

**EL SABER DE LA EXPERIENCIA DE UNA EDUCADORA INFANTIL EN LA
ESCUELA RURAL**

ANGIE TATIANA UÑATE RAMOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ - COLOMBIA

2020

**EL SABER DE LA EXPERIENCIA DE UNA EDUCADORA INFANTIL EN LA
ESCUELA RURAL**

Trabajo de grado como requisito parcial para optar por el título de Licenciada en
Educación infantil

ANGIE TATIANA UÑATE RAMOS

JENNY JOHANA CASTRO BALLÉN

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ - COLOMBIA

2020

DEDICATORIA

La culminación de este proceso se lo dedico a mi Ángel que esta en el Cielo. A quien no merecía emprender su viaje para partir de este mundo tan pronto. A quien todo lo dio en vida por sus seres queridos. A quien ame y seguiré amando con todo el Corazón.

A ti Blanca Flor Ramos

AGRADECIMIENTOS

Quiero iniciar agradeciendo principalmente a Dios mi creador, quien ha mantenido mi Fe y mis fuerzas intactas para continuar recorriendo el camino que él construyo para mí. Dios ha estado conmigo siempre y en todo momento dándome la mano cuando más perdida me he sentido, brindándome su protección y su amor para avanzar en la vida a pesar de todas las dificultades siempre me mostró lo capaz y perseverante que puedo llegar a ser.

A mis padres Jaime Uñate y Rosa Ramos a quienes les debo todo, pues siempre han estado para mi dando hasta lo imposible porque yo tenga un futuro próspero lleno de bendiciones y amor. A ustedes mis queridos padres les agradezco infinitamente por todos sus esfuerzos físicos, emocionales y económicos realizados por mi bienestar. Les agradezco tanto por superar todas las noches de soledad y de enfermedad en las que no pude estar a su lado y sobre todo les agradezco por nunca cortar mis alas y por ayudarme a volar lejos tan lejos como yo siempre lo seña. A ustedes infinitas gracias. Los amo.

A mi querido hermano Duban Uñate Ramos, a quien le agradezco todo su amor y su compañía, en este camino por la vida, camino que hemos recorrido de la mano siempre luchando contra todo aquello que en algún momento nos impedía avanzar. A ti mi otra mitad, te agradezco tu existencia en mi mundo pues me animas a ser mejor cada día para poder acompañarte en el camino que como profesional y como adulto empiezas.

A mi gran y único amor Cristian Raigoso, a quien le agradezco tanto amor y dedicación, tanto esfuerzo realizado por mí y por mi bienestar. A ti amor por todas las noches que pasaste junto a mi ayudándome y motivándome a culminar con este trabajo y con mi proceso formativo. A ti amor por nunca dejarme sola y darme más de lo que he merecido. A ti amor por no dejarme

desfallecer a pesar de las adversidades. A ti amor por tus esfuerzos físicos, emocionales y económicos realizados por nuestro futuro como profesionales y por nuestro hogar.

A mi querida y admirada maestra Jenny Castro, a quien le agradezco su acompañamiento en este proceso como tutora de este trabajo de grado. Infinitas gracias por brindarme sus conocimientos y por ayudarme a culminar una de mis tantas metas como profesional. Para mi eres un hermoso ejemplo de constancia y dedicación como académica y como persona. Gracias.

A la docente Eliana Carrillo, por su disposición e inmensa colaboración en este trabajo de grado. Gracias por permitirme aprender desde tu valiosa experiencia, fue en verdadero gusto trabajar contigo.

Por último, quiero agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme las puertas de sus instalaciones y de su corazón para iniciar y culminar con mi proceso formativo. Gracias a todos los maestros y directivos que me acompañaron y me brindaron sus conocimientos y sus experiencias haciendo posible este gran logro. Gracias por creer siempre en mi como estudiante y como persona.

Tabla de Contenido

Introducción	9
Problematización.....	11
Objetivos	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos.....	13
Justificación.....	13
Contextualización.....	15
Marco Teórico.....	18
El Contexto Rural.....	18
Educación Rural en Colombia	21
Escuela Rural en Colombia.....	26
El Docente Rural	31
Saber de la Experiencia.....	38
Marco Metodológico.....	46
¿Qué es la Investigación Biográfico-Narrativa?	46
La Investigación Biográfica Narrativa en la Educación	48
Técnicas Para Desarrollar Investigación Biográfico-Narrativa	49
El Relato de Experiencia.....	49

Estrategia Metodológica.....	50
Método de Análisis de la Información	52
¿Qué es el Análisis de Contenido?.....	52
Pasos que se Llevaran a Cabo para la Realización de este Análisis	54
Relato de Experiencia de la Docente Eliana Carrillo.....	55
Análisis de la Información	70
Momento 1: Nivel de Superficie.....	70
Momento 2: Nivel Analítico	71
Organización de la Información – Matriz de Categorías	72
Momento 3: Nivel Interpretativo	80
Conclusiones	96
Referencias Bibliográficas	99
Anexos	103

Tabla de gráficos

Ilustración 1 niveles de análisis de contenido	54
Ilustración 2:Elementos estructurales en la aplicación del análisis de contenido	55
Ilustración 3: Primera Categorización y Codificación	71
Ilustración 4: Categorización y Codificación Final	72

Introducción

El siguiente trabajo de grado lo presento como maestra en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Este trabajo monográfico se inscribe en el enfoque de investigación cualitativa desde el método biográfico-narrativa lo que me permite el reconocimiento de los saberes de la experiencia en la práctica pedagógica de una docente rural, acercándome a sus relatos sobre su trayectoria académica, rescatando su voz, sus sentires y concepciones con respecto a la reconfiguración de saberes en la escuela rural a través del relato de su experiencia. La indagación se llevó a cabo en el municipio de Subachoque, Cundinamarca contando la participación de una docente titular que labora en una de las escuelas rurales de este municipio.

Este documento surge a partir del interés personal por resaltar la importancia de la experiencia y del saber cómo punto de partida para comprender la labor del docente rural, pues el saber de la experiencia es un saber posicionado en lo vivido, y que proporciona herramientas para la acción. Es un saber que se encuentra en constante renovación, es un saber que ayuda a vivir en la novedad de las circunstancias cambiantes de nuestra tarea educativa.

Este documento se encuentra estructurado en seis capítulos: la problematización, los objetivos, la justificación, la contextualización, el marco teórico, el marco metodológico, el análisis de la información y las conclusiones. En el primer capítulo esta la problematización donde se encontrarán algunos de los aspectos que me motivaron a realizar este trabajo de grado desde el reconocimiento de situaciones que facilitan o dificultan el quehacer del docente rural, así como, los objetivos los cuales orientan el desarrollo del trabajo y la justificación. En el segundo capítulo se encuentra la contextualización, donde está registrada información importante acerca del

municipio de Subachoque, lugar donde desarrollo mi práctica pedagógica y donde vive y trabaja la docente titular protagonista de mi trabajo de grado-

En el tercer capítulo me refiere al marco teórico, donde amplió información sobre distintas categorías en relación con la educación rural y el docente rural con base en algunos ítems importantes, por ejemplo, algunos hechos importantes sobre la historia de la educación rural en Colombia, algunas políticas públicas, la escuela rural, el docente rural y por último, hablare al respecto del saber reconfigurado en la experiencia. En el cuarto capítulo amplió sobre el marco metodológico en el que defino el método biográfico-narrativo desde el cual se hizo posible el ejercicio de recolección de la información y el establecimiento de categorías las cuales facilitaron el análisis interpretativo.

En el quinto capítulo describo el proceso de análisis de la información, dando cuenta del paso a paso a partir de la herramienta de análisis de contenido a través de tres momentos importantes, como lo son, el momento 1 donde se trabaja el nivel Superficial, en el momento 2 el nivel Analítico y en el momento 3 el nivel Interpretativo. Por último, en el capítulo sexto, mostrare las conclusiones y reflexiones finales de este trabajo de grado en el que tuve la oportunidad de leer, escuchar y aprender de la experiencia de otra docente que decidió trabajar en el contexto rural y que ha conjugado sus diferentes saberes para reconfigurar y enriquecer su quehacer.

Problematización

En este capítulo presento la construcción del problema de investigación donde se evidencian aspectos fundamentales que muestran la necesidad del reconocimiento de los saberes de una educadora infantil en una escuela rural en el Municipio de Subachoque Cundinamarca.

Desde mi vivencia como niña, mujer campesina, estudiante de escuela rural y ahora desde mi práctica pedagógica llevada a cabo en un escenario rural, ha surgido en mí un gran interés con respecto a cómo construyen y reconstruyen los saberes los docentes rurales. Pues desde mi infancia hasta ahora, en mi proceso de formación como educadora infantil he evidenciado circunstancias que me han hecho cuestionarme aún más por los saberes que le han permitido a las y los docentes rurales movilizar la escuela rural.

Gracias a mi experiencia de vida como campesina, he podido evidenciar cómo las y los educadores infantiles que trabajan en contextos rurales se ven enfrentados a una serie de dificultades e implicaciones diversas en su día a día, pues experimentan situaciones de vida y de trabajo atravesadas por una realidad y una cotidianidad que resulta ser diferente a los escenarios en los que se han formado y desempeñado y que no les son propios. Entre estas situaciones están, cambiar su lugar de residencia, recorrer largas distancias hasta sus escuelas, el trabajo con la comunidad, reconocer prácticas y costumbres diferentes, trabajar en aulas unitarias o multigrado, encontrarse con la realidad de las escuelas rurales, entre otros.

También he logrado evidenciar cómo estos docentes se enfrentan al desarrollo y cumplimiento de funciones y actividades cada vez más amplias y diversificadas, asumiendo roles diferentes a los que se encontraron en las prácticas en su proceso formativo; intentando contener a los estudiantes y las múltiples situaciones sociales, buscando dar solución a las diferentes situaciones que surgen dentro y fuera de la escuela, por ejemplo, la deserción escolar de los niños

y las niñas, las altas cifras de analfabetismo en la población joven y adulta, las diferencias existentes dentro de la comunidad para la toma de decisiones donde el docente asume el rol de mediador.

De igual manera, se requiere cuestionar la importancia de la formación docente para las escuelas rurales, puesto que esta labor tiene ciertas características propias del contexto que requieren un acercamiento y conocimiento previo al trabajo en estas aulas rurales. Pues no es posible obviar que en algunas de las instituciones formadores de docentes no existe un currículo orientado a la educación rural o por lo menos un acercamiento al desarrollo de sus prácticas y aprendizajes en estos escenarios. De esta manera, estas instituciones se limitan a brindar una formación para la escuela urbana como principal objetivo, dando por hecho que todas las escuelas se enseña de la misma manera, sin tener en cuenta que esta formación orientada en el contexto rural facilita la comprensión y confrontación de aspectos académicos, curriculares y personales un tanto complejos en este contexto si se llegase a corresponder la escuela rural como escenario de trabajo.

Por lo anterior, se hace necesario preguntarme por los saberes que construyen los maestros al trabajar en el contexto rural, pues el trabajo del docente no se configura solamente con la preparación recibida durante su formación, sino que debe haber otros factores que se conjugan para reconfigurar el saber y el quehacer del docente rural. Por todo lo anterior, me interesé por conocer: ¿cómo una educadora infantil reconfigura su saber para el trabajo en la escuela rural

Por lo anterior, se hace necesario preguntarme por los saberes que construyen los maestros al trabajar en el contexto rural, pues el trabajo del docente no se configura solamente con la preparación recibida durante su formación, sino que debe haber otros factores que se conjugan

para reconfigurar el saber y el quehacer del docente rural. Por todo lo anterior, me interesé por conocer: ¿cómo una educadora infantil reconfigura su saber para el trabajo en la escuela rural?

Objetivos

Objetivo General

Determinar los aspectos que permiten la reconfiguración de saberes de una educadora infantil para el trabajo en la escuela rural, a partir del relato de su experiencia.

Objetivos Específicos

- ❖ Reconocer a partir del relato de la maestra, los saberes que circulan en la cotidianidad de la escuela rural
- ❖ Analizar la información obtenida en el relato para construir categorías que permitan la comprensión en torno a los saberes de la maestra en la escuela rural.
- ❖ Interpretar la experiencia de la maestra a partir de su relato dando cuenta de su trayectoria profesional y los aspectos que le permitieron configurar su saber.

Justificación

En relación con los objetivos, con este trabajo busco aportar al reconocimiento del quehacer y el saber de las maestras y maestros rurales que han asumido el reto y han tenido la disposición de trabajar en la ruralidad, que han vinculado su ejercicio profesional a un proyecto de vida para el que muchos no ellos no estaban formados. En este sentido, lograr desde trabajos de esta naturaleza, profundizar en la naturaleza y realidad de las prácticas de los maestros rurales. Estos reconocimientos pueden enriquecer el debate frente a la formación de docentes para los contextos rurales

En segundo lugar, puedo hacer aportes a la formación de licenciados en educación infantil a través de la voz de una maestra formada en este campo, y que ha tenido que repensarse y formarse para enriquecer su trabajo en la escuela rural donde labora. Desde allí, pude y valorar las trayectorias de las maestras y maestros rurales, sus compromisos sus procesos formativos, las condiciones laborales y de desarrollo profesional que enfrentan, lo cual nos permite tener una mirada de futuro frente a lo que podrá ser nuestra propia experiencia profesional. Por ello, resaltó la importancia de este trabajo de grado al rescatar y construir desde la voz de la maestra Eliana Carrillo en el relato su experiencia, en el que narra aspectos importantes desde su formación como Licenciada en educación preescolar, hasta ahora como docente en ejercicio.

Dentro del marco de la investigación en educación, desarrollo este trabajo desde el método biográfico - narrativo, puesto que me proporciona la posibilidad de indagar, reconstruir e interpretar los procesos realizados desde la experiencia en la escuela rural de la docente. Este tipo de indagación es de carácter cualitativo, el cual principalmente se centra en las voces propias de los sujetos.

Contextualización

El este apartado expongo la información clave sobre el municipio en el cual me encuentro realizando mi práctica pedagógica en una escuela rural y en el cual tuve la oportunidad de establecer contacto con la docente Eliana. A continuación, se muestran las características del municipio, de la escuela y una pequeña caracterización de la docente para conocerla en el marco del trabajo en el territorio.

Subachoque es un municipio perteneciente al departamento de Cundinamarca, el cual se encuentra ubicado en la Provincia de la Sabana de Occidente, a una distancia de 32 Km de Bogotá DC. Su territorio municipal dada su división política está constituido por la cabecera municipal, la inspección de La Pradera, el centro poblado Galdámez y 17 veredas: Altania, Canica Alta, Canica Baja, Cascajal, El Guamal, El Páramo, El santuario, El Tobal, El Valle, Galdámez, La Cuesta, La Llegüera, La Unión, Llanitos (El Centro), Pantano de Arce, Rincón Santo, Santa Rosa, Tibagota, Casablanca.

Este municipio cuenta con una superficie que abarca una extensión total de 21.150 hectáreas, divididas en: 85,35 Has, que incluyen el casco urbano de Subachoque y el casco urbano de la Inspección de La Pradera y 21.064,65 las cuales corresponden al área rural, lo cual lo hace un municipio poseedor de grandes y amplios campos verdes. Gracias a su clima frio estos campos son utilizados para la siembra de cultivos transitorios tradicionales de diferentes especies de papa, así como la arveja, la zanahoria y el maíz. Estos campos también son usados para la ganadería en un gran porcentaje.

En temas educativos Subachoque cuenta con la Institución Educativa Departamental Ricardo González, la cual posee dos sedes en el casco urbano y 10 sedes en veredas que tienen mayor cantidad de población infantil. La propuesta educativa está basada en el modelo de escuela

nueva y tradicional. Se trabaja en aulas unitarias o multigrado; existen escuelas que cuentan con un solo maestro enseñando en todos los grados de la primaria, dado que en la escuela asisten 10 a 15 estudiantes. De igual manera, existen escuelas que requieren del trabajo de 2 o 3 docentes ya que cuentan con una población estudiantil que excede los 60 estudiantes.

Con respecto a la contextualización de la escuela de Altania donde labora la docente Eliana, se hace necesario mencionar algunos aspectos importantes que hacen y constituyen la escuela rural. En primer lugar, esta escuela es de carácter unitaria siendo este un aspecto importante para el desarrollo y desempeño de la docente, pues la docente Eliana debe enseñar en todos los grados de la primaria de manera simultánea, ubicando a los niños y niñas en un mismo salón de clases. Así mismo, esta escuela funciona bajo el modelo de escuela nueva la cual fue pensada por el gobierno colombiano para la universalización de la educación rural. Por otro lado, en cuestiones de infraestructura, esta escuela cuenta con una planta física con un salón de clases, una cocina y una batería de baños. Actualmente, la escuela cuenta con 25 niños en todos los grados de la básica primaria.

Con respecto a la infancia campesina de esta escuela rural es importante mencionar que son niños “diferentes” a los niños y niñas que viven y se educan en colegios del contexto urbano, pues han nacido y crecido bajo otras dinámicas y costumbres que los hace actuar y pensar diferente, exigiendo a la docente Eliana otras formas y otras dinámicas para el proceso de enseñanza aprendizaje. De igual manera, estos niños desde pequeños son enseñados ayudar con las labores del hogar, como el ordeñar, el sembrar, el cosechar, ya que poseen los conocimientos y las habilidades para desarrollar algunas tareas del campo.

Por último, es importante que la docente Eliana Lorena Carrillo Vargas, termina sus estudios de Básica Primaria en la concentración urbana de Panqueba Boyacá y los estudios de bachillerato técnico en la especialidad de Electricidad y Electrónica, en el Colegio de Educación Preescolar Básica y Media Técnica del municipio de Panqueba Boyacá. En esta institución realiza como proyecto de grado de diseño de guías curriculares en el área Electricidad y Electrónica para los estudiantes de básica primaria. Posteriormente, realiza el ciclo complementario en la escuela normal superior nuestra señora del Rosario de Güicán Boyacá.

En el 2008 se gradúa como Normalista Superior con énfasis en Ética y Valores en la misma institución. Su proyecto de grado está relacionado al diseño curricular de modelo pedagógico de educación para adultos. En el 2013, obtiene el título de Licenciada en Educación preescolar en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Su proyecto de grado “Soy Nativo Digital” está orientado al diseño y aplicación de software JClick, como estrategia para dinamizar el aprendizaje del idioma inglés en los niños de básica primaria. En el año 2016 obtiene el título de Magíster en Educación de la Universidad los Andes. Su trabajo de grado fue “Diseño de un ambiente de aprendizaje mediado por las TIC, para fortalecer el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de Escuela Unitaria”.

Marco Teórico

En este apartado del documento expongo un amplio panorama sobre aspectos importantes que permiten establecer un marco teórico específico que orientará la búsqueda de información y la interpretación de la misma, como lo son:

El Contexto Rural

Para iniciar, realizo una breve descripción de algunos aspectos y temas importantes que caracterizan la ruralidad: las creencias y tradiciones, la estructura familiar, la economía y las prácticas de crianza en relación con la educación para comprender el contexto en el que trabajan las y los docentes en la ruralidad. Quiero hacer esta descripción desde mi experiencia y vivencia personal como campesina.

En la ruralidad colombiana existen formas plurales y diversas de vivir, basadas en determinadas tradiciones y creencias las cuales han estado presentes con el pasar de los años en todos sus habitantes. Por ejemplo, las creencias religiosas desde el ámbito familiar. No es difícil recordar como desde pequeña se me enseñó, junto con mi hermano, a obedecer bajo las leyes de la religión católica, y nos fueron impuestos los sacramentos que la iglesia exige. También existen fuertes creencias en cuanto al tema del amor, pues a las mujeres desde muy niñas nos enseñan a esperar por un único hombre con el cual nos casaremos por la iglesia y posterior a ello formaremos un hogar en el cual debe haber el fruto de unos hijos.

Así mismo, existen tradiciones realmente importantes relacionadas con la agricultura y labores del campo. Desde pequeños nos enseñan a los niños y a las niñas a sembrar y cultivar la tierra, a cuidar de los animales que se tuviesen como (vacas, gallinas, cerdos). Además, existen tradiciones culinarias típicas de una familia campesina, como, por ejemplo, el amasijo o pan

campesino, hecho en horno de leña, cuya preparación nos enseñan desde pequeños, específicamente a las niñas. No es raro encontrarse con niñas campesinas que cocinan desde tempranas edades, como en mi caso.

Con respecto a la organización del núcleo familiar, la mayoría de ellos patriarcales donde el padre es que imparte las ordenes, además quien mantiene el sustento económico en la casa. La madre cuida a sus hijos, realiza todas las labores del cuidado del hogar y ayuda con los oficios que se realizan en los cultivos para que estos sean prósperos. Los hijos e hijas, además de cumplir con los estudios debemos ayudar con las labores del hogar, como cocinar, ordeñar, sembrar, cosechar, entre otros.

Por otra parte, en la ruralidad también existen diferentes formas de producción y comercio de los productos agrícolas o agropecuarios ligados directamente a la tierra y a las relaciones con ella, estableciendo tipos y modos de trabajo combinando factores de producción propios de la ruralidad. Por ejemplo, los procesos de sembrar y cultivar realizados por nosotros mismos para después vender los productos usando un intermediario (comerciante) quien nos compra los productos para transportarlos a la ciudad. Con este proceso los campesinos buscamos tener una estabilidad económica necesaria y digna, además, de un equilibrio entre producción y consumo para el cuidado de la tierra.

Con respecto a las prácticas de crianza con relación a la educación, es muy común encontrarse con discursos distintos sobre cómo se debe criar a un hombre y a una mujer para el futuro, posturas que vienen desde muchas generaciones atrás. Por ejemplo, mencionaré a mis abuelos paternos y maternos, quienes criaron a sus hijos para una vida en el campo donde el hombre se dedica a labrar la tierra para tener así un capital que ofrecerle a su futura esposa y a sus futuros hijos. A sus hijas las criaron para estar en el hogar cuidando de un único esposo y de sus

futuros hijos, trabajando de la mano de Dios y de su familia para tener una vida prospera en el campo.

En relación con lo educativo, en tiempos pasados la educación era una opción para aquellos niños hijos de campesinos que tenían mayores posibilidades económicas, o simplemente iban a la escuela aquellos niños que realmente querían ir y que aprovechaban esa oportunidad que les estaban dando sus padres. Sin embargo, en la actualidad las cosas han cambiado un poco. Puedo recordar que al iniciar mis estudios en la escuela de la vereda mis padres hicieron todos sus esfuerzos económicos para que yo tuviera lo necesario para poder estudiar sin contratiempos, esta es, hoy en día la postura de muchos padres y madres que reconocen en la educación un valor importante para el campesino.

Es satisfactorio decir, que la educación para mí siempre fue una posibilidad y una oportunidad respaldada persistentemente por mis padres quienes permanentemente se ponían de ejemplo y me decían, *“Mija, usted tiene que estudiar, es su obligación avanzar en esta vida, dese cuenta de lo duro que es no saber leer ni escribir, es por eso que nosotros no sabemos hacer otra cosa, nosotros no queremos que se case pronto ni que tenga hijos aun, solo queremos que sea una excelente profesora. No se le olvide quien es y de lo que el campo le ha dado. Nosotros solo queremos que avances en la vida y que tengas más oportunidades de escoger y de decidir”*.

Gracias al esfuerzo de mis padres, mi hermano y yo pudimos tener la oportunidad de ir a la escuela. Sin embargo, estudiamos en medio de las dificultades y carencias de índole económico y didáctico por las que atravesaba la escuela. Una escuela primaria donde se trabajaba bajo el modelo de escuela nueva multigrado, en el que estudiábamos más de 50 niños en todos los grados de la primaria con una sola maestra normalista. Recibí una educación tradicional a partir de guías, de cartillas y de la perseverancia y compromiso que la docente tenía para con la escuela. Esto la

hacía ingeniarse diversas maneras de hacer las cosas para que todos aprendiéramos sin vernos tan afectados por la realidad de aquel entonces.

Por lo anterior, considero que es necesario abordar más a profundidad algunos hechos y aspectos de educación rural en Colombia, para comprender un poco mas todo lo que hay de tras de esta educación diversa y plural.

Educación Rural en Colombia

Hechos históricos

En Colombia, la educación rural presenta particularidades relacionadas no sólo con el contexto, sino también por las políticas y los programas educativos que la orientan. Para lo cual, Hernández (2014), menciona varios hitos significativos de la misma, dadas a partir de las tres primeras décadas del siglo XX, donde las zonas rurales fueron cedidas a misioneros católicos para que las niñas y los niños campesinos se acostumbraran a ver y tratar con gente desconocida la cual si era considerada educada y culta. La educación para este entonces prometía “civilizar” a aquellos que se encontraban por fuera del marco de lo que se consideraba correcto para quienes gobernaban. En la década de los sesenta del siglo XX, la educación primaria se volvió universal, todo niño tanto en lo urbano como en lo rural debía recibir educación primaria.

Hernández (2014) manifiesta que la educación para las zonas rurales desde la década de 1950 contó con una serie de programas educativos que mejoraron la cobertura, brindado oportunidades para que la población infantil que se encontraba en extra-edad y la población adulta que no había podido iniciar sus estudios primarios tuvieran acceso a la educación, disminuyendo así las altas cifras de analfabetismo. Para las décadas de años setenta y ochenta se vivió una gran falencia en los servicios educativos que se prestaban en el territorio nacional, más específicamente en la educación primaria.

En la década de los noventa ya se implementaba la nueva Constitución Política de 1991, la cual estableció la educación como un derecho fundamental de los niños y las niñas, haciendo obligatoria la atención hasta la básica primaria. Afirmación que es respaldada por Perfetti (2003, p. 166), quien dice que, la educación para la población rural en Colombia debe ser una escolaridad vista desde la obligatoriedad en el marco de la Constitución Política de 1991, para niños, jóvenes y adultos que habitan las zonas rurales del país.

Así mismo, Perfetti (2003), menciona que la educación para la población rural ha tenido una notable mejoría en el aumento de las tasas de alfabetismo, puesto que durante los años noventa se evidenció una mejora en la calidad de ésta, permitiendo así que las escuelas y los estudiantes alcanzaran avances importantes. Esto, debido a la solidificación de modelos educativos, como, por ejemplo, el modelo de Escuela Nueva y el Sistema de Aprendizaje Tutorial SAT pensados específicamente para la ampliación y cobertura de la educación para las zonas rurales.

Políticas y programas

Ley 115 Constitución 1991: La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el Artículo 64 define que el Gobierno Nacional y las entidades territoriales deberán promover un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal e informal. De igual manera en el Artículo 65 se determina que las secretarías de educación de los organismos o entidades territoriales en coordinación con las secretarías de agricultura orientarán el desarrollo de Proyectos institucionales de educación campesina y rural, ajustados a las particularidades regionales y locales.

El Artículo 66 establece la creación del Servicio social por parte de los estudiantes participantes de los programas de carácter agropecuario, agroindustrial o ecológico prestando así el servicio social obligatorio capacitando y asesorando a la población campesina de la región. Por

último, el Artículo 67 propone la creación de granjas integrales con la participación de varias instituciones educativas, en donde los estudiantes puedan desarrollar prácticas agropecuarias y de economía solidaria o asociativa que mejoren su nivel alimentario y sirvan de apoyo para alcanzar la autosuficiencia del establecimiento, en el marco de los planes de desarrollo municipales.

Programa Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER): El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en uno de sus apartados muestra el PER, que propone desde su origen, principios, propósitos y programas, el cual facilita la revisión de la escuela rural desde sus dinámicas, para comprender su diversidad y las características singulares que esta posee.

El Programa PER fue originado en el año de 1998 en el gobierno de Pastrana, financiado por el Banco Mundial, y surge como respuesta a las necesidades de combatir la inequidad educativa que afecta a la educación rural. De igual manera, buscaba mitigar los problemas que afectan la calidad y cobertura educativa en zonas rurales y ayudar a superar la brecha existente entre la educación rural y urbana. El PER es un documento que se enfatiza en la formulación y desarrollo de planes de educación para la población rural, reconociendo la existente inequidad que aqueja al país sobre todo en las oportunidades de educación de la comunidad campesina. De igual manera, en este documento también se encuentran elementos que aportan e ilustran sobre nociones tales como ruralidad, territorio, desarrollo, educación y planes, entre otros.

El proyecto PER busca desarrollar y llevar a cabo proyectos educativos instituciones rurales para lograr así el cumplimiento de cuatro objetivos principales. El primero de ellos es aumentar la cobertura y calidad educativa en el sector rural para población entre los 5 y 17 años, para que los niños y niñas accedan a una educación desde el preescolar hasta básica y secundaria. El segundo objetivo fue, el fortalecimiento de la capacidad institucional y de gestión de proyectos

municipales. Como tercer objetivo encontramos la necesidad de mejorar las condiciones de convivencia en el sector, especialmente en la institución educativa. Como último objetivo se encuentra, el diseño de mecanismos que permitieran una mejor comprensión de la situación de la educación media técnica rural.

El MEN busca dar cumplimiento a los propósitos del PER a través diferentes programas para ampliar la cobertura y garantizar la calidad, teniendo en cuenta las necesidades de la población. Estos programas educativos se dividen en los programas escolarizados y los no escolarizados. Dentro de los programas escolarizados nos encontramos con: El modelo de Escuela Nueva, la Post primaria y la Telesecundaria. Dentro de los programas no escolarizados encontramos el Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT), Servicio Educación Rural (SER), Programa de Educación Continuada CAFAM, Programas de Preescolar Rural Escolarizado y Desescolarizado.

El programa PER se cierra a finales del 2015, dejando grandes avances en materia de educación para el sector rural. Con su cierre y el inicio del proceso de postconflicto dio paso a una gran oportunidad para fortalecer la política de educación rural. El MEN, desarrolla y consolida un conjunto de estrategias que respondan a los retos de la educación de manera directa en el marco del “Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” y en beneficio de la consolidación de la cobertura y la calidad educativa en las zonas rurales.

Programa Especial de Educación Rural (PEER): Surge el PEER, cuyo objetivo es fortalecer la educación rural en las entidades territoriales certificadas bajo un enfoque territorial, además, del desarrollo de estrategias mediante las cuales se va a promover el acceso, cobertura, permanencia y calidad de la educación en las zonas rurales en el marco de los acuerdos de paz.

Cualquier habitante de una zona rural que haya sido afectado por la violencia de Colombia, sin discriminación alguna, tenga las mismas oportunidades que un ciudadano de las zonas urbanas.

El programa PEER busca contribuir al mejoramiento de las condiciones de acceso de los niños, niñas, jóvenes y adultos de las zonas rurales al sistema educativo, así como apoyar el desarrollo de estrategias para mejorar los procesos de calidad educativa, sin olvidar el fortalecimiento de la gestión administrativa y pedagógica del Establecimiento Educativo Rural contribuyendo a la construcción de los planes escolares para la paz. Dirigido especialmente a las autoridades departamentales y municipales, comunidades educativas, académicas, sociales y gremios productivos.

Las principales acciones que desarrolla este programa son: La Implementación del Modelo Educativo Flexible Escuela Nueva Activa como aporte a la construcción de planes escolares para la implementación de los acuerdos de paz. El Fortalecimiento de Internados Rurales con Modelos Educativos Flexibles (Escuela Nueva, Postprimaria y Media Rural). La Asistencia técnica a las ETC para la construcción, revisión e implementación de los planes especiales de educación rural con enfoque territorial. La actualización de documentos de política del Programa Especial de Educación Rural.

El programa PEER tiene dentro de sus componentes principales el fortalecimiento de la identidad del establecimiento educativo Rural, así como el fortalecimiento de las secretarías de educación, estrategias de acceso y permanencia, a través del apoyo en el desarrollo, diseño, implementación y evaluación de los Planes de Educación Rural con enfoque territorial, así como en la definición de estrategias de acceso y permanencia. De igual manera el fortalecimiento intersectorial para el desarrollo de la educación rural, donde se encuentra la socialización de los lineamientos de política dirigidos a la zona rural (Política Educativa para el Campo) y la

articulación interinstitucional e intersectorial para la implementación de los acuerdos de paz en el sector rural.

Escuela Rural en Colombia

Las escuelas establecidas en el contexto rural están permeadas por las condiciones socioeconómicas, culturales y ambientales propias de la ruralidad, lo cual la hace claramente diferente de una escuela urbana ya que esta cuenta con particularidades que la hacen única y plural. Además, posee características singulares debido al medio en el cual se desenvuelve, por ejemplo: la ubicación espacial, características de los niños; los maestros y sus experiencias; los medios pedagógicos y materiales que se emplean; los medios pedagógicos de acción, planes y programas de estudio; la organización interna, el sistema de administración y relación; las formas de resolución de problemas; escasez de recursos; y las diferentes formas y estilos de vida.

La escuela rural es aquella que se caracteriza por la diversidad, en función del contexto demográfico, geográfico, cultural, económico y de comunicaciones, característica que determina que en el medio rural no solamente no hay escuelas iguales sino que tampoco existen contextos similares, pero que se convierte en el escenario que mejor permite la integración y la relación con el contexto debido a la escasa densidad de población; de allí que subyace la idea que la escuela rural sea considerada como un bien cultural comunitario, delimitado por el medio y la cultura de la zona en que se encuentra asentada (Marcillo, 2016, p.25).

A partir de lo anterior, puedo decir que la escuela rural es el espacio de integración de los niños y las niñas con la educación, la cultura y el medio ambiente. No obstante, las características sociales, demográficas, geográficas, y económicas en las que se inserta la escuela hace que, en la mayoría de los casos, deba atender de forma precaria a las poblaciones infantiles en los territorios,

teniendo que asumir compromisos sociales y comunitarios que la desbordan, pero que al mismo tiempo la convierten en el escenario social reconocido y legitimado por la comunidad.

Tipos de escuela

En diversos trabajos de investigaciones realizadas sobre la educación rural, se encuentra que existen diferentes tipos de escuelas rurales. Por ejemplo, las escuelas unitarias y multigrado. Estas escuelas son una de las alternativas más efectivas para llevar el servicio educativo a las comunidades rurales, las cuales se caracterizan por ser escuelas que se encuentran lejanas y de extrema pobreza. También son algunas de las opciones que facilitan la ampliación de la cobertura del sistema educativo a nivel nacional, logrando que la gran mayoría la población infantil tenga a su alcance la educación en básica primaria.

Escuelas unitarias

Las escuelas unitarias son centros educativos que cuentan con un solo docente el cual se caracteriza por enseñar todas las asignaturas. En la mayoría de los casos, todos los niños y niñas son atendidos en una misma aula, enseñando simultáneamente entre todos los grados, con niños de diferentes edades, así mismo, el docente realiza labores administrativas y de gestión. Las escuelas unitarias también son descritas por Gajardo y Andraca (1992, citado por Escobar, 2006) como:

Unidades pequeñas, con una matrícula que varía entre unos 10 a 20 alumnos, atendidos por un mismo maestro dentro de una estructura de cursos combinados, por lo tanto, este tipo de escuelas presenta la población escolar en los seis grados de básica (p. 33).

Es necesario resaltar que en cuanto a las escuelas unitarias los maestros cuentan con varias dificultades pues la exigencia física y emocional que genera esta práctica es realmente agotadora y ardua.

En Colombia las escuelas de carácter unitario comienzan a cobrar un lugar importante en lo que tiene que ver con opciones educativas para poblaciones rurales dispersas, en las cuales la cantidad de niños para cada grado es baja por lo cual, es un solo docente quien se ocupa de la formación de los niños y niñas de 1 a 5 grado, por considerar que en estos años se adquirirían los conocimientos básicos en matemáticas, español y educación religiosa (Barrera, Garcés, Ortega, 2013, p.24).

En consecuencia, cuando se habla de una escuela unitaria su nombre esconde una alta heterogeneidad de situaciones socioeducativas y se refiere a un tipo de escuela donde un docente enseña todos los grados de educación primaria, de forma simultánea y por lo general en un mismo salón de clases.

Escuelas Multigrado

Las escuelas multigrado son espacios donde trabajan máximo dos docentes enseñando a más de un grado educativo al mismo tiempo, es decir, en la mayoría de los casos se ubica en un salón a la mitad de la primaria con un docente y en otra aula la otra mitad con otro docente. Las escuelas multigrado se encuentran ubicadas en sectores rurales o en lugares apartados con poco acceso a tecnologías y que no poseen grandes recursos económicos. Estas escuelas surgen de la necesidad de atender a los niños y niñas que viven en comunidades pequeñas y aisladas a lo largo del país, las cuales en su gran mayoría no poseen gran número de estudiantes ni trabajadores dentro

de ellas. Sin embargo, logran cumplir con el fin que éstas tienen, el de llevar la educación a los rincones más apartados del país.

La escuela multigrado fue históricamente la primera forma en que la escolarización empezó a expandirse de modo masivo, señalando que durante el siglo XIX y parte del XX este tipo de escuela constituía la forma predominante de escuelas en países como los Estado Unidos, donde incluso, en 1918, el 70.8% de las escuelas era multigrado (Marcillo 2016 p. citando a Miller 1990).

Según Escobar (2006, p. 35) esta escuela resulta siendo parecida a la escuela unitaria, puesto que también se agrupan a los niños por niveles en un mismo salón. A diferencia que la escuela multigrado tiene a su disposición más de un maestro, lo que posibilita un agrupamiento más pequeño de los niveles. El docente está a cargo de dos o tres niveles, bajo este rótulo se agrupan los establecimientos que cuentan con una dotación de dos profesores con una matrícula entre los 50 y 55 alumnos.

Modelo pedagógico

El modelo pedagógico de Escuela Nueva es adoptado como modelo por el gobierno colombiano para la universalización rural. Este modelo tiene como meta no sólo lograr el acceso y retención de los niños en las escuelas, sino mejorar la calidad de los aprendizajes a través del cambio en el proceso de enseñanza en la escuela y la formulación de estrategias pedagógicas basadas en los principios de la educación activa centrada en los niños.

El programa Escuela Nueva fue iniciado en Colombia en 1975 como respuesta a los diversos problemas presentes en la educación primaria rural y como un modelo que buscaba superar las limitaciones del programa de Escuela Unitaria impulsado por

la Unesco a partir de 1961. Las características actuales del programa Escuela Nueva son el resultado de un continuo aprendizaje y ajuste de sus componentes a partir de las exigencias que las diferentes fases de expansión del programa le han exigido (Villar, 2010, p. 360).

Condiciones

La escuela rural según Muñoz (2019, citando a Boix (2004,)) es un espacio donde se pueden y deben compartir los aspectos y fundamentos culturales propios de la vida rural, además, de las responsabilidades que cada uno de los miembros de la esta comunidad debe cumplir. A su vez, Muñoz (2019) también cita Tonucci (1996) para decir que se debe entender la escuela rural como “un laboratorio de experiencias educativas innovadoras y extrapolables a otros contextos escolares” (p. 7). Por lo cual, es necesario comprender a la escuela rural teniendo en cuenta todas sus particularidades relacionas no sólo con el contexto, sino también con sus políticas y características propias, por lo tanto, se podría decir que la educación rural es un abanico de posibilidades, de características y de particularidades que la hacen diferente y plural.

Muñoz (2019 p. 13 citando a Bustos 2011) muestran como con el pasar de los años, la escuela rural ha sufrido diversas situaciones y transformaciones, como, por ejemplo, la escasez en medios tecnológicos y la falta de recursos en infraestructura lo que hace que casi siempre se asocie la escuela rural con un subdesarrollo y marginalidad. Sin embargo, la escuela rural no es una recopilación de carencias y dificultades, todo lo contrario, la escuela rural es poseedora de una multiplicidad de herramientas y de aspectos que la hacen diferente y plural. Por ejemplo, su cercanía con la naturaleza lo que posibilita un aprendizaje mediado por el contexto donde el maestro puede valerse que todo lo que le rodea para enseñar. Así mismo, se da un vínculo entre la

comunidad y la familia propio del trabajo en la ruralidad y que, considero, es un rasgo distintivo de estos escenarios.

El panorama mostrado anteriormente, permite situar no sólo la escuela rural sino un contexto de particularidades y de características en el que se encuentran inmersos los niños, las niñas y el docente rural. Se hace casi imposible pensar la educación, la escuela y el docente rural sin conocer y comprender su contexto, su territorio y su realidad social, política, cultural, económica donde se desenvuelve, sin olvidar las políticas e interacciones con la comunidad rural donde el docente posee una función y unas particularidades importantes, tanto en su ser como en su hacer, su singularidad, pensamiento y acción.

El Docente Rural

El siguiente apartado, se tratarán aspectos importantes de la formación del docente para el sector rural, la identidad y rol del docente, así como la importancia de este para el desarrollo de la escuela rural.

Formación del docente para el sector rural

En Colombia, el Artículo 68 de la Constitución Política demanda que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. El artículo 109 de la Ley 115 de 1994 expresa que el propósito de la formación es formar educadores con alta calidad científica, ética en el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental de su saber. El Artículo 56 del Decreto 2277 de 1979 señala que la capacitación constituye el conjunto de acciones y procesos educativos, graduados, que se ofrecen permanentemente a los docentes para elevar su nivel académico. El Artículo 38 del Decreto 1278 de 2002 declara que la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de

manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional. Así mismo, la legislación educativa respecto a la formación docente gira en torno al fortalecimiento del saber pedagógico y del saber específico y estará dirigida a su profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.

Con relación a la formación docente para el quehacer del educador rural, el Decreto 2277 en el Artículo 10, párrafo primero establece que los títulos de Normalista rural con título de Bachiller Académico o Clásico son equivalentes al título de Bachiller Pedagógico y están legalmente habilitados para ejercer la labor docente en escuelas rurales. De igual manera el Decreto 1278, en el Artículo 6, se encuentra la definición de los Directivos Docentes estatales quienes desempeñan actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas, siendo responsables del funcionamiento de la organización escolar y entre ellos está el cargo de director rural de preescolar y básica primaria. Es importante resaltar que en el Artículo 37 del Decreto 2277 se menciona un estímulo denominado tiempo doble, el cual aquellos docentes que trabajaban en territorios campesinos podían ascender en el escalafón en la mitad del tiempo que un maestro de una escuela urbana.

El MEN (2013) plantea que la formación de los docentes va más allá de posibilitar la función profesional y laboral para el sistema educativo, este realmente apunta a una formación integral que demanda la formación del ser, el saber, el hacer y el vivir con otros. Por tanto, se reafirma la necesaria definición de su aptitud personal y profesional, por ende, la formación está basada en su condición humana, disciplinar, pedagógica, cultural, social, política, ética, estética y laboral.

Dentro del programa MEN encontramos el Proyecto de Educación Rural (PER), el cual posiciona al docente como un sujeto mediador, facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Es importante resaltar que, en la mayoría de los casos, los docentes llevan a cabo su labor desde su propia interpretación de estas políticas apoyados en sus habilidades y experiencias, las cuales establecen desde los aportes que haya brindado para dicha labor su formación académica

La formación de educadores debe pensarse desde la perspectiva de un sistema complejo que configura un entramado de procesos, apropiaciones y momentos de aprendizaje que implican la reflexión, la reconfiguración del conocimiento desde la práctica pedagógica y la significación del lugar social de su labor, dada la dinámica social y cultural que la determina. Para el MEN (2013) la formación en servicio está orientada principalmente a una formación contextualizada acorde con los requerimientos del que hacer pedagógico que el educador reconfigura en su ámbito laboral.

Según Bautista y Gonzáles (2019 p. 28) el marco normativo que estructura la profesión docente se muestra en términos generales que los docentes rurales no cuentan con una reglamentación clara y específica que regule su vinculación laboral en estas zonas, salvo la bonificación por difícil acceso dada en el (Decreto 521 del 2015) que reciben los docentes y directivos de zonas rurales dispersas para compensar gastos de transporte. Esta bonificación consiste en un reconocimiento monetario del 15% del salario básico mensual del maestro para quienes se ubican en zonas de difícil acceso.

A grandes rasgos, se puede evidenciar en estos decretos mencionados anteriormente, una información superficial sobre la normatividad para el quehacer de los educadores rurales. Por ejemplo, el Decreto 1278 compara a todos los maestros sin importar su zona, eliminando el

estímulo del tiempo doble para el ascenso en el escalafón, estableciendo como requisito la presentación de pruebas por parte de los educadores. Así como la facilidad del acceso a las zonas de difícil acceso por parte de personas con escasa o nula formación para que puedan ofrecer el servicio educativo. Por último, el Decreto 1278 no reconoce el quehacer del maestro rural ni exige una formación pedagógica adecuada para ejercer esa labor al permitir el ingreso de personal diferente a los normalistas o licenciados en algún área de la educación.

Por otro lado, otro de los aspectos característicos de la educación rural era, su composición únicamente por mujeres, como lo menciona Molina, (2019 p. 27, citando a Zamora 2012), mencionan que en el siglo XX el cuerpo docente, era conformado en su mayor parte por mujeres, pues para finales de los años noventa el 68% del magisterio era femenino. Las docentes no requerían de mucha preparación pedagógica para ejercer su quehacer educativo en las escuelas, pues lo importante en ellas era que supieran leer, escribir y que conocieran algunas bases matemáticas, así como estar dispuestas a trabajar en el campo. Es clave resaltar que la incorporación y duración de estas mujeres en las escuelas dependía de los políticos de turno, quienes les brindaban o quitaban el apoyo.

Los programas formativos ofrecidos por las instituciones educativas no siempre ofrecen una amplia formación en educación rural. Zamora y Mendoza (2018 p.78) mencionan el caso de las Escuelas Normales Superiores donde no más de 12 o 15 Normales de 135 acreditadas que existen ofrecen este tipo de educación. Así mismo, unos 4 o 5 programas universitarios de casi 80 Facultades de Educación que ahí se ocupan de alguna forma del tema rural incorporándolo en sus currículos académicos. Así mismo, mencionan que las instituciones formadoras de educadores, en especial en las Normales tenían un vínculo con la escuela rural, facilitando la participación en las prácticas rurales durante la formación de los estudiantes.

Ahora bien, es importante reflexionar acerca de esta formación de docentes para las escuelas rurales, la cual se torna en un asunto serio que necesita ser pensado y reflexionado, pues esta labor tiene ciertas características propias, sin olvidar los actuales retos del desarrollo rural, los cuales interrogan en la labor diaria de un docente en ejercicio, labor que requiere de unas exigencias específicas en cuanto a su preparación.

Sin embargo, pese a todas estas situaciones es importante reconocer que la formación de docentes también es sinónimo de compromiso y dedicación lo cual permite un excelente desempeño en su tarea como formador. La formación del docente ha de ser un espacio propiciador de nuevas posibilidades y oportunidades para que a través de su inquietud de ser docente pueda transformarse y trascender. Así mismo, el docente logra en gran medida mediante su práctica pedagógica aclarar y establecer su postura frente a aspectos y situaciones importantes dentro de la educación, como la política pública educativa, los problemas del sistema educativo, su papel en la dinámica social, etc.

Rol del docente rural

Según Zamora y Mendoza (2018, p.76), el ejercicio docente rural debe tener cierta especificidad, para afrontar situaciones tales como: el lugar donde viven los docentes rurales, dado que no es muy común encontrar docentes que sean oriundos de la vereda o por lo menos de la región donde se encuentran trabajando. La mayoría proviene de otros municipios o son residentes en las cabeceras municipales. Situación que promueve la constante rotación de docentes en las escuelas por lo general la estabilidad de los docentes se ve afectada aún más por el limitado acceso

a las tecnologías de la información y la comunicación, las condiciones de infraestructura, los recursos físicos y financieros y las deficientes vías de acceso.

El docente rural no solo debe cumplir con sus obligaciones académicas y pedagógicas, pues de manera simultánea debe realizar muchas otras tareas como las administrativas velando por el estado de su escuela, su infraestructura e inventario, afrontando y resolviendo situaciones presentadas en el restaurante escolar, así como accidentes escolares, escuchar los problemas de los padres de familia, o incluso de otras personas de la comunidad. Debe responder por todo lo relacionado con la escuela, convirtiéndose en una especie de “director”, restándole tiempo a su oficio educativo.

Molina (2019 p. 2) plantea que los docentes rurales en algunas ocasiones se ven enfrentados a situaciones de violencia afectando así su desempeño en la escuela, situación que en algunos de los casos ha cobrado la vida de varios docentes, obligándolos a su desplazamiento forzado y a una vida llena de intranquilidad y miedo. Sin olvidar, los pagos injustos e insuficientes para esta población de docentes rurales.

Existen otros componentes que afectan al docente rural, según Dier Pass (1976 citado por Escobar, 2006, p. 47), el docente rural tiene varias preocupaciones sobre aspectos que no solo lo afectan directamente a él sino también a los niños, como lo son: la constante inasistencia de los niños y las niñas a la escuela rural; la poca dotación personal; el material para el trabajo en la escuela; el cuidado de la higiene y salud de los niños y las niñas. Sin olvidar que las condiciones de trabajo docente varían según el tipo de escuela en la que trabaja y las características de la zona en que esta se localiza, se podría pensar entonces que una de estas condiciones es la planta física, los materiales y el número de población que atiende la escuela.

Identidad del docente rural

Cuando hablamos de la identidad del docente necesitamos referirnos a la manera en cómo el docente vive subjetivamente su trabajo. Según Gonzales y Muñoz (2009 p. 16) la identidad del docente tiene que ver con todos aquellos factores de satisfacción e insatisfacción, así como la percepción que la sociedad tiene acerca de su labor. Esto en gran medida depende de la sociedad y del contexto de trabajo. “La identidad del docente no surge automáticamente como resultado de un título profesional o por vinculación a la labor docente. Por el contrario, es necesario construirla, lo cual requiere de un proceso individual y colectivo en forma dinámica y progresiva”.

De igual manera, De la Hoz y Ortega 2019, p. 41 citando a Ackermann 2010) mencionan tres dimensiones, las cuales nos permiten entender un poco más acerca de la identidad docente. En primer lugar, menciona el carácter individual y social, como participación de los otros en el yo individual. En segundo lugar, revela el acomodamiento a las situaciones del contexto educativo y la diversidad de circunstancias del contexto, pero manteniendo un posicionamiento individual relativamente estable. Por último, un proceso dinámico de esfuerzo por mantener la unidad, pero en un constante proceso de negociación. De esta manera, la identidad docente integra el reconocimiento como persona, diferenciado del mundo que le rodea.

Para Laporte (2017, p. 976) “La identidad profesional de los docentes rurales es desarrollada en un proceso paulatino, dando cuenta de este continuo juego de representaciones y elaboraciones, en que los profesores comenzaron a sentirse convocados, y a recibir insumos para la construcción de una posterior identidad docente, ya desde la infancia”. Además, es el mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores.

Importancia del reconocimiento del docente dentro de la escuela rural, reivindicando su saber y su experiencia

La preparación del docente para el área rural necesita comprender la importancia de su introducción a las particularidades propias del habitante del área rural. Es necesario afianzar los saberes basados en el reconocimiento de las necesidades propias del sector rural lo cual propicia una educación de calidad, evitando así la imposición de procesos que no corresponden, sin comprender bien la realidad a la que se debe ajustar la educación para la escuela rural.

Se hace necesario emprender una tarea de concientización en las instituciones formadoras de docentes favoreciendo el trabajo rural tanto por lo que socialmente representa como por las particularidades que tiene. De igual manera se debe favorecer la formación en servicio, es preciso permear también a las autoridades educativas en cuanto a que la preparación para el trabajo rural el cual no puede reducirse al dominio de un modelo educativo flexible.

Saber de la Experiencia

Para iniciar a hablar acerca del saber de la experiencia del docente, es necesario mencionar la importancia de la labor del docente con respecto a su formación. Pues esto nos invita a pensar aquellas diferencias que existen entre la vivencia y realización del oficio docente y el tiempo de formación en la academia. Al respecto, Tallaferro (2012) menciona que, “El desarrollo de un profesional rebasa los límites de la temporalidad marcada por la adquisición de conocimientos a

través de los programas que ofrecen las instituciones educativas para la formación en las distintas profesiones” (p. 114).

Es por esto por lo que se hace necesario resaltar que la labor del docente también tiene que ver circunstancias personales de difícil configuración y formalización, que exceden lo que puede transmitirse desde los contenidos y modos de enseñanza con los que se componen los planes de formación. Lo cual lleva al docente a valerse de otras herramientas que estén a su alcance para lograr así la transformación del aprendizaje de los niños y las niñas fortaleciendo su experiencia y su actuar. Contreras (2019), menciona que “Formar no es sólo disponer de una serie de recursos para actuar, sino una sensibilidad y apertura para el encuentro con lo que no sabemos, con personas a quienes no conocemos, con situaciones que son inciertas e imprevistas”.

Así mismo, es importante reflexionar acerca de aquellas situaciones relevantes que se viven en la educación y que le exigen a la docente reflexionar sobre sí y sobre lo que está haciendo en su labor, como, por ejemplo, todas aquellas necesidades que los niños y las niñas tienen con respecto a la educación que reciben. Esto nos ayuda a comprender aspectos para ejercer la labor docente, pero también nos lleva a reconocer las carencias y dificultades propias e institucionales existentes revelando una gran variedad de experiencias, saberes, disposiciones, intuiciones, modos de afrontar las cosas, lo cual nos permite comprender que la labor del docente va más allá de lo aprendido desde las disciplinas.

El quehacer docente no se establece solamente con la preparación recibida durante su formación, pues va más allá de la instrumentalización y repetición de un conocimiento que se domina. Por lo cual, es necesario preguntarse acerca del papel que juegan los saberes del docente en dicha labor, pues sin lugar a duda, se sabe que los docentes saben algo con seguridad, pero ¿qué es lo que saben exactamente? ¿cómo se le podría llamar a ese saber? ¿los docentes se limitan

únicamente a reproducir saberes previamente establecidos?,¿qué tipos de saberes hacen que se logre la enseñanza y aprendizaje en el aula? ¿los saberes del docente son todos de la misma naturaleza?

Con esto quiero referirme a la integración de distintos saberes, con los cuales el docente mantiene diferentes relaciones, pues el saber docente es definido por Tardif, (2004) como un saber plural, formado por una fusión de saberes procedentes de diferentes fuentes conocidos como; disciplinarios, curriculares, profesionales (incluyendo los de las ciencias de la educación y de la pedagogía) y experienciales que hacen parte de la labor del docente y que ayudan a la construcción y a la formalización de sus aprendizajes y sus enseñanzas en el aula.

En primer lugar, se ubican a los saberes disciplinares, definidos por Tardif, (2004 p.30) como los saberes que se integran igualmente en la práctica docente a través de la formación inicial y continua de los docentes de las distintas disciplinas ofrecidas por la Universidad. Así mismo, son saberes con los cuales dispone nuestra sociedad derivados de los diversos campos del conocimiento, en forma de disciplinas (por ejemplo, matemáticas, historia, literatura, etc.) dentro de las distintas facultades y cursos independientemente de las Facultades de Educación y de los cursos de formación; los saberes de las disciplinas surgen de la tradición cultural y de los grupos sociales productores de saberes.

En segundo lugar, nos encontramos con los saberes curriculares, definidos por Tardif, (2004 p.30) como aquellos discursos que corresponden a los objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza y presenta los saberes sociales que ella misma define y selecciona como modelos de la cultura entendida y de formación para esa cultura. Se presentan en forma de programas escolares como lo son los objetivos, contenidos, métodos.

En tercer lugar, se encuentran los saberes profesionales los cuales reconoce Tardif, (2004 p.29) como el conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado. Es decir, el docente y la enseñanza constituyen objetos de saber para las ciencias humanas y para las ciencias de la educación. Esos conocimientos se transforman en saberes destinados a la formación científica o erudita de los profesores y, en caso de que sean incorporados a la práctica docente, ésta puede tener transformaciones prácticas científicas, por ejemplo, en tecnología del aprendizaje.

Aquí se visualiza claramente que existe una relación muy fuerte entre lo educativo, la realidad y las formas de vivencia las cuales tienen implicaciones distintas en el desarrollo de esta, dándole paso a otros modos de saber involucrados, no solamente lo académico y conocido por la escuela, sino que también se involucra lo personal y lo situacional, el encuentro y las relaciones subjetivas cambiantes, lo inesperado, lo ambiguo y lo incierto. Poniendo en juego otros modos de saber que claramente no son de la misma naturaleza que los saberes disciplinares y académicos.

El saber teórico sobre esto no siempre soluciona el saber necesario del docente, que no es tanto, o no es solamente un saber acerca de estas cualidades y dimensiones, como un saber vivir de modo fructífero y personal de estas situaciones, un saber estar en los acontecimientos de modo sensible, perceptivo, creativo, pero a veces también contemplativo, generador de un pensar en relación con lo vivido como modo de ampliar la consciencia de la realidad (Contreras, 2013 p.128).

Los saberes que el docente posee son herramientas valiosas dentro del proceso educativo, los cuales le facilitan la tarea al docente permitiéndole volver sobre sí mismo, reflexionando sobre su hacer, su decir, la toma de decisiones desde lo humano, para así emprender con sus alumnos el diálogo de saberes con prudencia, paciencia y contacto. Los saberes no son solamente aquellos

que se han aprendido desde la academia, existen otros que no son de esta misma naturaleza y tienen otras cualidades y representaciones.

Para lo cual, Contreras (2019, citando a Clandinin, 1985; Tardif, 2004; Van Manen y Li, 2002). menciona que:

hay dimensiones del saber profesional real con el que docentes y maestros realizan su trabajo (paradojas, dilemas, incertidumbres, intuiciones, presentimientos, sensaciones, percepciones, improvisaciones, modos de estar, sentimientos, inclinaciones, historias y características personales, expectativas, etc.) que no parecen pertenecer a ninguna disciplina, y que no se dejan captar ni comunicar bien como conocimientos proposicionales.

Son todas estas dimensiones las que precisamente le permite al docente vivir su labor desde un saber que está unido a él y que además lo constituye como formador de la infancia. Es un saber que se tiene incorporado, un saber que no nace desde la simple apropiación de los saberes externos, sino que es un saber que se ha labrado, que ha cobrado forma, ligado al vivir y a alguien que vive. El saber es entendido como el fruto de la experiencia, que tiene siempre un fuerte componente personal. La noción de experiencia es entendida como lo que nos pasa y nos mueve a pensar el sentido de lo educativo.

El saber no siempre se está refiriendo a conocimiento o a teoría, sino a la apertura de nuevos significados, se refiere a más dimensiones: las conscientes; las expresables; las verbales; o las cognitivas. “El saber es experiencia ancestral o experiencia sedimentada en el curso de una vida” (Contreras, 2010, citando a Zambrano, p.68). La experiencia remite al docente a su propia condición humana, a los caminos imprevistos por los que ha transitado y que conforman su saber de vida, convirtiéndose así en una dimensión esencial dentro de su labor.

La experiencia del docente no busca resaltar la importancia de sus habilidades, o de los trucos desarrollados, o de las costumbres y rutinas, por mucho que todo esto pueda ser necesario en el quehacer cotidiano del docente. Existen otras cualidades del oficio docente que suponen una manera gradual para la adquisición de una habilidad, así como la comprensión y aceptación necesaria cada vez que se interactúe con el otro. La experiencia tiene que ver, más que con lo que hacemos, con la dimensión más receptiva y reflexiva de lo que nos pasa (Contreras 2019, citando a Contreras y Pérez de Lara, 2010).

La experiencia es un suceso novedoso que requiere ser pensado para preguntarse por su sentido, entendida como aquello que ocurre y que deja una huella, construyendo así una forma de ser y estar ante las diferentes circunstancias. De esta manera, la experiencia vendría siendo algo que en ocasiones se tiene, pero también es algo que se hace (Contreras 2013). El quehacer del docente desde la noción del saber de la experiencia es abrirnos paso a otras formas de pensamiento y conocimiento pedagógico, desde luego son necesarios como saber profesional, para nutrir los contenidos y los procesos de la formación con otros saberes y modos de saber que conecten mejor con el sentido y la experiencia real de lo educativo.

Contreras (2010) señala que lo real de la experiencia está en interrumpir el flujo del sentido común, que todo lo recoge, pero nada modifica, para abrirse a las preguntas por lo vivido, y lo no pensado de ello, o lo no previsto. La experiencia es mirar lo vivido buscando su novedad, su diferencia, su interpelación, dejándose llevar por ella y adoptando el lenguaje de la experiencia como un modo de plantearse. Repensarnos la formación bajo la noción del saber de la experiencia buscando ofrecer un modo de pensarla y entenderla tomando distancia de lo que ya conocemos como teoría y práctica aspirando reconocer en lo pedagógico una colección más amplia de saberes

y de sus relaciones entre ellos. Además, busca explorar y atender a las vinculaciones entre ser y saber cómo cuestión siempre central de cualquier proceso formativo.

Toda experiencia es una forma de saber que no necesariamente implica conocimiento, como lo menciona Tallaferro (2012 citando a Zambrano, 2005) “Saber y conocer son dos verbos diferentes, el primero marca la experiencia y el segundo es el dominio”. A estos saberes se le conoce como “saberes experienciales” (Cifali, 2005 citado por Contreras 2019). De igual manera estos saberes también se conocen mejor, como saberes experienciales los cuales son modos de saber ligado al vivir y a sus sorpresas e incertidumbres. El saber de la experiencia es aquel que encaja en el suceder de las cosas para significarlo, o para problematizarlo, o para iluminarlo, como la sabiduría lo está al vivir.

Es importante reflexionar sobre lo que se puede aprender y de los procesos que se pueden alcanzar de este saber experiencial de los docentes, pues necesitamos entender que cada uno de los niños y las niñas reclama para el docente un nuevo aprendizaje, una nueva experiencia, una nueva forma de actuar y una nueva respuesta. Por esto, el oficio educativo tiene como punto de partida el encuentro humano con personas a quienes pretendemos iniciarlas en algo, pero a la vez, las queremos tener en cuenta en sus modos de ser y pensar; personas a las que les queremos ofrecer algo, pero a la vez escucharlas y atenderlas en sus necesidades y deseos.

La experiencia es la fuente de las representaciones que nos hacemos de los objetos del mundo. De esta manera, lo que vivimos, lo que aprehendemos en la cotidianidad de nuestra vida, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, las personas que hacen parte de nuestro entorno próximo o lejano nutren nuestras representaciones, son elementos del saber de la experiencia. Ellas son ese conocimiento espontáneo, ingenuo, intuitivo, por lo que la

labor del docente requiere beneficiar el saber de la experiencia, por lo que necesita reconocerlo, reelaborarlo, desarrollarlo, prepararse para contar con él.

Marco Metodológico

En el siguiente apartado se pretende mostrar la importancia y pertinencia de la herramienta metodológica biográfico-narrativa de índole cualitativo para este trabajo de grado, la cual me brinda la posibilidad de indagar, reconstruir e interpretar el a rais de un relato de experiencial de una docente rural.

¿Qué es la Investigación Biográfico-Narrativa?

La investigación biográfico-narrativa tiene sus primeras apariciones en la rama de la sociología en los Estados Unidos, concretamente en la Escuela de Chicago, a principios de los años veinte, donde se utilizaban los métodos biográficos, los estudios de caso y los métodos descriptivos para realizar trabajos investigativos desde las voces propias de los sujetos. Estos métodos fueron muy importantes hasta la década los cuarenta y con ello dieron paso al uso de herramientas significativas como lo son las cartas, los diarios y documentos personales del sujeto o los sujetos con los cuales se pretendía profundizar en un tema en específico.

Según Rivas (sf p. 81) la investigación biográfica narrativa es un tipo de investigación de tipo cualitativo que se interesa principalmente por escuchar y reconocer las voces propias de los sujetos y del modo cómo expresan sus propias vivencias, permitiendo comprender la manera en que construyen sus identidades en relación con los contextos específicos socio culturales en que viven o en los cuales ejercen algún tipo de labor. De igual manera, se centra en recuperar el valor de la subjetividad al entender la realidad de una narración, la cual es vista como una construcción colectiva que supone dar valor al contexto en el que se produce el relato.

Este método investigativo puede entenderse de tres maneras distintas las cuales facilitan su interpretación y funcionalidad, como lo dice Rivas, (sf)

- ❖ Se trata de una opción metodológica en tanto que nos permite acceder a una información relevante y significativa acerca de la vida de los sujetos.
- ❖ Representa también una opción epistemológica, en tanto que el conocimiento que se produce es de carácter crítico, significativo, y construido en interacción con los sujetos participantes y sus escenarios.
- ❖ Es también una opción ideológica ya que representa el compromiso con un proyecto de sociedad basado en el respeto, la participación y la solidaridad (p. 83).

Así mismo, Huchim y Reyes, (2013, citando a Bolívar, Segovia, Fernández, 2001), mencionan que:

En la investigación cualitativa, el enfoque biográfico-narrativo, tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación biográfica-narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. Por lo que, la investigación narrativa se considera actualmente como un lugar de encuentro e intersección entre diversas áreas sociales, que relaciona diversos saberes, como la teoría lingüística, historia oral e historia de vida, la antropología narrativa y la psicología (p. 2).

La investigación biográfico-narrativa ha logrado posicionarse como una de las estrategias más usadas en métodos de investigación cualitativa, evitando así el hecho que con el pasar del tiempo vamos olvidando sucesos que son realmente valiosos de los cuales podemos apoyarnos para construir nuevo conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, recurrí a este método investigativo como herramienta para realizar este trabajo de grado, permitiéndome así sacar a relucir aspectos que son realmente

importantes en la vida de una docente rural, buscando superar la dicotomía entre lo individual y lo colectivo, valorando el conocimiento propio haciendo evidente la lectura que hace de su entorno de vida y, por tanto, de las experiencias que han ido conformando su identidad y sus formas de hacer las cosas en la escuela.

La Investigación Biográfica Narrativa en la Educación

La investigación biográfico-narrativa es un estilo de investigación que favorece significativamente a todos aquellos maestros que desean plasmar sus experiencias educativas para trabajar aspectos relevantes y contribuir con la construcción de conocimiento o recolección de información. Es importante resaltar que este trabajo interpretativo debe realizarse tal cual fueron vividos aquellos hechos por el maestro, es decir a partir de una experiencia personal. “Al analizar e interpretar los relatos o experiencias de los docentes, toma mucho valor, en el sentido de ser lo principal de la investigación y por tal, lo biográfico y narrativa suele ser como una estrategia de aprendizaje” (Ladino, 2006 p. 4, citando a Bolívar 2001),

La recolección de información a través de las narraciones de las experiencias propias nos permite recordar y reconocer todos aquellos sucesos olvidados o aquellos que no creíamos importantes, el tiempo pasa, los niños crecen, el sistema de vida cambia, pero van quedando huellas de experiencias que muchos no quisieran recordar. Las experiencias buenas o malas dejan huella y son imborrables, porque en un futuro alguien puede leerlas y aprender de las experiencias vividas, como lo afirma Ladino (2006 citando a Ricoeur, 1995) “tienen tanta importancia las experiencias de los docentes, que, si se escribieran en forma narrativa, serían más comprensibles para llevar a cabo un análisis y una interpretación”. (p.5).

En relación con lo anterior, encuentro este texto de Rivas, (sf) en el que plantea que:

A través de este proceso los docentes, u otros sujetos investigados, pueden estar en condiciones de reconocer las dinámicas a través de las cuales han construido y generado sus conocimientos profesionales o sus visiones sobre la educación y la institución escolar. Igualmente pone de relieve cómo han ido afrontando su vida profesional cotidiana, los modos de interacción con los distintos contextos (p. 87).

Lo anterior sustenta la pertinencia de esta metodología para conocer cómo ha generado, reconfigurado o reconstruido una docente sus conocimientos y prácticas para el trabajo en la escuela rural.

Técnicas Para Desarrollar Investigación Biográfico-Narrativa

Entre las técnicas más comunes para el desarrollo de la investigación biográfica-narrativa encuentran la historia de vida, el relato de experiencia autobiográfico, la autobiográfica, los diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y entrevistas a profundidad. Para efectos de este trabajo de grado nos centraremos en el relato de experiencia.

El Relato de Experiencia

El relato de experiencia hace parte de las técnicas para la recolección de información, esta hace parte del método biográfico narrativo. Fernández y Ramírez (s.f, p2) presentan esta herramienta de trabajo para la recolección de información, casi como la unión entre la narrativa y el relato. Donde la narrativa es aquello que nos permite reconocernos como narradores de historias propias o la de alguien más y así dar forma a las experiencias cotidianas, pues mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana.

De igual manera, es el medio por el cual podemos comunicar quiénes somos, qué hacemos, cómo nos sentimos, dando respuesta al por qué de muchas de nuestras acciones.

Contreras (2016) define el relato de experiencia como:

hablar de “relatos de experiencia” quiere indicar también la especial manera de mirar, de elaborar y de expresar la experiencia: como narración. Pero como veremos, la intención narrativa, en cuanto que, propuesta de investigación, no pretende tan sólo contar relatos sobre lo vivido, sino que quiere hacer, del relatar, una experiencia, esto es, un modo de dar forma a lo vivido para prestarle atención a las cuestiones que, a través del narrar, se nos desvelan como aquellas que requieren detenimiento, desarrollo, exploración, investigación; no sólo para comprender algo de ellas, sino para que nos afecten de un modo existencial (p.16).

Estrategia Metodológica

La estrategia metodológica de este trabajo de grado se refiere a la manera en que se llevó a cabo este proceso para el cumplimiento de los objetivos del mismo, además, responde al paso a paso de lo realizado en el trabajo de campo, pues fue necesario establecer qué procesos metodológicos biográfico-narrativos me permitirían tener claridad con respecto al procedimiento a realizar para que de esta manera se hiciera uso eficiente de las herramientas y tiempos dispuestos para tal fin desde la virtualidad y el distanciamiento social a causa de la actual pandemia por la que atraviesa el mundo.

Inicialmente pensé en tres momentos cruciales que orientarían el desarrollo del relato de la docente. Estos tres momentos fueron estructurados a partir de algunas preguntas orientadoras que la maestra conoció en las conversaciones iniciales para activar sus recuerdos desde cuando cursaba estudios en la Normal, hasta su experiencia actual como docente rural.

El primer momento pensado fue acerca del proceso inicial en la formación de la docente como educadora infantil, para el cual se realizaron las siguientes preguntas orientadoras: Durante la realización de sus estudios secundarios en el colegio, ¿fue su elección graduarse como normalista o fue por otra razón? ¿Cuál fue y por qué? ¿Qué fue lo más significativo de su formación como normalista? ¿Qué fue lo más característico de esta formación inicial como educadora infantil? ¿Cuál considera que fue su principal aprendizaje durante su formación inicial? ¿Se aproximó al contexto rural durante esta formación inicial?

El segundo momento se pensó acerca de la vinculación al campo laboral como docente principiante (independientemente del contexto rural o urbano que haya sido), donde surgieron las siguientes preguntas orientadoras; ¿Cuál fue el primer centro educativo en el que empezó a trabajar después de terminar la carrera en la universidad? ¿Se sintió preparada emocional y académicamente para afrontar esta nueva etapa en tu vida? ¿Qué experiencia fue significativa en este proceso como maestra principiante? ¿Cuánto tiempo trabajó allí?

Por último, el tercer momento fue pensado en la experiencia de la docente desde su llegada al territorio rural con las siguientes preguntas orientadoras; ¿Cuánto tiempo lleva como docente rural? ¿Cómo recuerda que fue ese primer contacto con la escuela rural y con sus integrantes? ¿Qué tuvo que enfrentar durante los primeros meses de trabajo en la escuela rural? (Dificultades) ¿Sentía que estaba preparada para trabajar en este contexto rural? ¿Qué hechos han marcado significativamente su vida como docente rural? ¿Qué concepciones sobre infancia y educación considera usted que ha transformado a partir de su experiencia como maestra rural?

Es importante mencionar que no fue posible realizar un diálogo presencial con la docente debido a las condiciones de confinamiento ocasionadas por la pandemia por el Covid19 durante el primer semestre del 2020, por ello los primeros encuentros con la maestra se realizaron a través de video llamadas y en ellos acordamos la construcción de un relato escrito.

Luego de esto, se le solicito a la docente firmar el consentimiento para poder hacer uso del relato. Seguidamente, se analizaron en profundidad los fragmentos del relato los cuales contribuían en la consolidación de la información para el ejercicio investigativo, identificando y resaltando todos aquellos sucesos y aspectos que le permitieron la movilización de saberes en la escuela a partir de su experiencia.

Método de Análisis de la Información

Teniendo en cuenta lo anterior y con la información previamente recopilada, se definieron las pautas para la organización y el análisis de la información según *el método del análisis de contenido cualitativo*, siendo esta una técnica de interpretación de textos escritos, grabados, filmados, o textos que tengan alguna otra forma diferente para registrar datos, como pueden serlo la transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos. Exaltando así su capacidad para resguardar un contenido que leído e interpretado adecuadamente permite el acercamiento a conocimientos constituidos por diversos aspectos y fenómenos de la vida personal y social.

¿Qué es el Análisis de Contenido?

Según Ruiz (2004), el análisis de contenido es entendido como una herramienta de trabajo que ha cobrado gran relevancia dentro de las ciencias sociales y de las dinámicas particulares de una investigación social permitiendo comprender su complejidad y su realidad evitando

simplificarla, lo cual ayuda a dar respuesta a muchas de las necesidades y metas planteadas por quien esté realizando la investigación. Por lo cual, el autor define el análisis de contenido como, “Una herramienta metodológica rigurosa y sencilla que supone someter la capacidad interpretativa del investigador a una disciplina orientada técnicamente” (p 46).

Por su parte, Saavedra (2005) define el análisis de contenido de la siguiente manera:

El análisis de contenido es un proceso ininterrumpido de desarrollo de indicadores que se van organizando a partir de una determinada estructura de sentido para la interpretación, cuyo momento parcial conclusivo, en cualesquiera etapas de desarrollo del proceso, se ha identificado como *unidades de sentido*, que son aquellas categorías o momentos de explicación que integran un conjunto diverso y hasta contradictorio de indicadores en una nueva definición explicativa (p. 54).

Esta técnica de investigación comprende el contenido de un texto o una imagen, el cual puede ser interpretado de una forma directa o indirecta, es decir, todo lo que el autor dice o todo lo que dice sin pretenderlo, cobran un verdadero sentido y pueden ser captados dentro de un contexto. Para lo cual Abela (2002, p2) menciona que,

El contexto en el que desenvuelve la investigación resulta siendo un marco de referencia que contiene toda aquella información que el lector puede conocer de antemano o inferir a partir del texto mismo para captar el contenido y el significado de todo lo que se dice en el texto, siendo el texto y contexto dos aspectos fundamentales en el análisis de contenido. (p. 2)

Es importante tener en cuenta a la hora de realizar un análisis de contenido que este trabaja fundamentalmente con el lenguaje en tanto este es un suceso productor de sentido. Tiene en cuenta

las acciones humanas, nuestra cotidianidad y nuestras acciones en diversos significados las cuales en la mayoría de las veces pueden expresarse a través del lenguaje, puesto que no solo expresamos ideas, sino también deseos, expectativas, intenciones, las cuales recopilamos, comparamos y clasificamos en información, con expectativas a establecer esquemas de comprensión de su significado y sentido, en relación con el contexto social y cultural de donde proviene la información.

Pasos que se Llevaran a Cabo para la Realización de este Análisis

Es importante resaltar que, para la realización específica del análisis de contenido, se establece un vínculo muy importante entre tres niveles del lenguaje mencionados por Ruiz (2004): el nivel de superficie, el nivel analítico y el nivel interpretativo, los cuales son usados independientemente de la técnica de investigación que haya usado.

NIVELES DE ANÁLISIS DE CONTENIDO

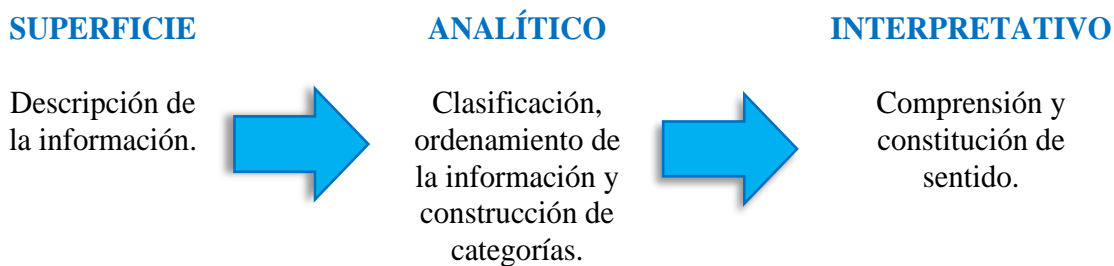


Ilustración 1 niveles de análisis de contenido

En este sentido y para efectos de este trabajo de grado, en la realización de este análisis se accede de manera sistemática a estos tres niveles anteriormente mencionados posibilitando la interpretación con la que se busca identificar aquellos aspectos que le permitieron reconfiguración de los saberes a la docente. Así mismo, también se está trabajando con dos tipos de elementos estructurales, como lo son las referencias y los rasgos. En este caso se considera que las referencias

son entendidas como las afirmaciones entregadas por la docente a través del relato las cuales debo transcribir y organizar. Los rasgos son entendidos como aquellos elementos que yo considero significativos en dicho relato. Este proceso me facilita esta tarea investigativa y me permite tener una visión más organizada de lo que serán los resultados del proceso de análisis e interpretación. Ruiz (2004 p.51) los define de la siguiente manera:

Ruiz (2004, p.51) los define de la siguiente manera:

ELEMENTOS ESTRUCTURALES EN LA APLICACIÓN DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO

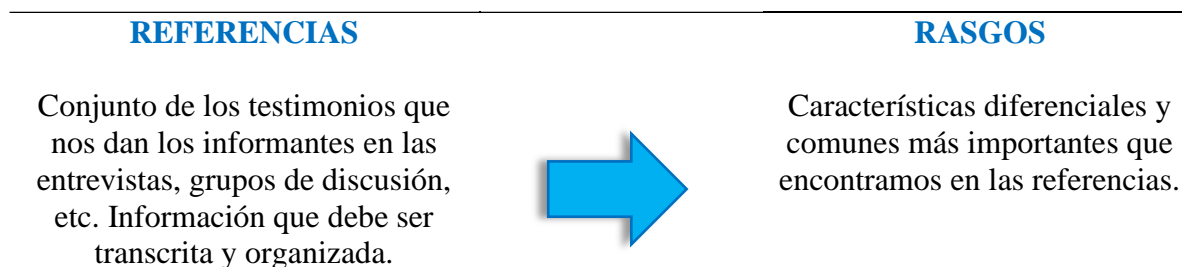


Ilustración 2: Elementos estructurales en la aplicación del análisis de contenido

Relato de Experiencia de la Docente Eliana Carrillo

Como muchos de los jóvenes que terminan su último grado de bachillerato y en mi caso, como estudiante del Colegio Técnico de Panqueba Boyacá, para ese momento existía mucha incertidumbre sobre mi formación profesional; tal vez, por la falta de orientación en el proyecto de vida y un conocimiento más preciso y claro sobre cada una de las universidades que estaban a mi alcance y las carreras que cada una ofertaba. Sin embargo, pese a los escasos conocimientos sobre el tema, mi visión profesional se orientaba hacia el estudio de odontología o psicología, pero los trámites de admisión no fueron hechos oportunamente y perdí la oportunidad de ingresar a la universidad una vez terminado el bachillerato.

Por esta razón, dada la preocupación de mis padres de que no me quedara en casa sin hacer ninguna actividad académica, y de enviarme a una ciudad sin un horizonte claro y una meta concreta, son ellos quienes me impulsan a continuar con los estudios e iniciar la formación en pedagogía, en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora Del Rosario De Güicán Boyacá, esto, motivados por las experiencias pedagógicas de mi hermano mayor quien se desempeñaba como docente de básica primaria y a su vez, aprovechar la cercanía entre pueblos e ir formando un perfil profesional, por lo cual, acepte esta opción e inicié mi formación como Normalista Superior.

Durante mi proceso formativo en aquella Normal, puedo recordar una de las experiencias más significativas que tuve y fue darme la oportunidad de descubrir en mí la vocación de enseñar, como todo un arte y una ciencia que implica entrega desinteresada, compromiso absoluto y un estado de satisfacción en cada experiencia vivida con los niños con quienes realizaba día a día el proceso de práctica pedagógica. Ligado a esto, fue muy grato poder participar en los grupos de investigación y encuentros de investigación programadas por ondas Colciencias, en los cuales se pudo socializar las experiencias adquiridas a través de esos encuentros pedagógicos y las gratas vivencias consolidadas en cada uno de los espacios en los cuales tuve la oportunidad de interactuar.

Es importante mencionar que no solo viví experiencias dentro del aula, pues el hecho de tener que tomar diferentes medios de transporte como bus, camión, moto o volqueta para llegar a la escuela normal y posteriormente, desplazarme caminado durante más de una hora por senderos desconocidos, caminos de herradura y en difíciles condiciones climáticas cada día hasta llegar a los centros o escuelas de práctica, fueron experiencias que me hicieron crecer como persona y que de una u otra forma fueron marcando mi vocación de servicio, de innovación y de transformación de la práctica educativa, especialmente, en los contextos rurales donde existen

vivencias particulares, retos específicos y necesidades que requieren profesores que verdaderamente amen la profesión.

Posteriormente, ya durante mi formación de pregrado, cada encuentro pedagógico en la universidad era una oportunidad para descubrir y aprender lo que verdaderamente era la educación inicial y, por lo tanto, estos encuentros se convirtieron en experiencias humanas que marcaron mi vida. Tener la oportunidad de conocer diferentes entornos educativos como: aulas integradoras, aulas especiales, aulas de inclusión, aulas donde interactuaban niños con talentos excepcionales, sala cunas, hogares sustitutos, entre otros, fue lo que de forma significativa me permitió adquirir mayor sensibilidad como persona y como profesional y lo cual, me proyectó hacia la necesidad de estar en constante formación para entender y responder a cada una de las necesidades y condiciones de los niños con los cuales en algún momento iría interactuar.

Así mismo, fue muy significativo conocer y aprender de profesores expertos en diferentes ramas de la educación, quienes con su experiencia y carisma orientaron e impactaron positivamente en mi formación académica. Desde cada encuentro con la literatura y desde la interacción con los profesores que orientaban y modelaban el camino de la formación docente, siempre existían posturas reiterativas como el reconocimiento de cada niño, quien tiene una historia, quien debe ser visibilizado como persona en todas sus dimensiones, que nos exige entender su forma de ser, de actuar, de pensar y por lo tanto de interactuar en un grupo escolar, estas fueron posturas y teorías que incidieron directamente en mi formación, en mi proyección y vocación.

Una vez haber consolidado esta vocación, a veces temerosa, a veces insegura, a veces incierta, pude comprender que mi verdadera esencia estaba en la facilidad de establecer ese vínculo social y afectivo indispensable para poder entender cada niño con el que tuve la

oportunidad de interactuar; en esa paciencia desinteresada que esperaba a qué se gestara una respuesta positiva, un avance y un progreso en cada encuentro pedagógico. Pude descubrir que tenía la habilidad de empatizar con cada experiencia de vida, con cada ilusión infantil, con cada sueño que muchas veces parecía lejano, pero que al final, eran sueños llenos de esperanza.

Gracias al descubrimiento de mi verdadera vocación, pude descubrir otras habilidades como la creatividad, la cual, fue indispensable en mi formación como educadora de preescolares. Experimenté el deseo de transformar los ambientes de aprendizaje, de pintar de colores los días grises y generar no sólo experiencias cognitivas, sino experiencias de vida que traspasara las barreras que constantemente afectan nuestra sociedad.

Indudablemente el principal aprendizaje en mi formación inicial fue el reconocimiento del individuo que aprende como sujeto integral, como persona llena de cualidades, características, habilidades, destrezas y dimensiones humanas, que le abren toda una gama de posibilidades para explorar el conocimiento y el aprendizaje.

Considero que al reconocer estas posturas y sustentadas desde la teoría de Gardner (2005), pude comprender que como educadora infantil debo tener la habilidad y la responsabilidad de adecuar los ambientes de aprendizaje, adaptándolos a las necesidades y condiciones de cada niño y de esta forma, responder significativamente a sus habilidades, a sus intereses y a sus ritmos de aprendizaje, pero, sobre todo, a su historia de vida.

Siempre la ruralidad ha sido un contexto clave dentro de mi formación, ya que lo considero como el cimiento de mis experiencias, de mis logros y de mis aprendizajes. Desde que inicié mis prácticas en Escuelas Rurales del Municipio de Güicán Boyacá, estos contextos se convirtieron en todo un abanico de infinitos aprendizajes, descubrimientos y retos por cumplir.

En el contexto rural, tuve una formación empírica y teórica en trabajo comunitario, en adaptabilidad a las condiciones y oportunidades que brindaba cada contexto, en gestión de proyectos, en el diseño de ambientes de aprendizaje, en adaptación curricular, pero sobre todo, en aprender a reconocer la verdadera importancia del maestro rural y su incidencia, pertinencia e impacto dentro de una comunidad, por lo cual, el reto era cada vez más complejo y la responsabilidad mayor, ya que no solo impactamos un grupo de niños en edad escolar, sino a toda una comunidad que siempre está a la expectativa por el legado que puede generar un buen líder educativo.

En el año 2009, estando, cursando el 6° semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar, mis padres me motivan a presentarme al concurso de méritos para acceder a la carrera docente y pese a mis inseguridades y poca experiencia, inicié este importante proceso. En el mes de julio de 2010, siendo Normalista Superior y estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) soy notificada de estar en la lista de elegibles para escoger una plaza en el departamento de Cundinamarca, al cumplir con los requisitos mínimos y al lograr satisfactoriamente el proceso de selección.

Por tal razón, y asesorada por mis padres quienes siempre han estado presentes en todas las decisiones que inciden directamente en mi vida, decidimos que aplazaría un semestre académico en la universidad para afrontar un nuevo reto y adquirir una nueva responsabilidad qué era: “ser la Docente de la Escuela Rural Altania del Municipio de Subachoque Cundinamarca”; una escuela unitaria que pertenece a la Institución Educativa Departamental Ricardo González del mismo municipio, la cual está ubicada a 5 km del perímetro urbano.

A este punto, creo que nunca estamos 100% preparados para enfrentar nuevos retos, porque existen miedos, incertidumbres y mucha ansiedad. Emocionalmente nunca estuve preparada, teniendo en cuenta que, por una parte, nunca había asumido un reto de tal magnitud, y por otra, esto significaba alejarme aún más de mis padres, quienes siempre me habían brindado su apoyo, orientación y consejos en el momento adecuado. En cuanto a lo académico, sentía que aún existían vacíos que me generaban temor para enfrentarme a esta nueva responsabilidad, ya que aún no había culminado mi pregrado, y de una u otra manera, me sentía en desventaja. Sin embargo, este fue un motivo más para emprender un aprendizaje autónomo y así responder con profesionalismo a los requerimientos que exige el arte de enseñar.

Tal vez sea un cliché decir que la experiencia hace el maestro, pero doy fe de que esto es así. Al contar con algunos de los amplios e infinitos saberes que debe tener un docente de básica primaria, sentía la necesidad día a día de aprender y de esta forma, generar confianza, no sólo en un grupo de estudiantes, sino en toda una comunidad que está a la expectativa por los saberes que los niños van a adquirir con la nueva maestra.

De esta forma, mis ganas de aprender de esta comunidad, de este grupo de estudiantes, del contexto en particular al cual me estaba enfrentando, al encaminar mis propuestas pedagógicas y al diseñar ambientes de aprendizaje sustentados desde el trabajo comunitario y articulando cada uno de los planes de estudio con los saberes y vivencias de los niños y sus familias, empecé a crear con el grupo de estudiantes y sus familias, proyectos pedagógicos con el acompañamiento y formación de “Computadores Para Educar” con los cuales, tuvimos la oportunidad de participar en diferentes encuentros municipales, regionales, departamentales y nacionales y los cuales me generaron como docente, una expectativa más amplia de lo que es la enseñanza en zonas rurales.

Estas experiencias me permitieron hacer uso efectivo de los recursos con los que cuenta la institución, pero también, traer al aula propuestas innovadoras para el proceso de enseñanza aprendizaje, hacer uso de las nuevas tecnologías, orientar a los estudiantes hacia el descubrimiento de nuevos saberes y de esta forma, ir cerrando esa brecha digital que tradicional a históricamente ha sido más visibilizada en las zonas rurales.

En la escuela rural Altania, sede educativa en la cual inicié como docente de básica primaria me he desempeñado desde el 12 de julio del 2010 hasta la fecha. Sin embargo, en enero del año 2012, solicité ante la Secretaría de Educación de Cundinamarca, una comisión de estudios no remunerada por seis meses para continuar con mis estudios de pregrado en 8° semestre de forma presencial en la ciudad de Tunja Boyacá. Cabe resaltar que la licenciatura orienta su programa 100% presencial, lo cual se convertía en una preocupación más para mí, por tal motivo, por mi rendimiento académico, experiencia laboral y confianza generada en los docentes de la licenciatura, la decanatura de la facultad y la dirección de la escuela de preescolar, me conceden adelantar el 9° y 10° semestre de forma descentralizada, con encuentros presenciales cada 15 días y de esta forma, seguir desempeñándome como docente de la escuela Rural Altania de Subachoque. De esta forma, pude culminar con éxito en el año 2013 mi pregrado, obteniendo el título de Licenciada en Educación Preescolar.

Mi primer acercamiento a la Institución Educativa ocurrió una vez después de haber escogido esta plaza en audiencia pública. Junto con mis padres, una hermana y mis sobrinos, nos dirigimos desde la ciudad de Bogotá, hasta el municipio de Subachoque a conocer el lugar en el cual empezaba mi nueva experiencia como docente. Con gran emoción, pudimos observar la escuela desde las rejas porque todo estaba bajo llave, ya que los niños se encontraban en receso

de vacaciones. Tuve muchos sentimientos encontrados, ansiedad, felicidad, alegría, pero también preocupación e incertidumbre.

Días después, regresamos nuevamente con mi padre. Recuerdo que fuimos a hablar con el alcalde para solicitar el uso de la vivienda del apartamento que está ubicado dentro de la escuela; sin embargo, nos comentó que en este espacio vivía una familia desde hace más de 15 años y no tenían para dónde ir, pero que si lo requería se haría la solicitud para uso por parte de la docente. Inmediatamente descartamos la posibilidad de que yo viviera en el apartamento de la escuela.

Aquel día, hicimos el ejercicio de irnos caminando desde el perímetro urbano hasta la sede escolar, ya que mi padre sabía que habría momentos en los cuales tendría que caminar para desplazarme hacia mi lugar de trabajo, o viceversa; por tal razón, debería conocer muy bien la ruta, e ir acondicionando el cuerpo para tal circunstancia.

Fue en ese momento cuando empecé el diálogo con alguno de los vecinos y con los residentes del apartamento de la escuela, había mucha expectativa por parte de ellos, porque durante varios años, habían compartido con una maestra muy carismática y bondadosa y su salida había generado tristeza, tanto los niños cómo en la comunidad; sin embargo, ellos fueron muy receptivos a mi llegada, por tal motivo, en ese momento encontré un residente de la vereda quién se ofreció a transportarme todos los días en una moto.

El 12 de julio del 2010, cuando me presenté en la Institución Educativa Departamental Ricardo González ante la Rectora, los Coordinadores y los compañeros que ingresamos por primera vez ese día la institución, fue un momento crucial porque era consciente que debía demostrar toda la seguridad, por lo que sabía, por mis conocimientos, por mi formación como persona y como profesional, pero, sobre todo, por mi deseo de dejar una huella en esta institución. Con satisfacción puedo decir que fui muy bien recibida en ese momento. Aunque era la más joven

del grupo de profesores de la institución, también era visible las ganas de desempeñar de la mejor manera, mi rol como docente.

Una vez se retomaron las actividades escolares posterior al receso de vacaciones de mitad de año, llegó el gran día, el momento en el cual me iba a encontrar con ese grupo de niños que estaban a la expectativa de su nuevo profesor. Recuerdo que cuando me bajé la moto en la que me transportaban, saludé muy efusivamente a los estudiantes y a los padres de familia exclamando. ¡Buenos días, mucho gusto Eliana Lorena Carrillo, yo soy la nueva profesora! Los niños estaban curiosos, temerosos, penosos y asombrados de ver su nueva maestra. Una chica joven, de estatura baja, de contextura delgada, un poco nerviosa y tal vez inexperta, pero con todas las ganas y el deseo de construir experiencias gratas de vida en aquel lugar.

Los padres de familia también se quedaron un poco asombrados, y tal vez preocupados, porque sabían que tenían que confiar en mí una gran responsabilidad, primero, de cuidar a sus hijos y segundo, de educarlos de la mejor manera. Recuerdo que el primer día de clases nos dedicamos a presentarnos los unos a los otros, escuchar la historia de vida de cada uno de los niños, también ellos escucharon mi historia, lo cual generó mucha confianza, empezamos a establecer compromisos, responsabilidades y pactos, pero, sobre todo, a entender que íbamos a conformar una nueva familia.

Indudablemente ser maestro de escuela rural trae consigo retos, dificultades, oportunidades y aprendizajes inherentes a la labor de educar y para mi caso no era la excepción. De esta forma, en los primeros meses de trabajo me enfrenté a muchas dificultades.

Como primera medida tenía que adaptarme a un grupo de estudiantes y padres de familia que ya llevaban un proceso de medio año con una maestra diferente, con una metodología totalmente distinta, con una personalidad que había impactado en el grupo de estudiantes y, sobre

todo, qué gracias a su forma de ser y de socializar, había dejado un gran vacío en esta comunidad. De esta forma, fueron los niños quienes me direccionaron el camino, inconscientemente me dieron la ruta a seguir, con su inocencia y empatía me hicieron sentir parte de ellos.

A su vez, otra dificultad fue el proceso de adaptación a las condiciones del clima y al medio de transporte que en ocasiones se tornaba intermitente, lo que me generaba preocupación y en ocasiones desesperación, hasta el punto de querer desistir de esta gran responsabilidad. No obstante, estas situaciones adversas se convirtieron en pensamientos efímeros que enriquecieron mi experiencia y me formaron en carácter y proyección. Asimismo, tuve que aprender acerca de la metodología de Escuela Unitaria, la cual requería de mucha concentración, atención, pero sobre todo de planeación y preparación previa, de tal forma que cada grupo de estudiantes tenga su propio camino, se respete su ritmo de aprendizaje, pero también se cumpla con los objetivos y estándares propuestos por la institución.

Además, tuve la grata y oportuna colaboración de una compañera docente que ingreso en la misma fecha que yo, con quien además de establecer una bonita amistad, también tuve la oportunidad de aprender mucho de ella, de sus experiencias, de sus vivencias, de sus conocimientos y de sus aprendizajes como docente. Mi compañera, quien se convirtió en mi amiga, fue una persona importante que ayudó a guiar mi camino, me orientó con ejemplos y con material cómo debería trabajar con este grupo de estudiantes, pero lo más importante, me ayudó a generar tranquilidad y confianza en mí para poder desempeñarme de la mejor manera.

Además de enfrentarme a un lugar nuevo, a convivir con personas totalmente desconocidas, en lugar desconocido, a estar más lejos de mi familia, tuve que enfrentarme a una comunidad sobreprotectora, es decir querían tener el control de todas las actividades y decisiones de la escuela, lo cual, yo consideraba perjudicial para desarrollar con autonomía mi proyecto de

enseñanza aprendizaje, situación que fue transformándose con el transcurso del tiempo, las actividades académicas y la confianza que fui generando en cada uno de los miembros de la comunidad.

Así como tuve y he tenido la oportunidad de construir amores, amores al estudio, a la profesión, a los niños, a sus historias de vida, a su diario vivir, a generar confianza y amistad en las madres de familia y sus problemas cotidianos; también he tenido que enfrentar desamores, desamores por parte de algunos niños, de algunos padres, tal vez porque es muy difícil que las personalidades sean compatibles o por formas de ser que generan menos afinidad entre los miembros de la comunidad educativa y que desafortunadamente afectan la convivencia. Sin embargo, desde el diálogo conjunto, coherente y responsable, se han superado estas dificultades y ha sido una oportunidad para consolidar la construcción de una mejor comunidad escolar.

En mi formación como docente, pude consolidar mis saberes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo desde la postura de Ausubel (1983) que la interacción en el aula no debe centrarse única y exclusivamente como un proceso arbitrario y mecánico de temas, sino como la articulación de las experiencias y los saberes previos que poseen los estudiantes, sus familias y su contexto y de esta forma, lograr una articulación entre lo cognitivo, lo experimental y lo vivencial y así construir saberes verdaderamente significativos.

Estas posturas y percepciones, me permitieron dar verdadera importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a las experiencias de los estudiantes, a las oportunidades que brinda el contexto rural y a la realidad latente de cada familia, con lo cual, se ha logrado una articulación y adaptación de currículo escolar y así integrar a toda la comunidad educativa en la construcción y ejecución de proyectos transversales que inciden directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En mi experiencia laboral y a través de mi formación post gradual como Magister en Educación de la Universidad de los Andes, pude reconstruir diferentes saberes con los cuales pude orientar mi quehacer educativo. Desde la postura de Vargas (2003) reconocí la necesidad de articular la didáctica, para coordinar las actividades de todos los grados de forma sincrónica, de tal forma que haya espacios en los cuales se favorezca la construcción individual y sean consolidados desde la participación grupal.

Desde la teoría de Furman (2012) y Díaz Barriga (1999) he podido reconocer la importancia de integrar a los estudiantes de todos los grados desde temas compartidos y orientarlos hacia la construcción de experiencias y aprendizajes a partir de la colaboración, la igualdad, la participación y la constante socialización.

Desde la postura de Galvis (2012) he podido enfocar los métodos de enseñanza a partir del reconocimiento del sujeto que aprende, conocer su historia de vida, su situación familiar, sus fortalezas y dificultades y de esta forma poder direccionar su proceso de aprendizaje, y, por consiguiente, establecer la ruta de evaluación como un proceso sistemático, progresivo y de carácter formativo.

La teoría de Díaz & Hernández, (2002) me ha permitido ser mediadora entre los conocimientos y los estudiantes, desde los cuales se pueden construir los saberes de forma conjunta, no como un proceso meramente de instrucción, sino como un espacio de construcción.

Cada una de estas teorías, posturas y aportes me han permitido aprender día a día desde la realidad de la escuela rural y de la modalidad multigrado, pero, además, me han dado a oportunidad de desaprender prácticas y rutinas mecánicas que tradicionalmente han estado enmarcadas en los ambientes escolares y que desafortunadamente afecta nuestra práctica docente.

Como docente escuela rural, he tenido la fortuna y la oportunidad de conservar el legado de que el docente sea visto y concebido como un líder comunitario, alrededor del cual, se gestan proyectos de interés común, no solamente para la comunidad educativa, sino para la comunidad en general, al reconocer la necesidad de trabajar en equipo, siendo este un recurso efectivo que contribuye al mejoramiento de las condiciones tanto académicas, como sociales de los estudiantes, sus familias y su entorno.

Ser maestra de escuela rural, me ha permitido tener la oportunidad de generar en la vida e inocencia de los niños, el anhelo y la necesidad de salir adelante, de visibilizar un proyecto de vida enfocado en sus gustos y necesidades, pero, sobre todo, me ha dado la oportunidad de servir de ejemplo de superación y prueba fehaciente que, con esfuerzo y dedicación, se pueden conseguir las metas propuestas.

Otro y no menos importante de los hechos que han marcado mi vida como docente rural, es el gran aprecio y recuerdo inolvidable que la mayoría de los estudiantes que terminan su ciclo de básica primaria en grado quinto, tienen hacia mí, como su maestra, su amiga, su guía. Esas muestras de cariño, al recibir una llamada telefónica, un mensaje, o una visita en la escuela muchos años después de su graduación, son señales de gratitud que perduran por siempre en la vida de una persona y que recuerdan lo complaciente de esta maravillosa profesión de educar.

Durante mi formación docente recuerdo la génesis del concepto de infancia, y de manera impactante la concepción que Philippe Ariés tenía sobre la infancia, como aquellos seres indefensos, dependientes, incapaces de desarrollar diferentes tareas y lograr una interacción biológica y social, pero, es importante y necesario reconocer la historia e ir adaptándonos a la evolución y a los cambios sociales.

Aunque la infancia de hoy conserva algunos vestigios impuestos por la misma sociedad, sobreprotección, minimización y a veces explotación, es indudable que la infancia actual también ha sido impactada por los cambios desaforados de la sociedad, la tecnología, la publicidad, la internet, los video juegos, las redes sociales, las aplicaciones digitales y la misma forma de vida, lo que ha hecho, el desarrollo de diferentes capacidades, habilidades; ha formado niños perceptivos, visionarios, soñadores y llenos de imaginación y creatividad que requieren que sus maestros vayan a al mismo ritmo o a uno más acelerado y sepan responder a sus necesidades, percepciones y proyecciones.

La infancia de hoy es una infancia marcada por los cambios sociales, una etapa para descubrir, para pensar de forma crítica, para comprender los cambios sociales de mundo y para generar procesos de transformación.

En cuanto a la educación, considero que la educación de hoy es un proceso en el cual se generan cambios significativos en la sociedad, es el proceso a través del cual las personas podemos adquirir y desarrollar innumerables habilidades, competencias, saberes, normas de convivencia de acuerdo con una cultura específica, un legado histórico, de tradiciones y hábitos que se encaminan al proceso de formación y a las oportunidades y requerimientos de la misma sociedad.

Considero que la educación de hoy es un proceso ambicioso que exige el compromiso de los entes mediadores, de los orientadores de vida, de los formadores de sueños y de los constructores de una mejor sociedad. Es latente la necesidad continuar actualizando las facultades de educación, el espacio donde se gestan los docentes de hoy y del futuro, ya que nuestro sistema educativo requiere profesionales con el deseo de transformar las aulas, de estar

a la vanguardia de los cambios sociales, de ser parte del constante aprendizaje, pero, sobre todo, de ser parte activa de esta nueva generación de cambio.

Análisis de la Información

El análisis de la información recolectada se desarrolló en tres momentos de acuerdo con los niveles de análisis mencionados en el capítulo anterior. En el *Momento 1* se trabajó el nivel superficie, en el cual se realizó la recolección y descripción de la información que en este caso se obtuvo a partir del relato de experiencia realizado por la docente Eliana.

En el *Momento 2* se trabajó el nivel Analítico, en el cual se realizó la clasificación y ordenamiento de la información a partir de criterios de afinidad entre las afirmaciones, o, por el contrario, por criterios o posturas que proponen asuntos diferentes, y así lograr la construcción de categorías para organizar la información en unidades más pequeñas.

Por último, se desarrollará el *Momento 3* donde se trabajó el nivel interpretativo, en el cual se buscó comprender el sentido de la información que se ha procesado, y así poder encontrar el sentido en la información organizada.

Momento 1: Nivel de Superficie

La información recolectada a través del relato de experiencia escrito en Word con una extensión de 13 páginas, fue leída y a partir de esto subrayé ideas o fragmentos importantes con diferentes colores y así poder establecer unidades de análisis más pequeñas. Tal y como presento aquí en el ejemplo:

“Estas posturas y percepciones, me permitieron dar verdadera importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a las experiencias de los estudiantes, a las oportunidades que brinda el contexto rural y a la realidad latente de cada familia, con lo cual, se ha logrado una articulación y adaptación de currículo escolar y así integrar a toda la comunidad educativa en la construcción y ejecución de proyectos transversales que inciden directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes”(ver Anexo 1)

En este relato la docente participante cuenta su experiencia formativa y pedagógica a partir de sus vivencias y del contexto rural en el cual se vio inmersa desde sus inicios en la práctica como docente, resaltando los saberes adquiridos y reflexionando sobre la reconfiguración de estos en el trabajo con los niños y las niñas en la escuela rural.

Momento 2: Nivel Analítico

Después de haber revisado el relato a través una lectura juiciosa, y haber subrayado todos aquellos aspectos que consideré importantes, continué con el momento 2 al cual le corresponde el nivel analítico. En este momento se construye una categorización y codificación a partir de criterios de afinidad o diferencias encontradas en las unidades de análisis y así lograr clasificar y organizar la información que se tiene en unidades de análisis más pequeñas a través de una matriz de categorías.

En un primer acercamiento a la construcción de categorías emergieron cinco:

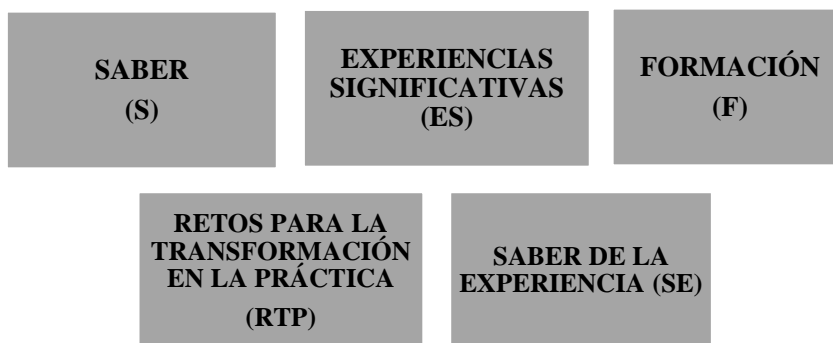


Ilustración 3: Primera Categorización y Codificación

Sin embargo, haciendo una nueva revisión encuentro que aquella información contenida en la categoría Saber (S) está relacionada con las categorías Saber de la Experiencia (SE) y Experiencias Significativas (ES), pues el saber de la experiencia se construye de la experiencia misma al tomar distancia de ella para construir saber.

Debido a esto realicé un proceso de reducción de categorías condensando la información encontrada en las categorías Saber (S) y Experiencias Significativas (ES) en la categoría Saber de la experiencia (SE) donde yo había encontrado información clave con respecto a la forma en que la docente construye su saber y reconoce sus experiencias. Una vez hecha esta reducción se definieron estas tres categorías finales:



Ilustración 4: Categorización y Codificación Final

La organización de las categorías es intencional en tanto consideré que la formación de la docente es el primer aspecto importante que se resalta en el relato y lo que movilizó muchos de los saberes y prácticas de los docentes. En segundo lugar, está la categoría Retos para la transformación en la práctica, siendo este el segundo aspecto que se empieza a reconocer con más influencia durante y después de su formación y, por último, está la categoría saber de la experiencia, como resultado de los procesos anteriormente nombrados.

Organización de la Información – Matriz de Categorías

CATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS
Formación (F)	<p>Fui estudiante del Colegio Técnico de Panqueba Boyacá.</p> <p>Inicie mi formación en pedagogía en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora Del Rosario De Güicán Boyacá.</p> <p>En el año 2009, estando, cursando el 6° semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar, mis padres me motivan a presentarme al concurso de méritos para acceder a la carrera docente.</p>

En el mes de julio de 2010, siendo Normalista Superior y estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) soy notificada de estar en la lista de elegibles para escoger una plaza en el departamento de Cundinamarca, al cumplir con los requisitos mínimos y al lograr satisfactoriamente el proceso de selección.

En el contexto rural, tuve una formación empírica y teórica en trabajo comunitario, en adaptabilidad a las condiciones y oportunidades que brindaba cada contexto, en gestión de proyectos, en el diseño de ambientes de aprendizaje, en adaptación curricular, pero, sobre todo, en aprender a reconocer la verdadera importancia del maestro rural y su incidencia, pertinencia e impacto dentro de una comunidad.

En la escuela rural Altania, sede educativa en la cual inicié como docente de básica primaria me he desempeñado desde el 12 de julio del 2010 hasta la fecha. Sin embargo, en enero del año 2012, solicité ante la Secretaría de Educación de Cundinamarca, una comisión de estudios no remunerada por seis meses para continuar con mis estudios de pregrado en 8° semestre de forma presencial en la ciudad de Tunja Boyacá. Cabe resaltar que la licenciatura orienta su programa 100% presencial, lo cual se convertía en una preocupación más para mí, por tal motivo, por mi rendimiento académico, experiencia laboral y confianza generada en los docentes de la licenciatura, la decanatura de la facultad y la dirección de la escuela de preescolar, me conceden adelantar el 9° y 10° semestre de forma descentralizada, con encuentros presenciales cada 15 días y de esta forma, seguir desempeñándome como docente de la escuela Rural Altania de Subachoque. De esta forma, pude culminar con éxito en el año 2013 mi pregrado, obteniendo el título de Licenciada en Educación Preescolar.

En mi experiencia laboral y a través de mi formación post gradual como Magister en Educación de la Universidad de los Andes, pude reconstruir diferentes saberes con los cuales pude orientar mi quehacer educativo.

Durante mi formación docente recuerdo la génesis del concepto de infancia, y de manera impactante la concepción que Philippe Ariés tenía sobre la infancia, como aquellos seres indefensos, dependientes, incapaces de desarrollar diferentes tareas y lograr una interacción biológica y social, pero, es importante y necesario reconocer la historia e ir adaptándonos a la evolución y a los cambios sociales.

CATEGORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS
<p style="text-align: center;">Retos para la transformación en la práctica (RTP)</p>	<p>El hecho de tener que tomar diferentes medios de transporte como bus, camión, moto o volqueta para llegar a la escuela normal y posteriormente, desplazarme caminado durante más de una hora por senderos desconocidos, caminos de herradura y en difíciles condiciones climáticas cada día hasta llegar a los centros o escuelas de práctica.</p> <p>Decidimos que aplazaría un semestre académico en la universidad para afrontar un nuevo reto y adquirir una nueva responsabilidad qué era: “ser la Docente de la Escuela Rural Altania del Municipio de Subachoque Cundinamarca”; una escuela unitaria que pertenece a la Institución Educativa Departamental Ricardo González del mismo municipio, la cual está ubicada a 5 km del perímetro urbano.</p> <p>Emocionalmente nunca estuve preparada, teniendo en cuenta que, por una parte, nunca había asumido un reto de tal magnitud, y por otra, esto significaba alejarme aún más de mis padres, quienes siempre me habían brindado su apoyo, orientación y consejos en el momento adecuado.</p> <p>En cuanto a lo académico, sentía que aún existían vacíos que me generaban temor para enfrentarme a esta nueva responsabilidad, ya que aún no había culminado mi pregrado, y de una u otra manera, me sentía en desventaja.</p> <p>Como primera medida tenía que adaptarme a un grupo de estudiantes y padres de familia que ya llevaban un proceso de medio año con una maestra diferente, con una metodología totalmente distinta, con una personalidad que había impactado en el grupo de estudiantes y, sobre todo, qué gracias a su forma de ser y de socializar, había dejado un gran vacío en esta comunidad.</p> <p>A su vez, otra dificultad fue el proceso de adaptación a las condiciones del clima y al medio de transporte que en ocasiones se tornaba intermitente, lo que me generaba preocupación y en ocasiones desesperación, hasta el punto de querer desistir de esta gran responsabilidad.</p> <p>Asimismo, tuve que aprender acerca de la metodología de Escuela Unitaria, la cual requería de mucha concentración, atención, pero sobre todo de planeación y preparación previa, de tal forma que cada grupo de estudiantes tenga su propio camino, se respete su ritmo de aprendizaje, pero también se cumpla con los objetivos y estándares propuestos por la institución.</p>

	<p>Además de enfrentarme a un lugar nuevo, a convivir con personas totalmente desconocidas, en lugar desconocido, a estar más lejos de mi familia, tuve que enfrentarme a una comunidad sobreprotectora, es decir querían tener el control de todas las actividades y decisiones de la escuela, lo cual, yo consideraba perjudicial para desarrollar con autonomía mi proyecto de enseñanza aprendizaje.</p> <p>También he tenido que enfrentar desamores, desamores por parte de algunos niños, de algunos padres, tal vez porque es muy difícil que las personalidades sean compatibles o por formas de ser que generan menos afinidad entre los miembros de la comunidad educativa y que desafortunadamente afectan la convivencia</p>
--	---

CATEGORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS
<p>Saber de la Experiencia (SE))</p>	<p>Durante mi proceso formativo en aquella Normal, puedo recordar una de las experiencias más significativas que tuve y fue darme la oportunidad de descubrir en mí la vocación de enseñar, como todo un arte y una ciencia que implica entrega desinteresada, compromiso absoluto y un estado de satisfacción en cada experiencia vivida con los niños con quienes realizaba día a día el proceso de práctica pedagógica.</p> <p>Fue muy grato poder participar en los grupos de investigación y encuentros de investigación programadas por ondas Colciencias, en los cuales se pudo socializar las experiencias adquiridas a través de esos encuentros pedagógicos y las gratas vivencias consolidadas en cada uno de los espacios en los cuales tuve la oportunidad de interactuar.</p> <p>Durante mi formación de pregrado, cada encuentro pedagógico en la universidad era una oportunidad para descubrir y aprender lo que verdaderamente era la educación inicial y, por lo tanto, estos encuentros se convirtieron en experiencias humanas que marcaron mi vida.</p> <p>Tener la oportunidad de conocer diferentes entornos educativos como: aulas integradoras, aulas especiales, aulas de inclusión, aulas donde interactuaban niños con talentos excepcionales, sala cunas, hogares sustitutos, entre otros, fue lo que de forma significativa me permitió adquirir mayor sensibilidad como persona y como profesional y lo cual, me proyectó hacia la necesidad de estar en constante formación para entender y responder a cada una de las necesidades y condiciones de los niños con los cuales en algún momento iría interactuar.</p> <p>Fue muy significativo conocer y aprender de profesores expertos en diferentes ramas de la educación, quienes con su experiencia y</p>

carisma orientaron e impactaron positivamente en mi formación académica. Desde cada encuentro con la literatura y desde la interacción con los profesores que orientaban y modelaban el camino de la formación docente, siempre existían posturas reiterativas como el reconocimiento de cada niño, quien tiene una historia, quien debe ser visibilizado como persona en todas sus dimensiones, que nos exige entender su forma de ser, de actuar, de pensar y por lo tanto de interactuar en un grupo escolar, estas fueron posturas y teorías que incidieron directamente en mi formación, en mi proyección y vocación.

Una vez haber consolidado esta vocación, a veces temerosa, a veces insegura, a veces incierta, pude comprender que mi verdadera esencia estaba en la facilidad de establecer ese vínculo social y afectivo indispensable para poder entender cada niño con el que tuve la oportunidad de interactuar; en esa paciencia desinteresada que esperaba a qué se gestara una respuesta positiva, un avance y un progreso en cada encuentro pedagógico.

Pude descubrir que tenía la habilidad de empatizar con cada experiencia de vida, con cada ilusión infantil, con cada sueño que muchas veces parecía lejano, pero que al final, eran sueños llenos de esperanza.

Gracias al descubrimiento de mi verdadera vocación, pude descubrir otras habilidades como la creatividad, la cual, fue indispensable en mi formación como educadora de preescolares.

Experimenté el deseo de transformar los ambientes de aprendizaje, de pintar de colores los días grises y generar no sólo experiencias cognitivas, sino experiencias de vida que traspasara las barreras que constantemente afectan nuestra sociedad.

Indudablemente el principal aprendizaje en mi formación inicial fue el reconocimiento del individuo que aprende como sujeto integral, como persona llena de cualidades, características, habilidades, destrezas y dimensiones humanas, que le abren toda una gama de posibilidades para explorar el conocimiento y el aprendizaje.

Considero que al reconocer estas posturas y sustentadas desde la teoría de Gardner (2005), pude comprender que como educadora infantil debo tener la habilidad y la responsabilidad de adecuar los ambientes de aprendizaje, adaptándolos a las necesidades y condiciones de cada niño y de esta forma, responder significativamente a sus

habilidades, a sus intereses y a sus ritmos de aprendizaje, pero, sobre todo, a su historia de vida.

Al contar con algunos de los amplios e infinitos saberes que debe tener un docente de básica primaria, sentía la necesidad día a día de aprender y de esta forma, generar confianza, no sólo en un grupo de estudiantes, sino en toda una comunidad que está a la expectativa por los saberes que los niños van a adquirir con la nueva maestra.

Mis ganas de aprender de esta comunidad, de este grupo de estudiantes, del contexto en particular al cual me estaba enfrentando, al encaminar mis propuestas pedagógicas y al diseñar ambientes de aprendizaje sustentados desde el trabajo comunitario y articulando cada uno de los planes de estudio con los saberes y vivencias de los niños y sus familias, empecé a crear con el grupo de estudiantes y sus familias, proyectos pedagógicos con el acompañamiento y formación de “Computadores Para Educar” con los cuales, tuvimos la oportunidad de participar en diferentes encuentros municipales, regionales, departamentales y nacionales y los cuales me generaron como docente, una expectativa más amplia de lo que es la enseñanza en zonas rurales.

Estas experiencias me permitieron hacer uso efectivo de los recursos con los que cuenta la institución, pero también, traer al aula propuestas innovadoras para el proceso de enseñanza aprendizaje, hacer uso de las nuevas tecnologías, orientar a los estudiantes hacia el descubrimiento de nuevos saberes y de esta forma, ir cerrando esa brecha digital que tradicionalmente ha sido más visibilizada en las zonas rurales.

Recuerdo que el primer día de clases nos dedicamos a presentarnos los unos a los otros, escuchar la historia de vida de cada uno de los niños, también ellos escucharon mi historia, lo cual generó mucha confianza, empezamos a establecer compromisos, responsabilidades y pactos, pero, sobre todo, a entender que íbamos a conformar una nueva familia.

Tuve la grata y oportuna colaboración de una compañera docente que ingreso en la misma fecha que yo, con quien además de establecer una bonita amistad, también tuve la oportunidad de aprender mucho de ella, de sus experiencias, de sus vivencias, de sus conocimientos y de sus aprendizajes como docente. Mi compañera, quien se convirtió en mi amiga, fue una persona importante que ayudó a guiar mi camino, me orientó con ejemplos y con material cómo debería trabajar con este grupo de estudiantes, pero lo más importante, me ayudó a generar

	<p>tranquilidad y confianza en mí para poder desempeñarme de la mejor manera.</p> <p>En mi formación como docente, pude consolidar mis saberes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo desde la postura de Ausubel (1983) que la interacción en el aula no debe centrarse única y exclusivamente como un proceso arbitrario y mecánico de temas, sino como la articulación de las experiencias y los saberes previos que poseen los estudiantes, sus familias y su contexto y de esta forma, lograr una articulación entre lo cognitivo, lo experimental y lo vivencial y así construir saberes verdaderamente significativos.</p> <p>Estas posturas y percepciones, me permitieron dar verdadera importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a las experiencias de los estudiantes, a las oportunidades que brinda el contexto rural y a la realidad latente de cada familia, con lo cual, se ha logrado una articulación y adaptación de currículo escolar y así integrar a toda la comunidad educativa en la construcción y ejecución de proyectos transversales que inciden directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes.</p> <p>Desde la teoría de Furman (2012) y Díaz Barriga (1999) he podido reconocer la importancia de integrar a los estudiantes de todos los grados desde temas compartidos y orientarlos hacia la construcción de experiencias y aprendizajes a partir de la colaboración, la igualdad, la participación y la constante socialización.</p> <p>Desde la postura de Galvis (2012) he podido enfocar los métodos de enseñanza a partir del reconocimiento del sujeto que aprende, conocer su historia de vida, su situación familiar, sus fortalezas y dificultades y de esta forma poder direccionar su proceso de aprendizaje, y, por consiguiente, establecer la ruta de evaluación como un proceso sistemático, progresivo y de carácter formativo.</p> <p>La teoría de Díaz & Hernández, (2002) me ha permitido ser mediadora entre los conocimientos y los estudiantes, desde los cuales se pueden construir los saberes de forma conjunta, no como un proceso meramente de instrucción, sino como un espacio de construcción.</p> <p>Cada una de estas teorías, posturas y aportes me han permitido aprender día a día desde la realidad de la escuela rural y de la modalidad multigrado, pero, además, me han dado a oportunidad de desaprender prácticas y rutinas mecánicas que tradicionalmente han estado enmarcadas en los ambientes escolares y que desafortunadamente afecta nuestra práctica docente.</p>
--	--

Como docente escuela rural, he tenido la fortuna y la oportunidad de conservar el legado de que el docente sea visto y concebido como un líder comunitario, alrededor del cual, se gestan proyectos de interés común, no solamente para la comunidad educativa, sino para la comunidad en general, al reconocer la necesidad de trabajar en equipo, siendo este un recurso efectivo que contribuye al mejoramiento de las condiciones tanto académicas, como sociales de los estudiantes, sus familias y su entorno.

Ser maestra de escuela rural, me ha permitido tener la oportunidad de generar en la vida e inocencia de los niños, el anhelo y la necesidad de salir adelante, de visibilizar un proyecto de vida enfocado en sus gustos y necesidades, pero, sobre todo, me ha dado la oportunidad de servir de ejemplo de superación y prueba fehaciente que, con esfuerzo y dedicación, se pueden conseguir las metas propuestas.

Otro y no menos importante de los hechos que han marcado mi vida como docente rural, es el gran aprecio y recuerdo inolvidable que la mayoría de los estudiantes que terminan su ciclo de básica primaria en grado quinto, tienen hacia mí, como su maestra, su amiga, su guía. Esas muestras de cariño, al recibir una llamada telefónica, un mensaje, o una visita en la escuela muchos años después de su graduación, son señales de gratitud que perduran por siempre en la vida de una persona y que recuerdan lo complaciente de esta maravillosa profesión de educar.

Aunque la infancia de hoy conserva algunos vestigios impuestos por la misma sociedad, sobreprotección, minimización y a veces explotación, es indudable que la infancia actual también ha sido impactada por los cambios desaforados de la sociedad, la tecnología, la publicidad, la internet, los video juegos, las redes sociales, las aplicaciones digitales y la misma forma de vida, lo que ha hecho, el desarrollo de diferentes capacidades, habilidades; ha formado niños perceptivos, visionarios, soñadores y llenos de imaginación y creatividad que requieren que sus maestros vayan a al mismo ritmo o a uno más acelerado y sepan responder a sus necesidades, percepciones y proyecciones.

La infancia de hoy es una infancia marcada por los cambios sociales, una etapa para descubrir, para pensar de forma crítica, para comprender los cambios sociales de mundo y para generar procesos de transformación.

En cuanto a la educación, considero que la educación de hoy es un proceso en el cual se generan cambios significativos en la sociedad, es el proceso a través del cual las personas podemos adquirir y desarrollar innumerables habilidades, competencias, saberes, normas de convivencia de acuerdo con

	<p>una cultura específica, un legado histórico, de tradiciones y hábitos que se encaminan al proceso de formación y a las oportunidades y requerimientos de la misma sociedad.</p> <p>Considero que la educación de hoy es un proceso ambicioso que exige el compromiso de los entes mediadores, de los orientadores de vida, de los formadores de sueños y de los constructores de una mejor sociedad.</p>
--	---

Momento 3: Nivel Interpretativo

En el siguiente busco dar respuesta en sentido de los objetivos planteados anteriormente, donde se reconocen aquellos aspectos que le permiten a la docente Eliana reconfigurar sus saberes a partir de su experiencia, esto a través de tres momentos claves desarrollados de la siguiente manera:

A través de su formación

En un primer instante, me referiré al proceso formativo de la docente Eliana Carrillo, en el cual se resaltan diversas situaciones con respecto a su formación inicial como normalista, el paso por el pregrado y posgrado. Esta formación le ha permitido comprender y apropiarse de todos aquellos aspectos comunitarios, actitudinales y pedagógicos específicos de la educación rural, logrando así, concebir la educación rural como el origen de sus experiencias marcadas por una formación trascendental de la mano del trabajo con la comunidad y el contexto.

Siempre la ruralidad ha sido un contexto clave dentro de mi formación, ya que lo considero como el cimiento de mis experiencias, de mis logros y de mis aprendizajes. Desde que inicié mis prácticas en Escuelas Rurales del Municipio de Güicán Boyacá, estos contextos se convirtieron en todo un abanico de infinitos aprendizajes, descubrimientos y retos por cumplir.

Así mismo, da cuenta de la importancia de la formación docente orientada y específica para el contexto rural, puesto que como es el caso de la docente Eliana, su formación se convirtió en

una de las herramientas más importantes facilitándole la comprensión y confrontación de aspectos académicos, curriculares y personales un tanto complejos en este contexto. Por ejemplo, el paso por la Normal superior le brindó un sin número de oportunidades y experiencias vividas desde lo humano, reflexionando sobre su ser, su saber, su hacer y su forma de ver y convivir con otros en este contexto. Todo esto debido a la estrecha relación existente entre escuela rural y la Normal. Zamora y Mendoza (2018 p.78), dicen que las Normales tenían un vínculo importante con las escuelas rurales, permitiéndoles a los docentes en formación realizar sus prácticas pedagógicas allí.

Durante mi proceso formativo en aquella Normal, puedo recordar una de las experiencias más significativas que tuve y fue darme la oportunidad de descubrir en mí la vocación de enseñar, como todo un arte y una ciencia que implica entrega desinteresada, compromiso absoluto y un estado de satisfacción en cada experiencia vivida con los niños con quienes realizaba día a día el proceso de práctica pedagógica. Ligado a esto, fue muy grato poder participar en los grupos de investigación y encuentros de investigación programadas por ondas Colciencias, en los cuales se pudo socializar las experiencias adquiridas a través de esos encuentros pedagógicos y las gratas vivencias consolidadas en cada uno de los espacios en los cuales tuve la oportunidad de interactuar.

Por lo cual es importante rescatar que las Normales Superiores son reconocidas como las primeras instituciones en hacer parte de la formación inicial de los docentes. Estas instituciones se han encargado de brindar formación y fomentar el liderazgo, buscando potenciar el desarrollo de una labor pedagógica basada en el fortalecimiento de los diferentes procesos de enseñanza y el aprendizaje. No obstante, se debe mencionar que no siempre existieron docentes y menos instituciones educativas interesados por su formación, por lo cual, esta labor de docente la desarrollaban los eclesiásticos. Razón por la cual, el 26 de septiembre de 1776, se le dio paso a una escuela que era completamente distinta a la parroquial y desde allí se empezaron a reconocer el interés en personas que podrían llegar a ser formadores de docentes. Muñoz (2015, citando a Gelvez y Aguirre, 2010,) menciona que:

Las Escuelas normales en Colombia fueron creadas con la misión de formar maestros, y de acuerdo con ello, han tenido un papel protagónico en la historia, de manera que “su evolución está determinada por la necesidad de mejorar la cultura pedagógica, tanto en el campo teórico como en el investigativo y práctico” (p. 6).

Esta formación normalista fue realmente importante para la docente Eliana pues como dice en su relato, esto le permitió emprender la búsqueda de nuevos saberes que le permitieran enriquecer sus acciones en el aula y superar situaciones complejas, lo cual le ayudó a consolidar su vocación y crecer profesionalmente.

Es importante mencionar que no solo viví experiencias dentro del aula, pues el hecho de tener que tomar diferentes medios de transporte como bus, camión, moto o volqueta para llegar a la escuela normal y posteriormente, desplazarme caminado durante más de una hora por senderos desconocidos, caminos de herradura y en difíciles condiciones climáticas cada día hasta llegar a los centros o escuelas de práctica, fueron experiencias que me hicieron crecer como persona y que de una u otra forma fueron marcando mi vocación de servicio, de innovación y de transformación de la práctica educativa, especialmente, en los contextos rurales donde existen vivencias particulares, retos específicos y necesidades que requieren profesores que verdaderamente amen la profesión.

A través de la formación profesional la docente Eliana logra identificar sus debilidades y necesidades de aprendizaje, y con ello ir adquiriendo las herramientas necesarias para fortalecer y nutrir su desempeño profesional. Este proceso, fue juicioso y riguroso permitiéndole crear reflexiones y aprendizajes desde lo personal y lo humano alcanzando transformaciones discursivas acerca de sus saberes, dándole paso a una multiplicidad de formas y oportunidades para aprender y posterior a ello enseñar, aprendiendo desde distintos escenarios de práctica y con diferentes infancias.

Durante mi formación de pregrado, cada encuentro pedagógico en la universidad era una oportunidad para descubrir y aprender lo que verdaderamente era la educación inicial y,

por lo tanto, estos encuentros se convirtieron en experiencias humanas que marcaron mi vida. Tener la oportunidad de conocer diferentes entornos educativos como: aulas integradoras, aulas especiales, aulas de inclusión, aulas donde interactuaban niños con talentos excepcionales, sala cunas, hogares sustitutos, entre otros, fue lo que de forma significativa me permitió adquirir mayor sensibilidad como persona y como profesional y lo cual, me proyectó hacia la necesidad de estar en constante formación para entender y responder a cada una de las necesidades y condiciones de los niños con los cuales en algún momento iría interactuar.

En su formación busca dar respuesta a las necesidades de los contextos en los que labora, pues las experiencias formativas le ofrecieron un abanico de oportunidades y posibilidades para la construcción de saberes desde y para práctica. El MEN (2013) menciona que la formación inicial del docente debe estar encaminada principalmente a los aspectos contextuales del quehacer pedagógico que el educador reconfigura en su ámbito laboral, apuntando a una formación integral que demanda la formación del ser, el saber, el hacer, sin obviar su condición humana, disciplinar, pedagógica, cultural, social, política, ética, estética y laboral.

En este mismo sentido, también se reconoce la importancia de la formación permanente del docente, como lo es el caso de la docente Eliana, puesto que es a partir de la formación que recibió y que está recibiendo es desde donde logra reflexionar acerca de su proceso, desde las experiencias humanas y personales, adquiriendo mayor sensibilidad frente a lo que sabe y lo que desea saber, lo cual la hace sentir en la constante necesidad de querer continuar formándose para así responder con total responsabilidad al reto de la educación. Es decir, es evidente que reconoce la necesidad de la formación permanente que como se menciona en el Artículo 38 del Decreto 1278 de 2002, donde resalta que la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores debe contribuir de manera fundamental al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional.

En mi experiencia laboral y a través de mi formación post gradual como Magister en Educación de la Universidad de los Andes, pude reconstruir diferentes saberes con los cuales pude orientar mi quehacer educativo.

La formación docente es un proceso que resulta ser crucial durante el desarrollo de su labor, pues se convierte en una herramienta de trabajo que facilita la construcción y apropiación de algunos de los saberes que el docente va adquiriendo y que luego va transformando a través de las vivencias en su práctica, propiciando una movilización de saberes evitando que la docente caiga en el estatismo o determinismo que rige algunas prácticas.

A través de los retos en la práctica

Durante el ejercicio profesional de un docente se presentan múltiples situaciones, que inciden en su forma de actuar en la cotidianidad y afianza su capacidad para la toma de decisiones, pues debe hacer frente a problemáticas que no había contemplado durante su formación. Estas situaciones son fundamentales para la transformación y reconfiguración del saber docente.

Indudablemente ser maestro de escuela rural trae consigo retos, dificultades, oportunidades y aprendizajes inherentes a la labor de educar y para mi caso no era la excepción.

La docente Eliana es enfática al respecto cuando menciona que debió enfrentarse a una multiplicidad de situaciones no solo académicas sino también personales que por momentos la hacían querer desistir de su propósito, pero también resalta que fueron precisamente todas aquellas circunstancias difíciles las que la ayudaron a fortalecer su experiencia en la práctica y sus ganas por trabajar en la escuela rural, dándose la oportunidad de aprender desde procesos más humanos y reflexivos donde sus sueños, sus temores, sus tristezas, sus alegrías, sus habilidades, sus capacidades y problemas eran parte de este proceso.

Creo que nunca estamos 100% preparados para enfrentar nuevos retos, porque existen miedos, incertidumbres y mucha ansiedad.

También he tenido que enfrentar desamores, desamores por parte de algunos niños, de algunos padres, tal vez porque es muy difícil que las personalidades sean compatibles o por formas de ser que generan menos afinidad entre los miembros de la comunidad educativa y que desafortunadamente afectan la convivencia.

Las situaciones difíciles que la docente Eliana enfrentó en su práctica desde que era docente principiante, fueron enriqueciendo su práctica puesto que debía buscar soluciones y hacer apuestas creativas, que con esfuerzo iban permitiendo que ella sintiera mayor confianza y las comunidades reconocieran su trabajo.

Como primera medida tenía que adaptarme a un grupo de estudiantes y padres de familia que ya llevaban un proceso de medio año con una maestra diferente, con una metodología totalmente distinta, con una personalidad que había impactado en el grupo de estudiantes y, sobre todo, qué gracias a su forma de ser y de socializar, había dejado un gran vacío en esta comunidad. De esta forma, fueron los niños quienes me direccionaron el camino, inconscientemente me dieron la ruta a seguir, con su inocencia y empatía me hicieron sentir parte de ellos.

Al respecto, Zamora y Mendoza (2018 p.77) mencionan la importancia de la inevitable existencia de la relación del docente rural con la comunidad, la cual debe buscar siempre un reconocimiento y respaldo de esta a su labor educativa. Este es un suceso propio de la escuela rural, pues por lo general, los maestros de escuelas urbanas se quejan de la relación distante que tienen con los padres de familia. Pero, en el caso de la escuela rural no es así, y esto es un aspecto que le aportó significativamente a la docente Eliana pues la animó a trabajar y demostrar sus capacidades para ganarse la confianza y el apoyo de los padres de familia y de la comunidad rural.

Además de enfrentarme a un lugar nuevo, a convivir con personas totalmente desconocidas, en un lugar desconocido, a estar más lejos de mi familia, tuve que enfrentarme a una comunidad sobreprotectora, es decir querían tener el control de todas las actividades y decisiones de la escuela, lo cual, yo consideraba perjudicial para desarrollar con autonomía mi proyecto de enseñanza aprendizaje. Situación que fue

transformándose con el transcurso del tiempo, las actividades académicas y la confianza que fui generando en cada uno de los miembros de la comunidad.

De igual manera, se da cuenta de las exigencias en cuanto a las condiciones de trabajo para los docentes en las escuelas rurales, las cuales pueden ser bastante desfavorables o impactantes y determinan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por ejemplo, el trabajar en una escuela unitaria escenario que exige al docente mayores esfuerzos, organización y disposición permanente. Al llegar a la escuela rural, la docente Eliana se vio enfrentada a la realidad de una escuela unitaria, ello la movilizó a formarse y buscar estrategias para poder enseñar a niños de diferentes grados en un mismo salón, para poder hacer frente a múltiples situaciones, personalidades, conflictos y aspectos socioeducativos simultáneamente:

Asimismo, tuve que aprender acerca de la metodología de Escuela Unitaria, la cual requería de mucha concentración, atención, pero sobre todo de planeación y preparación previa, de tal forma que cada grupo de estudiantes tenga su propio camino, se respete su ritmo de aprendizaje, pero también se cumpla con los objetivos y estándares propuestos por la institución.

Hay que mencionar, además, la presencia de algunas condiciones existenciales, referidas la forma en que vive cotidianamente un docente en la ruralidad, pues puede decirse que no cuentan con mayores facilidades. Por ejemplo, la docente Eliana se hospedaba lejos de la escuela rural por lo cual se veía obligada a recurrir a diferentes medios de transporte. Por otro lado, debió apartarse de su núcleo familiar, de sus amistades y de las comodidades de su hogar. También, debió hacerles frente a los procesos de reconocimiento y empatía cultural con habitantes de esta comunidad, respecto a las formas y costumbres que se tienen y que cambian su diario vivir, entre otros, buscando un camino de acostumbramiento y adaptabilidad que no siempre es fácil, sin olvidar todos aquellos aspectos emocionales que debió superar, y de que una u otra forma inciden en su práctica, afirmaciones que respaldadas por Molina (2019), quien menciona que:

La labor del maestro en la ruralidad tiene elementos que la diferencian de la labor urbana, ya que existen una serie de circunstancias, situaciones, experiencias que van desde el tipo de transporte y el trayecto que debe recorrer un educador para poder llegar a su escuela en la vereda, los fenómenos naturales cambiantes y siempre extremos, los grupos armados que rondan las veredas y representan peligro, hasta la administración y gestión que el docente debe realizar como líder educativo que de alguna manera se constituye así para la comunidad. (p.112)

A su vez, otra dificultad fue el proceso de adaptación a las condiciones del clima y al medio de transporte que en ocasiones se tornaba intermitente, lo que me generaba preocupación y en ocasiones desesperación, hasta el punto de querer desistir de esta gran responsabilidad.

Emocionalmente nunca estuve preparada, teniendo en cuenta que, por una parte, nunca había asumido un reto de tal magnitud, y por otra, esto significaba alejarme aún más de mis padres, quienes siempre me habían brindado su apoyo, orientación y consejos en el momento adecuado.

Con base en lo anterior, se puede reconocer cómo los retos que le impone la enseñanza en el contexto rural a la docente Eliana se convierten en oportunidades para la reflexión y transformación de sus actos, pues es precisamente a través de las dificultades que ella logra apropiarse de su labor siempre buscando la mejor manera de llevar a cabo la enseñanza a los niños y las niñas, evitando recaer en el repetición y mecanicismo. Este proceso contribuyó ampliamente con la reconfiguración de sus saberes mediado por los aprendizajes que le han ido dejando su experiencia para desempeñarse en el contexto rural.

A través de los mismos saberes que conjugan y conforman el saber de la experiencia

Por último, resalto el proceso que la docente Eliana vive en cuanto a las transformaciones de su saber a partir de sus experiencias, donde se logra entrever su compromiso y la responsabilidad que asume con su trabajo, independiente las situaciones adversas.

La docente empieza manifestando el surgimiento de su vocación por la docencia y por el inmenso acto de enseñar. Siendo precisamente esta vocación lo que le permite reconocer su verdadera esencia al elegir el trabajo con niños y niñas. En efecto, la vocación es un proceso interno que moviliza al docente desde lo más profundo de su ser, pero esta vocación ha de venir acompañada de la formación y el fortalecimiento profesional.

Se puede afirmar que, por lo general, un trabajo bien hecho es por lo general obra de alguien a quien le gusta lo que hace, que encuentra satisfacción haciéndolo que hace (vocación) y que al mismo tiempo espera una recompensa por el trabajo realizado, ya que vive “de él”. Por lo tanto, la figura del “vocacional” (amateur) y la del profesional son figuras típicas que configuran un continuum, es decir un espacio de posibilidades donde ambos componentes pueden estar presente en proporciones iguales” (Tenti, 2008 p.3)

Pues fue precisamente el paso por la normal y por el pregrado lo que le brindó la oportunidad de confirmar su vocación para enseñar desde una entrega desinteresada y desde el compromiso absoluto, recibiendo en pago un estado de satisfacción personal, pues cada práctica realizada con los niños y las niñas, cada dificultad personal y cada lucha diaria se convirtieron en experiencias humanas y pedagógicas que la animaban a continuar con su camino en la educación.

Puedo recordar una de las experiencias más significativas que tuve y fue darme la oportunidad de descubrir en mí la vocación de enseñar, como todo un arte y una ciencia que implica entrega desinteresada, compromiso absoluto y un estado de satisfacción en cada experiencia vivida con los niños con quienes realizaba día a día el proceso de práctica pedagógica.

Al respecto, Casado y Sánchez (2007 citando María Zambrano) mencionan que,

Decir vocación es hablar de todo aquello que tiene que ver con mi vida y mi destino: lo que somos ahora y lo que estamos llamados a ser: el «verdadero ser [del hombre], está fijado al futuro, en vía de hacerse» (p.553)

No hay duda alguna que la docente Eliana logra descubrir su vocación como docente, demostrando una gran preocupación por adecuar los medios con base en los fines que se proponía a lo largo de sus aprendizajes y prácticas, buscando siempre enseñar desde su experiencia humana. Es decir, logra vivir la docencia desde compromiso personal, tomando como punto de partida sus actividades diarias logrando llevarlas más allá de las prácticas mecánicas estableciendo una relación firme con lo que ocurre a su alrededor y aprovechando la oportunidad que le brinda esa experiencia que va adquiriendo para así reflexionar acerca de ella y de los procesos que podía desarrollar a partir de la consolidación de su vocación.

Una vez haber consolidado esta vocación, a veces temerosa, a veces insegura, a veces incierta, pude comprender que mi verdadera esencia estaba en la facilidad de establecer ese vínculo social y afectivo indispensable para poder entender cada niño con el que tuve la oportunidad de interactuar; en esa paciencia desinteresada que esperaba a qué se gestara una respuesta positiva, un avance y un progreso en cada encuentro pedagógico. Pude descubrir que tenía la habilidad de empatizar con cada experiencia de vida, con cada ilusión infantil, con cada sueño que muchas veces parecía lejano, pero que al final, eran sueños llenos de esperanza.

Claramente la docente manifiesta su gran empatía para con la infancia, por sus ilusiones y sueños, por cada historia de vida que había detrás de cada pequeño, siempre interesada por establecer vínculos afectivos y sociales que le facilitaran la cercanía y contacto con los niños, queriendo ganarse su confianza y su amor. A este proceso se le conoce según Gracia (2007 p.814) como el Eros pedagógico, que vendría siendo la otra cara de la vocación, y señala que;

Solo quienes hacen las cosas con profunda y verdadera vocación tendrá profundo amor a eso que hace. Solo él ira al trabajo henchido de las tres virtudes teologales, la fe, la esperanza y el amor. La docencia no puede hacerse sin amor, sin dar amor, sin recibir amor.

Experiencias que me hicieron crecer como persona y que de una u otra forma fueron marcando mi vocación de servicio, de innovación y de transformación de la práctica educativa, especialmente, en los contextos rurales donde existen vivencias particulares, retos específicos y necesidades que requieren profesores que verdaderamente amen la profesión.

Por otro lado, se reconocen en su relato algunos de los saberes que logra construir y desarrollar apoyada en su formación sin dejar de lados todos aquellos aspectos curriculares y disciplinares, además de todos aquellos conocimientos que les conciernen a las ciencias de la educación y a la pedagogía y que desarrollan en ella un saber práctico fundado en su experiencia cotidiana con los niños, las niñas y el medio en el que se desarrollan. Es decir, se reconocen algunas articulaciones entre la práctica de la docente y estos saberes, proporcionando oportunidades para lograr la integración y movilización de tales saberes en cuanto a las condiciones que se le van presentando en su práctica y desde luego en su labor como educadora rural.

Por lo cual es importante recordar que la experiencia es un acontecimiento novedoso entendido como aquello que ocurre y que deja una huella, construyendo así una forma de ser y estar ante las diferentes circunstancias en representación de algo que en ocasiones se tiene, pero también es algo que se hace (Contreras 2013). Es precisamente es esto lo que le permite a la docente reconocer y constituir sus saberes, además de incorporarlos no solamente desde la apropiación de saberes académicos sino también a partir de sus vivencias.

En primer lugar, se reconoce la relación y conjugación existente entre algunos saberes disciplinarios, curriculares, profesionales y saberes experienciales definidos por Tardif (2004)

como los saberes plurales y diversos con los que cuenta un docente, procedentes de la formación, la práctica y desde luego las vivencias, dejando al descubierto que los docentes no solo pueden limitarse a lo aprendido en la academia como lo dice Contreras (2019). Este autor afirma que el docente debe valerse de otras herramientas que estén a su alcance para lograr así la transformación del aprendizaje de los niños y las niñas fortaleciendo su experiencia y su actuar. Por lo cual es inevitable reconocer como la docente Eliana logra relacionar todos estos saberes anteriormente dichos con lo situacional, lo cotidiano, lo exterior. Todo esto se ve reflejado en varios fragmentos del relato.

Un claro ejemplo de lo anterior se da cuando la docente dice que logra transformar la realidad educativa en cuanto a la enseñanza de la tecnología. Es decir, la docente logra llevar más allá del conocimiento teórico que en la mayoría de los casos se pone a circular entre los estudiantes sin mayor trascendencia. Pues no solo logra abrir paso a nuevos procesos tecnológicos desde apuestas pedagógicas dándole cierre de algún modo al imaginario de que en la escuela rural no se manejan aprendizajes tecnológicos. Y lo logra estableciendo relaciones entre el medio, la comunidad, los niños, la escuela y nuevas propuestas tecnológicas cuando menciona el trabajo y la articulación lograda desde los saberes que estaban allí, desde los saberes sociales comunitarios del medio y desde sus saberes.

De esta forma, mis ganas de aprender de esta comunidad, de este grupo de estudiantes, del contexto en particular al cual me estaba enfrentando, al encaminar mis propuestas pedagógicas y al diseñar ambientes de aprendizaje sustentados desde el trabajo comunitario y articulando cada uno de los planes de estudio con los saberes y vivencias de los niños y sus familias, empecé a crear con el grupo de estudiantes y sus familias, proyectos pedagógicos con el acompañamiento y formación de “Computadores Para Educar” con los cuales, tuvimos la oportunidad de participar en diferentes encuentros municipales, regionales, departamentales y nacionales y los cuales me generaron como docente, una expectativa más amplia de lo que es la enseñanza en zonas rurales. Estas experiencias me permitieron hacer uso efectivo de los recursos con los que

cuenta la institución, pero también, traer al aula propuestas innovadoras para el proceso de enseñanza aprendizaje sobre hacer uso de las nuevas tecnologías, orientar a los estudiantes hacia el descubrimiento de nuevos saberes y de esta forma, ir cerrando esa brecha digital que tradicional a históricamente ha sido más visibilizada en las zonas rurales.

Es decir, el quehacer docente no se establece solamente con la preparación recibida durante su formación, siendo la labor del docente, un hecho que va más allá de la instrumentalización y repetición de un conocimiento que se domina. Por lo cual, es necesario preguntarse acerca del papel que juegan los saberes en la práctica docente y de sus articulaciones, con lo cual quiero referirme que en efecto la docente se vale de las múltiples conjugaciones que logra establecer entre su práctica docente y sus experiencias, buscando siempre manejar, integrar y movilizar esos saberes respecto a su práctica.

Pues estos saberes de su formación profesional, los disciplinarios y los curriculares se van incorporando en su práctica a pesar de que la docente no los allá legitimado, sin embargo, ella logra tomar distancia de la idea de limitarse únicamente a transmitir esos saberes sin transformarlos haciendo evidente que los saberes de las disciplinas y los saberes curriculares que posee no constituyen todo su saber. Es decir, la docente logra situar esos saberes en una posición de exterioridad en relación con la práctica teniendo en cuenta la tradición cultural, los saberes sociales que desde luego están incorporados en su quehacer como docente a través de las disciplinas, programas escolares, materias y contenidos que lleva al aula.

Un segundo ejemplo clave donde se notan algunas articulaciones entre saberes lo encuentro cuando la docente menciona varios aprendizajes adquiridos desde teorías dadas por algunos autores, los cuales le han aportado satisfactoriamente. Este es un proceso que no es fácil, puesto que no es tan común encontrar propuestas de trabajo y de reflexión que realmente nos aporte para mejorar algunas de las dimensiones que constituyen los procesos de enseñanza y de aprendizaje

en el aula. Pues es evidente la relación que existe aquí entre la teoría y práctica que tienen importantes implicaciones para la formación y para la mejora de las prácticas educativas y el desarrollo de la docente

Indudablemente el principal aprendizaje en mi formación inicial fue el reconocimiento del individuo que aprende como sujeto integral, como persona llena de cualidades, características, habilidades, destrezas y dimensiones humanas, que le abren toda una gama de posibilidades para explorar el conocimiento y el aprendizaje.

Considero que al reconocer estas posturas y sustentadas desde la teoría de Gardner (2005), pude comprender que como educadora infantil debo tener la habilidad y la responsabilidad de adecuar los ambientes de aprendizaje, adaptándolos a las necesidades y condiciones de cada niño y de esta forma, responder significativamente a sus habilidades, a sus intereses y a sus ritmos de aprendizaje, pero, sobre todo, a su historia de vida.

Es importante mencionar la importancia de estas relaciones entre teoría y práctica como lo mencionan Colén y Castro (2007)

Si bien no provoca una ruptura epistemológica entre ambas (Coll, 2010), ayuda a caracterizar y comprender el aprendizaje y la práctica pedagógica desde otro lugar, de donde surgirá una articulación de carácter dialógico en la que teoría y práctica se afecten, influyeran y enriquezcan mutuamente (p.63).

Este tipo de relaciones le permitieron a la docente reflexionar y pensar acerca de los procesos que debía realizar para poder superar algunas circunstancias y para poder fortalecer otras, tomando distancia de aquellas prácticas mecánicas y de repetición que le impedían movilizar los saberes dentro de la escuela que inevitablemente afecta la práctica docente. Sin embargo, es importante mencionar que todo este proceso está mediado por las experiencias que surgen a partir de estos procesos donde la docente con el paso de los días reconoce sus dificultades y decide buscar

un soporte teórico que le ayude a aclarar sus dudas reconociendo otras formas de realizar su práctica, como menciona Colén y Castro (2007) citando a varios autores que respaldan esta postura:

Los conocimientos son movilizados y transformados en la acción, activando en su transcurso ideas, teorías, juicios, creencias particulares, que como señala Pérez-Gómez (2009, 2010) orientarán y gobernarán la interpretación y los modos de intervenir sobre la realidad. (p.62)

Cada una de estas teorías, posturas y aportes me han permitido aprender día a día desde la realidad de la escuela rural y de la modalidad multigrado, pero, además, me han dado a oportunidad de desaprender prácticas y rutinas mecánicas que tradicionalmente han estado enmarcadas en los ambientes escolares y que desafortunadamente afecta nuestra práctica docente.

De esta manera cada vez es más evidente la presencia de la experiencia dentro de estos procesos mediados por la conjugación de los distintos saberes del docente que han sido vividos en distintos momentos y en diferentes escenarios. Siendo precisamente esta experiencia lo que le permite avanzar en su trasegar por la docencia convirtiéndose en saber experiencial. Definido por Tardif (2004) como:

El conjunto de saberes actualizados, adquiridos y necesarios en el ámbito de la práctica de la profesión y que no provienen de las instituciones de formación ni de los currículos. Estos saberes no están sistematizados en doctrinas o teorías. Son prácticos (y no de la práctica: no se superponen a la práctica para conocerla mejor, sino que se integran en ella y forman parte de ella en cuanto práctica docente) y forman un conjunto de representaciones a partir de las cuales los educadores

interpretan, comprenden y orientan su profesión y su práctica cotidiana en todas sus dimensiones. Constituyen, por así decir, la cultura docente en acción. (p.37)

Es por lo cual, que reconozco que la docente Eliana logra reconfigurar sus saberes a partir de la experiencia valiéndose de todos aquellos procesos y saberes específicos que ha venido desarrollando y adquiriendo basados en su formación, en su trabajo cotidiano, en el conocimiento de su medio y sus vivencias, pues esos saberes brotan de la experiencia, que se encarga de validarlos para después transformarlos en hábitos, habilidades, destrezas y prácticas de saber hacer y de saber ser, reflexionando sobre todo aquello que requiere nuevas significaciones y que acerca a la docente a la búsqueda del sentido de su práctica. Es decir, la docente logra reconfigurar sus saberes a partir de sus experiencias vividas tomando distancia de ella para transformar sus saberes en saberes experienciales los cuales tienen un fuerte componente personal invitándola a reflexionar sobre aquello que le pasa y que la mueve a pensar el sentido de lo educativo.

Conclusiones

Todo lo expuesto anteriormente permite concluir varios aspectos que resultan importantes tanto para el propósito de este trabajo como para mi formación ya que me permitió dar respuesta a una pregunta que me había hecho hace ya bastante tiempo.

En primer lugar, es importante resaltar que la metodología de investigación biográfico–narrativa de índole cualitativo es una herramienta realmente valiosa, la cual me brindó la posibilidad de conocer la historia de vida académica de una docente permitiendo el abordaje de herramientas como lo fue el relato de experiencia, donde la voz de la docente fue el insumo principal, desde donde se logró reconocer varios procesos y situaciones que para efectos de este trabajo de grado fueron vitales. Así mismo, es de resaltar todas las posibilidades ofrecidas a través del relato de experiencia de la docente, pues a partir de allí se pudo identificar el valor y significado que tuvo y que ha sido para ella el hecho de ser docente rural, reflejando un compromiso y una entrega desinteresada hacia sus niños y niñas y hacia la educación rural. Siempre interesada por la transformación de formación sin dejar de lado la vida personal de cada uno de sus estudiantes desde experiencias más humanas y reflexivas por medio de un trabajo conjunto.

En segundo lugar, reconozco la importancia de una formación docente que tenga en cuenta la existencia de la educación rural pues como lo fue en este caso, es precisamente esa formación desde la normal y desde su pregrado lo que le permitió a la docente un acercamiento previo a esta educación que desde luego es distinta a la de otros escenarios educativos. Este proceso le permitió a la docente familiarizarse con aquellos aspectos que caracterizan la educación rural logrando así concebir la educación rural como el origen de sus experiencias marcadas por una formación trascendental de la mano del trabajo con la comunidad y el contexto.

Sin embargo, desde el abordaje de algunos textos e investigaciones se reconoció que este no ha sido siempre el caso, pues no todos los planteles educativos tienen en cuenta la formación para el contexto rural dentro de sus currículos lo que se ha convertido en una gran dificultad para quienes pretendemos formarnos como educadores, pues no es un secreto que no se está exento de que le corresponda como destino el trabajo en el contexto rural y para eso es importante haber tenido conocimientos y saberes previos que permitan la comprensión y confrontación de aspectos académicos, curriculares y personales que pueden resultar algo complejos.

En tercer lugar, como resultado de la indagación hecha reconocí que el docente no posee un único saber, pues la docente logra apropiarse y transformar desde su práctica sus existentes saberes disciplinarios, curriculares, profesionales y saberes experienciales, lo cuales son definidos por Tardif (2004) como saberes plurales. Esto me permitió reconocer en la docente una necesidad por recurrir a otras herramientas que estuvieran a su alcance y de las cuales pudiera valerse para dar respuesta a diversas situaciones a las cuales no le logra dar solución únicamente con lo que ha aprendido desde su formación. Este es un proceso mediado por el paso del tiempo que le fue permitiendo el surgimiento de nuevas experiencias vividas, ayudándola a transformar estos saberes que de una u otra forma conjuga teniendo en cuenta también lo situacional, lo cotidiano, lo exterior, para ponerlos en práctica y lograr así la transformación del aprendizaje de los niños y las niñas fortaleciendo su experiencia y su actuar.

Por último, es realmente importante haber podido reconocer que los saberes de un docente no solamente se refieren a teoría y conceptos sino a la apertura de nuevos significados, a la conjugación de todos aquellos saberes que ya se mencionaron en repetidas ocasiones facilitando la transformación de aquellas prácticas rutinarias y mecánicas que de una u otra forma hacen más difícil el proceso educativo. Es precisamente este proceso el que saca a relucir la importancia de

la experiencia como medio para pensar y reflexionar acerca de todo aquello que requiere nueva significación, acercándonos a la búsqueda del sentido y el origen de las cosas, remitiéndonos a nuestra propia condición humana, a los caminos imprevistos por los que ha transitado y que conforman el saber de vida, un saber experiencial.

Referencias Bibliográficas

- Abela, J., (2002) Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada.
- Alcaldía de Subachoque (2013) Acuerdo no. 03/2013. República de Colombia, municipio de Subachoque, concejo municipal.
https://subachoquecundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/subachoquecundinamarca/content/files/000070/3455_acuerdo-no-03-politicas-publicas-2013.pdf
- Barrera, Garcés & Ortega. (2013) Escuela nueva y el trabajo del docente en la escuela rural unitaria. (Trabajo de Grado) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Bautista, M. y González, G. (2019) Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado. Bogotá. Colombia.
- Casado, A., Sánchez, J., (2007) Filosofía y educación en María Zambrano. Revista española de pedagogía. (238) 545-558.
- Colbert, V. (2006) Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. Revista Colombiana de Educación, (51), 186-212. Bogotá, Colombia.
- Constitución política de Colombia (1991), Artículo 68. [Cap. 2]. Recuperado de:
<https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-68>
- Contreras, J. (2010) Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 24(2), Universidad de Barcelona.
- Contreras, J. (2013) El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado1 Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 78(27,3), 125-136. Universidad de Barcelona.
- Contreras, J., (2019) Lugares de experiencia, espacios de formación: el saber y la experiencia en la formación inicial del profesorado. Universidad de Barcelona.

De La Hoz, C., y Ortega, S. (2019). Identidad del docente rural en los departamentos de Atlántico y Magdalena. Tesis de maestría. Universidad de la Costa.

<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5278>

Decreto 1278 de 2002 (2019) Capítulo V, derechos, deberes, prohibiciones, inhabilidades e incompatibilidades, artículo 38. Recuperado de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5353>

Decreto 2277 de 1979 (2014) “por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente.” el presidente de la república de Colombia, capítulo VI Capacitación, Artículo 56.

Recuperado de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1216>

Escobar, C. (2006) Un acercamiento al conocimiento práctico de dos maestros rurales. (Tesis de grado). Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia.

Fernández, M., y Ramírez, P., (sf) Los relatos de experiencias escolares en la formación docente.

Revista Iberoamericana de Educación. (1-6). Universidad Nacional del Comahue.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1131Fernandez.pdf>

Gracia, D., (2007) La vocación docente. *Anuario jurídico y económico escurialense*. Universidad de complutense de Madrid. (15), 897-816

Hernández, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas* (63), 15-38.

Huchim, D. y Reyes, R. (2013) La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes revista, *actualidades educativas en investigación*. 13(3), 1-27

Ladino G, (2006) El maestro y su autobiografía en la escuela rural. (Tesis de Maestría). Universidad santo tomas. Bogotá, Colombia

- Laporte, M., (2007). La Identidad Profesional de Docentes Rurales de la Provincia de Valdivia, en el Contexto de una Nueva Ruralidad. VI Congreso Chileno de Antropología. Valdivia.
<https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/90>
- Ley general de Educación (1994) De Educación, L. G. (1994). Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia.
- Ley General de Educación (1994) Ley 115 de 1994. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Marcillo, F. (2016). Necesidades de formación de educadores en servicio de escuelas rurales multigrado a partir del análisis de la gestión académica y la planeación curricular en el marco de la política pública educativa. (Tesis de maestría). Universidad Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (1998) Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural Calidad y equidad para la población de la zona rural (PER). Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1998) Plan especial de educación rural (peer) hacia el desarrollo rural y la construcción de paz (PEER). Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2013) Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Ministerio de educación nacional república de Colombia viceministerio de educación preescolar, básica y media. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf
- Molina, B. (2019), El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado. (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia.
- Muñoz, J. (2015). Legado educativo de las escuelas normales en la formación de maestros superiores en Colombia. Revista Criterios, 22(1), 183-197.
- Muñoz, L. (2019) Escuela rural: una nueva realidad educativa. Grado en magisterio de educación primaria. Universidad de Cantabria.

- Perfetti, M (2003) Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. Bogotá. Colombia.
- Riau, M., y González, L., (2017). El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en educación primaria. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 21(1), 59-79.
- Rivas, J(sf) La investigación biográfica y narrativa. El sujeto en el centro. 81-91. Universidad de Málaga.
- Ruiz, A., (2004) El maestro y su autobiografía en la escuela rural. *Universidad Pedagógica Nacional*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130051155/texto.pdf>
- Saavedra, C., (2005) Aproximación al desarrollo actual de la psicología comunitaria, desde el análisis de las prácticas que ésta construye en el campo de la intervención social. *Tesis de maestría*. Universidad de Chile.
- Tallaferro, C. (2012) La formación: experiencia para el saber y la reflexión. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 18 (113-127). Mérida. Venezuela.
- Tardif, M (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea, S.A. Ediciones. Madrid. España.
- Tenti, E. (2008) Sociología de la profesión docente. En Seminario internacional Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: pintos de referencia para actuar. Ponencia. Agencia francesa de desarrollo, Ministerio de Asuntos Exteriores y Europeos, la Organización Internacional de la Francofonía y el programa EurosociAL de la Unión Europea (EuropeAid)
- Villar, R. (2010) El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*. Universidad de Antioquia (Nos. 14 y 15), 357-381. Bogotá. Colombia.
- Zamora, L. y Mendoza, A. (2018) La formación de educadores para el trabajo rural: el reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia. *Nodos y nudos*, 6(45), 74-87

Anexos

Anexo 1. Lectura del relato e identificación de unidades de análisis

Como muchos de los jóvenes que terminan su último grado de bachillerato y en mi caso, como estudiante del Colegio Técnico de Panqueba Boyacá, para ese momento existía mucha incertidumbre sobre mi formación profesional; tal vez, por la falta de orientación en el proyecto de vida y un conocimiento más preciso y claro sobre cada una de las universidades que estaban a mi alcance y las carreras que cada una ofertaba. Sin embargo, pese a los escasos conocimientos sobre el tema, mi visión profesional se orientaba hacia el estudio de odontología o psicología, pero los trámites de admisión no fueron hechos oportunamente y perdí la oportunidad de ingresar a la universidad una vez terminado el bachillerato.

Por esta razón, dada la preocupación de mis padres de que no me quedara en casa sin hacer ninguna actividad académica, y de enviarme a una ciudad sin un horizonte claro y una meta concreta, son ellos quienes me impulsan a continuar con los estudios e iniciar la formación en pedagogía, en la Escuela Normal Superior Nuestra Señora Del Rosario De Güicán Boyacá, esto, motivados por las experiencias pedagógicas de mi hermano mayor quien se desempeñaba como docente de básica primaria y a su vez, aprovechar la cercanía entre pueblos e ir formando un perfil profesional, por lo cual, acepte esta opción e inicié mi formación como Normalista Superior.

Durante mi proceso formativo en aquella Normal, puedo recordar una de las experiencias más significativas que tuve y fue darme la oportunidad de descubrir en mí la vocación de enseñar, como todo un arte y una ciencia que implica entrega desinteresada, compromiso absoluto y un estado de satisfacción en cada experiencia vivida con los niños con quienes realizaba día a día el proceso de práctica pedagógica. Ligado a esto, fue muy grato poder participar en los grupos de investigación y encuentros de investigación programadas por ondas Colciencias, en los cuales se pudo socializar las experiencias adquiridas a través de esos encuentros pedagógicos y las gratas vivencias consolidadas en cada uno de los espacios en los cuales tuve la oportunidad de interactuar.

Es importante mencionar que no solo viví experiencias dentro del aula, pues el hecho de tener que tomar diferentes medios de transporte como bus, camión, moto o volqueta para llegar a la escuela normal y posteriormente, desplazarme caminado durante más de una hora por senderos desconocidos, caminos de herradura y en difíciles condiciones climáticas cada día hasta llegar a los centros o escuelas de práctica, fueron experiencias que me hicieron crecer como persona y que de una u otra forma fueron marcando mi vocación de servicio, de innovación y de transformación de la práctica educativa, especialmente, en los contextos rurales donde existen vivencias particulares, retos específicos y necesidades que requieren profesores que verdaderamente amen la profesión.

Posteriormente, ya durante mi formación de pregrado, cada encuentro pedagógico en la universidad era una oportunidad para descubrir y aprender lo que verdaderamente era la educación inicial y, por lo tanto, estos encuentros se convirtieron en experiencias humanas que marcaron mi vida. Tener la oportunidad de conocer diferentes entornos educativos como: aulas integradoras, aulas especiales, aulas de inclusión, aulas donde interactuaban niños con talentos excepcionales, sala cunas, hogares sustitutos, entre otros, fue lo que de forma significativa me permitió adquirir mayor sensibilidad como persona y como profesional y lo cual, me proyectó hacia la necesidad de estar en constante formación para entender y responder a cada una de las necesidades y condiciones de los niños con los cuales en algún momento iría interactuar.

Así mismo, fue muy significativo conocer y aprender de profesores expertos en diferentes ramas de la educación, quienes con su experiencia y carisma orientaron e impactaron positivamente en mi formación académica. Desde cada encuentro con la literatura y desde la interacción con los profesores que orientaban y modelaban el camino de la formación docente, siempre existían posturas reiterativas como el reconocimiento de cada niño, quien tiene una historia, quien debe ser visibilizado como persona en todas sus dimensiones, que nos exige entender su forma de ser, de actuar, de pensar y por lo tanto de interactuar.

en un grupo escolar, estas fueron posturas y teorías que incidieron directamente en mi formación, en mi proyección y vocación.

Una vez haber consolidado esta vocación, a veces temerosa, a veces insegura, a veces incierta, pude comprender que mi verdadera esencia estaba en la facilidad de establecer ese vínculo social y afectivo indispensable para poder entender cada niño con el que tuve la oportunidad de interactuar; en esa paciencia desinteresada que esperaba a qué se gestara una respuesta positiva, un avance y un progreso en cada encuentro pedagógico. Pude descubrir que tenía la habilidad de empatizar con cada experiencia de vida, con cada ilusión infantil, con cada sueño que muchas veces parecía lejano, pero que al final, eran sueños llenos de esperanza.

Gracias al descubrimiento de mi verdadera vocación, pude descubrir otras habilidades como la creatividad, la cual, fue indispensable en mi formación como educadora de preescolares. Experimenté el deseo de transformar los ambientes de aprendizaje, de pintar de colores los días grises y generar no sólo experiencias cognitivas, sino experiencias de vida que traspasara las barreras que constantemente afectan nuestra sociedad.

Indudablemente el principal aprendizaje en mi formación inicial fue el reconocimiento del individuo que aprende como sujeto integral, como persona llena de cualidades, características, habilidades, destrezas y dimensiones humanas, que le abren toda una gama de posibilidades para explorar el conocimiento y el aprendizaje.

Considero que al reconocer estas posturas y sustentadas desde la teoría de Gardner (2005), pude comprender que como educadora infantil debo tener la habilidad y la responsabilidad de adecuar los ambientes de aprendizaje, adaptándolos a las necesidades y condiciones de cada niño y de esta forma, responder significativamente a sus habilidades, a sus intereses y a sus ritmos de aprendizaje, pero, sobre todo, a su historia de vida.

Siempre la ruralidad ha sido un contexto clave dentro de mi formación, ya que lo considero como el cimiento de mis experiencias, de mis logros y de mis aprendizajes. Desde que inicié mis prácticas en Escuelas Rurales del Municipio de Güicán Boyacá, estos contextos se convirtieron en todo un abanico de infinitos aprendizajes, descubrimientos y retos por cumplir.

En el contexto rural, tuve una formación empírica y teórica en trabajo comunitario, en adaptabilidad a las condiciones y oportunidades que brindaba cada contexto, en gestión de proyectos, en el diseño de ambientes de aprendizaje, en adaptación curricular, pero sobre todo, en aprender a reconocer la verdadera importancia del maestro rural y su incidencia, pertinencia e impacto dentro de una comunidad, por lo cual, el reto era cada vez más complejo y la responsabilidad mayor, ya que no solo impactamos un grupo de niños en edad escolar, sino a toda una comunidad que siempre está a la expectativa por el legado que puede generar un buen líder educativo.

En el año 2009, estando, cursando el 6° semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar, mis padres me motivan a presentarme al concurso de méritos para acceder a la carrera docente y pese a mis inseguridades y poca experiencia, inicié este importante proceso. En el mes de julio de 2010, siendo Normalista Superior y estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura En Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) soy notificada de estar en la lista de elegibles para escoger una plaza en el departamento de Cundinamarca, al cumplir con los requisitos mínimos y al lograr satisfactoriamente el proceso de selección.

Por tal razón, y asesorada por mis padres quienes siempre han estado presentes en todas las decisiones que inciden directamente en mi vida, decidimos que aplazaría un semestre académico en la universidad para afrontar un nuevo reto y adquirir una nueva responsabilidad que era: “ser la Docente de la Escuela Rural Altania del Municipio de Subachoque Cundinamarca”; una escuela unitaria que pertenece a la Institución Educativa Departamental Ricardo González del mismo municipio, la cual está ubicada a 5 km del perímetro urbano.

A este punto, creo que nunca estamos 100% preparados para enfrentar nuevos retos, porque existen miedos, incertidumbres y mucha ansiedad. Emocionalmente nunca estuve preparada, teniendo en cuenta que, por una parte, nunca había asumido un reto de tal magnitud, y por otra, esto significaba alejarme aún más de mis padres, quienes siempre me habían brindado su apoyo, orientación y consejos en el

momento adecuado. En cuanto a lo académico, sentía que aún existían vacíos que me generaban temor para enfrentarme a esta nueva responsabilidad, ya que aún no había culminado mi pregrado, y de una u otra manera, me sentía en desventaja. Sin embargo, este fue un motivo más para emprender un aprendizaje autónomo y así responder con profesionalismo a los requerimientos que exige el arte de enseñar.

Tal vez sea un cliché decir que la experiencia hace el maestro, pero doy fe de que esto es así. Al contar con algunos de los amplios e infinitos saberes que debe tener un docente de básica primaria, sentía la necesidad día a día de aprender y de esta forma, generar confianza, no sólo en un grupo de estudiantes, sino en toda una comunidad que está a la expectativa por los saberes que los niños van a adquirir con la nueva maestra.

De esta forma, mis ganas de aprender de esta comunidad, de este grupo de estudiantes, del contexto en particular al cual me estaba enfrentando, al encaminar mis propuestas pedagógicas y al diseñar ambientes de aprendizaje sustentados desde el trabajo comunitario y articulando cada uno de los planes de estudio con los saberes y vivencias de los niños y sus familias, empecé a crear con el grupo de estudiantes y sus familias, proyectos pedagógicos con el acompañamiento y formación de “Computadores Para Educar” con los cuales, tuvimos la oportunidad de participar en diferentes encuentros municipales, regionales, departamentales y nacionales y los cuales me generaron como docente, una expectativa más amplia de lo que es la enseñanza en zonas rurales.

Estas experiencias me permitieron hacer uso efectivo de los recursos con los que cuenta la institución, pero también, traer al aula propuestas innovadoras para el proceso de enseñanza aprendizaje, hacer uso de las nuevas tecnologías, orientar a los estudiantes hacia el descubrimiento de nuevos saberes y de esta forma, ir cerrando esa brecha digital que tradicional a históricamente ha sido más visibilizada en las zonas rurales.

En la escuela rural Altania, sede educativa en la cual inicié como docente de básica primaria me he desempeñado desde el 12 de julio del 2010 hasta la fecha. Sin embargo, en enero del año 2012, solicité ante la Secretaría de Educación de Cundinamarca, una comisión de estudios no remunerada por seis meses para continuar con mis estudios de pregrado en 8° semestre de forma presencial en la ciudad de Tunja Boyacá. Cabe resaltar que la licenciatura orienta su programa 100% presencial, lo cual se convertía en una preocupación más para mí, por tal motivo, por mi rendimiento académico, experiencia laboral y confianza generada en los docentes de la licenciatura, la decanatura de la facultad y la dirección de la escuela de preescolar, me conceden adelantar el 9° y 10° semestre de forma descentralizada, con encuentros presenciales cada 15 días y de esta forma, seguir desempeñándome como docente de la escuela Rural Altania de Subachoque. De esta forma, pude culminar con éxito en el año 2013 mi pregrado, obteniendo el título de Licenciada en Educación Preescolar.

Mi primer acercamiento a la Institución Educativa ocurrió una vez después de haber escogido esta plaza en audiencia pública. Junto con mis padres, una hermana y mis sobrinos, nos dirigimos desde la ciudad de Bogotá, hasta el municipio de Subachoque a conocer el lugar en el cual empezaba mi nueva experiencia como docente. Con gran emoción, pudimos observar la escuela desde las rejas porque todo estaba bajo llave, ya que los niños se encontraban en receso de vacaciones. Tuve muchos sentimientos encontrados, ansiedad, felicidad, alegría, pero también preocupación e incertidumbre.

Días después, regresamos nuevamente con mi padre. Recuerdo que fuimos a hablar con el alcalde para solicitar el uso de la vivienda del apartamento que está ubicado dentro de la escuela; sin embargo, nos comentó que en este espacio vivía una familia desde hace más de 15 años y no tenían para dónde ir, pero que si lo requería se haría la solicitud para uso por parte de la docente. Inmediatamente descartamos la posibilidad de que yo viviera en el apartamento de la escuela.

Aquel día, hicimos el ejercicio de irnos caminando desde el perímetro urbano hasta la sede escolar, ya que mi padre sabía que habría momentos en los cuales tendría que caminar para desplazarme hacia mi lugar de trabajo, o viceversa; por tal razón, debería conocer muy bien la ruta, e ir acondicionando el cuerpo para tal circunstancia.

Fue en ese momento cuando empecé el diálogo con alguno de los vecinos y con los residentes del apartamento de la escuela, había mucha expectativa por parte de ellos, porque durante varios años, habían compartido con una maestra muy carismática y bondadosa y su salida había generado tristeza, tanto los

niños cómo en la comunidad; sin embargo, ellos fueron muy receptivos a mi llegada, por tal motivo, en ese momento encontré un residente de la vereda quién se ofreció a transportarme todos los días en una moto.

El 12 de julio del 2010, cuando me presenté en la Institución Educativa Departamental Ricardo González ante la Rectora, los Coordinadores y los compañeros que ingresamos por primera vez ese día la institución, fue un momento crucial porque era consciente que debía demostrar toda la seguridad, por lo que sabía, por mis conocimientos, por mi formación como persona y como profesional, pero, sobre todo, por mi deseo de dejar una huella en esta institución. Con satisfacción puedo decir que fui muy bien recibida en ese momento. Aunque era la más joven del grupo de profesores de la institución, también era visible las ganas de desempeñar de la mejor manera, mi rol como docente.

Una vez se retomaron las actividades escolares posterior al receso de vacaciones de mitad de año, llegó el gran día, el momento en el cual me iba a encontrar con ese grupo de niños que estaban a la expectativa de su nuevo profesor. Recuerdo que cuando me bajé la moto en la que me transportaban, saludé muy efusivamente a los estudiantes y a los padres de familia exclamando. ¡Buenos días, mucho gusto Eliana Lorena Carrillo, yo soy la nueva profesora! Los niños estaban curiosos, temerosos, penosos y asombrados de ver su nueva maestra. Una chica joven, de estatura baja, de contextura delgada, un poco nerviosa y tal vez inexperta, pero con todas las ganas y el deseo de construir experiencias gratas de vida en aquel lugar.

Los padres de familia también se quedaron un poco asombrados, y tal vez preocupados, porque sabían que tenían que confiar en mí una gran responsabilidad, primero, de cuidar a sus hijos y segundo, de educarlos de la mejor manera. Recuerdo que el primer día de clases nos dedicamos a presentarnos los unos a los otros, escuchar la historia de vida de cada uno de los niños, también ellos escucharon mi historia, lo cual generó mucha confianza, empezamos a establecer compromisos, responsabilidades y pactos, pero, sobre todo, a entender que íbamos a conformar una nueva familia.

Indudablemente ser maestro de escuela rural trae consigo retos, dificultades, oportunidades y aprendizajes inherentes a la labor de educar y para mi caso no era la excepción. De esta forma, en los primeros meses de trabajo me enfrenté a muchas dificultades.

Como primera medida tenía que adaptarme a un grupo de estudiantes y padres de familia que ya llevaban un proceso de medio año con una maestra diferente, con una metodología totalmente distinta, con una personalidad que había impactado en el grupo de estudiantes y, sobre todo, qué gracias a su forma de ser y de socializar, había dejado un gran vacío en esta comunidad. De esta forma, fueron los niños quienes me direccionaron el camino, inconscientemente me dieron la ruta a seguir, con su inocencia y empatía me hicieron sentir parte de ellos.

A su vez, otra dificultad fue el proceso de adaptación a las condiciones del clima y al medio de transporte que en ocasiones se tornaba intermitente, lo que me generaba preocupación y en ocasiones desesperación, hasta el punto de querer desistir de esta gran responsabilidad. No obstante, estas situaciones adversas se convirtieron en pensamientos efímeros que enriquecieron mi experiencia y me formaron en carácter y proyección. Asimismo, tuve que aprender acerca de la metodología de Escuela Unitaria, la cual requería de mucha concentración, atención, pero sobre todo de planeación y preparación previa, de tal forma que cada grupo de estudiantes tenga su propio camino, se respete su ritmo de aprendizaje, pero también se cumpla con los objetivos y estándares propuestos por la institución.

Además, tuve la grata y oportuna colaboración de una compañera docente que ingreso en la misma fecha que yo, con quien además de establecer una bonita amistad, también tuve la oportunidad de aprender mucho de ella, de sus experiencias, de sus vivencias, de sus conocimientos y de sus aprendizajes como docente. Mi compañera, quien se convirtió en mi amiga, fue una persona importante que ayudó a guiar mi camino, me orientó con ejemplos y con material cómo debería trabajar con este grupo de estudiantes, pero lo más importante, me ayudó a generar tranquilidad y confianza en mí para poder desempeñarme de la mejor manera.

Además de enfrentarme a un lugar nuevo, a convivir con personas totalmente desconocidas, en lugar desconocido, a estar más lejos de mi familia, tuve que enfrentarme a una comunidad sobreprotectora, es decir querían tener el control de todas las actividades y decisiones de la escuela, lo cual, yo consideraba perjudicial para desarrollar con autonomía mi proyecto de enseñanza

aprendizaje, situación que fue transformándose con el transcurso del tiempo, las actividades académicas y la confianza que fui generando en cada uno de los miembros de la comunidad.

Así como tuve y he tenido la oportunidad de construir amores, amores al estudio, a la profesión, a los niños, a sus historias de vida, a su diario vivir, a generar confianza y amistad en las madres de familia y sus problemas cotidianos; también he tenido que enfrentar desamores, desamores por parte de algunos niños, de algunos padres, tal vez porque es muy difícil que las personalidades sean compatibles o por formas de ser que generan menos afinidad entre los miembros de la comunidad educativa y que desafortunadamente afectan la convivencia. Sin embargo, desde el diálogo conjunto, coherente y responsable, se han superado estas dificultades y ha sido una oportunidad para consolidar la construcción de una mejor comunidad escolar.

En mi formación como docente, pude consolidar mis saberes en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo desde la postura de Ausubel (1983) que la interacción en el aula no debe centrarse única y exclusivamente como un proceso arbitrario y mecánico de temas, sino como la articulación de las experiencias y los saberes previos que poseen los estudiantes, sus familias y su contexto y de esta forma, lograr una articulación entre lo cognitivo, lo experimental y lo vivencial y así construir saberes verdaderamente significativos.

Estas posturas y percepciones, me permitieron dar verdadera importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a las experiencias de los estudiantes, a las oportunidades que brinda el contexto rural y a la realidad latente de cada familia, con lo cual, se ha logrado una articulación y adaptación de currículo escolar y así integrar a toda la comunidad educativa en la construcción y ejecución de proyectos transversales que inciden directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En mi experiencia laboral y a través de mi formación post gradual como Magister en Educación de la Universidad de los Andes, pude reconstruir diferentes saberes con los cuales pude orientar mi quehacer educativo. Desde la postura de Vargas (2003) reconocí la necesidad de articular la didáctica, para coordinar las actividades de todos los grados de forma sincrónica, de tal forma que haya espacios en los cuales se favorezca la construcción individual y sean consolidados desde la participación grupal.

Desde la teoría de Furman (2012) y Díaz Barriga (1999) he podido reconocer la importancia de integrar a los estudiantes de todos los grados desde temas compartidos y orientarlos hacia la construcción de experiencias y aprendizajes a partir de la colaboración, la igualdad, la participación y la constante socialización.

Desde la postura de Galvis (2012) he podido enfocar los métodos de enseñanza a partir del reconocimiento del sujeto que aprende, conocer su historia de vida, su situación familiar, sus fortalezas y dificultades y de esta forma poder direccionar su proceso de aprendizaje, y, por consiguiente, establecer la ruta de evaluación como un proceso sistemático, progresivo y de carácter formativo.

La teoría de Díaz & Hernández, (2002) me ha permitido ser mediadora entre los conocimientos y los estudiantes, desde los cuales se pueden construir los saberes de forma conjunta, no como un proceso meramente de instrucción, sino como un espacio de construcción.

Cada una de estas teorías, posturas y aportes me han permitido aprender día a día desde la realidad de la escuela rural y de la modalidad multigrado, pero, además, me han dado a oportunidad de desaprender prácticas y rutinas mecánicas que tradicionalmente han estado enmarcadas en los ambientes escolares y que desafortunadamente afecta nuestra práctica docente.

Como docente escuela rural, he tenido la fortuna y la oportunidad de conservar el legado de que el docente sea visto y concebido como un líder comunitario, alrededor del cual, se gestan proyectos de interés común, no solamente para la comunidad educativa, sino para la comunidad en general, al reconocer la necesidad de trabajar en equipo, siendo este un recurso efectivo que contribuye al mejoramiento de las condiciones tanto académicas, como sociales de los estudiantes, sus familias y su entorno.

Ser maestra de escuela rural, me ha permitido tener la oportunidad de generar en la vida e inocencia de los niños, el anhelo y la necesidad de salir adelante, de visibilizar un proyecto de vida enfocado en sus gustos y necesidades, pero, sobre todo, me ha dado la oportunidad de servir de ejemplo de superación y prueba fehaciente que, con esfuerzo y dedicación, se pueden conseguir las metas propuestas.

Otro y no menos importante de los hechos que han marcado mi vida como docente rural, es el gran aprecio y recuerdo inolvidable que la mayoría de los estudiantes que terminan su ciclo de básica primaria en grado quinto, tienen hacia mí, como su maestra, su amiga, su guía. Esas muestras de cariño, al recibir una llamada telefónica, un mensaje, o una visita en la escuela muchos años después de su graduación, son señales de gratitud que perduran por siempre en la vida de una persona y que recuerdan lo complaciente de esta maravillosa profesión de educar.

Durante mi formación docente recuerdo la génesis del concepto de infancia, y de manera impactante la concepción que Philippe Ariés tenía sobre la infancia, como aquellos seres indefensos, dependientes, incapaces de desarrollar diferentes tareas y lograr una interacción biológica y social, pero, es importante y necesario reconocer la historia e ir adaptándonos a la evolución y a los cambios sociales.

Aunque la infancia de hoy conserva algunos vestigios impuestos por la misma sociedad, sobreprotección, minimización y a veces explotación, es indudable que la infancia actual también ha sido impactada por los cambios desaforados de la sociedad, la tecnología, la publicidad, la internet, los video juegos, las redes sociales, las aplicaciones digitales y la misma forma de vida, lo que ha hecho, el desarrollo de diferentes capacidades, habilidades; ha formado niños perceptivos, visionarios, soñadores y llenos de imaginación y creatividad que requieren que sus maestros vayan a al mismo ritmo o a uno más acelerado y sepan responder a sus necesidades, percepciones y proyecciones.

La infancia de hoy es una infancia marcada por los cambios sociales, una etapa para descubrir, para pensar de forma crítica, para comprender los cambios sociales de mundo y para generar procesos de transformación.

En cuanto a la educación, considero que la educación de hoy es un proceso en el cual se generan cambios significativos en la sociedad, es el proceso a través del cual las personas podemos adquirir y desarrollar innumerables habilidades, competencias, saberes, normas de convivencia de acuerdo con una cultura específica, un legado histórico, de tradiciones y hábitos que se encaminan al proceso de formación y a las oportunidades y requerimientos de la misma sociedad.

Considero que la educación de hoy es un proceso ambicioso que exige el compromiso de los entes mediadores, de los orientadores de vida, de los formadores de sueños y de los constructores de una mejor sociedad. Es latente la necesidad continuar actualizando las facultades de educación, el espacio donde se gestan los docentes de hoy y del futuro, ya que nuestro sistema educativo requiere profesionales con el deseo de transformar las aulas, de estar a la vanguardia de los cambios sociales, de ser parte del constante aprendizaje, pero, sobre todo, de ser parte activa de esta nueva generación de cambio.