas académicos que ofrece una Escuela Normal”.

Con la acreditación previa, las Escuelas Normales Superiores dieron cuenta de sus capacidades académicas y administrativas para ofrecer, en condiciones de calidad, el programa de formación complementaria de maestros para la educación preescolar y básica primaria, cuya preparación debía ser la más idónea con el fin de orientar los procesos formativos de niñas y niños.

Respecto a la acreditación de calidad y desarrollo podría decirse que ésta consistió en establecer si las instituciones que habían obtenido la acreditación previa y la autorización para desarrollar su propuesta de formación de maestros, contenía en la realidad institucional y en la práctica los elementos y procesos para que la misión formadora se realizara en condiciones óptimas.

En esta acreditación se consideró que la calidad y el desarrollo de lo educativo son aspectos inherentes a su propia naturaleza, que se convierten en imperativos sociales cuando se trata de formar a quienes serán los responsables de la formación de otros. En este contexto, calidad y desarrollo se refieren a un mismo proceso, es decir, a la realización progresiva de las condiciones óptimas de una propuesta de formación. (Gelvez & Aguirre, 2010, p. 3).

En el proceso de acreditación se tuvo presente que acreditar la calidad de las Escuelas Normales Superiores es un acto testimonial con el cual se compromete ética y socialmente

al Estado, lo cual demanda de éste el garantizar que aquello que se acredita tenga consistencia, ésto es, que posea la seriedad y la madurez necesarias para ser considerado válido como acción social portadora de progreso y desarrollo. Así mismo, desde el punto de vista de lo público, la acreditación compromete a quienes participan en el proceso educativo de la institución a mantener los niveles óptimos en las acciones y tareas propias de la naturaleza institucional y la misión formadora en el contexto de su proyecto histórico pedagógico.

De tal manera, la calidad educativa no sólo se fundamenta en las normas legales, sino que también se nutre, en forma especial, de la naturaleza del proceso educativo, que en sí mismo contiene la exigencia de construir lo plenamente humano y lo esperado por una comunidad.

Con esta mirada, la calidad educativa de las Escuelas Normales Superiores es una exigencia de carácter ético, político y normativo, pues se trata de asegurarle a la sociedad que el servicio público de la educación que les corresponde prestar se realiza con el máximo grado de perfección posible. Esta exigencia se establece con el fin de materializar el hecho subyacente de formar a un maestro de alta calidad y de contribuir a resolver los problemas de calidad del sistema educativo en su conjunto.

Lo anterior implica que en la dinámica propia de las Escuelas Normales Superiores, debe gestarse y mantenerse la conciencia de ofrecer un servicio de calidad en el marco de una autonomía, que garantice la autogestión en la construcción del saber pedagógico y del

mejoramiento continuo, como condiciones indispensables para sostener públicamente un nivel de calidad.

En el 2009, el Gobierno Nacional establece mediante el Decreto 4790, las condiciones de calidad que deben cumplir las Escuelas Normales Superiores, específicamente en lo que se refiere a la organización y al funcionamiento del programa de formación complementaria de educadores para el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria. De acuerdo con el Decreto 4790,

Le corresponde al Ministerio de Educación Nacional verificar el cumplimiento de las condiciones básicas de calidad de los programas de formación complementaria [...] con el apoyo de una sala anexa de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior –CONACES. [...] Por medio de este mecanismo, el Ministerio procederá y autorizará el funcionamiento del programa de formación complementaria, mediante la expedición de un acto administrativo debidamente motivado, el cual tendrá una vigencia de cinco años.

Ahora bien, al hablar de la reforma educativa y la enseñanza es importante aclarar que, cuando conceptos como educación y enseñanza aparecen en la misma formulación se hace evidente su diferencia. Significa que cuando se habla de la reforma a la educación se está pensando en consideraciones, elementos y propuestas diferentes a los que sustentarían una reforma de la enseñanza.

Lo educativo involucra la estructura del aparato escolar, la legislación o la normatividad que lo rige, las relaciones con el Estado y lo social, las políticas y sus nexos con lo

económico, con lo político, con lo ideológico, con la cobertura y con la calidad. Si se nos admitiera una simplificación arbitraria, diríamos que se trata de lo macro de la educación.

La enseñanza la entendemos más referida a lo micro, a la práctica misma del ejercicio docente: a las relaciones con el saber que se generan en la escuela; a las relaciones de poder que se imponen y se comparten; a los proyectos culturales, sociales o científicos inmersos en el aula; a la cosmovisión del maestro, el alumno y el padre de familia sobre la escuela y su sentido social.

Esta visión nos lleva a considerar de manera diferente el espacio de las transformaciones en lo educativo y en la enseñanza. Mientras para lo primero resulta imperativo un cuerpo de normas que posibilitan los cambios, para lo segundo son los diferentes procesos que durante franjas muy amplias de tiempo los que permitirán una “transformación en el ejercicio de enseñar y su conceptualización”. (Zaadhy & Cárdenas, 1988, p. 34).

Tales reformas, dentro del espacio institucional de la Escuela Normal Superior han generado un descontento en el colectivo docente, en la medida en que ellos han sido confrontados en el momento de la reestructuración, la acreditación de calidad y desarrollo y en la verificación de las trece condiciones básicas de calidad.

Consecuentemente, dichos cambios generaron reflexiones sobre la estructura organizacional de las instituciones y los modos en que ha sido afectada y resignificada la propuesta del PEI, de acuerdo con los requerimientos implantados por el MEN.

En el contexto de la Escuela Normal se han podido evidenciar reformas, al mismo tiempo que diversos procesos de reestructuración y acreditación en el periodo comprendido entre 1997 y 2012. Allí se han visibilizado distintas formas de postular estrategias materializadas en la docencia, la investigación y la extensión.

La docencia, se ve expresada en las denominadas prácticas regulares que son las que se desarrollan en ausencia o compañía del maestro formador en las aulas de clase; en la práctica emergente se presenta alguna novedad en ausencia del maestro titular; en los semilleros que son orientados por los maestros en formación y articulados a los diferentes seminarios orientados en el programa de formación complementaria; en la práctica rural concebida como resultado de un ejercicio intencionado y caracterizado después de recibir orientaciones básicas por parte del Estado, lo que se ha convertido en un espacio, en una estrategia de resistencia no por la reglamentación de parte de Estado, sino por las necesidades de atender a la población rural, urbano marginal y urbana del municipio y del área de influencia; y en la práctica pedagógica que desempeñan tanto los maestros en formación como en servicio.

Se debe tener en cuenta el trabajo de dirección de grupo con la aplicación de estrategias como el cuaderno viajero, que no sólo regula la comunicación con la familia de los alumnos, sino también, las prácticas de lectura y escritura en el ámbito familiar y escolar. Además, se han implementado estrategias como los encuentros de núcleos y las jornadas pedagógicas que se llevan a cabo cada ocho días dentro de la jornada laboral y constituyen un espacio para la circulación, resignificación y reconstrucción del saber como función propia de los maestros.

Allí mismo se vivencia el acompañamiento y orientación a los maestros en formación, a partir de la estrategia del padrinazgo que se vincula a los distintos procesos investigativos, académicos y de extensión.

Lo anterior, puede ser entendido como respuesta a un modelo pedagógico social con enfoque crítico y a una línea de investigación de corte cualitativa, denominada investigación acción educativa. Esta línea está basada en la descripción, la reflexión y la intervención o evaluación a partir de la utilización del diario de campo, entre otras técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

Así mismo, las prácticas de extensión dan cuenta del cumplimiento de la visión y la misión de la institución, materializadas y visibilizadas tanto en el Proyecto Educativo Institucional como en la cotidianidad escolar. Entre ellas contamos con los semilleros, la incorporación de modelos flexibles, especialmente a la educación de adultos, (CAFAM⁹ - PAVA)¹⁰, el acompañamiento a instituciones en temas relacionados con la reconfiguración del PEI y el diseño del plan de estudio o la propuesta de formación.

9Es un modelo de educación flexible no formal, abierto, semiescolarizado, centrado en el aprender y se desarrolla con materiales propios, es decir con guías didácticas que permiten el autoaprendizaje en los usuarios.

10 La modalidad virtualidad asistida, es una metodología de estudio creada por la Universidad Católica del Norte, con el fin de que los estudiantes jóvenes y adultos del Ciclo 1, al iniciar su proceso académico, tengan acceso al mundo de la tecnología y la informática. De esta forma, los beneficiarios parte del tiempo estudian en las aulas de clase con módulos físicos y el tiempo restante, lo hacen de forma virtual. Lo anterior implica que los alumnos estén acompañados por su facilitador quien guiará al estudiantado a lo largo del proceso de aprendizaje. Esta metodología responde a los requerimientos educativos actuales, que pretenden formar no sólo en letras y números, sino en el manejo y utilización de la tecnología.

En esta línea, es preciso indicar con respecto al rol de maestro y en razón de establecer relaciones de saber y poder en la escuela, lo que plantea Martínez Boom (2002) cuando sostiene que:

Son maestros quienes deciden introducir cambios en sus prácticas, como resistencia a la imposición de la tecnología educativa y como ruptura con el modelo curricular, arriesgando la creación y alejándose de las rutinas y los esquemas que atan su trabajo a los planes diseñados previamente y sin su participación. Cuando la innovación es reglamentada por el Ministerio de Educación e institucionalizada como uso de las reformas educativas de la globalización, los maestros que adelantaban este tipo de trabajos prefirieron distanciarse y plantear precisamente lo que está en el centro de la innovación: las fisuras y los pliegues por los que irrumpe o no lo regulado. (Martínez Boom, 2002. Citado por Aguilar Et, al., 2008, p. 6).

Cabe señalar la importancia que tiene al interior de las prácticas de enseñanza el componente metodológico en las experiencias con los alumnos en diferentes espacios de formación contextualizados en lo urbano y en lo rural con una intencionalidad pedagógica, permitiendo una mayor proyección en lo relacionado con la docencia, la extensión y la investigación como procesos inherentes a la profesión docente.

Por último, resulta oportuno emprender a nivel interno de las Escuelas Normales superiores un proceso de autoevaluación en relación con los criterios básicos y fundamentales que se enmarcan en los procesos administrativos, pedagógicos, investigativos y de proyección; autoevaluación que permite descubrir la realidad y aplicar

un plan de mejoramiento a favor de la implementación de políticas educativas que garanticen la formación de maestros con calidad pedagógica, humana y profesional.

Es ésta entonces una tarea que compete a todos y cada uno de los actores involucrados en la formación de maestros del tercer milenio y por ello las Escuela Normales Superiores, hoy, más que nunca deben fortalecerse frente a los procesos relacionados con la formación inicial de maestros, construyendo y orientando a las comunidades realmente comprometidas, en donde se conjuguen la vocacionalidad, la academia, la investigación, el saber pedagógico, el espíritu científico y el sentido de comunidad en la práctica cotidiana que le dé sentido y significado a la “formación del nuevo ciudadano que el país y el mundo necesita hoy”. (Pérez, 2000, p. 122).

CAPÍTULO II. “LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”

Diseño de la investigación

Esta investigación se inscribe en un enfoque de investigación cualitativa, en la medida en que busca privilegiar las diferentes interpretaciones y maneras de comprender las prácticas de enseñanza que han construido los sujetos que participan en ellas. Por “investigación cualitativa”, entendemos cualquier tipo de investigación que arroja una serie de hallazgos o resultados a los que sería imposible llegar mediante otros procedimientos o medios cuantitativos. (Strauss & Corbin, 2002).

Dicho de otra manera, esta investigación, se centra en la descripción cualitativa de las experiencias vividas al interior de la Escuela Normal; experiencias referidas a los procesos de reestructuración y acreditación, los cambios que han suscitado al interior de la institución, la formación de maestros y maestras y las prácticas de enseñanza que allí tienen lugar y que se constituyen como el objeto de este estudio.

En este sentido, entendemos la investigación cualitativa como “una forma de investigación sistemática y rigurosa acerca de la vida de las personas, sus experiencias, actitudes, emociones, sentimientos, percepciones y disposiciones, así como de las

estructuras y culturas de las instituciones y organizaciones, los movimientos sociales, las prácticas y productos culturales, y las interacciones sociales”. (Strauss & Corbin, 2002, p. 16). Además, es una investigación de corte naturalista, en la cual el contexto constituye la fuente directa de la información y el investigador es el principal instrumento para la recolección e interpretación de los datos. (Bogdan & Biklen, 2003).

Tipo de estudio

El tipo de estudio elegido en esta ocasión, obedece al denominado estudio de caso. Éste se caracteriza por examinar la particularidad y complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (Stake, 1998).

Además, el estudio de caso, se puede tomar como la exploración profunda de un fenómeno contemporáneo en un contexto real de existencia. El estudio de casos consiste en la recopilación e interpretación detallada de toda la información posible, sobre un individuo, una institución, una empresa o un movimiento social.

En la presente investigación el contexto es la Escuela Normal, dicho contexto se elige en atención a una necesidad sentida, como es el caso de la comprensión de las prácticas de enseñanza, que solo hasta ahora son tomadas como objeto de investigación al interior de la institución formadora de maestros y maestras.

Un estudio de caso se define como:

[...] una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencias que pueden usarse. (Yin, 1984, p. 23).

Documentos

En primer lugar, el documento como producto de ésta no es un problema de verdad (Foucault, 1999). Dicho de otra manera, el documento no dice una verdad sino que describe formas históricas de la verdad que dependen de la relación en que se producen y de la concepción de la verdad que opera en un momento espacio-temporal que se suscribe entre los años 1997 y 2012. En este lapso de tiempo es preciso indagar y comprender la circulación y apropiación de las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal de tal manera que puedan identificarse en dichas prácticas, las nociones y concepciones que tienen los actores en el escenario de la Escuela Normal tal y como se expresó en la pregunta de investigación y en los objetivos.

En esta investigación se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de la información, técnicas correspondientes al tipo de investigación seleccionada y a su vez, articuladas al estudio de casos único en la Escuela Normal. Entre ellas se encuentra el análisis documental, la entrevista semiestructurada y el grupo focal.

En tanto el documento adquiere muchas formas, muchos relatores y muchos caminos, las formas tendrían dos imágenes generales: el discurso, en lo que hace referencia a las

prácticas de enseñanza, y a su vez, tendrían formas específicas en su circulación, a saber: cuadernos, informes, leyes, debates, teorías, arquitecturas, memorias, diarios, periódicos, condenas, etc. En cuanto a los relatores, éstos resultan considerables más en relación con las formas de la escritura (como narración de la experiencia visibilizada en el capítulo denominado la voz de los maestros y las maestras y las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal), que con el valor de quien produce el relato. En otras palabras, no es importante quién narra la realidad sino en qué lugar de la verdad se sitúa. Los caminos son como las rutas que siguen las formas de la verdad y que en su acontecer geográfico son superficiales o profundas, muy visibles o invisibles; sin embargo, parece que relatores, formas y caminos están asociados a una racionalidad que va configurando el acontecimiento; es decir, “que en toda época los pensamientos, conocimientos, las palabras escritas o prácticas de un grupo humano se acantonan dentro de estrechos límites”. (Veyne, 2004, p. 25)

Entrevista semiestructurada.

Según Munarriz (sf), la entrevista semiestructurada es una técnica que se utiliza para recoger información más delicada, pero que es necesaria en la investigación. Así, en estos casos, la entrevista semiestructurada es una conversación cara a cara entre el entrevistador y el entrevistado. El entrevistador plantea una serie de preguntas que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que se van incluyendo, y a su vez, las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por el entrevistador para clasificar los temas planteados. El conocimiento

previo de todo proceso permitirá al entrevistador orientar la entrevista. La guía de la entrevista que utilizará el entrevistador sirve para tener en cuenta todos los temas, que son relevantes y por lo tanto, sobre los que es necesario indagar, aunque no existe un orden específico que el entrevistador se vea obligado a seguir durante la realización de la entrevista.

Grupo focal

Los grupos focales como estrategia de recolección de datos permiten sistematizar la información acerca de conocimientos, actitudes y prácticas sociales que difícilmente serían obtenidas a través de otras técnicas. Así mismo, los grupos focales ofrecen observaciones centradas en los intereses del investigador, y las conclusiones dadas por dos u ocho personas producirán ideas más nutridas en significado y contenido, que las hechas a diez personas en entrevistas individuales. (Escobar y Bonilla, sf).

Siguiendo las ideas de Hamui Sutton y Varela (2013), las discusiones en los grupos focales le ofrecen al moderador la flexibilidad necesaria para explorar asuntos que no hayan sido anticipados. Esta técnica es fácil de entender y resulta ágil en la producción de resultados, los cuales son creíbles; además, le permite al investigador aumentar la muestra de estudio, sin incrementar el tiempo de investigación. Uno de los mayores beneficios de la estrategia mencionada es el hecho de la participación y compromiso de las personas en la problemática del estudio.

En esta investigación la entrevista semiestructurada y el grupo focal fueron de vital importancia puesto que, articuladas al estudio de casos como tipo de investigación, posibilitaron una mejor indagación y comprensión frente a la categoría prácticas de enseñanza en la Escuela Normal dando lugar a un paradigma cualitativo donde prevalece la descripción de una realidad objeto de estudio en el contexto de la Escuela Normal.

Contexto

La Escuela Normal Superior, es una institución pública de carácter oficial, con cincuenta y cinco años de labores. Creada según la Ordenanza Departamental N. 19 del 26 de noviembre de 1958.¹¹ Actualmente cuenta con treinta y ocho docentes, un rector y tres coordinadoras. Está distribuida en dos secciones: la primera, atiende el nivel de preescolar y la básica primaria; la segunda, atiende la básica secundaria, la educación media y el programa de formación complementaria. Su misión ha sido la de formar maestros con alta calidad humana, pedagógica e investigativa.

Es de resaltar que la Escuela Normal ha vivido varios procesos, entre ellos el de acreditación previa, el de calidad y desarrollo y el de verificación de las condiciones básicas de calidad, según las directrices del MEN.

¹¹Se establece la creación de algunas Normales Rurales del Departamento de Antioquia entre ellas la Normal objeto de este estudio. El objeto de estas normales es la formación de un magisterio rural capacitado para emprender la transformación radical de la educación y para influir en la orientación de las comunidades rurales. Se situarán de manera que se puedan disponer de los campos para la realización de sus trabajos agropecuarios; estarán dotadas de talleres para oficios rurales, de equipos para las labores agrícolas, de farmacia, laboratorios para pequeñas investigaciones científicas, de un salón para escenificación de la vida rural y una biblioteca para servir como vehículo de la cultura campesina.

Igualmente, la Escuela Normal ha sido polo de desarrollo educativo en la subregión del suroeste del departamento de Antioquia, dado que ha generado procesos que contribuyen al mejoramiento de la calidad en el ámbito educativo con liderazgo social, aspecto que se vincula de manera significativa al proyecto de nación.

Participantes

Para esta investigación se contó con la participación de siete maestros formadores de formadores y un directivo docente, distribuidos de la siguiente manera: uno del nivel preescolar, uno de la básica primaria, uno de la básica secundaria, dos de la educación media y dos que orientan seminarios en el programa de formación complementaria. Todos ellos participaron de entrevistas semiestructuradas. (Ver anexo N. 3).

En este grupo participan maestros con una experiencia entre dos y quince años en la Escuela Normal Superior, se han desempeñado en el sector público y en el privado; se dedican a la cualificación en la formación docente y se trata de hombres y mujeres que oscilan entre los veintisiete y los cincuenta años de edad. Todos ellos normalistas superiores, licenciados y especialistas. Estos personajes a su vez, constituyen el grupo focal al que se hizo referencia anteriormente.

El grupo integrado por los siete docentes ha permanecido en la Escuela Normal en los procesos de acreditación previa, acreditación de calidad y desarrollo y en la verificación de

las condiciones básicas de calidad. Estos docentes, sin desconocer el colectivo al que pertenecen y que integra actualmente la Escuela Normal Superior, permitieron recolectar mayor información acerca de las prácticas de enseñanza visibilizadas en el interior de la institución mientras sucedían las reformas educativas.

Recolección de información

Documentos de análisis.

Siguiendo a Foucault (1995), se han tomado como documentos de análisis lo que él denominó documentos prácticos. Estos documentos son aquellos (cualquiera que sea su forma: discurso, diálogo, tratado, compilación de preceptos, cartas, etc.) que pretenden dar reglas, opiniones y consejos acerca de cómo comportarse y cómo se debe ser. Estos documentos se dirigen a un sujeto y/o una institución.

En este estudio se tomaron como referencia algunos documentos que fundamentan en primer lugar, lo establecido en la Ley General de Educación o Ley 115 del 8 de febrero de 1994, en segundo lugar, lo referido en el Decreto 3012 de diciembre 19 de 1997 y, en tercer lugar, lo descrito por el Decreto 4790 del 19 de diciembre de 2008. El interés de retomar estos documentos radica, especialmente, en las modificaciones producidas en relación con la escolarización, los sujetos y el conocimiento desde 1997 hasta el 2012.

Ahora bien, ésta fue una investigación que permitió la revisión de registros escritos tales como: actas, protocolos, diarios de campo y demás producciones escriturales entendidas como evidencia del trabajo interdisciplinar realizado en los núcleos y las jornadas pedagógicas que tienen lugar cada semana en la institución. Se incluyen también en estos registros los resultados escritos en los que se materializa el trabajo de cada una de las visitas realizadas por los pares evaluadores en la acreditación previa, la de calidad y desarrollo y la de verificación de las trece condiciones básicas de calidad.

La reforma educativa implica cuestiones de producción social y de regulación; por ende, necesita ser comprendida en el contexto de la estrategia estatal para producir mejoras sociales. Se utilizó aquí el concepto de reforma para referirse a algo más que a la política gubernamental o a la legislación oficial. Se usa como una categoría teórica para explorar el modo en que se aplicaron las estrategias para construir subjetividades y formas de escolarización, en tanto prácticas de gobierno que producen valores sociales y relaciones de poder. Desde la perspectiva de Popkewitz (1994), esta reforma se entiende como: “la construcción de sistemas de regulación y disciplina, pero al mismo tiempo como una búsqueda de modos alternativos de producción”. (p. 22).

En este punto resulta de vital importancia señalar que la entrevista semiestructura se constituye como un elemento fundamental, en donde el entrevistador dispone de un guión que recoge doce hilos conductores susceptibles de ser tratados a lo largo de la entrevista. El conversatorio es la forma a través de la cual se desarrolla la entrevista, en este caso, referida a la experiencia de maestros y maestras en la Escuela Normal y las que se constituyen como

sus prácticas de enseñanza luego de los procesos referidos a la reestructuración y acreditación vividos en esta institución.

En lo que le atañe al grupo focal, cabe señalar que en esta técnica, fue necesario reunir un grupo de participantes con unas características específicas, capaces de dar respuesta a cada una de las preguntas diseñadas por el moderador en torno a las prácticas de enseñanza, en la Escuela Normal.

Análisis de la información

En primer lugar, se realizó una revisión de los documentos que se han generado a partir de la expedición de la Ley 115 o Ley general de educación expedida en 1994. Sin embargo, el énfasis está puesto en lo acontecido luego de 1997, momento en el que se inició a la reestructuración de la Escuela Normal Superior y hasta el 2012. Los documentos analizados se constituyen como el producto del trabajo llevado a cabo en diferentes espacios como el encuentro de núcleos interdisciplinarios¹² y las jornadas pedagógicas.

En segundo lugar, se realizó un análisis mediante la construcción de fichas que permitió la elaboración de un archivo documental teniendo presente la revisión de los títulos

¹²Los núcleos interdisciplinarios se conciben como el espacio académico que fortalecerá lo colegiado, lo cooperativo y lo autogestionado, mediado por la investigación y en relación con la pedagogía, la ciencia, la cultura y el entorno.

mencionados anteriormente y la bibliografía relacionada con las prácticas de enseñanza, las reformas, la formación de maestros y los procesos de acreditación.

En tercer lugar, se realizó una entrevista semiestructurada dirigida al grupo de maestros establecido con anterioridad, atendiendo a unas características específicas de acuerdo con el objeto de estudio prácticas de enseñanza, como ya se expresó anteriormente, lo que permitió la transcripción de una grabación fundamentada en preguntas preparadas previamente para realizar el análisis y la interpretación de cada una de las entrevistas realizadas en el transcurso de la investigación.

También hubo lugar para la realización de un grupo focal caracterizado por su participación como formadores de formadores, docentes o alumnos presentes durante los procesos de reestructuración o acreditación. Adicionalmente, su desempeño laboral debía estar ligado al nivel preescolar, la básica primaria, la secundaria media y al programa de formación complementaria, ya que la idea era garantizar la posibilidad de acompañar su labor y en este sentido, analizar sus prácticas pedagógicas.

Por último, después de analizar esta información, y como parte del proceso investigativo, se realizó la sistematización o construcción del documento final. Esto permitió hacer la interpretación, el análisis de las categorías y formas de examinar crítica y comprensivamente las prácticas de enseñanza, su circulación/apropiación y relación con las reformas vividas en la Escuela Normal Superior, haciendo uso tanto de la entrevista semiestructurada como del grupo focal.

En este sentido, la presentación de los resultados se produce desde una perspectiva narrativa, en el sentido en que se desarrolla a través de relatos de episodios y descripción de casos, a menudo utilizando las mismas palabras de los entrevistados para no alterar el material recogido y transmitir al lector la inmediatez de las situaciones logradas en la entrevista semiestructurada, el grupo focal, la tematización y la escritura del informe final.

Pregunta de investigación

¿Qué prácticas de enseñanza se han construido y han circulado en la Escuela Normal Superior y cuál ha sido su relación con las reformas educativas implementadas en la institución en el período comprendido entre 1997y 2012?

Objetivos

Objetivo general

Indagar crítica y comprensivamente sobre las prácticas de enseñanza y su relación con las dinámicas de la Escuela Normal Superior en el marco de las reformas educativas vividas por la institución entre 1997-2012.

Objetivos específicos

- Analizar los cambios que se han dado en la Escuela Normal Superior en relación con las prácticas de enseñanza, a propósito de las reformas educativas llevadas a cabo por el MEN en el período comprendido entre 1997 y 2012.
- Identificar las concepciones y las nociones sobre las prácticas de enseñanza que han apropiado tanto los maestros en formación como los maestros formadores de formadores y de qué manera han circulado a partir de las reformas educativas llevadas a cabo en la Escuela Normal Superior, relacionadas con la formación de maestros en el período comprendido entre 1997 y 2012.

Posición ética del investigador

En primer lugar, frente a la información producida, recogida y analizada cabe anotar que no son productos terminados sino que se configuran como la apertura frente a otras posibles investigaciones sobre prácticas de enseñanza, en la medida en que existe un gran potencial que permite seguir profundizando en cada uno de los actores en los escenarios que contextualizan la Escuela Normal.

En segundo lugar, esta investigación será socializada en el espacio de formación pedagógica instalado en la Escuela Normal con el equipo docente como circulación del

saber. Lo anterior con el propósito de que sea reflexionada en pro del mejoramiento continuo en la formación inicial de maestros y maestras.

En tercer lugar, los resultados de esta investigación serán socializados en un foro pedagógico en las Escuelas Normales del departamento, foro entendido como un espacio de formación y reflexión en torno a la formación inicial de maestros.

La información suministrada por cada uno de los participantes del proyecto fue obtenida bajo la responsabilidad del investigador principal. Consciente del manejo específico que debe recibir la información obtenida, el investigador filmó, transcribió y analizó la información luego de obtener un consentimiento informado. La información suministrada no se retomará para otros fines diferentes a los propuestos por la investigación y de igual manera, los nombres de los participantes serán cambiados por seudónimos que no atenten contra su dignidad.

Por último, se publicará un artículo a nivel institucional, que sirva como vehículo para difundir la importancia de las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal y hacer circular el saber pedagógico. Dicho artículo podrá ser publicado en un periódico, una revista o un sitio virtual.

CAPÍTULO III. “Panorama de las investigaciones en las Escuelas Normales: La Escuela Normal Superior entre las demandas de la legislación educativa y la producción de saber, un estado en discusión”

Resulta de vital importancia el estado del arte relacionado con la categoría prácticas de enseñanza y en este sentido, destacar algunas investigaciones realizadas por distintos grupos, profesores e intelectuales interesados en reflexionar y aportar desde la academia a los asuntos relacionados con esta categoría.

Entre los esfuerzos investigativos consultados, se encuentran los del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica, esfuerzos que han marcado una diferencia en el contexto de la historiografía nacional. Sus trabajos sobre la historia de la educación y la historia de la pedagogía en diferentes espacios de formación de maestros, facultades de educación y Escuelas Normales Superiores, han permitido realizar avances significativos e investigativos útiles a la hora de adelantar procesos de reflexión y construcción de conocimientos, saberes y prácticas al interior de las Escuelas Normales.

Este grupo adelanta procesos en la perspectiva de aportar al horizonte conceptual de la pedagogía y avanzar en la delimitación de la noción de Campo Intelectual de la Educación

apropiándolo en la construcción de un modelo de dispositivo comprensivo para la formación de maestros.

Por otra parte, se encuentra el trabajo investigativo denominado “Reformas educativas y la formación normalista: Otros modos de ser maestros, 1994-2007” (Aguilar Et al, 2010). Allí se plantea una resistencia a la estrategia educativa estatal y se analiza la experiencia de la Escuela Normal Superior Santa Teresita de Sopetrán. Este trabajo ubica al maestro como sujeto público a través de las relaciones que establece con la sociedad, con el Estado y con la práctica pedagógica. A partir de esta estrategia, se ha podido resignificar la formación de maestros para el contexto rural y la relación con la comunidad. Dicho de otra manera, esta investigación ha generado otra manera de pensar la formación de maestros en las Escuelas Normales de Antioquia y de Colombia y, a su vez, ha permitido estudiar las relaciones existentes entre la Escuela Normal Superior y la esfera pública, visibilizando a un maestro, que reelabora los contenidos de la cultura en el cruce con el discurso pedagógico y la tradición pedagógica normalista. Este maestro pone en escena un saber de resistencia que, para el caso en particular de esta experiencia, lo constituye como otra forma de ser maestro, distinto y distante del maestro servidor y del profesional innovador.

Con respecto al este proyecto de investigación, es importante tener presente aquellas transformaciones que implicaron una propuesta de práctica pedagógica articulada a la investigación y a las necesidades del contexto de la región del occidente medio antioqueño, particularmente, la zona de influencia de la Escuela Normal.

Dentro de este marco de referencia ha de considerarse otro antecedente importante: en el año 2010 un grupo de investigación representado por las Escuelas Normales de Antioquia en convenio con la Universidad de Antioquia y bajo la orientación de la profesora Diana Alejandra Aguilar, presenta un informe final denominado “Los Egresados Normalistas en el Departamento de Antioquia”. En él, se hacen algunos planteamientos acerca de las características de los egresados de los ciclos complementarios en relación con su práctica pedagógica y la influencia de la formación recibida en las Escuelas Normales para la cualificación de su quehacer docente en concordancia con el desarrollo de la región.

En suma, este estudio se interesa en los logros alcanzados en diez años respecto a la formación de maestros, contribuyendo de esta manera a la continua retroalimentación de los procesos formativos y a la formulación de políticas educativas en pro del funcionamiento de las instituciones formadoras de maestros. Dicha investigación se enmarca en un enfoque cualitativo-interpretativo que interesa particularmente para el caso del presente trabajo de investigación, en la medida en que, constituye un referente teórico y práctico para llevar a cabo el trabajo de campo.

Por esta razón, es preciso señalar que la reflexión acerca de la intervención del egresado en lo social amerita mayor indagación. Si bien se reconoce un interés por el trabajo con la comunidad afianzado desde las Escuelas Normales Superiores también se observa la ausencia, por parte de las Escuelas Normales y las Facultades de Educación, en la elaboración de reflexiones particulares sobre la educación rural. Este tipo de educación hace parte de las temáticas a través de la cual se podría ahondar la comprensión de los

factores que intervienen en la calidad de la educación en nuestro país. Se considera, en síntesis, que el avance de éste y otros asuntos, permitirá evidenciar la pertinencia de la formación de maestros, las nuevas relaciones emergentes frente al quehacer del maestro y su relación con la infancia, la juventud, la familia, el desplazamiento, la violencia y demás aspectos relacionados con el presente estudio.

De la misma manera, se considera importante hacer referencia a la investigación titulada “Expedición Pedagógica por los Ciclos Complementarios en Colombia”, la cual fue iniciativa de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana –ENSMA. Esta Normal participó del viaje realizado por estudiantes del Ciclo Complementario, maestros e investigadores por las demás escuelas normales del país. Todo esto con el propósito de ver, sentir y escuchar de norte a sur lo que hacen las Normales a favor de la formación de maestros en nuestro país. (Aguilar Et al., 2011).

Esta expedición indagó y reconoció las diferentes concepciones y prácticas que emergieron en torno a la formación de maestros en los Ciclos Complementarios¹³ de las Escuelas Normales Superiores de Colombia en la última década, y a su vez recogió procesos innovadores que abrieron múltiples caminos para la educación de la infancia, la juventud y la formación de maestros. Igualmente, trató de identificar nuevas miradas útiles a la hora de pensar la formación docente y los nuevos sujetos y prácticas que se produjeron en las Escuelas Normales a partir del inicio del ciclo complementario.

13Hablamos de Ciclos Complementarios y no de Formación Complementaria, puesto que el proyecto expedicionario tuvo como propósito recoger la experiencia de formación de maestros de los últimos diez años que tuvo lugar en los Ciclos, denominación establecida en el decreto 3012 de 2007, el cual fue derogado por el decreto 4790 de 2008 y se cambió la nominación a Formación Complementaria.

Este proyecto expedicionario retoma herramientas metodológicas y de análisis, propias del enfoque cualitativo interpretativo, basado en la recolección de relatos y experiencias de los protagonistas en cada Escuela Normal. Por otra parte, este proceso de investigación aportó a la formación de maestros investigadores a través del Seminario Formativo de Investigación en donde los estudiantes del Ciclo Complementario de la ENSMA fueron participantes activos en el desarrollo de esta experiencia.

Así que, como primer aporte de este proceso investigativo se buscó reconocer la diversidad de experiencias de formación presentes en veinte Escuelas Normales Superiores del País, lo cual se distancia de un interés por definir la generalidad. Por el contrario, la expedición apuntó a identificar las potencias que varias de estas escuelas poseen al interior de sus prácticas, de su tradición y de su reflexión sobre la formación de maestros. Lo relevante durante este proceso fue afinar la mirada para ver esa riqueza pedagógica en la cotidianidad de las instituciones formadoras tal y como en su momento lo planteó la Expedición Pedagógica Nacional¹⁴.

La importancia de este proceso de investigación radicó en la otorgación de un lugar relevante a las voces de los maestros, coordinadores, rectores y estudiantes que habitan las Escuelas Normales Superiores. Se aplicaron 771 encuestas a estudiantes del Ciclo

¹⁴La idea de Expedición Pedagógica está ligada al origen y desarrollo del Movimiento Pedagógico. Fue inicialmente planteada en el XI Congreso de Fecode, realizado en 1982 en la ciudad de Bucaramanga, y tuvo sus primeros desarrollos durante la década de los años ochenta en los Departamentos de Caldas y Guaviare. Ella impregnó momentos significativos del Movimiento Pedagógico como fueron los Congresos Pedagógicos de 1987 y 1994 y, finalmente, encontró su lugar en el Plan Decenal de Educación, como una estrategia que busca reconocer las instituciones que han encontrado formas innovadoras y creativas de enseñanza. (Ramírez, 2001)

Complementario, alrededor de 100 entrevistas a profesores y directivos de dichos ciclos y 100 entrevistas a sus estudiantes. Se realizaron además, 40 testimonios focalizados y se analizaron más de 20 diarios de campo. El proceso expedicionario de los Ciclos Complementarios en Colombia se desarrolló en cuatro fases metodológicas, a saber: Contacto con las Escuelas Normales Superiores del país, trabajo de campo, cruce de información y socialización y divulgación de los resultados.

En concordancia con la investigación realizada en el Departamento de Caldas y en torno a:

[...] los ejes transformadores de la Educación y dinamizadores de cultura institucional, local y regional, se presenta una “Reseña sobre el acontecer pedagógico”, mostrando a lo largo del camino de dónde vienen, cómo están y hacia dónde van [las instituciones], develando aquello que como transformación movilizó a cada Normal para garantizar la prestación de servicio educativo de calidad en el que el autoaprendizaje, la autoproducción, la contextualización, la resignificación y la redimensión son la razón de ser de lo institucional, en cada una. (Trujillo Et, al., 2003, p. 3).

Dicha investigación, a partir de un enfoque cualitativo descriptivo presentó alcances de gran importancia, en la medida en que, cada Escuela Normal Superior, conforme a su identidad, asume su historia, valora críticamente su tradición y construye su Proyecto Educativo Institucional con sentido de autonomía, equidad y calidad. Todo esto

[...] de conformidad con las disposiciones legales inherentes a la naturaleza de la prestación del servicio educativo, como instituciones de maestros, en torno al problema esencial de toda la

educación, resolver el tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. (De Zubiría (sf), citado por Trujillo Et al., 2003).

Desde esta mirada, resulta fundamental formar maestros de alta calidad, profesionales de la educación con identidad y capacidad para desempeñarse en diferentes contextos con pertinencia, idoneidad, ética y moral, además de excelencia y solvencia académica y pedagógica. Profesionales con capacidad de liderazgo, trabajo en equipo, organización y trabajo analítico. Con las bases suficientes para lograr la transformación de los conocimientos, autocríticos y con capacidad de asombro y espíritu de indagación. Maestros conocedores de la realidad social, ética y cultural y en sintonía con los principios y filosofía de la institución en la que ha sido formados.

Así mismo, resulta de vital importancia al interior de la investigación educativa, la promoción de reflexiones críticas entre los estudiantes respecto a su quehacer pedagógico, asumiendo de forma consiente los procesos de deconstrucción, reconstrucción e intervención que amerita la cotidianidad de su práctica en la escuela.

En lo que respecta a los docentes y directivos docentes, la gestión educativa es el marco de la resignificación. En este marco se relaciona el componente administrativo de lo educativo con la práctica pedagógica, entendida como un conjunto de acciones, interacciones y relaciones cotidianas entre los actores que tienen lugar en el acto educativo; espacio en el que se concretan las relaciones sociales de autoridad, reciprocidad, jerarquía, equidad y autonomía y en donde se propicia el pensamiento crítico, deliberativo, creador e

independiente, todo esto con la intención de promover una participación horizontal; una relación dialógica para implementar un proceso liberador.

En el caso de la investigación aquí propuesta, es importante contar con la sistematización de los procesos de reestructuración y acreditación de la Escuela Normal Superior. En este sentido, cabe anotar que además de contar con la sistematización de dichos procesos, también es necesario analizar la manera en que dicha calidad se constituye en una experiencia ética y una función social que contribuye al desarrollo institucional, local y regional.

Por lo anterior, las Escuelas Normales Superiores a través de sus propuestas de formación, pretenden abrir puertas a la investigación y así, permitir la lectura de contextos e impulsar las innovaciones educativas en relación a la cultura. Dicha innovaciones se constituyen como ejes del desarrollo social y como un espacio privilegiado para la confrontación de saberes.

Es claro que la investigación, como espacio para la reflexión, será también el medio para lograr la formación de comunidades científicas nutridas desde la crítica autónoma y el desarrollo del pensamiento.

El proceso de investigación en el aula y en la escuela desarrolla en los maestros en formación las habilidades investigativas para observar, preguntar, registrar notas de campo, experimentar, interpretar información y escribir acerca de su propia práctica. La acción educativa es un proceso vivencial en un recorrido cíclico a manera de espiral, que abarca

las dimensiones referidas a lugares, objetos, actores y actividades, es decir, están referidas a qué hacen las personas, con qué y dónde se realizan las diferentes prácticas reflexionadas al interior de la escuela.

A la luz de lo anterior, la lectura de seminario taller ayudará a la identificación y contrastación de los conceptos y las nociones de pedagogía, visibilizados tanto en los registros como en el conversatorio con el grupo focal y los resultados de la entrevista semiestructurada propuesta en este proyecto investigativo.

Por otro lado, en la investigación “Reestructuración de Escuelas Normales: un proceso participativo en el Valle del Cauca”, se puede destacar:

[...] el abordaje histórico del proceso de reestructuración de Normales que hoy se desarrolla en el país como el resultado de un estudio consciente de la realidad cuyos propósitos tienen que ver con el mejoramiento de la calidad educativa, el uso de la autonomía para organizar el currículo de formación de educadores, la adecuación de asignaturas y la propuesta de planes de estudio, entre otros, que le den verdadera vida pedagógica, ética, científica y profesional al maestro del próximo milenio. Pensar desde esta perspectiva significa asumir la Reestructuración de las Escuelas Normales como un reto para el MEN, las Secretarías de Educación Departamental y las Escuelas Normales que se reestructuren con sus correspondientes comunidades educativas. (Anaconda Et al., 1997, p. 8)

Es evidente que una propuesta de formación de los educadores debe responder a los retos que los cambios rápidos y drásticos de la sociedad le imponen a la educación Colombiana. Por tanto, el educador formador de tales generaciones de hombres y mujeres comprometidos con el desarrollo del país y su comunidad, tendrá que responder a esta

necesidad, y de hecho, las instituciones formadoras de educadores tendrán que estructurar sus PEI de tal manera que ofrezcan oportunidades de potenciar en los educadores el espíritu investigativo, científico, profesional, ético y tecnológico como componentes de su formación y en donde se resalte la importancia de asumir la pedagogía como eje fundamental de su profesión.

Se trata entonces, desde el desarrollo de este proyecto investigativo, de abordar la propuesta de formación, aprobada por el consejo académico y directivo en el programa de formación complementaria, teniendo en cuenta los seminarios que configuran la investigación y la práctica pedagógica, para comprender críticamente algunas Prácticas de Enseñanza visibilizadas al interior del currículo escolar en el componente pedagógico.

La compilación realizada por Sandoval (2001), hace alusión al arduo trabajo adelantado durante distintas sesiones de análisis, la riqueza de los informes presentados en las diferentes mesas de trabajo y la polémica generada en las sesiones plenarias a propósito de las exposiciones de los especialistas invitados. Estas memorias aportan un valioso insumo que se pone a disposición de toda la comunidad de educadores y, muy especialmente, de las instituciones que acudieron a la invitación.

Allí se recogen aportes que pueden sustentar por un tiempo considerable las propuestas de formación de educadores y el trabajo de los grupos de investigación que, a lo largo y ancho de la geografía colombiana, vienen empeñados en transformar las dinámicas culturales de las cuales participan los formadores de formadores.

En esta misma perspectiva, los textos publicados proporcionan un espacio de encuentro para los diferentes enfoques y concepciones frente a la profesionalización de los docentes y frente al papel que en ella desempeñan la investigación en educación, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y los procesos cada vez más necesarios de construcción de las comunidades académicas. Para los propósitos de la presente investigación, esta compilación resulta de vital importancia para el desarrollo de la categoría “formación de maestros”.

En la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Pineda y Arbeláez (2009) exponen en su artículo cómo las prácticas pedagógicas de los maestros de dos Escuelas Normales de Manizales han dependido en las dos últimas décadas del siglo XX, del cumplimiento de directrices legislativas gubernamentales, provenientes extrínsecamente de los organismos de cooperación internacional e intrínsecamente del MEN y lo han hecho bajo preceptos de la planificación y la calidad de la educación, criterios que han influido en la formación docente, al pretender asumirla como funcional, como recurso y como factor de desarrollo. En esa medida, las dinámicas educativas dadas entre 1982 y 1994, están entretejidas por un marco político, social, económico y educativo específico (Tamayo, 2009 p.7)

Cabe señalar en medio de este estudio, la importancia de tener presente que dentro de los métodos para la realización de la investigación, se tuvo en cuenta la realización de estudios histórico-educativos como fundamento del método histórico y del proceso investigativo en medio de lo que implicó una elaboración y construcción continua

interesada en encontrar vestigios y hallar respuestas a hechos que contextualicen el objeto de estudio.

Para la investigación que aquí se propone se tuvieron en cuenta métodos como: la heurística, la doxografía, la etiología y la síntesis histórica, los cuales se configuraron en el trayecto de la investigación. La primera etapa, referida a la heurística o búsqueda de fuentes y a la identificación y selección de documentos desarrollados se desarrolló en diversas fases, entre ellas, la revisión bibliográfica que llevó a reconocer el estado y hallazgos de las investigaciones educativas relacionadas con el tema, investigaciones en forma de maestrías y doctorado y demás estudios relacionados en libros, revistas, boletines y periódicos de orden nacional, regional y local.

La segunda etapa, esto es de, la de la doxografía u ordenación, llevó a la clasificación, análisis y sistematización de las fuentes primarias, secundarias y terciarias básicas. Aquí se tuvieron presentes historias orales, currículos, reglamentos, producciones de maestros, disposiciones, leyes, decretos, informes y memorias del período de estudio; así como aquellas investigaciones que dieron cuenta del rol y el desempeño de los maestros de las Escuelas Normales entre 1963 y 1978.

En comparación al estudio diagnóstico sobre la formación de los docentes en Colombia, se vuelve prioritario tener presentes

[...] los procesos de formación de los docentes en Colombia, tanto de aquellos que tienen a su cargo la enseñanza básica, como en la media y la profesional. [Para un estudio de este tipo] se

requirió el uso de fuentes secundarias, específicamente en lo relacionado con el desarrollo de las Normales y las Facultades de Educación. También se consultaron y analizaron los más recientes decretos que marcan el rumbo de la formación de docentes y que se inscriben dentro de los procesos de acreditación, tanto para los registros de los programas como para aquellos relacionados con la acreditación de calidad (Calvo, 2004, p. 13)

Además, este estudio diagnóstico permite dar cuenta del análisis y la comprensión de dichas normas frente a la cultura institucional en el desarrollo de los procesos que se han transformado en el período comprendido entre 1997- 2012.

De igual modo, dentro de la investigación educativa es necesario señalar los siguientes aportes: permite hacer un análisis y lograr una mayor comprensión acerca de las prácticas de enseñanza y su relación con los procesos de investigación en la escuela. Lo anterior permitirá tener presentes los cambios y transformaciones que se han instaurado en la escuela a partir del componente investigativo articulado en el Proyecto Educativo Institucional y en la propuesta curricular para la formación de maestros

Otra de las investigaciones es la denominada “Sabio o Erudito: El Maestro de las Escuelas Normales de Caldas 1963-1978”. Esta investigación presenta un estudio histórico –educativo, que da cuenta de la evolución de las Escuelas Normales en Caldas; así como del rol de los maestros pertenecientes a estas instituciones en el período de estudio, todo esto a partir de la identificación de las políticas, modelos y reformas del sistema de formación de maestros para los primeros niveles de formación en Colombia.

Este estudio permitió reconocer la forma en que los maestros debieron comprender las propuestas de transformación y legislación que se plantearon desde las directrices educativas impuestas, resultado de una serie de políticas internacionales en las décadas de 1960 y 1970. Así mismo, permitió comprender la situación vivida por los maestros de las Escuelas Normales respecto a la relación con la comunidad educativa y con la sociedad de su entorno, además de su nivel de formación y el reconocimiento económico de su labor. En otras palabras, esta investigación permitió conocer el desempeño y rol de los maestros en una época marcada por los pactos políticos, la proliferación de los grupos de izquierda y las manifestaciones culturales que afectaron de una u otra manera la vida de las instituciones formadoras de maestros y la manera en la que a sus maestros les tocó vivir la crisis educativa, social, económica y política en los contextos de interacción.

Como objeto primordial de esta investigación, se puede comprender en la comunidad de maestros de las Escuelas Normales, roles y desempeños en los cuales se reflejaron las condiciones y presiones propias del ejercicio docente; así como la presencia del pensamiento educativo-pedagógico orientador de su actividad en la institución; entendiendo que desde esta reflexión de su quehacer se evidencia lo que la Escuela Normal configuró entre 1963 y 1978 a través de sus maestros. (Loaiza, 2009, p. 5).

Dentro de este proceso de investigación, el diseño metodológico se propone a partir de la heurística, referida a la búsqueda interrogada de las fuentes, así como la determinación, localización, recolección, identificación y selección de las mismas. Esta etapa se desarrolló en los siguientes momentos: Revisión bibliográfica, análisis de la legislación y revisión de archivos.

La tercera etapa se refiere a la etiología. Aquí, luego de la realización de un nuevo plan de categorías a partir de la información recolectada, se hizo un análisis riguroso de la información para encontrar la esencia histórica, es decir, el significado de los hechos a partir de la interpretación, la reflexión y la confrontación, que permitió establecer la claridad de la temática sobre diferentes aspectos, hechos y realizaciones de los maestros de las Escuelas Normales del departamento de Caldas, como sujetos responsables de la educación de enseñantes.

Por otra parte, es necesario considerar que en este proceso hermenéutico para poder llegar al conocimiento, se presentaron y abordaron tres modelos posibles: el funcionalista, el estructuralista y el integrativo. Éste último fue el seleccionado en la medida en que, permitía la interrelación de los diversos elementos y esferas que giran alrededor de la construcción socio cultural del desempeño de los maestros.

Finalmente, se encuentra la etapa de síntesis histórica a partir de la cual se presenta el informe final.

La Revista Interuniversitaria del año 2002 sobre historia de la educación, presenta algunas precisiones acerca de las Escuelas Normales en términos de transición. Aquí se realiza un recorrido por la transformación de las Escuelas Normales durante el período de la transición en España. Para ello, contextualiza,

[...] en un primer momento su análisis desde los principios del siglo XX; enseguida sitúa a LGE (1970) como punto de inflexión que abrirá el paso del tardofranquismo a la transición, sirviéndose de

algunos casos paradigmáticos (Escola de Mestres de la universitat Autònoma de Barcelona, comisión 15, plan Otero, etc.) para ilustrar el sentido de las tensiones de las distintas tendencias políticas, sociales, económicas y culturales que han influido hasta hoy de forma decisiva en el proceso de evolución de la formación del profesorado en España. (Benejan, 2003, p. 81).

En el artículo “Alumnos maestros: Hacia una política de formación de maestros para el desarrollo nacional”, se ofrece un análisis del proceso de desarrollo nacional y las características centrales de la evolución de la Escuela Normal Superior durante los últimos cuarenta años en los que se da su período de expansión. Este artículo representa un aporte significativo a la forma cómo se concibe y se expresa, a nivel legal, la idea de integración nacional y sus desconexiones con el proceso de desarrollo económico desigual, el origen social y las aspiraciones ocupacionales de los normalistas. Lo anterior lleva a consideraciones que pueden servir como base para una política global de formación de maestros.

Estas consideraciones pueden ser aplicadas tanto a la formación de maestros en las Escuelas Normales como a programas de perfeccionamiento y nivelación de maestros en ejercicio, aunque en algunas ocasiones se prefiera más a un caso que al otro. (Parra, 1986, p. 341).

Sin embargo, es fundamental tener presente el aporte que nos traen los anteriores artículos en relación con el propósito de las reformas y la forma como se conciben, en el caso de la presente investigación, para dar cuenta de las transformaciones vividas en la

Escuela Normal. Esto permite tener una visión global frente a los estudios relacionados con la evolución de las Escuelas Normales en los últimos cuarenta años.

Ahora, la tesis de maestría denominada “La investigación en la formación de maestros en la vigencia de los ciclos complementarios (1997-2008) de las Escuelas Normales de Medellín” de la Universidad de Antioquia, aborda el tema del maestro formado en los ciclos complementarios de las Escuelas Normales Superiores de Medellín, Valle de Aburrá y Sopetrán. Desde una perspectiva histórica, se piensan los procesos vividos entre 1997 y 2008 y las transformaciones a nivel político, económico, social y cultural en las que ha estado inmersa la institución normalista, específicamente, a partir de la entrada en vigencia del Decreto 3012 de 1997 y luego, en el año 2008, con la llegada del Decreto 4790. (Llanos, 2012, p. 203).

La anterior investigación, es pertinente metodológicamente para el trabajo de investigación aquí propuesto, en la medida en que se centra en una interpretación genealógica de los conceptos y luchas que conforman la investigación en los ciclos complementarios de cuatro Escuelas Normales Superiores del Departamento de Antioquia entre los años de 1997 y 2008 y las correspondientes resistencias en las que se inscriben las prácticas de enseñanza de la investigación.

Dichas prácticas, rastreadas en registros documentales que van desde textos legislativos hasta entrevistas semiestructuradas realizadas a los profesores y a un grupo focal que enseña en los diferentes grados y niveles ofrecidos en la Escuela Normal, pasando por ponencias de congresos y artículos de revista, como es el caso de la presente investigación,

fue lo que permitió la sistematización de un análisis comprensivo para la presentación del informe final.

El enfoque metodológico acude, en ambas investigaciones, al enfoque cualitativo e histórico, además, se hizo registro de los documentos mediante fichas que posibilitaron el análisis y la comprensión.

Este trabajo es relevante para la comprensión de las Escuelas Normales Superiores en el Departamento de Antioquia, pues visibiliza la producción de saber que los maestros de dichas instituciones han generado. Por lo tanto, esta investigación permite encontrar elementos relacionados con la evolución de las Escuelas Normales.

Es así como la investigación referida a las prácticas de la investigación, permite tener una idea clara sobre la estructuración de los capítulos para el informe final, teniendo presente el objeto de estudio acerca de las Prácticas de Enseñanza.

En síntesis, el panorama de las investigaciones de las Escuelas Normales se fundamenta en diversidad de estudios, realizados al interior de las Escuelas Normales del departamento y el país, permitiendo materializar una panorámica de reflexión y análisis situacional de algunas instituciones formadoras de maestros y de maestras. Este recorrido justifica a su vez, el planteamiento de una investigación relacionada con las prácticas de enseñanza, en la medida en que, no se registra, en medio del panorama expuesto, una investigación de este tipo.

Se espera, en este sentido, que la investigación propuesta tenga un impacto reflexivo, crítico y analítico en el contexto institucional, local, regional, departamental, nacional y, ¿por qué no?, a nivel mundial, en lo que se refiere a la formación inicial de maestros y de maestras en las Escuelas Normales. También se espera que a su vez, esta investigación pueda configurarse como un referente de cualificación permanente en el colectivo docente, que permita la discusión y el empoderamiento por parte de los formadores de formadores.

Las investigaciones citadas, sirvieron además, para tener una idea clara en la selección del paradigma de investigación, el tipo de investigación y las técnicas para la recolección de la información que en este estudio se han retomado.

CAPÍTULO IV. “LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR: LA VOZ DE LOS MAESTROS Y LAS MAESTRAS EN LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN, RECONFIGURACIONES Y TENSIONES”

“Todas estas cosas me representan el bello país de mi nacimiento, las escenas y los placeres de mi infancia, y son para mí como ecos lejanos de otros tiempos, que atraen fresca al corazón y a la memoria mágicos recuerdos”.

Emiro Kastos¹⁵.

En este capítulo se presenta el resultado del análisis y la interpretación de la entrevista semiestructurada realizada a cada uno de los actores que experimentaron los procesos de reestructuración y acreditación, que fueron protagonistas de estos cambios y transformaciones en el escenario de la Escuela Normal. Sus reflexiones y las tensiones padecidas durante este tiempo en relación con su labor como maestros, se evidencian en sus voces.

Teniendo presente que esta Escuela Normal desde sus inicios ha tenido la noble tarea de formar maestros, se retoman las palabras escritas por la profesora “María”, rectora de la institución en 1959:

¹⁵Escritor, poeta y político Amagasita

Gracias por sus amables palabras que tuvo a bien dedicar a la Normal en el Heraldo católico bajo el título Amagá Progresista. Creo que se exageró un poco en lo relativo a mi nombre. No valgo la pena señor Vanegas. Aporté sólo mi buena voluntad, mi gran amor a la tierra que me vio nacer y donde tuve mis primeras experiencias, un poco de inquietud mental porque sabrá Ud. que figuro en la lista de los inconformes de este girar loco del mundo y mis buenos años corridos en lucha continua. ¿Ve Ud. Que no es gran cosa? En cambio encontré un equipo de colaboradores con sensibilidad social y listos a rendir una máxima jornada en beneficio de nuestras gentes. Con ellas si Amagá progresa. Si Ud. Pudiera acercarse a esta Normal como es mi deseo, se llevaría unas cuantas sorpresas: lo que encontré, lo hay del edificio, un equipo juvenil de alfabetizadoras que tomaron por su cuenta casitas humildes y un mechón de canas, nuevo en mi cabeza; pero eso no importa porque “Amagá Progresista”. Presiento que vendrá un día y entretanto, gracias”.¹⁶

Además, la diversificación educativa¹⁷ implementada en la institución a partir de 1986, la llevó paulatinamente a generar otras formas de enfrentar la construcción de la tradición normalista en lo relacionado a la formación pedagógica.

A partir de la información recolectada y siguiendo la idea expresada por la rectora en su carta memoria se ha podido constatar que al interior de la Escuela Normal han existido tensiones referentes a su organización y cultura institucional. Ha habido cambios positivos y negativos en la formación inicial de maestros. Positivos cuando los maestros y maestras

16“María” fue la primera rectora de la Normal Rural Modelo. Estuvo en la rectoría de enero 20 de 1959 a septiembre 07 de 1961. Esta carta fue escrita como agradecimiento al escritor Amagaseño Eleazar Vanegas el 8 de septiembre de 1959. Se tuvo acceso a ella, gracias al aporte del archivo personal de la señorita Genoveva Betancur González, maestra formadora de formadores durante 34 años en la Escuela María Auxiliadora Anexa y egresada de la Normal en 1963

17Es importante recordar que el decreto 1419 de 1978 al diversificar la Educación Media Vocacional, habilita a la Escuela Normal para atender otras modalidades en este caso, la modalidad de Salud y Nutrición, por lo tanto la tradición normalista ofrecida hasta el momento sufre una tensión frente a la institución formadora de formadores

en formación han puesto dentro de los procesos de formación, prácticas y alfabetización, un sello que los identifica. Todos estos son entendidos como semilleros que hacen posible una práctica de extensión, semilleros que además, no son ajenos a la labor de las primeras maestras rurales.

En este panorama, es preciso destacar el liderazgo social de sus rectoras y rectores “Juan”, “Pablo”, “Sor” y “Teresa” en pro de la formación inicial de maestros y de maestras. Las inconformidades en relación a las reformas propuestas por el Estado, son visibilizadas por el equipo docente y sus directivos. Aunque la categoría prácticas de enseñanza ha estado ausente hasta el momento dentro de esta investigación es preciso enfatizar en la sistematización de las mismas, en cuanto la capacidad de servicio de la Escuela Normal en el área de influencia como un referente de progreso y desarrollo para el contexto local y subregional.

Esta pérdida de la tradición pedagógica, llega a tal nivel que en el año de 1990 cambia su razón social por IDEM Diversificado Victoriano Toro Echeverri, asumiendo así el carácter de un colegio común y corriente. A partir de ese momento la cultura institucional comienza a asemejarse más y más a la de un Liceo, hasta que desaparecen, en 1996, las prácticas pedagógicas de la formación de los bachilleres en esta modalidad, reduciendo dicha propuesta a un nivel meramente teórico.

Por tal razón, en la Normal se fue debilitando la unidad y criticidad en relación con la tradición pedagógica que por muchos años se había liderado frente a la formación de

maestros, formación que hasta entonces había estado centrada exclusivamente en la formación inicial de maestros.

En este análisis aparecen otros elementos que dan cuenta de la pérdida del carácter de la tradición normalista, entre ellos: el abandono de la Escuela María Auxiliadora (Escuela Anexa hasta 1994) como campo aplicado o espacio de práctica para los maestros en formación; la fundamentación pedagógica dejó de ser la prioridad para los maestros, los cuales se centraron en su formación específica o en campos de formación que poco o nada tenían que ver con la reflexión de acerca la práctica docente que en el momento estaba circulando al interior de la Escuela Normal. Por el contrario, cada vez se debilitaba más la tradición pedagógica, asunto que evidenciaba la falta de identidad del maestro con su ser formador de formadores, el descuido en el cultivo de la vocacionalidad de ser de maestros en los alumnos y la total despreocupación por ser agentes dinamizadores y protagonistas en la circulación y producción del saber pedagógico; perdiéndose así el liderazgo educativo que había adquirido en otro momento la institución a nivel regional.

En el momento de iniciar el proceso de reestructuración con miras a la acreditación previa entre 1995 y 1998, los maestros en una buena parte, mostraron una actitud renuente a asumir dicho proceso. Para ellos este proceso implicaría “trabajar más por menos”, más si tenía en cuenta que “en las condiciones actuales no vale la pena ser maestro” y que parecía “injusto encasillar a todo el alumnado en una opción de formación cuando todos no quieren ser maestros.” (Informe de Autoevaluación, 2003, p. 9).

Teniendo presente las razones expuestas en la constitución política de Colombia del 1991, la Ley General de Educación de 1994, y el Decreto 3012 de 1997, se identifican unas necesidades con la formación de maestros y se establece un sistema nacional capaz de subsanar dichas necesidades, lo que desencadenó la reestructuración de las Escuelas Normales.

Dadas las circunstancias vividas entre 1996 y 1999, la Escuela Normal entró en una profunda dificultad administrativa, pedagógica y social, siendo el año de 1998 el momento más álgido de esta crisis. Se empiezan a sentir a profundidad las acciones implementadas por la administración, quien lidera el proceso de formación docente con miras a encauzar la institución en el cumplimiento de su misión, se entra en la etapa final del proceso hacia la acreditación previa, pero sin docentes que estuvieran dispuestos a enriquecer este proceso. Son evidentes las múltiples falencias de orden administrativo y jurídico y ello termina por hacer inminente la reestructuración del PEI y las prácticas que tenían lugar en la institución.

En este sentido, continuar con el nombre de IDEM Diversificado en vez Escuela Normal Superior, el no contar con el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria, limitando la orientación y realización de las prácticas de los maestros en formación, la no adopción de la jornada y del PEI por parte del consejo directivo y el tener un presupuesto totalmente insuficiente para atender las necesidades del proceso de reestructuración, hacía sentir que la Normal había perdido su función específica frente a la formación de maestros y que estaba próxima a su desaparición.

No obstante, no todo fue negativo, ese también fue un año de grandes logros puesto que la institución salió bien librada del debate público realizado en el parque principal del municipio. En él se decidiría mediante la consulta del voto popular la continuidad o no de la Normal.

La Señora Alcaldesa propuso en medio del debate, realizar una votación a partir de la cual pudiera establecerse qué era mejor para el municipio; si la continuación de la Escuela Normal o la creación de un politécnico, que según ella, brindaría mayores posibilidades y oportunidades no solo para los alumnos matriculados en la Escuela Normal; sino, para los demás jóvenes del municipio. Los resultados, después de realizado el escrutinio, dieron como resultado doscientos doce votos para la continuidad de la Escuela Normal y noventa y cuatro votos a favor del politécnico. Este resultado, puso de manifiesto el valor de la Normal para los habitantes del municipio y la subregión del suroeste antioqueño. (Anexo N°1 Video debate público Febrero 19 de 1998)

También, se realizaron durante este proceso los trámites para el cambio de nombre de la institución, se firmó un convenio¹⁸ por tres años con la Escuela María Auxiliadora mediante el cual, se aseguraba entre otras cosas, el campo de práctica, el reinicio de las prácticas pedagógicas con los alumnos de la media, el mejoramiento de las condiciones de la calidad de la educación y la definición de un plan operativo para cada una de las partes, acorde a la realidad e identificando estrategias, acciones, metas y recursos materiales e institucionales de acuerdo a lo establecido en el Decreto 1857 de 1994.

¹⁸El convenio interadministrativo mediante acuerdo N. 05 del 19 de agosto de 1998. (Ver Anexo N. 2)

Se promueve además, la integración de los consejos directivos y los ajustes mínimos al PEI y se logran reunir los requisitos necesarios para que la Escuela quedara entre las quince instituciones favorecidas para el mejoramiento de la calidad de la educación básica en el municipio. Mejoramiento que consistió en el aumento de los índices de retención y aprobación y en la ampliación del acceso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, todo esto con el propósito de transformar la gestión educativa del municipio y fortalecer su papel planificador y administrador del servicio educativo local, utilizando estrategias de participación de la comunidad y de la sociedad civil.

En este sentido, también debió fomentarse en la comunidad educativa una reflexión en torno a la importancia del logro académico, la disminución de la repitencia, la democratización del PEI, la autonomía escolar, el mejoramiento de la convivencia, el aprendizaje para el manejo adecuado de los conflictos, la necesidad de un nuevo enfoque en la formación de maestros, la garantía de mejores resultados en pruebas de matemáticas y lengua castellana, el mejoramiento de la infraestructura escolar y la disminución de la deserción. Así mismo, debió promoverse entre la comunidad, el apoyo a la formación del Sistema Local de Educación y a la consolidación del municipio como rector de la educación. Finalmente, también fue relevante la promoción de una reflexión en torno al fortalecimiento del uso administrativo y pedagógico de la Internet, logrando de esta manera cumplir con los requisitos mínimos para la solicitud de la acreditación previa ante el MEN.

Haciendo un análisis de toda la información hasta aquí recolectada, son evidentes algunos cambios, entre ellos, la diversificación del bachillerato en la Escuela Normal y la

aparición de nuevas tensiones que transcurren en la vida institucional y que están relacionadas con el debate público y la continuidad de la Normal.

En casos como estos se puede analizar la ausencia de experiencias significativas de orden pedagógico referidas a la enseñanza, en tal caso la información suministrada hace alusión, precisamente, a una línea de tiempo en la que solo se han generado cambios de infraestructura y de aspectos relacionados con la resignificación del PEI; la mayor preocupación que se logra entrever, es el cumplimiento de los requisitos mínimos para que la Normal sea acreditada. Preocupación a la que se opone una parte de la comunidad educativa, dado su interés en que la Normal continuara con su tradición pedagógica.

Por ello, la Universidad de Antioquia como institución de Educación Superior acompañante del proceso de reestructuración, hizo un seguimiento a las transformaciones de la Escuela Normal entre 1996 y 1997.

Como los santos lloran el tiempo perdido, creemos que esta institución no está en condiciones de iniciar ciclo complementario en 1998; y dadas las condiciones de estancamiento se debe tomar en consideración que, a muy corta distancia, están otras normales que podrían relevarla en sus funciones de formación magistral. (Evaluador externo Proceso de Reestructuración, 1997)

En consecuencia, las evaluaciones emitidas por el consejo de Acreditación de las Escuelas Normales Superiores (CAENS) sostiene que la institución no presenta, a mediados de 1998, los requisitos para acceder a la acreditación previa. Se conceptúa que dicha acreditación debe ser aplazada por un año debido a la estructura organizacional y a que se

requería identificar las necesidades del personal, adjuntar los acuerdos o documentos de adopción, sustentar los escritos y documentos producidos por la Normal con su respectiva bibliografía y hacer mención específica de los títulos en concordancia con lo establecido en el artículo 25 del Decreto 3012 de 1997 y el artículo 23 de la Ley 115 de 1994.

De acuerdo con el sustento pedagógico, es importante resaltar la preocupación del CAENS por la utilización exclusiva de la normatividad como sustento de los cambios y la carencia de referentes teóricos que sustentaran la propuesta pedagógica de la Normal.

En cuanto a los núcleos del saber, era necesario complementarlos con teorías coherentes con los enfoques planteados por la institución y elegir un énfasis especial en el cual la normal tuviera experiencia y en este sentido, pudiera garantizar su viabilidad y calidad. Con respecto a la Atención Educativa a poblaciones, era importante precisar elementos formativos en relación con la atención educativa a grupos poblacionales de acuerdo con el título III de la Ley 115 de 1994.

Para la financiación del ciclo complementario se debe incluir los soportes financieros expedidos por la autoridad competente para estos asuntos, el convenio señala que los recursos de Escuela Normal deben ser administrados de conformidad con lo establecido en el artículo 35 del Decreto 3012 de 1997.

En el momento específico de la acreditación, se crea un comité interinstitucional que antes no existía. Dicho comité posibilita un avance significativo en lo relacionado con los

procesos de acreditación previa, que acontecía como componente histórico al interior de la Escuela Normal y en la zona de influencia.

En base a los datos obtenidos en este rastreo documental, proporcionado por la secretaria institucional como fuente del archivo que reposa en esta dependencia, es preciso señalar que la situación de la Escuela Normal, según el Evaluador Externo citado con anterioridad, no era la mejor; ni las reformas escolares, ni los procesos de formación inicial de maestros estaban dando cuenta de las demandas requeridas en el tiempo de la reestructuración. En este mismo sentido, puede inferirse, que la institución tampoco se encontraba en condiciones de ofrecer el ciclo complementario y por lo tanto era necesario cambiar de opción o no aprovechar las normales más cercanas en el área de influencia del suroeste antioqueño, hecho que posibilitará la formación inicial de maestros bajo las condiciones mínimas requeridas por el MEN, que hasta el momento de la reestructuración no estaban visibilizadas en el contexto de la Escuela Normal.

Se procede entonces a hacer los ajustes pertinentes y nuevamente se presenta la solicitud de acreditación en el segundo semestre de 1999. Al ser evaluada por segunda vez, el CAENS conceptuó favorablemente a favor de la Normal y el MEN procedió a otorgarle la acreditación previa por un término de cuatro años a partir del 24 de diciembre de 1999.

Los maestros que participaron en este proceso o en este momento histórico, expresan que:

En el proceso de reestructuración, lo más valioso es que independientemente de donde haya venido, obligó a que la Normal se repensara no solo su organización física, si no en la forma como se venían generando las relaciones; como estaban organizados los equipos de trabajo y en última instancia lo que implicaba reestructuración, era la organización de una disposición que permitiera un proceso de formación de maestros acorde a las condiciones que va imponiendo o va demandando el siglo XXI. (Entrevistado N.1, Maestro “Pablo”).

Las palabras de este maestro visibilizan que los cambios que a nivel organizacional debió sufrir la Escuela Normal. Cada uno de los actores realizó un gran esfuerzo para garantizar la formación de maestras y de maestros. En este punto, se sitúa el inicio del equipo docente, equipo que hoy se denomina núcleos interdisciplinarios. Cabe resaltar en este sentido la propuesta de ACIFORMA, iniciativa que se puede contar entre las prácticas de enseñanza que se ha mantenido en la Escuela Normal, no por la reforma; sino, más bien por la necesidad de conformar un equipo docente capaz de fundamentar la investigación, la docencia y la investigación a la que se ve abocada la Normal.

En esta dirección, se genera en la Escuela Normal un ambiente que propició la instalación de una cultura institucional acompañada de prácticas cotidianas con la potencia suficiente para reflexionar acerca de la tradición normalista, generando espacios de reflexión pedagógica como es el caso del encuentro de núcleos interdisciplinarios¹⁹ y jornadas pedagógicas configuradas como encuentros de orientación y deliberación con el colectivo docente.

¹⁹Son una estrategia para la construcción del equipo docente, en tanto permiten la constitución de una comunidad académica en las discusiones y análisis sobre los problemas centrales de la cotidianidad escolar y, específicamente, en torno a los problemas que están en relación con la enseñanza de los saberes, las artes y las ciencias.

Por ende, el proceso de reestructuración de la Escuela Normal, género en sus actores una gran incertidumbre frente a la formación de maestros, lo que a su vez provocó, en gran parte del colectivo docente, una mayor disposición en torno al ámbito laboral para poner en marcha cada uno de los aspectos evaluados por el consejo de Acreditación previa. (Ver anexo N. 2. Resultados del proceso de Acreditación Previa).

En el marco de los procesos de mejoramiento de calidad educativa y específicamente en lo concerniente al mejoramiento de la calidad en la formación de maestros y maestras, en nuestra condición de pares evaluadores externos hemos podido contrastar los objetivos y metas propuestas en el proyecto educativo institucional con los desarrollos que se han venido presentando en los últimos años, acción mediada por el documento de autoevaluación institucional. (Par académico N. 1, visita de acreditación y desarrollo realizada en la Escuela Normal Superior en agosto de 2003).

La discusión que planteó el par académico en dicha visita, da cuenta de un proceso de reflexión y acomodación que va generando las condiciones de calidad y desarrollo requeridas. Estas condiciones son desarrolladas gracias al liderazgo del equipo docente y a su capacidad para trabajar en equipo, de manera colaborativa y con unos propósitos comunes dentro de la cultura y organización institucional.

En la voz del par evaluador se puede evidenciar que la unión hace la fuerza y que existe una práctica que para el caso de esta investigación se puede denominar como trabajo colaborativo. En éste se unen esfuerzos y se dinamizan procesos que se instalan no por la

reforma; sino más bien, por las necesidades e interés en la formación inicial de maestras y de maestros en el contexto de la Escuela Normal.

En esta visita de acreditación de calidad y desarrollo es importante señalar la disposición del colectivo docente de la Escuela Normal con miras a lograr una propuesta de formación de maestros atendiendo a las directrices de orden nacional. Esta propuesta se materializa en la docencia, la investigación y la extensión, y es formalizada mediante estrategias y alianzas interinstitucionales que han permitido llevar a feliz término estos requerimientos. Esto permite que otros agentes externos, denominados pares académicos y designados por el MEN, puedan emitir juicios valorativos acerca de la continuidad e importancia de la presencia de la Escuela Normal Superior en la localidad.

La Escuela Normal Superior de Amagá, a pesar de su larga historia aparece ante nuestra mirada, en este momento de su historia desarrollando un proyecto renovador bajo dos condiciones estratégicas, de una parte han asumido la tarea de romper tradiciones poco significativas en el ejercicio de la pedagogía y del pensar de lo Institucional y de otra lo están haciendo con un equipo de profesionales de la docencia relativamente nuevo. Estas estrategias ubican la Institución en un momento trascendental puesto que el reto asumido es de grandes exigencias en todos los frentes de trabajo Institucional lo cual compromete mucho más a sus docentes y directivos especialmente. (Par académico N. 2, visita de acreditación calidad y desarrollo realizada en la Escuela Normal Superior el 14 de agosto de 2003).

En este caso en particular, la información proporcionada por el segundo Par Evaluador, da cuenta de las estrategias y prácticas pedagógicas puestas en marcha durante este tiempo, estrategias y prácticas tales como el trabajo en equipo, las mentorías, el encuentro semanal de núcleos, las jornadas pedagógicas, la orientación escolar y las tertulias pedagógicas. Aunque muchas no están vigentes dentro de la cultura institucional se pueden activar como elementos básicos que pueden generar procesos de calidad y desarrollo en el contexto de la Escuela Normal.

Durante el proceso de acreditación y desarrollo es importante tener presente que la Escuela Normal Superior ha tenido cambios significativos en relación con las estrategias materializadas en el programa de formación, como es el caso de los seminarios, evidenciados en la propuesta de formación del trabajo interdisciplinario configurado por los núcleos como espacios de circulación de saberes y prácticas.

En esta vía, durante el proceso de acreditación de calidad y desarrollo, se implementó el modelo social con enfoque crítico, y a su vez, toma gran importancia el desarrollo de las prácticas regulares, rurales y de extensión, entendidas como una alternativa pedagógica que garantiza, en gran medida, la extensión y los procesos investigativos en la escuela. Lo anterior en atención a las políticas del Estado y actuando bajo los principios de autonomía de la Escuela Normal Superior en el marco de una lucha incansable por promover la formación de maestros con calidad humana, pedagógica e investigativa.

[...] hay varios factores que están permitiendo estos significativos resultados: El compromiso de todos los actores, tanto internos como externos, para impulsar el desarrollo Institucional, el papel de la JUME y la Alcaldía atendiendo a las demandas creadas por el proyecto educativo institucional, La gestión eficiente del Rector y su equipo directivo, el trabajo y la formación permanente de sus docentes y directivos, el modelo pedagógico asumido, el fortalecimiento de la mayoría de los núcleos pedagógicos, los apoyos logísticos a nivel de medios pedagógicos tanto por su calidad como por su cantidad. Igualmente el proceso permitió observar aquellos desafíos que deben ser atendidos con mayor puntualidad o profundidad para seguir alcanzando las metas propuestas. (Par académico N. 1, visita de acreditación de calidad y desarrollo realizada en la Escuela Normal Superior en agosto de 2003).

En la voz de este par académico resulta evidente que en la Escuela Normal existe un liderazgo por parte del equipo docente y de los directivos docentes. Puede señalarse, en este sentido, el trabajo de los núcleos interdisciplinarios como una práctica de enseñanza que debe ser fortalecida por el equipo docente con miras a generar experiencias significativas que permitan la circulación de saberes y prácticas en el dispositivo de formación, identificados como docencia, investigación y extensión enmarcados dentro de los procesos de formación inicial de maestros y de maestras en el contexto de la Escuela Normal.

En torno a esta visita de acreditación de calidad y desarrollo y teniendo presente que la formación del maestro o la maestra en Colombia en este momento particular, buscaba incorporar el conocimiento de los diferentes modelos escolares o pedagógicos que se implementaban en el país a la formación de maestros, cabe destacar la iniciativa de los

proyectos pedagógicos como alternativas útiles a la hora de avanzar en el campo investigativo.

Cuando la formación en investigación se asume bajo un solo instrumento, modelo o paradigma se corre el riesgo de caer en la unidimensionalidad del mismo enfoque o en el instrumentalismo metodológico, lo que a su vez, puede terminar dificultando la creatividad y apropiación de nuevos conocimientos. Es importante la incorporación de diferentes alternativas a la hora de realizar investigación. De la misma forma, es importante que las investigaciones individuales sirvan de ejemplo para la configuración de una línea de investigación que pueda fortalecerse en la institución, dando respuesta a las características y necesidades del ciclo complementario en las Escuelas Normales.

En lo concerniente a la formación de maestros con un modelo social de enfoque crítico, es fundamental mantener en el escenario del ciclo complementario la discusión sobre la modernización del Estado y particularmente, sobre las políticas y medidas del gobierno en materia de reformas al sistema educativo.

La acción crítica implica estar situado en un contexto tanto espacial como temporal, esto implica actuar conscientemente bajo todos los referentes necesarios que exige la profesión.

El sistema organizacional va consolidando la sostenibilidad del proyecto, en la medida en que permite el empoderamiento de todos sus actores mediante el mecanismo de la participación, en el marco de la discusión racional. Desde esta perspectiva, seguir pensando

los conceptos de autonomía y liderazgo y su sentido en el desarrollo de una organización, se convierte en algo primordial. La formación crítico social del maestro o maestra requiere de la mayor profundidad conceptual posible y por lo tanto, del dominio epistemológico e histórico del saber pedagógico en relación con el modelo asumido por la institución.

En síntesis, se muestra ante la sociedad que la Escuela Normal Superior está comprometida en su labor cotidiana con la formación de docentes de calidad y que sus prácticas pedagógicas y sus desarrollos institucionales así lo consolidan.

En suma, la gestión escolar viabilizó en la Escuela Normal una propuesta de formación articulada al contexto local y nacional en la prestación de un servicio público educativo con calidad, materializado en el mejoramiento de la planta física, los proyectos de extensión, la reestructuración del PEI, la actualización de los docentes frente a los programas de formación, la implementación de nuevas tecnologías de la comunicación y la información, y la articulación por medios de convenios con la Universidad de Antioquia.

Es importante resaltar que en el proceso de acreditación de Calidad y Desarrollo, la Escuela Normal, después de haber consolidado la propuesta de formación docente, puso en marcha cada uno de los requerimientos contemplados en los referentes de calidad; como una unidad de análisis de carácter educativo, que permite agrupar un conjunto de factores alrededor de un aspecto o grupo de aspectos de los que depende el logro de una educación de calidad en el marco del PEI y de los requerimientos básicos derivados de las tendencias, investigación, avances y normas existentes al respecto.(Ficha de registro, Par Evaluador N. 2. Julio de 2002)

La reflexión propuesta por este segundo Par Evaluador evidencia que en la historia crítica de la Escuela Normal han existido algunas prácticas de enseñanza que no han sido objeto de estudio, pero que para el caso de la presente investigación resultan de vital importancia, más si a través de la investigación pueden ser institucionalizadas y reconfiguradas. La reflexión en el diario de campo, las tertulias pedagógicas y la cualificación permanente del docente de acuerdo a la especificidad de formación en las distintas áreas que componen el currículo escolar, son solo algunas de ellas.

De igual manera, el trabajo articulado a los proyectos transversales, los diarios pedagógicos, las historias de vida de maestros formadores de formadores, las prácticas pedagógicas, las propuestas de evaluación y los procesos de investigación liderados por el equipo docente, son parte fundamental de la inicial de maestros y de maestras.

En cuanto a los núcleos del saber pedagógico, como referentes de calidad en la Escuela Normal, cabe anotar que estos tienen como finalidad el aseguramiento de una estructura esencial y común a la identidad profesional de los maestros, lo que significó para la institución un logro que no pudo ser posible, sin las prácticas pedagógicas, la construcción de los planes de área, la utilización de recursos didácticos y tecnológicos en las adecuaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales y la construcción de diarios de campo y diarios pedagógicos.

En lo que le atañe a la calidad, el proceso de investigación y la generación de un espíritu investigativo en los maestros en formación en la Escuela Normal se manifestó en la

consolidación de un proyecto general de investigación, la autoevaluación institucional, los proyectos de los núcleos interdisciplinarios, los proyectos de aula desarrollados por los maestros, la sistematización de experiencias significativas en los diarios, la preparación de experiencias pedagógicas y los proyectos de investigación desarrollados en el programa de formación liderado por ADECOPRIA. En consecuencia, la Escuela Normal desarrolla seminarios permanentes, encuentros de núcleos interdisciplinarios, jornadas y tertulias pedagógicas.

Así las cosas y por unanimidad, la comisión de pares recomendó ante el MEN la acreditación institucional de la Escuela Normal Superior e igualmente señaló que su desarrollo respecto a los propósitos planteados había sido en verdad sobresaliente.

Ahora, en lo que respecta al proceso de verificación de las trece condiciones básicas de calidad efectuado en el año 2011, los resultados fueron desde el principio, mucho mejores:

En este sentido, confirmo que el PFC de la ENS Amagá, cuenta con una directiva y equipos comprometidos que planean, organizan, desarrollan, verifican y reorientan los procesos de gestión y de aprendizaje para el mejoramiento continuo; de ese modo, contribuyen al logro de los objetivos con calidad y calidez; mantienen la comunicación con la comunidad y el buen clima institucional.

El colectivo docente está cualificado profesionalmente e implicado éticamente en la formación del maestro de preescolar y básica primaria con una concepción de infancia y de educación para la inclusión social y para los diferentes contextos de la región del suroeste

antioqueño y del país. (Par académico N. 3, visita de verificación de las trece condiciones de calidad realizada a la Escuela Normal Superior en el año 2011.).

Observaciones como ésta, señalan la existencia de una visión administrativa que posibilita, en el marco del componente de la gestión educativa, el liderazgo de los actores participantes del proceso. Cabe destacar que las Escuelas Normales han hecho un cambio serio y consciente en el marco del proceso de reestructuración ordenado por la Ley 115 de 1994. En este proceso, se ha instalado progresivamente una dinámica de control y aseguramiento de calidad que se hace evidente en la formación de egresados idóneos para el ejercicio docente en educación preescolar y básica primaria.

Adicionalmente, y tal vez sea el logro principal derivado de la acreditación previa (1997), de la acreditación de calidad (2003) y de la verificación de condiciones básicas (2010), aparece una dinámica de mejoramiento continuo y característico de los sistemas más consolidados de calidad. El instrumento fundamental para este logro ha sido la autoevaluación institucional, que se ha constituido en el insumo principal para el desarrollo de planes operativos y para la toma de decisiones estructuradas y enfocadas no solamente a corregir, controlar y asegurar, sino a proyectar avances y replantearse algunos retos.

El mayor impacto se observa en los egresados que se emplean en la docencia; pero sobre todo en el aporte que han hecho las Escuelas Normales Superiores con sus egresados en medio de la problemática de la educación para la inclusión social.

Lo expresado anteriormente, valida la posición de uno de los actores protagonista en la entrevista semiestructurada propuesta para el análisis y la comprensión de este trabajo investigativo:

[...] uno está muy comprometido con todas las condiciones que se venían a verificar, el trabajo fue de alguna manera compartido por los diferentes órganos o equipos que están constituidos aquí en la normal". (Entrevistado N° 2 Pancracio).

La voz de este maestro sostiene que una práctica de enseñanza es la participación en el gobierno escolar, en este sentido, la democracia en la escuela es un elemento fundamental que posibilita una toma de decisiones en la que todos los actores se sientan representados y hagan parte de todos los equipos y comisiones que lo integran dicho gobierno.

A propósito de lo anterior, el compromiso frente al proceso de verificación de las trece condiciones básicas de calidad fue muy dinámico en relación con el trabajo cooperativo. Tanto los maestros como los directivos docentes se pusieron la camiseta para sacar adelante este proceso. Así mismo, el proceso de formación inicial de maestros, ameritó un esfuerzo de todos y cada uno de los actores de la comunidad educativa, permitiendo demostrar de esta manera, que en la Escuela Normal se evidencia una capacidad instalada en cuanto a su estructura organizacional, la asignación de roles, la consolidación de la propuesta curricular y los procesos de investigación y de extensión, sumados al uso adecuado de los bienes materiales y presupuestales de la institución y el excelente acompañamiento brindado a los maestros en formación mediante asesorías y padrinazgos a nivel del programa de formación complementaria.

Cada vez que el equipo docente y la comunidad educativa de la Escuela Normal se enfrentan a las visitas de pares académicos, tiene por anticipado una serie de elementos que le permiten dar cuenta de una experiencia ya acumulada en los anteriores procesos de acreditación previa y acreditación de calidad y desarrollo, lo que supone que hay entre los actores una capacidad instalada que permite dar cuenta de toda una estructura organizacional visualizada en el PEI y que, a su vez, ha potenciado algunos cambios trascendentales frente a la propuesta curricular, la proyección a la comunidad, el componente financiero, el componente pedagógico y el propósito de mejorar las condiciones de calidad y sostenibilidad en pro de la formación de maestros.

Es por tal motivo que en la Escuela Normal, el espacio de núcleos interdisciplinarios y de jornadas pedagógicas, representan un lugar fundamental tanto en la configuración de la propuesta de formación, la investigación y la extensión, como en la conformación de un equipo docente, permitiendo el trabajo en equipo y la formación permanente del maestro como formador de formadores en una Escuela Normal.

En relación a lo anterior y como resultado de la entrevista semiestructurada, la voz de la profesora Venilda expresa algunas ideas sobre el proceso de verificación de las trece condiciones básicas de calidad vividas en la Escuela Normal

[...] en el poco tiempo que llevo en la institución he tenido la oportunidad de participar en dos visitas de acreditación, en la primera digamos que fue un asunto totalmente novedoso para mí, nunca había estado en una institución en la cual se evaluara de esta manera la calidad de la

misma, pero es un trabajo que ha permitido enriquecerme no sólo en lo personal, sino en lo laboral y lógicamente hacer parte de un equipo de trabajo muy comprometido con la calidad de la institución. Son dos experiencias muy continuas porque hace poco estuvimos con esa experiencia de visita de acreditación y ahora que nos dejaron hace poco esas tareas de mejoramiento, vino todo un proceso de reestructuración a nivel personal, a nivel colectivo, que desembocó efectivamente en la acreditación de la Escuela Normal (Entrevistado N° 3. Maestra Venilda).

La voz de esta maestra da cuenta de una experiencia significativa en la que como docente de la Escuela Normal se debe tener un compromiso frente a la formación inicial de maestros y de maestras.

Cabe pensar, en este orden de ideas, que el maestro que ingresa a la Escuela Normal Superior se encuentra con una manera distinta de desempeñarse en el cargo, ya que la formación inicial de maestros requiere de otras formas de ser maestro. Por ejemplo, la docencia, la investigación y la extensión, es lo que va determinando por un lado, la posibilidad de resistir frente y por el otro, soportar un proceso de transformación en su ser, el sentir y el actuar en el marco de la autonomía de la escuela, que permite de uno u otro modo ser un buen líder, un enseñante o un aprendiz de su oficio.

El trabajo colaborativo en este ámbito toma más fuerza cuando la circulación del saber y de sus prácticas se configuran en un proyecto de vida que surge de la necesidad de autoformarse y formar a otros en cualquier espacio de aprendizaje en la escuela, la familia y la sociedad, y, de este modo, reflexionar su quehacer dando testimonio, educando con el ejemplo y contribuyendo a la construcción del proyecto de nación.

Es así como se comprende que los procesos de verificación no le apuntan solamente a la regulación de la escuela, sino que se convierten en oportunidades propicias para fortalecer el currículo y los demás elementos que caracterizan a las instituciones que participan en dicho proceso, como es el caso de las Escuelas Normales Superiores.

Desde luego, cabe destacar que para cada formador de formadores, el paso por los procesos de acreditación también le permiten re-significar su práctica y participar activamente en cada uno de los escenarios que regulan la cultura institucional. Dicho de otra manera, estas experiencias generan en cada uno de los actores, una mayor conciencia acerca del liderazgo necesario para construir el currículo, convertir el aula de clase en un escenario real de aprendizaje que incluso trascienda los muros de la escuela y se proyecte en toda la comunidad, apostándole a la formación de maestros éticos y críticos capaces de desenvolverse en los contextos que ofrece la época actual.

Es de anotar que el relevo generacional, y los distintos cambios de orden administrativo y gubernamental en los que está involucrado el maestro (traslados, permutas, entre otros), ha generado en la Escuela Normal tensiones de movilidad, generando procesos de desacomodación, adaptación y reconfiguración de la planta docente, hasta el punto de suscitar estrategias pedagógicas que permitan potenciar la capacidad de los maestros para enfrentar los procesos pedagógicos y administrativos a los que se ha visto abocada la Escuela Normal. Dicha capacidad se ha manifestado en prácticas emergentes como el banco de talleres interesado en no desescolarizar a y mantener en un proceso de formación a los estudiantes pertenecientes a la institución. En este mismo sentido, los protocolos

realizados por los maestros en jornadas pedagógicas, y el encuentro de núcleos interdisciplinarios son, a su vez, la evidencia de los procesos académicos y de formación que se vienen adelantando en la Escuela Normal. En este punto son relevantes las palabras de otra maestra entrevistada:

[...] el valor o la esencia de las trece condiciones que se verificaron en abril de este año, eran fundamentales para que nos leyéramos, nos contextualizáramos y resignificáramos el horizonte institucional, viéramos que tal estábamos y continuar con los planes de mejoramiento. (Entrevistada N° 4. Maestra Laura).

La voz de esta maestra, permite hacer una lectura acerca de la panorámica de la verificación de las condiciones básicas de calidad y sus implicaciones. Fue necesario, en este sentido, realizar lectura de textos y contextos, emprender procesos de investigación y darse a la tarea de la autoevaluación. Se comprende así, la relación existente entre las trece condiciones de calidad propuestas por el MEN y la situación existente en el ámbito de formación de la reforma y de las prácticas de enseñanza en la Escuela Normal Superior, ya que surge la posibilidad de mirarse en cada uno de estos procesos y al mismo tiempo, emerge la posibilidad de mirarse en escenarios como el aula, la municipalidad y la región. Todo esto, con miras a reconocer las fortalezas de la Escuela Normal como formadora de maestros y a su vez, detectar las posibilidades de mejoramiento en el programa de formación inicial de maestros con pertinencia, calidad y eficiencia.

Una de las oportunidades que se genera tras las visitas de los pares académicos, es la contrastación y verificación de las condiciones que debe tener una Escuela Normal, por lo

tanto, cada uno de los actores que hacen parte de la institución, asume de manera positiva este reto, que más que un condicionamiento, es la posibilidad de autoevaluarse y reflexionar alrededor de ese propósito que indica, grosso modo, la misión de Escuela Normal: formar maestros con alta calidad humana, pedagógica e investigativa, sin desconocer cada una de las debilidades de orden curricular, investigativo y de proyección que puedan presentarse.

Ahora, los planes de mejoramiento son una estrategia pedagógica y metodológica, que permite el mejoramiento continuo de la institución y a su vez, posibilita la conservación y potenciación de las fortalezas evidenciadas por la institución. Dichos planes sirven al propósito de mejorar los procesos de calidad académica y desarrollo integral, tanto para los estudiantes como para los diferentes actores que conforman la comunidad educativa de la Escuela Normal.

[...] al llegar a la Escuela Normal Superior encontré que el panorama era totalmente distinto que me ayudó a entrar en un proceso de adaptación, proceso que permaneció hasta finales del 2007, aproximadamente en dos años pude lograr adaptarme y sentirme más productivo dentro del equipo de maestros; esos primeros dos años prácticamente fueron dos años de acomodación, de aprendizaje, de identificar fortalezas y debilidades de la Escuela Normal y de lograr apropiarme de los procesos de investigación de la práctica pedagógica de esta institución. (Entrevistado N°5. Maestro Eliberto).

El profesor Eliberto expresa con sus palabras los pilares actuales que configuran la formación inicial de maestros; es decir, la docencia, la investigación y la extensión. Pilares que para el caso de esta investigación se configuran como prácticas de enseñanza que ameritan ser analizadas en el equipo docente de la Escuela Normal, con el propósito de

mejorar cada vez más en los procesos de calidad y en el rol que los formadores de formadores.

Las palabras del profesor también permiten comprender que los procesos de adaptación de un maestro cuando llega a una Escuela Normal no son fáciles; sino, por el contrario, muy complejos. El proceso de acomodación frente a la docencia, la investigación y la extensión, requiere de una dinámica proactiva en la Normal Superior y esto se logra, mediante el encuentro semanal de núcleo y jornada pedagógica. Ambos espacios son entendidos como estrategias que dan la posibilidad de movilidad entre los docentes que participan en ellas, logrando articular los tres pilares fundamentales del maestro de una institución formadora de formadores como es el caso de las Escuelas Normales Superiores.

Cabe aclarar que cada Normal tiene características específicas que le permiten dar soporte a la propuesta esbozada en el PEI y la propuesta inicial de maestros y, en este caso, su funcionalidad corresponde a la incorporación de un dispositivo formativo que ha dado, muy buenos resultados frente a la circulación, producción y re-significación de prácticas y saberes escolares.

Cada uno de los actores partícipes de estas experiencias de reestructuración y procesos de acreditación en la Escuela Normal, presentan una imagen que consolida no sólo el recuerdo de lo que se trajo; sino, de cómo y para qué se luchó en ese momento histórico en la institución formadora de formadores.

[...] una de las razones fundamentales que a nivel nacional se han tenido presentes y es transversal a los procesos de cualificación relacionados con la calidad educativa, ha sido el mejoramiento de la enseñanza, la normal; como institución educativa, en su propuesta de formación ha visibilizado la proyección de esta enseñanza a los procesos comunitarios. (Entrevistado N°6. Maestro Caspacio).

La voz del profesor Caspacio da cuenta del componente de proyección denominado como la extensión de la escuela a la comunidad a través de los proyectos, los planes y los programas que en este caso, pueden ser transversales, pedagógicos o productivos y que pueden partir de las necesidades, los problemas o los intereses de la comunidad educativa.

Considerando el testimonio anterior, se consolida la importancia que han tenido los procesos de reestructuración y acreditación al interior de la Escuela Normal, sin dejar de lado las implicaciones que desde la organización del currículo, el equipo docente y los núcleos interdisciplinarios se han generado, procesos que repercuten significativamente en los procesos de calidad de la vida institucional.

En lo que corresponde a la cualificación docente y la formación de los alumnos en todos los niveles y grados con que cuenta la institución, se hace necesario que cada uno de estos procesos se articule al componente de extensión o proyección comunitaria propuesto en el PEI, con miras a mejorar la calidad de vida de cada uno de los actores que participan en la institución, dando así respuesta al modelo social con enfoque crítico adoptado por la Escuela Normal desde el proceso de reestructuración y que en la cotidianidad escolar presenta una propuesta dinámica y reflexiva en cada uno de los espacios, donde la práctica

del maestro formador de formadores y el maestro en formación consolidan una sola experiencia que se articula a un criterio básico, esto es, la formación inicial.

Continuando con el análisis de las entrevistas realizadas, es trascendental tener presente los siguientes planteamientos de la profesora Solina:

[...] valoro de manera muy positiva los procesos de reestructuración y acreditación, estos ameritan el trabajo en equipo, liderar procesos, estar actualizados, acompañados por parte universidad tras haber creado el equipo líder... fortalece los procesos que en la Escuela Normal Superior se proponen como el encuentro semanal de los núcleos interdisciplinarios que han venido fortaleciendo el trabajo cooperativo colaborativo e investigativo en la institución. (Entrevistado N°7. Maestra Solina).

La voz de la profesora Solina señala prácticas de enseñanza que requieren ser resignificadas en la Escuela Normal, y a su vez, estar articuladas en los seminarios correspondientes a la formación inicial de maestros dentro del plan de formación característico del ciclo complementario. Dichas prácticas son el resultado del trabajo colaborativo, cooperativo y de los núcleos interdisciplinarios.

Estos procesos de reestructuración y acreditación en la Escuela Normal han fortalecido el trabajo en equipo, esto es, la articulación de los proyectos transversales entendidos como un proceso de aprendizaje constante donde hay participación de todos los actores que integran la institución.

El compromiso del colectivo docente en el encuentro de los núcleos interdisciplinarios ha permitido la circulación de saberes respecto a la docencia y ha hecho posible la consolidación de una propuesta de formación atendiendo no sólo al cumplimiento de las normas técnicas curriculares establecidas por el MEN; sino, a la pertinencia de la formación inicial de maestros en el ámbito local, departamental y nacional.

Respecto a la investigación, existe una ruta metodológica que hace posible procesos de reflexión y de indagación de los maestros en formación y de los maestros en servicio, partiendo del diseño de proyectos institucionales y de aula que permitan tener una visión integral de la investigación acción educativa en los grados y niveles ofrecidos en la institución.

Frente al componente de la extensión, los núcleos han participado en diferentes eventos académicos e investigativos en la institución tales como la semana de desarrollo institucional, la semana Franciscana en seminarios de actualización y las mesas de trabajo por áreas que permiten la cualificación permanente del maestro formador de formadores y del maestro en formación respectivamente. Todo esto permite la proyección de una reflexión en el aula de clase, lo urbano y lo rural.

El liderazgo ha potenciado la conformación de diferentes equipos como es el caso del equipo líder de calidad, donde hay representación del colectivo docente. No sólo estos procesos han dado respuesta al cumplimiento de la normatividad, también se han

organizado espacios de reflexión como es el caso de las jornadas pedagógicas, que han legitimado la reflexión del maestro sobre su propia práctica pedagógica.

CAPÍTULO V. “LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR”.

“La vida no es la que uno vivió sino la que uno recuerda
y cómo la recuerda para contarla”.

Gabriel García Márquez. 1982.

En este capítulo, se señala el espacio de formación y reflexión instaurado en la Escuela Normal Superior denominado “Encuentro de núcleos interdisciplinarios”. Este escenario le ha dado sentido a la circulación de saberes y a la organización del colectivo docente durante los procesos de re-estructuración, acreditación de calidad y desarrollo y visita de verificación de las trece condiciones de calidad. Este espacio también se ha configurado, como el escenario adecuado para apropiar y sistematizar las experiencias significativas en la docencia, la investigación y la extensión.

La configuración de estos núcleos interdisciplinarios en la Escuela Normal, fue propuesta desde las áreas que orientan el currículo escolar y tienen una organización específica. En la actualidad, la Escuela Normal cuenta con los siguientes núcleos: Conocimiento Social, Humanidades, Ético-Religioso, Ciencias, Matemáticas, Tecnología y Pedagogía.

De acuerdo con las prácticas de enseñanza es importante tener presente la valoración que se hace por parte de uno de los integrantes del Núcleo de Conocimiento Social:

[...] un asunto que se puede resaltar en este proceso vivido aquí en la Escuela Normal con los alumnos es la formación para la autonomía, ésta es una fortaleza que se puede tener presente como una de las prácticas de enseñanza. (Entrevistado N°1. Maestro Sebastián).

A partir de la información obtenida en el grupo focal el profesor Sebastián plantea que la autonomía es una práctica de enseñanza, en tanto los maestros y las maestras en servicio como los maestros y las maestras en formación de la Escuela Normal vienen generando experiencias significativas con un nivel de apropiación, lo que permite que los procesos en la formación inicial de maestros sean de calidad y le apunten al fortalecimiento de la docencia, la investigación y la extensión, tal y como lo expresa el profesor Sebastián.

Es importante tener presente que con los alumnos se ha venido realizando un trabajo que ha requerido de procesos autónomos por parte de la escuela en su totalidad y no solo del programa de formación complementaria. Ha sido necesario que los alumnos de 10° y 11° se involucren en la toma de decisiones, hagan efectiva su participación y adquieran una responsabilidad en torno a valores tan vitales como la democracia, la convivencia, la paz, la pluralidad y la diversidad.

Acciones como éstas, han permitido darle sentido y significado a la elección del personero y del contralor estudiantil, han generado en la institución el desarrollo de valores tales como la solidaridad y la cooperación a partir del fortalecimiento de las nuevas tecnologías de la comunicación.²⁰ El voto electrónico, por ejemplo, ha sido una posibilidad

²⁰Las concebimos como una mediación pedagógica.

de cambio que ha garantizado mayor movilidad en la comunidad educativa frente a los procesos de democratización de la Escuela.

Una de las experiencias más significativas ha sido el trabajo en el aula taller “Stella Calle V”, entendido como un espacio de reflexión pedagógica que permite hacer una mediación tanto teórica como práctica. Articulado a este núcleo se encuentra el proyecto de investigación general llamado “Archivo pedagógico”.²¹ Este proyecto cuenta con cuatro subproyectos que se han venido trabajando ampliamente en diferentes seminarios²² como el Historia Institucional, que recopila acontecimientos de la vida institucional desde sus inicios en 1959 hasta el día de hoy.

Entre tanto, la de la Historia Didáctica de las Ciencias Sociales, hace una compilación y una comprensión de los cambios que se han generado a nivel de la estructura curricular en el área de Ciencias Sociales, además, la historia de vida de maestros y maestras²³ formadores de formadores ha permitido sistematizar experiencias y reflexiones que le dan significado a este proceso de formación y a su vez, generan transformaciones en los maestros en formación en su ser, saber y hacer.

21Proyecto de investigación liderado por el núcleo de conocimiento social desde 1999.

22La ENS define el seminario como un recurso pedagógico que integra el desarrollo del ser, el conocer, el hacer, el convivir y el trascender; es una actividad para formar maestros investigadores. Además, considera el seminario como una práctica pedagógica entre iguales, que va más allá de ser consumidores y transmisores del saber, donde los participantes indagan por sus propios medios en un ambiente de recíproca colaboración y a su vez se transforman en actores críticos y reflexivos en pro de la solución de los problemas propios de su quehacer. También, desde esta metodología se pretende que el maestro en formación se perciba como un investigador, constructor de conocimientos y generador de información que de fundamento a un hacer para el bien social.

23Aquí, las historias de vida se producen y se interpretan mediante una profunda articulación entre la historia de los conceptos, la práctica pedagógica y las experiencias pedagógicas.

En este espacio de reflexión se realiza un trabajo histórico con los alumnos y las alumnas para lograr un acercamiento a lo que ha sido la Escuela Normal a través de la historia, su tradición frente a la formación de maestros, sus tensiones y sus logros. Se cuenta con fuentes de información tales como un archivo fotográfico, logístico y documental que permite recrear el conocimiento y llevarlo al campo experimental de sus prácticas.

Ahora veamos otro de los asuntos que se relaciona con las prácticas de enseñanza:

[...] es importante señalar, que una de las prácticas de enseñanza en el área lengua castellana y en idioma extranjero son prácticas elaboradas, pensadas, didactizadas; son prácticas que obedecen al Proyecto Educativo Institucional, a un gran proyecto al micro currículo como tal del área, pero básicamente se trata de responder con estas prácticas a un modelo pedagógico: el nuestro, y a unas prácticas que correspondan a los mismos. Ese es el gran trabajo; nuestras prácticas las podemos definir como prácticas colectivas. (Entrevistada N°2. Maestra Esperanza).

La profesora Esperanza sostiene que una de las prácticas de enseñanza es el trabajo cooperativo, colaborativo y en equipo. Trabajo que viene generando la Escuela Normal en los distintos espacios de interacción como el aula de clase o la institución en sí misma. Estos espacios son proyectados desde los núcleos interdisciplinaridades, como escenarios de reflexión y circulación de prácticas y saberes que posibilitan un mayor empoderamiento frente a la construcción curricular por competencias.

Respecto a la elaboración de los planes de estudio cabe resaltar el papel que los alumnos tienen. Ahora, es evidente que la administración de un currículo en el que el alumno tiene la posibilidad de autoevaluarse, criticarse, proponer y sugerirle cambios a su maestro

formador, no es un asunto fácil de lograr, pero tampoco es imposible. La idea es que el estudiante pueda llevar nuevas propuestas de formación a la clase, esbozarlas en su planeación y luego llevarlas al campo aplicado para que posteriormente puedan ser evaluadas por todo un grupo de alumnos que representan el programa de formación complementaria en la Escuela Normal.

Cabe anotar que no hay temas cerrados dentro de una propuesta curricular que es flexible, ello permite que la evaluación por competencias genere la necesidad de analizar y reflexionar como par académico, en este caso es el alumno. De esta manera lo inmediato en algunas oportunidades está por encima de lo que está escrito en el plan de clase, aunque también se manifiestan prácticas activas y dinámicas, que corresponden al contexto urbano, urbano marginal y rural para el caso de la Escuela Normal Superior.

En este mismo orden de ideas, a partir del 2008, el Núcleo Ético Religioso ha promocionado un encadenamiento con relación a los proyectos materializados en acciones que contribuyen al fortalecimiento del proyecto de vida del alumno, contribuyendo a la formación del ser y de su trascendencia espiritual.

....Además, en la Escuela Normal Superior se adoptó la metodología seminario como práctica de enseñanza en el programa de formación complementaria el cual es caracterizado por el proceso autónomo que adquiere el alumno. Dicho asunto es un componente básico en la formación académica e integral del alumno, dinamizado dentro del Proyecto Educativo Institucional como un dispositivo pedagógico el cual permite la integración de los núcleos del saber pedagógico, la Educabilidad y la Enseñabilidad del ser humano. (Entrevistado N°3. Maestra Aura).

Según los datos obtenidos en el dialogo realizado con la profesora Aura al interior del grupo focal y después de hacer un análisis, la metodología de trabajo por seminarios asumida en cada encuentro, posibilitó un aprendizaje participativo, caracterizado por la circulación de saberes que permitieran dotar de un mayor sentido la formación inicial de maestros en la Escuela Normal. Dicha metodología se establece además como una de las prácticas de enseñanza con la potencia suficiente para articular la docencia, la investigación y la extensión en el programa de formación complementaria al interior de la institución.

Metodologías como ésta, le dan al estudiante la oportunidad de reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje y su formación. De la reflexión efectuada dependerá su capacidad para orientar en un futuro, a otros estudiantes en distintos contextos de interacción urbano, urbano-marginal y rural.

Cabe resaltar, una vez más a partir de las palabras expresadas por la profesora Aura, que desde el núcleo ético religioso, también se han adelantado una serie de proyectos que involucran esta metodología de trabajo, proyectos como el PRAE²⁴ o el PESC²⁵; iniciativas que han hecho posible la proyección de la Escuela Normal y el trabajo mancomunado con el MEN.

El proyecto de La Solidaridad, uno de los que adelanta el núcleo anteriormente mencionado, se basa en el espíritu Franciscano de la institución y la que se constituye como su misión. La idea a través de este proyecto, ha sido lograr el rescate de todos aquellos

24Proyecto de Educación Ambiental Escolar.

25Proyecto de Educación Sexual y Construcción de Ciudadanía, fundamentado en la Ley General de Educación Ley 115 de 1994.

valores que por tradición han dejado huella en las prácticas cotidianas de la Escuela Normal. Este proyecto ha permitido además, la sensibilización de los estudiantes del programa de formación complementaria respecto a las problemáticas de la localidad y ello a su vez, ha fortalecido el enfoque crítico social bajo el cual se están formando los futuros maestros.

Otra práctica significativa liderada por este mismo núcleo, son las convivencias escolares que se realizan en cada grupo atendiendo a las necesidades, problemas académicos o disciplinarios e intereses de los estudiantes. De este proyecto, no solo participa la institución; sino también, la parroquia municipal, las Hermanas de la Enseñanza y el Hogar Juvenil Campesino. Este proyecto aboga por la realización de retiros espirituales que les permitan a los estudiantes del ciclo reflexionar un poco más acerca de sí mismos.

La formación familiar también ha sido un objetivo de este núcleo²⁶. Las familias deben asistir mensualmente a una serie de charlas y talleres que, palabras más palabras menos, posibilitan la vinculación de la familia al proceso de formación de los estudiantes.

En medio de proyectos como el PESC, se resalta la participación de los estudiantes en eventos de carácter internacional. Lo anterior es una muestra de que los derechos humanos, sexuales y reproductivos hacen parte fundamental de la comprensión que los estudiantes de la Normal tienen respecto de sí mismos y la importancia que tiene para ellos, el poder participar de jornadas en las que otros jóvenes puedan enterarse de la existencia de dichos derechos. Se elaboró incluso un material didáctico referente a esta cuestión disponible para

²⁶Es un proyecto transversal al currículo

consulta en línea.²⁷ Con este proyecto se han podido visitar otras subregiones del departamento y es en estos encuentros en donde más se han visibilizado los resultados de la formación de maestros adelantada por la Escuela Normal.

Entre los concursos en los que la Escuela Normal ha participado se encuentra el Premio Compartir al Maestro²⁸ y Antioquia la más Educada. Ambas experiencias le han permitido a la Normal dar a conocer su trabajo y por ende, lograr un mayor impacto en medio de la construcción del Proyecto de Nación. En el caso del primer concurso la Escuela Normal presentó el material didáctico ideado por los chicos y las chicas en el proyecto de Sexualidad

La Escuela Normal fue además, la primera Normal en Antioquia convocada por la Fundación de las Naciones Unidas en diciembre de 2009 como ejemplo de una institución que había logrado agrupar competencias ciudadanas y competencias del proyecto de educación sexual en la cotidianidad de los estudiantes, al punto de ser elegida como Experiencia Significativa en junio de 2010. Cabe resaltar que los resultados obtenidos, fueron producto del trabajo mancomunado entre maestros y estudiantes y no, propiamente, el producto de una orientación brindada por alguna institución en particular.

²⁷www.matrizpedagogica.blogspot.com.

²⁸La Fundación Compartir creó en 1998 el Premio Compartir al Maestro con el propósito de promover una valoración social más justa de la docencia, apoyar y fomentar la profesionalización de los maestros, rendir un homenaje a aquellos educadores sobresalientes y exaltar sus méritos y sus virtudes. Cada maestro y maestra y sus alumnos, son un ejemplo que bien vale la pena conocer y seguir en todas las instituciones educativas del país.

En el 2011 la institución visitó algunas zonas del departamento de Antioquia con miras a lograr la sensibilización de los docentes en torno al marco legal y el componente metodológico del proyecto. En medio de esta iniciativa, fueron los estudiantes del programa de formación complementaria, los que fungieron como dinamizadores y líderes de la misma.

Más tarde, en el año 2012, la Escuela Normal fue convocada a otro encuentro de socialización del proyecto de Sexualidad y Construcción de Ciudadanía en la ciudad de Pereira con la participación de algunas Escuelas Normales del eje cafetero, el Chocó y el departamento de Antioquia. Lo más significativo de toda la experiencia, fueron las nueve ponencias elaboradas por los estudiantes a través de las cuales le contaron a las demás instituciones cuál había sido el desarrollo de dicho proyecto en la Escuela Normal.

Dentro de las prácticas de enseñanza al interior de la Normal, también cabe destacar el trabajo adelantado por el núcleo de Ciencias, Matemáticas y Tecnología. El profesor Andrés durante el dialogo realizado en el grupo focal, sostiene que:

... Se han venido trabajando los proyectos de aula como la estrategia que nos ha permitido a los maestros generar mayores y mejores aprendizajes en los alumnos, en este sentido dentro del núcleo interdisciplinario se ha construido una estrategia pedagógica que ha adquirido de alguna manera el valor de experiencia significativa en el contexto local regional y aún nacional por la rigurosidad articulando cada uno de estos proyectos a las diferentes áreas que conforman este núcleo. (Entrevistado N° 4. Maestro Andrés).

Este núcleo ha presentado avances significativos en relación a la formación inicial de maestros. El trabajo realizado ha abogado por el rescate de textos, blogs y tecnologías informáticas útiles a la hora de construir conocimiento con los chicos y las chicas en las clases y mediante los proyectos de aula.

Los maestros que hacen parte de este núcleo, han presentado una serie de propuestas al premio compartir del maestro, dichas propuestas se configuran como uno de los tantos esfuerzos realizados en pro de la investigación, la docencia y la extensión características de la misión institucional.

En el área de Matemáticas, por ejemplo, se encuentra una propuesta titulada “El Tigre no es como lo Pintan”, interesada en lograr la articulación del proceso de enseñanza de las matemáticas a la idea del taller o el “Aprender haciendo”. Es este sentido, el uso de algunos juegos como el Ajedrez, las Damas Chinas, el Dominó, los Rompecabezas y las torres de Hanói ha sido de vital importancia. Esta propuesta de enseñanza fue socializada en más de un municipio y le permitió a los maestros del núcleo resistir esa posición estática incapaz de reconocer las lógicas y dinámicas de la cultura a la que pertenecen las y los estudiantes.

Ahora, la idea es que este dinamismo que los maestros se esfuerzan por involucrar en sus clases, permee a los futuros maestros y les posibilite posicionarse de una manera diferente frente a la enseñanza de las matemáticas.

Por otro lado, en el área de Tecnología, el proyecto de aula titulado “Cómo lo Hacen”, busca romper los esquemas que el alumno trae respecto al área. Se piensa que en medio de esta asignatura son las computadoras o el internet lo único que tiene cabida; no obstante, los maestros a cargo del área se han esforzado por involucrar en sus clases otro abanico de posibilidades relacionadas con algunos de los oficios más significativos de la región, por ejemplo, la ebanistería, la confección y la culinaria. Las clases también han sido un pretexto para recibir a cientos de invitados que oxigenan la manera tradicional en la que solían dictarse estas materias.

En el caso del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental la Escuela Normal cuenta con dos proyectos de aula: el primero, relacionado con la lectura de textos científicos²⁹ que le posibiliten a los estudiantes familiarizarse con la terminología científica y a su vez, tratar de identificar el funcionamiento de ciencia en la cotidianidad.

En un principio, fue difícil romper algunos paradigmas, los estudiantes no estaban enseñados a este tipo de lecturas y se les dificultaba la comprensión de las ideas allí expresadas; sin embargo, los avances logrados hasta el momento son significativos.

Entre los ejercicios propuestos en medio de proyecto la realización de paráfrasis y la construcción de mapas mentales ha sido fundamental. Este proyecto le otorgo a la Escuela Normal un reconocimiento en la XIII edición del Premio Compartir al Maestro, sumado al

²⁹Es un componente importante de la alfabetización científica; es la capacidad de localizar, comprender la información científica, comunicar ideas científicas y persuadir a otros de su veracidad. Por lo tanto, es aceptable sostener que la lectura y comprensión de textos científicos es un componente importante de la cultura científica y debe ser un objetivo educativo.

reconocimiento por parte de la Secretaría de Educación del departamento de Antioquia como propuesta significativa en la enseñanza de las Ciencias.

Otra de las prácticas significativas al interior de este núcleo, es la articulación de las TICS a la enseñanza de la Ciencias y el aprovechamiento de las bitácoras conocidas como Blocks Educativos con miras a facilitarle al alumno la construcción del conocimiento a través de múltiples herramientas que son ilimitadas en materia de tiempo y acceso. La idea es que las y los estudiantes, puedan servirse de simulaciones, videos e imágenes que eleven la comprensión de los contenidos trabajados en clase. Muchos de los blogs y demás herramientas virtuales han sido creados por los mismos estudiantes.

El hecho es que, sea cuál sea el núcleo y las prácticas de enseñanza que en su interior se estén haciendo posibles, es necesaria la buena disposición de los maestros y el trabajo comprometido

[...] recuerdo muy especialmente unos proyectos colaborativos con los muchachos, inclusive estas experiencias las llevamos hasta Medellín en Plaza Mayor. Para esa época que apenas estaba siendo inaugurada, los muchachos de 5° mostraron sus proyectos colaborativos y para nosotros fue de gran alegría ver esos niños tan pequeñitos enfrentados a ese tipo de público y fue una experiencia grande. (Entrevistada N°5. Maestra Rosa).

Las palabras de esta maestra, hacen posible el reconocimiento de la importancia que han tenido al interior de la Escuela Normal, los proyectos colaborativos. Es necesario, en este sentido, la formación para la participación

democrática en la escuela y el liderazgo social; se necesitan jóvenes capaces de enfrentar las contingencias del mundo actual y es la escuela la que debe prepararlos para ello.

Al interior de estos proyectos colaborativos, es necesaria la aplicación de algunas estrategias que también conviertan en una realidad la participación de las familias. El cuaderno viajero, por ejemplo, es el que permite la interacción del grupo familiar y los maestros mediante la implementación de mensajes escritos acerca de cualquier temática o necesidad que el grupo necesite tratar. El encuentro quincenal, por su parte, es el que orienta y monitorea el curso del proyecto de aula elegido teniendo en cuenta las necesidades e intereses de cada grupo.

Ahora, todo este conjunto de acciones han hecho posible la resignificación del concepto de prácticas al interior de la institución; tal y como la maestra Fanny lo enuncia:

[...] Prácticas son todas las acciones que vivimos en la Escuela Normal y, en este sentido, son muchas las experiencias de formación que en las prácticas tenemos. En el proceso de enseñanza que los maestros orientamos a los maestros en formación, hemos definido tres prácticas fundamentales: la práctica docente, la práctica de extensión y la práctica de investigación. (Entrevistada N°6. Maestra Fanny).

En la Escuela Normal se habla de prácticas cuando todas las acciones que se están fortaleciendo son o resultan ser una experiencia significativa, esto es, acciones con la

potencia suficiente para generar los cambios necesarios y lograr el fortalecimiento de la formación ofrecida.

En el caso de la práctica docente, se fortalecen las didácticas a partir de las cuales se ha configurado el programa de formación complementaria, cualificando al maestro en formación para desempeñarse con idoneidad en el nivel de preescolar, básica primaria o básica secundaria.

Las prácticas de extensión por su parte, han fortalecido, paulatinamente, los procesos de investigación que tienen lugar en la Escuela Normal. La extensión ha sido pensada a partir de semilleros de investigación y extensión comunitaria, en los que, el maestro en formación, desarrolla una serie de habilidades que le serán de gran utilidad en medio de las experiencias prácticas que el paso por la Escuela Normal le suscita.³⁰

Finalmente, la práctica investigativa, involucra una reflexión personal a partir de las prácticas en las que se ha participado. Esta reflexión es la que queda registrada en el diario de campo del cual emanan las preguntas y planteamientos que enriquecerán la investigación.

La caracterización de estas prácticas se puede delimitar desde procesos autónomos en la formación de los alumnos, a partir del desarrollo de habilidades y competencias básicas, laborales, ciudadanas e investigativas orientadas desde el componente curricular y

³⁰La práctica rural, por ejemplo, hace parte de la práctica de extensión y de la práctica docente, la intencionalidad pedagógica se mantiene, lo único que cambia es el campo de acción.

materializado en el aula de clase a través de los seminarios específicos que orientan el programa de formación complementaria.

Cabe resaltar que en el marco de estas acciones, la Escuela Normal ha logrado el establecimiento de convenios con algunas instituciones rurales ubicadas en varios municipios. Con ello, además de fortalecer nuestro campo de acción que es la formación de los futuros maestros, se fortalece la enseñanza y las prácticas que la acompañan. La Escuela Normal ha generado, en este sentido, una serie de cambios significativos en la educación rural principalmente, y ha logrado, elaborar una propuesta de formación acorde a este contexto.

El programa de Educación Rural (PER) orientado por el Ministerio de Educación Nacional, se propuso la cualificación permanente de un amplio grupo de docentes ubicados a lo largo y ancho de la geografía nacional. La idea era configurar un currículo pertinente para el sector rural acorde a los postulados de una educación de calidad capaz de articular diferentes modelos de educación flexibles como la Escuela Nueva, la Aceleración del Aprendizaje, la Post Primaria, la Telesecundaria, el Preescolar no Escolarizado, el Servicio Educativo Rural, el Sistema de aprendizaje Tutorial y la Educación Continuada.

Debió adelantarse la configuración de un modelo conceptual teniendo presente las teorías que sustentan cada uno de los modelos a articular y los contextos en los que habrían de aplicarse; en otras palabras, debió evaluarse la pertinencia de cada modelo para el sector urbano, urbano-marginal y rural en compañía del componente curricular y pedagógico que daría sustento a la estructura metodológica y didáctica.

Posterior al acompañamiento del MEN entre los años 2005 y 2008, un grupo de docentes de la institución se hizo cargo de las jornadas pedagógicas y las posicionó como un espacio de reflexión. Más adelante, pensando en un dispositivo de formación, se propuso la integración de seminarios correspondientes a cada componente en el programa de formación complementaria; seminarios con la potencia suficiente para hacerle frente a las necesidades de cada grupo. De la misma manera, tras la organización de una serie de tertulias, los maestros se propusieron la reconfiguración de la misión y la visión; tanto el consejo académico como directivo aprobaron esta decisión en beneficio de la formación inicial de maestros.

Lo anterior no significa que en la formación de maestros no existan algunas tensiones, de hecho, como lo expresa la maestra Flora, la atención a diferentes poblaciones, ha sido una de las muchas tensiones:

Como todo reto en la vida es difícil, se asemeja a un barco que va contra la corriente. Así asemejo la labor del intérprete dentro de la institución, ya que es muy difícil pues nos encontramos en medio de oyentes, algunos inconscientes de las necesidades de las minorías o los más vulnerables, en este caso los sordos. (Entrevistada N°7. Maestra Flora).

La atención a la población con limitación auditiva no ha sido fácil; sin embargo, se ha constituido en una de las fortalezas de la Escuela Normal más allá de una simple condición necesaria para lograr la acreditación. Este tipo de atención ha sido un reto para la Escuela Normal, en la medida en que le ha permitido explorar los terrenos de la integración y la

socialización de los jóvenes con necesidades educativas especiales al mundo escolar. Ello requiere, desde luego, una reflexión y cualificación permanente por parte de los maestros que forman y a su vez, los que están siendo formados.

Ahora, en el contexto de la Escuela Normal y la que ha sido su propuesta de atención a la población en situación de discapacidad, el reconocimiento de las potencialidades que posee cada estudiante ha sido fundamental. Iniciar la propuesta no fue un asunto sencillo; los maestros al principio no sabían cuales habrían de ser las estrategias necesarias para lograr la movilización de procesos educativos. Fue necesario, en este sentido, el establecimiento de reuniones constantes que posibilitaran orientar las prácticas de los maestros en torno a esta población y un trabajo constante en el que se hicieran visibles las características que dicha población poseía. Los maestros que debieron recibir una mayor orientación, fueron los de lengua castellana, matemáticas, ciencias sociales, inglés y ciencias naturales.

Las reuniones efectuadas resultaron fructíferas, entre sus resultados más destacables aparece el diseño de estrategias por parte de los maestros con la potencia suficiente para lograr que los estudiantes pertenecientes a la comunidad con limitaciones auditivas aprobaran satisfactoriamente todas las asignaturas.

Ahora, con la intención de valorar las habilidades que esta población posee, la Escuela Normal ha generado espacios para la inclusión tanto en el contexto del aula de clase como a nivel institucional y municipal. En aquellos espacios en los que, por lo general, primaba la forma de comunicación habitual de la población oyente, como la oración diaria a uno de los

santos de la institución, ahora se han implementado otras formas de comunicación como la lengua de señas.

La Participación activa del comité de discapacidad del municipio, también ha sido un factor de vital importancia en todos los procesos que se han hecho posibles en la Escuela Normal. El apoyo brindado por dicho comité ha sido fundamental para comprender las características de la población con limitaciones auditivas y algunas de las que se constituyen como sus necesidades más elementales. Esto le ha permitido a la Escuela Normal desempeñar una mejor labor y adicionalmente, ser reconocida por la función cumplida hasta el momento.

Finalmente, cabe señalar que, en medio de este proceso, la cualificación docente ha sido un requisito fundamental. Ésta se ha hecho posible mediante el establecimiento y participación de los maestros en seminarios de inclusión. Tan buenos efectos han tenido dichos seminarios que algunos maestros en formación, inclusive, algunos estudiantes con discapacidad auditiva, han expresado el deseo de ser modelos lingüísticos.

CAPÍTULO VI. A MODO DE CONCLUSIÓN

*“Que este humilde aporte nos una en la noble tarea de iluminar
al mundo con la floración del amor universal, nacido en el
corazón que también aliente”
Con Sabia de Guayacanes³¹.*

El presente capítulo no solo da cuenta de los resultados teóricos y prácticos de la investigación; también da cuenta del objeto de estudio “prácticas de enseñanza” en el contexto de la Escuela Normal y de las categorías a partir de las cuales se hizo posible el análisis.

Las prácticas de enseñanza, para el caso del presente estudio, se constituyen como formas de interacción social y académicas que han potenciado la reflexión que la Escuela hace acerca de sí misma y han oxigenado sus apuestas formativas.

Cabe señalar que el diseño metodológico de la investigación se nutre de los postulados del paradigma cualitativo enfocado en el estudio de caso, el análisis documental, la entrevista semi-estructurada y el grupo focal. Todo esto fue necesario para lograr el análisis de las prácticas de enseñanza que se hicieron posibles en la Escuela Normal entre el año de 1997 y el 2012.

³¹Francisco Martín Orozco Vanegas. Escritor, Poeta y Maestro Amagaseño.

En el panorama de investigaciones afines al presente estudio, se destaca la importancia que cada esfuerzo investigativo ha representado para la formación inicial de maestros y las Escuelas Normales como instituciones encargadas de esta gran labor.

En lo que le atañe a la Escuela Normal, cada una de las prácticas surgidas durante este tiempo, dan cuenta de la transformación experimentada por la institución en concordancia no solo con las políticas emanadas desde el Estado y verificadas a través del proceso de acreditación, sino también, acorde a las necesidades del contexto socio-cultural en el que se encuentra ubicada la institución.

Los procesos de cambio experimentados por la Escuela Normal, posibilitaron el replanteamiento del PEI y el programa de la formación complementaria; la idea era lograr el planteamiento de una educación de calidad y pertinente que le permitiera a la Escuela Normal asumir crítica y reflexivamente el compromiso de formar las futuras generaciones de maestros.

Entre las prácticas más sobresalientes aparece el dispositivo formativo-comprensivo planteado tras la implementación de los seminarios permanentes de ACIFORMA y su efecto sobre los núcleos interdisciplinarios como espacios académicos que fortalecen lo colegiado, lo cooperativo y lo autogestionado. Dichos núcleos movilizaron por un lado, la investigación al interior de la Normal sin olvidar la relación con la pedagogía, la ciencia y la cultura, y por el otro, permitieron la sistematización y reflexión en torno al saber pedagógico. Además, a través de los cambios experimentados, la Escuela Normal también

ha logrado posicionarse como eje del cambio por el que aboga la región, al punto de ser reconocida por los habitantes del municipio como el centro de formación por excelencia.

Así las cosas, se espera que la sistematización ofrecida en esta investigación se constituya en un aporte significativo para la formación inicial de maestros en la Escuela Normal y nutra además, la reflexión permanente a la que está llamado el colectivo docente de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

•Aguilar, Diana; Cadavid, Ana María & Quintana, Lina. (2011). *Expedición pedagógica por los ciclos complementarios en Colombia: miradas a la formación inicial de maestros en las Escuelas Normales Superiores*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín.

•Aguilar, Diana; Calderón Isabel & Yarza, Alexander. (2010). *Reformas educativas y formación normalista: Otros modos de ser maestros. (1994-2007)* En: Martínez, Alberto y Álvarez, Alejandro. *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. 30 años del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica*. Editorial Magisterio: Bogotá. (pp. 379 - 415.).

•Aguilar, Diana. (2010). *Los egresados normalistas en el departamento de Antioquia durante la década 1998-2008* Investigación realizada por la Universidad de Antioquia y 12 Escuelas Normales Superiores.

• Aguilar, Diana; Calderón, Isabel & Ospina, Juan Camilo. (2008). *El maestro colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)* Tesis de Maestría. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.

• Anacona, María del Carmen; Muñoz, Martha Luz; Dorado, Libardo; Marín, Gloria Amparo & Nates, Harold, (1997). *Reestructuración de las escuelas normales, un proceso participativo en el Valle del Cauca*. Cali. Secretaría de Educación: Cali.

• Baracaldo Quintero, Martha Elena. (2007). *Investigaciones de los saberes pedagógicos*. Recuperado el 12 de diciembre de 2013 de, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-208800_archivo_pdf_libro2.pdf

• Benejan, Pilar. (2003). *Las escuelas normales en tiempos de la transición*. *Historia de la Educación*. Revista Interuniversitaria 21. Universidad de Salamanca: España. (pp. 81 – 90).

• Bogdan, Robert & Biklen, Sari (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. (5a ed.). Pearson Education Group: New York.

• Cadavid, Ana María. & Calderón, Isabel. (2004). *Análisis del concepto de enseñanza en las teorías curriculares de Lawrence Stenhouse y José Gimeno Sacristán*. *Revista Educación y Pedagogía*. 16(4).Universidad de Antioquia: Medellín. (pp. 143-152).

- Calvo, Gloria (Coord.). (2004). *La formación de docentes en Colombia: Estudio diagnóstico*. UNESCO/IESALC: Bogotá Recuperado el 26 de agosto de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139926s.pdf>
- De Tezanos, Araceli. (2007). *Oficio de enseñar, saber pedagógico: la relación fundante*. Revista Educación y Ciudad. 12. IDEP: Bogotá. (pp. 7 – 26).
- Escobar, Jazmin. & Bonilla, Franci. *Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica*. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 9(1), 51-67 Recuperado el 23 de septiembre de 2013 de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf
- Escuela Normal Superior Amaga. (2013). *Actas de visitas de pares académicos. 2003-2013*. [Archivo institucional]. Amagá, Antioquia.
- Escuela Normal Superior Amaga. (2013). *Informe de autoevaluación*. [Archivo institucional]. Amagá, Antioquia.
- Escuela Normal Superior Amaga. (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. [Archivo institucional]. Amagá, Antioquia.
- Escuela Normal Superior Amaga. (2008). *Propuesta de articulación de los modelos educativos flexibles para el sector rural y urbano marginal*. [Archivo institucional]. Amagá, Antioquia.
- Escuela Normal Superior Amagá. (2003). *Informe de autoevaluación institucional*. [Archivo institucional]. Amagá, Antioquia.
- Foucault, Michel. (1999). *La arqueología del saber*. Fondo de Cultura Económica: México.

- Foucault, Michel. (1995). *Historia de la sexualidad II: El uso de los placeres*. Siglo XXI: México.
- Gélvez Suarez, Hernando & Aguirre, Eduardo. (2010). *Documento de apoyo para la verificación de las condiciones de calidad del programa de formación complementaria*. Ministerio de Educación Nacional: Bogotá
- Gobernación de Caldas. (2003). *Escuelas normales superiores del departamento, ejes transformadores de la educación y dinamizadores de la cultura institucional, local y regional*. Gobernación de Caldas: Manizales.
- Gómez Esteban, Jairo Hernando. (2002). *La pedagogía como disciplina fundante en el proceso de formación de docentes*. Revista Científica. 4. Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Bogotá. (pp. 245 – 248).
- Hamui-Sutton, Alicia y Varela-Ruiz, Margarita. (2013). *La técnica de grupos focales*. Investigación en educación Médica. Universidad Nacional Autónoma de México: México. (pp. 55 – 60).
- Herrera, Martha Cecilia. (2001). *Formación inicial y profesionalización del magisterio*. En: Sandoval, Osorio Sandra. *La formación de educadores en Colombia: Geografías e imaginarios*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. (pp. 60 - 75. T.1).
- Holguín, Marta Cecilia & Urrego, Flor Alba. (2007). *¿Hacia dónde avanza nuestra cultura investigativa?*. En: Jaramillo, Rodrigo. *Cultura investigativa y formación de Maestros*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín. (pp. 179 - 184).

- Holguín, Marta Cecilia & Urrego, Flor Alba. (2008). *Encuentro con los vacíos y las oportunidades*. En: Jaramillo, Rodrigo. Investigación y Formación de Maestros. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín. (pp. 43 – 48).
- Ibarra Oscar. (2001). *El sistema nacional de formación de docentes: el ejercicio docente como profesión*. En: Sandoval, Sandra. La formación de educadores en Colombia: geografía e imaginarios. Tomo I. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. (pp. 76 - 82).
- Jaramillo, Rodrigo. (2008). *Investigación y Formación de Maestros*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín.
- Llanos, Dolly. (2012). *La investigación en la formación de maestros en la vigencia de los ciclos complementarios (1997-2008) de las escuelas normales superiores de Medellín*. Tesis de Maestría. Universidad de Antioquia: Medellín.
- Loaiza Yasaldez. (2009). *Sabio o erudito: el maestro de las escuelas normales de Caldas 1963-1978*. Universidad de Caldas: Manizales.
- Munarriz, Begoña. (sf). *Técnicas y métodos de investigación cualitativa*. Recuperado el 24 de octubre de 2013, de <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Decreto 4790*. Recuperado el 18 de octubre de 2013, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-179246_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Recuperado el 24 de febrero de

2013, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-90844_archivo.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2002) *Evaluación externa con fines de acreditación de calidad y desarrollo, Escuelas Normales Superiores. Ficha Registro*. Bogotá

- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Formación de Maestros. Elementos para el debate*. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación de Escuelas Normales Superiores – CAENS. Recuperado el 25 de febrero de 2013, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85742_Archivo_pdf1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 3012*. Recuperado el 20 de octubre de 2013, de <http://186.113.12.12/discoext/collections/0032/0020/02690020.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado el 13 de octubre de 2014, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Parra, Rodrigo; Zubieta, L. & González, O.L. (1986). *Alumnos maestros hacia una política de educación nacional*. En: Parra Sandoval, Rodrigo. Los maestros colombianos. Plaza & James: Bogotá. (pp. 22 - 45)

- Pérez, Gladys Elena. (2000). *Las escuelas normales gestoras de un nuevo perfil de maestro*. Revista Universidad San Buenaventura, 13. (pp. 119 – 122).

- Pineda, Yheny Lorena. & Arbeláez, Natalia. (2009). *La práctica pedagógica del maestro de las escuelas normales de Manizales: 1982-1994*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Universidad de Caldas 5(1). (pp. 27 – 56).

- Popkewitz, Thomas, Tabachnick, Robert & Wehlage, Gary. (2007). *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Pomares: Barcelona.
- Popkewitz, Thomas. (1994). *Sociología política de las reformas educativas: El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Ediciones Morata: Madrid.
- Quintana, Lina Marcela & Arango, Selen. (2008). *Una palabrita al lector, Imágenes, pedagogía y literatura en los manuales de lectura en Colombia. 1913 – 1936*. En: Seminario maestría en Educación: Conferencias de protección a las comunidades educativas.
- Ramírez, J. (2001). *Herramientas conceptuales y metodológicas. Expedición Pedagógica Nacional. Pensando el viaje*. (Tomo1). Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.
- Runge, Andrés Klaus. (2011). *Módulo de trabajo*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín.
- Sandoval, Sandra. (2001). *La formación de educadores en Colombia. Geografía e imaginarios Formación de educadores en Colombia. Geografía e imaginarios*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogota.
- Stake. Robert. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata: Madrid.
- Steffens, Ricardo, Álvarez, Francia Elena & Márquez, Judith Isabel. (2007). *El componente investigativo: reto institucional de la Normal Superior del Bajo*

Cauca. En Jaramillo, Rodrigo. *Cultura investigativa y formación de maestros*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación: Medellín. (pp. 165-178).

- Strauss, Anselm. & Corbin, Julieth. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar una teoría fundada*. Universidad de Antioquia: Medellín

- Tedesco, Juan Carlos. (2001). *Los nuevos desafíos de la formación docente*. Universidad de Valencia: España.

- Trujillo, Alba Lucía; Rojas, Gilma & Ramos, María Lucero. (2003). *Escuelas Normales Superiores del departamento, ejes transformadores de la educación y dinamizadores de la cultura institucional, local y regional*. Secretaría de Educación: Caldas.

- Veyne, Paul. (2004). *Un arqueólogo esceptico. D. Eribon: El infrecuente Michael Foucault*. Letra Viva: Buenos Aires.

- Yin, Robert. (1984). *Case study research: Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series 5, London, Sage Publications.

- Zaadhy, Ángel; Cárdenas, Marta; Bayona, Arnulfo & Fajardo, Héctor. (1988) *Hacia una construcción colectiva*. Revista Educación y Cultura. FECODE: Bogotá. (pp. 33 - 35).

- Zuluaga, Olga Lucía; Echeverri, Jesús Alberto & Martínez, Alberto. (1988). *Educación y pedagogía: Una diferencia necesaria*. Revista Educación y Cultura. (14). (pp. 4 – 9).

-

Listado de Anexos

Anexo 1: Video debate público. Febrero 19 de 1998. Escuela Normal Superior

Anexo 2: Convenio interadministrativo mediante acuerdo N. 05 del 19 de agosto de 1998

Anexo 3:Entrevista semi-estructurada