

RECONTEXTUALIZACIÓN DEL PROGRAMA “TODOS A APRENDER” POR PARTE DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA DE LA I.E. RICABRISA, TARQUI, HUILA¹

RECONTEXTUALIZATION OF THE “TODOS A
APRENDER” PROGRAM BY THE ELEMENTARY
TEACHERS OF THE RICABRISA EDUCATIONAL
INSTITUTION

Jessica Milena Vargas Paredes*

Recibido: Marzo 29, 2022

Aceptado: Julio 26, 2022

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Magíster en Educación de la Universidad Surcolombiana. Docente de la Institución Educativa Ricabrisa del municipio de Tarqui, Huila. yessicavargas1506@gmail.com
0000-0002-3739-4280

1 Sentidos de la recontextualización del programa “Todos a Aprender” por parte de los docentes de las sedes rurales de primaria multigrado de la I.E. Ricabrisa del municipio de Tarqui (Huila). 2021.

Cómo citar este artículo:
Vargas, J. (2022). Recontextualización del Programa “Todos a Aprender” por parte de los docentes de primaria de la I.E. Ricabrisa, Tarqui, Huila, *Revista PACA 13*, pp. 31-47.

Resumen: Este artículo presenta los resultados del estudio sobre los sentidos de la recontextualización del Programa “Todos a Aprender”, por parte de los docentes de las sedes rurales de primaria de la I.E. Ricabrisa del municipio de Tarqui (Huila). El estudio fue de carácter cualitativo, de tipo fenomenológico-crítico. La información fue recolectada a través de la observación participante, de la formación situada de maestros y la aplicación de entrevistas semiestructuradas de manera personal a docentes, tutores y formador del PTA; también se realizó el análisis documental relacionado con la información referente al Programa “Todos a Aprender” para comprender el discurso pedagógico y su recontextualización.

Tras realizar la investigación, se reconoció el sentido de los maestros frente a la implementación del PTA, teniendo en cuenta las características del aula multigrado; se encontró que estos tienden a participar en diversos programas, en este caso el PTA para fortalecer sus prácticas pedagógicas. De acuerdo con esto, los maestros centraron la atención en los intereses de los estudiantes, generando una comunicación continua y valorando sus saberes. De esta manera, la metodología y el discurso de enseñanza del PTA fueron

reestructurados a través de la recontextualización, teniendo en cuenta que los docentes exploraron diversas maneras de formar a los estudiantes a través de la reflexión continua expresada en la comunidad de aprendizaje. Todo este proceso hizo que surgieran identidades pedagógicas en el proceso de recontextualización.

Palabras clave: recontextualización, práctica pedagógica, programa Todos a Aprender.

Abstract: This article presents the results of the study on the meanings of the recontextualization of the “Todos a Aprender” program from the perspective of the teachers of the rural elementary schools of the Ricabrisa educational institution from the municipality of Tarqui (Huila). The study was of a qualitative, phenomenological-critical nature. The information was collected through participant observation of the situated training of teachers and the application of semi-structured interviews in a personal way to teachers, tutors and PTA trainer; the content analysis was also carried out on the documents, audios and videos of the Todos a Aprender Program to understand the pedagogical discourse and its recontextualization.

After conducting the research, the teachers' sense regarding the implementation of the PTA was recognized, taking into account the characteristics of the multigrade classroom; finding that they tend to participate in various programs, in this case the PTA to strengthen their pedagogical practices. According to this, the teachers focused attention on the interests of the students, generating continuous communication and valuing their knowledge. In this way, the PTA teaching methodology and discourse were restructured through recontextualization, taking into account that teachers explored various ways to train students through continuous reflection expressed in the learning community. This whole process led to the emergence of pedagogical identities as a result of recontextualization.

Keywords: recontextualization, pedagogical practice, Everyone to Learn program.

Introducción

Esta investigación se plantea desde la temática del sentido de la recontextualización que los maestros construyen en sus prácticas pedagógicas, a partir del proceso de selección, abstracción, des-ubicación, reubicación, des-enfoque y re-enfoque de las estrategias y lineamientos que contienen los programas del Ministerio de Educación Nacional, en este caso el Programa “Todos a Aprender” (PTA) implementado en las sedes educativas de primaria multigrado de la I.E. Ricabrisa.

Relacionado con lo anterior, los maestros exponen sus voces y muestran la necesidad de educar desde la vivencia del contexto, teniendo en cuenta las problemáticas sociales que se presentan en cada región. De esta manera, han generado diferentes espacios de reflexión, donde se promueve más el aprendizaje basado en las problemáticas presentes en el entorno escolar de los estudiantes, teniendo en cuenta las falencias del sistema educativo, en cuanto a la formación de habilidades de los estudiantes para afrontar diversas situaciones, ya que este solo se ha dedicado a cumplir los parámetros de la calidad educativa que exige el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través de las pruebas SABER y, a nivel internacional, las pruebas PISA.

Estos parámetros de calidad centran su estructura en una educación estandarizada, bajo los lineamientos de los derechos básicos de aprendizaje, los estándares básicos de competencia, las matrices de referencia y las orientaciones pedagógicas por área; esto con el fin de generar un currículo único y, por ende, una imposición de lo que el maestro debe trabajar durante el año escolar, mas no de los aprendizajes que este considera pertinente afianzar, teniendo en cuenta las situaciones que a diario enfrenta con sus estudiantes.

Para analizar lo anterior, la investigación caracterizó el proceso institucional de implementación del Programa “Todos a Aprender” en el periodo 2014 y 2019 en esta institución. Además, reconstruyó los sentidos en el proceso de recontextualización del Programa “Todos a Aprender” por parte de los docentes a partir de la práctica de formación situada. Finalmente, identificó las identidades pedagógicas de los docentes de primaria de la I.E. Ricabrisa del municipio de Tarqui, como resultado de la recontextualización del Programa “Todos a Aprender”.

Referentes teóricos

Para comprender los sentidos construidos en el proceso de recontextualización por parte de los docentes en la implementación del Programa “Todos a Aprender”, esta investigación se sustentó en los estudios críticos de la educación, apoyados en la sociología de la educación de autores como Bernstein (1988) y en Colombia de autores como López (2001) y Díaz (1990).

Díaz (1990) sustenta que los docentes son actores de las prácticas pedagógicas en las instituciones escolares, donde comunican, enseñan, producen, reproducen significados a manera de textos en un contexto. En este sentido, destaca que estos textos tienen sus orígenes en otros niveles de producción política e intelectual como el campo oficial en cabeza del Estado y el campo de la ciencia, en el cual se encuentra el campo de la educación.

Bernstein (1998) citado por Brígido (2006, p. 247), explora las posibilidades de construir el carácter sociológico del conocimiento oficial y local. Para ello se centra rígidamente en las reglas subyacentes que configuran la construcción social del discurso pedagógico y sus diversas prácticas. Estas reglas constituyen lo que Bernstein (1988) denomina dispositivo pedagógico, al que define como un conjunto de reglas formales que gobiernan la comunicación pedagógica que el dispositivo hace posible. Así, el dispositivo pedagógico actúa de manera selectiva sobre el potencial de significado, regula continuamente el universo ideal de significados pedagógicos potenciales, restringiendo o reforzando sus realizaciones.

El dispositivo pedagógico tiene como trasfondo un conjunto de reglas distributivas, de recontextualización y evaluativas que realizan el proceso de creación, transmisión y adquisición. Asimismo, el dispositivo pedagógico se estructura a través de tres campos: producción, recontextualización y reproducción del discurso, los cuales se articulan de manera jerárquica. En este último nivel analítico, la teoría reconoce que la realización del dispositivo no es un proceso cerrado o fuera del contexto social de producción y reproducción, al contrario, está determinado por este, el cual no está libre de ideología, es decir, de formas de interpretar y disputar el significado y su transmisión. Es en este nivel donde la recontextualización emerge para observar el contexto material de la práctica pedagógica.

Según López (2001), el proceso de recontextualización es entendido como la operación mediante la cual se mueven los textos y prácticas del contexto de producción discursiva, al contexto de reproducción discursiva: “Es un proceso que implica selección, abstracción, des-ubicación y reubicación, del-enfoque y re-enfoque de los significados y prácticas generadas en un campo de producción” (p. 8). Es decir, que cuando hablamos de recontextualización en referencia al Programa Todos

a Aprender, identificamos los objetivos oficiales del programa como una producción discursiva que regula y controla, pero que pasa a un contexto de reproducción en la institución escolar y las prácticas pedagógicas, donde se recontextualiza por parte de los docentes. Esto ocurre básicamente por tres razones, según López (2001):

1. El discurso entendido como texto cambia su posición en relación con otros textos, prácticas y posiciones.
2. El texto es modificado mediante reglas de selección, simplificación, condensación y elaboración.
3. Al texto se le otorga una nueva posición y es re-enfocado. (p. 8).

Según lo anterior, lo que aquí se llama “texto” sería el discurso oficial. Este, en nuestro caso, sería el propuesto por el Estado a través de su iniciativa educativa “Todos a Aprender” con el que se busca mejorar la calidad educativa de los niños a través del mejoramiento de sus resultados en las pruebas estandarizadas. Es un programa basado en estándares de calidad propuestos por organismos internacionales y que busca solucionar la baja calidad de la educación como bajo desempeño en la evaluación de las pruebas SABER.

Entonces, el proceso de recontextualización que surge de lo anterior sería el discurso que los docentes reproducen en su contexto, de modo que se pueda identificar a través de las prácticas pedagógicas la equivalencia o no de la producción discursiva del contexto primario (lo que se pretende) y la reproducción discursiva del contexto secundario (lo que sucede en el aula y en la institución). El estudio de esta transformación le da relevancia a los contenidos que se reproducen (que adecuan y enseñan lo docentes) en el ámbito de la enseñanza en el contexto rural.

Según Bernstein (1988), este proceso transformativo del discurso impartido por los docentes tiene lugar debido a la necesidad social de enseñar, es decir, de transferir el conocimiento desde el contexto en el que es producido hasta un contexto pedagógico, en el que es diseminado y reproducido. Debido a que la recontextualización es un aspecto primordial entre el proceso de generación del conocimiento y su comunicación, este atraviesa toda la actividad educativa, desde la selección de los contenidos del currículo nacional, los medios: por ejemplo, las cartillas, hasta su implementación en el aula.

La recontextualización se presenta en la práctica pedagógica; así lo concluye Parra (1996) tras investigar la metodología de dos docentes de escuela rurales donde resalta:

“La escuela colombiana no cumple las funciones que le han sido adjudicadas por la sociedad de la misma manera en todos los contextos sociales. En los contextos campesinos la escuela es primordialmente un factor de integración del niño en la sociedad más amplia, y los elementos cognoscitivos mismos, aunque obviamente son de primera importancia, no están dirigidos a la aplicación en la vida campesina cotidiana sino a facilitar su funcionamiento dentro de la sociedad nacional. En la ciudad, dado que ella se ha constituido en el contexto predominante en la vida nacional, la urgencia de la integración, como función central, cede el paso a elementos de tipo cognoscitivo y a la creación de patrones de conducta más eficientes en la ciudad”. (p. 62).

En este contexto, el fundamento teórico para comprender el papel de los docentes en comunidades campesinas nos lleva a la recontextualización del Programa Todos a Aprender, observando las prácticas pedagógicas que oculta la sobreimposición de otra realidad, la del mundo urbano, la sociedad nacional o regional más amplia, desconociendo muchas veces el contexto rural.

36

En este sentido, el esquema teórico de la recontextualización de saberes en el contexto escolar parte del esquema teórico propuesto por Bernstein (1990), adaptado por Brígido (2006), donde se plantea el concepto de dispositivo pedagógico, compuesto por estructuras sociales y sus reglas regulativas. La figura 1 representa el esquema interpretativo de la teoría general y sustantiva de esta investigación a partir de las estructuras sociales que operan sucesivamente en tres niveles: producción, recontextualización y reproducción.

La figura 1 presenta el dispositivo pedagógico aplicado en el programa Todos a Aprender, en el cual se interrelacionan las estructuras sociales que operan sucesivamente en tres niveles: producción, recontextualización y reproducción.

En primer lugar, están los grupos sociales de acuerdo con el modelo formal de la teoría, que intervienen en el proceso educativo y que, en sí, controlan lo que se debe enseñar, cómo se debe enseñar y el tiempo determinado en el que se debe hacer. Los grupos sociales están encabezados por las reglas

distributivas representadas por el Ministerio de Educación Nacional y los funcionarios del programa Todos a Aprender, quienes originan el discurso oficial. En esta medida realizan las políticas educativas y las reformas de estas en búsqueda de la calidad en el proceso educativo; estos, a su vez, imponen de manera estandarizada formatos, lineamientos y proyectos que los directivos docentes y docentes deben asumir en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en las prácticas pedagógicas, tal como lo podemos ver en la figura 1.

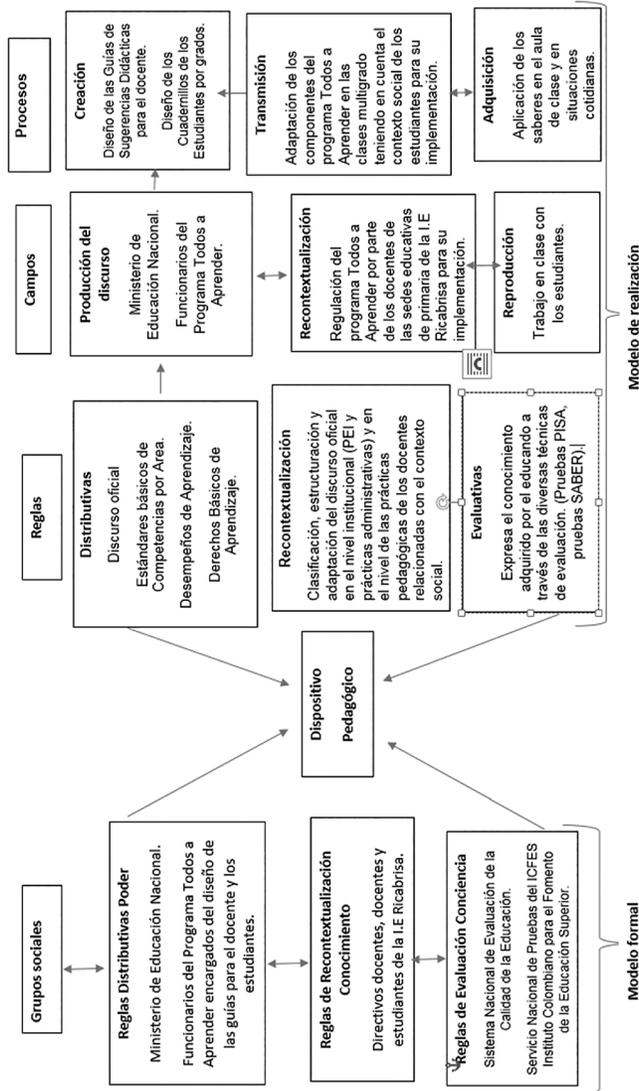


Figura 1. El dispositivo pedagógico y sus estructuraciones de acuerdo con el Programa Todos a Aprender.

Fuente: Elaboración propia a partir de Brígido (2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, en los grupos sociales aparecen las reglas de recontextualización. Esta sección está enfocada a la regulación del conocimiento; sus autores en este caso son los directivos docentes y docentes de la I.E. Ricabrisa, quienes se resisten o se adaptan a las directrices contenidas en los lineamientos del Programa Todos a Aprender. De una u otra manera los docentes están ceñidos al discurso oficial, pues a través del grupo social de las reglas evaluativas dirigido por el Sistema Nacional de Evaluación de Calidad de la Educación se decide qué es lo que se enseña y la secuencia de esta enseñanza. Por ende, los docentes pierden total autonomía dentro de lo que ellos creen necesario enseñar, porque el Estado, a través del currículo único y su evaluación, pretende crear conciencia en cuanto a las competencias mercantiles, dejando a un lado los aspectos culturales y sociales del contexto donde interactúa el estudiante.

Es así como el Programa Todos a Aprender surge dentro del marco de las políticas educativas para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes en las áreas de lenguaje y matemáticas, teniendo como base la estandarización. El PTA, en directa relación con las directrices curriculares nacionales, ha tenido como referencia los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias (EBD) y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); estos últimos referentes vienen siendo implementados desde 2018 bajo la directriz del Ministerio de Educación, y tienen como base la implementación de un currículo único nacional, aunque sus orientaciones son presentadas como optativas y respetuosas de la autonomía de las instituciones educativas y los docentes.

Los docentes implementan la recontextualización en sus prácticas pedagógicas al adaptar los componentes del Programa Todos a Aprender y sus referentes curriculares al contexto social de la institución y del estudiante, teniendo en cuenta las características de este a nivel personal, familiar y comunitario. Sin embargo, el maestro presenta una tensión continua entre lo que aparentemente debe enseñarle al estudiante según el Estado y lo que realmente necesita enseñarle al estudiante de acuerdo con la interacción que ha tenido con este. Esto se debe a los resultados que debe mostrar a nivel municipal, departamental y nacional en las pruebas aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Aunque la investigación toca algunos puntos sobre la evaluación, en particular, el desempeño en las Pruebas SABER, se enfoca

en el proceso de la recontextualización de las prácticas pedagógicas relacionadas con el discurso oficial del Programa Todos a Aprender.

Metodología

El tipo de estudio de este trabajo de investigación fue cualitativo, con un enfoque interpretativo hacia su objeto de estudio, ya que estudió la realidad de los maestros de la zona rural en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido que tuvo para estos la recontextualización del Programa Todos a Aprender. Por ello, en la investigación se incluyeron la observación participante y el análisis documental sobre la recontextualización del Programa Todos a Aprender en la I.E. Ricabrisa sede primaria; allí se observaron las prácticas pedagógicas, para comprender los sentidos y significados que los docentes le dieron a la implementación del Programa Todos a Aprender al interior de las aulas.

Este tipo de investigación facilitó la exploración e indagación sobre el sentido de la recontextualización en la institución. Además, capturó los aspectos individuales de la experiencia humana en su utilidad, logrando una visión holística de la experiencia vivida por los docentes, al incorporar el PTA a sus prácticas educativas.

En la investigación se involucraron a 12 docentes de primaria que trabajan en aula multigrado, al rector, a 3 tutoras y un formador del PTA, teniendo en cuenta que estos fueron actores esenciales en el proceso institucional de implementación y recontextualización del Programa Todos a Aprender.

Las técnicas de recolección de información que se utilizaron en la investigación fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada y el análisis documental. En cuanto a la observación participante, se realizó durante la formación situada de los maestros en la comunidad de aprendizaje. También se implementó la entrevista semiestructurada, diseñada para obtener información sobre la recontextualización del Programa Todos a Aprender en relación con los sentidos construidos por parte de los docentes de básica primaria de aula multigrado.

Resultados

En este ítem se presenta el análisis de la implementación del Programa Todos a Aprender en la I.E. Ricabrisa y su recontextualización durante su ejecución en las prácticas pedagógicas de formación situada, ejercida por los docentes de primaria. Por último, se presentan las identidades pedagógicas, resultado del proceso de recontextualización.

La recontextualización del Programa Todos a Aprender realizada por los maestros de primaria de la I.E. Ricabrisa inicia desde el momento en que el Consejo Académico de la I.E. solicita al Ministerio de Educación Nacional el acompañamiento del PTA para mejorar el desempeño de las pruebas Saber, grados 3° y 5° de básica primaria, teniendo en cuenta que el objetivo principal de este programa es fortalecer el nivel de desempeño de los estudiantes desde el grado preescolar hasta el grado quinto de básica primaria, para que obtengan buenos resultados en la prueba SABER, realizada directamente a los estudiantes de los grados tercero y quinto de básica primaria.

40

A partir de los aspectos anteriores, la tutora Trujillo, del PTA, expresa lo siguiente:

El programa inició su acercamiento logrando establecer vínculos entre los directivos docentes, docentes de primaria, padres de familia y estudiantes. A pesar de que algunos docentes desconfiaban de este programa, paulatinamente, durante los 5 años que el programa estuvo en la I.E., decidieron ser parte de este para conocer las estrategias pedagógicas y de esta manera generar un mejoramiento significativo de los desempeños de los estudiantes. Así, el programa logró establecer su acompañamiento desde el año 2014 hasta el año 2019, teniendo en cuenta que el rector, con la aprobación de los docentes y el consejo directivo, solicitaban al final del año escolar la continuidad del programa por medio de una carta dirigida al Ministerio de Educación Nacional". (P. Trujillo, entrevista semiestructurada 13 de septiembre de 2020).

En este proceso, los docentes desempeñaron un papel fundamental en la recontextualización, ya que seleccionaron, reubicaron y enfatizaron los conocimientos con base en lo que los estudiantes realmente necesitaban saber, según la relación con el contexto.

En el proceso de implementación del PTA, se identificó un tránsito del silencio o invisibilidad en el discurso oficial de otros modelos de educación, especialmente aquellos propuestos para áreas rurales, los cuales han sido puestos en práctica desde hace varias décadas. Ese tránsito del vacío o silencio ocurrió en la IE Ricabrisa entre los años 2014 y 2015. En estos años se percibió la invisibilidad de los grados preescolar, primero, segundo y cuarto, porque el programa, a pesar de estar proyectado para todos los grados de primaria, solo focalizó sus estrategias en mejorar los desempeños de los estudiantes de tercero y quinto, en los cuales se presentaban pruebas SABER. Por ende, durante la formación situada, la tutora desarrollaba las actividades en el aula multigrado solo con los estudiantes focalizados mientras la docente de la escuela explicaba las temáticas en los grados no focalizados.

Referente a lo antes expuesto, la profesora Suárez, de la escuela rural de primaria, indica:

El plan clase propuesto por el PTA fue adaptado a las condiciones de las escuelas rurales y a las características de su población. Esto motivó a los docentes y a la tutora a seguir adelante con la planeación de la clase para todos los grados, teniendo en cuenta el nivel de profundización de las actividades por cada grado. Para ello, diseñaron el proyecto de aula denominado “Buscando mi vocación”, teniendo como base la introducción de los oficios y las profesiones para que los estudiantes desde muy pequeños establecieran sus intereses en el proyecto de vida. La metodología de la clase estaba sujeta a la profesión o al oficio correspondiente a la semana planeada; además de esto, estructuraron el horario para la ejecución de la planeación de cada área, asignando cada área por días de la siguiente manera: lunes: lenguaje; martes: matemáticas; miércoles: ciencias naturales; jueves: ciencias sociales; viernes: religión, proyectos y pruebas Saber. Este proyecto de aula tenía en cuenta en primer lugar las pautas de convivencia, entendiendo éstas como las condiciones necesarias para un buen ambiente de aula. (I. Suárez, entrevista semiestructurada, 12 de septiembre de 2020).

Retomando lo anterior, los docentes adoptaron en el plan de aula los derechos básicos de aprendizaje, teniendo en cuenta lo que ellos en realidad observaban referente a la implementación que el estudiante le iba a dar a estos en su vida cotidiana. Cabe destacar que la tutora fue muy flexible en cuanto a las adaptaciones realizadas a este plan de estudio,

porque para ella era necesario que los docentes trabajarán con base en el contexto inmediato. En este sentido, la tutora Ramos destaca lo siguiente: “La planeación siempre se dio a partir de las ideas de los docentes; estas eran debatidas y tras conocer cada una, se escogían las estrategias que se acercaban más al objetivo de la clase planeada” (M. Ramos, entrevista semiestructurada, 23 de septiembre de 2020).

Referente a lo anterior se concluye que el acompañamiento realizado a los maestros constituyó una transformación pedagógica y social del desempeño de los docentes, ya que estos, al participar en la formación situada, reflexionaron sobre su labor educativa e incluyeron en esta las sugerencias y estrategias originadas en los laboratorios pedagógicos desarrollados en la comunidad de aprendizaje. En este sentido, el PTA acertó en el mejoramiento de la educación a través de las estrategias utilizadas para mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros y con estas el desempeño de los estudiantes. De igual manera, este acompañamiento influyó en las identidades pedagógicas de los maestros, porque a través del diálogo con el tutor y sus compañeros de trabajo implementaron otras alternativas de enseñar y enfocar el aprendizaje de los estudiantes, enriqueciendo de esta manera su didáctica educativa.

Una de las identidades pedagógicas que se presenta con el PTA es la identidad pasiva. En esta, los sujetos se acogen al programa y siguen sus directrices en función del discurso oficial; esto quiere decir que desarrollan cada uno de los procesos en el tiempo determinado por el currículo para cumplir con lo estipulado en la evaluación curricular. En esta el espacio es cerrado porque, si bien se habla de autonomía en la educación, queda sujeta a los resultados de las pruebas Saber como índice de calidad de la educación. Algunos maestros se ciñen tanto al postulado anterior, que terminan por sujetarse solo a los lineamientos del MEN. Sobre el particular, el formador Pinto indica lo siguiente:

“La evaluación estandarizada es criticada, pero esta debe ser así, por la igualdad que debe haber entre los estudiantes del territorio, el contexto puede ser diferente, pero se debe aprender lo mismo; así sea lo mínimo, por eso se establecieron los derechos básicos de aprendizaje; así los resultados no sean lo mismo. Por eso se están reforzando y fortaleciendo esas debilidades a través de los programas que fortalecen los procesos educativos”. (J. Pinto, entrevista semiestructurada 10 de noviembre de 2020).

A partir del postulado anterior, surge la identidad de la resistencia representada en la negativa de participación de algunos maestros en el PTA teniendo en cuenta que algunos de estos maestros concebían este programa como un agente evaluador de las prácticas de los docentes. Con esta consideración, E. Alvira, docente rural de primaria, indica lo siguiente:

“La implementación del programa al comienzo fue difícil porque algunos compañeros concebían el PTA como un agente evaluador que iba en contra de la autonomía de los maestros; ella lo socializó a todos los de la primaria, pero en la siguiente fuimos como unos 8 maestros, pues nos decían que era un programa, que lo aplicáramos; entonces nosotros atendimos el llamado y siempre como un lapso de tiempo estuvimos los 8 maestros que nos parecía buena la propuesta; luego, en el transcurso del tiempo se iban dando cuenta de que el programa traía unas herramientas para ellos también implementarlas, entonces se fueron uniendo a nuestro grupo y pues finalizando digamos 2 – 3 años estando con el programa se logró que todos los de primaria estuviéramos hablando en el mismo idioma, ya éramos varios, entonces la profe Paulina nos distribuyó por zona; entonces teníamos la zona de Las Mercedes y Betania, casi cada zona como de 3 – 4 maestros, y de esta manera nos reuníamos y compartíamos”. (E. Alvira, entrevista semiestructurada, 28 de septiembre del 2020).

De acuerdo con lo anterior, estos docentes en un inicio no participaron de manera inmediata en el PTA porque estos indican que la práctica pedagógica debe darse acorde al contexto de los estudiantes. En este sentido, el tiempo en esta identidad se sujeta al ritmo de aprendizaje de los estudiantes y en las características que estos tienen para aprender. Teniendo en cuenta esto, los docentes utilizan el tiempo necesario para enseñar las diversas temáticas y lo hacen de manera interdisciplinar. Por ende, la evaluación se basa en las competencias que muestra el educando en las diferentes situaciones presentes en el entorno escolar y social. Cabe resaltar que esta evaluación se ciñe más al aspecto cualitativo que cuantitativo.

Sin embargo, en medio de la identidad pasiva y la identidad resistente surge la identidad de apropiación crítica. Esta se caracterizó en la mayoría de los docentes, ya que estos abrieron la posibilidad de conocer las estrategias que traía el PTA y, tras analizarlas en la formación situada llevada a cabo en la comunidad de aprendizaje, las adaptaron según las

características del contexto. De esta manera se promovió una relación estrecha entre las tutoras del programa y los docentes, ya que las tutoras tenían en cuenta la opinión de los docentes en cuanto al plan de formación y las estrategias empleadas para lograr los diversos objetivos.

Además de lo anterior, se resalta en esta identidad el tiempo que cada docente destinó para participar en la formación situada y para planear cada una de las clases, teniendo en cuenta que el tiempo determinado por la institución era muy poco. Aquí se resalta el sentido de la apropiación que los docentes tuvieron en la participación en este programa ya que participaban en las actividades del programa en el tiempo extracurricular. Todo el proceso anterior hizo que los docentes dinamizaran su práctica pedagógica y profundizaran el aprendizaje activo de los estudiantes, no en torno total de las pruebas Saber sino en torno a las habilidades de relacionar el conocimiento con el entorno y el actuar en las diversas situaciones.

Aquí se concluye que las identidades pedagógicas son el resultado de la participación de los maestros en este programa y la pertinencia que este tuvo en el contexto educativo de la I.E Ricabrisa.

Discusión

De acuerdo con los resultados, lo que potenció la recontextualización fue la adaptación del PTA a las características de enseñanza del modelo de Escuela Nueva, teniendo en cuenta que su implementación se dio en el contexto rural, donde predominan las escuelas con aula multigrado. Este vacío discursivo entre la aplicabilidad y el entorno social hizo que el PTA centrara su atención en la enseñanza multigrado y se basara en el contexto, que entró en el vacío de la educación rural. Toda vez que la formación en la metodología Escuela Nueva no ha tenido capacitación y actualización de materiales hace décadas, los docentes, especialmente la docente Suárez, lograron introducir y readaptar el PTA en diálogo con este modelo de educación rural, trabajando en equipo institucional. En este punto, la docente Suárez, de la escuela rural de primaria, indica:

“En un comienzo, las planeaciones desarrolladas con el programa fueron específicas para aulas graduadas. Tras visualizarse la necesidad que surgió en el contexto de las aulas multigrado, se

generaron varias alternativas de estructuración; entre estas, planear las clases dando respuestas a las características del aprendizaje en el área rural". (I. Suárez, entrevista semiestructurada, 12 de septiembre de 2020).

De esta manera se constituyó el plan de aula de la clase multigrado, teniendo en cuenta primero que todo la necesidad de integrar todos los grados, generando una perspectiva de diálogo con los estudiantes, partiendo de sus intereses y los conocimientos de su estructura. Además de esto, con este plan de aula se buscó establecer una participación del estudiante, donde este sintiera las ganas de trabajar con los compañeros, generando espacios de aprendizaje colaborativo, entendido como una de las maneras de aprender de los demás a través del compartir de los materiales y de los conocimientos adquiridos a través de la práctica. Fundamentalmente se destaca la relación que tienen los estudiantes con sus padres y vecinos de la comunidad, a través de las actividades de transferencia diseñadas por los docentes, donde se establecía un apoyo constante para el logro de objetivos. Además de esto, la evaluación de la evidencia de aprendizaje cambió la concepción del maestro en la forma de evaluar, ya que este tenía en cuenta la opinión de los estudiantes frente al trabajo, donde se identificaban las fortalezas y los aspectos por mejorar, se evaluaba la actitud del maestro y la metodología para realizar la clase, como también la valoración del trabajo entre los mismos estudiantes.

Conclusiones

La comunidad de la I.E. Ricabrisa parte de la necesidad de mejorar en los resultados de desempeño de la prueba SABER, tanto en el área de matemáticas como en el área de español. Con base en esto, se identifica que existe una articulación entre el rector y el comité académico conformado por directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes, quienes plantean diversas estrategias de mejoramiento, entre estas asumir el fortalecimiento de la enseñanza desde los grados de básica primaria. Teniendo en cuenta lo anterior, el rector, conociendo el objetivo y las estrategias que plantea el PTA, los expone ante el Consejo Directivo, que determina su inclusión en la I.E., remitieron entonces la solicitud ante el MEN, logrando que este tuviera en cuenta la I.E. por las características que esta presenta para ser focalizada por el programa.

En este sentido, los docentes de la I.E. Ricabrisa acogieron este programa teniendo en cuenta la base de socialización por parte de la tutora y el rector; y a través de la recontextualización situaron todas las estrategias dando respuesta a las necesidades del entorno social. Sin embargo, prevaleció la confrontación entre los lineamientos curriculares y lo que percibían los maestros que era necesario enseñar. Esta situación, generaba dos posiciones: la primera era la dependencia que generan los lineamientos curriculares en torno al proceso de la enseñanza, porque la calidad de la educación según el MEN depende de los resultados de la evaluación de la prueba Saber. La segunda posición es la pertinencia de la educación frente a la solución de diferentes situaciones de la vida diaria, Entendiendo que esta es la mejor herramienta para comprender el sentido que tiene la vida desde varias perspectivas.

De acuerdo con lo anterior, los docentes de la I.E. Ricabrisa adaptaron las estrategias del PTA teniendo en cuenta las características del área rural, logrando mejorar diversos aspectos de la práctica pedagógica y con estas los desempeños de los estudiantes. Una de las adaptaciones de la propuesta del PTA fue descentralizar esta estrategia, efectuada solo en los grados 3° y 5° de básica primaria, para implementarla en todos los grados. Esto se dio a partir de la deconstrucción de los aspectos del plan clase utilizado por la tutora para los grados antes mencionados y la construcción de estos teniendo como base las características del área rural. Ahora la clase era multigrado, es decir, todos los estudiantes de esta aula participaban de manera activa en la clase, acercándose de esta manera a la característica de Escuela Nueva, donde sus actores cumplen un papel fundamental. Teniendo en cuenta lo anterior, se percibió que para los docentes es importante partir de las características del entorno, para acercar el aprendizaje a los estudiantes, entendiendo que este fortalece su comprensión.

Además de lo anterior, se compartió la experiencia significativa de cada uno de los docentes en cuanto a las estrategias implementadas en cada una de las sedes; esto hizo que la participación de los docentes en la comunidad de aprendizaje fuera constante, teniendo en cuenta todas las iniciativas que surgían en esta. En términos generales se percibe que los docentes exploraron múltiples formas de impartir el aprendizaje para que este fuera activo, familiarizando no solo a los estudiantes sino a los padres de familia con este, ya que el aprendizaje surgía a partir de la

búsqueda de diferentes alternativas para darle solución a una situación que constantemente está presente en la vida diaria.

El resultado de la recontextualización del PTA fundamentó y complementó las identidades pedagógicas de los maestros. Entre estas se destacaron la identidad pasiva, la identidad de la resistencia y la identidad de apropiación crítica. Esta última tuvo bastante relevancia porque los maestros fueron receptivos a las estrategias del PTA y, tras el análisis de estas, las fortalecieron teniendo en cuenta la experiencia de cada uno, haciendo que el aprendizaje fuera significativo. Además, se dinamizaron las prácticas pedagógicas en torno a la pertinencia de enseñar a partir de la cultura de los participantes en los procesos.

Referencias Bibliográficas

- Bernstein, B. (1988). El dispositivo pedagógico: Reglas constitutivas. En Bernstein. (Ed.). *Poder, Educación y Conciencia Sociología de la Transmisión Cultural*, (pp. 99-111). Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8769/4824.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brígido, A. (2006). *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba. Argentina: Brujas.
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes*, (1), pp. 14-27. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5266/4302>
- López, N. (2001). El proceso de recontextualización y la construcción de identidades pedagógicas. *Paideia Surcolombiana*, (9), pp. 7-19. <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1017/1976>
- Sandoval, R. P. (1996). *La escuela nueva*. Plaza y Janes Editores Colombia S.A.