

Prácticas pedagógicas y maestros en la Escuela Normal Superior de Río de Oro, Cesar¹

Recibido: 02/05/2016

Aprobado: 27/06/2016

Resumen

El presente artículo presenta los resultados de un ejercicio investigativo sobre las prácticas pedagógicas que han realizado los maestros de la Escuela Normal Superior de Río de Oro en Cesar, Colombia. Busca una mirada reflexiva sobre las prácticas y la construcción de un saber pedagógico desde la experiencia docente. Además, pretende dar la palabra a la realidad de los maestros teniendo en cuenta seis décadas de trabajo en la Normal. Las características de las prácticas pedagógicas fueron organizadas retomando los escenarios en que las construyeron y la importancia para la formación de maestros en la formación inicial de maestros en la Normal. Este saber ha hecho parte de los planes de estudio en varias épocas de la existencia de la Escuela Normal y han estado dialogando con las reformas político-educativas. Preguntarnos por nuestro ejercicio docente, convierte al maestro en un posibilitador de acciones que aporta a la construcción de identidad y tejido social desde su *práctica pedagógica*, que es un *escenario de formación docente*, un *escenario de enseñanza y aprendizaje*, un *escenario de proyección social*.

Palabras claves: Práctica pedagógica, formación de maestros, saber pedagógico.

Abstract

¹ Texto resultado del proceso de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, sustentado y aprobado en el 2014. Articulado reflexivamente a la investigación " Prácticas pedagógicas, derechos humanos e intencionalidad ética" adscrita a la Línea "Educación, Derechos Humanos y Ciudadanía" de la VUAD en la Universidad Santo Tomás llevada a cabo en el año 2014.

The article presents the results of a research exercise on teaching practices from teachers in Higher Normal School of Rio de Oro in Cesar, Colombia. It try to find a thoughtful look on practices and the construction of a pedagogical knowledge through teaching experience. It aims to give voice to the reality of teachers considering six decades of work in the institution. The characteristics of the pedagogical practices were organized retaking the scenarios in which they were constructed and the importance to the training of primary school teachers in the Normal. This knowledge has become part of the curriculum at various times of the existence of the Institution and it has been in dialogue with the political and educational reforms. Is ask about teaching practice because can contribute to the construction of identity and social tissue in their pedagogic practice that is a scenario of teacher training, teaching and learning scenario, a scenario of social projection.

Keywords: Teaching practice, teacher training, pedagogical knowledge.

Introducción

La investigación es un componente formativo en la Escuela Normal Superior de Río de Oro y ha sido parte del equipo docente que labora en ella y, al interior de la institución, las preguntas sobre las posturas pedagógicas han permitido repensar las realidades educativas que viven los sujetos de este contexto. La recurrencia fue identificada y la temática fue planteada como centro de la investigación. Empero, investigar sobre las posturas pedagógicas y cómo han sido aplicadas en las realidades educativas, tiene que ver con la historia de quienes las aplicaron. Por ello, el presente trabajo retomó un enfoque histórico hermenéutico que permitiera caracterizar las prácticas pedagógicas de los maestros de la Escuela Normal. Así mismo, pretendió establecer las relaciones que estas prácticas tenían con el programa de

formación de maestros de la Normal. Las estrategias cualitativas que acompañaron la producción de información tuvieron como referente la autobiografía de maestros que reflexionaron sobre el papel de la práctica pedagógica en la institución y su relación con la propuesta curricular de formación de maestros de la Normal. Todo esto, con el fin de reconocer y dar a conocer lo que la Normal ha realizado en sus años de trabajo formativo.

La investigación podría resumirse en cinco pasos que pasan por una



construcción del problema mediante la descripción y problematización de las prácticas en el contexto de Río de Oro-Cesar; segundo, se retomaron referentes sobre cómo comprender las prácticas pedagógicas; tercero,

establecer un diseño metodológico acorde al problema investigado; cuarto, la producción de la información en campo mediante entrevistas -relatos de vida- y grupos focales, proceso que estuvo acompañado de la pre-configuración, la configuración y la reconfiguración de la reflexión sobre la práctica. Esto permitió repensar la práctica como *escenario de formación docente*, como *escenario de enseñanza y aprendizaje*; y como *escenario de proyección social*. Por último, el quinto paso posibilitó reflexionar sobre el programa de formación de maestros en la institución. Este artículo pretende socializar la investigación y fomentar el valor social que tienen las prácticas de los maestros de la Normal. En especial, porque las mismas les permiten, tanto a

los maestros como a los docentes en formación, apostar por una constante reformulación y cualificación de su quehacer.

La investigación ubicó el problema investigativo mediante la caracterización de la institución. En la misma, el elemento fundamental fue reconocer la amplia y reconocida trayectoria de la Normal en formación inicial de maestros. Ésta ha sido su impronta en la región aportando varias generaciones de maestros. Sin embargo, al profundizar en el tema fue recurrente la poca información sobre esa labor y las referencias generales que poco aportaban en la especificidad del quehacer docente. En diálogo con diferentes instancias pedagógicas de la institución esto planteaba un problema, ya que el quehacer de la Normal quedaba en unos referentes generales sin soporte porque no existían registros de lo hecho en la Institución. Así mismo, esto permitía observar la falta de tradición crítica sobre los procesos realizados. Los docentes reconocieron que si esta tradición existiera, permitiría a los maestros hacer lecturas que re-significaran tanto los avances como los aportes y problemas pedagógicos que han sido parte de la práctica educativa en formación de docentes en la región.

Por lo anterior, la investigación tuvo como interés iniciar la reflexión sobre el quehacer educativo de la Normal y sus maestros. Esto permitió reconocer el quehacer de los docentes como elemento sustantivo, es decir, revisar las prácticas pedagógicas de la Normal teniendo en cuenta su tradición. Por ello, el equipo investigador definió no sólo describir las prácticas pedagógicas de los maestros de la Escuela Normal en tiempo presente, sino hacer una reconstrucción de las mismas, a partir de diferentes maestros en miras de identificar particularidades de las mismas y su papel en la formación de la institución, durante los años que estuvieron en la misma. El proceso investigativo identificó la relación entre métodos y estrategias utilizados en la

formación, el reconocimiento que los maestros recibieron por parte de la comunidad y el sentido que las prácticas docentes tuvieron para quienes formaron y fueron formados. Además, la reconstrucción también permitió ver que estas prácticas estuvieron relacionadas con modelos pedagógicos que fueron tenidos en cuenta en la construcción del currículo de la Normal en diversos momentos de la misma.

Los procesos de evaluación institucional permitieron realizar un ejercicio investigativo, ya que la acreditación de la Escuela Normal Superior también solicitaba la voz de los docentes. Por ello, la trayectoria de los mismos fue un elemento que emergió de manera constante mostrando que el reconocimiento de ellos era un elemento producido "por" y "en" la formación impartida en la institución. También, surgió cómo se ha transformado el ejercicio docente, ya que aunque aún los profesores siguen siendo reconocidos, el papel de los mismos hoy por hoy tiende a ser menos valorado, lo cual puede ser resultado de múltiples causas entre las cuales podemos mencionar: no hay claridad en todo lo que hacen los profesores en la sociedad y la falta de procesos constantes y consistentes de socialización, reflexión y autocrítica que permitan fomentar una valoración del maestro. En la Normal fue evidente que la institución requería revisar su historia, la trayectoria que ha tenido y para qué ha servido. Por ello, esta investigación consideró un aporte sencillo pero sustancial el análisis de las experiencias y construcciones que componen la historicidad de la Escuela Normal.

El proceso se llenó de preguntas en donde cuestionarnos por: ¿cómo han sido las prácticas pedagógica de los docentes de la Normal?, ¿qué papel han tenido las prácticas en el entorno social?, ¿cómo fueron pensadas y cuáles fueron los elementos de esta reflexión? Y ¿qué elementos argumentativos posibilitaron pensar las prácticas? El análisis y la discusión permitieron

consolidar una pregunta problémica que facilitó reconstruir las prácticas pedagógicas como una dimensión de relación que permitía definir su importancia, tanto para la escuela como para los sujetos que por ella pasaron. El cuestionamiento central fue ¿Cuáles son las características de las prácticas pedagógicas de los maestros de la Escuela Normal Superior de Río de Oro en Cesar, y qué relaciones tienen con la propuesta de formación de maestros y construcción de saber pedagógico que en la Normal?

El recorrido: revisiones, decisiones y hallazgos

El investigar sobre las prácticas pedagógicas de los maestros de la Escuela Normal Superior de Río de Oro, demandó comprender algunos elementos que conformaron lo que Michel Foucault llamaría nuestra caja de herramientas. El primero y más importante fue revisar el concepto de práctica pedagógica, ya que al ser una categoría central delimitó lo que analizaríamos y preguntaríamos a los docentes. Una claridad fue que no revisaríamos prácticas disciplinares concretas, sino que a la manera como lo plantea Immanuel Wallerstein buscaríamos aquellos elementos que nos puedan hablar de la interdisciplinariedad. Para lograrlo, algo que no se podía obviar, por el contexto en el que estábamos, fue revisar las prácticas pedagógicas utilizadas por maestros en ejercicio, para orientar la formación de un nuevos maestros.

Lo más interesante, fue que esta definición, además de aportar en la consolidación de un proceso identitario, permitió definir las personas que colaborarían (nuestro muestreo teórico) e ir delimitando los intersticios de los cuales surgiría la información, además de concentrarnos en el quehacer mismo del docente y no solo en el marco disciplinar. Por lo anterior, posterior a varios debates, supimos que teníamos que tener cuidado con dos niveles: la

información derivada del saber pedagógico construido a través de la historia de vida de los maestros y la información producida por la experiencia pedagógica que propuesta ante los maestros en formación. Es decir, tener en cuenta los roles como maestros y como estudiantes de la Normal.

La anterior claridad, fue previa al proceso de construcción de una concepción sobre la práctica y su relación con la pedagogía, que fue elaborada después de búsquedas bibliográficas y discusiones al interior de la Maestría. Estos recorridos permitieron conocer posturas que han teorizado sobre la práctica². Sin embargo, la elección resumida a continuación busca ser la más acotada y pertinente con lo que vimos en la realidad de la Normal, y sin buscar complacencias o referentes teóricos que nos hicieran acercar de manera prejuiciosa a la práctica que vimos. El recorrido se basó en retomar las nociones sobre práctica que más se relacionaban. Posteriormente, mirar cómo podíamos establecer la relación entre práctica y teoría, y por último, establecer la fundamentación con lo pedagógico.

Del hacer a la *praxis*

Este concepto tiene diferentes enfoques o tradiciones que lo han alimentado, más que hacer un recuento que se puede encontrar en otros estudios sobre la práctica, aquí lo que haremos es retomar los elementos que consideramos más importantes para fundamentarla como una *praxis* más que como un simple hacer. Sin duda comprender la práctica en la educación implica cuestionarse acerca del quehacer docente, por lo cual esta reflexión induce a pensar en una “*praxis*”, en un “hacer pedagógico” o en una “Práctica Educativa”. Beltrán (1996) nos puede ayudar al señalar que la *praxis* es “el

² Es de mencionar que hay un gran trabajo en Colombia del grupo de la historia de las prácticas pedagógicas. Aunque este enfoque es muy interesante y prolífico no fue tomado ya que más que entrarnos en la emergencia de discursos sobre el maestro queríamos ver los sentidos que en las narrativas de su accionar surgían.

acto que efectúa una persona, un sujeto humano, pero que se dirige directamente a otra persona” (p.12). Esta dirección está medida por una intención, de poner en juego conocimientos para que los sujetos interactúen.

De acuerdo con lo anterior, la *praxis* está presente en las prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes y, por lo tanto, implica adquirir una serie de destrezas y habilidades que permitan desarrollar un quehacer para con el otro. Éste es un quehacer que tiene un sentido. Lo podríamos definir como el sentido pedagógico. Es decir, en la pedagogía,



Imagen tomada con fines académicos de <http://guzmari-disciplinapedagogica.blogspot.com.co/2015/05/orientacioneducativa-como-disciplina.html>

praxis tiene que pensar a los demás, su horizonte es el otro, en aquel ser vivo que queremos afectar. En Beltran (1996), el concepto de práctica no sólo implica pensar de manera paralela el concepto de “*poiesis*”, que diferencia con la *praxis*, porque para el autor la *poiesis* está relacionada con el producir, con el crear en relación con la naturaleza. Más claramente, sería la relación hombre-naturaleza, mientras que la *praxis* sería la creación y la relación hombre-hombre. Esta claridad filosófica nos permitió comprender que lo que hacían los maestros más que una *poiesis* es una *praxis*. Más que un hacer por hacer, es un hacer por y para con el otro.

Lo anterior, permite afirmar que las acciones, las prácticas educativas, se encuentran dentro un ambiente y espacio determinado dispuesto para intervenir en los otros. En esos “otros” que comprendemos como seres

humanos que interactúan todo el tiempo entre sí. Además, que son sujetos definidos con características especiales. Tal como Dussel (1996) lo plantea en su texto *Filosofía de La Liberación*, la importancia de la *praxis* está en el “obrar hacia el otro como otro; es una acción o actualidad que se dirige a la proximidad” (Dussel, 1996, p.24). Esto nos da la característica de esta *praxis*: es una acción que comprende la proximidad como su objetivo y esencia. Este objetivo, aquí se configura en un hacer para el otro, que es un ser humano, un hombre, un sujeto en el que me reconozco.

Por ello, el concepto de práctica también es posible relacionarlo con la pregunta y el concepto de hombre. Sólo cuando se hace esta relación podemos encontrar muchos de los sentidos del accionar del docente, de la intención del maestro. Podríamos definir que en la Normal somos y queremos formar *seres humanos que tienen una acción intencionada de formación para el otro hombre*. Esta acción, es entendida en el marco de una intención, la intención de trans-formar, de cambiar. Por lo tanto, en el contexto de la institución es a esta acción intencionada, esta *praxis*, la que comprendemos como una *práctica pedagógica*.

Relación entre Práctica y Teoría



La investigación demandó una mirada epistémica en relación con el concepto de práctica, ya que partimos de que la práctica demanda reflexión y por lo mismo, hay conocimiento si se reflexiona rigurosamente. Otro elemento importante en la práctica como quehacer pedagógico,

comprende su intencionalidad hacía sujetos en ámbitos determinados. Recordemos que Aristóteles y Platón consideraban que la práctica es “el arte del argumento moral y político, es decir, el pensamiento como lo esencial de la práctica” (Chaverra, 2002, p. 2). Este razonamiento sustenta la relación entre el razonamiento y “hacer”. Lo cual está de la mano de lo planteado por Kant (1784), quien basa la razón práctica en el conocimiento moral que debemos tener. No olvidemos que el razonamiento permite comportamientos y prácticas bajo principios que podríamos definir como razonables. En ese orden, el trabajo es la práctica concreta, es la relación con la naturaleza y con los otros. Es en el trabajo que se da el desarrollo social y teórico de los seres humanos (Chaverra, 2002). Otra postura se basa en la semiótica y refiere a la práctica como acción creadora de la teoría desde lo real. Por tanto, “la teoría, como abstracción de la realidad, estaría compuesta por los signos que le permiten explicar los hechos ya pasados y los actuales, los cuales son simuladores de la realidad” (Chaverra, 2002, p. 3).

La relación entre teoría y práctica es inherente, porque interactúan entre sí generando una relación dialéctica. Es decir, que las acciones que se producen en el mundo permiten el conocimiento al teorizar el mundo real, esto es, la práctica, la cual nos permite la transformación de diferentes espacios, entre ellos, el generado por la cotidianidad escolar.

Es por esto, que práctica y teoría son componentes indispensables en la formación del ser humano. Así, el docente, se convierte en el sujeto que tiene una acción intencionada y reflexionada para con otros, tiene en cuenta acciones -prácticas pedagógicas- que afectan la cotidianidad de los sujetos. Es mediante esta acción que se fundamenta gran parte de la cotidianidad escolar, del sentido de la escuela.

La Práctica Pedagógica

Esta acción intencionada de los maestros ya ha sido pensada por otros científicos y en nuestro país, las reflexiones al respecto han sido significativas. Por ende, la investigación recurrió a los desarrollos teóricos que colindan con el de práctica pedagógica, tanto antes de la sustentación de la misma, como posterior a ella. La Práctica Pedagógica, desde un sentido común, es el quehacer diario del maestro en el salón de clase. Por ello, la práctica pedagógica sería la piedra angular que constituye el diálogo entre institución educativa, maestro y saber pedagógico. No es por nada que para científicos como Olga Lucía Zuluaga, “la historicidad de la práctica pedagógica se constituye en la relación de institución, maestro y saber pedagógico” (Zuluaga, 1984, p.38). Es por ello, que la práctica discursiva del maestro construye el saber pedagógico, así como también define a los entes educativos y las reglas que involucran a los maestros y a los demás sujetos que se relacionan con el quehacer docente.

El trabajo de investigación realizado por la profesora Olga Lucía Zuluaga comprendió la pedagogía como un campo de formación, reflexión e investigación que fue ignorado por otros campos del saber. Este olvido rompió la relación de la pedagogía con la institución llamada “Universidad”, ubicando en segundo plano los métodos pedagógicos, las formas de enseñanza y enunciación del saber, visibles en las prácticas pedagógicas. Es importante reconocer que estos saberes no solo hacen parte de las facultades de educación, sino de las Escuelas Normales.

Zuluaga y el grupo historia de las prácticas pedagógicas recordaron que a través de la historia colombiana, la pedagogía ha formado parte de la expresión cultural como símbolo de memoria, del “saber institucionalizado” y

de las personas que hacen parte de la enunciación de este saber. Por ello, estos y otros investigadores analizaron las relaciones e implicaciones existentes entre la esfera de la educabilidad, del discurso pedagógico, la práctica, la distribución del saber, etc. Por tanto, para ellos el objeto de análisis fue la forma en cómo se daban las prácticas pedagógicas, es decir, las relaciones en la práctica. Para Zuluaga (1984), la...

Práctica pedagógica es una noción que designa: a) Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. b) La pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la Pedagogía. c) Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas, donde se realizan prácticas pedagógicas. d) Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica. (p.1).

Mostrándonos que lo pedagógico relaciona la teoría, la práctica en el entretendido de los sujetos (estudiantes-maestro) mediante el conocimiento. Por ello, el conocimiento está relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje. A través de la metodología, se enuncia el conocimiento y su reflexión, la conocemos como didáctica. Por ello, la misma, cuestiona constantemente el saber aplicado en la enseñanza-aprendizaje, la manera en como los sujetos aprenden. Pensar en la organización de la forma pedagógica (¿cómo?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuáles?, ¿por qué? enseñar) y los contextos en donde será aplicada será fundamental para la pedagogía, los maestros y su historia³.

³ Las investigaciones de este grupo de científicos se ha concentrado en el revisar los registros históricos mediante estudios documentales rigurosos sobre el pensamiento pedagógico en Colombia. Su interés en los métodos y enfoques pedagógicos seleccionados reunió ideologías, modelos impulsados y su relación con la cultura colombiana. Es de resaltar la revisión de la didáctica a través de la práctica pedagógica desde el siglo XVI y cómo ha cambiado los discursos de la misma pedagógica en el país. Lo que ha posicionado al maestro como “agente de la cultura”, aun cuando haya sido desposeído de la misma.

Estos desarrollos tan importantes pueden complementarse con otro tipo de registros como los orales, tal como lo evidenció la Expedición Pedagógica Nacional. La cual, también nos recordó que la práctica pedagógica es formativa para el mismo sujeto-maestro. Es por eso, que la formación en sí, está comprendida tanto en las prácticas que han sido reflexionadas como en las que no. Al menos para Vasco (1990), estas prácticas sirven para sobrevivir en la sociedad. Por ello, “la formación institucionalizada que se da en la escuela y la cual corresponde a los pedagogos, se convierte en las primeras instrucciones para la vida” (Vasco, 1990, p.10). En este sentido, es importante mencionar que la formación es el proceso continuo que se da desde el inicio de la vida y que va a marcar su existencia. Esta definición de la práctica, entonces, nos es útil porque permite saber que mediante la misma se define el quehacer de los sujetos en su realidad y se convierte en la base de su futuro.

Definiciones Metodológicas

Para comprender las características de las prácticas pedagógicas de los docentes de la Escuela Normal Superior de Río de Oro y su influencia en la formación de maestros partimos de lo que el grupo de historia de las prácticas pedagógicas comprendió. Y fue que hay un proceso de confrontación que está de la mano con teorías y conceptos. Sin embargo, quisimos ampliar la lectura de las mismas revisando la tradición oral, los recuerdos, las narrativas que eran visibles en la tradición de múltiples maestros que estuvieron y están en la Normal. Por ello, nuestro enfoque histórico retomó una perspectiva hermenéutica que también va a fuentes primarias, a los sujetos más que a los documentos, aunque estos últimos también fueron tenidos en cuenta en el

análisis. Nuestro marco fue la Investigación Cualitativa⁴ por lo que desde la voz de los sujetos nos encaminamos a realizar una caracterización de las prácticas pedagógicas mediante el análisis de las historias de vida y de las reflexiones que permitieron algunos grupos focales realizados.

Por lo mismo, el ejercicio investigativo se fundamentó además en la perspectiva biográfica-descriptiva. Retomando la comprensión de la descripción, no sólo en la medida que la misma “le permite indagar características propias de las personas, grupos y comunidades que son objeto de análisis, sino que además retoma algunas acciones que para los sujetos son importantes y de esta manera permite referenciar y teorizar la realidad que han vivido y reconstruido los sujetos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.117).

Los sujetos de la investigación fueron los maestros, 16 que quisieron hacer parte de la investigación. Los mismos estaban entre los 35 y 70 años de edad. El criterio de selección fue que hubieran sido parte de la institución y que quisieran participar con sus narraciones mediante entrevistas y grupos focales. Fue en mediante estos recursos que fueron emergiendo las historias de vida (aspecto biográfico de la investigación) que representan diferentes épocas en los sesenta años de funcionamiento de la Escuela Normal Superior. La información fue recogida y organizada para explicar la re-conceptualización de las prácticas pedagógicas en relación con las realidades en las que se formaron maestros para la zona de Río de Oro. Por tanto, esta investigación confrontó las realidades intersubjetivas de los investigadores, quienes también hacen parte de la Normal, con los actores del proceso formativo de

⁴ Para LeCompte “La investigación cualitativa se refiere a una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan diversas formas: entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos...” (LeCompte, 1995, p.2).

normalistas y “con las realidades socio-culturales y personales de los sujetos de análisis” (Tamayo, 1999, p.55).

Es de resaltar que el diseño metodológico fue un proceso continuo y paralelo que diferenciamos en tres momentos: 1. La adquisición de las herramientas conceptuales; 2. El contacto con el espacio y las personas a interactuar; y 3. El trabajo de campo que ayudó a la recolección de datos mediante la descripción y el desarrollo de la cultura. Para entender lo que estábamos realizando, partimos de la comprensión de las prácticas pedagógicas como un elemento de la dimensión cultural. Esto aportó a la investigación ya que nos llevó a buscar en las narraciones la perspectiva descriptiva que los maestros iban desarrollando en sus narraciones. Así mismo, esto permitió aclarar el objeto de estudio mediante un ejercicio dialógico entre el estudio de las prácticas y el proceso de lectura y relectura de las narrativas de los maestros.

Este enfoque quiso ser complementado y estuvimos de acuerdo con Napoleón Murcia Peña y Luis Guillermo Jaramillo Echeverri quienes desde la Universidad de Caldas han defendido la necesidad de la complementariedad entre los enfoques. La visión holística propuesta por ellos comprendiendo que hay relaciones entre los diferentes elementos y la necesidad, tanto de establecer como de analizar sus relaciones, para que la investigación pueda implicar un marco cultural más amplio. Por ello Murcia y Jaramillo (2001) proponen que el proceso investigativo debe constar de tres momentos: Pre-configuración, Plan de Configuración y Reconfiguración.

Momento 1. Pre-configuración. Se diseñó el ejercicio investigativo en cuanto a su forma y secuencia desde un enfoque inductivo-deductivo, el cual

fue comparado con las interpretaciones teóricas que hay sobre las prácticas pedagógicas.

Momento 2. Plan de Configuración. Se adelantó el ejercicio investigativo desde la descripción de prácticas a través de la historia de los docentes mediante la entrevista y los grupos focales de donde emergieron las historias de vida y soportaron el reconocimiento de las voces de los protagonistas y su papel en la formación de una práctica pedagógica que afecta lo cultural.

Momento 3. Re-configuración. Momento por el cual se confrontó la teoría y la práctica mediante el trabajo de campo que tuvo una duración de seis meses y se desarrolló mediante tres fuentes de información: la primera emana de las técnicas e instrumentos aplicados a la población objeto de estudio; la segunda son los documentos y reconstrucciones realizadas por terceros sobre las prácticas pedagógicas; y la tercera, basada en las descripciones y análisis realizadas por las mismas investigadoras.

Ejercicio que estuvo acompañado de la revisión de los relatos de los maestros. Los cuales fueron trabajados en matrices que emergieron del análisis y permitieron ser organizados de múltiples formas hasta encontrar relaciones entre cada uno de ellos. Estableciendo análisis que siempre tendieron a identificar el papel y las comprensiones sobre las prácticas pedagógicas en la Normal. La triangulación de la información fue

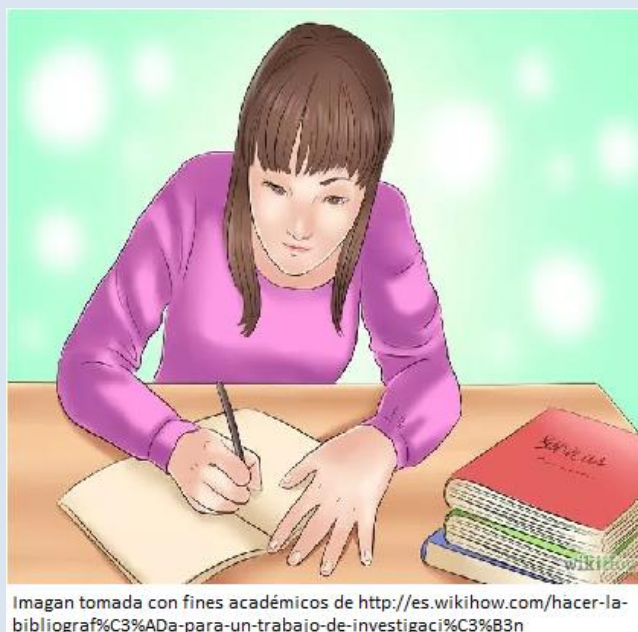


Imagen tomada con fines académicos de <http://es.wikihow.com/hacer-la-bibliograf%C3%ADa-para-un-trabajo-de-investigaci%C3%B3n>

fundamental ya que constantemente se revisaron los ejercicios investigativos realizados por otros autores (referenciados en los antecedentes, en el marco conceptual y en el teórico) para lograr identificar características de las prácticas pedagógicas, en especial, establecer las comprensiones de los docentes alrededor de categorías que fueron emergiendo de la información y que responden a las características formativas que los docentes quisieron inculcar, su propósito de formación.

Los hallazgos y las reflexiones

Los resultados ubican a las prácticas pedagógicas como resultado de maestros comprometidos que han llevado a cabo los planes de estudio diseñados en la Escuela Normal Superior Río de Oro. Es por ello, que la mayoría de referencias a las prácticas mencionan los planes de estudio y su relación con las reformas político-educativas que se han instaurado en el transcurrir del tiempo. Estas prácticas pedagógicas durante los 60 años de la Escuela Normal han sido afectadas por múltiples cambios que tienen que ver con la transformación sociocultural que el país ha vivido, es decir, el contexto ha sido determinante para su configuración. En el contexto colombiano, al final del siglo XX trajo consigo tensiones en las dinámicas y saberes pedagógicos, por lo cual, las prácticas educativas fueron objeto de evolución, buscando lograr las transformaciones sociales y culturales que la institucionalidad ha impuesto: mayor eficiencia, cobertura y eficacia. Estos intereses han estado de la mano de contenidos que siguen presentes en la práctica pedagógica del maestro en formación. Sin embargo, están de la mano de las discusiones que existen sobre el estudiante y el proceso educativo, propiciadas por las teorías sobre el niño, su aprendizaje, los métodos de enseñanza, el tipo de sujeto a formar, etc.

“(…) Se ha ido deteriorando la imagen del docente. De pronto, la forma como ellos, los estudiantes, ya no le dan la misma importancia, pero yo creo que esto de pronto no depende tanto de los avances tecnológicos, sino del mismo sistema. El hecho de que al padre de familia ya se le regale todo, eso no ayuda a que tenga un sentido de pertenencia con las instituciones y más con los docentes. A él se le regala todo, al niño se le regala todo (…) Nosotros valoramos el estudio y valorábamos nuestros docentes por el sacrificio que hacían los papás, era bastante grande. Las normas que se imparten en la familia en la actualidad, parece que no son las adecuadas porque ya los niños no tienen los mismos valores y nada para ellos tiene importancia. Entonces, eso es una, de pronto, de las que ha ido uno viendo que la imagen del maestro se vaya perdiendo (…)” (Relato de Emilce Herrera Sánchez, 2009).

Los saberes instalados mediante estrategias de poder, como lo muestra el grupo de historia de las prácticas pedagógicas, configuran ejes institucionales que presionan al maestro en formación para que esté preparado para la cotidianidad propuesta por dinámicas eficientistas y productivistas. Empero, aunque hay cambios, también los docentes reconocen que hay constantes. Uno de ellos es que hay aún prácticas que podríamos relacionar con la pedagogía tradicional, tanto en sus aspectos positivos (orden, responsabilidad, pulcritud y demás), como en sus aspectos negativos (dogmatismo, privilegio de la memorización, trabajo basado en contenidos, entre otros). Elementos recurrentes en el proceso investigativo, los cuales estuvieron de la mano de nuevos elementos en la práctica pedagógica instaurados por nuevas posturas sobre la pedagogía y el accionar que se debe tener como maestro en las aulas. Por ellos, hubo relatos que mostraban cómo la práctica pedagógica se convertía en un laboratorio del cual el docente debe estar dando cuenta.

“(…) A nosotros nos sometían a un examen de cultura general y cultura pedagógica, y uno se preparaba para la práctica. Era tanto la exigencia. Cuando yo terminé no. Uno no podía entrar a clase como una manga sisa, porque el rector lo sacaba. Yo me acuerdo, que tenía uno que saber cómo iba vestido y presentarse ante los alumnos. El rector de los colegios entraba, pasaba por las aulas de clase. Si él quería entraba y le observaba a uno la clase y le pedía el preparador. Uno llevaba un preparador como un practicante y las prácticas eran exhaustivas. Es que yo me acuerdo que las prácticas de uno eran una semana completa. Uno se ausentaba del grupo académico y el maestro de práctica docente le soltaba a uno el grupo y uno sabía

que tenía y eso era mañana y tarde, porque no era medio día y cuando regresaba el profesor que estaba en la academia seguía y uno tenía que llevar la práctica y el otro grupo iba a la Anexa... Uno se cuidaba hasta como caminaba, como uno se sentaba, como hablaba, cómo miraba, porque uno sabía que uno era un modelo para la comunidad”(Relato de María del Carmen Gutiérrez, 2009).

Es visible en los relatos de los docentes que sus prácticas pedagógicas intentan armonizar diferentes propuestas educativas, que en un primer momento se asumieron pasivamente, pero que ahora hacen parte de ese proceso de reflexión que implica la *praxis* educativa. Respecto a los tipos de relaciones resultantes del saber pedagógico y sus métodos, se puede reconocer el tipo clásico con formas discursivas que van de lo simple a lo complejo, de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano, de lo conocido a lo desconocido. También, en este marco se asumió por algunas décadas de la historia de la Escuela Normal, el rostro de un maestro intelectual que es dueño de la teoría. Esto estuvo muy de la mano del movimiento pedagógico nacional. Hay que aclarar que este rostro de maestro científico se distancia del productor de teoría en forma experimental en perspectiva tradicional. Lo que lo hacía docente investigador y productor de ciencia era la reflexión sobre el quehacer docente y su relación con las ciencias de la educación.

“Yo en mi tiempo enseñaba a mis estudiantes por medio de palabras y las oraciones. Leían oraciones y les enseñaba a redactarlas para que ellos las escribieran y después se las revisaba, y así iban aprendiendo, y por eso aprendían más rápido. (...) Después, aprendí otros métodos como el enseñar por medio de oraciones y párrafos que tuvieran un significado para ellos, y últimamente, con la metodología de proyectos que ha dado tan buenos resultados”(Relato de Lucy Herrera, 2009).

Los relatos plantearon que el docente que no reflexiona sobre su quehacer termina siendo sólo un informador de las otras ciencias, un aplicador teorías y leyes propuestas en otros campos. Es por ello, que algunas prácticas se concentran en el desarrollo de habilidades y destrezas específicas de las disciplinas, mientras muchos docentes en su práctica planteaban la reflexión y

el hacer sobre la práctica del maestro en ejercicio y del maestro en formación, lo cual permitió reflexionar sobre el quehacer docente. Hoy es posible apreciar cómo se ha transformado el discurso y se habla de diversos rostros del maestro, lo que lleva a plantear que hay una diversidad en sus prácticas pedagógicas. Sin desconocer las prácticas investigativas articuladas al saber disciplinar, podemos encontrar las prácticas articuladas al saber pedagógico, a la didáctica, haciendo énfasis en los procesos de comprensión, de resignificación de teoría y de transformaciones de las distintas realidades educativas.

“(…) Era como maestros repetitivos. Se memorizaba un concepto. Igual le llevaba al estudiante para que él también lo memorizara. Se tenían también unos conocimientos, pero como algo muerto dentro del ser. En la actualidad, el estudiante aprende haciendo (…)” (Relato de Carmen Aminta Santana Arias, 2009).

En razón de lo anterior, las prácticas pedagógicas de los maestros en el contexto de la Normal, tienen como finalidad la formación de maestros intelectuales, con valores éticos como la responsabilidad, la autonomía, la rigurosidad, la reflexión crítica, la racionalidad, la cooperación, la disposición para el trabajo en equipo. Existen procedimientos y actitudes relacionadas con la indagación, la comprensión, la argumentación y la transformación de realidades educativas existentes, que aunque con problemas, se dan en la mayoría de los docentes que salen de la Normal. También, es importante recalcar que los relatos establecieron que las formas o estilos de práctica de los maestros no deben considerarse como excluyentes unos de otros o estar inscritos en jerarquías que respondan a lógicas de “mejores o peores”. Es claro que cada estilo y práctica ha tenido su momento y contexto de hegemonía históricamente. Cada estilo ha configurado unos maestros sujetos sociales y de saber pedagógico que actúan en la Escuela Normal y en los escenarios de los maestros que se forman, con combinaciones e interacciones cotidianas.

Como lo evidenció las conversaciones y diálogos con los maestros, muchos elementos de esas prácticas no desaparecen, sino que se conservan y otros se transforman y siguen presentes en la interacción escolar.

“Yo en mi tiempo enseñaba a mis estudiantes por medio de palabras y las oraciones. Leían oraciones y les enseñaba a redactarlas para que ellos las escribieran y después se las revisaba, y así iban aprendiendo y por eso aprendían más rápido. (...) Después, aprendí otros métodos como el enseñar por medio de oraciones y párrafos que tuvieran un significado para ellos, y últimamente, con la metodología de proyectos que ha dado tan buenos resultados” (Relato de Lucy Herrera, 2009).

En este sentido, la práctica es un espacio de estudio reflexión e investigación que propicia ambientes enriquecidos de aprendizaje. Es una posibilidad y necesidad, porque genera nuevos conceptos de aprendizaje y conceptualizaciones alternativas que han de ser desarrolladas en el currículo. Razón por la cual, la práctica docente o práctica profesional, no debe ser vista como un elemento estático o circunscrito a un solo momento de la formación de maestro, pues demanda que sea un espacio de reflexión y formación, para que desde ella, se pueda producir conocimiento sobre la labor docente.

De lo anterior, queda planteada una reflexión que, para su respuesta, lleva a mirar la práctica de formación vivida y la experiencia confrontada, y es preguntada por nosotros mismos: ¿quiénes somos los maestros? Y se puede adelantar en corroborar la relación que existe en mirar al maestro como un posibilitador de acciones que aportan a la construcción de identidad y tejido social, desde una herramienta fundamental: su práctica pedagógica, y ésta vista desde diferentes escenarios: la práctica pedagógica como escenario de formación docente, la práctica pedagógica como escenario de enseñanza y aprendizaje y la práctica pedagógica como escenario de proyección social.

Comprender la *Práctica pedagógica como escenario de formación docente* llevó a ver que en la misma hay un perfil del maestro con

características que destacan al maestro que forma en la Escuela Normal Superior De Río De Oro; también, los planes de estudio en donde los contenidos de las diferentes asignaturas se han constituido en un aporte al proceso de formación y práctica del maestro. Por último, el rol del maestro practicante ha generado incidencia ya que ha desarrollado su ejercicio laboral en la región. El segundo escenario, la *Práctica pedagógica como escenario de enseñanza y aprendizaje* está relacionado en principio con el ingreso al campo laboral en condiciones y características que han cambiado pero donde la Escuela Normal Superior sigue teniendo reconocimiento; también, en este escenario están los métodos de enseñanza, en donde las formas utilizadas por los docentes de preescolar y básica primaria para planear y orientar las clases y/o actividades en el aula y/o fuera de ella, siguen siendo reconocidas no solo por las que ya están institucionalizadas, sino porque son maestros que innovan de acuerdo con la época y las circunstancias del contexto. Este escenario, lo cierra la organización del trabajo escolar. Los maestros de la normal son reconocidos, porque desarrollan actividades que apoyan al estudiante no solo en el aula, sino mediante seguimiento para el trabajo en casa. El tercer y último escenario la *Práctica pedagógica como escenario de proyección social* muestra que el *status* del maestro egresado de la Normal sigue siendo significativo para la región. Lo cual, está ligado a la relación con la comunidad, ya que son maestros que realizan acciones de apoyo y seguimiento tanto en el contexto rural como en el urbano. Es por ello, que la investigación nos aporta en la comprensión de la práctica pedagógica de la normal como un complejo entramado de sentidos que va configurándose y reconfigurándose mediante la acción y el impacto en la comunidad la práctica pedagógica. En sí, se convierte en un accionar político que es reconocido por la comunidad en la medida que se ha construido con ella misma.



1. **María Teresa Durán**
2. **David Andrés Jiménez**
3. **Nexy Esperanza Pinto**

Referencias

- Beltrán, F. (1996). El concepto de práctica en la pedagogía y la didáctica. *Lúdica pedagógica* , 1 (2), 11-13.
- Chaverra, B. (2002). La práctica formativa, una aproximación al concepto de la práctica en Educación Física. En A. F. Ossa, B. Chaverra, V. Molina, G. Jaramillo, S. Maryor, J. M. Pinillos, y otros, *La práctica formativa en el campo de la motricidad en contextos de realidad*. Medellín: Soluciones Editoriales.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la Liberación*. Bogotá: Editorial Nueva América.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGrawHill.
- Kant, I. (1784). *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración?* Bogotá: Universidad Nacional.
- LeCompte, M. D. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *Revista Electrónica de Investigación. (U. d. Valencia, Ed.)* , 1(1). Recuperado de <http://www.uv.es/relieve/v1/RELIEVEv1n1.htm>.
- Murcia, N., & Jaramillo, L. G. (2001). La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* , (12), 194-204.
- Tamayo, M. (1999). *Serie de Aprender a Investigar: Módulo 2: La Investigación*. Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES); Recuperado de <https://docs.google.com/document/d/1q8FQUOLMrqxbksFfsIug5D69UP5>.

Vasco Uribe, C. (1990). Algunas Reflexiones sobre Pedagogía y Didáctica. En M. Díaz, & J. Muños, *Pedagogía, Discurso y poder* (p. 108). Bogotá: Editorial El Griot.

Zuluaga, O. L. (1984). *Hacia una historia de la Práctica Pedagógica Colombiana*. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf

Las autoras y el autor

1. Licenciada en Educación Primaria y Promoción de la Comunidad de la Universidad Santo Tomás, Especialista en Educación Sexual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás. Actualmente es docente de tiempo completo de la Normal Superior de Río de Oro, Cesar– Colombia.
2. Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia, Magister en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional -Colombia, Doctorando en Estudios Sociales de América Latina en la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina. Actualmente es docente de tiempo completo de la Maestría en Educación de la Vicerrectoría de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás – Colombia. **Correo: davidjimenez@ustadistancia.edu.co**
3. Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de San Buenaventura y Especialista en Educación Sexual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Actualmente es docente de tiempo completo de la Normal Superior de Río de Oro, Cesar– Colombia.