



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**MAESTROS RURALES EN LA FUSIÓN
EDUCATIVA**

Autor(es)

Clara Marcela Morales Lopera

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en educación

Línea Pedagogía y Diversidad Cultural

Medellín

2020



MAESTROS RURALES EN LA FUSIÓN EDUCATIVA

Clara Marcela Morales Lopera

Tesis de investigación presentada como requisito para optar al título de:

Magister en Educación

Asesores (a):

Yólida Yajasiel Ramírez Osorio

Magister en Educación

Línea de Investigación:

Pedagogía y Diversidad Cultural

Grupo de Investigación:

DIVERSER

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Medellín

2020

Agradecimientos

A mis hijas, por supuesto, y a cada una de las personas que creyeron en mí y aportaron desde su saber, su decir, su ser, para que se materializara este sueño, dedico este esfuerzo a dos seres maravillosos que hicieron posible que este proceso académico se diera, desde su espera y su ayuda, dedicado a mí misma por mis esfuerzos y sacrificios.

Podría iniciar solo con la palabra **GRACIAS**, pero es algo difícil de hacer sin explicar el porqué, me doy gracias a mí misma por el tiempo dedicado, por las cosas que me permití aprender y deconstruir a lo largo de este proceso, por darme la oportunidad de conocer personas maravillosas que aportaron en este camino.

A mis hijas por su espera hasta tarde de mi llegada, por su paciencia, por sus palabras alentadoras de “*mami tú puedes*” por creer en mí y verme valiente y resiliente, por expresarme que tan orgullosas se sienten de mí, porque me acompañaron desde su silencio con abrazos y atenciones, a sobrellevar, las tensiones y preocupaciones propias de este proceso de maestría.

A mi familia, por darme apoyo y compañía en todo este proceso.

Darle gracias a mi profe Yolida, ese ser bonito que me encontré, o me encontró, y me orientó en este proceso académico, me dio su apoyo, me escuchó con paciencia y calma en todo este tiempo y, lo más importante creyó en mí. Mi corazón eternamente agradecido.

A mis compañeros de maestría, que nunca me dejaron sola, me esperaron cuando me quedé atrás y me dieron su mano; por decirme ¡*Clari acá estamos...*! valoro con todo mí ser haberlos conocido.

A mis profesores del grupo de investigación *DIVERSER*, gracias, porque aportaron y nutrieron desde su saber este trabajo de investigación y a mí como profesional y persona.

Tabla de contenido

Contenido	
Introducción	6
Capítulo 1	8
1. Planteamiento del problema	8
1.1 Contextualización	8
1.2 Situación problema	12
1.2.1 Pérdida de autonomía institucional	12
1.2.2 Pérdida de autoridad docente	14
1.2.3 Formación e interacción docente	15
1.2.4 Traslados inconsultos	16
¿Cuál es el lugar de las maestras y los maestros rurales en relación con la fusión educativa?	17
1.3 Justificación	17
1.4 Antecedentes	18
1.4.1 Ámbito internacional	19
1.4.2 Ámbito nacional	22
1.4.3 Ámbito local	25
1.5 Objetivos	31
1.5.1 Objetivo General	31
1.5.2 Objetivos específicos	31
Capítulo 2	31
2. Marco teórico	31
2.1 Escuela nueva	32
2.2 Fusión educativa	38
2.3 Maestro rural	40
Capítulo 3	42
3. Metodología	42
3.1 Paradigma de investigación	42
3.2 Enfoque de investigación: biográfico-narrativa	43
3.3 Población	49
3.4 Instrumentos de recolección de información	49
3.4.1 Entrevistas	50
3.4.2 Talleres reflexivos	51
3.4.3 Observación participante	51

3.4.4	Relatos	52
3.4.5	Diario de campo o toma de nota en clase.....	53
3.6	Consideraciones éticas.....	54
Capítulo 4	.....	56
4.	Resultados y análisis.....	56
4.1	Problemáticas.....	60
4.2	Alternativas de solución.....	61
4.3	Factores protectores y de riesgo.....	63
4.3.1	En el componente pedagógico.....	63
4.3.2	Componente administrativo	63
4.3.3	Componente comunitario	64
Capítulo 5	.....	68
5.	Conclusiones y recomendaciones	68
6.	Referencias.....	71
Anexo 1.	.....	74
Anexo 2. Relato, Clarissa	.....	77
¡¡Clarisa, la maestra que soy!!	.....	77
Anexo 3. Relato Lola	.....	84
La profe Lola	.....	84

Lista de figuras

<u>Figura 1</u>	.....	63
<u>Figura 2</u>	.....	67

Introducción

La presente investigación, se realizó en la Institución Educativa Rural Tablazo sede San Francisco de Paula del municipio de Barbosa, el propósito fundamental de esta investigación fue conocer en la voz propia de los maestros, el sentir y el impacto luego de la fusión educativa; y cómo ésta se ha instaurado en la institucionalidad, en lo rural, bajo los parámetros de la ley 715 de diciembre 21 de 2001 en su artículo 9 “ la Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes. Deberán contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial, disponer de la infraestructura administrativa, soportes pedagógicos, planta física y medios educativos adecuados. Las instituciones educativas combinarán los recursos para brindar una educación de calidad, la evaluación permanente, el mejoramiento continuo del servicio educativo y los resultados del aprendizaje, en el marco de su Programa Educativo Institucional. Las instituciones educativas estatales son departamentales, distritales o municipales”. Reconociendo y describiendo desde la voz propia de los maestros y de la investigadora el sentir del maestro luego de la fusión, identificando los factores de riesgo y protectores que han surgido con la resolución 112803 del 16 de junio de 2014 donde se indica el proceso de fusión educativa en la I.E.R Tablazo en tanto que, señala los procesos comunitarios de maestros rurales resultado de la fusión educativa. Todo esto orientado en la pregunta ¿cuál es el lugar de las maestras y maestros rurales en relación con la fusión educativa? Bajo una metodología de investigación cualitativa con un enfoque biográfico narrativo, donde se reconoce la voz de los maestros y sus experiencias para concluir que la escuela rural debe ser visibilizada. En una ruta de currículos pertinentes en sintonía con la institucionalidad.

En este ejercicio de escritura se disponen 5 capítulos distribuidos de la siguiente manera: En el **Capítulo 1** se encontrará lo que se corresponde con un planteamiento del problema central de esta investigación, así como los componentes que a ella le pertenecen: justificación, antecedentes, pregunta y objetivos; en un **Capítulo 2** se señalan los conceptos que funcionan como ejes a lo largo de este ejercicio de investigación y tienen relación con: Escuela Nueva, Fusión Educativa y Maestro Rural; se continua con un **Capítulo 3** relacionado con la metodología, esta bajo una metodología cualitativa, enfoque biográfico narrativo; en un **capítulo**

4 se señalan los resultados y análisis y se culmina con un *capítulo 5* para describir algunas conclusiones.

Capítulo 1

1. Planteamiento del problema

1.1 Contextualización

Colombia ha sido un país en su mayoría de población rural, cerca de 32 millones de colombianos, el 68,4% de la población, son “habitantes urbanos”, la mayor parte de su territorio, el 94,4%, es decir 1.954.465 Kms² es rural, de estos, un 31% pertenece a resguardos indígenas, un espacio ligeramente poblado, en el que ha fracasado el modelo de desarrollo que ha priorizado el mercado sobre el estado, (PNUD, 2011). Según este informe, las tres cuartas partes (75.5%) de los municipios del país son predominantemente rurales. En esos 846 municipios vive el 31.6% de la población, cerca de quince millones de personas. Es decir, que hay 13 habitantes por Kms². En la parte “urbanizada” hay 364 por Kms². Al respecto, el Instituto Colombiano de Geografía Agustín Codazzi señala que el 0,3 por ciento de todo el territorio colombiano, corresponde a áreas urbanas, el 99,6 por ciento restante está “pintado de verde” ya que corresponde a zonas rurales (Codazzi, 2015)

Según un informe de la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE, 2016) Colombia es el tercer país después de México y Brasil con más población rural, predominando situaciones propias de las relaciones de las sociedades rurales y de sus contextos. Además de informes como el de “Colombia es un país rural” en (Vergara, 2011) expresan que

Colombia entró a la “modernización” sin haber resuelto diferentes problemas porque siempre se pensó un país más urbano que rural preservando su orden social injusto, que no muestra señales de cambio, considerando que esa problemática no es solo tener el 95% del territorio en condiciones rurales, el problema es que el estado no se apropiado de él con un modelo de desarrollo equitativo y se ha asumido con una institucionalidad precaria y con sentido deteriorado de lo público, es en este país donde estudiantes de primaria, niños y niñas de los departamentos de amazonas, Arauca, guajira, córdoba, choco y putumayo pasan parte del año escolar sin estudiar, o lo hacen a medias, sin comida, profesores, ni transporte y recibiendo clases en infraestructuras de lástima. (p. 34)

A nivel educativo en Colombia hay alrededor de 44.416 escuelas con modalidad de educación pública, 9.718 ubicadas en la parte urbana y 34.698 ubicadas en las zonas rurales, en cuanto, a las escuelas de carácter privado, se encuentran 6.575, de ellas 6.256 están ubicadas en la zona urbana y 319 en zonas rurales. (MEN, 2018).

Es en los municipios rurales de los diferentes departamentos del país donde la educación ha estado encaminada a fortalecer de manera integral la educación rural, los Centros Educativos Rurales (CER) existentes en comunidades campesinas con el desarrollo de metodologías flexibles como las propuestas por el *Programa de Escuela Nueva* que tiene una metodología para responder a las necesidades particulares de la educación primaria, en ella se propone el aprendizaje colaborativo y participativo además de principios que invitan a los estudiantes a aprender –haciendo- fomentando de esta manera la creatividad, la responsabilidad y la creación de apuestas alternativas para que se dé un aprendizaje contextualizado, principios acunados al desarrollo de habilidades para comunicarse, pensar, crear, analizar y especialmente para poner en práctica en sus comunidades y hogares lo que aprenden con estrategias concretas, tal y como lo señala el mismo programa “*estrategias que se convierten en la manera en cómo el maestro enseña y cómo los estudiantes adquieren el aprendizaje, un aprender-aprehendiendo por ellos mismos, con prácticas diferenciadas donde se puede elegir, observar, pensar y aplicar todo lo aprendido en la cotidianidad.*” (Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, 2009, p. 22- 23)

En Colombia, el 21 de diciembre del año 2001, se emite la ley 715 en la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto legislativo 01 de 2001) de la constitución política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación del servicio de educación y salud, entre otros, para muchas entidades esta ley fue un alivio a sus pesadas cargas administrativas, por eso y gracias a ella se empezó a descentralizar y delegar funciones a los gobiernos nacionales, departamentales y municipales, una de ellas fue el direccionamiento y la fusión de los CER (Centros Educativos Rurales) con instituciones educativas oficiales, pasando de una autonomía propia a depender de ellas; al respecto el artículo 9 del capítulo 3 de la misma ley, define:

Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes (Ley 715, 2001)

Estas medidas se tomaron sin consentimiento de las comunidades educativas que hacen parte de los CER, las características y condiciones particulares de su funcionamiento o los aspectos comunitarios y sociales que los definen, generando con esto un problema de

interacción entre lo rural y lo urbano.

En esta misma línea, el maestro rural debió hacer cambios en sus rutinas para acoplarse a lo que la institucionalidad le impuso, en tanto que no se tuvo en cuenta su opinión para resolverlo, estos cambios implicaron que el sistema general de participaciones (SGP) sustituyera el anterior sistema de financiación del sistema educativo (situado fiscal y trasferencias) modificando los criterios de asignación y distribución de los recursos y reduciendo los montos, lo que ha tenido un impacto negativo en la distribución de recursos para solventar las necesidades de las instituciones educativas (IE). Esto puede validarse en el artículo 9 que señala, en sí mismo, las desventajas que tiene la fusión para la educación rural.

Esta directiva no fue ajena al municipio de Barbosa (Ant) ubicado al norte del área metropolitana a 40 km de la ciudad de Medellín, el que cuenta con 4 instituciones educativas urbanas y 3 tres rurales, cada una de ellas con sedes anexas, las cuales fueron fusionadas en el año 2013 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) quien orientó la fusión de los CER y estableció estímulos para I.E.R que administraran varios de ellos dentro de un mismo Núcleo de Desarrollo Educativo.

“Llega el 2013 y con este la reorganización educativa llamada fusión educativa, los CER pasaron con la ley 715 en su artículo 9 a ser parte de I.E.R más grandes garantizando a los estudiantes el acceso a la educación Básica Secundaria, además de la de los recursos generales de participación, hasta ese punto se vio que la fusión educativa no tenía nada de negativo para la educación rural pero en realidad no fue así, distorsionó totalmente la idea de educación rural o mejor la idea de Escuela Nueva de todos y para todos” Notas de campo, Clara Marcela. 26 de septiembre de 2018

La Institución Educativa Rural Tablazo de municipio de Barbosa, se acogió en el año 2013 a esta propuesta con las sedes Mococongo, Matasano, La S, El tigre, Altamira y San Francisco de Paula, Bajo esta perspectiva, la sede San Francisco de Paula se fusiona a la IER el Tablazo tal y como lo señala la resolución 112803 del 16 de junio de 2014 para hacer efectivo el artículo 9 de la ley 715 de 2001, y con ella llega una nueva visión para la educación rural, se puede decir que los procesos de fusión educativa han generado nuevas organizaciones institucionales, donde en la mayoría de los casos no estaban preparados para ello, sin embargo ese proceso de fusión educativa acompañado de una buena resignificación de los proyectos educativos puede ser el camino a mejorar lo que hoy los maestros rurales debemos enfrentar y que no se han podido dar por muchas razones, por ejemplo desconocimiento de la ley o de cómo

debe aplicarse, porque muchas veces no son las leyes las que obstaculizan los procesos o los proyectos, son los actores que las aplican los que obstaculizan los mismos. Los actores de la institución educativa como maestros, directivos deben mostrar y sentirse interesados en la propuesta curricular que trae inmersa la fusión educativa desde sus inicios y hacer parte de lo institucional a los maestros rurales que vienen de los CER que participen del consejo académico de manera activa, para la construcción de un currículo pertinente en lo rural, respetando su flexibilidad.

La Sede San Francisco de Paula, Sede en la que se desarrolla este ejercicio investigativo, está ubicada a 26 km del casco urbano, cuenta con 2 docentes, modalidad multigrado¹, y 60 estudiantes distribuidos en los grados de preescolar a quinto, con la metodología Escuela Nueva centrada en fundamentos que fortalecen valores como: cooperación, solidaridad, responsabilidad, colaboración y formación democrática y participativa como formas para fortalecer relaciones entre escuela y comunidad educativa². De ella hacen parte familias de estrato 2 y 3 que se trasladan permanentemente de vivienda, en tanto que, la mayoría trabajan en fincas de recreo, en consecuencia, su interés por hacer parte de las dinámicas escolares fluctúa entre la indiferencia y la apatía, modificando los intereses y las dinámicas escolares.

Lo anterior debe leerse con relación a la respuesta que se da a las necesidades de las comunidades rurales, introduciendo un mejoramiento cualitativo en articulación con el aula, la familia y la comunidad, todos como factores que aportan a una educación de calidad, ésta entendida como “aquella que forma mejores seres humanos, con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso para ellos y para el país” (MEN, 2010) Bajo esta perspectiva, la sede San Francisco de Paula se fusiona a la I.E.R el Tablazo tal y como lo señala la resolución 112803 del 16 de junio de 2014 para hacer efectivo el artículo 9 de la ley 715 de 2001 que define la institución educativa.

Posteriormente, el MEN expidió un acto administrativo que obligó a las entidades

¹ Se comprende por enseñanza multigrado la que se realiza con estudiantes de diferentes edades, grados y habilidades, en una o dos aulas, donde uno o dos maestros trabajan simultáneamente con varios grados de básica, debido a que el número de estudiantes y maestros es insuficiente para formar cursos por separados, la escuela multigrado es un fenómeno universal que existe tanto en países desarrollados como en países en vía de desarrollo. Funcionando especialmente en áreas territoriales rurales o urbano marginales, de baja densidad de población y de ubicación dispersa. (Constitución Política de Colombia, 1991)

² “La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo” (Ley General de Educación, Artículo 6)

territoriales el cumplimiento inmediato de la integración de sedes escolares a partir del año 2013. Así se fusionaron los CER y la I.E.R. Antioquia registró alrededor de 4000 docentes en 3500 sedes rurales de básica primaria en los 125 municipios. El reto para el departamento en cada institución o centro educativo reorganizado fue resignificar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con enfoque de ruralidad. Por lo tanto, “se inició la revitalización de los microcentros rurales como colectivo académico que fortaleció la gestión pedagógica descentralizada. Con ello, surgieron nuevas exigencias y oportunidades para los docentes y los multiplicadores de Escuela Nueva del departamento” (Fundación Escuela Nueva volvamos a la gente, 2017, págs. 182- 183).

En palabras de los maestros rurales implementar los microcentros para la cualificación de su quehacer, así no exista norma alguna que ordene su implementación, se hace necesario y vital para dar continuidad a los principios de la metodología Escuela nueva, puesto que para los maestros rurales se entiende el espacio del microcentro como estrategia cualifica el trabajo del maestro rural, estimula el trabajo colaborativo, el compartir maestro a maestro y permite sentir satisfacción del trabajo realizado.

1.2 Situación problema

El municipio de Barbosa asumió esta fusión para el año 2004 con sedes donde solo se contaban con los recursos de gratuidad, luego los docentes de las sedes rurales pasaron a ser parte de la planta de docentes de instituciones educativas más grandes con asignación académica dentro de éstas. Es aquí donde el sentir de los maestros rurales cobra importancia, puesto que con ello se desdibujó el rol del maestro rural, concebido como dinamizador de procesos de enseñanza, transformador de realidades rurales con autonomía de hacer y decidir en su escuela.

Esta fusión se llevó a cabo con instituciones educativas públicas sin tener en cuenta las particularidades, necesidades, trayectorias, culturas y costumbres de la comunidad lo que inicialmente hizo que se transformaran las miradas, las apuestas y las cotidianidades propias del programa Escuela Nueva, pero, sobre todo, el *lugar del maestro* cambió drásticamente haciendo que con la fusión se desvirtuara su oficio como profesional y su *rol* en las comunidades educativas. Es por esto, que este ejercicio de investigación tiene lugar, en tanto que, como *maestra de educación rural* he logrado visibilizar problemáticas que emergen luego de la fusión educativa, algunas son las que se señalan a continuación:

1.2.1 Pérdida de autonomía institucional

Los centros educativos rurales tienen características distintas y contextos particulares así pertenezcan a la misma institución, cuando se da el proceso de la fusión las comunidades dejan de realizar actividades de gestión comunitaria, participación, cooperación y colaboración de manera autónoma como: reuniones, convites, escuelas de padres, préstamo de las instalaciones para los diferentes grupos de la comunidad, entre otras, estas actividades pasan a regularse por parámetros institucionales en cabeza del rector y el cuerpo de docentes directivos, para ejemplo de ello: el proceso de matrícula y la conformación del gobierno escolar. Esta última actividad había sido muy importante dentro del programa de Escuela Nueva puesto que como estrategia curricular permitía el desarrollo afectivo, social y moral de los estudiantes a través de situaciones vivenciales que garantizaban la participación y las acciones democráticas tanto de los estudiantes como de la comunidad educativa en y para la vida escolar, situaciones que promovían el trabajo colaborativo y cooperativo para iniciar a los estudiantes en la vida comunitaria.

Con relación a este tipo de actividades cabe enunciar que después de la reglamentación de la fusión las I.E.R. desdibujaron este tipo de ejercicios para la vida escolar, puesto que lo primero que se desconoció fue la posibilidad de concertación con la comunidad educativa a través de la figura consejo de padres y de estudiantes, al igual que el consejo académico que existía en los CER.

En este sentido puede decirse que, por efectos de la fusión, los CER perdieron autonomía pues como se ha señalado antes su estructura pasa a estar dirigida por parámetros institucionales y por el mandato de un rector, así y al pertenecer a una I.E.R. más grande y con mayor número de personas desempeñando múltiples funciones la intencionalidad, los roles y la vida escolar en las sedes obligatoriamente tuvo que cambiar. Al respecto cabe señalar que uno de los aspectos de mayor impacto que se ve afectado por la fusión tiene que ver con la autonomía del docente en las diferentes gestiones, principalmente en la comunitaria puesto que para realizar su trabajo y desarrollar las actividades que se implementan en la escuela con la comunidad tiene que contar con la aprobación del rector, actividades que eran tradicionales en la comunidad como: convites, basares, reuniones de acción comunal, grupos de la tercera edad, deportes y catequesis, incluyendo reuniones de padres de familia, no necesariamente convocadas por la institución pero que iban en beneficio de los estudiantes matriculados, entre otras. Estas actividades que en su mayoría son gestadas por la comunidad y en las que participaba el maestro de manera voluntaria deben ser, en la actualidad, aprobadas por el rector de la institución educativa.

1.2.2 Pérdida de autoridad docente

En esta misma línea y al perder autonomía institucional el docente se enfrenta a la pérdida de autoridad, a una pérdida de reconocimiento en su saber, en su hacer, en la toma de decisiones que tradicionalmente tenía como maestro rural, en consecuencia, a la falta de credibilidad y autonomía al interior de la institución y en el contexto social inmediato, siendo la autonomía de vital importancia dentro del programa Escuela Nueva.

Se hace referencia a la autonomía que necesita el maestro en la Escuela Rural para darle solución a problemáticas que surgen en y con la comunidad educativa a la que pertenece y así poder satisfacer los requerimientos que surgen en la cotidianidad. La autoridad, en este sentido, supone asimetría, además de una estructura comunitaria con orden jerárquico, como señala Douailler (2002) citado en Álvarez (2010) cuando afirma que la base de la autoridad de un docente radica “cuando habla o actúa con autoridad, lo hace a partir de una potencia de origen, lo hace a partir de la autoridad del estado, de una institución, de una familia, de una sociedad, de un saber, de una tradición, de una cultura, que proceden a todo cuanto pueda decir o hacer” (p. 28-29)

La autoridad, por tanto, se delega, se recibe de otro y se trasmite a los demás, crece y se desarrolla, entonces abordar el problema de autoridad del docente implica abordar su reconocimiento, no desde su historicidad si no desde su identidad y su valoración dentro de la comunidad donde labora, puesto que esta autoridad parece haber entrado en un estado de quietud.

Hablar de la falta de autoridad docente, entonces, dentro del marco de la fusión educativa, es hacer referencia, de *un lado*, a la crisis de autoridad docente y *de otro*, a los procesos que se asocian a ella puesto que lo que está en juego es la autonomía que ya no tiene el maestro rural, algunas referencias se señalan a continuación:

- El saber del maestro, cuando ante situaciones académicas o comportamentales debe darse cuenta a un consejo directivo que no conoce el entorno de la sede pues este pertenece a la I.E.R Tablazo Barbosa
- La confianza, ante conductas disociadoras de otros docentes que perdieron credibilidad ante la comunidad educativa.
- La desmotivación de los estudiantes ante trabajos académicos que se salen de la estructura de Escuela Nueva, estos solicitados por directrices institucionales que desconocen los mecanismos y dinámicas de la educación rural
- El lugar de interlocutor del adulto, teniendo en cuenta que la comunidad educativa de San

Francisco de Paula está compuesta por padres de familia, grupo de la tercera edad, comités deportivos que representan a los niños y a la comunidad en general ante la sede principal y han tenido que cumplir con lo que la administración promueve.

- Los acuerdos institucionales se toman sin la conversación anticipada con la comunidad, estos se informan a través de comunicados o circulares, dinámicas diferentes a las tradicionales formas de participación y a la articulación que se da entre escuela rural – comunidad. Estas acciones que tienen especial efecto en los ritmos, intereses y mecanismos democráticos y comunitarios, en tanto que la comunidad ve la escuela como eje articulador de procesos de la vida en comunidad, velando siempre por la autonomía y la toma de decisiones en beneficio del bienestar común.

Así se reitera la importancia de construir con el otro y con la comunidad en general, para este caso, el maestro rural ya no tiene el rol de orientador o mediador de procesos comunitarios, las restricciones cada vez son más visibles llevándolo a responder solo por competencias académicas, lo que está lejos de los principios del programa Escuela Nueva, como lo señala Pestalozzi, “es una experiencia comunitaria que requiere de la confianza, aceptación y reconocimiento de ella” Citado en Martínez & Álvarez, 2010 (p. 57)

1.2.3 Formación e interacción docente

El rol del maestro en los CER es diferente al de las I.E, implica un modelo de capacitación y formación específico puesto que por tener una metodología con principios de Escuela Nueva el docente proporciona los medios de estimulación del aprendizaje promoviendo en los estudiantes un pensamiento crítico, lo que la I.E central propone es un docente ligado a una escuela tradicional basada en la enseñanza como transmisión de información y el aprendizaje como recepción pasiva de esta, brindando a los estudiantes lo que ya se tiene estipulado por lineamientos del MEN para estudiantes de básica primaria, es decir se basa en un modelo frontal y transmisivo que va en contravía de las apuestas de la Escuela Nueva, donde en definitiva, el maestro es un colaborador comprometido en el mejoramiento de la escuela, el contexto al convertirse en líder de la comunidad o promotor de cambios sociales. (Molano, 1999, p 23)

En consecuencia, “al docente de Escuela Nueva se le pide promover la enseñanza activa, la participación, el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo cooperativo y la educación personalizada para de esta manera responder a los diferentes ritmos de aprendizaje y a la diversidad

de la población que se matricula” (MEN, 2010) se le pide además que sea innovador para que las practicas anteriormente mencionadas se visibilicen en el contexto, no teniendo en cuenta el impacto que esta política de fusión educativa trae a la relación que históricamente ha tejido la comunidad con la escuela donde las afectaciones han sido no solo a nivel académico sino, a nivel cultural y social, afectando el modelo o los modelos flexibles que se plantean en lo rural. Además, el maestro debe participar permanentemente en encuentros llamados “microcentros” donde es necesario el intercambio de conocimientos y experiencias entre docentes de los diferentes CER, ejercicio que ha perdido relevancia porque desde los directivos-docentes no se disponen de los espacios para realizarlos, justificando que *“no es necesario que los maestros estén en capacitación constante o tener autorización en la participación de estos espacios, en tanto que es suficiente con las jornadas pedagógicas”* Notas de campo, Clara Marcela. 26 de septiembre de 2018,

Se debe entender que cada maestro en Escuela Nueva debe integrar en su día a día todas las áreas y proponer metodologías y estrategias diferenciadas para los grados que atiende, por ello se requiere de la intencionalidad y formación que se construye de manera colectiva en el microcentro, lo que además favorecería el intercambio de conocimientos y experiencias para mejorar las prácticas dentro del aula.

1.2.4 Traslados inconsultos

Con la fusión ese tipo de peticiones para mí son una forma de amenazar la autoridad y autonomía del maestro rural, además llegan los traslados entre sedes y con esto siento que el maestro se desubica y no tiene sentido de pertenecía por su lugar de trabajo y su comunidad puesto que no podría continuar los procesos que ha iniciado en la vereda y su comunidad, estos traslados llegan por sorpresa y sin la posibilidad de reclamar o refutar las decisiones, al buscar ayuda para darle solución a esa situación la respuesta es “el rector tiene toda la potestad para decidir como ustedes van a laborar y donde” Notas de campo, Clara Marcela. 26 de enero de 2018

Estos traslados, sobre todo, internos y entre sedes, dependen del fuero del rector como ente nominador de la planta de cargos, teniendo implicaciones en las relaciones interpersonales entre maestro y comunidad porque el maestro no genera arraigo con el lugar donde trabaja y se le permite conocer ni crear lazos asertivos de empatía y comunicación, no se genera en el docente arraigo o sentido de pertenencia hacia la comunidad donde llega a laborar, se convierte en un

extraño social, un extranjero, que viene a intentar y acomodarse a lo que le corresponde hacer por directriz institucional; tampoco se le da tiempo ni espacio para interactuar con sus estudiantes de una manera efectiva en un dialogo de tranquilidad y armonía puesto que los traslados sorpresivos no permiten la continuidad de estrategias académicas, comportamentales o actitudinales.

Estos movimientos provocan relaciones mediadas por la apatía y el malestar, lo que propicia tensiones entre maestros y la comunidad.

Estas son algunas problemáticas que me llevan a una pregunta central para el desarrollo de este ejercicio de investigación:

¿Cuál es el lugar de las maestras y los maestros rurales en relación con la fusión educativa?

1.3 Justificación

Esta investigación, describe cómo se dio el proceso de fusión educativa y cómo se ha generado en los maestros rurales un cambio en su sentir, frente a lo que es la ruralidad y, a lo que se denomina su forma de trabajar y de estar en las comunidades. Producto de esto, se han generado tensiones que no han permitido el desarrollo adecuado de la educación rural en los últimos tiempos, por ejemplo, la escasa reflexión del maestro y la maestra en torno a cuáles han sido sus transformaciones como sujeto formador, en relación con la normatividad del proceso de la fusión, es decir, donde la escuela rural se integra a instituciones educativas urbanas.

Razones por las cuales me he cuestionado sobre las implicaciones de dicha fusión convirtiéndose en los motivos que me han llevado a realizar esta investigación, destacando mi sentir y vivencias como maestra rural, donde observo cómo la escuela se ha transformado de un lugar para soñar y vivir en comunidad a una escuela que depende de las decisiones de una centralidad que poco conoce de los procesos comunitarios y el tipo de acciones que día a día se deben emprender para acompañar a los estudiantes y a sus familias. Por lo tanto, es necesario permitir que los maestros rurales expresen su sentir da cuenta de sus emociones, opiniones y configuraciones como maestros que viven la escuela de una forma diferente a lo que impone la normatividad, pues ésta desde mi punto de vista hace que la ruralidad pierda vigencia.

Uno de los motivos que me llevó a realizar esta investigación, fue mi sentir con respecto al proceso de la fusión educativa en el lugar de maestra rural, soñadora, con ilusiones; una maestra apasionada de su labor, que vivió la escuela rural en comunidad, que vio y ha vivenciado

los efectos de la fusión y con ella sus consecuencias y ahora, modificaciones. Cambios que tienen que ver con los modos en los que, y en la actualidad se vive la ruralidad y que en últimas toca cada uno de los elementos señalados en el componente anterior como lo son la pérdida de autonomía institucional y de autoridad docente, igual que la pérdida de espacios de formación docente y traslados inconsultos.

1.4 Antecedentes

Los antecedentes para esta investigación no fueron fáciles de documentar o al menos de teorizar para darle profundidad a este ejercicio de investigación, puesto que poco se ha hablado de reorganizaciones educativas encaminadas al trabajo de la educación rural y a la fusión educativa, para este caso, en aras de resignificar su estructura. No quiere decir que no sea un tema relevante para investigar, lo es y mucho, el proceso de las reorganizaciones educativas no es un tema muy recorrido y no ha sido solo de un país, esta se ha presentado en diferentes países latinoamericanos como Chile, Argentina, Brasil y México.

Se vuelve sobre la reflexión de lo que es la educación rural y todo lo que ella implica, en el análisis de las acciones que se gestan dentro de la ruralidad y la comunidad inmediata, de sus actores y como se desenvuelven en el contexto. Desde esta lógica puedo decir que esta investigación ha sido nutrida y alimentada por las investigaciones que se referencian como herramientas de gestión y de capacidad para dar respuesta a nuevos marcos que plantean los nuevos gobiernos con respecto a la fusión educativa en la ruralidad sin dejar a un lado la importancia que cobra la participación en esos procesos, no considerando el impacto que estas reorganizaciones traen a la relación que históricamente se ha tejido entre la comunidad rural y la escuela y como estas han afectado los modelos flexibles que para estos contextos se plantean.

Dentro de estas investigaciones se encontró el sentir de maestros y maestras rurales en sus comunidades, por tanto, se retomaron para este estudio, puesto que hablar de su, es tener presente un cúmulo de emociones y sentimientos, en tanto que ser maestro rural implica trabajar con los sueños y anhelos de las personas que están alejadas de las zonas urbanas.

Dentro de los antecedentes se retomaron investigaciones que hablan de las ventajas y oportunidades que obtienen las personas al ser miembros de ciertas comunidades, los que me invitan a pensar en el cómo esas personas deben encaminar su mirada a la participación, para que esta comunidad funcione de una manera diferente y adquiera la calidad que se desea.

1.4.1 **Ámbito internacional**

Una de las investigaciones encontradas que pueden referirse al maestro, a la educación rural y sus tensiones se desarrolla en el Perú, el IPEBA (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica) llamada “*Ruralidad y escuela apuntes para la acreditación de instituciones educativas en áreas rurales*” del año 2011 que incorpora el informe para dicha acreditación en el Perú, encomendado a Rosa Mujica. En ella se retoma el espacio rural como lo más lejano, desatendido y pobre, viéndose a este espacio rural amenazado. El estado peruano lo ha retomado con un verdadero interés en aspectos centrales como descentralización, reducción de pobreza, igualdad de oportunidades, educación pública de calidad, competitividad y desarrollo sostenible, la nueva visión de ruralidad en el Perú se debate en foros nacionales que apuestan por el mejoramiento educativo, interpelando a la educación y de manera cercana a la escuela, puesto que pretende redefinir el perfil del ciudadano que se desea formar para respuesta a los desafíos de ese nuevo contexto que se plantea en el Perú, concluyendo con suma importancia y de manera prioritaria la atención a la educación rural, expresando esto en políticas de estado donde en su proyecto educativo nacional 2021 precisa un objetivo “una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y que es financiada con equidad”.

En esta misma línea el consejo nacional del Perú propone y concluye de manera importante que para el quinquenio 2011-2016, una referida a la educación rural, donde se señala criterios de organización y de funcionamiento que permitan elevar la calidad de la educación, en las zonas más apartadas y dispersas de la geografía peruana, puesto que es evidente articular la educación con el desarrollo en los ámbitos rurales, teniendo en cuenta que hay factores internos y externos a la escuela que influyen en la inequidad de la educación imposibilitando el acceso, la permanencia y la calidad de ésta, se hace necesario, así reconocer cuáles son los problemas prioritarios para el desarrollo de una educación rural de calidad con equidad en las escuelas rurales. Este tipo de trabajo se realizó bajo una metodología cualitativa con estrategias de foros y debate permitiendo así conocer opiniones y puntos de vista sobre lo que es y lo que hay respecto a la ruralidad del Perú.

En **Chile** para el año 2010 se encontró un trabajo llamado “*Participación comunitaria, desde la mirada de los que no participan*” realizado por Karina Araneda Hernández y Roxana Silva Seura de la universidad Académica de Humanismo Cristiano, ellas centraron su investigación en atribuir elementos como la competitividad, los índices de estrés de los chilenos, al poco tiempo con que cuentan para las actividades cotidianas que perjudican la participación de

las personas, se dio el análisis de los errores surgidos desde las organizaciones que alejan a las personas e impiden que participen y profundicen en la actitud de la búsqueda de objetivos que indican una ciudadanía menos representada, es importante destacar que aunque el tema no es nuevo, siempre está tomado desde las organizaciones y en función de las personas que participan, por lo que esta investigación se ha fundado en una perspectiva distinta de la cual no hay suficiente información, abocada a encontrar los diferentes motivos que tienen los sujetos para no integrarse a las actividades de su localidad y solo desde allí buscar la respuesta del porque los chilenos han dejado de interesarse en el ámbito social, lo que ha desencadenado en apatía y desinterés en los problemas del espacio comunal, llegando a conclusiones como que los procesos como globalización y modernidad afectan la identidad y los sistemas de vida.

Ponen por encima de la solidaridad la competencia traduciendo los proyectos comunitarios en individuales lo que va generando cambios en la estructura social, esta investigación se basó en la metodología cuali- cuantitativa con énfasis en la descripción y exploración, buscando especificar las características importantes del objetivo de investigación, ya que se pretende describir las formas de este fenómeno, de igual manera la frecuencia con que ocurre, es así que de todas maneras se enfoca en la observación de la situación en donde se priorizan los valores, motivos, contenidos, intenciones, acciones y sobre todo emociones y porque se busca encontrar las causas que producen este fenómeno que tienen como resultado esta forma de enfrentar situaciones adversas.

En el **Perú** para el año 2001 el señor Roger Celso Januira Cruz desarrollo una investigación denominada “*La participación comunitaria en la gestión educativa*” de la Universidad Mayor de San Simón facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Departamento de Post Grado Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos PROEIB Andes, centrando su investigación en los procesos educativos, la sociedad civil, principalmente de pueblos originarios, tanto amazónicos como de los andinos, donde muy poco o nunca tuvieron la oportunidad de participar en la deliberación de problemas educativos y de las necesidades básicas del aprendizaje, teniendo en cuenta las diferencias en los aspectos de orden cultural, en lo urbano y lo rural, además del componente lingüístico de cada uno de estos contextos, en este sentido la incorporación de la educación bilingüe intercultural como programa oficial en el nuevo enfoque educativo peruano, dado a partir de 1996, es una alternativa para las comunidades campesinas de lengua vernácula. Sin embargo, aún no hay indicios de participación de padres de familia y directivos comunales sobre todo en aspectos pedagógicos y

administrativos de la gestión educativa. En las escuelas bilingües la participación comunitaria debe constituir uno de los ejes del desarrollo de la gestión educativa para lograr, como producto final, el mejoramiento de la calidad de aprendizaje escolar, en consecuencia, las acciones de intervención de los actores comunales deben extenderse, sobre todo, a la toma de decisiones y a la aplicación de políticas internas del centro educativo, a través de los principios de participación como la movilización, organización y delegación de funciones, establecimiento de canales de participación y de comunicación y coordinación permanente de los actores implicados a las actividades de la escuela.

La metodología utilizada en esta investigación es de naturaleza cualitativa, donde se aborda un estudio de caso a profundidad en particular de una escuela a través de la identificación de una muestra basado en el método etnográfico que permite observar, escuchar y describir tal como suceden los fenómenos y hechos sociales en el escenario de la escuela, esta metodología ayuda a interpretar desde una visión más natural y con la mayor profundización posible, utilizando estrategias como la observación participante y las entrevistas a profundidad. Llegando a concluir que la falta de participación de los actores de la comunidad en los procesos de planificación curricular de aula es uno de los factores para que la mayor parte de los conocimientos tradicionales de la comunidad y de la región continúen siendo subordinados al plano doméstico familiar y comunal, como producto de un tratamiento inequitativo de los contenidos curriculares de enseñanza aprendizaje, donde la cultura no local impone su poder frente a las culturas vernáculas, porque no hay negociación curricular entre los representantes de cada cultura esto implica que la práctica intercultural en la escuela de Chamchilla no se legitima como una acción de equidad cultural.

En **Venezuela** podemos encontrar que en el año 2010 se desarrolla la investigación que lleva por nombre “*el proyecto educativo integral comunitario: un instrumento para la promoción de la participación docente*” realizada por Marina Mesa quien considera la construcción de un proyecto educativo integral comunitario (PEIC), como el instrumento para la implementación de espacios que propicien la integración escuela-entorno, y donde el docente esta llamado en este proceso a involucrarse desde una visión crítica y flexible permitiéndole interactuar de manera colectiva en el contexto escolar. Se fundamenta en una concepción holística que permite el mejoramiento de la calidad de la educación como un hecho de significación social. El método utilizado en esta investigación es cualitativo, señalando que, en él, el investigador estudia la realidad en su contexto natural, comprende, interpreta y analiza

dicha realidad para luego teorizar con los datos obtenidos, permitiendo interactuar con los y las participantes de las instituciones involucradas en el estudio, permitiendo la participación de los involucrados, así como propuestas de acción, ejecución, reflexión, evaluación y sistematización de resultados. Con esta investigación se pudo concluir que los docentes consolidan sus conocimientos para la elaboración del PEIC, considerado instrumento técnico y metodológico que proporciona estrecha vinculación con el proceso de participación en las escuelas, los docentes conjuntamente con otros miembros de la comunidad educativa y de las instituciones comunitarias intercambian experiencias en torno a fortalezas, amenazas y oportunidades con el fin de diagnosticar los problemas institucionales sociales y comunitarios para desarrollar acciones conjuntas y minimizarlas, los docentes generaron un conjunto de movilizaciones en sus instituciones con el objeto de planificar acciones dirigidas a atender algunas situaciones problemáticas, además los docentes en las visitas realizadas a la comunidad reflexionaron y descubrieron las necesidades y carencias presentes, señalando que el PEIC facilita la participación del docente y todos los que hacen vida en la escuela, orientado a que la escuela tenga un papel protagónico, al considerársele como núcleo de organización social para dar respuesta desde sus fortalezas como agente fundamental de cambio de procesos sociales, cualidad que le es inherente por esencia en el movimiento progresivo del desarrollo social.

1.4.2 Ámbito nacional

Teniendo en cuenta el ámbito nacional, en **Colombia**, se señalan las siguientes investigaciones relacionadas con el tema central de este ejercicio de investigación

En primera instancia, “*Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares*” (2012) de Virna Rosa Julio Tuesca, Milena Maritza Manuel Girón y Luis Ricardo Navarro Díaz, muestran los resultados más relevantes del trabajo de investigación de maestría en educación, la cual tuvo como objetivo diseñar una estrategia educativa para la participación de padres de familia en los compromisos escolares de los estudiantes de la I.E.R de Palmira, pueblo viejo, Magdalena. El universo de estudio estuvo conformado por 522 estudiantes, 420 padres de familia y 10 docentes, para un total de 1190 personas, de la cual se tomó muestra al grado quinto, conformado por 22 padres de familia, 22 estudiantes con edades entre 10 y 13 años y 10 docentes de la institución para una muestra total de 54 personas a las cuales se le aplicaron los instrumentos de recolección de información, se construyó un cuadro matriz de análisis, que

cruza cada una de las categorías con lo que dice cada actor social sobre ellas. La participación de docentes, padres y estudiantes, con enfoque constructivista, fue vital para el diseño de la propuesta, centrada en un plan de acción, como estrategia educativa, a través de cuatro ejes temáticos a saber:

- Cualificación a padres de familia
- Fortalecimiento de niveles de participación
- Fortalecimiento de canales de comunicación
- Normativa sobre participación

La propuesta fue originada en la necesidad de búsqueda participativa de contribuir al mejoramiento de la participación de los padres en los compromisos escolares. Por las características de esta investigación se trabajó con el paradigma socio crítico, para hacer posible el análisis de una realidad social que puede ser intervenida a través del ofrecimiento de una respuesta como aporte a la solución y para este caso consistió en el diseño de una estrategia educativa, para la participación de los padres de familia. Con esta investigación se concluyó que el grado de participación de los padres en el proceso educativo ha estado a la altura de lo contemplado en la norma, bien porque el sistema mismo no lo haya permitido o por un desconocimiento de sus deberes y derechos en este campo, hay padres de familia que en forma frecuente se acercan a pedir informes sobre el comportamiento de sus hijos o sobre su desempeño académico; lo cierto es que otros solo aparecen si alguien peleó o maltrató a su hijo, con la intención de defenderlo.

Las estrategias más utilizadas en busca de la participación de los padres de familia, es la información escrita enviadas con los estudiantes, pero estas solo se hacen cuando hay quejas de carácter académico o comportamental del estudiante y cuando existen compromisos académicos que requieren la ayuda de los padres, el nivel de responsabilidad que tiene los padres de familia con la educación de sus hijos es mínima y hay desconocimiento por parte de ellos sobre su papel como formadores, lo que genera situaciones desfavorables en el contexto familiar para el desarrollo de los educandos. Así mismo es evidente la gran debilidad existente en los canales de comunicación entre los actores del proceso educativo, sumado a esto a las falencias por parte de la institución en la creación de organismos integradores, además se pudo concluir que las estrategias educativas institucionales, para que los padres se vinculen a ella y colaboren con los compromisos escolares de sus hijos.

En otra investigación, “*la participación de los padres de familia en el proceso educativo*” en el 2016 realizada en Cundinamarca por Aleyda Rodríguez Mora y Fernando Enrique Martínez Flórez de la Fundación Universitaria los Libertadores de la sede rural Marco Fidel Suarez del municipio de Tibacuy y una muestra de 48 familias de los grados preescolar a quinto.

Partiendo de esta revisión teórica sobre conceptos de educación, el proceso de aprendizaje social, según Vygotsky, teniendo en cuenta como objetivos de esta investigación los procesos de participación y por supuesto la lúdica como dimensión del desarrollo del ser humano pretendiendo plantear una propuesta de intervención pedagógica que permita promover y fortalecer a través de estrategias lúdicas la participación de los padres de familia en el proceso educativo, teniendo en cuenta que la síntesis del problema de investigación es la participación de los padres y madres de familia en los procesos educativos toda vez que dicha participación influye significativamente no solo en el rendimiento si no en el desarrollo de la autoestima, el proceso de socialización y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo formal, donde la escuela debe abrir espacios reales de interacción con la familia que hagan posible construir una educación de calidad.

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo ayudando a interpretar desde una mirada más natural el contexto donde se realiza la investigación haciéndose necesario instrumentos de la investigación cualitativa como la observación directa (con un propósito definido) y el diario de campo donde harán parte de la cotidianidad el aula, planteando como conclusión que la investigación sea asumida como un proceso inherente al quehacer pedagógico, se convierte hoy en día en un gran reto para el maestro y por ende para el sistema educativo, esta afirmación se hace evidente en la propuesta de intervención pedagógica, que a partir de la formación como especialistas en pedagogía de la lúdica se ha desarrollado, al hacernos conscientes de la necesidad de planificar desde el propio contexto educativo la intervención, específicamente en la participación de los padres de familia en el proceso educativo, además invita a que los docentes pasen de la oralidad del discurso en el cual muchas veces se quedan a la escritura y sistematización de las ideas; convirtiendo el proceso de escribir en un instrumento de eficaz para que las practicas pedagógicas trasciendan y enriquezcan el que hacer de la comunidad educativa, porque la construcción del conocimiento y el desarrollo humano, solo es posible en la interrelación con el otro.

En este orden de ideas es importante hacer énfasis en la comunicación, como resultado de la investigación la comunicación y la escritura a través de la cual compartimos y multiplicamos experiencias, siempre en la perspectiva de transformar la dinámica escolar, en nuestro caso

específico, frente a la corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo.

La tercera de las investigaciones “*construyendo tejido social desde la escuela nueva Colombia. Un estudio de caso*” realizada en la ciudad de Bogotá en el año 2015 por Diana Carolina Suarez Díaz, Andrea del Pilar Liz y Carlos Fernando Parra Moreno. El propósito fundamental de esta investigación es el interés por la educación rural, cuyas problemáticas son la inequidad, la baja cobertura y calidad de la educación, evidenciándose en altas tasas de repitencia, de abandono escolar, extra-edad, carencia del servicio educativo, condiciones adversas, como lejanía, pobreza, conflicto armado y anacronismo cultural, que afectan la práctica pedagógica de los docentes multigrado-propios de este contexto.

La metodología utilizada es de carácter cualitativo, desarrollándose desde un enfoque hermenéutico con el método investigación acción, concluyendo con la investigación que la mayoría de las problemáticas se asocian a la gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local, en el componente del desarrollo curricular es conveniente fomentar en el gobierno escolar la independencia del proceso, respecto a los docentes quienes de forma general limitan los procesos de liderazgo, participación, comunicación y de decisión en las campañas y en el ejercicio de gobierno, la practica debe estar orientada sobre la base de la buena teoría es decir con fundamento en problemas que correspondan a nuestras realidades locales de situación rural concreta y no dando por hecho que lo que funciona en otros contextos foráneos también debe funcionar en situaciones específicas que no han sido bien especificadas.

1.4.3 Ámbito local

A nivel local se encontraron investigaciones con relación a la importancia de la participación en la comunidad.

Para el año 2017 la investigación “*participación escolar hacia la re- significación del Proyecto Educativo Institucional (PEI)*” de Víctor David Jiménez Montoya. El presente ejercicio de investigación hace un recorrido por la escuela como escenario de formación y su implicación alrededor del PEI en función de la participación escolar, en él es posible identificar algunas fisuras desde donde se encaran los avasallantes retos de la política educativa neoliberal y el desconocimiento de la acción formadora y constructora en sociedad que le impregno la constitución política de Colombia y la ley general de educación, su génesis de formación de ciudadanos libres, formados para la participación democrática, como el accionar del

desconocimiento o tal vez la mala intención desvió las figuras de participación escolar y resumió este concepto en un ejercicio dominante de poder por quienes gestionan los procesos educativos, las limitaciones y los desconocimientos de la comunidad educativa y su verdadera injerencia en la construcción de un PEI acorde a los contextos y a quienes en él participan como un determinante de los resultados de escudriñar en la institución educativa rural, para esta investigación ubicada en el municipio de Urrao Antioquia, Jaipera de y sus procesos de participación escolar alrededor de la construcción, implementación y desarrollo del proyecto educativo institucional PEI.

Para esta investigación se utilizó un paradigma cualitativo, pues se buscaba hacer una interpretación de los fenómenos sociales que acontecen en la escuela y sus procesos de participación reflejados en el PEI, así como la identificación de los mecanismos de participación utilizados en la construcción de los proyectos educativos institucionales, con el enfoque cualitativo, se permite estudiar la acción humana como una práctica dinámica que se va evaluando y re-direccionando constantemente a partir de los resultados, de igual manera se permite a partir de ellas unas posibilidades abiertas para elegir los participantes, y las técnicas que pudieran ser parte del proceso a partir de los hallazgos, de igual manera se plantean a partir cualitativo el seguimiento de unos criterios orientadores que no determinan el seguimiento de patrones y que a partir de la aplicación de las técnicas de recolección de la información se van evaluando, revisando y transformando según las características encontradas en los contextos que se participa.

Con esta investigación se pudo concluir que Colombia es un estado social de derecho, incluyente y participativo, su ejercicio democrático cobija a todos y cada uno de los ciudadanos sin restricciones de raza credo color o sexo y su legislación está dada para que dichas condiciones se cumplan, la escuela es un reflejo de la constitucionalidad y la normatividad y para ello, la ley general de educación de 1994 y toda su reglamentación constituyen una garantía para hacer de los establecimientos educativos espacios para la inclusión y la participación activa de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. Además, se hace referencia a:

- La educación y su proceso formador promueven la construcción colectiva de saberes, la inclusión de los integrantes de la comunidad educativa en la formulación, ejecución y desarrollo del PEI son un determinante de apropiación de saberes y empoderamiento de derechos que tiene la comunidad y su actividad vinculante a la sociedad, el establecer canales de comunicación acertados entre los conocimientos, la comunidad y la funcionalidad de la escuela esta re-direccionando el cambio de mentalidad hacia la elaboración de un proyecto

- educativo participativo y consensuado que beneficie sin medida ni discriminación a todos los participantes.
- Es evidente y palpable el paso de la política neoliberal en la escuela y las posturas económicas que han fraguado los pensamientos políticos de la educación su mano esquizofrénica y carente de argumentos ha posibilitado la creación de la escuela sin sentido, una escuela sin la participación de sus actores en donde solo se encuentran conocimientos faltos de sentido social, una escuela creada para la competitividad.
 - Los PEI fueron concebidos desde la ley general de educación como ejercicios para la participación y la construcción colectiva a interior de los establecimientos educativos, sin embargo, su creación estuvo y está supeditada a posturas personales de los administradores educativos que no contemplan posibilidades de abrir las puertas del dialogo y aventuraren por los caminos de la construcción colectiva, asunto también que impide la creación de nuevos escenarios de participación vinculantes a tener un proyecto educativo claro, conciso y acertado a las necesidades de la sociedad en el marco de los requerimientos de la globalización y la industriales.
 - La evaluación institucional y la autoevaluación institucional enmarcadas en la ley 715 han constreñido su papel formador a unos ítems de valoración que no dejan margen al trabajo y la autocrítica constructiva de saberes sociales, es prioritario que la escuela encuentre el punto de apalancamiento de la ley general de educación y de su modelo de gestión a partir de componentes del PEI con los cuales pueda establecer las manera de mejoramiento continuo y sistémica en pro del objetivo de crear o ayudar a formar una sociedad más justa para todos.
 - Los escenarios educativos son las puertas a las oportunidades, su funcionalidad no radica en transmitir muchos conocimientos a mentes razas ávidas de saber si no en la preparación de una sociedad justa y educada, preparada para interactuar con el otro en un contexto determinado, es la escuela y su proyecto educativo vinculante, respetuoso y participativo la llave al éxito de esa sociedad.
 - ↓ La escuela extravió los objetivos del PEI, desconociendo hoy los verdaderos alcances de la participación escolar y su ejercicio de no dejar posibilidades al cambio y al impacto positivo de su implementación, nuestros escenarios educativos hoy cumplen requisitos de sostenibilidad y de medición que las ubica en categorías que desconocen el ser humano, sus contextos y sus idiosincrasias. La educación es la oportunidad de descubrir un mundo nuevo, su determinación es la experiencia participativa de acompañamiento, la

desvinculación de la sociedad y los hechos económicos que en ella se dan han cambiado las miradas de quienes administran las políticas educativas y han encontrado en ellas oportunidades de negocios que desconocen por completo los objetivos con los que fueron creados, es la comunidad educativa y su acérrimo deseo de independencia el único escudo que tiene la educación para resistirse a la mercantilización de productos y aferrarse a la construcción colectiva de saberes.

En el municipio de **Andes** para el año 2018 se desarrolló la investigación llamada “*las prácticas comunitarias y su aporte en la construcción de un currículo escolar rural, contextualizado y participativo de la vereda el cardal, municipio de Andes Antioquia*” por Carlos Alberto Vélez, Universidad de Antioquia, Medellín, su objetivo principal fue identificar elementos que aportaran al desarrollo de una propuesta de currículo rural, que sea contextualizado y participativo, en la institución educativa San Peruchito sede el Cardal del municipio de Andes a través de prácticas comunitarias de la vereda, además de analizar la relación que tiene el currículo en la institución educativa antes mencionada con el contexto de la vereda, reconociendo las formas y contenidos de las practicas comunitarias para que estas se incorporen a una propuesta de currículo escolar rural, contextualizado y participativo.

En esta investigación se buscaba indagar cuáles eran los elementos de algunas prácticas comunitarias que ejercían los campesinos y cómo éstas podían formar parte de una propuesta curricular contextualizada y participativa al momento de incorporar en el currículo escolar otros saberes, para esta investigación, campesinos, retomando conceptos como currículo, comunidad, practicas comunitarias, currículo escolar rural, currículo escolar contextualizado, currículo escolar participativo.

La metodología se basó en un modelo constructivista, método cualitativo con un enfoque Investigación Acción Escolar, partiendo del reconocimiento de la participación activa del sujeto, en esta investigación, se llegó a la conclusión que el currículo de la I.E San Peruchito carece de propuestas para la educación rural, que las actividades cotidianas se pueden integrar al proceso educativo y que la comunidad de la vereda el Cardal participan fortaleciendo procesos comunitarios, además seria y bien fundamentada además de factible de poner en práctica de llevar a cabo , instruyéndose sobre otros saberes específicos que no están expresos en el currículo oficial de la institución, muchos de los padres de familia coinciden en afirmar que la escuela no solo debe orientar procesos con contenidos académicos, es urgente rescatar saberes sobre tareas y conocimientos del campo.

Tener en cuenta la siguiente investigación es darle sentido a lo qué es y qué representa para mi investigación el maestro rural. Se desarrolla en la Universidad Católica de Oriente y su Facultad de Educación llamada *“formar educadores para el medio rural o hacer visible lo invisible”* de Luis Fernando Zamora Guzmán, donde su objetivo fue mostrar que los educadores rurales son y han sido un segmento importante y significativo del magisterio colombiano, destacando que su ejercicio profesional en lo rural tiene una especificidad y unos rasgos característicos que le otorgan identidad a su trabajo, sostener que tales rasgos del desempeño rural del magisterio no son visibles para una inmensa mayoría de las instituciones.

Otro objetivo principal fue enunciar un ejercicio rural de la educación y hacer visible lo invisible, destacar la escasa pero valiosa experiencia formativa de nuestro país en tanto que nos pueden enseñar sobre la preparación de educadores para su desempeño en ambientes rurales, permitiendo la discusión de algunos elementos centrales para ser considerados en la formación de los docentes colombianos con vistas a su cualificación para, en últimas, afrontar la exigente tarea de la educación rural.

La investigación señala que los educadores rurales son una gran minoría aclarando que una cuarta parte de los maestros colombianos trabaja en lo rural, más que las cifras el secreto está en lo que hacen, en esa especificidad del ejercicio rural de la docencia, respondiendo a preguntas tales como ¿qué es lo rural de la educación rural? Presentando con esto rasgos que dan identidad al maestro rural tales como: el lugar de la comunidad en la labor del maestro rural, relación de la comunidad, el reconocimiento y la aceptación del maestro rural y el lugar de la escuela en la vida social, esas implicaciones que tiene la escuela monodocente o bidocente y las diferencias entre estas frente a toda una escuela, y lo que se encuentra comúnmente en una escuela urbana o graduada las condiciones de trabajos son radicalmente diferentes en los dos escenarios.

En este sentido resalta la creatividad y la recursividad como respuesta a la precariedad de las condiciones materiales, los desafíos del bajo rendimiento escolar, los dominios de enseñanza de lectura y escritura y matemáticas, la presencia y las condiciones de operación del programa escuela nueva, la búsqueda etérea de una educación que responda a las condiciones y necesidades del medio ambientes de pertinencia ante maestros no preparados, un alto umbral de tolerancia a la frustración lo pedido al maestro rural con respecto a la comunidad es a otro precio, el maestro rural también se tensiona con proponerse la permanencia de la población en la comunidad o prepararla para su migración, algunas maestros rurales piensan en contribuir para retener y otros piensan en prepararlos para la ciudad, trabajar con niños y niñas con características específicas la

de la población rural, a veces el maestro obvia o desconoce la actuación de la comunidad, hay una sensación de marginalidad sometiéndose en y a las regiones rurales son muchos los maestros que se sienten parte de esta marginalidad frente a sus colegas y autoridades educativas.

Se ha concluido que el ejercicio de la docencia rural se aprende haciéndolo, pues para algunas de las instituciones formadoras de educadores el contexto rural es invisible con algunas excepciones, la presencia de lo rural en los currículos de estas instituciones es excepcional tanto en lo superior como en escuelas normales, se ha establecido que ya no hay nada en materia de formación de docentes para el trabajo rural: ahora falta conocer en detalle lo que si hay, ser propositivos es lo que queda y conocer la oferta formativa por parte de las instituciones, se requiere preparar a los educadores para su desempeño rural unos elementos tentativos para esa formación realizar lecturas en clave rural sobre y de la educación rural en Colombia con respecto a planes de desarrollo, sustentos pedagógicos asociados a la educación rural, la construcción del currículo en contexto y el papel del maestro rural en ello, el maestro rural colombiano su historia y su presencia en las regiones, sus experiencias más destacadas en formación para un buen desempeño en ambientes rurales.

La metodología utilizada en este trabajo fue una investigación cualitativa, tiene en cuenta el maestro como protagonista en proceso de reflexión y reconstrucción, bajo un enfoque narrativo, se tienen en cuenta las voces de los maestros rurales en más de 13 departamentos del país para dar respuesta a que es lo visible de lo invisible en la ruralidad.

En suma, las investigaciones anteriormente mencionadas aportan y nutren mi investigación, desde el sentir del maestro y /o maestra rural, cuando este desde su quehacer pedagógico, desde su tensión y preocupación y porque no desde su ser, reflexiona sobre las maneras que encuentra para contribuir y mejorar las prácticas que se gestan en las diferentes comunidades rurales, es bien sabido que el territorio rural es un mundo lleno de complejidades, al cual las decisiones del estado ha atropellado; esto si nos adentramos en la comunidad educativa rural, la escuela, su autonomía, los intereses de los maestros rurales y el interés colectivos de los habitantes rurales.

Podría decirse que los antecedentes mencionados son pertinentes a mi investigación, puesto que se busca la manera de entender y articular lo rural con el currículo de las instituciones educativas, visibilizar lo rural como referente transversal y como reflexión constante. Es aquí donde evidencio que son pocas las construcciones o investigaciones que tienen que ver con el proceso de la fusión o de reorganización educativa, que es lo que hace ruido y me apasiona, es un

tema que poco se nombra por parte de los colectivos afectados, en este caso los maestros rurales.

Señalo además que se utilizaron buscadores avanzados académicos y no se pudo encontrar suficiente información en el ámbito local, por lo tanto, es un vacío para la investigación. Así que se invita a maestros, maestras, directivos docentes, investigadores, y académicos a profundizar en el tema del proceso de la fusión educativa y su impacto en la educación rural, es importante posicionar el tema del impacto de las fusiones en las instituciones educativas, en las escuelas rurales, dando a este un tejido de fuerza para mejorar y transformar la realidad.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

- Reflexionar sobre el lugar del maestro rural con relación a la fusión educativa en la Institución Educativa Rural Tablazo, Sede San Francisco de Paula del Municipio de Barbosa

1.5.2 Objetivos específicos

- Describir el sentir del maestro rural luego de la fusión educativa en la Institución Educativa Rural el Tablazo, Sede San Francisco de Paula del municipio de Barbosa
- Identificar los factores protectores y de riesgo que surgen con la resolución 112803 del 16 de junio de 2014 en el que se indica la fusión educativa en la Institución Educativa Rural el Tablazo, Sede San Francisco de Paula del municipio de Barbosa
- Señalar los procesos comunitarios de los maestros rurales en la Institución Educativa Rural el Tablazo, Sede San Francisco de Paula del municipio de Barbosa resultado de la fusión educativa.

Capítulo 2

2. Marco teórico

Esta investigación se construyó teniendo en cuenta como ejes principales conceptos como *escuela nueva*, fusión educativa y maestro rural, referente al primer concepto o eje hay elaboraciones o concepciones desde entidades oficiales como el Ministerio de Educación Nacional y fundaciones como Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, hasta las concepciones que

abordan algunos teóricos en el campo educativo y pedagógico. En cuanto al concepto de *fusión educativa* se analiza desde lo que se es posible evidenciar en las interacciones con los maestros y maestras rurales que hacen parte de Instituciones Educativas, del proceso de fusión educativa y de la institución donde se pudo llevar a cabo la investigación, al igual que algunas leyes como la ley 715 como política pública, del resumen del XIV congreso nacional de investigación educativa en San Luis de Potosí en el año 2017 “la concentración de escuelas rurales en américa latina” y el ultimo concepto y no menos importante de la investigación es el concepto de *maestro rural*, abordado desde concepciones, ideales, de conceptos romantizados y de posturas de algunos maestros rurales de otros lugares y de lo que es un maestro rural.

2.1 Escuela nueva

El modelo *escuela nueva* en la básica primaria atiende a niños y niñas desde el grado preescolar a quinto, se basa en una metodología que trabaja a partir de instrumentos de auto-instrucción desde guías de aprendizaje como medios para acceder al conocimiento y no como el fin para adquirirlo. En primera instancia, el maestro debe conocer y estudiar las guías, reconocerlas y elaborar un diseño curricular que le va indicando qué hacer, cuándo entregarlas y trabajarlas y cómo evaluar a los estudiantes. Esta metodología a través de guías de trabajo autónomo pretende dar respuesta a la heterogeneidad en edades y orígenes en lo comunitario y cultural.

Como propuesta pedagógica, metodológica y administrativa tiene en cuenta la atención educativa que se complementa con propuestas como la diseñada para *postprimaria* que responde también al sector rural para procesos de formación básica secundaria de niñas, niños y jóvenes con programas que en su contexto sean pertinentes, modelos de educación formal escolarizada que desarrollan las áreas del currículo obligatorias, proyectos pedagógicos y proyectos pedagógicos productivos, con un docente facilitador del aprendizaje, propenden porque sea una oferta educativa donde se tenga en cuenta la ampliación de cobertura y en ella, la calidad de la educación básica rural.

Otro de los modelos flexibles es *aceleración del aprendizaje*, que consiste en la nivelación de estudiantes que están en extraedad en la básica primaria por un periodo de un año lectivo, atreves del cual y en un aula de la escuela regular, se imparte su metodología. Una de las condiciones es que los estudiantes estén en extraedad, deben saber leer y escribir para así lograr

completar la primaria. Las bondades de este modelo es el apoyo que brinda a los estudiantes para que amplíen su potencial de aprendizaje, se nivelen para continuar con sus estudios y su permanencia en la escuela; además permite el fortalecimiento de la autoestima, la tolerancia y la resiliencia que juntas, les ayudan a enfocar la construcción de sus proyectos de vida.

Hacer el recorrido histórico sobre el concepto de *escuela nueva* en el ámbito colombiano es comprender las realidades que han permitido la permanencia del modelo como una propuesta pertinente en la elaboración de currículos flexibles a través de los años. En esta ocasión, no se trata de hacer un análisis exhaustivo, es volver sobre el camino ya andado de la educación en Colombia, la mayoría de los modelos pedagógicos aplicados, en muchos de los casos han sido adaptaciones de otros países.

El programa de *escuela nueva* nace en Colombia como solución a los múltiples problemas que se gestan en la ruralidad y en la forma como llegaba la educación rural donde solo había uno o dos maestros atendiendo los diferentes grados de la básica primaria de manera sincrónica.

Al estar y por ser estas escuelas alejadas y aisladas de la vida de pueblos y ciudades tenían mayores necesidades, entonces a partir de las bases de escuela unitaria se promueve el trabajo autónomo, como es sabido por la UNESCO en la década de los sesenta. Sus inicios dieron lugar en Norte de Santander en la ciudad de Pamplona con el proyecto del Instituto Superior de Educación Rural (ISER), quien fomentó los principios de la Escuela Unitaria e introdujo estrategias nuevas para su implementación que consentían en una viabilidad económica, técnica y política, desarrollando propuestas que permitieron un enfoque sistémico a nivel de gestión curricular y comunitaria.

El concepto de *escuela nueva* se insertó para hacer hincapié al mejoramiento de procesos educativos y de prácticas pedagógicas de la mayoría de las escuelas que estaban ubicadas en lugares lejanos y remotos del territorio colombiano, que tenían poca concentración de población y que solo contaban con un maestro que no tenía formación ni capacitación para atender, él solo, todos los grados de primaria de manera simultánea.

Autores como Javier Ocampo y Rafael Bernal hacen un recuento del origen de lo que hoy se denomina movimiento escuela nueva, sus orígenes datan del siglo XIX, dando cuenta del desarrollo a lo largo del siglo XX que continúa enriqueciéndose con nuevas experiencias, ideas y prácticas. En lo que va corrido del siglo XXI, planteamientos de algunos autores nos explican que el movimiento pedagógico escuela nueva surgió en las últimas décadas del siglo XIX al transmitir

la idea de formación de un “*hombre nuevo*” para un mundo contemporáneo. Se concibió, además, como una corriente educativa, de “*renovación pedagógica*”, cuya importancia radicaba en el cambio del tipo que ofrecía un “*maestro dictador de clase*” eje de la enseñanza con enfoque memorístico y autoritario a un “*educador nuevo*” que asume como centro de acción pedagógica al “*estudiante*”, que ofrece una formación y que reconoce las características individuales de éste, utilizando nuevos métodos como el aprendizaje activo. (Citado en Fundación escuela nueva volvamos a la gente, 2009 p. 54)

Teniendo en cuenta estas ideas educativas, aparece un grupo de pedagogos y pensadores sobre educación en diversos países de Europa y América Latina, que se interesaron en la conformación ideológica y organizativa de un tipo de escuela más acorde con la psicología infantil, tales como Decroly(1871 – 1932), en Bélgica; John Dewey (1859 – 1952), en Estados Unidos; Piaget (1896 – 1980), Edouar Claparède (1873 – 1940), Adolphe Ferriere (1879 – 1960), en Suiza; Beatrice Ensor (1885 – 1974), en Inglaterra; Lev Vygotsky (1896 – 1934), en Rusia, María Montessori (1870 – 1952), en Italia. Y, en Colombia, Agustín Nieto Caballero (1889 – 1975), Rafael Bernal Jiménez, Tomas Cadavid Restrepo, entre otros. (Citado en Fundación escuela nueva volvamos a la gente, 2009 p. 54)

Anteriormente, prevalecía la enseñanza memorística centrada en la trasmisión de conocimientos del maestro, esta situación llevó a que en la conferencia de ministros de educación de la UNESCO en 1962 surgiera como recomendación la promoción y el apoyo a estas escuelas monodocentes. Trece años después, en 1974 siendo coordinadora de escuela unitaria del programa de Naciones Unidas, Vicky Colbert, emprende un recorrido por las diferentes sedes educativas elaborando un análisis de logros y dificultades de las diferentes experiencias de escuelas unitarias en el país, identificando diversos problemas en la educación rural y diferentes enfoques en las escuelas unitarias, motivando esta problemática para plantear, desde su coordinación, la necesidad de buscar una solución integral, surgiendo así una propuesta que va más allá de la connotación de la escuela monodocente, posibilitando el manejo de varios grupos a la vez.

A partir de esta iniciativa surge el nombre de *escuela nueva* consiguiendo integrar de manera sistémica los componentes pedagógicos y curriculares para niños y maestros, mecanismos de vinculación de los padres y la comunidad; procesos de capacitación y seguimiento para los docentes, además, de un papel complementario a la gestión escolar por parte

de las autoridades educativas. (Citado en Fundación escuela nueva volvamos a la gente, 2009 p. 50)

La Escuela nueva ha ido evolucionando desde una innovación local hasta convertirse en una política nacional a finales de los ochenta, cuando se implementó en más de 20000 escuelas rurales. En la actualidad se ha implementado en centros urbanos de manera exitosa y en poblaciones en situación de desplazamiento, teniendo en cuenta que aparte de la de la Ley General de Educación se inspiró en los fundamentos y principios de la escuela nueva, y como fuente de inspiración para reformas educativas en diferentes países.

Por tanto, la Escuela nueva es una propuesta conceptual, es un paradigma de aprendizaje con enfoque de una “escuela abierta” que se requiere para mejorar la eficiencia y calidad de las escuela situadas en zonas de escasos recursos, proponiendo principios validos de teorías modernas de aprendizaje, a través de trabajo cooperativo en las escuelas y sus comunidades, demostrando así que las prácticas pedagógicas trasmisivas, memorísticas, convencionales y pasivas, pueden cambiar por un paradigma basado en el aprendizaje colaborativo, personalizado, comprensivo y constructivista; logrando con ello modificar un modelo educativo convencional que se centra en el docente por un modelo educativo participativo centrado en el educando.

Esta propuesta promueve un enfoque multigrado, logrando con ello, incorporar en el aula, la escuela, la familia y la comunidad los, principios del movimiento pedagógico de escuela nueva del siglo XX, ha trasformado de manera progresiva el modelo de enseñanza convencional y frontal a un nuevo paradigma, basado en el aprendizaje personalizado y colaborativo, en la Construcción de conocimientos, en el análisis, la investigación, la aplicación y la evaluación de los aprendizajes donde no prevalece la memorización, sino que por el contrario le apuesta a la participación, la autonomía, el respeto a la diversidad y la convivencia.

Además, la escuela nueva, logró recuperar y cualificar el verdadero rol del docente como orientador del proceso de aprendizaje, desarrolló estrategias para el acceso de los estudiantes a textos y guías de aprendizaje y otros materiales didácticos, integrando de manera sistémica principios estrategias y recursos bajo la premisa de que el mejoramiento de la educación requiere intervención coherente con la comunidad educativa y el aprendizaje puesto que surge a partir del dialogo, la interacción y la confrontación. Garantiza la igualdad de oportunidades de acceso y de éxito a niños y niñas que han estado excluidos del sistema educativo o que no han tenido una educación de calidad.

Escuela Nueva permite ofrecer la Básica primaria completa mejorando los procesos de aprendizaje y el desempeño profesional de los docentes, las interrelaciones de la escuela comunidad, la calidad y eficiencia educativas, prioritariamente en escuelas de zonas rurales y urbanas de escasos recursos.

El propósito principal de escuela nueva es el mejoramiento de la eficiencia y la calidad de la educación en escuelas rurales de uno o dos docentes y en escuelas urbanas de escasos recursos. Específicamente quiere disminuir las tasas de repitencia y deserción, ofrece la primaria completa y mejora los aprendizajes de los estudiantes, promueve procesos de aprendizaje activos, evaluación cualitativa y permanente, promoción flexible y el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad, lográndose bajo sus cuatro componentes: curricular, de formación, comunitario y de gestión. Colbert 1987, expresa que

Escuela nueva está diseñada como respuesta a los persistentes problemas de la básica rural. Los cuales son reiterativos en nuestro contexto, escuelas que no ofrecen la primaria completa, alta repitencia y deserción escolar, escuelas aisladas, baja motivación de los docentes, falta de relación entre la escuela y la comunidad, los contenidos poco relevantes y pertinentes, capacitación docente poco efectiva, calendarios y sistemas de promoción y evaluación rígidos carentes de textos y materiales apropiados, poco tiempo dedicado al aprendizaje efectivo. Escuela nueva se organizó en las bases de escuela unitaria promovida por la UNESCO en los sesenta, pero introdujo dos hipótesis muy importantes y fundamentales una de ellas es “para introducir cambios a nivel del niño, se necesita, además, innovar en las estrategias de capacitación de los docentes, en el trabajo con la comunidad y en la gestión escolar”. La segunda es “asume que es esencial desarrollar mecanismos que sean replicables, descentralizados y financiera, técnica y políticamente viables. En otras palabras, el diseño del sistema debe incluir estrategias que faciliten replicar procesos e ir a escala nacional” (p. 10)

Teniendo en cuenta que escuela nueva promueve estrategias y plantea procesos que van a escala nacional e internacional, se enumeran los cuatro componentes que permean o hacen posible la escuela nueva:

- **Componente académico curricular** que abarca estrategias adecuadas a las necesidades del medio donde se aplique, con una buena gestión de procesos en el aula y seguimiento a lo

académico y con un buen diseño pedagógico para mejorar las prácticas pedagógicas.

- **Componente administrativo**, donde se trabaja y fortalece un buen clima escolar, el gobierno escolar, la gestión estratégica, las metas y el horizonte institucionales, además promueve y aplica políticas públicas de inclusión, personas con discapacidad y diversidad cultural.
- **Componente comunitario**, tendiente a fortalecer la relación escuela – comunidad, accesibilidad, la proyección comunitaria, la participación, la convivencia y promueve la gestión de la y hacia la comunidad.
- **Componente de gestión**, que permita una oportuna respuesta a las necesidades de los actores y de las escuelas, que apoya la gestión académica, la formación para los docentes en servicio y el talento humano, administrando la planta física y los recursos al igual que los servicios complementarios, apoyando los procesos contables y financieros.

Cada uno de estos componentes son los que hacen que la estrategia de escuela nueva funcione y de vida a la escuela rural, porque están en permanente interacción, hay una sinergia entre ellos que permite el buen desarrollo de estos mecanismos operativos.

Gracias al conocimiento de cada componente y del contexto de aplicación de escuela nueva se puede diseñar un proyecto educativo institucional pertinente. La Escuela nueva así, retoma los criterios planteados en La Ley General de Educación al definir misión y visión de la escuela, estableciendo los logros institucionales, ampliando la participación de los padres de familia, de los exalumnos, del sector productivo y la conformación del gobierno estudiantil. (Colbert, 2000, ps. 212 – 213.)

La Escuela Nueva es una estrategia, es una política nacional que ha generado multiplicidad de esfuerzos para que siga siendo una política nacional, es una de las pocas innovaciones a nivel mundial que se ha sostenido en el tiempo, durante tantos años. Se podría decir que las instituciones son frágiles y vulnerables a los cambios políticos y administrativos y lo maravilloso e interesante es que la escuela nueva se ha convertido en un proyecto de vida colectivo de todos los maestros rurales.

Considero que desde el proceso de la fusión educativa se debe dar vida al modelo Escuela

Nueva desde las instituciones educativas, puesto que siendo representantes del estado en las comunidades rurales y sedes anexas, el rol de los maestros es contribuir y hacer énfasis en que Escuela Nueva es eje central en el estudiante, puesto que la escuela nueva es pionera en metodologías flexibles y dentro del proceso de fusión educativa no se debe olvidar que es la escuela la que debe adaptarse a los niños, niñas y jóvenes campesinos, a sus necesidades y no de manera contraria como pueden entender algunos directivos en las I.E, es por eso que el concepto de flexibilidad de acto educativo, de tiempo y espacio es y debe ser actual y coherente con políticas públicas que se implementen.

Debemos entender, además, que la escuela nueva está dentro de los planteamientos de escuelas del futuro, puesto que el trabajo realizado por maestros y estudiantes ha demostrado que lleva a las destrezas del siglo XXI puesto que se ha evidenciado en evaluaciones nacionales e internacionales que la niñez marginada y vulnerable ha obtenido logros importantes en sus aprendizajes, en su desarrollo socio afectivo, en su comportamiento democrático y de convivencia pacífica, que los resultados son iguales o superiores a los estudiantes de escuelas convencionales incluso de mayor nivel socio-económico con escuela nueva, esta fortalece las destrezas de como aprender a aprender, liderar procesos, cumplir con tiempos, a tomar iniciativas, a pensar críticamente, sintetizando información, colaborando y trabajando en equipo, siendo esta última la más importante de todo el desarrollo explícito de las destrezas y capacidades de liderazgo y emprendimiento en las formas de pensar, como lo son: creatividad, innovación, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones; capacidad de síntesis para vivir en el mundo lo que permite una ciudadanía que lidera procesos, acepta y hace críticas constructivas, asumiéndolas y tomando riesgos, fomentando habilidades para trabajar en equipo, habilidades que vienen inmersas en las guías de escuela nueva.

Desde esta perspectiva se debe entender que se están formando niños y niñas líderes con resultados extraordinarios de alto impacto, es por ello por lo que la escuela nueva es más reconocida y valorada en otros países. Se valora que la escuela nueva tenga estrategias de aprendizaje personalizado y colaborativo, y que se asuma el rol del maestro con sentido de colaboración y la estrategia maestro- maestro.

2.2 Fusión educativa

El concepto principal abordado en la investigación es el del proceso de fusión educativa,

aplicado desde la Ley 715 de 2001 para Colombia, para entender el concepto y cómo surge, se tendrá en cuenta el XIV congreso nacional de investigación educativa que se dio en el año 2017 en la ciudad de San Luis de Potosí, México, donde un análisis muy destallado nos muestra que fueron y que son las concentraciones de escuelas rurales en América Latina. Un resumen de dicho simposio aclara que:

“las políticas de concentración de escuelas en el medio rural se han instaurado en diferentes países, donde américa latina no ha sido la excepción, a lo largo de los siglos XX y XXI. Este tipo de programas han consistido en el cierre de escuelas pequeñas multigrado, el desplazamiento y la concentración de estudiantes de estas localidades en escuelas unigrado de mayor tamaño”

Para entender un poco más la propuesta de reorganización educativa se señalan algunos ejemplos, dando a entender que esta no es exclusiva de un solo país y que se ha presentado en diferentes lugares de Latinoamérica: en Chile se denominó **concentración**, en México, **reconcentración** y en Colombia se llamó **fusión educativa**. Cabe aclarar que todas tienen la misma finalidad *propender a mejorar en las zonas rurales, alejadas o marginadas los niveles de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes: a) la deserción, el desplazamiento que se ve agudizado en zonas rurales, b) las condiciones de las escuelas rurales en su infraestructura, en el apoyo tanto técnico material pedagógico y c) por último, la racionalización del gasto educativo.*

Dado lo anterior, se debe hacer una revisión de políticas públicas, dadas cuando se concentran los pueblos, algunas de ellas:

- Con la llegada de los españoles el Continente Americano no fue ajeno a la aplicación de la política, concentrar a los pueblos en su mayoría de manera violenta, ya que la economía bajó por la poca fertilidad del suelo, la agricultura no era garantía de solvencia económica, razones por las que se requería la concentración de grupos poblacionales para otras actividades como la minera o industria azucarera. Así fue como sometieron y movilizaron como esclavos a un número importante de personas habitantes de los pueblos de América. Dándose una resistencia de los pueblos originarios y alejándose a lugares insalubres o de difícil acceso, donde los españoles no pudieran asentarse, para evitar que no hubiese mano de obra y evitar el dispersamiento de los sus pobladores. Aquí la corona española promulgó una ley de reducción de pueblos indios, esta medida de concentración fue acompañada de educación, una educación correspondiente a la época, la cual se daba, se impartía y venía incluida en el

proceso de evangelización.

El proceso de concentración de escuelas y de población, continúa y aparece en el continente americano en la historia de países en momentos diferentes, un ejemplo de concentración de escuelas rurales fue la nuclearización educativa para el siglo XX en la década de los 40 en toda Latinoamérica, esta consistía en núcleos escolares que se constituían en una unidad central que correspondía a una escuela que ofrecía el ciclo completo de enseñanza básica contando con una planta de docentes adecuada y amplia y varias unidades satélites que se conformaban por escuelas “incompletas” o multigrado. (Berrouet y Gómez, 2017, p 19)

- Esta misma propuesta aparece para inicios del siglo XXI en Colombia, respecto al concepto del proceso de fusión educativa no se ha tenido muchos referentes teóricos que se hagan cargo de expresar que es la fusión y como se ha dado en la educación rural en Colombia, a nivel del MEN en su guía número 33 se afirma que:

“el sector educativo funciona de manera descentralizada y su objetivo es hacer efectivo el derecho fundamental a la educación de los niños, niñas y jóvenes colombianos”

Aclarando que esta descentralización promovió la llamada fusión educativa, que consiste en el desarrollo de la Ley 715 de 2001 que asociaba para la zona rural los centros educativos rurales con instituciones educativas más grandes brindando así el ciclo completo de educación, y consideraba la posibilidad de permanencia en el ciclo completo de preescolar hasta el grado once en la misma institución educativa, mejorando la eficiencia en la utilización de recursos y además de los resultados de calidad. Esta integración que se denomina servicio prestado por establecimientos educativos, los cuales pueden ser instituciones que ofrecen de cero a once.

2.3 Maestro rural

“Una vez bajamos mi compañera de la otra sede y yo a la sede principal, y el vigilante nos expresó que no podíamos entrar porque el rector estaba muy ocupado y no nos podía atender, me sentí muy mal y le dije: dígame al señor rector que acá estamos Lola y Cenelia y que nosotras somos parte de sus obligaciones, creo que ese día el rector entendió que era la fusión educativa y que debía estar atento a esas sedes anexas y a sus maestras, y

nos invitó a pasar”. Y estoy convencida que para poder mejorar la educación rural debe haber más compromiso de todos los que estamos a cargo, de sentir, brindar, compartir la verdadera tarea de educar, de enseñar y de orientar” Fragmento tomado del relato de Lola (Anexo 3)

Hablar del maestro rural como concepto es relativamente importante dentro de la investigación, sin embargo y para este caso no se hará una construcción teórica propiamente dicha, será una configuración de lo que es el *maestro rural* según los que participan en ella; se retoma entonces su sentir, su decir y su experiencia para significar lo que es ser un maestro rural, un maestro que se ha invisibilizado o en el peor de los casos *romantizado*, junto a algunas concepciones.

La socióloga y directora de la fundación escuela nueva volvamos a la gente Vicky Colbert expresa:

El rol del maestro dentro de la educación rural es de ser un facilitador y orientador de los procesos de aprendizaje cooperativo centrado en el estudiante, promoviendo el deseo de servir como guía y facilitador en vez de ser solo un trasmisor de información; con la habilidad de ser un líder de la comunidad; con una actitud positiva hacia el trabajo en el entorno rural y en la escuela nueva. (Colbert, 2000 p. 10)

Hace 30 años se planteó el rol del maestro rural en escuela nueva lo que hoy se requiere es reafirmar que un maestro para el siglo XXI ha de ser un facilitador, mentor, pero sobre todo un ser humano a quien el niño o la niña mira con admiración y respeto. Por tanto, no se debe olvidar la importancia que tiene en lo rural y en el que hacer del maestro rural, la participación y la viabilidad en los microcentros, puesto que son espacios de reflexión y retroalimentación a su práctica pedagógica, el maestro rural dentro del microcentro es un investigador intelectual del saber, su misión más importante es formar estudiantes con pensamiento crítico.

Ser maestro rural es tener la capacidad de ver el mundo a través de la esperanza de otros que ven en él un motivo para afrontar la dura realidad que a veces aqueja a muchas comunidades rurales. Según Aura Forester, premio Mauro Fernández 2011 define que ser maestra rural representa la mayor oportunidad para convertir las debilidades en oportunidades. Un maestro o una maestra rural, es sin duda el mejor ejemplo de esfuerzo, dedicación y

servicio. La labor rural docente va desde ser lámpara en aquellos pueblos o comunidades que la vida ya aparta del resto, margina al cercenar posibilidades, pueblos donde su atraso social, educativo y cultural, es más marcado. Ser maestra o maestro rural nos convierte en arquitectos, enfermeros, rezadores, psicólogos, amigos, padres, trabajadores sociales, entre otras, con la meta y sueño de formar ciudadanos que apuesten a una sociedad más justa. Por lo anterior, la labor docente rural no se circunscribe a las paredes del aula escolar, ni al sacrificio personal, trasciende el espacio y procura sin duda brindar a todos, los mecanismos necesarios para acceder a una mejor calidad de vida. (Forestes, 2011)

El maestro rural en Colombia, y la educación rural, se apoyan en marcos legales regidos en una primera instancia en la Constitución Política, marcos legales que permiten generar procesos de fortalecimiento, el **artículo 64** de la Constitución Política de Colombia, resume que *es deber del estado promover el acceso a la propiedad de la tierra de manera individual y colectiva*, además del *acceso a los servicios de educación, salud, recreación*, entre otros mejorando así *la calidad de vida de los campesinos*. Por su parte, el Decreto 1075 plantea un decreto único, estableciendo políticas y lineamientos para dotar al sector educativo de un servicio de calidad con acceso equitativo y con permanencia en el sistema, pero es el decreto 1490 del 9 de julio de 1990 el cual implementa la metodología escuela nueva y la atención a diversas poblaciones; establece, además, todo lo relacionado con el Modelo Escuela Nueva y retoma los programas de alfabetización, beneficiando la población rural.

Así mismo, la Ley General de Educación hace referencia a la educación campesina y rural, haciendo efectivo el propósito del artículo 64 de la Constitución Política, donde se fortalezcan proyectos institucionales de educación rural y se promueve el servicio educativo para el trabajo y el desarrollo integral, teniendo en cuenta los planes de desarrollo implementados para la ruralidad.

Capítulo 3

3. Metodología

3.1 Paradigma de investigación

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma de *investigación cualitativa* como forma de pensar y reflexionar nuestras realidades en las que somos interpelados por otros sujetos en los escenarios que habitamos.

La investigación cualitativa en educación es una forma de comprender la realidad escolar, los sujetos, los contextos y las relaciones, la comprensión aquí implica desentrañar los sentidos que los mismos sujetos le atribuyen a su experiencia en el mundo de la vida, el cual se interpreta para ser transformado, Taylor y Bogdan (1986) hacen alusión a la investigación cualitativa, la conciben “*como aquella que produce datos descriptivos, las propias palabras habladas o escritas de las personas, la conducta observable*”.

Por tanto y para este ejercicio investigativo se tomaron discursos y relatos de maestros rurales como resultado de conversaciones, entrevistas, grupos de trabajo y talleres para luego interpretar, analizar y relacionar dentro del contexto social, educativo y comunitario.

Este paradigma permite, entre otras cosas, reflexionar en torno a la relación que tiene la escuela con la comunidad educativa considerando que las construcciones que en ella se dan implican la interacción con el conocimiento, la experiencia, las formas de ver y las concepciones que se han construido a lo largo de la trayectoria profesional. Bajo este paradigma puede descubrirse una parte de la realidad en relatos propios y otros contados por maestros rurales donde se expresa el sentir en relación con los procesos de fusión educativa.

El estudio dentro de la investigación es *descriptivo*, en tanto permite adoptar una actitud abierta a lo que realmente se quiere saber o investigar, además de tener en cuenta los momentos de encuentro y cómo estos se deben abordar, puesto que una mirada detallada permite centrar el interés en las experiencias de los protagonistas de la investigación, en este caso los maestros y maestras rurales, para en últimas comprender y apropiarse del entorno. Tener claridad en estos postulados me permitirá, realizar una investigación sin salirme del contexto en el cual se dan. Es de anotar que la descripción en sí misma es necesaria, pero no es suficiente, debe acompañarse de la interpretación y/o la observación.

3.2 Enfoque de investigación: biográfico-narrativa

La investigación biográfica narrativa es un tipo de investigación cualitativa, que se interesa por las voces propias y de los sujetos, además del modo en cómo se expresan las propias vivencias y la realidad. En los últimos años la investigación narrativa emergió, se desarrolló, y se difundió con relativa amplitud en el campo educativo y aunque hasta hace poco fue una investigación bastante marginal dentro del mundo académico. Desde su irrupción se las ha arreglado para desafiar, cuestionar y hacer tambalear modalidades ortodoxas en las maneras de pensar y hacer investigación en el campo educativo; esta modalidad de indagación pretende

proporcionar descripciones que colaboren en la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones. De esta manera se lleva a cabo y en diferentes escenarios sociales, históricos y geográficos interpretaciones contextualizadas sobre la base de saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones subjetivas e interacciones con los otros (Suarez, 2007, p 32)

Tal como lo plantea Bolívar (2002, p. 41) “el ideal positivista fue establecer una distancia entre investigador y objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad. La investigación narrativa viene justo a negar dicho supuesto, pues lo informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad” de igual manera Bolívar y Domingo 2006 afirman que:

La investigación que se ocupa de todo tipo de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social hace inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia, del conocimiento. En él tienen cabida todos los enfoques y vías de investigación cuya principal fuente de datos se extrae de biografías, material personal o fuentes orales, que dan sentido, explican o contestan preguntas vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de las elaboraciones o posibles argumentos con lo que se cuentan experiencias de vida o historias vividas desde la perspectiva de quien las narra. (p. 32)

Por su parte, Rivas (2012) señala que:

La investigación biográfica narrativa representa un modo de superar la dicotomía entre lo subjetivo y lo institucional en la investigación: los relatos de los sujetos son construidos en contextos específicos, en las lecturas que estos hacen de esos contextos, representando las lecturas que estos hacen a través de su propia experiencia. (p. 82 fascículo 2)

Así mismo y parafraseando a Daniel Suarez en su texto relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción escolar se comprende que a través de las voces de los sujetos y de sus propias vivencias logramos comprender los contextos en los que se han producido. Para este caso, relatos de maestros como protagonistas de sus propias historias, como contadores y narradores de sus propias experiencias, en tanto que es, en ese narrar y narrar-se dónde recrean el sentido de las trayectorias profesionales, la vida en la escuela y en consecuencia la configuración de unas identidades al interior de un colectivo profesional y laboral.

Es aquí donde cobran relevancia las historias propias y las de otros puesto que se habla de sí mismo, de los sueños, de las proyecciones y de las realizaciones, en tanto que todo forma parte de una misma realidad. Para describir luego como es que, investigando las narraciones o las biografías, investigamos también los contextos y los procesos educativos que han tenido lugar, conociendo y reconociendo, exigiendo del investigador una mayor carga ética consensuada.

Hargreaves (como se citó en Rivas Flores 2012, pág. 82) afirma que “la investigación biográfica– narrativa reivindica los conocimientos presentes en las voces de los sujetos con valor en sí mismas”

Se pueden establecer entonces algunos ejes que sirven para comprender que hablamos cuando hablamos de investigación biográfica narrativa como lo enuncia Rivas Flores, en la investigación biográfica narrativa, el sujeto en el centro:

- En primer lugar, se recupera el valor de la subjetividad al entenderse la realidad como una narración propia de los sujetos que hablan y presentan sus voces.
- La realidad es vista como una construcción colectiva, lo cual supone dar valor al contexto en el que se produce el relato. Por lo tanto, podemos comprender donde se han producido y sus procesos.
- La realidad es un proceso sociohistórico, por lo tanto, se da valor a lo contingente. Se da valor a lo que puede o no pasar dentro de las historias o relatos contados.

Es importante resaltar que, en esta investigación cualitativa, con enfoque biográfico narrativo, la tarea de investigar no es solo narrar o contar y estar atento a las historias de los protagonistas. Se debe, además, tener en cuenta que este enfoque puede dividirse en tres opciones que hacen que sea relevante e importante y son: a) la opción metodológica; b) la opción ideológica y c) la opción epistemológica.

Según Rivas la *primera* de ellas es la que permite acceder a la información relevante y significativa sobre la vida de los sujetos para a partir de ella interpretar y comprender la historia social, cultural y política de los escenarios en que actúan los protagonistas, poniendo énfasis en la capacidad de deconstruir la realidad, *no es reformulándola, no es destruyendo lo ya vivido, es reinterpretando, poniendo en relieve lo que la cotidianidad tiene de construcción compleja y colectiva*. La *segunda* de ellas, es de carácter crítico, significativo y en construcción con la interacción de los sujetos participantes, en la interacción con sus escenarios; es aquí donde cada

sujeto y mediante su experiencia activa el modo de ver y comprender el contexto en el que se desenvuelve, formando parte de los procesos colectivos, comprendiendo la realidad y dando cuenta de la íntima relación entre la realidad interior y aquella en con la que interactuamos, para que desde allí se dé una transformación de la realidad social.

La *tercera* y última de las opciones, la ideológica es la que representa el compromiso de un proyecto en sociedad, debe basarse en el respeto, la solidaridad y la participación representando así los valores democráticos del contexto, respetando las individualidades de cada uno de los protagonistas como sujetos de interés en la investigación. Desde esta, se puede decir que investigar es también un co-contrucción, una transformación del contexto y de la sociedad.

La investigación biográfica narrativa es entonces, comprender el modo en que los sujetos construyen sus identidades en relación con los contextos sociocultural en que viven. Así, el enfoque de investigación biográfico – narrativa implica una mirada a la experiencia del otro, que en consonancia con la propia dota de sentido la realidad impregnándola de la voz de los maestros rurales que más que objeto de estudio, se convierten en interlocutores que narran sus vidas y en esa narración dan cuenta no solo de su trayectoria profesional como maestros, sino de acontecimientos sociales que suponen una reconstrucción de la historia individual; también del encuentro de subjetividades que se conjugan en las memorias de cada uno de los participantes dando lugar al tejido de la experiencia compartida en colectiva, al *entre nos*, desde donde es posible construir verdades no objetivas, igualmente válidas, en tanto que son verdades narrativas y son tejidos de experiencias e historias compartidas. En palabras de Daniel Suarez (2007, p 10 fascículo 2)

“conversar con un maestro o un grupo de maestros supone una invitación a escuchar historias de enseñanza, historias escolares que los tienen como protagonistas y que los posiciona como expertos, como enseñantes que hacen escuela y la piensan en términos pedagógicos. Es un convite para sumergirnos en relatos que narran experiencias escolares y muestran las sutiles percepciones y saberes de quienes las escriben”

El enfoque biográfico - narrativo muestra las diferentes ópticas de cómo se interpretan las realidades que para el caso de mi investigación toma fuerza en la medida en que se descubren las identidades y los procesos que se dan en la construcción de los relatos, en las palabras, en las voces de los maestros rurales se encuentra el sentido de la existencia como maestros.

De esta forma las narrativas se convierten no solo en un relato de las experiencias

subjetivas, a través de las cuales podemos conocer el mundo de los maestros rurales, para esta investigación narrarse es más que un método, es la posibilidad de decir lo no dicho, reinterpretar la historia de otro modo y deconstruir las categorías que como maestros y maestras rurales se nos han impuesto desde paradigmas oficializados e institucionalizados.

“Partimos entonces de la premisa de que los seres humanos somos contadores de historias y es a través de ellas como vamos configurando nuestros valores, creencias, tradiciones y modos de pensar, por lo tanto, consideramos que para interpretar un proceso histórico es preciso relatar una historia” (Suarez, 2007, p 9 fascículo 2)

En este caso se trata de maestros cuyas voces no fueron consideradas como válidas en las decisiones político-administrativas relacionadas con los rumbos que ha ido tomando la educación rural después del proceso de la fusión educativa en nuestro país. Creo que a través de las narrativas podemos comprender las historias no contadas, no visibilizadas que contienen los significados que no podrían encontrarse en narrativas externas a los maestros rurales, en textos o documentos oficiales, porque estos últimos no contienen los datos que a partir de la experiencia de estos se nos permite conocer.

En las escuelas suceden cosas variadas. En los escenarios escolares, el funcionamiento cotidiano de los establecimientos educativos, el trajinar permanente de maestros, la sucesión de silencios, bullicios y griterío, conformando una trama podría definirse policromática y bastante peculiares, diferentes a la de otras instituciones sociales y cargadas de significados muy específicos. Lo que acontece en ellas también tiene que ver con el afecto de quienes la habitan, con la interacción humana y con el intercambio de sentimientos, significaciones y valores, los mundos escolares están atravesados, constituidos, por acontecimientos de índole diverso, pero casi todas las cosas que tiene lugar en las escuelas se relacionan de una forma u otra con la vida pasada, presente y futura de las personas que la transitan y la hacen, tal vez por ser la escuela un espacio social densamente significativas que están surcadas de relatos. (Suarez, 2007, p. 7 fascículo 2)

Los maestros tienen muchas historias profesionales archivadas en su memoria. Si hacen un mínimo esfuerzo por activarla, seguramente recordarán un gran número de ellas. En conversación con un maestro se podría recuperar, por ejemplo, historias de la escuela en la que están trabajando, anécdotas o algún momento que haya resultado clave por algún motivo, la historia de algún alumno en particular, la vida cotidiana de alguna familia que les haya impactado, momentos dolorosos que tuvieron que enfrentar, el reconocimiento que recibieron por

parte de las autoridades por trabajos realizados, alguna clase que recuerden especialmente porque un alumno aprendió luego de estar muy estancado, la organización de alguna fiesta, un curso o seminario de capacitación que hicieron con otros/as compañeros/as, la amistad que pudieron entablar en fin, la lista sería interminable, como la misma experiencia profesional que tienen los maestros rurales en nuestro país, con sus relatos, narrativas e historias nos muestran parte del saber pedagógico, práctico y también muchas veces tácito y silenciado, que construyeron y reconstruyen a lo largo de su carrera profesional, en la infinitud de experiencias y reflexiones que realizaron y realizan en su trabajo. (Suarez, 2007, p 8 fascículo 4)

En este proceso de investigación se eligieron los relatos como instrumento de recolección para acercarnos a la comprensión de lo que ha sucedido con las identidades profesionales y con los sentires de maestros en educación rural que tienen distintos roles en la educación como maestros, tutores, guías, directivos, y hasta administrativos y desde donde planteó como maestra rural e investigadora la necesidad de pensar nuestra identidad y nuestro sentir con respecto al proceso de fusión educativa.

Con la narrativa de estos relatos considero las historias individuales y las interconexiones colectivas, como formas de acercarnos a las dinámicas de configuración de identidades desde los procesos subjetivos, pero también asumir desde formas grupales lo que significa ser maestros rurales en el contexto actual colombiano, así como rescatar la potencia que tiene el narrarse para asumirse como sujeto político y participe de procesos de transformación.

Es por esto que este paradigma de investigación cualitativa con enfoque biográfico -narrativo permitirá desde mí que hacer como maestra y desde el colectivo de maestros rurales contadores de sus historias, el mejoramiento de prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula para velar por la transformación de la realidad comunitaria y escolar, permitiendo así una reflexión docente en la acción y cotidianidad de la escuela, permitirá además vincular la teoría y la práctica con el fin de buscar soluciones a problemas educativos, como la falta de autonomía institucional, la falta de autoridad del maestro, traslados inconsultos, la formación del maestro y asuntos como la participación en la gestión comunitaria, además del sentir de los maestros rurales con respecto al proceso de la fusión educativa, promoviendo una imagen propia del maestro que sea más articulada con la realidad y la práctica, teniendo presente que se relaciona con los problemas cotidianos dentro del aula y permitiendo interpretar esas realidades, además ser una fuente de compartir entre maestros estrategias para mejorar nuestro que hacer pedagógico con el firme propósito de aprender de los demás y de sí mismos.

El uso del método biográfico- narrativo en el campo de la educación invita a considerar que la educación es experiencia de vida y experiencia educativa que permite a maestros rurales reconocerse en un proceso de reflexión y de aprendizaje para crear y formarse en su quehacer, experimentando el entorno, la vida laboral y personal, permitiendo fortalecer su imagen desde la reflexión de lo vivido.

3.3 Población

En el desarrollo del proyecto de investigación participan como narradoras principales, *Lola* quien, desde su vida personal, su experiencia y sus aprendizajes narró su historia y su sentir como maestra rural y yo, *Clara Marcela* quien soy la narradora central y el eje de este ejercicio de investigación, inquieta por dar respuesta a preguntas que salen de mi labor como maestra rural, yo cumpliré el rol de investigadora, observadora, narradora y maestra.

Tuve en cuenta relatos de otros maestros y maestras que han construido sus formas de asumirse en su práctica como parte de lo rural, como lámparas en aquellas comunidades que están apartadas de lo urbano, marginadas y donde su atraso social, educativo y cultural es relevante.

3.4 Instrumentos de recolección de información

En relación con las técnicas o instrumentos que fueron aplicados para la recolección y análisis de la información se tienen en cuenta técnicas de investigación cualitativa en tanto que “las técnicas de recolección de información no recogen algo que esta desde antes tal como lo ve el observador, sino que se seleccionan, escogen, filtran y construyen un resultado, un producto, un sentido en el contexto lingüístico de lo social. A partir de que el conocimiento sobre lo social debe atender a todos los niveles de la “realidad”, según (Pérez, 2005) se pueden distinguir al menos tres dominios en los que ella se manifiesta:

- El campo de los hechos, en cuanto puesta en evidencia de lo que acontece se hace en un espacio – tiempo determinado.
- El campo de los significados, en donde las distinciones y proposiciones de los actores se referidas a un sistema de signos y valoraciones.
- El campo de las motivaciones, referido a las fuerzas motora, pulsiones y deseos, subyacentes a la interacción social, es decir, el mundo de la intencionalidad y del sentido,

que puede ser consciente o no y explícito o implícito.

En esta investigación se empearon las técnicas descritas a continuación

3.4.1 Entrevistas.

La entrevista narrativa es un método que permite la profundización de la investigación, combinándola con historias de vida, con diferentes contextos, además con la comprensión de los sentidos que producen cambios en quienes participan de la investigación que la valoran y la motivan, justificando las acciones de los protagonistas. (Muylaert et al. 2014).

Es una forma particular de entrevista, es idónea para volver sobre lo ya vivido por el entrevistado, es permitirle reconstruir todos esos procesos que le ha tocado vivir y experimentar. Esta técnica en esta investigación se utilizará para conocer el sentir de maestros rurales y así poder comprender cómo mejorar algunas prácticas relacionadas con la ruralidad

Las orientaciones para realizar una entrevista en investigación cualitativa son: acuerdos, consentimiento de lugar, los momentos y condiciones de la realización de la entrevista, pactar confidencialidad de la entrevista, comunicación asertiva, efectiva y escucha activa, con preguntas claras, simples, concretas y abiertas.

Resaltando a Taylor y Bogdan expresan que “la entrevista tiene mucho en común con la observación participante, se avanza lentamente en empatía, comodidad, realizando preguntas no muy directas enfocándose en lo importante, en los intereses de los protagonistas, siendo muy cuidadoso de recolectar la información, los datos, permitiendo que lo protagonistas en este caso maestros rurales cuenten y respondan de manera tranquila y cómoda” (Bogdan & Taylor, 2002)

Esta técnica de recolección de información ha permitido, que a través de las voces de los protagonistas que son los maestros se pueda llegar a conocer íntimamente, se pueda ver el mundo rural a través de sus ojos y adentrarnos en sus experiencias.

“Esta técnica de la entrevista requiere de un diseño flexible de la investigación, no hay un número específico de protagonistas, se comienza con una idea general sobre las personas ya que con estas se debe entender” (Bogdan & Taylor, 2002)

Puedo decir que las narraciones que se dan sobre las entrevistas con uno o varios protagonistas terminan en una historia que contar, una experiencia que los marcó y quieren compartir.

3.4.2 Talleres reflexivos

Es un instrumento para la socialización, en él se aprende a pensar y a actuar en equipo, es un proceso pedagógico en el cual los participantes asumen problemáticas y temáticas específicas a través de una postura integradora, donde reina la reflexión y la articulación de la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso y donde se orienta a la comunicación constante con las realidades personales y sociales, mediante el taller reflexivo se vivifica la experiencia del trabajo colectivo con el máximo intercambio de dar- hablar y escuchar, dar y recibir, defender posiciones y buscar consensos, tomándose en una experiencia de trabajo creativo y vivencial que genera identidad, apropiación de la palabra, sentido de pertenencia y compromiso colectivo. Exige la construcción de metas comunes permitiendo al grupo participante ser más eficiente en el desarrollo de actividades. Permitirán que la comunidad a nivel grupal se enfoque en mejorar prácticas grupales con respecto al tema que se está investigando la participación y así fomentar el trabajo en equipo la solidaridad y el acompañamiento.

En esta investigación se abordó el taller reflexivo como forma de ahondar en el tema del proceso de fusión educativa, cuáles han sido las bondades y desventajas que esta ha tenido y como los ha influenciado en su forma de trabajar y de asumirse como maestros y maestras rurales, fue una instancia necesaria en el marco del microcentro, como promoción de la reflexión pedagógica, de ser capaz de responder de manera efectiva a las dinámicas que recaen sobre la escuela rural sin haber sido tenidos en cuenta, el logro o la asertividad de este taller, el cumplimiento de expectativas dependen de la manera como cada uno se comprometa con el taller y de su participación .

3.4.3 Observación participante

La expresión observación participante se refiere a la introducción del investigador en el escenario de estudio, funcionando este como instrumento de recogida de datos. El propósito de la aplicación de este instrumento no es más que realizar una observación fija en las actitudes, deseos, comportamientos, acciones de cada uno de los maestros, con el objetivo de descubrir elementos importantes que lleven a argumentos sólidos para construir interpretaciones objetivas.

Es una técnica flexible que permite recoger datos de manera no invasiva, da la oportunidad de que el investigador sea aceptado para poder decidir sobre cómo, qué, dónde escuchar y observar, de manera en que puede interactuar en el grupo. Un aspecto importante de la

observación participante es entender como aprender a entender el lenguaje de los protagonistas, situación que no fue difícil en la investigación porque el interactuar fue y es entre pares, todos maestros rurales, dentro de esta técnica muchas veces las palabras que utilizan los protagonistas en sus contextos no es el mismo del investigador debiendo este explorar y sintonizar con los significados de las palabras con las cuales no están familiarizados (Bogdan & Taylor , 2002)

Esta técnica maneja tres actividades a realizar la primera *interacción social* de modo que esta sea respetuosa y no ofensiva; la segunda, las *estrategias las tácticas* de obtener los datos y la tercera como se *registran* los datos en forma de esas notas, no entrar de manera intrusiva es lo ideal, negociar el propio rol este consiste en qué, cuándo y a quien observar, además es una meta del investigador establecer simpatía, aceptación y compartir su mundo simbólico, su lenguaje y sus perspectivas esta condición se dio muy fácil en la investigación porque ya se tenía una interacción estrecha desde los microcentros y reuniones, todo lo anterior se logra acomodando las rutinas de los participantes, estableciendo lo común que se tiene entre sí para romper el hielo entre el investigador y los protagonistas, dentro de las actitudes que debe asumir el investigador es de humildad, mostrarse confiable a los demás, mostrar interés tener claro que hay que interesarse en lo que los protagonistas tienen para decir

3.4.4 Relatos

La historia de vida o relatos es una técnica de investigación cualitativa que consiste básicamente en el análisis y transcripción que efectúa un investigador del relato que realiza una persona sobre los acontecimientos y vivencias más destacadas de su propia vida. supone todo un proceso de indagación a través de una metodología centrada en entrevistas y en charlas entre investigador y protagonista, sobre los sentimientos, la manera de comprender, experimentar y vivenciar el mundo y la realidad cotidiana, intentando conferir, finalmente, una unidad global al relato o bien dirigirlo hacia un aspecto concreto, que es el especialmente analizado por el investigador, en palabras de Bolívar y Domingo (2006) “el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (Motivaciones, sentimientos, deseos, o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones”

Desde esta perspectiva maestros y maestras participantes en la investigación narran momentos que puedan relacionarse con la construcción de sus sentires con respecto al proceso de la fusión educativa. Aunque podría aclararse que el uso de estos relatos y biografías como fuente primaria de una investigación muchas veces se toma como practica marginal, muy pocos

investigadores rentabilizan de manera intensiva este documento para darle una construcción o reconstrucción a esos fragmentos de vida, redes de relaciones o una cultura de lo cotidiano, se consideraba hasta hace poco una fuente de consulta de documentación complementaria de un documento oficial, las autobiografías, biografías y narraciones ofrecen representaciones del pasado que se hayan mediatizadas por la posición que ocupa una persona en el momento que prepara su narración así, la biografía posibilita la transportación de los datos acumulados en la memoria de un individuo, y al mismo tiempo ella es también un trabajo sobre la memoria. (Letourneau, 2009, p. 151)

Los seres humanos somos contadores de historias y el maestro no nos podemos quedar atrás en este lindo arte de escribir y de contar, de narrar las experiencias que cada día nos hacen significar nuestro que hacer en un relato.

3.4.5 Diario de campo o toma de nota en clase

El diario de campo pedagógico es considerado como una herramienta de gran utilidad para los maestros, no solo como posibilidad de escritura ni como narración anecdótica de lo que sucede en las clases o en la institución, sino también como elemento para la investigación. Por tanto, este no debe concentrarse solamente en los hechos, sino también desde su estructura permitir el abordaje de experiencias significativas, tanto para el maestro como para sus estudiantes. Mediante la búsqueda de fuentes de información sobre el tema, el diario de campo pedagógico es una propuesta donde se valida como herramienta para la investigación con base en experiencias ya vividas y escritas en otros contextos educativos. (Mosalve, 2012, p.117)

Es una técnica sencilla y útil, ya que permite anotar detalles precisos como se vive en el momento. No es necesario escribirlo todo cuando se da el evento, pero si lo esencial que se irá ampliando sin dejar trascurrir mucho tiempo. No consume mucho tiempo basta con un diario y la información así recogida, cercana a la realidad vivida, será luego, un aval para la validez de la investigación. Las notas deben ir completas, precisas y detalladas. Permite dentro de las observaciones y escritos mejorar y/o fomentar las prácticas que se gestan en la comunidad educativa. El diario pedagógico se concibe como un texto escrito que, como ya se ha dicho, registra experiencias, sin embargo, adquiere un sentido de carácter más epistemológico que narrativo, en la medida: en que no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico originado en los resultados obtenidos por los facilitadores en determinado

momento, los cuales dan lugar a prácticas pedagógicas que se deben tener en cuenta como parte de la cualificación del proceso educativo. (Monsalve, 2012, p.119)

Detallando la técnica de diario de campo se podría decir en palabras de Hilda Mar y Jesús Echeverry que el diario también llamado pedagógico, consiste en consignar los acontecimientos del maestro en formación consigo mismo, la enseñanza el saber y la disciplina, no obedece a análisis pedagógicos de los sucesos en el aula, no se destacan las relaciones que pueda llegar a tener el maestro alumno, tiene una característica narrativa de los hechos o situaciones vividas que el maestro cuenta y escribe. (Rodríguez & Echeverry, 2004, p.69-70)

Para esta investigación fue importante el diario de campo, permitió que se volviera sobre lo ya escrito y vivido para darle solución y/o respuesta a casos puntuales sobre el proceso de fusión educativa, no se adentró a análisis pedagógicos, se adentró por medio de este a la institucionalidad y a como esta absorbió la ruralidad, en ese proceso llamado fusión.

3.6 Consideraciones éticas

El método biográfico narrativo nos lleva a adentrarnos a diversos tiempos, realidades y experiencias para rescatar el conocimiento que hay allí de manera escrita. La tarea del investigador es captar e interpretar lo que está plasmado en los documentos tanto personales, fotografías, notas, diarios, cartas, etc., y entretener con las narraciones que los sujetos dan. Pero en esta gran tarea, el investigador no debe perder de vista la ética en el manejo tanto de documentos como de información que va obteniendo. Al respecto Fernández (2012) considera fundamental cuidar tres principios éticos en la investigación cualitativa con enfoque biográfico narrativo:

- Principio de respeto a la autonomía personal, se debe tener el consentimiento explícito para ser sujeto de la investigación, cuidar que el investigado no se sienta engañado con respecto a los objetivos establecidos.
- Principio de justicia. Es imprescindible no juzgar o sancionar las ideas, experiencias y formas de pensar de los sujetos de estudio. Es por ello por lo que la escucha atenta y libre de prejuicios debe de estar presente en todo momento de la investigación (p.23).

Además de estos principios, es fundamental cuidar la validez de la investigación, como lo

sugieren Taylor y Bogdan (1987), un investigador debe asegurar la pertinencia y relación entre los datos y lo que las personas dicen y hacen. Esto implica un ejercicio cuidadoso y atento durante el análisis de la información, implica estados de reflexión y una habilidad de interpretación para captar el sentido y el significado de dicha información. El método biográfico narrativo es apasionante en su desarrollo, pero requiere de no perder claridad en sus objetivos, y en los tiempos y espacios, en la forma de interactuar con los sujetos de la investigación que en este caso son las maestras y maestros rurales, se debe tener una sólida formación de quien lo lleva a cabo para no caer en la simplicidad de contar historias y en la falsedad de hacer entrevistas y recolectar documentos. (Landín & Sanchez, 2019, p. 237)

La investigación biográfica narrativa basándose en diversas fuentes de datos narrativos como se ha mencionado también tiene diversidad de formas en las que se pueden presentar dichos datos que dan cuenta del mundo vivido por los maestros y maestras en el mundo rural.

Para llevar a cabo este proyecto investigativo, se tendrán en cuenta las consideraciones éticas planteadas en la resolución 8430 de 1993, las cuales velan por el respeto a la dignidad humana, orientando de esta manera los procesos que se deben seguir en toda investigación. Conforme a esto, a continuación, se hará alusión a los artículos, por los cuales se regirá el presente proyecto:

Artículo 5: en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. **Artículo 8:** en las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice (Ministerio de Salud, 1993)

Artículo 11 de este decreto, nuestra investigación se considera una “investigación sin riesgo” que es definida como: los “estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta”.

Respecto a la privacidad y la confidencialidad. Folkman 2001 afirma que son el corazón de la conducta de la investigación ética con los sujetos participantes, La privacidad tiene dos

grandes aspectos (Sañudo, 2006, p. 91)

- El primero tiene que ver con el derecho del sujeto de elegir qué información, en qué tiempo y circunstancias, que actitudes, creencias, conductas y opiniones que quiere compartir.
- El segundo se refiere al derecho de la persona de no dar la información que no quiere compartir. Scott-Jones, (2001) retoma que los investigadores tienen responsabilidades éticas con los participantes. Los principios de autonomía, respecto a las personas, los beneficios y la justicia deben ser los principios que el investigador debe tener en cuenta en el proceso de la selección de los sujetos de la investigación. La posibilidad de coerción o sólo la apariencia de coerción deben ser cuidadosamente evitadas cuando se busca su cooperación (Sañudo, 2006, p. 92)

Fischman (2001) expresa que los investigadores educativos “deben estar conscientes de los derechos, dignidad y bienestar de los sujetos participantes y como parte de esto deberán hacerles saber el tipo de estudio en el que se están involucrando” que además el consentimiento informado incluye una explicación clara de los propósitos, procedimientos, riesgos y beneficios del proceso de investigación, igualmente las obligaciones y compromisos de ambos: sujetos participantes e investigadores. (Sañudo, 2006, p.92)

Este proceso es una negociación entre el investigador y el potencial sujeto participante o el representante legal. Requiere una clara y apropiada comunicación entre ambos en la cual el sujeto puede decidir colaborar en la investigación después de haber sido ampliamente informado de todos los aspectos relevantes del estudio. A lo que Velasco (2003) aclara que no pueden tomarse a las personas sólo como objetos de estudio, sino que debemos reconocerlas precisamente como personas con derechos bien definidos, incluyendo desde luego el respeto a sus formas de vida, a su autonomía y a su privacidad (Sañudo, 2006, p 92)

Capítulo 4

4. Resultados y análisis

“La fusión nos deja una escuela, nos deja un maestro, un maestro rural fragmentado en tres silabas que recogen la esencia de una bella labor, donde hay entrega, sacrificio, y compromiso que siempre se ha demostrado vocación, inmerso en una escuela nostálgica, ¡Con un maestro de la nostalgia perdido en la fusión!” Fragmento tomado del relato

de Clara Marcela (Anexo 2)

Iniciare este apartado reflexionando sobre lo que para mí significa ser maestro rural, es lidiar con ciertas condiciones a diferentes niveles para desempeñarse en el servicio educativo; ser maestro rural es ver las políticas educativas ineficaces, que invisibilizan ese maestro en la ruralidad; es padecer muchas veces en silencio liderazgos ajenos e inoperantes frente a los procesos educativos; es ver desdibujada la imagen de un maestro rural que se apropió del territorio y lo hizo suyo, teniendo claro que debe esforzarse sin recursos, la mayoría de las veces deben hacerse cargo con sus propios medios de las falencias y necesidades de la escuela y la comunidad; es un maestro que debe adaptarse a una forma de trabajo ajena a lo rural y abrigarse en directrices dadas desde el contexto urbano tanto en programas y libros de trabajo.

La identidad del maestro rural se ha ido perdiendo en un imaginario creado desde biografías concretas de maestros que aman educar, podría pensarse aquí que el maestro rural tendría que reinventarse y acomodarse a las muchas comunidades campesinas que esperan la llegada de un maestro enamorado de su quehacer para quedarse en una comunidad y compartir con ella su saber y su ser. Podría decir que ser maestro rural es un lugar ya olvidado, que pese a los mandatos ministeriales enaltecen con su convicción de misión social y de servicio que ser maestro rural es la representación de un colectivo y que no podrá ser el guerrero de una batalla individual.

La fusión educativa nos llevó, a ver una educación rural desigual y empobrecida, en tanto que se convierte en un problema con cambios inesperados y continuos que desdibujan el rol del maestro rural como sujeto activo, autónomo y líder de una comunidad, dejándolo en el lugar de un ser invisibilizado y un tanto oprimido, de ello habla Luis Fernando Zamora Guzmán en su escrito “*formar educadores para el medio rural o hacer visible lo invisible*” que se retomó en los antecedentes de esta investigación, de esta manera se deja vívida la sensación de marginalidad en las regiones rurales puesto que son muchos los maestros que se ubican dentro de esta categoría con relación a otros colegas y autoridades educativas.

Nos convocaron para asistir a una reunión general los maestros de las sedes rurales que habían sido fusionadas con los maestros de la Institución educativa principal, para conocernos y saber cómo estaba conformado el grupo de maestros de esta Institución, fue en esta reunión que algo me llamó la atención porque uno de los maestros de la sede principal en básica secundaria nos llamaba “los rurales” pensaba todos estamos en la

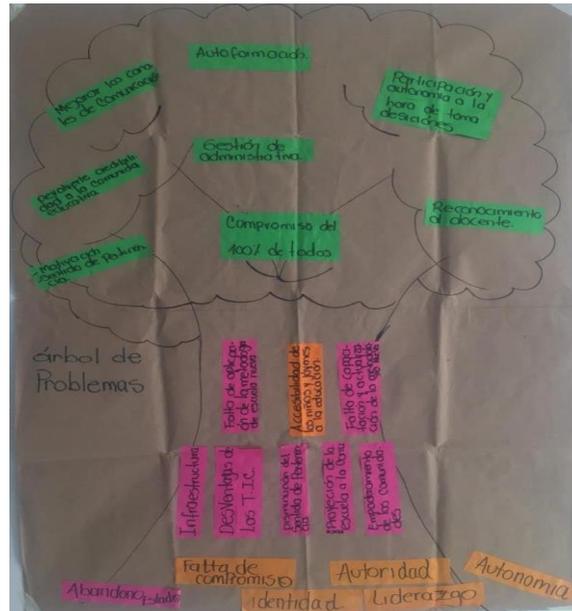
parte rural porque adquirir ese adjetivo, para mí peyorativo, dándonos una condición de desfavorabilidad, sentí en esa expresión algo de arrogancia, pensé dentro de mí que no me iba a ir muy bien, pero apelé a mi vocación como argumento de compromiso tanto personal como profesional en educación conociendo y afrontando situaciones estresantes, conociendo las exigencias de mi tarea como maestra “rural” siendo mi propia crítica, reflexionando de manera objetiva en mi quehacer, detectando mis propias fallas, mis dificultades, procurándome alternativas de solución a mis problemas que son los mismos problemas de otros maestros pensaba yo y que debía actuar de manera coherente sin olvidar mi práctica como maestra rural. Clara Marcela, relato. (Anexo 2)

Lo anterior me invita a la pregunta de dónde debe ser prioritario emprender la lucha, o alzar la voz con relación a las medidas gubernamentales que se *dictan* para la educación rural, puesto que el proceso de la fusión educativa induce a pensar en la continuidad de una defensa por los modelos flexibles para maestros en la ruralidad, en la medida en que somos acompañamiento, voz y líderes dentro de la educación rural. Un liderazgo que bien podría recuperar la autonomía perdida dentro del proceso de la fusión educativa, y repensar la forma en que la escuela se ha instaurado en las zonas rurales con relación a este proceso de fusión.

A continuación, se hace un análisis de la investigación relacionada con la fusión educativa, en ella se señalan experiencias educativas de algunos maestros que expresan abiertamente su sentir acerca de lo que este *fenómeno* significa, en general los docentes rurales que vivieron la fusión educativa tienen unos sentires muy diversos puesto que cada uno viene de una institución educativa diferente y su sentido de trabajo a nivel educativo es muy variado. Para esta investigación se tuvo en cuenta un taller donde se lograron evidenciar problemáticas, consecuencias y alternativas de solución con respecto a la educación rural, dentro de este taller participaron seis docentes de diferentes sedes de una misma institución educativa, como lo son: Altamira, el Tigre, la S, San Francisco de Paula, Matasano y Mocerongo, al iniciar este taller los docentes rurales no se mostraban “animados” a participar, sin embargo la posibilidad de hablar de sí permitió que emergiera la palabra y con ella la reflexión, así se logró obtener respuestas a preguntas que surgieron sobre el *ser maestro rural*.

Figura 1 árbol de problemas. Anexo #1

Fuente: Elaboración Propia



Dentro de la realización del taller se pudo evidenciar, escuchar y debatir que la fusión significó la pérdida de autonomía y provocó la descentralización de las escuelas rurales además de ello, que se han eliminado cargos docentes en la medida que van “sobrando” y se cierran escuelas rurales por no alcanzar el estándar y/o la cantidad estipulada por el MEN para soportar un maestro por aula, 32 estudiantes, estadística que significa el desplazamiento de estos de sus lugares de trabajo, esto como efecto de la fusión y como consecuencia del cambio de razón de ser, en la actualidad no se hace referencia a los CER sino a las “sedes anexas” para referirse a los centros rurales. A lo que se suma la incongruencia y acuerdo en la pérdida de autonomía, la rigurosidad en el desarrollo curricular, el olvido de las características y particularidades del contexto, y la escases en los vínculos con la comunidad donde se está y de la que se es responsable, así las cosas “la escuela rural se volvió un componente marginal puesto que lo construido en la ruralidad se ha perdido en el grueso de la institucionalidad”

“lo ganado, se ha perdido, dado que ahora quien lidera todo lo relacionado con nuestro compromiso con la comunidad educativa y la escuela es el rector de la institución central, es el rector el que decide todo lo que se hace en la escuela. Nuestro rol como maestros rurales quedó relegado a tan solo ir a impartir nuestro conocimiento” Toma de nota Alexandra García 5 de septiembre de 2019

A partir de los ejercicios colectivos pueden identificarse algunas manifestaciones:

4.1 Problemáticas

Las problemáticas que se identificaron en las diferentes herramientas de recolección de la información con relación al proceso de la fusión educativa y que son de suma importancia para el análisis de esta investigación se relacionan con sentires y opiniones sobre la fusión educativa ante la que los maestros, ubicados ahora en *sedes anexas* de instituciones educativas lograron evidenciar:

- **Perdida de liderazgo:**
 - Abandono de entidades gubernamentales
 - Falta de recursos y presupuesto
 - Infraestructura y orientación pedagógica descontextualizada
 - Implementación de metodologías diferentes a las de escuela nueva

Pérdida de identidad docente

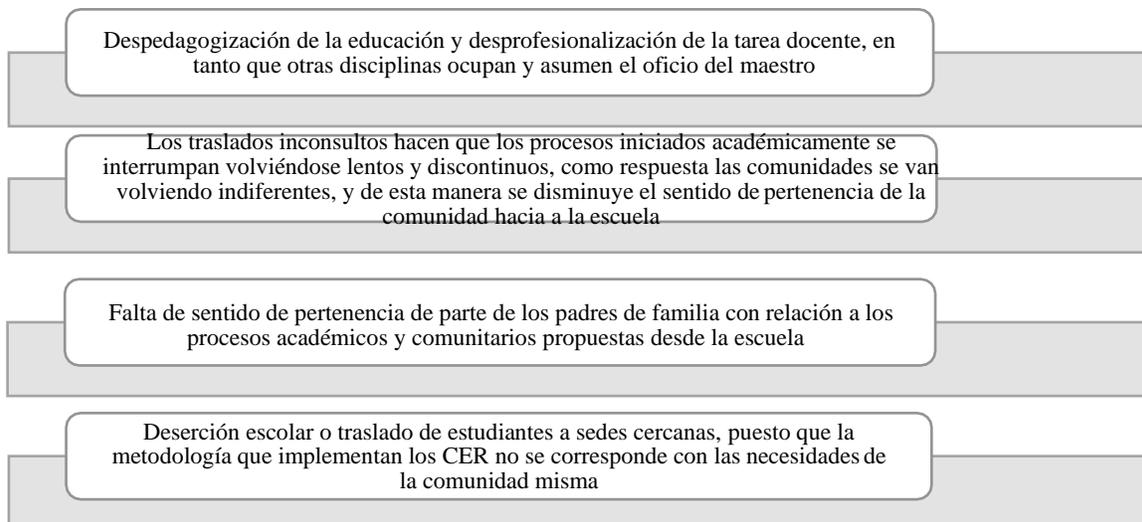
- Desconexión en la relación con colegas
- Desarticulación con la comunidad educativa
- Desvinculación de compromisos de formación

Falta de sentido de pertenencia

- Distancia en la relación maestro-comunidad / Distancia entre comunidad escuela

4.2 Consecuencias

Estas parecieran ser resultado de las problemáticas antes señaladas, en coherencia con el elemento anterior, las mas relevantes. **Grafico 2. Consecuencias, fusión educativa**



En uno de los relatos se manifiesta satisfacción por efectos de la fusión puesto que esta implicó el incremento de la planta de cargos y en consecuencia el presupuesto para la IE lo que condujo a la apertura de una plaza para un directivo-docente, esto permitió que se consolidara un equipo de trabajo con diferentes miembros de la comunidad, entre los que se encontraban: coordinador, orientador, maestra de apoyo pedagógico, padres de familia de la comunidad, entre otros, grupo que empezó a generar propuestas de trabajo conjuntas arrojando resultados satisfactorios por la frecuencia de las acciones.

4.2 Alternativas de solución

Desde los maestros rurales que participaron y expresaron su sentir con respecto al proceso de la fusión educativa, dieron alternativas de solución señalando los factores de riesgo que esta indica, expresaron que es prioritario volver a vincular a los padres de familia en las actividades que fomenta y promueve la escuela, para así, dar-*nos* la posibilidad de mostrar nuestras capacidades, conocimiento y poder tener autoridad y autonomía a la hora de proyectarnos como maestros en la comunidad:

“el maestro ha perdido autonomía y capacidad de liderazgo frente a su quehacer, para y en la toma de decisiones ya que está sujeto a un jefe inmediato como es el rector” nota de campo Paola Trejos 5 de septiembre 2019

Así mismo se sugiere que los maestros rurales deben estar en constante capacitación y participación en los micro-currículos para de esta manera retroalimentar su práctica pedagógica. Como lo expresa la docente Astrid Elena Pineda Muriel coordinadora del grupo de estudio de educación y ruralidad

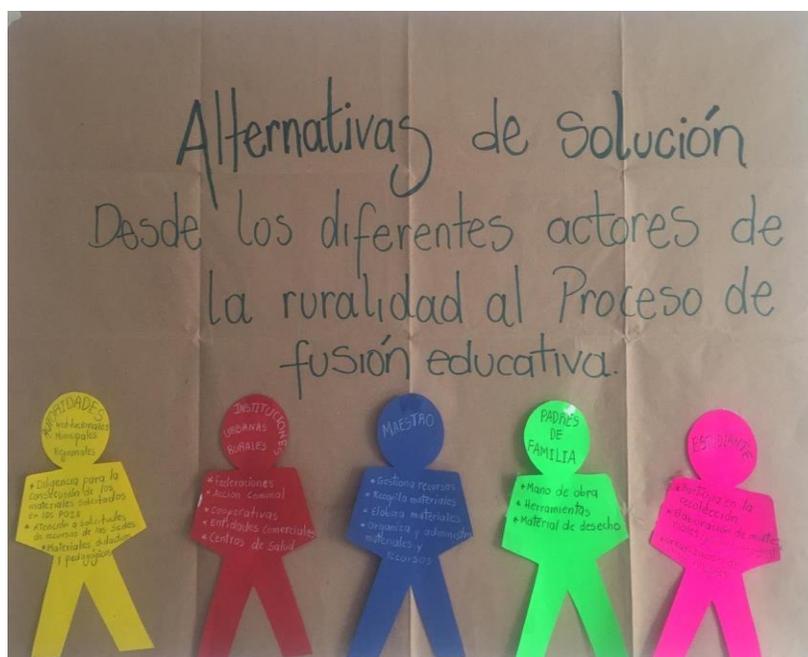
“el rol del maestro en esta fusión es el de acompañar y crear currículos pertinentes en los microcentros, el maestro rural debe luchar por lo rural, defender los modelos flexibles que hacen la ruralidad” Nota de campo 25 de julio 2020

“Trabajé, lloré, reí, aprendí, me fortalecí como maestra pero sobre todo como ser humano, el trabajo en esta comunidad fue hermoso, de unión, de respeto por lo que la unión entre escuela comunidad fue muy positiva, conformándose la Junta de acción comunal, el grupo de mujeres y los grupos de trabajo con los jóvenes, mi aprendizaje en este lugar con esta comunidad fue una experiencia inolvidable que dejó mi corazón

eternamente agradecido, fui allí donde realmente aprendí a ser maestra, a ponerme en el lugar del otro, a tener empatía con personas que Vivian diferente a mí y además estaban sometidos a formas diferentes de ver el mundo” Fragmento tomado del relato de Clara Marcela (anexo2)

Según Fernando Zamora en “formar educadores para el medio rural o hacer visible lo invisible” se podría retomar como una alternativa de solución el reconocimiento del maestro rural y su importancia en el magisterio, su ejercicio va más allá de una especificidad, ya que tiene una identidad que le da valor y sentido, destacando que sus desempeños no son visibles para la mayoría de las instituciones. En tanto, que estas no estaban preparadas para asumir la responsabilidad y la infraestructura que los CER han tenido a lo largo de su historia, tampoco podrían asumir desde lo urbano las ruralidades, diversas. Es aquí donde se pone de manifiesto que el maestro rural debe de cualificarse y que esa cualificación debe ser tema de debate y discusión como una de las alternativas de solución para las problemáticas que en esta investigación se señalan, los maestros que inician este recorrido y los que ya estamos en él, estaríamos listos y preparados para afrontar la tarea ardua, difícil y desafiante de ser maestro en lo rural.

Figura 2. Alternativas de solución a la fusión educativa



Fuente: Elaboración Propia

4.3 Factores protectores y de riesgo

Se puede hablar de *factores protectores y de riesgo* en la escuela rural a partir del proceso de fusión educativa donde es muy probable que los componentes dentro de lo rural deban trabajarse de manera más flexible desde la institución, por ejemplo:

4.3.1 En el componente pedagógico

Se observa que para la fusión educativa y en el ámbito institucional no es favorable que existan aulas de niños y niñas que están en diferentes grados y edades en el mismo espacio. Cuando pasan a ser parte de una sede o aula regular lo primero que se evidencia es una evaluación estandarizada, puesto que se evalúa de igual manera a todos los estudiantes, esto hace referencia a los indicadores de homogeneización de la educación en tanto que no se diferencian, ritmos y estilos de aprendizaje.

Podría decir que pensar en la flexibilidad de los lineamientos educativos, es toda una utopía, pues definiendo la metodología de Escuela Nueva que respeta la individualidad, pero enseña a pensar en colectivo. Un factor de riesgo, desde esta perspectiva puede ser, la preparación y desarrollo, por parte del maestro, de 3 a 5 áreas diferentes por clase, puesto que su aula sigue siendo monodocente, con una metodología, generalmente tradicional, retomo aquí la especificidad de la que habla Fernando Zamora, *el ejercicio de la educación rural se aprende haciéndolo*.

Se hace referencia, además, a las instituciones formadoras de maestros, ya que, a mi modo de ver, invisibilizan el contexto rural, el maestro rural debe muchas veces asumir el riesgo de trabajar con materiales escasos, incompletos o en su defecto materiales que él mismo adquiere, con recursos propios, probablemente como ya lo había mencionado, además la escasa relación de los niños y niñas a los medios, conectividad y bibliotecas. Asumidos como factores de riesgo.

4.3.2 Componente administrativo

Luego de la fusión, se aumentaron las tareas administrativas, extracurriculares y de mantenimiento para las escuelas puesto que son muchas sedes anexas para atender en diferentes zonas geográficas, esto además genera que la cualificación del maestro rural sea

poca y que sus posibilidades, en el desarrollo profesional sea mínimo, al igual que las alternativas de capacitación. Puesto que con el proceso de la fusión los microcentros se han ido perdiendo como espacios de reflexión y de compartir así sea entre los mismos maestros de la sede.

Podría decirse que como factor protector se debe tener claro que el papel del maestro rural en el contexto colombiano, como argumenta la directora de la Fundación Escuela Nueva Volvamos A La Gente es que se recupere *el rol del maestro dentro de la educación rural* y que vuelva a ser *un facilitador y orientador de los procesos de aprendizaje cooperativo centrado en el estudiante*, promoviendo el deseo de servir como guía y facilitador, dejando de ser, un trasmisor de información. Que vuelva ser un líder de la comunidad; con una actitud positiva hacia el trabajo en el entorno rural y en la escuela nueva. Colbert (2000), hace énfasis en el fortalecimiento de los microcentros mostrando que ha sido la estrategia de participación de maestros que ha contribuido a la sostenibilidad de Escuela Nueva.

Es de anotar que uno de los riesgos de la educación rural es la falta de continuidad en el modelo para la educación secundaria, ella está alejada de la I.E.R a la cual se fusiono el CER, limitando la información para el desarrollo profesional, la integración de los directivos-docentes. En este sentido, esta propuesta no ha sido muy acertada porque aún no hay políticas administrativas definidas, puesto que no se ha organizado dentro de la institucionalidad la funcionalidad y estructura de la escuela rural, Escuela Nueva o simplemente la metodología que se implementa diferente a la urbana. Cabe acá destacar como factor protector la articulación del contexto rural en el currículo de la institución educativa, lo rural como eje transversal, como tema de reflexión la resignificación del PEI en consonancia de la fusión educativa.

4.3.3 Componente comunitario

“Antes del proceso de la fusión educativa, los padres de familia se sentían más empoderados de su participación en las escuelas” Toma de nota Sonia Taborda 5 de septiembre de 2019

Con el proceso de la fusión en las instituciones educativas se asumen factores de riesgo en el

componente comunitario la vida privada de los maestros siempre está expuesta a la opinión pública, se suma la dificultad de encontrar vivienda y transporte, entonces se aísla de actividades culturales.

De otro lado, la inasistencia de los estudiantes o la deserción escolar por falta de acompañamiento familiar, con servicios médicos lejos de la escuela de la comunidad y unas altas expectativas de los padres de familia respecto a la participación del maestro rural en las actividades y prácticas comunitarias. Retomando las palabras de Carlos Vélez *“las practicas comunitarias tienen relación con el espíritu de las comunidades campesinas que ponen de manifiesto valores familiares trasmitidos de generación en generación siendo esta una particularidad campesina (Vélez, 2018, p.27)* es aquí que los intereses de la comunidad chocan en lo rural con los que la sociedad o la institución quiere, puesto que dentro de este componente se busca articular la escuela rural con la comunidad para que esta vaya más allá de la relación con los padres de familia. En palabras de Fernando Zamora *“lo pedido al maestro rural con respecto a la comunidad es a otro precio”* como factor protector de este componente se debe vibrar en esta frecuencia, Para que esto suceda deben entrar a participar todos los actores de la comunidad educativa dándose con esto, desde la institución, la creación de una nueva ruralidad no obviando que pocas veces se da esa sinergia, lo que afecta los dispositivos de **formación** que necesariamente ha de tener el maestro rural, no hay autorización a nivel administrativo de los encuentros, microcentros. Situación que puede ser tomada como factor de riesgo al no facilitarse los espacios para la cualificación. Como lo mencioné anteriormente, encuentros zonales para compartir experiencias de lo que se hacer en espacios académicas rurales, y es que es allí, en los microcentros, donde están las voces de cada uno de los maestros en sus sedes, en su territorio, sus familias y el contexto.

Se hace necesario, además, ubicar los nuevos maestros que van llegando a la ruralidad, en tanto que desconocen la metodología Escuela Nueva, usualmente manifiestan inconformidad por estar inmersos en condiciones de vida diferentes al contexto de ciudad.

Vuelve a retomarse como factor protector con respecto a la fusión, la preparación de los maestros para su desempeño en el contexto rural, tenerlos activos y atentos a esos ajustes tan necesarios de los currículos, destacando las valiosas experiencias de formación en nuestro país para que se dé un destacado desempeño de ambientes rurales

Se presenta para esta investigación el análisis del relato de la docente Lola, y del relato propio, relatos que cuentan una historia, una historia que hay que narrar, que hay que contarla a los demás maestros rurales y actores en el contexto de lo rural para motivar el trabajo en la ruralidad. Además de poder dar aportes desde algunas posturas de maestros rurales que han vivido y amado la educación rural, teniéndolos en cuenta como voces de esperanza, marcando el camino para futuros maestros rurales, para que con esa esperanza puedan sobre llevar este proceso de la educación rural. Ahondando en el sentir de maestros rurales y analizándolos detalladamente podría pensarse que para muchas entidades, la escuela rural no existe, que va cambiando y/ o desaparece con y en el tiempo, y va perdiendo la identidad, pero en los relatos y en la realidad la escuela rural está, existe, no es ajena a los cambios que se van generando y gestando con el tiempo a nivel administrativo, educativo y de gobiernos, donde el maestro, el maestro rural debe luchar por mejorar las condiciones de vida de él mismo, de los estudiantes y de la comunidad educativa donde labora, para poder sacar a flote todas sus virtudes, sueños y anhelos, desde su identidad, desde el lugar de la comunidad en la que labora, en su relación con la comunidad, y su reconocimiento *“es el maestro rural el que le da vida a la escuela en la vida social”* (Zamora, 2008, p. 99)

Parte de este análisis permite visibilizar la escuela rural y en la voz de maestros rurales darle sentido y significado, se pretende precisar una atención diferente, no desigual, solo diferente, teniendo en cuenta los cambios sociales y educativos que se han gestado en el tiempo. Así como hubo relatos, también se tuvo la oportunidad de escuchar los maestros de las sedes anexas a la Institución Educativa Rural, donde expresaron como habían sentido el proceso de la fusión de los CER a las I.E.R y la respuesta fue contundente y articulada en todos. A esto se le suma que no han sentido que su autonomía y autoridad como maestros haya mejorado desde que se inició este proceso de fusión educativa, se puede evidenciar en la expresión que dentro del taller del árbol de problemas que los maestros de las sedes anexas se identificaron y estuvieron de acuerdo en su malestar y problemáticas, ya señaladas en el grafica 1. Se pudieron además indicar aspectos positivos y negativos del proceso de la fusión educativa, a lo que hay que decir que el panorama es realmente desalentador puesto que los aspectos positivos no tuvieron relevancia

“aspectos a mejorar: que las sedes tomen nuevamente liderazgo, devolverles a las comunidades la credibilidad y hacerlos sentir importantes, perdida de toma de

decisiones, ¿de aspectos positivos no se tuvo ninguno! Notas de campo Humberto Ardila 5 de septiembre de 2019

También se pudo hablar acerca de las comunidades de cada una de las sedes para evidenciar como ha sido la participación de los padres de familia antes y después de la fusión educativa es importante y necesario resaltarlo, para tener bases de cómo afrontarlo y trabajarlo con las mismas comunidades rurales. Señalando esos procesos comunitarios en la institución educativa principal como resultados de la fusión. Partiendo de estos comentarios se pudo evidenciar como ha sido la gestión comunitaria en las sedes anexas desde la fusión educativa, como la desvinculación de los padres de familia a las actividades escolares de la escuela, hace que la proyección comunitaria sea ineficaz

Constatando como asumió la comunidad de cada una de las sedes tener una autoridad diferente a la del maestro rural, como la figura de un rector.

“Con muchas dudas y expectativas por la distancia a las reuniones, con la toma de decisiones “nota de campo Mónica Castrillón 5 de septiembre de 2019

Todo esto ha surgido desde las voces de maestros y maestras rurales que hacen parte de las fusiones educativas, políticas educativas instauradas sin tener en cuenta el maestro, la maestra que habita lo rural y que en realidad es el verdadero afectado en esta situación, en el análisis hubo talleres, hubo relatos y hubo contares que hicieron ver el proceso de la fusión ambigua, se pudo, evidenciar y concluir que en las escuelas rurales los docentes que habitamos, nos aquejan las mismas tensiones con respecto a lo que acontece, tensiones que hacen de la educación rural un tema de difícil abordaje, una de las dificultades de la fusión educativa es el modo en que se asumen las fortalezas de los maestros rurales pues no permite la unión de fortalezas para un buen trabajo académico entre pares, además los maestros rurales debemos replantearnos como sujetos políticos, vernos como ciudadanos y ciudadanas porque en esto estamos formando y con estos movimientos a los que se ha sometido el maestro rural se está permitiendo que este no reclame sus derechos.

Realidades que hacen que se desconfíe de un gobierno individualista y que se piense que a un futuro no muy lejano deba de pedirse perdón por esta desafortunada decisión de fusionar lo rural con lo urbano de pagarle esta deuda a la escuela a esa escuela rural llena de niños y jóvenes con sueños y anhelos por cumplir, pero que con decretos y leyes como la ley 715 solo siento que queda desesperanza tanto para las comunidades como

para los maestros rurales y he tenido la inquietud de preguntarme si, mi sentir es el mismo?, ¿sigo siendo la misma niña enamorada de la escuela rural a la que fui aquella vez con mi tía?, la maestra que desea servir a toda la comunidad y que está en todos sus aspectos funcionen... Fragmento tomado del relato de Clara Marcela (anexo 2)

Todo esto teniendo en cuenta además la tensión generada por la fusión educativa de los C.E.R a las I.E., situaciones que vienen siendo improcedentes porque la fusión educativa:

- No garantiza la autonomía institucional
- Tampoco el desarrollo de proyectos educativos institucionales contextualizados
- No garantiza calidad educativa o la creatividad del maestro
- Desarticulando al maestro con sus comunidades, siendo asuntos de difícil resolución, puesto que la fusión educativa responde a intereses económicos como puede manejarse todo en este país o en nuestro contexto

Capítulo 5

5. Conclusiones y recomendaciones

Las conclusiones de esta investigación surgen a partir de las vivencias y experiencias de maestros que contaron, relataron y expresaron su posición con respecto a la fusión educativa que lugar tuvieron en ese proceso y que lugar tienen ahora y desde allí de ese punto y esos diálogos se hace visible la escuela rural para que su existencia no quede olvidada, precisando para ella una atención diferente, no una atención desigual, solo diferente, teniendo en cuenta los cambios sociales y educativos. Implementando con esto mejores ambientes de aprendizaje en el contexto rural, con una adecuada metodología impartida a través de un modelo acertado, con condiciones de favorabilidad, permanencia y estadía en el sistema escolar como algunas de las variables que aseguran la inclusión y la permanencia en el contexto rural.

Precisar y defender el modelo escuela nueva como ruta para un currículo pertinente dentro de la ruralidad que enmarca no solo enseñanza aprendizaje sino tejido social a partir de la construcción de ciudadanía y fortalecimiento de las competencias de la convivencia. Apostándole al trabajo comunitario y Haciendo consciente que:

“la educación hace parte de la vida de las comunidades. Es un sistema que busca el mejoramiento y la renovación de la vida de los pueblos. La educación debe posibilitar que

la niñez y la juventud sean artífices del cambio en la vida de las comunidades a las cuales pertenecen” (F. escuela nueva, volvamos a la gente, 2009, p.)

Pienso que la ruralidad puede darse dentro de una comunidad, fomentando las buenas relaciones interpersonales que hacen que se gesten entre los miembros de esa comunidad la solidaridad, la cooperación, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y el respeto. Todo esto se da a partir de creación de mecanismos y generación de estrategias para fomentar la sana convivencia dentro de la comunidad educativa; para que todo lo anterior se pueda dar, debe generarse dentro de la comunidad rural, bienestar propio, que se refleja en los demás, para permitir una transformación de las realidades en las que viven.

Una de las cuestiones que más se les dificultó fue las salidas más como maestra de la escuela para asistir a reuniones en la sede principal con el señor rector, para mejorar esta situación debió hacerse una reunión con el rector en la escuela con los padres de familia para que él explicara a todos como es que estaba funcionando el proceso de fusión educativa. El rector tuvo la gentileza de respetar y darse el tiempo de conocer la metodología escuela nueva y de respetar sus principios y así nosotras las docentes de las sedes anexas podíamos ser más autónomas en nuestras actividades diarias en la escuela. Fragmento tomado del relato de Lola (anexo3)

Se debe hacer consiente que “la educación hace parte de la vida de las comunidades. Es un sistema que busca el mejoramiento y la renovación de la vida de los pueblos. La educación debe posibilitar que la niñez y la juventud sean artífices del cambio en la vida de las comunidades a las cuales pertenecen” (F. escuela nueva, volvamos a la gente, 2009) todo esto se convierte en se transforma en respuestas transformadoras en formación en valores, teniendo en cuenta solidaridad, trabajo equipo empatía valores de transformación social, que los rectores que tienen el proceso de la fusión bajo la ley 715 de 2001 en sus I.E.R conozcan, reconozcan apoyen e integren el trabajo de Escuela Nueva defendiendo, apoyando e integrando este modelo flexible y pertinente a su institución, que parta de una legislación exclusiva para la Escuela Nueva y no se confunda con los procesos de escuelas convencionales, “no se advirtió que algunos rectores no conocen ni ahondan del programa Escuela Nueva, ni modelos flexibles, solo se les asigno un mapa locativo con muchas sedes rurales y este es el patrimonio pedagógico de la comunidad rural, esa escuela que se perdió” (nota de campo 25 de julio de 2020)

“aunque muy sometida a las decisiones por parte del señor rector, puesto que desde la

sede principal se manejaba hasta los dineros de gratuidad.” Fragmento tomado del relato de Lola

Se debe dar a la ruralidad RESIGNIFICACION al PEI permitir la capacitación de maestros en Escuela Nueva, dar espacios de reflexión, estructurando el componente curricular, manual de convivencia, planes de mejoramiento, dando dotación de guías de autoaprendizaje, asesorando y dando seguimiento a procesos de formación, actualmente un gran porcentaje de maestros no tienen la capacitación necesaria para implementar la metodología, manejo de guías y demás componentes haciendo que hoy en día hay muchas escuelas nuevas que no implementan a cabalidad la metodología puesto que no se le dan espacios de formación al maestro y esos espacios deben ser necesarios y hasta obligados espacios pedagógicos, académicos investigativos, donde se puedan generar procesos formativos que si puedan dar la resignificación que se quiere al plan de estudios y se dé el currículo pertinente junto a metodologías flexibles que tanto se desea y se pretende desde la fusión para hacer posible una construcción del PEI con participación del maestro rural en las instituciones educativas y lo más importante no debe olvidarse con el proceso de la fusión educativa respecto a la educación rural y sus maestros rurales con sus contares y sentires, **fortalecer** los microcentros, las redes de maestros que permitan los procesos de enseñanza aprendizaje partiendo de las experiencias de los compañeros maestros, *“los maestros rurales deben ser uno solo, ya que somos presencia del estado allí en esas ruralidades”*. (Notas de campo, 28 de julio de 2020) Solo queda decir que hay una nueva ruralidad que somos todos y todas los que habitamos y cohabitamos el territorio que debemos hacer un entramado de relaciones con todos los tejidos sociales que existen, entendiendo los habitantes que estamos en el territorio y que somos las nuevas ruralidad, de esto último queda por decir o preguntar ¿qué tanto la ley 715 de 2001 fortalece o no la ruralidad?, todo lo anterior se condensa en un tema ese tema son las fusiones, se concluye además que estos procesos de fusión educativa en las instituciones se dan de maneras diferentes, no todas las instituciones, administrativos, directivos, maestros y comunidades han asumido la fusión de la misma manera siendo esta la misma ley.

6. Referencias

- Álvarez, A. M. (2010). Figuras Contemporáneas del maestro en América Latina. Bogotá: Magisterio editorial.
- Alvarez, C. (17 de mayo de 2012) Colombia un país rural (mensaje en un blog) Recuperado de <http://blogs.portafolio.co/507-palabras/Colombia-un-país-rural/>
- Berrout, F & Gómez, M. (2017) La política de agrupación de las escuelas rurales en Colombia: una aproximación. *La concentración de escuelas rurales en américa latina*. Simposio llevado a cabo en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México
- Bolívar, A & Domingo, J (2006, septiembre). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Forum: qualitative social Research (4). Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/La%20investigacion%20biografica%20y%20narrativa%20en%20iberoamerica%20%20%20.pdf>
- Bolívar, A & Domingo, J (2006, septiembre). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Forum: qualitative social Research (4). Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/La%20investigacion%20biografica%20y%20narrativa%20en%20iberoamerica%20%20%20.pdf>
- Bolívar, A. (2014) las historias de vida del profesorado: voces y contextos. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 19 (62)
- Codazzi (2015) Instituto Colombiano Agustín Codazzi. Colombia. Recuperado de <https://igac.gov.co/es/noticias/tan-solo-el-03-por-ciento-de-todo-el-territorio-colombiano-corresponde-areas-urbanas-igac>
- Colbert, V. (2000) “mejorar la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la escuela nueva en Colombia”. Coyuntura social. Colciencias. (22), p. 10

- Colbert, V. (2000) “mejorar la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la escuela nueva en Colombia”. Coyuntura social. Colciencias. (22), p. 212 – 213
- Forestes, A. (2011) El maestro rural. Ministerio de educación pública. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/noticias/el-maestro-rural>
- Fundación escuela nueva volvamos a la gente. (2009) Escuela nueva – Escuela activa. Bogotá, Colombia: Editorial QuebecorWorld Bogotá S.A.
- Fundación Escuela Nueva volvamos a la gente. (2017). Historia de Escuela Nueva en Colombia: una renovación pedagógica para el siglo XXI. Bogotá, Colombia: Fundación escuela nueva volvamos a la gente
- Landín, M. Sánchez, S. (2019) el método biográfico narrativo, una herramienta para la investigación educativa. Universidad Veracruzana. México, Educación XXVIII (54)
- Letourneau. J (2009) *La caja de herramientas del joven investigador*. Medellín, Colombia: La carreta
- Ley 715. Ley 715, Bogotá, Colombia, 21 de diciembre de 2001
- MEN. (10 de noviembre de 2010). Prosperidad, educación de calidad el camino para la educación de calidad el camino para la prosperidad. Educación de calidad. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-259478.html?noredirect=1>
- MEN. (17 julio de 2018) Plan especial de educación rural: hacia el desarrollo rural y construcción de paz. Bogotá, Colombia
- MEN. (2010) MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf
- Molano, C.F. (1999). Los maestros como argonautas de la escuela rural en nuestra región. Revista unimar, p. 23
- Monsalve, A & Pérez, E. (2012) El diario pedagógico como herramienta para la investigación (60)

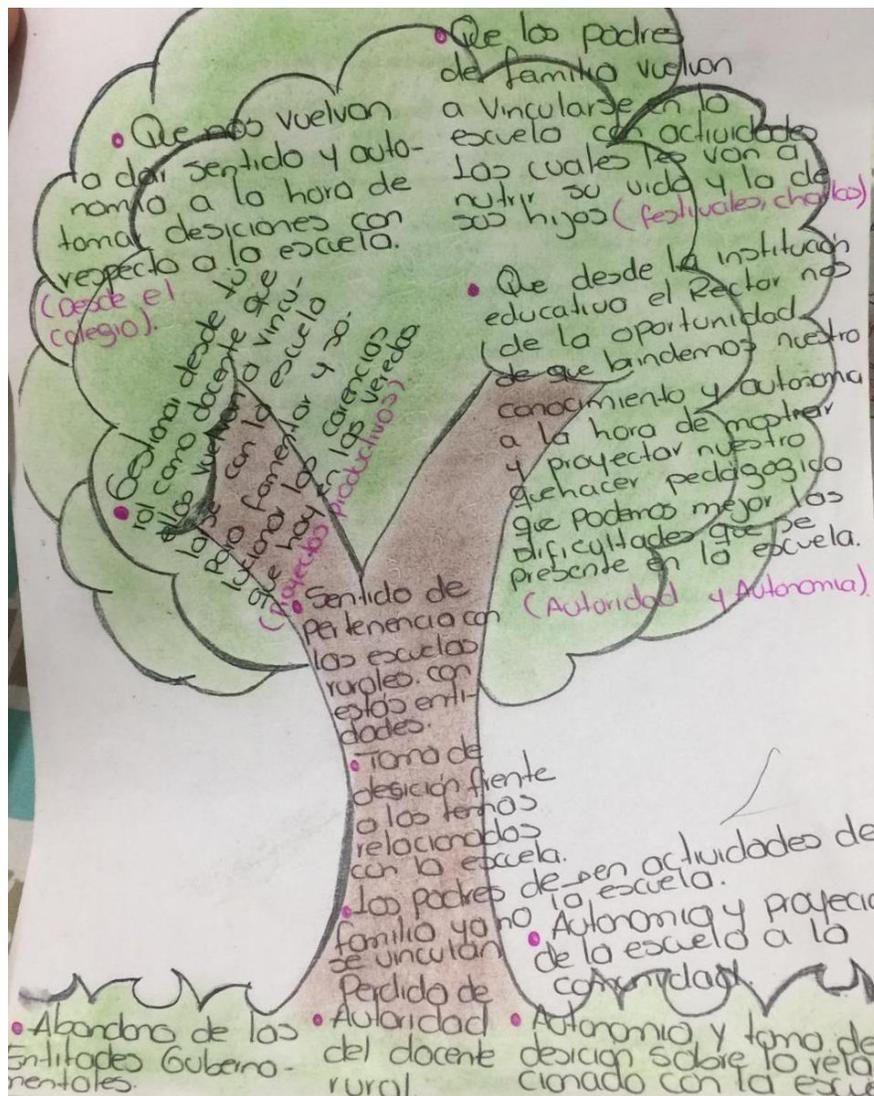
- Muylaert, C. J. et al. (2014) Entrevistas narrativas: un recurso importante en la investigación cualitativa. *Rev. Esc. Enferm. USP*. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000800027>.
- Pérez, Pérez, Teodoro (2005) La perspectiva constructivista en la investigación social. *Revista Tendencias & Retos* (10).
- PNUD. 2011 Colombia Rural. Razones para la esperanza. Informe nacional de desarrollo humano 2011. Bogotá: INDH PNUD, septiembre.) Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/nhdr_colombia_2011_es_low.pdf
- Resolución 8430 del ministerio de salud, del 4 de octubre de 1993
- Rivas, J. (2012) la investigación biográfica y narrativa. El sujeto en el centro. Universidad de Málaga: España. p. 82
- Rodríguez, H. Echeverry, J. (2004) Prácticas y diario pedagógico (La estructura de la memoria. narrar- se). Medellín. Colombia: Alternativas (9)
- Sañudo, L.E. (2006) La ética de la investigación en la investigación educativa. *Revista Hallazgos* (6) Bogotá. Colombia.
- Suarez, D. (2007) documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. *En colección de materiales pedagógicos*. Buenos aires: Argentina
- Taylor S.J & Bogdan. R (1986). Investigación cualitativa técnicas e interrogantes técnicas y análisis de datos. Madrid: Editorial Muralla
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (2002) *Introducción métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós
- Vélez, C. Las prácticas comunitarias y su aporte en la construcción de un currículo escolar rural, contextualizado y participativo de la vereda El Cardal, municipio de Andes, Antioquia. (Universidad de Antioquia) Medellín
- Vergara, V.W. (2011). Desarrollo o nueva ruralidad para Colombia. Cartografía del desarrollo rural, *Revista Universidad de la Salle*, p. 34
- Zamora, L. (diciembre de 2008) formar educadores para el medio rural o hacer visible lo invisible. *Conversaciones pedagógicas* (6), p. 99

Anexo 1.
Taller Árbol de Problemas

TALLER	“ARBOL DE PROBLEMAS”
FECHA	5 de septiembre de 2019
TIEMPO	2 HORAS (120 minutos)
RESPONSABLE	Clara Marcela Morales Lopera
LUGAR DE APLICACION	I.E.R. Tablazo
POBLACIÓN	Docentes sedes rurales I.E.R Tablazo
TEMA	Tensiones que ha generado la fusión educativa
OBJETIVO GENERAL	Generar espacios de reflexión, análisis entre los docentes de las sedes rurales de la I.E.R Tablazo, en cuanto a las tensiones que se han presentado con la fusión educativa.
TECNICA INTERACTIVA	<p>“EL ARBOL DE PROBLEMAS”</p> <p>El árbol de problemas utiliza la representación de un árbol donde el tronco, las raíces y las ramas ayudan a analizar un problema y a entenderlo en toda su magnitud, mirándolo como un todo interrelacionado, capaz de entenderse y transformarse. A partir de esta técnica los docentes rurales manifiestan sus percepciones sobre una situación o un problema determinado, realizando un análisis a profundidad a partir de los componentes de dicha problemática y sus relaciones posibilitándose la construcción colectiva</p>
MATERIALES	Imagen de un árbol de gran tamaño en papel, lápiz, colores, tarjetas, marcadores, cinta y copia de la ficha del árbol para cada uno de los participantes.
ENCUADRE DE ACUERDOS	<p>El facilitador y los docentes acuerdan las reglas, las normas y compromisos para tener en cuenta durante el desarrollo de la técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Escuchar con atención — Pedir la palabra — Respetar la palabra — Respetar las ideas de otros — Participar activamente de las actividades. <p>El facilitador hace una breve introducción, en la que se da a conocer, que se va a desarrollar, una actividad que requiera la participación y reflexiva de todas las personas del grupo y que la riqueza estará en los aportes que cada persona realice.</p> <p>El facilitador da a conocer la intencionalidad y alcance real del e indica paso a paso lo que se va a hacer y cómo se va a hacer</p>

RECOLECCIÓN DE DATOS	<p>Se motiva a los docentes para que den a conocer y pongan en común reflexiones y respuestas a preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ¿Cómo influyo la ley 715 en la esencia del programa o metodología escuela nueva? — ¿Tiene la educación rural un currículo a prueba de maestros? — ¿Cómo se ha instalado la escuela en la ruralidad? — ¿Por qué se considera la educación rural como “empobrecida”? — ¿Cuáles podrían ser los problemas de la ruralidad en nuestro contexto actual? — ¿Cómo concibe la escuela nueva la educación, la comunidad educativa, el aprendizaje, la enseñanza, las competencias, las actitudes y los valores que busca que los estudiantes y comunidad desarrollen? — ¿Cómo se fortalece el Proyecto Educativo Institucional — PEI desde escuela nueva? — Describir las ventajas y desventajas de la educación rural — Después de la ley 715 ¿cuáles han sido los cambios que ha sufrido la educación rural?
ELABORACIÓN INDIVIDUAL	<p>Se inicia con la lectura de una reflexión https://albertoeriquegomezizquierdo.blogspot.com/2008/10/de-la-escuela-tradicional-la-escuela.html , trabajar el himno de escuela nueva para motivar el ambiente del taller y promover la participación de los docentes, se escribe en la raíz los problemas, en el tronco las consecuencias y en las ramas las alternativas o posibles soluciones.</p>
TRABAJO EN EQUIPO	<p>El facilitador propone al grupo que formen parejas con el propósito de que cada docente presente su elaboración individual. Utilizar tarjetas para llenar el árbol que se hará a nivel grupal, se ubicaran en las tarjetas los problemas, las consecuencias y las alternativas de solución, se ponen en el árbol, se elige un expositor para que socialice el trabajo elaborado ante todo el grupo.</p>
PLENARIA	<p>Los docentes escuchan las percepciones de sus compañeros en torno a la situación trabajada debaten y discuten los puntos de vista al mismo tiempo el facilitador guía la profundización y análisis del tema a partir de preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ¿Cuáles son las nociones de conocimiento de enseñanza en la escuela rural? — ¿En qué saberes específicos debe estar formado el maestro de la escuela rural? — ¿Qué idea de escuela tienen los docentes rurales? — ¿La educación rural debe ser “para” la gente del campo o “de” la gente campo? — ¿Qué impacto tuvo la escuela nueva en Colombia? ¿Por qué tan relevante? — ¿Por qué las escuelas rurales deben ofrecer estrategias innovadoras y flexibles? — ¿Considera que los principios de la educación rural permanecen? — ¿Cómo puede el maestro de educación rural favorecer los principios de la educación rural?

CIERRE	<p>El facilitador le brinda al grupo retroalimentación señalándole los elementos más significativos trabajados por el mismo grupo. Retoma la construcción grupal, expresa de forma breve, clara y enriquecida sus aportes sobre el tema y especifica las evidencias que quedaron en el taller.</p> <p>Los participantes reflexionan sobre su papel y participación durante el desarrollo del taller. Al igual que la del grupo, se preguntan por el cómo se sintieron, si cumplió sus expectativas, si aportó algo para su quehacer docente.</p> <p>Cuál era la actitud y disposición tanto individual como grupal al inicio del taller.</p>
---------------	--



Fuente: Elaboración Propia

Anexo 2. Relato, Clarissa

¡¡Clarisa, la maestra que soy!!

Nací en el municipio de Yarumal Antioquia el 15 de junio de 1978... Jueves al medio día, siendo la tercera hija de Héctor y Amparo, mi padre muy feliz porque después de 2 hijos varones llegue yo, una niña y seguramente como él se la imaginaba de piel clara, ojos claros y cabellos claros de ahí que mi nombre sea Clara...en fin, a los pocos días de nacer mi mamá se enfermó de tuberculosis y de meningitis por lo que estuve al cuidado de mi abuela materna Gaby, mujer que ha estado en cada uno de mis días siempre y es lo más bonito que hay y hubo en la vida, al cumplir 3 años mi papá como era maestro obtuvo una plaza en su pueblo Barbosa y nos mudamos allí y es en este hermoso lugar, en este hermoso pueblo, que he tejido cada instante de mi vida, cada puntada de mi ser... crecí con una familia extensa padres, abuelos, tías, primas, hermanos jugando y disfrutando de mi niñez.

Mi color favorito es el negro, porque creo que en él se encuentran encerrados todos los colores, no tengo número favorito, pero me gustan los gatos son tan suavecitos, además me gustan los perros creo que si pudieran me hablarían.

Me gustan los dulces, el arequipe y el chocolate casi tanto como enseñarle a los niños y a los jóvenes, el jueves me gusta y me trae suerte, será porque abrí los ojos un día jueves de junio, tengo unas hijas hermosas hacen que mi día a día tenga sentido, son tan simpáticas e inteligentes y me apoyan en todo.

Soy maestra, me gusta mi labor, estar y dialogar con los niños, me niego a hacer otra cosa que no sea enseñar, me niego a envejecer y aunque se vea el paso de los años, en mi vive una niña, una joven curiosa y deseosa de aprender cosas nuevas día a día y descubrir en las personas, en los jóvenes y los niños, otros universos.

Soy maestra, lo soy desde que tengo uso de razón, desde que comencé a salir con mi tía a pie para su vereda, desde que a la edad de 5 años me iba con mi papá para el colegio porque él allí era el profe de matemática, entre a la escuela ya sabía leer y escribir, allí en ese lugar que ya conocía y lo sentía propio, me acogió una hermosa maestra, su nombre es Rosa y era la profe más dulce, tierna y amorosa, tenía una característica muy especial olía muy bien y lo mejor es

que aun huele igual, tener una relación estrecha con tu primera profesora es algo que no puedes describir...creo que esa parte tan bonita hizo que me enamorara de la escuela.

Me gustaba ir con mi tía a su escuela, subir a la montaña a veces caminando, a veces a caballo, lo disfrutaba mucho, ver llegar los niños saludando felices a la profe y tener la disposición de estar ahí en la escuela sin importar de los lejos que vinieran, eran alegres al llegar. Yo, ya venía enamorada pero allí en esa vereda comenzó mi interés por la escuela, por la escuela rural. Una escuela que yo desde mi niñez veía feliz, independiente, con los padres de familia, atentos a la profesora y a las actividades que en la escuela se hicieran, y donde yo no imaginaba como mi tía que era la profe les enseñaba a tantos niños en diferentes grados y con edades diferentes en un solo salón, para mi ella era única y mi heroína y aun lo sigue siendo. Además, me doy cuenta de que de ella tengo un poco o mucho de maestra.

Inicie mi labor después del concurso de méritos en el 2006 en el municipio de Santo Domingo, en la Institución Educativa Rural Porcecito. Al llegar allí iba con muchas expectativas porque es un corregimiento muy cerca de Barbosa lugar donde resido y estaba feliz porque trabajando allí podía llegar a mi casa en las horas de la tarde y compartir con mi familia, pero al llegar me doy cuenta que es una institución fusionada con dos sedes anexas en el área rural, fuimos tres profes de primaria en llegar cada uno era un reemplazo, yo llegaba a reemplazar a la plaza docente de la sede principal y los otros dos profes iban a cubrir la plaza de las dos sedes rurales, en el proceso la rectora determino que yo debía cubrir la plaza de la sede la comba que era la más alejada del corregimiento y por ende de la sede principal, mi respuesta ante esa decisión rectoral fue “tranquila rectora buena aquí, excelente allá”, no mentiré Salí de allí preocupada por esa decisión y por la distancia que me dijeron yo debía recorrer, tome una moto y pedí al señor que me llevara a la comba y este con un gesto de asombro me dijo “y a que se va a meter por allá” esa expresión me hizo sentir incomoda pero le dije que yo era la nueva profe, iniciamos el recorrido por un sendero destapado y en muy mal estado lleno de maleza y solo, inspiraba temor, el señor que me trasportaba me dijo “profe a esta entrada la llaman el matadero” me sumí en un silencio profundo y apreté mis manos contra mi pecho, a medida que iba subiendo observaba casas desocupadas marcadas con letreros de las autodefensas y de grupos guerrilleros, tuve sentimientos encontrados y quise devolverme a mi casa, aunque con lágrimas en los ojos me di ánimos y fuerzas de continuar porque en mi estaba las ganas y deseos

de enseñar, al adentrarnos en la montaña se iba viendo un paisaje diferente, veía grandes galpones de pollos y aun lado de estos unas casitas curiosamente diseñadas, me doy cuenta que es una empresa que procesa pollos y cada galpón tiene una casa donde vive su cuidador con su familia y que de allí iban a la escuela varios niños, llego al punto donde debo de caminar para llegar a la escuela me despido del señor que me transporta y me dice “ profe mucha suerte cuídese mucho ” le respondí con una sonrisa un tanto fingida quise decirle que se quedara que no me dejara sola, pero continúe mi camino loma arriba y a 20 minutos encuentro entre unos pinos grandes y frondosos una escuela grande de 5 salones, unidad sanitaria, cocina y restaurante escolar, bien ubicada en la cima de una montaña, me recibió Doralba una señora campesina muy diligente y con el tiempo descubrí que era la más amorosa del mundo y me cuido como una mamá, comencé mi trabajo y me di cuenta que no podría viajar a mi casa por la distancia entonces me traje a mis hijas conmigo, conocí una comunidad entregada y comprometida, que lo primero que hizo al verme fue agradecer que hubiese aceptado estar allí y que deseaban que no me fuese pronto, ya que los profes anteriores se aburrían muy pronto por la lejanía en que estaba la escuela.

Trabaje, llore, reí, aprendí, me fortalecí como maestra pero sobre todo como ser humano, el trabajo en esta comunidad fue hermoso, de unión, de respeto por lo que la unión entre escuela comunidad fue muy positiva, conformándose la Junta de acción comunal, el grupo de mujeres y los grupos de trabajo con los jóvenes, mi aprendizaje en este lugar con esta comunidad fue una experiencia inolvidable que dejo mi corazón eternamente agradecido, fui allí donde realmente aprendí a ser maestra, a ponerme en el lugar del otro, a tener empatía con personas que Vivian diferente a mí y además estaban sometidos a formas diferentes de ver el mundo, ejemplo de ello la violencia que se gestó por parte de grupos armados al margen de la ley, con los cuales tuve diferentes encuentros, cuando sin motivo alguno llegaron a expresar que debía de darles la pipeta de gas con la que se le hacían los alimentos a los niños, según el señor que me abordo era porque él era el comandante de la tropa con la que estaba y necesitaba el gas, yo no sabía cómo responder porque nunca me vi en una situación de esas solo le exprese “yo soy la maestra de esta escuela y no le voy a dar las cosas de los niños menos el gas” fue incomodo me dio miedo pero respondí como debía hacerlo, puesto que en ese momento sabía que yo era la voz de mis niños, entendí que debía alzar la voz de mi comunidad, ayudarlos a salir de sus miedos y a enfrentar las cosas que traía cada día y más si eso incluía a seres humanos poco consientes de la

población rural, de sus dificultades, de sus necesidades, de sus sueños, sus proyectos y anhelos de manera colectiva e individual, y justo ahí estaba yo procurando hacerlo desde mí y creo que se logró en el poco tiempo que estuve allí, y aunque era un escuela fusionada la parte administrativa me permitió tener independencia de ejercer según los planteamientos de escuela nueva una forma de llevar mi escuela con responsabilidad, cooperación y colaboración con la comunidad educativa, pude hacer mi vida personal y laboral en el mismo espacio.

Para el año 2009 por motivos de salud y familiares debí de pedir un traslado para el municipio donde he estado toda mi vida Barbosa y allí llego a un centro educativo rural llamado matasano cuya vereda presentaba mucho potencial pero desordenada en cuanto a lo comunitario, no había junta de acción comunal, se le propuso a la comunidad conformarla y estuvieron de acuerdo y así todo podía fluir de manera más organizada a nivel rural, una comunidad atenta, diligente, pendiente con un sentido de pertenencia alto, pude realizar algunos proyectos donde se veía intervenida la comunidad y se trabajó de la mano con padres de familia y comunidad en general, fue una experiencia bonita, acá en esta sede no tenía un rector, estaba a cargo de un jefe de núcleo igual que los otros centros educativos rurales, aun en Barbosa no se había visto el fenómeno de la fusión educativa, pero se trabajaba con otros centros educativos rurales en microcentros rurales y era muy positivo porque conocía a los otros maestros de otras veredas y podíamos compartir experiencias para enriquecer nuestro que hacer en los centros educativos rurales de los que hacíamos parte.

Llega el 2013 y con este la reorganización educativa llamada Fusión educativa, los centros educativos rurales pasaron con la ley 715 en su artículo 9 a ser parte de I.E.R más grandes garantizando a los estudiantes el acceso a la educación Básica secundaria, además de los manejos de los recursos generales de participación, hasta ese punto se vio que la fusión educativa no tenía nada de negativo para la educación rural pero en realidad no fue así, distorsiono totalmente la idea de educación rural o mejor la idea de escuela nueva de todos y para todos, el proceso de fusión educativa género en mí algo de tranquilidad con respecto a lo administrativo puesto que yo en años anteriores había trabajado en una sede educativa fusionada a una institución educativa más grande, pero en este lugar a donde llegue no encontré poder yo ejercer mi labor de manera armoniosa como siempre lo había hecho con este proceso llamado fusión educativa en la Institución a la cual habíamos sido asignados teniendo en cuenta la geografía nos convocaron para asistir a una reunión general los maestros de las sedes rurales que habían sido fusionadas con los maestros de la Institución educativa principal, conocernos y

saber cómo estaba conformado el grupo de maestros de esta Institución, fue en esta reunión que algo me llamo mucho la atención porque uno de los maestros de la sede principal en básica secundaria nos llamaba “los rurales” pensaba todos estamos en la parte rural porque adquirir ese adjetivo, para mi peyorativo dándonos una condición de desfavorabilidad, sentí en esa expresión algo de arrogancia, pensé dentro de mí que no me iba a ir muy bien, pero apele a mi vocación como argumento de compromiso tanto personal como profesional en educación conociendo y afrontando situaciones estresantes, conociendo las exigencias de mi tarea como maestra “rural” siendo mi propia critica, reflexionando de manera objetiva en mi quehacer, detectando mis propias fallas, mis dificultades, procurándome alternativas de solución a mis problemas que son los mismos problemas de otros maestros pensaba yo y que debía actuar de manera coherente sin olvidar mi practica como maestra rural, mi sentir aquí con respecto a la fusión educativa fue de desconcierto y de discriminación ya que volví a replantearme mi labor para estar segura de ella, porque sentí temor de no ser la maestra que soñaba ser o que creía que era, fue acá que pude sentir que mi relación con mi nuevo contexto laboral se sentía tenso y que era desde mí que podía iniciar de manera diferente la forma de interactuar con ellos como compañeros, debí iniciar dando informes a un grupo administrativo conformado por un rector y coordinador, ya no estaba bajo mi decisión y autoridad convocar a un padre de familia porque algún estudiante tuviese dificultades a nivel académico o comportamental, debía de informar a la sede principal estos episodios, ya no podía convocar a reuniones con padres de familia o comunidad en general porque debía informar consultar a un consejo directivo ajeno a mi contexto, además no me había visto en función de solicitar autorizaciones, pedir indicaciones aun sabiendo que no era escuela graduada si no escuela nueva, teniendo sus propios principios y formas de trabajo, con posibilidad de trabajar con la comunidad y los padres de familia en unión del bienestar para la sede, pero con la fusión ese tipo de peticiones para mí fue una forma de atenuar la autoridad y autonomía del maestro rural, además llegaron los traslados entre sedes y con esto sentí que había desubicación para el maestro rural porque no podría continuar los procesos que había iniciado en su vereda y su comunidad, estos traslados nos llegaron de sorpresa y sin la posibilidad de reclamar o refutar esa decisión, al buscar ayuda para darle solución a esa situación la respuesta fue “el rector tiene toda la potestad para decidir como ustedes van a laborar y donde” entonces llegué a la sede San Francisco de Paula, y aquí sentí en esta escuela que no podía ejercer como deseaba, tantos sueños y anhelos para el trabajo con los niños y la comunidad, se han visto alterados por lo que debe intervenir en la decisiones el ente administrativo, generando en mí una sensación de

que la ley 715 de 2001 afecto la forma de trabajar del maestro rural, es triste salir de una escuela en donde ya te habías hecho ilusión de ayudar y sacar adelante pero con el traslado interno debí salir de matasano y llegar a San Francisco, diferente sede misma institución educativa pero con una forma de vivir y de habitar totalmente distinta, pero sentí el mismo amor cuando llegue, el deseo de enseñar, de ayudar y de sacar adelante una comunidad que se ahogaba en malos hábitos de convivencia y de estar, iniciar allí fue retomar el termino comunidad, ayuda, participación, cuidado y pertenencia, para mi significo un reto enorme pero me di cuenta que con paciencia y respeto puede volverse una comunidad más amable y empática, se comenzó por darle a la comunidad la confianza de entrar a la escuela no había posibilidad de que algún miembro de la comunidad tuviese una llave y por esto los jóvenes de la vereda entraban la escuela saltándose por encima de la malla y dañándola hasta el punto de que personas inescrupulosas robaran y dejaran sin nada de insumos la escuela solo quedaron las sillas y las mesas lo demás todo fue saqueado, no había amor por la escuela a la cual yo había llegado dejaron la escuela sin puertas todo fue vilmente violentado, ante esta situación se realizó reunión con los vecinos de la escuela, los padres de familia, grupo de la tercera edad y se invitaron a los jóvenes que en las tardes entraban a la escuela por la malla para jugar futbol, la reunión permitía sensibilizar acerca del cuidado, algo así como un ejercicio de corresponsabilidad con la escuela, esto es de todos y como es de todos debemos cuidarlo, qué hacer?, surgió la idea de prestar una llave y dejarla en una casa cercana para poder entrar por donde se debía dando muestras de buen manejo de las llaves y de las instalaciones, ha sido una excelente estrategia porque la malla ya no está dañada se tiene un control al menos visual de quien entra a la escuela y la persona que pida la llave prestada tanto para jugar al futbol, como para hacer la catequesis o hacer las reuniones de la tercera edad se apropia de la escuela la hace más suya y muestra sentido de pertenencia, generando una escuela de puertas abiertas potenciando al máximo la relación escuela comunidad y potencializando los procesos de formación que debe haber en esta relación, pero todo esto se pudo dar por los llamados o los escritos que pudieron hacerse desde mi labor a la parte administrativa de la Institución apelando a la buena fe de estos.

Y es aquí donde me permití cuestionarme acerca de esta ley y de este proceso de fusión educativa y como me hace sentir siendo yo una mujer enamorada de la educación rural y de todo lo que esta conlleva que son las personas porque para mí educación rural es gente, es comunidad, es el otro que me enseña y que yo necesito para estar en este mundo y podría decir sin temor que afecto mi sentir y el modo que debo actuar, y que lo ha atenazado, esta ley

permitió despedagogizar la educación cualquier profesional en otras áreas puede ejercer ser maestro y lo triste es que a veces no les gusta el campo, con las fusiones educativas se incrementaron las cargas laborales tanto para los maestros como para los directivos ya que se unieron en hasta 10 sedes en una misma institución educativa sabiendo que en Colombia hay instituciones con hasta 30 sedes fusionadas y con todas las dificultades que hay en cuanto administración se refiere no podría yo imaginarme qué tipo de direccionamiento estratégico pueda darle un directivo a una institución educativa que tenga ese exagerado número de sedes fusionadas, realidades que hacen que se desconfíe de un gobierno individualista y que se piense que a un futuro no muy lejano deba de pedirse perdón por esta desafortunada decisión de fusionar lo rural con lo urbano de pagarle esta deuda a la escuela a esa escuela rural llena de niños y jóvenes con sueños y anhelos por cumplir, pero que con decretos y leyes como la ley 715 solo siento que queda desesperanza tanto para las comunidades como para los maestros rurales y he tenido la inquietud de preguntarme si, mi sentir es el mismo?, sigo siendo la misma niña enamorada de la escuela rural a la que fui aquella vez con mi tía?, la maestra que desea servir a toda la comunidad y que está en todos sus aspectos funcione... Pero la fusión nos deja una escuela, nos deja un maestro, un maestro rural fragmentado en tres sílabas que recogen la esencia de una bella labor, donde hay entrega, sacrificio, y compromiso que siempre se ha demostrado vocación, inmerso en una escuela nostálgica, ¡con un maestro de la nostalgia perdido en la fusión!

Anexo 3. Relato Lola

La profe Lola

Lola, llega a Santo Domingo municipio a la edad de 16 años al centro educativo rural las beatrices y allí se formó como maestra, como esposa y madre puesto que allí en ese lugar hizo su vida.

“Llegar a una escuela rural siendo una niña no es fácil, además porque era bachiller académico, no tenía más preparación que mis ganas y deseos de enseñar y de demostrar a los otros que yo como mujer si podía ejercer una profesión y que además lo lograría, llego en un inicio a la primavera vereda de Santo Domingo municipio donde solo se dictaba clase hasta tercero de primaria y los padres de familia que deseaban que sus hijos continuaran debían ir al corregimiento de Porce en el municipio de Santo Domingo, tenía claro que ser maestro no era fácil y más en el contexto rural por las dificultades que se pudieran presentar a diferentes niveles: sociales, familiares, económicos pero yo siendo una adolescente continúe con mi proceso, lo que pude aprender en este iniciar fue que a veces se debe estar en silencio y pasar desapercibido ante muchas cosas para no tener problemas, con la comunidad donde laboras y con los que te rodean en el momento ya que me trasladaron para una escuela llamada las beatrices donde éramos cuatro maestras y yo era nueva en el ejercicio docente y la más joven, habían muchos niños en la vereda, pero con el tiempo los niños se fueron yendo a otros lugares con sus padres por motivos laborales o en ese tiempo orden público y a mis compañeras las trasladaron para Medellín y quede sola como maestra en la vereda, fue en ese momento que llego la escuela nueva, recuerdo que el gobierno organizo tres eventos donde nos quedamos una semana en cada uno de ellos y allí nos capacitaron a trabajar con la comunidad y con los niños, me hice querer de la comunidad y se pudo trabajar de manera articulada y armoniosa, no faltaban los problemas pero siempre había el modo de mediar y concertar situaciones, no fue fácil pero no era imposible trabajar en equipo dentro de la comunidad puesto que a veces se presentaban malestares entre los mismos padres de familia, rencillas que venían de épocas anteriores, pero a partir del dialogo y respeto se le pedía trabajar dentro de la escuela sin dificultades, desde que el padre de familia traspase las puertas de la escuela todo debe transcurrir en tranquilidad, armonía y con humildad, ante todo la humildad.

Mi estadía allí fue basada en respeto y en buenas relaciones de convivencia, con los padres de familia y estudiantes en general con toda la comunidad, fue muy difícil asumir la llegada de un rector pues porque yo lo veía como si él estuviese en un pedestal, no fue fácil asumirlo pero no fue imposible llegar a acuerdos con él, pero se nos dio el lugar dentro de la institución como sedes rurales, aunque todo cambio con respecto a los padres de familia porque se venía con una dinámica diferente, ahora ellos estaban un poco más celosos porque a nivel administrativo debían de estar más en el corregimiento de Botero, puesto que allí estaba la I.E.R principal. Una de las cuestiones que más se les dificultó fue las salidas mías como maestra de la escuela para asistir a reuniones en la sede principal con el señor rector, para mejorar esta situación debió hacerse una reunión con el rector en la escuela con los padres de familia para que el explicara a todos como es que estaba funcionando el proceso de fusión educativa. El rector tuvo la gentileza de respetar y darse el tiempo de conocer la metodología escuela nueva y de respetar sus principios y así nosotras las docentes de las sedes anexas podíamos ser más autónomas en nuestras actividades diarias en la escuela.

Aunque puedo decir ahora que la escuela ha cambiado mucho, la escuela rural ha cambiado porque ya el maestro no puede tomar decisiones con respecto a la escuela y a los estudiantes porque debemos estar conectadas con las decisiones que se toman dentro de la Institución educativa principal. Una de nuestros argumentos para el rector era que no debíamos estar tan pegados a la ley, que era mucho más importante que el estudiante aprendiera, Lo que más llama la atención del proceso de fusión educativa y que se tomó por parte de los padres de familia es la ausencia que esto generó porque a ellos no se les informó la fusión a ellos se les impuso, no los tuvieron en cuenta en esa decisión, solo dejaron al maestro a que expresara dicha situación a la comunidad y en verdad esa no es tarea solo del maestro. La influencia que tuvo la ley 715 fue un cambio muy brusco para nuestra sede éramos 4 docentes y trabajábamos profesorado y cada una orientaba un grupo, pero los movimientos se hicieron evidentes y me fui quedando sola en la escuela, con una experiencia linda, de tener en cuenta a los padres de familia y fortalecer los CRA junto con ellos, aunque muy sometida a las decisiones por parte del señor rector, puesto que desde la sede principal se manejaba hasta los dineros de gratuidad, con la llegada de escuela nueva vinieron cosas lindas para destacar como eran el día de logros y la participación de los padres de familia en todos los trabajos que los niños hacían y necesitaban hacer.

Siempre pensé en las nociones de conocimiento que debía tener el maestro de la educación rural y que serían de suma importancia, el afecto, el medio ambiente, la experiencia natural y como el maestro ayuda a los estudiantes a promover su propio aprendizaje, no se debe olvidar los saberes específicos en los cuales debe estar formado el maestro de la escuela rural, el maestro debe ser el apoyo de los estudiantes en la escuela rural porque somos nosotros los maestros modelos de identidad, porque somos ejemplo y acompañamiento, con los padres de familia me sentí muy acompañada porque son padres de familia que han mostrado interés en ayudar en las actividades que se gestan dentro de la escuela y el apoyo incondicional que he tenido con respecto al mejoramiento de hábitos y actitudes de la comunidad para el fortalecimiento del gobierno escolar fundamental en escuela nueva. Con respecto a ese proceso de fusión educativa y como se fue abordando, “una vez bajamos mi compañera de la otra sede y yo a la sede principal, y el vigilante nos expresó que no podíamos entrar porque el rector estaba muy ocupado y no nos podía atender, me sentí muy mal y le dije: dígame al señor rector que acá estamos Lola y Cenelia y que nosotras somos parte de sus obligaciones, creo que ese día el rector entendió que era la fusión educativa y que debía estar atento a esas sedes anexas y a sus maestras, y nos invitó a pasar”. Y estoy convencida que para poder mejorar la educación rural debe haber más compromiso de todos los que estamos a cargo, de sentir, brindar, compartir la verdadera tarea de educar, de enseñar y de orientar. Creo firmemente en que ser maestra es una vocación y un llamado de vida y sé que en alguna parte estaba escrito que ser maestra sería mi vida y así fue, ser maestra rural con sentimientos difíciles de ocultar, que vibran que fluyen que te tocan que están dentro de ti, del entorno, y hacen partícipes a todos los que te rodean, Valoro mucho el hecho de que haya podido trabajar, crecer y aprender en la misma comunidad más de 30 años de mí ser, de mi saber y de mi sentir, porque pude ver los procesos por mí iniciados con esta hermosa comunidad.