

Las Prácticas de Enseñanza en el Proceso de Reestructuración del Programa de Formación Inicial de Maestros de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.

Primera Década Del Siglo XXI.

Sebastián Eduardo Trejos Largo, Yeidy Sorany Aguirre Moreno y Víctor Hugo Largo

Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio Caldas

Notas de autor

Sebastián Eduardo Trejos Largo, Yeidy Sorany Aguirre Moreno y Víctor Hugo Largo

Programa de Formación Complementaria, Escuela Normal Superior Sagrado Corazón

Este proyecto fue financiado con recursos propios

La correspondencia relacionada con éste proyecto debe ser dirigida a Yeidy Sorany Aguirre M.

Escuela Normal Superior Sagrado Corazón calle 11 703

Contacto, yeidyaguirre @gmail.com

Las Prácticas de Enseñanza en el Proceso de Reestructuración del Programa de Formación Inicial de Maestros de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.

Primera Década Del Siglo XXI.

Sebastián Eduardo Trejos Largo, Yeidy Sorany Aguirre Moreno y Victor Hugo Largo

Asesor Carlos Hernando Valencia Calvo

Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio Caldas

Noviembre 2017

Notas de autor

Sebastián Eduardo Trejos Largo, Yeidy Sorany Aguirre Moreno y Victor Hugo Largo
Programa de Formación Complementaria, Escuela Normal Superior Sagrado Corazón

Este proyecto fue financiado con recursos propios

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Normalista Superior
La correspondencia relacionada con éste proyecto debe ser dirigida a Yeidy Sorany Aguirre M.

Escuela Normal Superior Sagrado Corazón calle 11 703

Contacto, yeidyaguirre @gmail.com

“Dedicamos este trabajo principalmente a Dios, por habernos dado la vida y permitirnos el haber llegado hasta este momento tan importante de nuestra formación profesional. Agradecimiento a nuestro asesor el doctor Carlos Hernando Valencia Calvo, por orientarnos en este proceso investigativo que, sin lugar a dudas, fue un espacio donde aprendimos que “se aprende a investigar investigando”

Resumen:

El proyecto llamado “Las Prácticas de Enseñanza en el Proceso de Reestructuración del Programa de Formación Inicial de Maestros de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas. Primera Década Del Siglo XXI.” tiene como objetivo general Analizar las prácticas de enseñanza desarrolladas por los maestros y maestras en el aula, en relación con el modelo pedagógico, el enfoque y los propósitos de formación establecidos y desarrollados por la escuela normal superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas en la primera década del siglo XXI.

Pretendemos poner en relación las teorías educativas, su recorrido histórico para tener comprensión de su trayecto y apropiación de sus prácticas, además de ser un punto de referencia para los procesos de contextualización y adaptación de los docentes; este proyecto se enmarca en una metodología histórico- educativa teniendo en cuenta la relación entre teoría-práctica poniendo en evidencia la transformación del acto educativo a través del tiempo.

De igual manera, contribuye a la tradición crítica de la escuela normal que le permite auto-observarse como comunidad educativa, al valorar el pasado para comprender el recorrido y los cambios, acciones, conocimientos que la sitúan en el presente y que son punto de partida para repensar el acto educativo en las acciones futuras. La reflexión y caracterización de las prácticas permiten tener conciencia de la coherencia entre lo que se propone, se escribe, y hace en relación con las acciones pedagógicas.

Contenido

Resumen:.....	4
Introducción.....	6
Contextualización de Las Escuelas Normales.....	8
Contextualización del Periodo	13
Las Prácticas de Enseñanza en el Proceso de Reestructuración del Programa de Formación Inicial de Maestros de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.	17
Primera Década Del Siglo XXI.....	17
Problema.....	17
Formulación del problema.....	21
Objetivos.....	21
General.....	21
Específicos.....	21
Justificación.....	22
Estado del Arte.....	24
Marco Teórico	34
Modelo pedagógico.....	48
Modelo Pedagógico Socio Humanístico Problematicante,	49
Lo Socio-Humanístico Problematicante, una Concepción-Trayecto Esencial Para La Formación Integral Del Estudiante	50
Metodología.....	65
Enfoque investigativo	65
Tipo de estudio.....	65
El Método Histórico y su trayecto como fundamento	66
Población y muestra.....	69
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.....	69
Grupo focal	70
La encuesta.....	70
El cuestionario	70
La Entrevista	75

Etapas del Investigativo Proceso.....	76
El Caso de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón del Municipio de Riosucio Caldas ..	78
La Institución y su Contexto.....	78
Resultado E Impacto Esperados.....	84
Análisis General De Las Encuestas	84
Análisis General de Las Entrevista.....	99
Informe Final.....	112
Conclusiones:	115
Recomendación:.....	116
Referencias:.....	117
Anexos	118
Anexo de encuesta 2	221

Introducción

La investigación titulada “las prácticas de enseñanza en el proceso de reestructuración del programa de formación inicial de maestros de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas”. Primera década del siglo XXI, pretende explicar, desde un estudio histórico educativo, las prácticas de enseñanza desarrolladas por los maestros y maestras en el aula, en relación con los componentes del proyecto educativo institucional (PEI) en el proceso de reestructuración. Proceso que se desarrolló en un periodo de cambios, transiciones y provocaciones pedagógicas para las Escuelas Normales a nivel regional y nacional.

Para la década en mención, se asume como referente inicial del proceso de reestructuración de las escuelas normales, el decreto 3012 de 1997, por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de éstas instituciones; el que posteriormente se materializó con el proceso de acreditación de calidad y desarrollo, que inició a partir del año 2000, con la primera visita de pares académicos quienes, verificaron si las escuelas normales cumplían con los requerimientos exigidos para ofrecer y desarrollar la propuesta de formación de maestros y

demostrar que cumplieran con las condiciones óptimas para la formación de profesionales en el campo de la educación.¹

Así mismo se asume como referente para cerrar el periodo de la investigación el decreto 4790 de 2008, por medio del cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas normales superiores, el que posteriormente se materializó con el proceso de verificación de las condiciones básicas de calidad, que inicio a partir del año 2010, con la segunda visita de pares académicos, quienes verificaron, sí las escuelas normales superiores, cumplieran con los desarrollos previstos desde la primera visita y el ejercicio de evaluación desarrollado en el 2008, para dar continuidad con el programa de formación inicial de maestros.

Para el desarrollo de esta investigación es necesario tener en cuenta las políticas, los modelos, las teorías pedagógicas y las tendencias educativas de orden nacional y regional, frente al periodo y el proceso de formación inicial de maestros que, de alguna manera, se reflejaron en las prácticas de enseñanza concebidas a partir del enfoque institucional, el modelo pedagógico y la estructura curricular privilegiada por la Escuela Normal Superior de Riosucio Caldas, durante la década en mención.

En tal sentido, la investigación permitirá develar las formas como los maestros y maestras llevan al aula las prácticas de enseñanza concebidas a partir de enfoque institucional y el modelo pedagógico desarrollado por la Escuela Normal Superior de Riosucio durante la década en mención; así mismo, las formas como estas prácticas se enmarcan en los demás componentes del Proyecto Educativo Institucional PEI, tales como los propósitos de formación, los principios pedagógicos y los fines de la educación necesarios para abordar en la caracterización de dichas prácticas de enseñanza en estrecha relación con los avances de la sociedad, la ciencia y la tecnología.

Entre tanto, la investigación en mención, tendrá un gran impacto social y educativo, dado que aportará conocimientos esenciales para la comprensión de las prácticas de enseñanza en relación con los componentes del Proyecto Educativo Institucional y la misión formadora de maestros de

¹ Acreditación de calidad y desarrollo de las escuelas normales superiores. Documento marco Santa fe de Bogotá DC Junio 2000

la Escuela Normal Superior de Riosucio Caldas. Esencialmente con los dos componentes fundamentales como el enfoque institucional y el modelo pedagógico, privilegiados en la investigación. Así mismo, es un aporte más, al macro-proyecto de investigación relacionado con las prácticas de enseñanza en la formación de maestros y maestras del centro occidente colombiano durante el periodo descrito.

Contextualización de Las Escuelas Normales

La educación normalista surge como una manifestación favorable hacia la infancia que propició, entre otros desarrollos, la creación de espacios cerrados como internados, escuelas y colegios para la culturización y socialización metódica. A la creación de éstos espacios se les aplicó el calificativo de escuelas normales específicamente a las escuelas modelo, es decir “aquellas escuelas mejor organizadas y con determinados métodos de enseñanza en las cuales se podía aprender a enseñar, viendo como enseñaba un maestro experimentado y enseñando a su vez, o sea practicando”².

En 1794 surge la primera Escuela Normal en Francia, la cual era como las demás primarias, pero a otro nivel, dado que estudiaba las normas de enseñanza propuesta por el ministro Lakanal, con el propósito de formar maestros en el arte de enseñar y con vocación de servir, ésta como tal, se convertiría en modelo que proporcionaría la norma y la regla que caracterizaría la idea de las clases normales para la creación de las demás.

En 1805 se establecieron por decreto las clases normales destinadas a formar maestros para las escuelas primarias, las cuales dan origen posteriormente a la primera Escuela Normal en Estrasburgo (Francia), bajo la influencia del seminario alemán como metodología; a esta iniciativa se sumaron el movimiento de las escuelas mutuas de origen británico y la difusión de los métodos de Pestalozzi; estas metodologías que caracterizaron estas corrientes “sirvieron para racionalizar técnica y, a veces mecánicamente las acciones formativas de los primeros maestros”³.

En 1818 Pestalozzi “reabrió una escuela normal con la anexa para las prácticas pedagógicas, con la intención de explorar nuevos métodos y procedimientos, teniendo en cuenta la naturaleza

² Tesis Doctoral: Las Escuelas Normales y la Formación del Magisterio. Primera mitad del siglo. Universidad Pedagógica y tecnológica de Tunja. Doctorado en ciencias de la Educación. RudeColombia.2004

³ Escolano Benito 1982.

del niño y el proceso educativo a través de la observación y la experimentación.⁴ Otro factor que incidió en el desarrollo de las escuelas normales en estrecho sentido con su misión de formar maestros para la básica primaria y transformar la enseñanza, fue el establecimiento de los sistemas de escolarización, que pretendían entre otros aspectos cambiar las metodologías empíricas y los métodos reduccionistas establecidas a través de los siglos anteriores.

En Colombia en 1870 vino la primera misión alemana con el propósito de dar un giro a la educación en la búsqueda de transformar las metodologías con una propuesta laica. Sin embargo, para aquella época se perpetuaba aún más la religión católica, lo que motivó la pretensión de separar el Estado de la iglesia sin obtener resultados. Posteriormente viene la segunda misión alemana en 1925, la cual una vez más propone una educación laica orientada entre otros propósitos a transformar las prácticas de enseñanza.

En 1940 el método cobró mayor sentido en la formación normalista, el cual se vio reflejado fundamentalmente en la enseñanza. Este fue considerado el camino que todo maestro habría de seguir para atender y alcanzar el fin y los medios de la educación concebidos en la ley; los métodos eran divididos así: con relación a la escuela, conocidos con el nombre de individual, simultaneo y mutuo y con relación a la aplicación a cada ramo de la enseñanza, considerado métodos particulares; con ellos se pretendía conocer las facultades y disposiciones de los alumnos⁵.

Posteriormente, en 1983 surge el movimiento pedagógico el cual tuvo como propósito fundamental trascender la tecnología educativa y buscar otras formas de enseñar relegando los currículos atomizados que no propiciaban relaciones entre las disciplinas. A principios de la década del noventa, el panorama educativo en el país cambia, sustancialmente, puesto que se enfrenta a las nuevas tendencias de la educación que se tratan de imponer a través de las políticas educativas. En ese sentido, la defensa de la educación pública, la autonomía del maestro, las innovaciones pedagógicas, la preocupación por la calidad de la educación, se veían sometidas nuevamente por el modelo económico del país.

⁴ Pestalozzi, henrich 1818.

⁵ Las escuelas normales y la formación del magisterio primera mitad del siglo XX. Colección tesis doctorales Rudecolombia. Valencia. Carlos (2006). Página 83

Ahora bien, la reestructuración de las Escuelas Normales del país, tuvo sus inicios con base en el encuentro nacional de instituciones formadoras de educadores realizado en septiembre de 1990, organizado por el Ministerio de Educación Nacional, la Federación Colombiana de Educadores, las Facultades de Educación y las Universidades Pedagógica Nacional, Distrital, Javeriana, del Valle y de Antioquia, el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes, la Escuela María Montessori, el Instituto Pedagógico Nacional, las Escuelas Normales del país, entre otras.⁶

Encuentro en el que se analizó la crisis en la formación de educadores en Colombia, los aspectos socioeconómicos de la educación y su incidencia en la formación de maestros, la visión internacional de la formación de maestros, el estado del debate regional sobre la formación de maestros, la presentación del proyecto de reforma de Escuelas Normales, los proyectos alternativos para la formación de maestros en Colombia con propuestas ya elaboradas por diversas universidades y un debate sobre la dimensión laboral del educador, los elementos para la formulación de una política estatal en la formación de educadores, la relación maestro-comunidad-desarrollo y la capacitación docente.

Se proponía un maestro nuevo con formación integral como persona, como investigador y como animador de acciones de desarrollo comunitario, capaz de desempeñarse en las distintas situaciones que surgen como resultado del cambio y de las necesidades de desarrollo de la comunidad. En ese sentido el Ministerio de Educación Nacional aprobó el Decreto 1348 del 27 de junio de 1990, mediante el cual se creó a un sistema especial de formación de maestros en las Escuelas Normales del país, con ocho años de formación para los futuros normalistas; las opciones de énfasis, dentro de este sistema especial de formación de maestros, se desarrollaba con mayor especificidad cuando el proceso de formación de los nuevos maestros se acercaba a los grados once, doce y trece y se determinaban con base en las necesidades y proyecciones de la comunidad, previo estudio de diagnóstico⁷.

Posteriormente se llevó a cabo en octubre de 1.992 el Primer Congreso Nacional por la defensa de las Escuelas Normales, el cual tuvo como fin unificar, presentar y aprobar en el Congreso de la

⁶ Tesis de maestría: La Práctica Pedagógica del Maestro de las Escuelas Normales de Manizales 1982-1994. Universidad de Caldas. Facultad de artes y humanidades. Maestría en Educación. 2010

⁷ Decreto 1348 (27-06-1990), por el cual se crea el sistema especial de formación de maestros y se dictan otras disposiciones. Ministro de Educación Nacional.

República, la posición de las Escuelas Normales frente al proyecto de la Ley General de Educación, que en esencia pretendía una reestructuración en la búsqueda de directrices para una formación y mejor calidad ética e idoneidad profesional del maestro. Congreso que concluyó con la creación de la Asociación Nacional de Escuelas Normales, ASONEN, que se creó como organismo gremial, cultural y académico, con representantes de todas las Escuelas Normales del país.⁸

Paralelamente, el Sistema Nacional de formación de Maestros desarrolló acciones tendientes a mejorar los lineamientos del sistema general de formación debatido por las Escuelas Normales del país, y en la participación de la construcción de la Ley General de Educación, a través de talleres y jornadas pedagógicas de reflexión. Fue así como la nueva Constitución de 1991, aprobada por el Presidente Cesar Gaviria Trujillo, modificó la estructura política instaurada durante más de un siglo y dio el punto de partida para la creación de la Ley General de Educación, como constituyente reguladora del sistema educativo a nivel Nacional.

La nueva constitución permite el surgimiento de una asociación importante de facultades de educación del país, propuesta por las universidades Externado de Colombia, de La Salle, Pedagógica Nacional, Inca y Javeriana, entre otras, denominada “Asociación Colombiana de Facultades de Educación”, ASCOFADE,⁹ con el fin de unir fuerzas de negociación y de proyección en torno a la reestructuración de las Escuelas Normales para convertirse en Escuelas Normales Superiores, ante la eventualidad de ser excluidas de la participación en el proceso de reestructuración de las instituciones formadoras de maestros mediante la búsqueda de la excelencia y la calidad de la educación, a través de la formación de maestros.¹⁰

Una vez promulgada la Ley 115 de 1994, mediante la cual se consolidó la reforma de la educación colombiana en todos los niveles del sistema educativo, las facultades de educación, desde su asociación en la Asociación Colombiana de Facultades de Educación, crearon tanto

⁸ Tesis de maestría: La práctica pedagógica del Maestro de las Escuelas Normales de Manizales 1982-1994. Universidad de Caldas. Facultad de Artes y Humanidades. Maestría en Educación. 2010.

⁹ Se constituye la Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE, con el fin que la academia educativa en el país propicie iniciativas fundamentales del quehacer pedagógico en los dominios de la teoría, la investigación, las estrategias y la práctica docente. Para ello, establece una estructura de coordinación interna entre facultades y de éstas con las instancias gubernamentales del sector, con otros sectores públicos y privados, con facultades de otros países, y con agencias y fundaciones internacionales. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE. Disponible en <http://www.ascofade.com.co/>

¹⁰ Quito Vidal, Moisés y Campo Caval, Álvaro. Comps. La formación de formadores en educación media y básica en los países del convenio Andrés Bello. Bogotá, 2000. p. 22-24.

comunidades científico-pedagógicas como redes nacionales de facultades de educación mediante la Expedición Pedagógica, para evaluar los docentes en ejercicio, la profesionalidad de los educadores, la reestructuración y acreditación de las Escuelas Normales Superiores y sus propias reformas, en la búsqueda de la configuración de un Sistema Nacional de Formación de Educadores colombianos.¹¹

En 1997 a través del Decreto 3012,¹² se adopta las disposiciones para la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores, de igual manera mediante este decreto, se exige a las Escuelas Normales, que desean continuar con el título de Normalistas Superiores, asumir el proceso de acreditación previa, con miras a obtener, posteriormente, la acreditación de alta calidad, proceso que actualmente enfrentan las Escuelas Normales del país. Conjuntamente este decreto se crea el Consejo de Acreditación de las Escuelas Normales Superiores –CAENS-, de carácter consultivo, adscrito al Ministerio de Educación Nacional con el fin de orientarlo y formular criterios, instrumentos e indicadores técnicos para los procesos de evaluación y autoevaluación.

En ese sentido, la integración del Sistema Nacional de Formación de Maestros, se da a través de los convenios que las Escuelas Normales Superiores suscribieron con las Facultades de Educación para desarrollar el ciclo complementario de dos años, en la formación del normalista superior. Convenio que favoreció las Normales al estar asesoradas por facultades de educación, con el interés de recibir a los normalistas egresados para continuar estudios de licenciaturas.

La calidad en la educación permite una motivación que más adelante da origen al decreto 3012 de 1997, el cual reglamenta la generación de las condiciones especiales a las Escuelas Normales que le permiten a estas instituciones asumir la responsabilidad de desarrollar los procesos de los niveles preescolar y la básica primaria, reglamentando la reestructuración de éstas con el propósito de trascender entre otros factores portadores de calidad el enfoque pedagógico caracterizado en el momento por la transmisión de contenidos, formación de la disciplina y el desarrollo de la memoria.

¹¹ Quito Vidal, Moisés y Campo Caval, Álvaro. Comps. La formación de formadores en educación media y básica en los países del convenio Andrés Bello. Bogotá, 2000. p. 22-24.

¹² Decreto 3012 (19-12-1997), por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores. Presidente de la República, Ernesto Samper Pizano y Ministro de Educación Nacional, Jaime Niño Díez.

Es así como las escuelas normales del país a finales del siglo XX, afrontan las fluctuaciones de las nuevas políticas educativas a través de revoluciones pedagógicas, sociales, económicas y culturales para alcanzar resultados positivos y verídicos en el nuevo proceso de evaluación de la Calidad. De esta manera nuevamente las escuelas normales superiores, se ven avocadas a evaluar los procesos desarrollados, de acuerdo con las tendencias de cambio propuestas para la transformación de la formación inicial de maestros encargados de la infancia. En tal sentido las escuelas normales en estrecha relación con la misión encomendada se proponen orientar las acciones educativas a la búsqueda de la renovación de las prácticas de enseñanza, las cuales se habían perpetuado por varias décadas en un modelo que permanecía en el tiempo sin cambios relevantes.

Contextualización del Periodo

La formación normalista cobra un nuevo sentido y significado en Colombia, a partir de los cambios que inicia en 1991 con la nueva constitución política colombiana, y posteriormente con la reglamentación que emerge a partir de la constitución en mención, reglamentación que le traza el horizonte a la educación en el País. Es a partir de esta ley señalada como “ley General de educación”, que se dan los postulados para mejorar la calidad en los procesos educativos, en tal sentido, señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, y aprendizaje.

De acuerdo con la ley en mención, el Estado se compromete a atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velar por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación. Así mismo propone, entre otras alternativas los procesos de acreditación como mecanismo para indagar por el mejoramiento continuo de la educación, formulando estrategias para evidenciar la calidad en el sistema educativo.

Al respecto, el sistema nacional de acreditación CNA, traza los primeros lineamientos para la acreditación y asume la calidad como “atributo integral, de algo, resultado de la síntesis de sus

componentes y procesos que lo producen y distinguen”¹³. En el cual se puede comprender atributo, como la posibilidad de reconocerse, identificarse, y dar sentido y significado a su razón de ser como institución formadora de maestros. Para las Escuelas Normales Superiores el programa de formación complementaria se convierte en ese algo que debe poseer un atributo integral que le da identidad a través de unos componentes que lo caracterizan y demarcan sus procesos en estrecha relación con un contexto determinado en una realidad específica con características propias.

Para dar respuesta al proceso de mejoramiento de la calidad estipulado en la ley 115 de 1994, se establece un organismo de acreditación que otorga el reconocimiento formal de la calidad demostrada por una institución o programa educativo, a través del órgano operador correspondiente, según el informe de evaluación externa emitido por una entidad competente, y debidamente autorizada para evaluar, de acuerdo con las normas vigentes. La acreditación se concibe en este marco de regulación nacional de carácter temporal y su renovación implica necesariamente un nuevo proceso de autoevaluación y evaluación externa.¹⁴

El decreto 3012 de 1997, reglamenta en las escuelas normales la condición de “Superiores” en el proceso de reestructuración, hecho que conlleva a la resignificación de los programas, al otorgarles condiciones especiales que les permita desarrollar el ciclo complementario con idoneidad, moral, ética y profesional en la formación inicial de maestros, desde la práctica pedagógica y la realidad del aula en los niveles de preescolar y básica primaria. El decreto como tal está direccionado a mejorar la calidad de los futuros docentes a través de la investigación y la formación permanente, de manera tal que permita el impacto permanente y la intervención constante en su entorno, contribuyendo al avance social y político no solo de la región sino de la nación.

La reestructuración como proceso las dirige a ordenar un ciclo complementario de 4 semestres, que les permita tener mayor profundización en pedagogía y didáctica. De igual manera les destina unos recursos económicos para su desarrollo, así como la exigencia de convenios con

¹³ Sistema nacional de Acreditación. Lineamientos para la acreditación Consejo Nacional de Acreditación. (enero de 1996). Página 15.

¹⁴ CONEACES. Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la calidad superior no universitaria

universidades en calidad de asesoría, apoyo y acompañamiento al proyecto educativo institucional, además de una autoevaluación y un seguimiento continuo que les permita visibilizar de manera clara y objetiva la trazabilidad y cumplimiento de su misión, visión, objetivos, principios pedagógicos y propósitos de formación.

Posteriormente con el decreto 4790 de 2008 ¹⁵. Se les define a las Escuelas Normales Superiores unas condiciones básicas de calidad, que le permitan desarrollar su objetivo de formar maestros en preescolar y básica primaria de una manera coherente y pertinente con los principios institucionales, los propósitos de formación, la práctica pedagógica, el currículo y el contexto; de manera tal que deje ver desde éstos desarrollos su idoneidad y singularidad. De igual manera reglamenta que el programa de formación complementaria estará enmarcado dentro de unos principios pedagógicos como son: educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto, los cuales deben estar inmersos dentro del proyecto educativo institucional (PEI), la estructura curricular y el plan de estudios del programa de formación complementaria.

Ahora bien, la acreditación de calidad para las Escuelas Normales Superiores, pretende establecer si las instituciones formadoras de maestros han desarrollado su propuesta de formación de acuerdo a su realidad institucional, e igualmente demuestran que poseen en la práctica, los elementos y procesos que si evidencian la misión formadora en condiciones óptimas y por consiguiente le están aportando a la sociedad los profesionales de la educación idóneos, ética y pedagógicamente para el servicio público de la educación.

Con relación al mejoramiento de la calidad se pretende renovar las prácticas de enseñanza con innovaciones que procuren recoger las mejores propuestas del pasado ancladas en unas teorías educativas propias para cada época, que pueden ser válidas para traerlas al presente y a partir de allí volverlas a pensar, de manera tal que puedan contextualizarse y resignificarse, haciendo de este ejercicio una reflexión crítica, que convierta esta experiencia en una apropiación del pasado, para explicar el presente y proponer nuevas prácticas para el futuro. Emergen así, a partir de este ejercicio cuestionamientos y motivaciones constantes acerca de la realidad de las prácticas dentro

¹⁵ Decreto 4790 de 200 de diciembre 19. Por medio del cual se establecen las condiciones de calidad del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores.

del contexto en las que se encuentran inmersas, situación que favorece el desarrollo en la calidad de la educación¹⁶.

En síntesis la primera década del siglo XXI, caracterizada por dos decretos y enmarcada dentro de dos evaluaciones de calidad y desarrollo frente a la formación inicial de maestros encomendada a las escuelas normales, enmarca el propósito nacional de fortalecer la misión de éstas, al iniciarse en el año 2000, el primer proceso de valoración de la aplicación del Proyecto Educativo Institucional a partir de criterios, factores y referentes que fundamentaron los procesos de acreditación de calidad. Posteriormente el decreto 4790 de 2008 establece las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria, el cual motiva nuevamente el segundo proceso de valoración, consistente en la verificación de las condiciones básicas de calidad para la renovación de la acreditación en la búsqueda de indagar y reconocer los procesos de reestructuración, teniendo en cuenta, como intencionalidad fundamental la transformación de las prácticas de enseñanza, las cuales son el objeto de estudio de esta investigación.

¹⁶ ¹⁶LITWIN, Edith. El oficio de enseñar condiciones y contextos página 65. (Paidós 2008)

Las Prácticas de Enseñanza en el Proceso de Reestructuración del Programa de Formación Inicial de Maestros de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.
Primera Década Del Siglo XXI.

Problema

La reglamentación de la ley 115 de 1994¹⁷ propició la búsqueda del pleno desarrollo de la educación en pro de mejorar las prácticas de enseñanza que motivó y motiva un constante cuestionamiento acerca de la calidad de la misma. Motivación que más adelante da origen al decreto 3012 de 1997¹⁸, el cual reglamenta la generación de las condiciones especiales a las Escuelas Normales que le permiten a estas instituciones asumir la responsabilidad de desarrollar los procesos de los niveles preescolar y la básica primaria, reglamentando la reestructuración de las Escuelas Normales con el propósito de trascender entre otros factores portadores de calidad, el enfoque institucional y modelo pedagógico caracterizado en el momento por la transmisión de contenidos, la educación centrada en la disciplina y el desarrollo de la memoria.

A partir del decreto en mención se reglamentan los procesos de acreditación de la calidad que se materializa en el año 2000 con la aplicación de la primera evaluación de acreditación y desarrollo, con miras a la resolución de aprobación. Proceso que posteriormente en el año 2008 se reglamenta nuevamente a partir del decreto 4790, el cual da paso en el 2010 a la segunda evaluación sobre las condiciones básicas de calidad, con miras a la renovación de la acreditación, en la cual una vez más se valora y se indaga por los avances obtenidos a partir de las condiciones establecidas por el MEN, que tiene en cuenta, entre otros referentes, los logros en la transformación de las prácticas de enseñanza.

En el ejercicio de verificación del proceso se les aprobó por 5 años a las escuelas normales que dieron cuenta de los avances establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, otorgándole dicha certificación entre ellas a la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio; posteriormente la escuela normal en mención obtiene la Acreditación de Calidad, situación que motiva la investigación con el propósito de caracterizar las prácticas de enseñanza y

¹⁷ La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

¹⁸ Decreto 3012. por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las escuelas normales superiores.

establecer la relación con el enfoque institucional y el modelo pedagógico en los procesos de mejoramiento continuo.

La Escuela Normal Sagrado Corazón de Riosucio asumió el reto de dar respuesta a estos propósitos de transformación, desde su proyecto educativo, buscando caracterizarse por una formación de maestros con compromiso ético y capacidad para aprender a desaprender; en tal sentido propuso dar respuesta a través de un modelo pedagógico propuesto en el momento de la acreditación previa, de acuerdo a un enfoque Sociohumanístico-Problematizante, desarrollado desde “la Persona como sujeto de formación, con tiempos, espacios, culturas y géneros determinados”; desde el desarrollo de las dimensiones y en proceso de construcción permanente en una Comunidad. En tal sentido, la institución propuso un currículo integrado, flexible, interdisciplinar y abierto al desarrollo de estrategias innovadoras de enseñanza coherentes con los planteamientos anteriores.

La institución le apostó a la enseñanza problematizante materializada en los proyectos pedagógicos de aula como una de las prácticas de enseñanza privilegiadas que la escuela podría desarrollar para promover y cualificar los procesos del desarrollo del pensamiento. La primera implicación que surge del modelo es que la enseñanza debe hacerse a partir de problemas, lo cual supone la integración de conocimientos orientados a la comprensión y transformación del hombre concreto en la realidad concreta, donde crece, se desarrolla, vive, y se proyecta en su condición humana; transformación del hombre que exige una dinámica de doble vía: al transformarse, transforma el medio y solo si el medio se transforma puede transformarse.

Por tanto, plantea la escuela normal Superior Sagrado Corazón en primer lugar que, la enseñanza problémica es una guía para la acción, a partir de la comprensión y la transformación de la realidad dinámica de los procesos culturales, sociales e históricos concretos¹⁹. En segundo lugar los procesos formativos del estudiante y en especial el acceso al conocimiento deben desarrollarse en un contexto de contradicciones propias de una situación problémica, por lo que han de identificarse tales contradicciones, presentes en el mundo social y natural para develarlas como condición dialéctica: atomización-integración, transmisión-recepción, tradicional-moderno,

¹⁹ El PEI con énfasis en Ciencias Sociales (Manual de apoyo). CONVENIO INTERUNIVERSITARIO para acompañamiento a las Escuelas Normales Superiores. Manizales, 2000, página 29.

pasivo-activo, teoría-práctica, diálogo-monólogo, individualidad-sociabilidad, dependencia-autonomía, entre otras. En tercer lugar, se supone una concepción de aprendizaje capaz de penetrar en la esencia misma de los procesos cognoscitivos, desarrollar el pensamiento y la comunicación pedagógica a través de las contradicciones.

En tal sentido, conciben que, a una realidad dialéctica debe corresponder una comprensión también dialéctica como principio para la comprensión y transformación de la realidad.²⁰ De igual manera, la institución propone como fundamentos del Diseño Problemático proyectos o unidades problémicas o temáticas. El carácter problemático no es incompatible con ninguna de las anteriores porque señalan una orientación básica que puede ser ampliada en la consulta con el texto de referencia²¹. Considera ésta que, todo diseño debe contar básicamente con los siguientes componentes: Visión holística, conocimiento del conflicto, educación que evita la tensión del conocimiento, las tensiones en la temática de la democracia, La problematización, un imperativo para la educación en democracia.

La enseñanza problematizante hace referencia a la relación que debe existir entre el saber del maestro, el conocimiento que tiene del entorno y su función e intención de ayudar a transformar la sociedad atendiendo a los valores e ideales de ella, detectar las posibilidades de progreso, desarrollo y autorregulación cultural. En la organización de planes y programas de cada una de las disciplinas ha de ser claro: el contenido, la intencionalidad, la metodología y la evaluación dentro de las lógicas internas del Plan de Estudios.

Ahora bien, para caracterizar y establecer relaciones a partir de las mismas en el proceso de reestructuración de las Escuelas Normales, se asume la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas como unidad de análisis, desde la cual se develará el proceso desarrollado por

²⁰ “La problematización del conocimiento constituye una concepción de planificación del currículo que no se limita tan solo a los aspectos metodológicos de la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, no es solamente un recurso de enseñanza al que puede recurrir el maestro para motivar a los alumnos, sino que es también una forma para diseñar el currículo tanto a nivel de los planes y programas de estudio de los textos escolares, de las guías metodológicas, como del quehacer y la gestión curricular en las instituciones educativas y las salas de clases”. Abraham Magendzo “Currículo, Educación para la Democracia en la Modernidad”, Programa Interdisciplinario de Investigación- PIE 1996. Cit.

²¹ Ibíd., página 33 y siguientes.

la institución la cual debió responder al mejoramiento de la calidad educativa con fines de acreditación durante el periodo comprendido entre las dos evaluaciones en mención, pues la Escuela Normal asumió la responsabilidad de visibilizar y dar cuenta de la idoneidad y calidad del programa académico para formar maestros que pudieran ejercer la docencia en el nivel de preescolar y en la básica primaria, y demostrar la capacidad para proponer modelos, formas de enseñar y estrategias pedagógicas en función del mejoramiento de la calidad institucional.

Para el caso de las prácticas de enseñanza, éstas deben ser corroboradas con la teoría, las cuales son orientadas y sustentadas por unos documentos institucionales rigurosamente estructurados que las orientan, desde donde la Escuela Normal Superior presume desarrollar en el aula, en estrecha relación la teoría pedagógica, el enfoque problémico y su horizonte institucional y la ejecución de las mismas en el aula según el modelo pedagógico propuesto.

En tal sentido, la institución formula unos postulados teóricos ,metodológicos y conceptuales los cuales hablan de, cómo asumen el proceso de aprendizaje y enseñanza ; sin embargo, es necesario comprobar que los discursos pedagógicos y didácticos de los maestros sí se asuman conforme a los postulados de la institución, por lo cual se tuvo que pensar primero la estructura teórica para poder llegar a tener prácticas educativas de calidad en la formación de futuros maestros ,¿pero cómo existimos? ¿Y cómo asume la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio Caldas el proceso de reestructuración en referencia a sus prácticas pedagógicas, modelo pedagógico y enfoque institucional en la primera década del siglo XXI? he aquí la importancia de esta **investigación de carácter histórico** que nos permite develar la relación con los componentes del proyecto educativo institucional, el modelo pedagógico y los referentes teóricos que sustentan su praxis. Ahora bien, pensar y existir requiere de una verificación constante, donde veamos los procesos de avance, permitiendo así analizar y reflexionar sobre la realidades y contextos con los que estamos interactuando; repensar si es necesario el acto educativo, transformar y verificar que las acciones sean realmente efectivas y pertinentes y reformular las teorías y prácticas educativas para mejorar la calidad de formación de futuros maestros.

En este estudio se analizan las prácticas de enseñanza con aplicación del método de investigación histórica. De igual manera, se pretende comprender la realidad y cotidianidad de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, la apropiación del enfoque de la institución en relación con las teorías.

El análisis desde el aula representa una oportunidad concisa de verificación y comprensión de sus cambios en el acto educativo. Este proyecto también pretende ser un punto de referencia para los procesos de contextualización y adaptación de los nuevos docentes, donde se den a conocer las etapas históricas que surgieron en la escuela normal, al igual que las transformaciones y procesos por los cuales ha transitado.

Formulación del problema

¿Qué prácticas de enseñanza desarrolló la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, en relación con su modelo, enfoque y propósitos de formación durante el proceso de reestructuración en la primera década del siglo XXI?

Objetivos

General.

Analizar las prácticas de enseñanza desarrolladas por los maestros y maestras en el aula, en relación con el modelo pedagógico, el enfoque y los propósitos de formación establecidos y desarrollados por la escuela normal superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas en la primera década del siglo XXI.

Específicos.

☐ Identificar las prácticas de enseñanza aplicadas en el aula por maestros en ejercicio y maestros en formación durante la primera mitad del siglo XXI.

☐ Clasificar las prácticas de enseñanza identificadas en el aula, en relación con las cuatro etapas establecidas y fundamentadas en el trayecto como fundamento de la investigación histórica.

☐ Relacionar las prácticas de enseñanza clasificadas de acuerdo con la investigación histórica, el modelo pedagógico, el enfoque y los propósitos de formación privilegiados por la escuela normal Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, durante la primera década del siglo XXI. (Objetivo pendiente por desarrollar)

Justificación

“Carmen Margarita Barale, Zulma Elvira Escudero y otros“(1999), de la Universidad Nacional de San Luis, plantean una práctica llamada Proyecto de Inserción de la práctica, buscando la integración de las disciplinas de manera que exista una articulación permanente entre la teoría, la práctica y la reflexión permanente del quehacer educativo.”

Según lo anterior las prácticas de enseñanza deben ser corroboradas con la teoría, las cuales son orientadas y sustentadas por unos documentos institucionales que están rigurosamente estructurados y que orientan las prácticas de enseñanza, las cuales nuestra escuela normal superior presume aplicar, y por ende es necesario investigar la coherencia de la teoría con el enfoque institucional y su horizonte, la ejecución de las mismas según el modelo pedagógico en el aula.

Rene Descartes dice “pienso luego existo” como educadores no podemos estar a rienda suelta, la institución tiene formulado unos postulados teóricos, metodológicos y conceptuales los cuales hablan de como asumen el proceso de aprendizaje y enseñanza, sin embargo es necesario comprobar que los discursos pedagógicos y didácticos de los maestros estén asumidos conforme a los postulados de la institución, por lo cual se tuvo que pensar primero la estructura teórica para poder llegar a tener prácticas educativas de calidad en la formación de futuros maestros, ¿pero cómo existimos? ¿y cómo asume la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio Caldas el proceso de reestructuración en referente a sus prácticas pedagógicas, modelos pedagógicos y enfoque institucional en la primera década del siglo XXI? he aquí la importancia de esta **investigación de carácter histórico** que nos permite develar la relación con los componentes del proyecto educativo institución, modelo pedagógico y referentes teóricos que sustentan su praxis, pensar y existir requiere de una verificación constante, donde veamos los procesos de avance, permitiendo así analizar y reflexionar sobre la realidades y contextos con los que estamos interactuando, para así repensar si es necesario el acto educativo, transformar y verificar que las acciones sean realmente efectivas y pertinentes, reformular las teorías y prácticas educativas para mejorar la calidad de formación de futuros maestros.

Con este estudio se busca analizar las prácticas de enseñanza de acuerdo con la investigación histórica. Nos proponemos comprender la realidad y cotidianidad de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, su apropiación de los enfoques de la institución y sus teorías para ser aplicadas.

El análisis desde el aula representa una oportunidad concisa de verificación y comprensión de sus cambios en el acto educativo.

La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio a lo largo de su historia se preocupado por transformar Y mantenerse a la vanguardia de la educación con expectativas y metas de cumplir, con una educación de la calidad y formación de altos valores académicos y humanos. Como también ha pasado por dos procesos de acreditación dado por el decreto 3012 de 1997 en el cual se dio la primera evaluación de calidad mínima para escuelas normales en el año 2000, posteriormente dado el decreto 4790 del año 2008 se da paso a la evaluación de calidad del año 2010 orientados por el MEN, proceso en el cual la escuela normal asume la responsabilidad de demostrar la calidad de formación de sus futuros maestros, en el transcurso de estos dos intervalos de tiempo es necesario investigar acerca de los procesos según las prácticas de enseñanza que ha realizado la escuela normal, es necesario investigar las divergencias entre sus praxis y sus teorías educativas, procesos de re-significación o modificación a su plan de estudio para llegar a su ideal de idoneidad en calidad de formadores y si sus metas asumidas y plasmadas en su proyecto educativo institucional, su horizonte y su modelo pedagógico; se pretende con este estudio develar la coherencia documental con la práctica concisa y visible en el aula.

La escuela normal la tomamos como una unidad de análisis que nos permitirá observar y clasificar las prácticas educativas entre los dos procesos de verificación de calidad, aspecto que posiblemente nos hable de su recorrido histórico de su comprensión e implementación de sus posibles innovaciones que apunten a una transformación y mejoría de sus prácticas de enseñanza, de la formación de maestros que saben enseñar, que proponen metodologías, capaces de diseñar currículos y generar estrategias para el cambio y adaptables a contextos multiculturales.

Este proyecto también pretende ser un punto de referencia para los procesos de contextualización y adaptación de los nuevos docentes, donde se dé a conocer las etapas históricas mercantes que surgieron en la escuela normal, al igual que las transformaciones y procesos por los cuales ha transitado.

Estado del Arte

En Colombia, en varios autores, es posible encontrar una amplia gama de investigaciones asociadas a las instituciones normalistas. Ellas van desde reportes diagnósticos, etnografías, experiencias sistematizadas, estudios fenomenológico-comprensivos sobre asuntos como la formación, la disciplina y la cultura escolar, hasta la exposición, análisis e interpretación de múltiples historias de maestros. Al respecto es importante destacar, como pionero, el trabajo del Maestro José Francisco Socarras (1987) sobre facultades de educación y la escuela Normal Superior.

Las posibilidades de investigación de carácter histórico puede apreciarse en producciones más recientes asociadas al papel de las normales en la profesionalización e institucionalización de las disciplinas académicas en Colombia (Herrera y Low, 2000); historia de la mujer en los procesos educativos (Fox, P., 2000; Muñoz, P. y Sánchez, M., 2000), historia de instituciones normalistas (Remeldi, E., 1987) y a la relación histórica mujer, familia y pedagogía (Quijano, M. 1998).

Una de las investigaciones más consultadas en Colombia acerca de las Escuelas Normales, fue desarrollada por Aracelly de Tezanos (1986); los resultados de la misma, en el contexto específico de la Escuela Normal de Varones de Tunja, da cuenta de un bajo nivel de apropiación del discurso pedagógico, de traslape de la pedagogía por la didáctica y de un rol del maestro que en nada se diferencia del que desempeñó el artesano medieval.

PRACTICA PEDAGOGICA FORMACION DISEÑO CURRICULAR de la editorial Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

Nos dice que La práctica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, los estudiantes, el asesor, la institución educativa define las directrices para llevarla a cabo en su plenitud acercando a los universitarios, a su campo de acción específico, confrontando la teoría con la práctica que en muchos casos está separada, así como nuestros antepasados separaban el cuerpo y el alma, volviendo a una disyuntiva del discurso pedagógico y su intervención con los educandos. Es pues la oportunidad para una intervención pedagógica lógica, coherente ya apropiada para el siglo XXI, donde se necesita una pedagogía, en especial la pedagogía crítica. Por ende, los futuros docentes deben tener unas bases humanísticas, fortaleciendo la comunicación asertiva, la socialización, la esperanza, la planeación, análisis, evaluación e innovación de sus

prácticas pedagógicas, contribuyendo un poco a la crisis axiológica que hoy vivimos, propiciando las herramientas necesarias para fortalecerse como seres humanos, donde los profesores y futuros docentes deben ser ejemplo de imitar, verdaderos modelos a seguir desde que ingresa a la institución educativa, hasta su vida como tal, su cotidianidad, porque este genera impacto, convirtiéndose en un ejemplo de cambio, interactuando en su intervención con tacto, ternura y afecto, sabiendo controlar sus emociones y sus impulsos primarios ante una situación compleja en el aula, propiciando la participación, la sana convivencia y la enseñanza de habilidades sociales, promoviendo procesos de negociación, de reciprocidad, de actuación permanente de todos los actores, brindando elementos para fortalecer criterios y valores. Es decir se busca un nuevo paradigma educativo más personalizado y centrado donde se debe mejorar y renovar el pensum académico, los métodos de enseñanza - aprendizaje que existentes en nuestro mundo educativo para beneficiar las actividades y el rendimiento académico de los futuros docentes buscando su productividad y desarrollo de sus competencias académicas: constituye importante y poderosas razones para la aportación de esta tesis. En nuestro país, la práctica pedagógica especialmente en el sector de Playas no ha tenido un lugar relevante dentro de la formación profesional de los futuros docentes en los diversos niveles de enseñanza.

Ahora bien, el interés por las escuelas normales superiores, además de la tesis de Consuegra, ya mencionada, es relevante mencionar la existencia tesis doctorales como las de como las Soto. M 1992, Piña. E 1996; de Báez, M.; Parra. B 2003; 2004; Loaiza, Y., 2006; 2006; Taborda, Figueroa. C, 2007; Rivas, L 2008 Valencia, C, 2006. J., 2009; López, A., 2010, que han asumido la indagación profunda en torno a la historia de las instituciones normalistas en el país y en el departamento de Caldas, así como al problema de las prácticas pedagógicas y de la formación. Lo expuesto, sin embargo, abre vía de oportunidad para la posibilidad de continuar con investigaciones en torno a posibles relaciones entre la formación y el desarrollo de todas las dimensiones en las escuelas normales superiores colombianas; y así mismo, develar desde las prácticas de enseñanza las posibles relaciones entre los componentes en mención.

Entre las investigaciones que abordan específicamente el tema se citan las siguientes: “Las prácticas de enseñanza como objeto de estudio”. Una experiencia de formación docente es un trabajo investigativo publicado por Carmen Margarita Barale, Zulma Elvira Escudero y otros

(1999), de la Universidad Nacional de San Luis-Argentina (Facultad de Ciencias Humanas)²². En ella los autores plantean una práctica llamada Proyecto de Inserción de la práctica, en la que se busca la integración de las disciplinas, de manera que exista una articulación permanente entre la teoría, la práctica y la reflexión del que hacer educativo.

En otra investigación titulada “Las prácticas de enseñanza una constatación pedagógica”²³. La autora Heiser Souza María Leny, (1995) propone estudiar la trayectoria recorrida entre la teoría y práctica, de las cuales se tienen conceptos muy definidos, pero demuestran que en la acción el resultado es completamente segmentado. Una investigación más en el tema, que denominaron “Las prácticas de enseñanza en la formación inicial del profesorado”²⁴. La autora María Rosario Quebedo de la Universidad de Sevilla (1999) pretende comprobar la incidencia de estas prácticas en la formación de conocimiento profesional en maestros en formación.

En cuanto a las prácticas de enseñanza, concretamente en relación con la formación impartida en los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales, se encuentran estudios que dicen que los programas de formación complementaria son una continuación del bachillerato y que la formación impartida es muy distante a lo propuesto en sus Proyectos Educativos Institucionales. Entre estas consideraciones está la de Calvo, Rendón y Rojas (2004)²⁵ quienes refiriéndose a la formación de docentes en Colombia, advierten la diferencia de las Escuelas Normales con las facultades de educación y con las universidades al afirmar que las normales “no sólo son organizativas o académicas, sino culturales, en la medida en que ofrecen un nivel de formación bastante influenciado por la lógica de la educación secundaria, y en que sus formas de relación interinstitucional tienden a ser más espontáneas que las que podrían suscitarse en otras unidades formativas”.

En el mismo estudio Calvo y otros (2004)²⁶, encontraron que en las Escuelas Normales los currículos y los planes de estudio reflejan una construcción colectiva en torno a los núcleos del saber pedagógico establecidos por el Decreto 3012 de 1997; sin embargo, no les deja de llamar la

²² BARALE, Carmen margarita. ESCUDERO, Zulma Elvira, AJELLO, maria. TABORDA; Alejandra, RESSIA, iris del Carmen. Universidad de San Luis

²³ SOUZA, Heinser, Alameda, marialeny

²⁴ QUEBEDO, maría rosario. Universidad de Sevilla (1.999)

²⁵ CALVO, G; RENDÓN, D; ROJAS, L. *La formación de los docentes en Colombia”. Estudio diagnóstico”* IESALC UNESCO. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.

²⁶ Ibídem, p 18

atención a los investigadores el hecho de que en muchos de esos currículos hay presencia de numerosas asignaturas, lo que hace que surja la pregunta por los aprendizajes efectivos que puedan lograr al abordar tantos tópicos, contenidos y saberes en tan corto tiempo; pues sólo son cuatro semestres los que dura la formación complementaria de maestros.

Otro aspecto interesante en el estudio de Calvo y otros (2004) ²⁷ es que las reformas políticas y los procesos de acreditación de las Escuelas Normales desencadenaron situaciones que de una u otra forma afectaron la formación docente, pero “estos cambios generados a partir de la ley no dan cuenta cabal de lo que realmente puede estar ocurriendo en las unidades formadoras de docentes”²⁸. En tal sentido, se puede inferir que en los documentos elaborados por las Escuelas Normales se demuestra cierta pertinencia en la construcción del programa de formación complementaria; sin embargo, a pesar de esto no se encuentran estudios que realmente evidencien si en las prácticas de enseñanza se reflejan los planteamientos sustentados en el PEI.

En el mismo sentido, los investigadores manifiestan que “los programas de formación docente valoran cada vez más el papel de las prácticas y de la reflexión sobre las mismas”²⁹ que hacen los docentes en las Escuela Normales. Finalmente proponen que: “quedan por verse los grados de articulación entre las propuestas, es decir, entre el modelo pedagógico de enseñanza y las prácticas de los programas de formación docente con la posibilidad real que ofrece el centro de práctica para la formación del estudiante, de acuerdo con la intención de la institución.”

En otra investigación realizada por Vaillant (2002) ³⁰, plantea que “son escasas las investigaciones que brindan información acerca de las prácticas de enseñanza, de cómo se desarrollan y qué resultados se consiguen”, afirmación que, motiva aún más esta investigación, en tanto que, en la búsqueda de las fuentes hay un número muy reducido de investigaciones que asuman como objeto de estudio las prácticas de enseñanza en las Escuelas Normales, en relación con la formación inicial de maestros.

²⁷ Ibídem, p 18.

²⁸ En este estudio los investigadores denominan a las instituciones formadoras de maestros en el nivel inicial, incluyendo a las Escuelas Normales, como unidades formadoras de docentes.

²⁹ CALVO Y OTROS, Ibídem, p 18.

³⁰ VAILLANT, D. (2002). *Formación de formadores. Estado de la práctica*. N° 25. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. PREAL.

En la misma investigación, Vaillant plantea que en América Latina, en un diagnóstico elaborado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) sobre los institutos de formación docente, los profesores son formados en clases fundamentalmente teóricas, centradas en procesos de memorización y con escaso tiempo destinado a la investigación educativa (García-Sipido 1994, citado por Vaillant). Este tipo de formación dificulta el acceso a otros métodos de enseñanza, pues los profesores no aplican en la práctica los métodos interactivos cuya descripción sólo conocen de memoria.

Llama igualmente la atención en la investigación de Vaillant, que cuando entrevistó a los maestros le explicaron que “las clases de las universidades son planteadas por profesores universitarios que desconocen “el trabajo en el aula”; caso contrario con la formación impartida en las Escuela Normales que estaban a cargo de “formadores modelos”, esto es, individuos con amplia experiencia en las aulas que ofrecen una formación por la vía del modelaje y la demostración.

Una investigación más, que se relaciona en este estudio corresponde a la titulada: “El modelo de teorías implícitas en el análisis de la estructura de creencias del profesorado universitario sobre la enseñanza” de Ana Beatriz Jiménez Llanos y Ana Delia Correa Piñero, 2002 de la Universidad de La Laguna (Revista Investigación Educativa, 2002, pp. 525 - 548). En este estudio se sigue el modelo de las teorías implícitas, a partir del cual se analizan las concepciones del profesorado universitario sobre la enseñanza, del cual se pretende determinar la representatividad de diversas teorías culturales sobre la enseñanza tradicional, activa, constructivista, crítica y técnica y analizar de manera pormenorizada el papel que, en la consideración de dichas teorías, juegan 10 subdominios de la enseñanza como son: el conocimiento, aprendizaje y alumno, disciplina y gestión, planificación, interacción profesor-alumno, medios, evaluación, enseñanza, profesor y medio social. Finalmente, determinar la estructura de teorías implícitas subyacentes como síntesis de creencias o conocimiento y atribuciones del profesorado en los docentes universitarios.

Las prácticas de enseñanza como objeto de estudio. Una experiencia de formación docente es otro trabajo investigativo publicado por Carmen Margarita Barale, Zulma Elvira Escudero y otros (1999), de la Universidad Nacional de San Luis-Argentina (Facultad de Ciencias Humanas). En él plantean las autoras una propuesta llamada “Proyecto de Inserción de la práctica”, buscando la

integración de las disciplinas de manera que exista una articulación entre la teoría, la práctica y la reflexión permanente del quehacer educativo. En este mismo sentido se relaciona el estudio titulado “las buenas prácticas docentes en la enseñanza universitaria” de Miguel A. Zabalza Beraza, de Universidad de Santiago de Compostela, España. En él define los criterios y las condiciones para llevar a cabo su identificación, selección y análisis de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria; se señalan igualmente, algunos principios de procedimiento a seguir en la investigación sobre buenas prácticas en la docencia universitaria de forma que se posibilite el poder identificar sus características básicas y reforzar su potencial como recurso de mejora.

Otro estudio que se relaciona con las prácticas de enseñanza en la formación inicial del profesorado, es el de María Rosario Quevedo de la Universidad de Sevilla (1999), en el cual pretenden comprobar, cómo las prácticas de enseñanza contribuyen a la construcción del conocimiento profesional de los alumnos en formación. Como resultados plantean unas prácticas de enseñanza que contribuyen a formar el conocimiento práctico; comprueban los supuestos que los alumnos, en un proceso de aprendizaje retoman desde su propia experiencia y contribuyen con un conocimiento constituido por una serie de convicciones acerca de la enseñanza y del contexto en el que se desarrolla al interpretar la realidad y tomar las decisiones; a la vez que éste potencia el desarrollo de esquemas operativos de enseñanza y un conocimiento didáctico del contenido.

De igual manera, en otro estudio relacionado con “Las prácticas de enseñanza una constatación pedagógica”, Heiser Souza María Leny 1995 propone estudiar la trayectoria recorrida entre la teoría y la práctica, de las cuales se tienen conceptos muy definidos, pero en la conclusión del trabajo llegan a definir que en la acción el resultado es completamente segmentado.

En la investigación “Las prácticas de enseñanza en contextos de cambio: características, dilemas y tensiones”, Beatriz María Suriani (2003, se centra en las características propias de las prácticas de la enseñanza, a fin de considerar ciertas cuestiones fundamentales que se derivan de las mismas. En este sentido, se interesa en los dilemas y tensiones que se ponen en juego en esta clase de prácticas, fundamentalmente porque tienen lugar en contextos socio históricos concretos en donde los problemas no están claramente determinados. A ésta, le suma el hecho de que hablar de enseñanza hoy en día remite a un escenario profundamente afectado por vertiginosos cambios

socioculturales, que plantean nuevos desafíos a las instituciones educativas y a los profesores que trabajan en ellas. El trabajo propuesto gira en torno a estas consideraciones previas, como un medio para avanzar hacia una reflexión de carácter teórico que dé cuenta de la complejidad y problematicidad inherentes a toda práctica de enseñanza.

En el campo específico del objeto de estudio de esta investigación se desarrolló la investigación titulada “Las prácticas de enseñanza de la escuela normal superior “Jorge Isaacs” de Roldanillo Valle del Cauca, en el periodo de reestructuración entre los años 1997 y 2008”, llevada a cabo por Durley Tellez Barón (1997-2008) quien en su proyecto expone que la aprobación del modelo pedagógico y el enfoque socio crítico son base fundamental para romper esquemas tradicionalistas; el modelo pedagógico se concibe como el sustento ideológico que respalda una propuesta formativa, ideología que afirma crear nuevos espacios de interacción y análisis de realidades sociales, proponiendo así una reflexión constante del contexto al que se enfrenta y de su realidad cultural; igualmente, crea nuevas formas de relación entre el conocimiento escolar y constituye las bases para un crecimiento colectivo, participativo y democrático.

El autor considera que en el caso del enfoque socio crítico se emplea el conocimiento para impactar la realidad, donde la práctica investigativa, además de ser científica, utiliza también la experiencia cotidiana, la historia y los intereses sociales; lo cual lo ubica en investigaciones sociopolíticas. Este enfoque pretende despertar conciencia sobre los problemas, y con los resultados de la investigación generar un cambio mediante la reflexión y la organización comunitaria; por tanto, pretende ofrecer aportes para el cambio social desde el interior de las propias comunidades; la institución pretende siempre con sus acciones proyectarse a la comunidad, además de liderar proyectos de extensión y procesos investigativos asumidos por los docentes para visualizar desde una perspectiva concreta las prácticas educativas con perspectivas de resignificación.

Este modelo presenta el conocimiento desde dos perspectivas: lo social, que pretende la develación dialéctica de contradicciones de las interrelaciones sociales y se adelanta sobre ellas un proceso de comprensión e interpretación, para transformar su estructura a partir del supuesto de que no es posible concebir la educación separada de la cultura y de las particularidades de desarrollo de quienes se están formando, así como de sus formadores. Así mismo, en su modelo

integrado propone una práctica pedagógica en la cual la clasificación de valores, la solución de problemas, la participación en el proceso de toma de decisiones y el aprender a aprender se asumen como elementos importantes en el proceso educativo.

En ésta, se plantea que los agentes educativos se harán más conscientes de la necesidad de integrar los contenidos del currículo y de interrelacionar éstos con las características de los estudiantes, las características de la escuela y las características de la cultura local. De igual manera, considera que desde una perspectiva social y desde su discurso se retoman postulados de los cuales es importante resaltar los siguientes: Desarrolla la comprensión de las situaciones, sociales, culturales y humanas que afectan la escuela y sus procesos; estimula el desarrollo cultural de la comunidad e integra sus significados al proceso educativo de la escuela.

En este mismo campo con el objeto de estudio similar se suma la investigación desarrollada por Patricia Sánchez Gutiérrez 2013 que tituló “las prácticas de enseñanza en el proceso de reestructuración del programa de formación inicial de maestros de la escuela normal superior nuestra señora de las mercedes de zarzal – valle”. En esta se asume el proceso de reestructuración desde una perspectiva de cambio, desde donde pretende a partir de sus propuestas curriculares la re significación permanente del PEI, en diversos periodos de tiempo; su enfoque se plantea desde una perspectiva social cognitiva con un énfasis teórico conceptual sustentado en una teoría educativa de la cual se desprenden implicaciones para los diferentes componentes de un modelo pedagógico y determinado por los fundamentos filosóficos de la concepción de ser humano que se pretende formar. En tal sentido concluye la autora que lo social y lo cognitivo se integran; lo cognitivo tiene que ver con el proceso de aprendizaje, donde el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los estudiantes está mediado por la sociedad; es decir, no es posible concebir la educación separada de la cultura y sin el compromiso social que tiene el educando con la comunidad de la que hace parte:

El Modelo Pedagógico Integrado, como dispositivo generador de conocimiento educativo a través de relaciones de interdependencia y entre los diferentes agentes educativos (maestros, profesionales, padres de familia, dirigentes cívicos, políticos, institucionales, miembros de la comunidad, jóvenes y estudiantes) implica un nuevo tipo de maestro y genera un nuevo tipo de estudiante con competencias, disposiciones y actitudes diferentes a los que genera el Modelo

Pedagógico Agregado. Este puede considerarse como una forma particular de seleccionar, organizar, transmitir y evaluar el conocimiento escolar y como una forma particular de organizar las relaciones sociales que se dan en la escuela. Igualmente se puede agregar desde la investigación que, un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar; es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía.

Como conclusión de la investigación, la autora considera que los maestros en sus planeaciones “no conocen, en el caso del Enfoque Pedagógico, ni siquiera el nombre que se lee explícitamente en la parte denominada “Estrategia pedagógica que guía la formación de los educandos”. Así mismo, no asumieron sus fundamentos teóricos para el desarrollo de sus planificaciones de clase y de la actuación”. En consecuencia, deja planteadas algunas consideraciones fundamentales para tener en cuenta cuando la institución asuma de nuevo los componentes del Proyecto Educativo Institucional en caso de una re significación con propósitos de re acreditación.

En la investigación titulada “Las escuelas normales y la formación del magisterio en la primera mitad del siglo XX, el autor Carlos Hernando Valencia Calvo (2006). En su tesis centra fundamentalmente el capítulo 6 hay un tema exclusivo para el estudio del método privilegiado en la formación normalista. Se destaca que los maestros para el periodo de 1930 a 1945 eran formados mediante metodologías activas provenientes de teorías foráneas que llegaban de Francia, Alemania y Norte América las cuales provocaban cambios en las prácticas, sin lograr los efectos esperados al predominar al interior de las mismas el modelo tradicional centrado en el desarrollo de la memoria.

Una investigación más, titulada “La práctica pedagógica del maestro de las Escuelas Normales de Manizales: 1982-1994”, de Yeny Lorena Pineda Rodríguez y Natalia Arbeláez. Aproximan el concepto de enseñanza que se asume en la época, como la práctica de conocimientos en una sociedad determinada y como el concepto integrador de conocimiento -sociedad-cultura que ha producido, históricamente, en el devenir de sus procesos de formación. Ahora bien, esta tesis expone cómo las prácticas pedagógicas de los maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales, han dependido, a través de las dos últimas décadas de la segunda mitad del siglo XX, del cumplimiento de directrices legislativas gubernamentales, provenientes de organismos

externos de cooperación internacional y asumidas al interior por el Ministerio de Educación Nacional, bajo preceptos de planificación y mejora de la educación.

Otra investigación que responde al mismo campo y objeto de investigación es la realizada por John Fredy Flórez Estrada titulada “Las prácticas de enseñanza en el proceso de reestructuración del programa de formación inicial de maestros de la Escuela Normal Superior Rebeca Sierra Cardona 1.997-2.008” del municipio de Anserma Caldas, en la cual se propone analizar, desde un estudio histórico educativo, las prácticas de enseñanza desarrolladas por los maestros y maestras en el aula, en correspondencia con el enfoque institucional y el modelo pedagógico, contenidos en el Proyecto Educativo Institucional que propuso la Institución en mención, durante el proceso de reestructuración.

En la investigación el autor da cuenta del enfoque socio humanista de gran significación por el aporte dado desde la interpretación hermenéutica de la pedagogía y de las estrategias que nacen en el mundo de la vida convirtiéndolas en ideas, de las cuales surge la sabiduría, porque están encaminadas a re-crear el conocimiento, argumentado y oportuno al tener en cuenta el rol que juega el normalista en el ambiente sociopolítico de su entorno, para que sea protagonista de una sociedad de entendimiento y compromiso aspirando a transformar la violencia en una cultura de la convivencia, para el desarrollo y el progreso. Así pues, esta institución plantea desde su enfoque tener en cuenta el contexto para lo cual es determinante precisar sus acciones. Así mismo se sustenta el modelo pedagógico integrado desde la realidad educativa, teniendo en cuenta principios de la pedagogía activa como libertad y autogobierno, por una parte, experiencia y auto- actividad del educando por la otra.

Para caracterizar el modelo pedagógico integrado, la Normal Superior tomó en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes de acuerdo con sus etapas y sus dimensiones: cognitiva, socio afectiva, psicomotora y comunicativa, a quienes se les detectaron intereses y necesidades tomadas como punto de partida para el diseño y operacionalización de los diversos proyectos de aula. En cuanto al aspecto social, la comunidad normalista se desarrolla a partir de las necesidades e intereses individuales, pero al servicio de un interés común y colectivo a través de la concertación, el diálogo, ubicándose en la situación del otro donde se construyen unos principios o reglas de la misma comunidad educativa que pretende formar personas autónomas.

Al respecto el currículo que planteó la institución toma en cuenta la ley general de educación como sustento legal; se apoya así en un currículo integrado, donde se rompe con el paradigma de los horarios rígidos y las clases “tradicionales”, para llegar en forma flexible a los temas, proyectos e ideas integradas, que favorecen el desarrollo humano en las dimensiones éticas, sociopolíticas, económicas, cognitivas, comunicativa, corporal y estética. En éste se evidencia la investigación como una estrategia para estimular la curiosidad, las conductas exploratorias y la indagación de lo desconocido; lo que conlleva a tener una actitud activa ante los estudiantes, ante situaciones problemáticas donde predomina la incertidumbre.

De esta manera, orienta la formación de un ser humano capaz de afrontar situaciones inesperadas, de adaptarse a cambios intempestivos, de manejar la información con actitud crítica, de aprender a buscar y aprovechar oportunidades, construir su conocimiento, su interpretación del mundo y enriquecer así su proyecto de vida. En este sentido, la institución se traza una meta muy amplia para romper con el paradigma tradicional. En tal caso, el programa de formación inicial de maestros tiene el gran reto de demostrar que todos estos planteamientos si se llevan a sus prácticas de enseñanza. Sin embargo, la autora concluye en afirmar que la teoría aún está muy alejada dentro de la práctica. Y por ende hay que analizar que procesos se desarrollan dentro de las prácticas de enseñanza respecto con los propósitos y postulados institucionales.

Marco Teórico

Hablar de Educación es reconocer el sistema más importante forjado por la naturaleza humana con el propósito de satisfacer necesidades cognitivas, culturales y socio-afectivas, relación a esto, el maestro "El Gran Co-protagonista", quien con su saber, y su quehacer pedagógico, refleja la formación académica, la espiritualidad, imagen y compromiso ético hacia un desarrollo educativo que posibilite atender las realidades socioculturales, desarrollar procesos de autonomía, de análisis y de creatividad, a través de la enseñanza, la cual le permite mantener la tradición cultural y el reconocimiento humano

Es el maestro quien indaga en las vivencias del aula, desde la constante preparación académica y humana, desde las relaciones pedagógicas que magnifiquen lo cotidiano, que respeten el ego y

el alter, el apoyo comunitario, la pasión por lo que hace y la actitud de apertura al cambio, estos elementos son los que posibilitan pensar en la formación como praxis.

Según “Calvo y otros (2004)”³¹ es que las reformas políticas y los procesos de acreditación de las Escuelas Normales desencadenaron situaciones que de una u otra forma afectan la formación docente, pero “estos cambios generados a partir de la ley no dan cuenta cabal de lo que *realmente* puede estar ocurriendo en las unidades formadoras de docentes”³², se puede inferir que en los documentos que presentan las Escuelas Normales se lee una buena construcción del programa de formación complementaria, y a pesar de esto no encontramos estudios que realmente evidencien si en las prácticas de enseñanza desarrollan lo planteado en sus PEI. Es de anotar también que los investigadores encontraron que “los programas de formación docente valoran cada vez más el papel de las prácticas y de la reflexión sobre las mismas que hacen los maestros en sus instituciones”³³.

La formación como tal, implica expandirse a lo cognitivo y trascender en las relaciones que permitan desarrollar las dimensiones humanas, de manera que posibilite una gran apertura a lo ético, estético, afectivo, comunicativo, motriz, y a lo cultural, con el propósito de asumir una renovación del ser, del hacer y del sentir de la naturaleza humana. De ahí que Gadamer (1.984), referente obligado en el tema de la formación, viva la formación como el encuentro consigo mismo, el repensar de las acciones humanas, desde la relación con el entorno como proceso de interacción para la adquisición de la cultura. Lo cual implica desde (Gutiérrez 2.002) hablar de formación humana, de procesos formativos, de formarse, como maneras de desentrañar, re significar y armonizar los sentidos de la educación "el devenir del diálogo, el fortalecimiento de la autonomía como fundamento de la pedagogía".

En tal sentido, Martí (citado por González Fernández, 2008) percibía en la conjugación dialéctica entre conocer, pensar, actuar y formar en valores, el proceso idóneo para obtener la formación del hombre integral. Esta relación tiene según su criterio como núcleo central, como elemento aglutinador del resto de las esferas, lograr la formación de las emociones y los

³¹ Ibídem, p 18.

³² En este estudio los investigadores denominan a las instituciones formadoras de maestros en el nivel inicial, incluyendo a las Escuelas Normales, como unidades formadoras de docentes.

³³ CALVO Y OTROS, Ibídem, p 18.

sentimientos, en especial los estéticos. En las ideas del maestro se refleja la influencia que debe ejercer el docente sobre la personalidad del alumno en el fortalecimiento del carácter y la inteligencia, entre otras categorías de las esferas afectiva y cognitiva de la personalidad, que solo se puede lograr si el docente domina los elementos psicológicos y pedagógicos necesarios para la formación integral de la personalidad del alumno.

En ese sentido es importante comprender también con Gutiérrez y Perafán (1994, 42) que dichos procesos formativos no son exclusividad de la escuela, ni de las prácticas pedagógicas, puesto que también pertenecen al escenario de lo cultural y lo social, cuya mediación y apropiación corresponde a la escuela. De la misma manera dichos procesos "se fortalecen desde la construcción del sentido de la enseñanza, de las estrategias didácticas, de las prácticas, de los modelos pedagógicos, lo mismo que de la especificidad de lo curricular y de la posible relación entre todos estos procesos". Por lo anterior los autores asumen la formación como síntesis de esas complejas relaciones que propenden por una formación integral en el ser humano. Ésta formación desde estos autores ha resignificado el concepto de ser humano asumiéndolo como aquel que selecciona, asimila, procesa e interpreta, generando opciones hacia nuevas formas de vivir, sentir y crecer.

Ahora bien, las "prácticas docentes" y las prácticas de enseñanza se enmarcan dentro de las prácticas sociales, y cumplen la función de preservar y simultáneamente contribuir a que se modifique el modo de vida de una sociedad; por tanto, las prácticas de enseñanza y las prácticas docentes se caracterizan como prácticas educativas. Elena Achilli (1987) define a la práctica docente como:

"...El trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación para la sociedad como para el propio maestro..."

Es así que la escuela como categoría fundamental de la presente investigación, y según Comenio, es el primer lugar o primera oficina donde los jóvenes además de recibir un saber a través del método, se les inicia en las reglas del mundo, de la vida, de la cultura conforme a pautas y ritmos que procesan la sociabilidad y las relaciones; con el orden del tiempo y con las reglas de

la civilización³⁴. Dentro de la escuela el desarrollo de la infancia es un logro de la modernidad, y el maestro en el proceso de enseñanza como sujeto activo comparte tiempos y espacios que hacen de la escuela un ambiente motivador para la apropiación del conocimiento.

En toda construcción metodológica subyace una idea sobre el alumno, que se configura como una finalidad a la cual se tiende y hacia la cual el docente plantea su secuencia de acción y se compromete a trabajar. Furlan (citado por Otero, 2002), dice que miramos al alumno como un productor potencial de conocimiento científico, como un sujeto transformador de la realidad, capaz de desarrollar capacidades de procesamiento y reestructuración que posibiliten generar respuestas alternativas a problemáticas diversas, complejas y cambiantes. Es en este ámbito de reflexión, donde adquieren sentido los aportes de la psicología de la educación, de la sociología, de los implícitos y representaciones que el equipo docente tiene sobre los alumnos.

En este sentido y teniendo como base el apartado anterior, es importante considerar que no debemos pretender que la escuela es un lugar donde se transmite conocimiento; si no un espacio de construcción mutua. Así pues Cohen (2009) dice:

“Las escuelas deben procurar una profundización de la experiencia social y emocional, y los instrumentos del pensamiento crítico junto con las aptitudes necesarias para la vida en una era tecnológica. Deben comenzar tal y como los niños requieren que comiencen, con un niño y un maestro, con un niño y un contenido vital. Y el proceso democrático debe estar encarnado en la interacción. La escuela y la sociedad están profundamente interrelacionadas, y en nuestra época, de evidente transición, los propósitos de la escuela deben ser reexaminados, no tanto con pasión sino con ideas. Los métodos contemporáneos de educación infantil, desde la escuela abierta hasta la instrucción programada, reflejan un cisma fundamental en nuestros valores sociales. Tanto el aula abierta como la mecanizada ofrecen guías para la forma y la dirección del futuro de la sociedad.” (p.29 Dorothy h.cohen –como aprenden los niños).

Con relación a la escuela Margaret Donaldson (1984-20), asegura que: “las escuelas son necesarias, pero lo más relevante de ellas, es descubrir si realmente en los primeros años, si se motiva el desarrollo del pensamiento suficientemente para que en la etapa de la adolescencia, este

³⁴QUEBEDO, maría rosario. Universidad de Sevilla (1.999)

joven esté preparado para enfrentarse consigo mismo, ante su propia capacidad por comprender e interpretar la realidad, como para enfrentar los posibles cambios que están inmersos en el contexto.”³⁵

Así mismo, Gregorio Luri comenta, al respecto, que “el nacimiento de la escuela fue el resultado de una confluencia singular, e irrepetible entre nacionalismo, fe en el saber, confianza en el futuro y optimismo antropológico. Es así como frente al mismo concepto de escuela, el concepto de nación se ha flexibilizado, el futuro comienza a darnos miedo, sospechamos de la ciencia y la tecnología y nos cuesta mantener fe en la humanidad. Hace una comparación de la escuela con el Titanic no por que no tenga ya funcionalidad, sino por la confusión que existe cuando nos preguntamos a adonde ir, dado que tenemos clara la idea de progreso y necesitamos demostrarnos a nosotros mismos que seguimos avanzando”³⁶.

Para comprender esta idea debemos tener claro lo que se nos avecina como futuros maestros de este país, tomar nuevas ideas acerca de la escuela, y prepararnos como agentes del saber. En este sentido Duarte (Citado por el MEN, 2010) argumenta que:

“La escuela es, después de la familia y aún de otros espacios de formación de actitudes y valores, el lugar determinante en la formación individual.” Es por ello que puede ser definitivo pensar una escuela del sujeto, cuyos ambientes educativos apunten a la formación humana y contemporánea de individuos, alumnos y maestros conscientes de su lugar en la sociedad; pensar en una escuela cuyos ambientes educativos tomen en consideración las interacciones entre sujetos vistos como totalidades, esto es, que vaya más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber, que vaya más allá de las respuestas correctas y tome en cuenta los errores, que en vez de propiciar la farsa y la obediencia propicie la sinceridad, la rectitud, y los deseos de los sujetos. Para finalizar con esta categoría es un desafío para nosotros hacer que el niño sienta que es parte de un nuevo concepto de escuela, por lo tanto el maestro es entonces un portador de saberes que se complementa con los de los niños que desea formar.

Otra categoría relevante son las prácticas de enseñanza consideradas como la oportunidad que tiene el maestro para desarrollar planteamientos y actitudes necesarias ante la realidad escolar, con

³⁵ La mente de los niños. M Donaldson (Editorial Morata 1984) Pagina 20

³⁶ La escuela contra el mundo. El optimismo es posible. Gregorio Luri.(Ediciones Ceac.2010) página 16

el propósito de convertir esta experiencia en desarrollo del pensamiento crítico, que permitan la reflexión permanente ante su quehacer pedagógico. Las prácticas de enseñanza vistas así se convierten en eje fundamental de las prácticas docentes o prácticas educativas, prácticas escolares o más familiarmente prácticas pedagógicas, que pretenden en realidad conectar la teoría, la experiencia y la práctica.

Para Suriani (2008; 23) las prácticas de enseñanza son consideradas como la oportunidad que tiene el maestro para desarrollar planteamientos y actitudes necesarias ante la realidad escolar, con el propósito de convertir esta experiencia en desarrollo del pensamiento crítico, que permitan la reflexión permanente ante su quehacer pedagógico.

Juan José Gordo Rodríguez³⁷, entiende que las prácticas de enseñanza han de servir para hacer consciente al futuro maestro de que la profesión para la que se prepara exige una integración de los conocimientos teóricos con el descubrimiento de la compleja realidad que es la escuela y la actuación en la misma con crecientes responsabilidades docentes bajo la tutoría de expertos. Viendo las prácticas de enseñanza desde este punto de vista es importante que los maestros en formación nos actualicemos constantemente y demos respuesta a una necesidad de conocimiento que traen nuestros niños a la escuela y es nuestra responsabilidad asumirlo como tal.

Al respecto considera Elliot (1988) que “la educación es un proceso en el que los alumnos desarrollan sus potencias intelectuales mediante el uso de las estructuras públicas del conocimiento para construir su comprensión personal de las situaciones de la vida, así pues, la actividad educativa consiste en la elaboración y experimentación de un proyecto dirigido a facilitar el desarrollo de la comprensión en cada uno de los alumnos que componen el grupo de clase”.

Para clarificar el concepto de comprensión, se apoya en los planteamientos de Stenhouse y de Kemmis. Para Stenhouse la educación, en su sentido más amplio, comprende cuatro procesos diferentes” (...) Que en nuestro interés investigativo sugiere unas prácticas de enseñanza.

“1. entrenamiento, fórmula adecuada para el desarrollo de habilidades

³⁷ Gordo Rodríguez Juan José. Las prácticas de enseñanza en la formación de los maestros. (s.f.)

2. instrucción: conjunto de procesos orientados a la adquisición y retención de informaciones.

3. iniciación, conjunto de procesos orientados a la adquisición por parte de los alumnos del compromiso y la conformidad con determinadas normas y valores sociales transmitidos de modo explícito o tácito.

4. inducción, procesos orientados a facilitar al conocimiento, considerado como conjunto de estructuras o sistemas de pensamiento, contruidos históricamente e incorporados a nuestra cultura. (Citado por John ELLIOTT, *la investigación –acción en la educación* quinta edición)”

En la revista y educación pedagógica vol. x1 No.25 en la página 99, sección 3 La enseñanza. La actividad de enseñar ciencias es afectada por las concepciones sobre el aprendizaje, alumno y profesor, por las intencionalidades curriculares, por los compromisos epistemológicos mismos de los profesores, de hecho lo es también por la clase de formación profesional de que han sido objeto esos profesores. “Sí la enseñabilidad es una atribución que el profesor elabora a partir de sus compromisos epistemológicos, parece ser consecuente que él ha de responder por dicha construcción, de tal forma que no pueda eludir tal compromiso. Dígase, por tanto, que la lectura que hacen desde sí, le confiere al saber científico que enseña una estructura disciplinar, requisito indispensable para poder elaborar su enseñabilidad.”

En referente a las prácticas docentes encontramos en nuestra biblioteca: “los saberes se didáctizan, simplificándolos, para ponerlos en el nivel de las estructuras de significados y de significaciones de los docentes; de esta manera, no son ellos quienes acceden. Sino que son los docentes quienes se los entregan como producto terminado, independiente de los procesos históricos de construcción.”(Revista de educación y pedagogía vol XI No.25 pág. 99)

Así pues para nutrir la categoría de práctica de enseñanzas hallamos los siguientes autores: Bourdieu (citado por Suriani, 2003) refiriéndose a las prácticas de enseñanza expresa que “son prácticas sociales en tanto están inmersas en determinados contextos; es decir, que están históricamente determinadas; lo que hace que se caractericen por la incertidumbre y la vaguedad,

en tanto están regidas por principios prácticos que no permanecen inmutables, sino que varían de acuerdo a la lógica de la situación dada por una perspectiva generalmente parcial.”(p.2)

Suriani (2003), al ampliar la mirada a las prácticas docentes y a las prácticas de enseñanza, dice que, por ser sociales, involucran a sujetos participantes de ellas, que comparten determinadas representaciones que circulan en el imaginario colectivo y muestran diferentes tradiciones, en algunas ocasiones muy arraigadas, rutinas, modos de pensar y hacer, propios de esas prácticas. De otra parte, los sujetos participantes en esas prácticas se relacionan en un reconocimiento mutuo mediado por la configuración de una identidad cultural específica. (p.2)

Se entiende que, al seguir a Suriani (2003), “las prácticas de enseñanza se refieren a un trabajo específico que vincula al docente con un grupo de estudiantes, y es a través de esta interacción docente – alumno – conocimiento que se produce la transmisión y apropiación de contenidos culturales que se seleccionan como valiosos, dentro de un universo más amplio de contenidos a enseñar.” Es por esta razón que, como prácticas sociales, las prácticas de enseñanza no pueden concebirse aisladamente, sino que el trabajo en el aula está interpelado por lo institucional y contextual, desde lo social.

En este mismo sentido Edelstein (citado por Suriani, 2003), plantea que: “Las prácticas de enseñanza hacen referencia a los procesos de transmisión y apropiación de contenidos y saberes que se enmarcan en procesos de escolarización, se ponen de manifiesto en la relación docente – alumno – conocimiento básicamente centrado en la enseñanza y el aprendizaje. (p.4)

Por lo tanto, las prácticas de enseñanza tienen como eje central el trabajo con el conocimiento y la manera como circula y se construye en el aula; así mismo, se consideran como complejas porque tienen relación con distintos contextos, personas e historias.

Para Suriani (2008; 23) las prácticas de enseñanza son consideradas como la oportunidad que tiene el maestro para desarrollar planteamientos y actitudes necesarias ante la realidad escolar, con el propósito de convertir esta experiencia en desarrollo del pensamiento crítico, que permitan la reflexión permanente ante su quehacer pedagógico.

Las prácticas docentes son consideradas por Barale, Escudero y otros (2004)³⁸ “como una actividad intencional, atravesadas por una multiplicidad de condicionantes que devienen de lo

³⁸ Citado por: Barale Carmen Margarita, Escudero Zulma Elvira y otros. Las prácticas de enseñanza como objeto de estudio. Una experiencia de formación docente. Universidad Nacional de San Luis. En: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV20Encuentro20-20Oct-2004/eje3/79.htm

político, lo económico, lo social y lo cultural, caracterizadas por su complejidad, multiplicidad, inmediatez, simultaneidad e impredecibilidad y que solamente cobran sentido en función del contexto en el que se desarrollan.” Para asumir las prácticas docentes como actividad intencional es imprescindible reunir todas estas características como fin propio de la formación docente.

Para este estudio partimos de concebir las prácticas de enseñanza, en su sentido más general, como prácticas sociales, desde la concepción de Suriani (2003) ligadas específicamente al campo educativo, pues conviven con prácticas que se relacionan con la cultura y la transmisión de conocimiento.³⁹

Para ello En “Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia” Gloria Edelstein y Adela Coria (2006), basándose en investigaciones sobre las prácticas docentes, proporcionan ciertas recurrencias que las caracterizan. “Como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene, en este caso, del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles”.

En este sentido, siguiendo a Juan José Gordo Rodríguez⁴⁰, se entiende que las prácticas de enseñanza han de servir para hacer consciente al futuro maestro de que la profesión para la que se prepara exige una integración de los conocimientos teóricos con el descubrimiento de la compleja realidad que es la escuela, y la actuación en la misma con crecientes responsabilidades docentes bajo la tutoría de expertos. De otra manera propone Montero (citado por Jesús Nieto Diez)⁴¹. “Las Prácticas de Enseñanza son experiencias planificadas para capacitar al futuro maestro en la utilización de los conocimientos pertinentes a cerca de su función en situaciones concretas de enseñanza”.

De acuerdo con lo anterior podemos decir que las prácticas de enseñanza son actitudes del maestro en ejercicio y en formación encaminados al dialogo, exposición, interrogación y

³⁹ SURIANI, B. (2003). *Las prácticas de enseñanza en contextos de cambio: Características, dilemas y tensiones*. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI. San Luis, Argentina: Universidad Nacional.

⁴⁰ Las prácticas de enseñanza en la formación de los maestros.

⁴¹ Jesús Nieto Diez. Hacia un modelo comprensivo de prácticas de enseñanza en la formación inicial del maestro. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de educación.

pensamiento; delimitados por diferentes factores, políticos, sociales y económicos que permiten que el maestro actúe de una manera consciente al integrar los conocimientos teóricos y prácticos a la experiencia de acuerdo al contexto real para encontrar nuevos caminos que le permitan transformar constantemente su quehacer en el aula. En tal sentido las Prácticas de enseñanza permiten identificar situaciones problemáticas en relación con la Familia, la Comunidad y la Escuela que, si se examinan a la luz de la historia, se pueden explicar, evaluar y con apoyo de la teoría, proponer acciones de transformación, en interacción con la Comunidad.

Ahora bien la idea de practica pedagógica surge como la expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar, entendido como la responsabilidad histórica del maestro frente a la sociedad de contribuir al desarrollo de competencias cognitivas y sociales que abren el camino para la apropiación y transformación de la cultura a las nuevas generaciones. En consecuencia el enseñar entendido como oficio artesanal tiene más una condición casuística, en tanto que se trabaja caso a caso, día a día en la inmediatez de lo cotidiano⁴².

Dentro de las prácticas inherentes al ejercicio del maestro se asume dentro del proceso de enseñanza el diseño de ambientes donde los alumnos puedan interactuar y lo que deja ver en el aula el quehacer cotidiano del maestro. Dentro de los mismos modelos de enseñanza es relevante un método que le permita al maestro, conducir a sus estudiantes a niveles altos de rendimiento académico además, de consentir la renovación y reforma de la escuela en su totalidad; dentro de estos modelos se caracterizan múltiples estrategias, enfocadas en cuatro familias que constituyen un método para organizar la educación centrada en la inteligencia, de acuerdo a concepciones en los seres humanos: La familia social, la familia del procesamiento de información, la familia personal y la familia de los modelos conductistas.⁴³

El desarrollo de las dimensiones del ser humano, permiten clasificarlo dentro de estas familias: La familia social permite construir en comunidad, es por ello que la gestión del aula es fundamental para construir relaciones cooperativas. La familia del procesamiento de la

⁴² Aracelly de Tezanos. El maestro y su formación, tras las huellas y los imaginarios pagina 50 cooperativa editorial magisterio 2006.

⁴³ JOYCE, bruce y otros. Modelos de enseñanza 2002. (Editorial gedisa, S.A)

información está dirigida a la comprensión del mundo desde la organización de la información, percepción de problemas, generación de soluciones de manera tal que permitan construir conceptos y lenguaje para transmitirlos. La familia personal está determinada de acuerdo a nuestras experiencias y la manera en que afrontamos la realidad, es decir las perspectivas que tengamos del mundo y la manera de asumirlo. La familia de los modelos conductistas se encuentra dada de acuerdo a la observación y los métodos propuestos para estructurar la tarea, además de la realimentación con el propósito de corregir los errores.⁴⁴

La formación de los maestros debe orientarse a la pedagogía, pero sin dejar de lado lo disciplinar; la articulación entre la formación general recibida teniendo en cuenta el desarrollo de las dimensiones y la formación pedagógica, es relevante en este proceso, dado que un maestro con estas capacidades va enfocado a generar una interrelación entre la teoría, la experiencia y la práctica, sin dejar de lado el proceso investigativo que finalmente es el encargado de generar constantes cambios en su quehacer cotidiano y pedagógico.⁴⁵ De esta manera la praxis pedagógica se concretiza en el proceso de formación de maestros como la construcción del saber pedagógico a partir del producto natural de la reflexión crítica colectiva del hacer docente expresado en la escritura. En síntesis, el saber pedagógico es la reflexión sistémica de la práctica.

La educación, de acuerdo al nuevo concepto de diversidad como otra categoría específica que asume la escuela normal en su sentido de proyecto cultural y educativo, ha de estar vinculada a un análisis de la realidad social actual, además de estar enmarcada dentro de lo macro y micro social. Es relevante tener en cuenta dentro de la diversidad, la participación y la autonomía; Así mismo, la educación debe propender por encontrar maneras de vivir juntos y de entender las dimensiones del ser humano desde la propia cultura, de manera que no perjudique la autoestima ni la implicación en la jerarquización o segregación. El maestro en la actualidad debe ser consciente de esta realidad educativa y asumir el concepto de diversidad como ideología, de manera que le permita cuestionarse constantemente acerca del que, por qué y cómo se hacen las cosas en la voluntad del cambio y transformación.

⁴⁴.Ibíd.

⁴⁵ La Formación de los enseñantes. M. Debesse y G Mialaret (oikos-tau,s.a 1982)

La interculturalidad es importante para las instituciones educativas, dado que genera un cambio en relación a la ideología de sus maestros y propende por una actitud de autocontrol, de intercambio de ideas, de experiencias de propuestas, de proyectos, de materiales y de apertura a la comunidad, así mismo debe crear canales no solo de comunicación sino de participación que permita cerrar la brecha para la inclusión. En síntesis la diversidad es encontrar el mejor camino a la diferencia, en el reconocimiento del otro (Touraine, 1994); en la adecuación del entorno, en la verdadera autonomía como conquista social. La institución dentro de su legitimación, debe asegurar la participación de docentes, estudiantes y comunidad educativa, de manera tal que los resultados estén dirigidos a la construcción conjunta que permita generar un análisis crítico e intercambio entre los actores, dado que éste garantiza el enriquecimiento y crecimiento personal mutuo⁴⁶.

En el mismo sentido, el enfoque sociocultural y pluriétnico, entendido como el análisis del conjunto de relaciones que conforman los grupos sociales, concibiendo éstas relaciones de acuerdo a múltiples factores como son: históricos, culturales, educativos,⁴⁷ permite propiciar un crecimiento en la dimensión del ser, dado que posibilita posicionarnos en el lugar del otro para interpretar, respetar y entender sus actuaciones. Dado estos factores no se pueden afirmar una manera universal de organización de los grupos sociales.

De igual manera el enfoque socio humanista va dirigido a la representación de la condición humana de acuerdo al carácter social de su existencia. Es decir que la escuela reconoce la función del maestro como protagonista en el desarrollo de su misión, encaminada a proveer a cada individuo de experiencias que lo satisfagan personalmente, dado que admite un efecto liberador en el maestro para conocer las necesidades de cada estudiante y facilitar su crecimiento personal por medio del proceso de enseñanza. Este enfoque se caracteriza por la flexibilización, es decir los conocimientos previos, sus intereses y necesidades que permitan desarrollar un clima emocional cálido, donde existan creencias mutuas y un ambiente de confianza.

Dentro de la enseñanza y en el campo de las Ciencias Sociales se viven los problemas que van a ser objeto de estudio; allí es posible estudiar, analizar, interpretar, comprender y describir

⁴⁶ La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. F Imbernón y otros (Editorial Grao. 6 edición 2005).

⁴⁷ Etnoeducación, conceptualización y ensayos (Bogotá1990)

las relaciones primarias del hombre consigo mismo, con los demás, con su medio y con la naturaleza; de esta múltiple relación nacen las formas de integración que se den en la enseñanza, pero no solamente interesa a las Ciencias Sociales el desarrollo de competencias en el campo cognoscitivo, también se encuentran en la vida cotidiana los intereses y las actitudes que participan en los procesos de la ciencia y el método científico; en ella el hombre procede frente a la realidad haciendo abstracciones, generalizaciones, clasificaciones, hipótesis, deducciones, experimentos, ensayos, conjeturas y predicciones, adquiriendo hábitos y destrezas en su comportamiento, interpretación e intervención en la realidad.

De otra parte y en relación con la categoría fundamental La naturaleza problémica como forma de trabajo dentro del modelo pedagógico problematizante, implica hacer claridad sobre la concepción problémica de la enseñanza⁴⁸, entendida ésta como el proceso de posibilidades y alternativas para re-crear el conocimiento científico, que se formula con problemas cognoscitivos y prácticos, donde son utilizados diferentes métodos y técnicas de enseñanza que se caracterizan por tener rasgos básicos para la búsqueda científica del saber y de la explicación de la ciencia.

Por consiguiente, es importante definir que los desarrollos en la escuela que basa sus contenidos en la enseñanza problémica se fundamenta en la inexistencia de los problemas preestablecidos y objetivos terminales predefinidos, en cambio en ésta se puntualiza claramente la multiplicidad de metodologías, y la implementación de la mismas; además el proceso educativo, en relación con estas prácticas de enseñanza está anclado en la democracia, las decisiones de consenso, la tolerancia, la solidaridad, la libertad, la creatividad y el trabajo comunitario que juega un papel importante en el proceso de enseñanza. Esta tipología de enseñanza propicia un maestro investigador, capaz de generar cambio con las buenas maneras, el rigor en el conocimiento, la humanización de la clase; dado que implementa dialogo amistoso, donde se propicia la participación, delegación y la responsabilidad, impulsando las iniciativas de los alumnos, de manera que se fortalezca la creación y consolidación del trabajo en grupo⁴⁹.

^{48 48} El Modelo Pedagógico de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón t{a definido como socio humanístico problematizante, de donde se deriva la opción del Énfasis. PEI 1999.

⁴⁹ La enseñanza problemica. Carlos Medina Gallego (rodríguez quito editores)

Actualmente, en una dimensión democrática, abierta , el concepto de método es constantemente cambiante, se rechaza el concepto definido e inmóvil, dado que la realidad educativa se renueva y cambia constantemente por sus obligadas interrelaciones con el medio exterior⁵⁰. Cada institución tiene un modelo diferente, dada las situaciones particulares a las que se ven avocadas de acuerdo a su contexto y a la experiencia obtenida por el profesorado, hoy se asumen modelos eficientes adaptables a su particularidad de acuerdo a los objetivos, contenidos, tareas y recursos.

La enseñanza problémica tiene como labor convertir un problema común, en situación problémica, donde precisa en la situación la pregunta central, desglosa el problema central en preguntas problémicas, define el conocimiento faltante, el método para la búsqueda de ese conocimiento, contesta la pregunta y finalmente soluciona el problema central. Esta forma de trabajo tiene como finalidad constituir un proceso metodológico, donde el alumno aprende a producir conocimiento, mientras activa y desarrolla su capacidad intelectual, y además soluciona dificultades propias de su cotidianidad.⁵¹

La pluralidad de pensamiento, la heterogeneidad de inquietudes son fundamentales en el desarrollo de la enseñanza problémica, ésta como tal desarrolla el pensamiento individual para asimilar y crear nuevo conocimiento, forma en valores a través del trabajo académico y las relaciones sociales propias de la escuela; motiva el conocimiento científico a partir del estudio y análisis de fenómenos y problemas concretos y específicos; crea condiciones para que surja la necesidad consciente de la teoría y se pueda comprender la relación de correspondencia con las prácticas; finalmente facilita el desarrollo de atención , observación, imaginación, razonamiento abstracto, voluntad y disciplina del trabajo, capacidad de reflexión, análisis, y disertación crítica.⁵²

El maestro como sujeto activo y protagonistas en el desarrollo de la enseñanza problémica, está encaminado a diseñar un currículo, con ideas que fluyan de acuerdo a temas relevantes en los diferentes contextos político, económico, social y cultural, desde el debate diario, con el propósito

⁵⁰ Del proyecto educativo a la programación de aula. S. Antunez, L.M del Carmen. F. Imbernon, A. Parcerisa(.Editorial Grao, de IRIF, SL 13 Edición .octubre 2000) Pagina 121

⁵¹ La enseñanza problemica. Carlos Medina Gallego.(Rodriguez quito editores)

⁵² Ibidem

de encontrar las preocupaciones desde lo regional y fuera de ella, para finalmente adaptarlas al entorno y a partir de allí, elegir el problema para la enseñanza. En relación con estos planteamientos no se trata de aplicar unos contenidos de un texto, sino de armar, desarmar y volver a armar para finalmente asumir decisiones autónomas y responsables, que permitan identificar en el docente, qué realmente vale la pena enseñar. A partir de allí la tarea del docente es más de estímulo, con el propósito de no perder el sentido de colaboración y no perder de vista la búsqueda analítica de soluciones⁵³.

Modelo pedagógico

Desde la perspectiva crítica, el horizonte de sentido del modelo pedagógico y desde la apuesta de uno de sus mayores exponentes, Jürgen Habermas⁵⁴, el conocimiento se construye por intereses que parten de las necesidades de las comunidades; se pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano, algo que se consigue mediante la capacitación de las personas para la participación y transformación social. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. Habermas consideraba que el conocimiento nunca es producto de individuos o de grupos que tengan preocupaciones alejadas de lo cotidiano; muy al contrario, el conocimiento se constituye en base a los intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de los seres humanos y que han sido configurados por las condiciones históricas y sociales.

En este orden de ideas, nos motivan intereses complejos ya no por acceder al conocimiento como otrora en los albores del siglo XX, si no por ser actores definitivos en la construcción del mismo, nos unen intereses técnicos, prácticos y emancipatorios,⁵⁵ desarrollados en el ejercicio

⁵³ El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Edith Litwin.(Editorial Paidós 2008. Páginas 99-102)

⁵⁴ (Düsseldorf, Alemania, 1929) Sociólogo y filósofo alemán. Principal representante de la "segunda generación" de la Escuela de Frankfurt. Entre 1955 y 1959 trabajó en el Instituto de Investigación Social de la ciudad. Enseñó filosofía en Heidelberg y sociología en Frankfurt, y dirigió el Instituto Max Planck de Starnberg entre 1971 y 1980. En 1983 obtuvo la cátedra de Filosofía y Sociología en la Universidad de Frankfurt.

⁵⁵ Habermas, señala que los "intereses" son inescindibles del conocimiento y que cada ámbito de objetos científicos está relacionado con un interés, que en el caso de las ciencias experimentales es un interés técnico, presente en la relación que el hombre establece con el mundo externo, "relación de intercambio material" es decir, por el dominio de la naturaleza. Pero esa interacción del hombre con la naturaleza no puede abstraerse de las relaciones interpersonales, de la necesidad de sostener la intersubjetividad por el entendimiento que se logra en la transmisión y aplicación del conocimiento práctico y se experimenta en el lenguaje cotidiano, este ámbito de objetos está comprendido por las ciencias histórico-hermenéuticas y se refiere esencialmente a las relaciones de los hombres entre sí y a la autocomprensión, estas ciencias están dominadas por un interés práctico. La autorreflexión crítica, entonces, es el primer paso contra el dogmatismo, movido por el interés emancipatorio de la razón, el yo autónomo es capaz de revisar las significaciones, liberarnos de falsas creencias y tornar crítica la concepción del mundo hasta darle un nuevo

cotidiano intencionado de la formación y de su desenvolvimiento a través de una perspectiva crítica de la enseñanza que se concreta en la búsqueda, priorización y desarrollo de problemas vitales para la acción participativa de los seres humanos en la sociedad de la que no solo hacen parte sino que la construyen.

Modelo Pedagógico Socio Humanístico Problematicante,

Como constructo teórico, conceptual y metodológico, reconoce a la persona en su multidimensionalidad y posibilidad de ser en permanente cambio, quien a través de la reflexión crítica y la actuación intencionada, se proyecta como ser pensante, socialmente activo y comprometido en la transformación de contextos y escenarios con los que interactúa. En la institución, el Modelo Pedagógico es ruta de formación y horizonte de sentido para enseñar y aprender a través de prácticas pedagógicas contextualizadas que logren la motivación del estudiante, la incorporación de nuevos métodos, técnicas y estrategias y en todo caso que, vinculen la investigación como ejercicio para la transformación social, al poder relacionar los conocimientos, los contextos y las necesidades de actuación con los que se proyecta el estudiante egresado de la Escuela Normal.

El Modelo Pedagógico, centra su atención en la persona cuyos trayectos de formación se basan en la comprensión del mundo desde una perspectiva compleja, diversa e integradora en la que las relaciones son posibilidad para acercarse a los saberes tanto desde la ciencia, la tecnología, como desde los saberes propios y comunitarios cuyo sustento hunde sus raíces en la cotidianidad de las prácticas culturales que se realizan.

Como proceso, el Modelo se viabiliza a través de la metodología Enseñanza Problemática que permite ubicar la contradicción, contrastación de realidades, tendencias, prospectivas del conocimiento en relación. Se busca colocar en tensión, complementariedad o disyuntiva, los conocimientos, las relaciones, los saberes pedagógicos, disciplinares, investigativos, e interculturales para comprenderlos, aprehenderlos y transformarlos de acuerdo a las realidades y posibilidades de actuación del estudiante en formación, en respuesta a los retos y exigencias de las

sentido, podríamos agregar. La lucha contra el dogmatismo, puede ser entendida como un objetivo fundamental de cualquier educación crítica que busque la construcción de nuevos consensos sociales. **Citar con numero de pag.**

sociedades del conocimiento⁵⁶ en las que es posible acceder en la inmediatez producida por la tecnología, pero más allá de ello, por la el cambio de paradigma en el que se accede a él.

Lo Socio-Humanístico Problematicante, una Concepción-Trayecto Esencial Para La Formación Integral Del Estudiante

“La educación se encarga de introducir a cada ser humano en un mundo siempre cambiante: tradición-conservación-revolución es la relación siempre en tensión propia de todo proceso educativo”⁵⁷

La finalidad del Proyecto Educativo se orienta hacia “la búsqueda de la formación integral, como **posibilitadora de lo humano**⁵⁸ de los niños y jóvenes de la ENS y precisa que esta formación se ponga en evidencia en “la mejor calidad Ética y Pedagógica”⁵⁹

En este sentido, el Modelo Pedagógico SOCIOHUMANISTA PROBLEMATIZANTE, implica asumir a la persona como centro del proceso educativo, desde la perspectiva teórica del desarrollo, de su realidad personal a través de los cuales se ponen evidencia sus potencialidades y posibilidades como ser en desenvolvimiento y multidimensional. La persona, se asume en este modelo como una totalidad compleja, es tarea fundamental de la educación ayudar a que se desarrollen sus potencialidades en contextos diversos e interculturales-.

La idea de formación integral, que está presente con énfasis en la educación de nuestra época se relaciona con diversos enfoques, desde una visión antropológica trataría de desarrollar las dimensiones físicas, intelectuales, morales y éticas del hombre. En lo psicológico se tendrá en cuenta lo sensible, lo racional y lo actitudinal frente a las estructuras y disposiciones para el aprendizaje; desde lo sociológico, es importante pensar en que los seres humanos como gregarios no vivimos en soledad y es en el contexto de las realidades donde se construye como ser social; desde lo epistemológico, se hace necesario reconocer que se asume el conocimiento como posible

⁵⁶ La noción de "**sociedad del conocimiento**" es conceptualizada como una innovación de las tecnologías de la información y las comunicaciones, donde el incremento en las transferencias de la información modificó en muchos sentidos la forma en que desarrollan muchas actividades en la sociedad moderna

⁵⁷ Rafael Campo V. y Mariluz Restrepo J. Op. Cit. Página 12 y 13.

⁵⁸ Entendida como la modalidad de Educación. Rafael Campo V. Mariluz Restrepo. "Formas en Educación" No.1. facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá 1999.

⁵⁹ ESCUELA NORMAL SUPERIOR "SAGRADO CORAZÓN" Riosucio. Proyecto Educativo Institucional, Filosofía. 1999.

de aprehender y transformar por lo que la tarea de educar desde esta perspectiva teórica estará dada por la construcción, problematización y reconfiguración del conocimiento en contextos cambiantes y divergentes

Todos estos enfoques y perspectivas, confluyen para fortalecer la visión que desde la pedagogía fundamentada en la teoría crítica, se asume como apalancadora de procesos de transformación de las realidades sociales, culturales y educativas, objeto de estudio y de intervención de los estudiantes y maestros de la Escuela Normal de Riosucio Caldas.

En la cultura y también en la educación se han interrelacionado dos grandes posiciones o paradigmas, el científico-tecnológico y el humanista, en emergencia el paradigma socio crítico enfatiza la afirmación de que en la formación del estudiante “No basta con plantear metas cognitivas sino de enlazarlas con otras de carácter social y humano” (Núñez 1999). La cuestión acerca de la esencia humana es fundamental para la educación; desde la pedagogía esta se enuncia como *“el sistema abierto de relaciones complejas, holísticas y dialécticas de los procesos internos y vitales de las personas, inmersos en los procesos sociales, en lucha constante por el desarrollo de la naturaleza, la sociedad y cada hombre en particular”* (Álvarez 2004). El proceso de formación en los diferentes niveles del sistema educativo posee determinados propósitos, contenidos y vías, lo cual precisa el saber qué, saber quién, saber por qué”, “saber cómo, e implica una perspectiva de actuación intencionada por la formación social, humana y crítica.

Un proceso de formación desde la perspectiva, social, humanista y crítica, requiere de la conformación de influencias educativas que propicien:

- a. Desarrollar lo interno de la persona. Aquí se debe dar un rasgo que se contrapone a enfoques tecnocráticos y eficientistas y se basa en una integración de lo racional, lo emocional y los sentimientos
- b. Desarrollar lo externo. Se concibe como todo lo que sitúe la formación del estudiante en un contexto de relaciones humanas, lo que significa que se aplicarán métodos participativos y se tratará de influir mediante la interacción social en el proceso de formación.

c. Educar e instruir mediante el contacto con la propia realidad, y en especial con lo que permita conocer e interpretar las realidades concretas y comprender qué se necesita para actuar consecuentemente.

De esta manera se asume que una orientación social, humanista y crítica en la formación del estudiante se concibe como el modo de configurar el proceso como un sistema de influencias educativas que realzan los valores humanos, que educan para la vida social y propician el pleno desarrollo personal como genuina expresión de dichos valores, en función del progreso social. Se busca que cada hombre actúe en consecuencia con su condición de ser pensante, y en esta relación de gran connotación pedagógica entre pensar y actuar, el sentir. Desde esta tríada de pensar-actuar-sentir los valores humanos deben regir toda acción educativa para llegar a ser.

En consecuencia. Es necesario que el proceso formativo se sustente en un enfoque “...*que recupere, articule y enarbole las mejores ideas humanistas y sólidos fundamentos éticos*” (Hart 2005), pues en la época de la globalización, los paradigmas tecnocráticos, el pragmatismo y otras concepciones desprovistas de fundamentos ético-humanistas han dado lugar a la destrucción del ambiente, a injusticias y exclusión social entre otras manifestaciones negativas.

En el contexto educativo, un Modelo Pedagógico SOCIO HUMANISTA PROBLEMATIZANTE posee un significado especial, cuando se afirma que la formación puede dar lugar a que el estudiante logre “*ser más para ser mejor*” y se propicie “*madurez humana*” (Herrán 2003) (Herrán y 2002), como orientación pedagógica, se mantiene vigente si se tiene en cuenta que en las nuevas generaciones se producen fenómenos afectivos y de socialización que requieren atención (Constanza 2006); un indicio de estos problemas consiste en que el coeficiente de inteligencia se ha comportado con tendencia al incremento desde que se iniciaron sus estudios, pero las capacidades emocionales y sociales parecen estar disminuyendo según muestran estudios sociológicos y de salud mental (Shapiro 1997).

La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio asume **la escuela** como el escenario principal para el reconocimiento de la diversidad y el desarrollo del pensamiento humanista, científico, técnico y tecnológico que le permita al estudiante interpretar, argumentar, explicar y proponer soluciones a los problemas de la ciencia y de la vida cotidiana. Por lo tanto, se promueve una estructura curricular vinculante, pertinente y de alto impacto para la comunidad escolar.

Creación de ambientes de aprendizajes lúdicos, afectivos y constructivos, mediados por la comunicación. Nuestra institución es un espacio con normas de convivencia claras para todos.

Así mismo asume **la enseñanza** como una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de varios elementos: maestros, estudiantes, objetos de estudio y contextos en los que se interactúa. En tal sentido concibe **el aprendizaje** como Proceso mediante el cual las personas se apropian del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores, se produce en la medida que se desarrollan estructuras cognitivas más complejas y en las relaciones que se tejen tanto con otros conocimientos, como con las ideas previas que se tienen sobre algo.

Ausbel acuña el concepto de «**aprendizaje significativo**» para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. La importancia de los conocimientos previos había sido ya anteriormente sugerida por Bartlett (1932) y Kelly (1955), pero adquiere mayor protagonismo al producirse gran coincidencia en las investigaciones durante los años 70.

Bajo la anterior premisa **el maestro** es también un sujeto fundamental, la escuela normal asume al maestro como las personas que desempeñan una función formativa. Son facilitadores y orientadores de los procesos de desarrollo del estudiante. El maestro es un promotor del conocimiento, un investigador de su práctica pedagógica. El maestro es ante todo un humanista crítico de sí mismo, del saber y del contexto educativo. El maestro debe enseñar a los estudiantes los secretos de la vida. Los maestros son personas comprometidas con la formación de ser humano y con la construcción de un proyecto de sociedad más pacífica, justa

Vigotsky es considerado el precursor del constructivismo social, que considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. El conocimiento es considerado como un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendido como algo social enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan "naturalmente" a través de varias "rutas" de descubrimientos. En esta teoría, llamada también constructivismo situado, el aprendizaje tiene

una interpretación audaz: “Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo”. Es decir, contrario a lo que está implícito en la teoría de Jean Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social.

Es por ello que **la formación** es asumida como el proceso que se relaciona con el desarrollo de actitudes y valores que impactan en el crecimiento personal y social de la persona. De esta manera, un sujeto formado desde la dimensión humana, actúa con esquemas de valores coherentes, propositivos y propios. Es un ser que reconoce su papel en la sociedad, en la institución y en la familia; que quiere su cuerpo, sus espacios concretos de acción y comprende la diversidad cultural en la que está inmerso; es en consecuencia un sujeto en crecimiento.

El modelo pedagógico desde esta corriente pedagógica, representa un sujeto formado de manera integral en las facetas que lo constituyen, en coherencia con las particularidades del contexto histórico y cultural en el que habita, pero sin perder la visión universal ni situada de la época de la que hace parte activa y transformadora.

Es importante aclarar que, desde este enfoque pedagógico, el proceso de formación de la personalidad de los estudiantes en cualidades positivas se da tanto desde un contexto social y cultural como desde el proceso de realización individual.

Desde esta perspectiva busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. La transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas, que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Vigosky (Citado del documento del Horizonte Pedagógico de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón). (S.F)

El maestro aun teniendo un papel fundamental debe tener claro su rol y por ende la del estudiante por ello **el estudiante** es concebido como el actor principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es una persona con un proyecto de vida a nivel personal, familiar y comunitario que es necesario fortalecer desde la escuela. Es un ser humano honesto y solidario, respetuoso de las normas, de las instituciones, de los valores sociales y culturales que se construyen en la escuela. Es un constructor de conocimiento a partir de la lectura de su entorno y de contextos más amplios.

La Escuela Normal desarrolla su propuesta pedagógica asumiendo a cada estudiante como un ser único, singular, diferente e irrepetible, con una identidad que se construye y re-construye permanentemente en relación consigo mismo, con los otros y con el entorno cambiante y contradictorio, que camina en la constante búsqueda de la maduración, del perfeccionamiento sobre la conciencia de sí mismo, en un proceso de autorrealización, abierto a la experiencia y al constante aprendizaje; a su vez, como ser plural y semejante a otros, es necesario que se reconozca como miembro de una sociedad, de colectivos, de la especie humana con quien comparte un destino y propósitos comunes, en convivencia, interacción y mutua realización. En esta medida, construye su propia identidad y ayuda a los otros a construir la suya, a la par que realiza una proyección hacia los otros y al contexto, aportando al bienestar social.

La Escuela:

Surgen preguntas por el papel que cumple la institución educativa en la sociedad, las relaciones que existen entre la escuela y los proyectos políticos y condiciones materiales en las cuales se desarrolla la enseñanza.

Para Gadotti (1998): “la escuela debe ser activa, es decir, movilizar la actividad del niño. Debe ser más un laboratorio que un auditorio. Para eso podrá sacar provecho del juego, que estimula al máximo la actividad del niño. De igual manera, la escuela debe hacer amar el trabajo, puesto que muchas veces enseña a detestarlo. Es por esto que nuestro papel es fundamental para la educación, además de hacer que el niño sienta gusto por estar dentro de ella.

En tal sentido Cohen (2009) dice: Las escuelas deben procurar una profundización de la experiencia social y emocional, y los instrumentos del pensamiento crítico junto con las aptitudes necesarias para la vida en una era tecnológica. Deben comenzar tal y como los niños requieren que comiencen, con un niño y un maestro, con un niño y un contenido vital. Y el proceso democrático debe estar encarnado en la interacción. La escuela y la sociedad están profundamente interrelacionadas, y en nuestra época, de evidente transición, los propósitos de la escuela deben ser reexaminados, no tanto con pasión sino con ideas. Los métodos contemporáneos de educación infantil, desde la escuela abierta hasta la instrucción programada, reflejan un cisma fundamental en nuestros valores sociales. Tanto el aula abierta como la mecanizada ofrecen guías para la forma y la dirección del futuro de la sociedad.

La revolución social exige que todos los ciudadanos se preparen para poder comprender los deberes y problemas de la ciudadanía y la responsabilidad, realidades que comprometen la escuela de hoy. Cohen (2009). Cambios a los que se enfrenta la escuela que requieren también de la transformación del sistema educativo, en tanto maestros y niños sean considerados como seres humanos y no como simples reproductores de un modelo.

Para Cohen (2009) no es solo la actitud y el ejemplo del maestro; también la estructura física y la organización interna de la escuela pueden y deben ser un medio por el cual los niños logren fortalecerse como individuos mientras aprenden el significado de su participación en la sociedad. Las instalaciones de una escuela y su organización deben prestarse a la creación de una entidad cultural que favorezca una relación digna con el mundo laboral y de interdependencia con los adultos, pero que, al mismo tiempo, los niños sientan que también es su mundo.

Así mismo Duarte (Citado por el MEN, 2010) argumenta que: La escuela es, después de la familia y aún de otros espacios la encargada de la formación de actitudes y valores, el lugar determinante en la formación individual. Es por ello que puede ser definitivo pensar una escuela del sujeto, cuyos ambientes educativos apunten a la formación humana y contemporánea de individuos, alumnos y maestros conscientes de su lugar en la sociedad; pensar en una escuela cuyos ambientes educativos tomen en consideración las interacciones entre sujetos vistos como totalidades, esto es, que vaya más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber, que vaya más allá de las respuestas correctas y tome en cuenta los errores, que en vez de propiciar la farsa y la obediencia propicie la sinceridad, la rectitud, y los deseos de los sujetos.

Ahora bien el aula de clase es el escenario donde se da la actuación docente. Prácticas docentes y el contexto social donde ellas se realizan; por lo tanto; es necesario pensar en la pretensión de neutralidad de las prácticas de enseñanza y poner de manifiesto su historicidad, su condición social y su inserción en un contexto político. Como manifiesta Scotti: “considerar la enseñanza(...) como práctica significa considerarla como actividad social que tiene toda la complejidad de las acciones sociales, ser históricas, interpersonales, mediadas por el lenguaje y que incluyen múltiples representaciones de los sujetos implicados en las mismas”.

Vain (1998) La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo (Misiones, Argentina. Universidad Nacional.) Revista Educación y Desarrollo Social, 2008 postula “la existencia de diversos escenarios: la sociedad, la profesión, la universidad y el aula. El contexto áulico remite a un escenario de gran complejidad atravesado por relaciones pluridimensionales, simultáneas, inmediatas y una fuerte implicación personal”.

En el aula se da un flujo permanente de información que existe en el sistema, como consecuencia de las múltiples interacciones posibles, lo que le genera una determinada organización de la cual emergen un conjunto de cualidades, características y potencialidades propias de cada aula concreta.

Así pues el aula es más que la suma de las partes (profesores y alumnos individualmente considerados). Las particularidades del aula no se determinan únicamente por la suma de las características del profesor y de cada uno de sus alumnos, o de cada interacción dual; la clase se caracteriza por una multiplicidad de interacciones simultáneas de diferentes grados de intensidad. En el contexto áulico como mediador de la relación entre maestro y alumno, hay otros escenarios que también intervienen de maneras diversas en su desarrollo, la construcción metodológica implica aceptar el aula de clase como un espacio móvil, complejo, casuístico e incierto, atravesado por una serie de dimensiones. Supone pensar la clase como un espacio permanente de diálogo y de negociación de significados diálogo con el contexto y con el contexto más inmediato que la contiene: la institución escolar que a su vez, se encuentra inmersa en un contexto socio-político más amplio. Es imposible reflexionar sobre la cuestión metodológica si no se tienen en cuenta los diversos niveles de atravesamiento de las prácticas de enseñanza que han sido analizados en este aparte.

El aula y la propia institución son los lugares en donde el profesor, como un miembro más de la comunidad educativa, desarrolla las tareas correspondientes tanto en el diseño y el desarrollo de la enseñanza como en aquellas relacionadas directamente con la docencia en el aula y las de relación con los órganos internos de la institución. Zabala (2002). Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

Se asume el aula de clase como el escenario donde se da la actuación docente; pues existe una relación fundamental entre las prácticas docentes y el contexto social donde ellas se realizan; es necesario pensar en la pretensión de neutralidad de las prácticas de enseñanza y poner de manifiesto su historicidad, su condición social y su inserción en un contexto político. Como manifiesta Scotti (citado por Suriani, 2003). “considerar la enseñanza (...) como práctica significa considerarla como actividad social que tiene toda la complejidad de las acciones sociales: ser históricas, interpersonales, mediadas por el lenguaje y que incluyen múltiples representaciones de los sujetos implicados en las mismas” (p.4).

Según Gvirtz & Palamidessi (citados por Suriani, 2003). A partir de esto surgen preguntas por el papel que cumple la institución educativa en la sociedad, las relaciones que existen entre la escuela y los proyectos políticos y condiciones materiales en las cuales se desarrolla la enseñanza. A su vez Vain (1998) postula la existencia de diversos escenarios: la sociedad, la profesión, la universidad y el aula. El contexto áulico remite a un escenario de gran complejidad atravesado por relaciones pluridimensionales, simultáneas, inmediatas y una fuerte implicación personal (Sacristán & Edelstein, citados por Suriani, 2003).

Aula se da un flujo permanente de información que existe en el sistema, como consecuencia de las múltiples interacciones posibles, lo que genera una determinada organización de la cual emergen un conjunto de cualidades, características y potencialidades propias de cada aula concreta. El aula es más que la suma de las partes (profesores y alumnos individualmente considerados). Las particularidades del aula no se determinan únicamente por la suma de las características del profesor y de cada uno de sus alumnos, o de cada interacción dual; la clase se caracteriza por una multiplicidad de interacciones simultáneas de diferentes grados de intensidad.

Construcción metodológica implica aceptar el aula de clase como un espacio móvil, complejo, casuístico e incierto, atravesado por una serie de dimensiones. Esto supone entender al método como un organizador de la vida de la clase, de lo cotidiano, de lo concreto, de la respuesta frente a problemas particulares, de orientador de la incertidumbre. Supone pensar la clase como un espacio permanente de diálogo y de negociación de significados. (Jaramillo & Gaitán, 2008)

Mirada que el aula de clase entra en diálogo con el contexto y con el contexto más inmediato que la contiene: la institución escolar, que a su vez, se encuentra inmersa en un contexto socio-

político más amplio. La gestión de la clase nos estamos refiriendo a esa dimensión del maestro como organizador de la tarea en el aula, como facilitador de la actividad docente y como dinamizador de todo el ambiente escolar.

Teniendo en cuenta la importancia del maestro en la escuela y en la sociedad como factor principal de la educación y de quien se asume consistirá la buena formación del educando consideramos pertinente tener en cuenta los siguientes postulados para Heiser (2000) la característica de los maestros a la hora de enseñar con compromiso y expectativas, influye en la característica que poseerá su aula (clima, tiempo, implicancia en el aprendizaje) y su metodología. Y dentro de ello “La Reflexión Como Motor De Cambio En El Aula”

Para lo siguiente y según Kemmis (1988) “Es la práctica continua y conjunta de reflexión y de la acción la que permite el progreso de nuestro conocimiento, junto con la transformación de la realidad”. En este sentido se podría decir que es de gran relevancia el hacer cotidiano en las aulas de clase en relación con la teoría, como el elemento fundamental se toma la reflexión para unas prácticas futuras para su verdadera transformación del aula como espacio para que los niños adquieran un conocimiento significativo.

*Lo que los profesores hacen en el aula y lo que piensan de lo que hacen (Barton y Hamilton, 1998; Edwards y Mercer, 1987), conceptualizamos los trabajos y artefactos producidos por los alumnos como portadores y evidencias de los posicionamientos, saberes y voces de los docentes, de las acciones que mantienen estables o de las que modifican.

El aula como centro de interacción donde los estudiantes- docentes intercambian sus saberes en los que les permite que sus acciones sean como ejemplo de que los docentes están transformando sus saberes.

*“Jackson (1975) destaca la importancia de reconocer la dimensión rutinaria de las aulas, pues es lo que va constituyendo y dando forma a la vida escolar” (LA INSERCIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN EL AULA: ESTABILIDAD Y PROCESOS INSTITUYENTES EN LA PRÁCTICA DOCENTE Irán Guerrero Judith Kalman). Es importante la caracterización de los estudiantes y de los contextos en los que estos mismos participan, ya que es una manera de

reflexionar sobre como es el ambiente del aula y la escuela y que de ello podría contribuir a la mejora de su realidad con sentido.

La infancia también es importante para nuestro proyecto puesto que implica tener en cuenta lo que concierne a la escuela como complemento de la educación así pues la misma es una de las etapas de desarrollo más importante de nuestros niños, es donde debemos como educadores y como familia cimentar las bases para una buena educación, pensada, amada y vivida, los niños son pequeños receptores de lo que se les brinde, es ahí donde podemos actuar dándoles la bienvenida a una institución educativa para lo cual tomamos como referente a:

Para la UNICEF: La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad extensa de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, y a la calidad de la etapa de esos años. Por tal razón hay que estar preparados para dar las bases de desempeñarse en la vida.

De la misma manera, Zoila (2007) señala que “Los niños han sido una parte importante para el Estado y la sociedad en general, se les ha asignado un papel social, dotado de significado socio-cultural que no ha sido homogéneo sino que ha cambiado a través del tiempo” (p.11). En tal sentido, para Froebel (citado por Filho, 1974) el infante es un ser activo, sujeto a un continuo proceso de desarrollo. Teniendo en cuenta estos apartados la infancia es un papel primordial para nuestra sociedad, por eso hay que estar pendientes de ellos, pues como pilar necesitan de nuestro cuidado y educación como parte fundamental de su desarrollo.

Sobre el asunto, Valencia (2006) argumenta que la infancia para Claparède, como para Rousseau, constituye una etapa de evolución sicobiológica que posee una significación propia y que no debe ser acortada durante su desarrollo y en cambio sí, con suficientes estímulos para trascenderla. Así mismo, para Cohen (2009), los niños se encuentran en una fase de desarrollo cuando ingresan a la escuela.

Ahora bien si pasamos de la infancia al estudiante, es importante resaltar se trata de un niño o un joven con un proceso un poco más maduro, es donde tenemos en cuenta a: Furlan (citado por Otero, 2002), dice que miramos al alumno como un productor potencial de conocimiento científico, como un sujeto transformador de la realidad, capaz de desarrollar capacidades de procesamiento y reestructuración que posibiliten generar respuestas alternativas a problemáticas diversas, complejas y cambiantes. Así pues es tarea del docente generar que el estudiante se interese por indagar más allá de lo que puede ver en este sentido:

El alumno, tiene una entidad formal, se constituye como tal cuando el docente lo reconoce, cuando lo incluye con su mirada, cuando lo considera un interlocutor válido. En determinadas clases el alumno no puede reconocerse como tal porque el contexto no lo considera así. (Perrenoud, “El oficio del alumno” sobre las prácticas de supervivencia en el aula).

En este sentido pasamos a tener en cuenta al maestro como mediador del aprendizaje con una postura flexible y dispuesto a enfrentar los nuevos retos de la educación con respecto a esto tenemos en cuenta lo siguiente:

Para Díaz Barriga (1994) “el docente es un intelectual, es representante de un saber y tiene una capacidad de convocar (invitar) a los alumnos a interesarse en ese saber”.

Para Díaz Barriga (1994) “el docente sistematiza su trabajo, define las líneas básicas para la elaboración de un plan articulando diversos momentos.” La construcción metodológica significa para el docente mostrarse, develar sus implícitos y explícitos, someterse a juicio de la coherencia. Es desde este posicionamiento que se puede hablar de profesionalismo.

En este sentido el maestro tiene una gran responsabilidad para forjar en sus estudiantes el interés de aprender en conjunto y así ser un jalonador de los procesos de los estudiantes, atendiendo así a sus necesidades.

Es a partir de éstas consideraciones que se puede afirmar que un docente “sabe” y va construyendo una propuesta metodológica situada y sitiada en un contexto particular, y que según Furlan (1989) “moviliza un contenido y una forma de organización de la situación educativa”. Es así, como comienza a perfilarse la dimensión creativa, artesanal de la construcción metódica por parte del equipo docente.

La formación de los maestros debe orientarse a la pedagogía pero sin dejar de lado lo disciplinar, la articulación entre la formación general recibida teniendo en cuenta el desarrollo de las dimensiones y la formación pedagógica, es relevante en este proceso, dado que un maestro con estas capacidades va enfocado a generar una interrelación entre la teoría, experiencia y la práctica, sin dejar de lado el proceso investigativo que finalmente es el encargado de generar constantes cambios en su quehacer cotidiano y pedagógico (Debesse y Mialaret: 1982) .

Tal como se plantea en la investigación del DIE: “el maestro no sería otro al cual quieren dominar o controlar las autoridades, sino él pudiendo re-conocerse como parte de un orden institucional podría tomar decisiones, en su capacidad de comprender y transformar su vida y su quehacer” (Ib, p.36)

Concebir la tarea del docente, no como un proceso de aplicación de destrezas, sino como un proceso cognitivo de resolución de problemas y toma de decisiones, conduce a concebir al profesor como un sujeto que interacciona constantemente, que procesa información acerca de las situaciones de enseñanza, que piensa continuamente, qué piensa de inmediato (Bisho, 1970, p. 491).

Ahora bien, el papel del maestro es fundamental en la educación, es un medio para concebir la educación como un constructor de saberes no solo de conocimiento si no de humanidad. En este sentido lo importante es saber cómo llegar a nuestros estudiantes para que la escuela se convierta en un gusto de nuestros niños y niñas.

En esta misma línea y haciendo un recorrido por los documentos institucionales desde una de las fases de nuestra investigación que es la heurística, encontramos que nuestra institución concibe las diferentes categorías como la enseñanza, el maestro, las prácticas de enseñanza, el modelo, la infancia, la escuela y el aula se tiene en cuenta que:

En el documento Proyecto Educativo Institucional 2004-2008 “formación pedagógica en interacción con la comunidad hacia la interculturalidad”. La escuela como espacio de reflexión sobre las relaciones interpersonales. Antanas Mokus nos invita a reflexionar y replantear el proceso de un sistema educativo, cuyo fundamento se haya en pedagogías de confianza, y en la

concordancia que tienen en cuenta la existencia de consensos y disensos donde se llega a un mínimo de acuerdos.

Estos aspectos cuentan con la asesoría y acompañamiento del grupo de investigación DIVERSER de la universidad de Antioquia, a través de una propuesta de formación en Investigación educativa para docentes y estudiantes del ciclo complementario de la institución educativa escuela normal superior sagrado corazón. “INVESTIGAR EN CONTEXTOS CULTURALES DIVERSOS; IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN”

La escuela debe ser un lugar agradable, brindando encanto a los ojos por dentro y por fuera. Por dentro será una sala llena de luz limpia y ordenada por todas partes. Debe organizarse como un pequeño paraíso.” JUAN AMOS COMENIO.

Para la acción, significa eupraxis actuar (ARISTOTELES), en este sentido el actuar correcto se configura en segunda idea regulada inherente a la acción humana misma” fundamentos pedagógicos. En el Proyecto Educativo Institucional del 2010 se asume la enseñanza como proceso pedagógico implica en sentido amplio una relación significativa del maestro con el conocimiento, con el saber de dicha relación se aprecian manifestaciones en los momentos previos del acto educativo (organización de materiales, planeación, diseño evaluativo) en la relación directa con el estudiante y las actividades complementarias que desde desarrollar, guiar el aprender y en los momentos posteriores al acto educativo cuando el maestro que reflexiona sobre sí mismo ve, define o confirma de lo enseñado, la enseñanza se caracteriza por que el docente mantiene una estrecha relación con los objetos del saber, él se apropia de la totalidad del saber.

Kuddriatsev la concibe como un proceso de enseñanza que modela el pensamiento y tiene un carácter de búsqueda investigativa. Para contextualizar el saber, es necesario optar por un postulado que nos hable acerca de un postulado que haga referencia a la enseñanza problémica que “es una forma de enseñanza que imita el proceso investigativo plantea problemas y los resuelve conjuntamente con los estudiantes Marín koyl. Para esto tenemos en cuenta también a Pestalozzi, tiene en cuenta el pensamiento “tanto el maestro como la realidad exterior, deben servir como ayuda para que la potencialidad del individuo se desarrolle”

Ahora bien un fundamento pedagógico relevante en esta propuesta es el de la doctora Martínez Llantada quien señala que la función fundamental de la enseñanza problemática consiste en el desarrollo de la independencia creadora del estudiante, que le permiten asimilar los sistemas del conocimiento y los métodos de actividad intelectual y práctica: educar hábitos de asimilación creadora de conocimiento y análisis científico, preparar a los estudiantes para la aplicación creadora de los métodos de investigación y motivar el interés cognoscitivo.

Teniendo en cuenta el plan de estudios 2009 la escuela Normal Superior Sagrado Corazón donde nos postula que: “La escuela es un espacio de interacción social, de trabajo colectivo, que posibilita a sus integrantes su propio crecimiento y realización personal su participación en la creación del saber y de la sociedad. Es la institución que recontextualiza los saberes, crea ambientes educativos propicios para la formación de los estudiantes en todos sus aspectos. Físico, intelectual, efectivo y moral.

En este sentido se asume que el maestro: es un orientador del proceso pedagógico, es también sujeto de aprendizaje ya que en la medida que enseña aprende. En su interacción con el estudiante y otros agentes educativos, de estos saberes con su práctica pedagógica le permite avanzar, consolidar o reajustar sus esquemas conceptuales.

Ahora bien haciendo una contracción con los libros de la biblioteca tomamos la siguiente: EDUCACION Y PEDAGOGIA VOL XI n| 25 “Téngase en cuenta, además, que el trabajo de enseñar es un acto público, sometido a la mirada crítica de los alumnos, de toda la comunidad educativa, de la sociedad y sus diferentes y plurales organizaciones e instituciones. En estricto sentido, no es una experiencia privada, por la que, desde el punto de vista aristotélico, no puede ser un acto empírico supremo. Existe un discurso, y por lo tanto público, sobre la enseñabilidad de las ciencias experimentales, sea este ingenuo o elaborado rigurosamente. Ese carácter público es el que concita a las discusiones y a las reelaboraciones, a la vez que a la responsabilidad de los profesores.

El enseñar se ve reducido a la transmisión de información adecuada a los supuestos que, por lo general, postulan que la mente de los estudiantes, al respecto, está vacía. Los saberes se didactizan, simplificándolos para ponerlos en el nivel de las de las estructuras de significados y de las significaciones de los discentes; de esta manera, no son ellos quienes acceden, sino que son los

docentes quienes se los entregan como producto terminado, independientemente de los procesos históricos de construcción.

En esta misma línea el libro la comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria escrito por Kieran EGAN traducido por Pablo Manzano “Solo si conseguimos que las primeras etapas se desarrollen adecuadamente, afirma Platón, podremos encaminar al niño hacia un estado adulto educado. Para lograr el éxito apetecido, debemos conocer con toda claridad en su principio palabras la dirección hacia la que han de volverse los ojos del alma. De ese modo, tanto el comienzo como cada etapa del camino, está regido por nuestra comprensión del objetivo de la educación.”

“Dejar que la infancia madure en vuestros hijos” (Rousseau, 1911, p.58). Rosseau, Emile (1772), complementa la concepción de la educación de PLATON como viaje intelectual hacia una visión clara, saber acumulado y responsabilidad cívica, afirmando que cada etapa de ese viaje tiene una cualidad que merece atención por derecho propio. La infancia y la adolescencia no son simples formas imperfectas respecto a la edad adulta si no que obtengan sus propias perfecciones y una educación adecuada debe contribuir a su mantenimiento.

Metodología

Enfoque investigativo

La investigación sobre las prácticas de enseñanza durante el proceso de reestructuración del programa de formación normalista se ubica en un paradigma cualitativo. Este tipo de estudio está sometido a la perspectiva naturalista, a la comprensión e interpretación de la experiencia humana, es decir, que la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos y centran su indagación en aquellos contextos naturales y tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan directamente. (Taylor y Bogdan; citados por Sandoval; 2002, 27)

Tipo de estudio

La investigación se enmarca en una metodología Histórica-Educativa, con un trayecto como fundamento del método histórico. El proceso investigativo se constituye en una elaboración

y construcción continua, en la medida que se da posibilidad de encontrar vestigios y hallar respuestas a hechos que contextualizan el objeto de estudio.

Para Valencia (2006) la construcción y deconstrucción permanente de la investigación histórica, el discernimiento y la reflexión de los datos, las circunstancias, las teorías y los hechos que particularizan la época, hacen evidentes los sentidos que estructuran, fundamentan y aseguran la conciencia histórica, situación que por ende, sitúa la investigación en una unidad dialéctica entre el pensamiento hermenéutico, la realidad y la conciencia del proceso metodológico en construcción.

El Método Histórico y su trayecto como fundamento

El presente proyecto se enmarca en una metodología Histórica-Educativa, sobre la base de un proceso investigativo que se desarrollara en cuatro etapas: la heurística, la doxografía, la etiología y la síntesis histórica, que posteriormente se explicaran desde la fundamentación teórica. La propuesta metodológica que se enuncia permite el acercamiento y la comprensión de lo que se vive en la cotidianidad de la escuela, desde la enunciación de preguntas para mirar el presente y comprender las prácticas de enseñanza como el producto de una construcción que se realizó a lo largo de un devenir histórico, fundamentado en lo vivido.

Como herramienta metodológica de la investigación en el proyecto se asume el método histórico, caracterizado por las posibilidades que da al investigador de conocer la realidad y el entorno en el cual se describe el hecho; en este caso las prácticas de enseñanza de la escuela normal superior Sagrado Corazón en la primera década del siglo XXI. Este periodo se caracterizó por la necesidad de cambio exigido desde la explosión de teorías y tendencias en el campo de la educación a nivel global que se implementaron en las políticas nacionales propuestas para lograr la transformación esperada en el aula.

El deseo de conocer y saber desde la investigación histórica surge de la curiosidad, el interés y la motivación de reconstruir y explicar el hecho histórico; y a partir de allí, atreverse a interpretarlo, desde el establecimiento de las fuentes directas e indirectas, sobre las cuales el investigador debe tener pleno conocimiento de la autenticidad, fiabilidad y credibilidad de las fuentes para poder explicar lo ocurrido en el pasado, dar cuenta del presente y así poder proponer para el futuro.

Se asume dentro de la investigación de carácter histórico, las prácticas de enseñanza en un periodo de reestructuración como un hecho histórico, determinantes en la aplicación del enfoque

institucional, el modelo pedagógico y los propósitos de formación, que conllevan a la transformación de los procesos de aula de las escuelas normales superiores, encargadas de formar los maestros para la infancia a través del ciclo complementaria que comprendía más profundamente los grados 12 y 13 equivalentes a la formación pedagógica en la educación superior enmarcada en el decreto 3012 de 1997. Hoy trascendido este ciclo al programa de formación complementaria reglamentado por el decreto 4790 de 2008.

El proceso investigativo requiere de una acertada recolección de información, selección e interpretación de las fuentes para llegar a la realización de la síntesis del problema de investigación, del cual se seleccionan las categorías más representativas. A partir de allí permite visibilizar el método como un proceso circular, del cual se desprenden la heurística, la doxografía, la etiología y la síntesis histórica, como fases del trayecto investigativo, En estas etapas del proceso investigativo se configura el trayecto como fundamento, y de acuerdo con la secuencia lógica, no impiden el regreso permanente a cada una de ellas a partir del encuentro de nuevas fuentes y la necesidad de revisión permanente del proceso⁶⁰.

La primera etapa reconocida como heurística, se refiere a la búsqueda interrogada de las fuentes, así como la determinación, localización, recolección, identificación y selección de las mismas. Esta etapa se desarrolló en los siguientes momentos:

- Revisión bibliográfica: con la intención de reconocer e identificar el estado del arte de investigaciones educativas relacionadas con el tema, se tendrán en cuenta los libros, revistas, búsqueda en internet e informes del Ministerio de Educación Nacional, la Secretaria de Educación Departamental de Caldas y la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio.
- Análisis de la legislación: revisión de la normatividad vigente, harán parte fundamental del proceso de acuerdo a leyes, decretos, resoluciones y acuerdos, análisis que permite interpretar el interés del gobierno para impulsar la educación del país. Las disposiciones y reglamentaciones de diferentes estamentos del gobierno, los historiales, manuales, informes de rectores y supervisores, actas de reuniones de visitas, oficios, cartas, circulares, los discursos de políticos, maestros e intelectuales nacionales que dejan

⁶⁰ Tesis doctoral. La escuelas normales y la formación del magisterio primera mitad del siglo XX (Noviembre 2005)

constancia de diferentes tendencias y teorías educativas, los textos, libros, artículos, memorias de eventos académicos entre otros.

Revisión del archivo de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón: análisis del archivo, análisis del Proyecto Educativo Institucional, memorias, actas, resoluciones, acuerdos, informes, y evaluaciones expedidas por el Ministerio de Educación Nacional.

La segunda etapa es la doxografía, a través de la cual se realiza la ordenación, análisis, clasificación y sistematización de las fuentes y documentos básicos. A partir de ella se pretende una nueva categorización para orientar el proceso investigativo. Para lograr, un mejor desarrollo en la investigación se tendrá en cuenta la crítica interna (factibilidad y credibilidad) y la crítica externa (autenticidad) de las fuentes y los documentos que demuestran el carácter racional que resumen las tendencias fundamentales de éstas, documentos que se conectan con las fuentes secundarias y permiten la deducción de otras interpretaciones.

La tercera etapa hace referencia a la etiología, la cual después de revisar de nuevo el plan de categorías a partir de la información recolectada, se hará un análisis riguroso de la información, para encontrar la esencia histórica, es decir, el significado de los hechos a partir de la interpretación, la reflexión y la confrontación; lo cual establece la claridad temática sobre los diferentes aspectos, hecho y realizaciones en el trayecto histórico de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio. Un aspecto importante a tener en cuenta en esta etapa, es el carácter subjetivo que puede connotar la interpretación, sin embargo, el papel del investigador será de total imparcialidad, evitando toda deformación procedente de preferencias personales, con la intención de lograr una acertada comprensión histórica de los aspectos objeto de estudio.

En esta tercera etapa, es necesario considerar el proceso hermenéutico para llegar al conocimiento histórico o interpretación hermenéutica, se presentan tres modelos posibles para abordarlo: el funcionalista, el estructuralista y el integrativo. Este último se asume como referente de la investigación, al permitir la interrelación de los diversos elementos y esferas que giran alrededor de las prácticas de enseñanza en la reconstrucción histórica estableciendo relaciones con el enfoque institucional, el modelo pedagógico y los propósitos de formación de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.

Y finalmente la cuarta etapa, la síntesis histórica, en la cual los elementos extractados de las fuentes serán integrados para construir un nuevo sentido a partir de la síntesis; desde esta

perspectiva una vez seleccionados, revisados y analizados todos los elementos, se interpretan e interrelacionan en la síntesis histórica que permite la redacción del informe final.

En esta etapa se relacionan y se integran cada uno de los componentes de la investigación, los cuales permiten la comprobación de los objetivos específicos desprendidos del objetivo general, para asumir el desarrollo de las tesis que surgen de estas relaciones y obtener las conclusiones. Seguidamente se elabora la redacción final de la investigación, ceñido a la documentación sin alejarse de la veracidad y sencillez para dejar en evidencia la capacidad de redimensionar la selección de las ideas fundamentales y de construir creativamente y con sentido los resultados de la investigación.

Población y muestra

Para esta investigación fue asumida la Escuela Normal Superior como unidad de análisis. La población fue conformada por 11 maestros que vivieron el proceso de reestructuración del programa de formación inicial y la manera de recoger información fue mediante el grupo focal. La muestra en general fue intencionada estaba conformada por 8 maestros, cinco vinculados con la institución y tres fueron egresados. Los criterios para seleccionar a los maestros vinculados fueron: tener antigüedad en la Escuela Normal, ser participante del programa de formación inicial de maestros con el debido conocimiento en el proceso institucional frente a la reestructuración y tener disponibilidad para las entrevistas.

También se entrevistaron a 3 egresados del programa de formación inicial de maestros que estuvieron estudiando en el periodo de 2000 a 2010 y ejercen actualmente en las escuelas urbanas del municipio teniendo en cuenta que dos maestros ahora son formadores del programa de formación complementaria. Se seleccionaron de acuerdo a la invitación que se realizó a cada uno de ellos, mediante llamada telefónica y se tuvo en cuenta el conocimiento que ellos tuvieron frente al proceso de reestructuración, el tiempo de disposición para responder las encuestas y responder luego las entrevistas aplicadas.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información

La técnica utilizada para la recolección de información fue mediante el grupo focal.

Grupo focal

Esta técnica es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los sujetos, provocando auto explicaciones para obtener datos de orden cualitativos. Para Sandoval (2000; 54) el grupo focal es una técnica de investigación colectivista más que individualista y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes y lo hacen en un espacio relativamente corto.

Esta técnica fue utilizada en la investigación particularmente por ser útil para explorar los conocimientos de los maestros en ejercicio y los egresados de la Escuela Normal en un ambiente de interacción, que permitió examinar lo que los maestros piensan, como piensan, y por qué piensan de esa manera. El trabajar en este grupo focal facilitó la discusión activa de los maestros a comentar y opinar aun en aquellos temas que no se trataron a tiempo, lo que permitió generar una gran riqueza de testimonios.

El primer instrumento utilizado para el registro de la información fue la encuesta

La encuesta

La técnica de la encuesta se parece a la técnica de la entrevista en que la información debe ser obtenida a través de preguntas a otras personas. Se diferencia porque en la encuesta se establece un diálogo con el entrevistado, aunque en éste diálogo la interacción es menor. La técnica de la encuesta hace parte del ejercicio de búsqueda de información acerca del evento de estudio, mediante preguntas directas, a varias unidades o fuentes. Es apropiado emplear ésta técnica cuando el evento de estudio no puede ser percibido directamente por el investigador, ya sea porque pertenece al ámbito de experiencia interior de otra persona, o porque el evento ya ocurrió y/o los que tuvieron acceso a él fueron otros, como es el caso en esta investigación. Los instrumentos propios de la técnica de la encuesta son el cuestionario, la escala y los tests⁶¹. En esta investigación se utilizaron los cuestionarios.

El cuestionario

Un cuestionario es un instrumento que reúne una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el cual el investigador desea obtener información. Una

⁶¹ Ibídem. Pág. 875

diferencia entre la entrevista y el cuestionario es que en la entrevista las preguntas se formulan de manera oral, mientras que en el caso del cuestionario las preguntas se pueden formular también por escrito. La selección de las preguntas depende de los eventos de estudio y de las relaciones e indicios identificados en el proceso de operacionalización

Encuesta para maestros que hicieron parte del programa de formación complementaria en el periodo de (2000 – 2010)

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos
- d. Solución de problemas reales
- e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

- a. La didáctica en general
- b. Las didácticas de las diferentes disciplinas
- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad
- e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:

- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones

7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:

- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:

- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes
- e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:

- a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes
- b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia
- c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas
- d. las notas de los estudiantes
- e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

- a. Exposición oral del maestro
- b. Guías acordes al currículo programado
- c. Planteamiento de preguntas
- d. Lecturas guiadas
- e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

- a. Los niveles de desempeño de los estudiantes
- b. Las competencias que desarrollan los estudiantes
- c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes
- d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.
- e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

- a. Las evaluaciones parciales
- b. Los trabajos escritos
- c. La producción de textos
- d. Las sustentaciones orales.
- e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

- a. La autoevaluación del estudiante
- b. Las evaluaciones que usted realiza
- c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante
- d. La co-evaluación entre los estudiantes
- e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

- a. Cuantitativa
- b. Cualitativa
- c. Cuantitativa y cualitativa
- d. Procesual.
- e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

- a. Individual
- b. En grupos
- c. En parejas
- d. Experimental
- e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

- a. Sumativa
- b. Acumulativa
- c. Autoformativa
- d. Procesual
- e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

- a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa
- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros
- e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.
- b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.
- c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.
- d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.
- e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

La Entrevista

El segundo instrumento utilizado para el registro de la información fue la entrevista a profundidad. Este se aplicó de manera conjunta al grupo focal y tuvo por intención conocer las ideas, opiniones y valoraciones relevantes para los objetivos de la investigación. En este caso, los investigadores se apoyaron, en un guion previamente preparado con preguntas orientadoras las cuales se ocupa que la entrevista sea focalizada correctamente con el tema de estudio, para mantener el interés y la motivación de los participantes. La herramienta para el registro de información fue la que posteriormente se transcribió de manera literal, lo que fue de gran valor para el posterior análisis e interpretación.

Entrevista dirigida a maestros de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas que intervinieron y se desempeñaron como docentes del programa de formación complementaria durante el proceso de reestructuración en la primera década del siglo XXI (2000-2010).

1. ¿Cómo describe usted al maestro en formación?
2. ¿Qué percepciones le quedaron de sus maestros en formación?
3. ¿Qué formas de trabajo utilizaron para integrar la teoría con la práctica en el aula?
4. ¿Qué herramientas utilizó para evidenciar los campos de conocimiento?
5. ¿Qué estrategias utilizó para optimizar cada vez más la comunicación en el aula?
6. ¿Qué coincidencias o relaciones encontró entre el enfoque y el modelo pedagógico asumido por la Escuela Normal?
7. ¿Tuvo en cuenta leyes o decretos para el desarrollo de sus prácticas de enseñanza? ¿Cuáles?
8. ¿Qué tipo de relaciones se generan con la comunidad desde el programa de formación de maestros y en qué se evidenciaron?
9. ¿Qué reflexiones hizo para mejorar su práctica como maestro?
10. ¿Qué concepciones de aula emergieron durante sus clases como maestro del programa de formación complementaria?

Entrevista para los maestros en formación

Entrevista dirigida a maestros en formación de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, que hicieron parte del programa de formación complementaria durante el proceso de reestructuración la primera década del siglo XXI (2000-2010).

1. ¿Bajo qué enfoque y qué modelo pedagógico fue formado-a en la Escuela Normal?
2. ¿Qué temáticas abordaron sus maestros durante su proceso de formación que aún recuerda usted como maestro?
3. ¿Cómo abordaron esas temáticas: integradas, por disciplinas, por proyectos, por áreas, por campos, por núcleos integrados?
4. ¿Cómo estaban organizados los horarios de clase: por disciplinas, por proyectos, por núcleos integrados, por áreas, por campos del saber?

5. ¿Qué tipo de procesos comunicativos se dieron durante la etapa de formación?
6. ¿Cómo fue evaluado y mediante qué estrategias?
7. ¿Qué programas de extensión a la comunidad se desarrollaron y en cuales participó usted?
8. ¿Qué normas o lineamientos estatales tuvieron en cuenta o se hicieron visibles en su proceso de formación?
9. ¿Cómo se concebía usted como maestro en formación?
10. ¿Usted alcanza a evidenciar el interés de sus maestros por mejorar los procesos de enseñanza y comunicación en el aula?
11. ¿Qué significado para usted el aula de clase o como la concibió durante su proceso formativo?

Etapas del Investigativo Proceso

La primera etapa reconocida como heurística, se refiere a la búsqueda interrogada de las fuentes, así como la determinación, localización, recolección, identificación y selección de las mismas. Esta etapa se desarrolló en los siguientes momentos:

Revisión bibliográfica: con la intención de reconocer e identificar el estado del arte de investigaciones educativas relacionadas con el tema, se tendrán en cuenta los libros, revistas, búsqueda en internet e informes del Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación Departamental de Caldas y la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio.

Análisis de la legislación: revisión de la normatividad vigente, harán parte fundamental del proceso de acuerdo a leyes, decretos, resoluciones y acuerdos, análisis que permite interpretar el interés del gobierno para impulsar la educación del país. Las disposiciones y reglamentaciones de diferentes estamentos del gobierno, los historiales, manuales, informes de rectores y supervisores, actas de reuniones de visitas, oficios, cartas, circulares, los discursos de políticos, maestros e intelectuales nacionales que dejan constancia de diferentes tendencias y teorías educativas, los textos, libros, artículos, memorias de eventos académicos entre otros.

Revisión del archivo de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón: análisis del archivo, análisis del Proyecto Educativo Institucional, memorias, actas, resoluciones, acuerdos, informes, y evaluaciones expedidas por el Ministerio de Educación Nacional.

La segunda etapa es la doxografía, a través de la cual se realiza la ordenación, análisis, clasificación y sistematización de las fuentes y documentos básicos. A partir de ella se pretende una nueva categorización para orientar el proceso investigativo. Para lograr, un mejor desarrollo en la investigación se tendrá en cuenta la crítica interna (factibilidad y credibilidad) y la crítica externa (autenticidad) de las fuentes y los documentos que demuestran el carácter racional que

resumen las tendencias fundamentales de éstas, documentos que se conectan con las fuentes secundarias y permiten la deducción de otras interpretaciones.

La tercera etapa hace referencia a la etiología, la cual después de revisar de nuevo el plan de categorías a partir de la información recolectada, se hará un análisis riguroso de la información, para encontrar la esencia histórica, es decir, el significado de los hechos a partir de la interpretación, la reflexión y la confrontación; lo cual establece la claridad temática sobre los diferentes aspectos, hecho y realizaciones en el trayecto histórico de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio. Un aspecto importante a tener en cuenta en esta etapa, es el carácter subjetivo que puede connotar la interpretación, sin embargo, el papel del investigador será de total imparcialidad, evitando toda deformación procedente de preferencias personales, con la intención de lograr una acertada comprensión histórica de los aspectos objeto de estudio.

En esta tercera etapa, es necesario considerar el proceso hermenéutico para llegar al conocimiento histórico o interpretación hermenéutica, se presentan tres modelos posibles para abordarlo: el funcionalista, el estructuralista y el integrativo. Este último se asume como referente de la investigación, al permitir la interrelación de los diversos elementos y esferas que giran alrededor de las prácticas de enseñanza en la reconstrucción histórica estableciendo relaciones con el enfoque institucional, el modelo pedagógico y los propósitos de formación de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas.

Y finalmente la cuarta etapa, la síntesis histórica, en la cual los elementos extractados de las fuentes serán integrados para construir un nuevo sentido a partir de la síntesis; desde esta perspectiva una vez seleccionados, revisados y analizados todos los elementos, se interpretan e interrelacionan en la síntesis histórica que permite la redacción del informe final.

En esta etapa se relacionan y se integran cada uno de los componentes de la investigación, los cuales permiten la comprobación de los objetivos específicos desprendidos del objetivo general, para asumir el desarrollo de las tesis que surgen de estas relaciones y obtener las conclusiones. Seguidamente se elabora la redacción final de la investigación, ceñido a la documentación sin alejarse de la veracidad y sencillez para dejar en evidencia la capacidad de redimensionar la selección de las ideas fundamentales y de construir creativamente y con sentido los resultados de la investigación.

El Caso de La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón del Municipio de Riosucio Caldas

La Institución y su Contexto.

La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, ha tenido una historia relevante dentro del municipio, de manera que le ha permitido posicionarse como una institución que tiene identidad propia, a pesar de la interculturalidad que vive en su interior. De la misma manera la institución es reconocida y por lo tanto hace parte de la vida de su región, de sus organizaciones, es así como a pesar de las diferentes transformaciones siempre ha estado anclada a su tradición.

La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón nace en el año de 1903, con la llegada de las hermanas Vicentinas a la región⁶². La primaria completa para señoritas, empezó a funcionar en 1941, bajo la orientación pedagógica de las Hermanas Vicentinas y una junta directiva conformada por personajes de la localidad, las autoridades eclesiásticas y civiles otorgó la dirección del plantel a la Comunidad Vicentina. Bajo su dirección se amplió la cobertura en la primaria, y se gestionó la aprobación del bachillerato así: En 1954 mediante la Resolución N° 3541, se aprobaron los grados 1° a 3° de bachillerato; en 1956 se reconocieron estos mismos grados como estudios Normalistas y se abrió el grado 4° que fue aprobado mediante Resolución 2025 de 1957; las estudiantes obtenían con este programa, el título de “Normalista Elemental;” para continuar sus estudios y obtener el título se “Maestra Superior”, debían trasladarse a la Normal de Señoritas de Manizales.

Mediante Resolución número 3086 del 14 de junio 1961, bajo la dirección de Sor Alicia Domínguez Toro⁶³, se aprobaron los grados 5° y 6°, con lo cual la Normal quedaba facultada para expedir el Título de “Maestra” a sus egresadas⁶⁴. Su carácter era semi-privado.

Según Resolución número 2689 de 1968 del Ministerio de Educación Nacional, se facultó a la Escuela Normal para otorgar el título de MAESTRA. De acuerdo con esta disposición, se

⁶² Se conoce así a las “Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl”, comunidad de origen francés.

⁶³ Sor Alicia Domínguez Toro es la autora de los símbolos de la Escuela Normal

⁶⁴ En el período de 1950 a 1965, el número de Escuelas Normales femeninas, se incrementó del 69% al 80%.

aprobaba el ciclo básico de enseñanza media (1° a 4° de bachillerato) y el Ciclo Profesional Normalista (5° y 6°).⁶⁵ En esta década, la Escuela Normal tiene carácter Oficial.

En 1973 las Hermanas Vicentinas entregan la dirección de la Anexa a las seglares; la escuela siguió funcionando en el mismo plantel y prestando el servicio como campo de práctica para las maestras en formación. En ese momento, la Comunidad Vicentina argumentó la escasez de Hermanas para seguir al frente de cargos directivos, pero continúa la Institución con su dirección general. Posteriormente en 1974, cuando las Normales pasan a ser Bachilleratos Pedagógicos, mediante el decreto 080 de 1974, reglamentado por la resolución 4785 de 1974, en el caso de la Normal, empieza motivarse la formación en pedagogía desde el grado 3°, pero al tiempo se reduce la importancia que se le daba a la Práctica Docente y a la práctica pedagógica⁶⁶ como elemento fundamental para la formación de Maestros.

En 1989 la Normal adquirió el carácter de mixta con el propósito de dar oportunidad a los varones de la región de formarse como maestros. Desde entonces, a pesar de que se ha ido incrementando el número de varones, prevalece la población femenina en la Normal, tanto en estudiantes como en el equipo docente.

En 1994, con la promulgación de la Ley General de la educación 115 de 1994, se inició el proceso de reestructuración de la Normal; en sus artículos 112 y 216, y los decretos reglamentarios 2903 de 1994, 968 de 1995 y 230 de 1997, desarrollándose para ello, una serie de estrategias como

⁶⁵ Esta aprobación se hace de acuerdo con lo establecido en el decreto 1955 de 1963. Los objetivos de este decreto, según el Ministerio de Educación, eran adaptar los planes de estudio al progreso de las ciencias y el desarrollo del país, tratando de igualar la preparación de los maestros en extensión y calidad, acentuar el carácter profesional de la enseñanza normalista y de responder a los requerimientos sociales y educativos del momento. Aspectos más importantes de la formación: “planear una clase, utilizar el material didáctico y saber evaluar”. Sus objetivos privilegiaban los principios normativos; en este sentido, el discurso y las prácticas pedagógicas, constituían una garantía de permanencia del orden. (Mario Díaz, Ceneyra Chávez V. 1990)

⁶⁶ El decreto 080, aunque se buscaba mantener el equilibrio entre los valores vitales, éticos, estéticos, sociales, religiosos, políticos, utilitarios e intelectuales en la formación del individuo y en la vocación para el trabajo, debían ajustarse a las necesidades del país, en materia de tecnología educativa.

la integración de la básica primaria⁶⁷ y la secundaria y como única Institución, con un solo Proyecto Educativo Institucional, (P.E.I.).⁶⁸

En febrero de 1999, se recibió por parte del Consejo de Acreditación de las Escuelas Normales Superiores, la ACREDITACIÓN PREVIA, a la propuesta denominada “LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA, BASE PARA LA FORMACIÓN DE MAESTROS”, con un concepto muy favorable, pues las recomendaciones estuvieron en el sentido de fortalecer su diseño. En este mismo año anuncia su retiro definitivo de la institución la comunidad Vicentina. El 18 de enero de 2001, la Comunidad de las Hermanas de Nuestra Señora de la Paz, asume la Dirección de la Escuela Normal, y con ello el redireccionamiento de la gestión, para convocar el esfuerzo unificado de la Comunidad Educativa, alrededor del Proyecto. Comunidad religiosa que concluye su permanencia y contribución al desarrollo institucional, al finalizar el año 2011, con el retiro de la hermana rectora, quien concluye su labor magisterial, y así mismo el direccionamiento de comunidades religiosas al interior de la institución.

Ahora bien, el proceso de formación en los diferentes niveles del sistema educativo posee determinados propósitos, contenidos y vías, lo cual precisará él “para qué”, “qué” y “cómo”. La época actual impone la necesidad de un modelo socio-humanístico de dicho proceso como cualidad muy especial, o como un norte de la formación. En la cultura y en la educación se interrelacionan dos grandes posiciones o paradigmas, el científico-tecnológico y el humanista; y así se afirma que en la formación del estudiante “No basta con plantear metas cognitivas sino de enlazarlas con otras de carácter social y humano” (Núñez 1999). En este sentido es fundamental para la educación la

⁶⁷ En la nueva normatividad, desaparece la figura la Escuela Anexa, pues la Escuela Normal se convierte en una sola Institución, en la que existen varios niveles, de los cuales la anterior escuela anexa, se convierte en el preescolar y la básica primaria de la Escuela Normal. con la denominación de sección A, a la primaria y el preescolar y sección B, a la secundaria ofreciendo el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica media y el Ciclo complementario con una duración de dos años. El PEI, de la Nueva Escuela Normal, en el marco de los lineamientos del Decreto 3012 de 1997, debe formar un Maestro y una Maestra, como intelectual de la Pedagogía, que tenga dominio de los problemas de la Educación y de la Enseñanza, que son objeto de su intervención, de las teorías que los explican y ayudan a comprender críticamente y de aquellas que les permitan entender los aspectos sociales, culturales, éticos y políticos, referidos a sí mismo y a sus alumnos, al dominio de los saberes disciplinares y escolares con los que van a formar al otro, así como de las competencias didácticas propias del ejercicio de su actividad formativa, al dominio de los criterios y normas que regulan la profesión y su ejercicio ético responsable. (MEN., Documento Marco de Acreditación de Calidad y Desarrollo de las Escuelas Normales Superiores, Santafé de Bogotá, Junio de 2000)

⁶⁸ En desarrollo del proceso de Reestructuración, la Escuela Normal conformó un equipo de apoyo para responder a las exigencias de la Comunidad Educativa y a los lineamientos del MEN y de la Asociación Nacional de Escuelas Normales (ASONEN). Este equipo, se lideró la construcción del proyecto inicial presentado en diciembre de 1995.

esencia humana en todos los procesos de desarrollo, la interconexión permanente entre la naturaleza, la sociedad y cada hombre en particular.⁶⁹

Así mismo, el horizonte institucional del Proyecto Educativo, con referentes teóricos del orden Socio Humanístico Problematicante, asume la persona como centro de la formación; el enfoque institucional de carácter etnoeducativo la compromete en la dinámica permanente del reconocimiento y valoración de la cultura y la formación de los jóvenes maestros, la reta a dar cuenta del cumplimiento de los Fines de la Educación en Colombia como lo señala la Constitución Colombiana⁷⁰

El modelo pedagógico de la Escuela Normal Sagrado Corazón de Riosucio propone dos niveles de desarrollo: el contexto y la escuela como organización que aprende, cada uno de los cuales corresponden a un paradigma educativo. El primero obedece a un paradigma cultural y el segundo a un paradigma socio-crítico. Cada uno se orienta por un paradigma de enseñanza específico: el mediacional centrado en el maestro y el estudiante que se orienta a un modelo de formación Humanista personalizada; y ecológico, crítico contextual, orientado a un modelo de formación ideológico técnico crítico⁷¹. La integración de estos dos niveles de desarrollo, paradigmas y modelos de formación propuestos en consonancia con el Modelo Pedagógico socio Humanístico Problematicante de la Institución, posibilitando una organización colegiada.

La reflexión suscitada por la comunidad académica sobre el Modelo Pedagógico del Proyecto Educativo Institucional en el proceso de acreditación de calidad y desarrollo, el análisis y comprensión de cada uno de sus componentes, así como la reflexión sobre la estrecha relación que éstos guardan entre sí, hacen necesario revisar y ampliar algunas concepciones, y una mayor comprensión del alcance e implicaciones del Modelo.

La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, la enseñanza problémica como método problémico, y este como guía, a partir de la comprensión y la transformación de la realidad dinámica de los procesos culturales, sociales e históricos concretos⁷². además los procesos formativos del estudiante y en especial el acceso al conocimiento deben desarrollarse en un

⁶⁹ La orientación socio-humanística, un aporte a la formación integral del estudiante. Juan Carlos Ruiz Mendoza, Nivia Alvarez Aguilar. Elio Perez. Ramirez

⁷⁰ PEI Escuela Normal Superior de Riosucio Caldas 1997

⁷¹ Op. Cit. Página 20

⁷² Convenio Interuniversitario para acompañamiento a las Escuelas Normales Superiores. El PEI, con énfasis en Ciencias Sociales (manual de apoyo), Manizales, 2000. pág. 29.

contexto de contradicciones (propias de una situación problemática), por lo que han de identificarse tales contradicciones, presentes en el mundo social (también el natural) para develarlas como condición dialéctica: atomización-integración, transmisión-recepción, tradicional-moderno, pasivo-activo, teoría-práctica, diálogo-monólogo, individualidad-sociedad, dependencia-autonomía,

Plantean en su fundamentación teórica que la materialización del modelo se genera mediante el trabajo por proyectos, comprometiendo a los actores del proceso en un trabajo que trasciende los muros de la escuela y se abre a todos los espacios en procura de reconocer la realidad en su complejidad y reconocerse a sí mismos como sujetos de una Comunidad que se compromete en el diseño de estrategias para asumir la formación de sus estudiantes.

Así mismo, la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, privilegia el enfoque pluriétnico, de acuerdo con su identidad, dado que esta región está caracterizada por la formación de diferentes parcialidades indígenas, este enfoque le da sentido de pertenencia construido y transmitido a través de la socialización y fundamentada en el origen, territorio, cosmovisión y lengua, procesos históricos que permiten una posición como individuo y colectivo social para relacionarse con los otros.

Con relación a su identidad cultural existe percepción de diferencia basada en las características profundas y originales de cada colectivo social para relacionarse con los otros.⁷³ Se toman los conceptos citados, para trabajar con la Comunidad Educativa en su autoconocimiento a fin de acompañarlos a descubrir su propio ser y proyectarlo hacia el mejoramiento propio de su entorno.

Percepción de diferencia basada en las características profundas y originales de cada cultura que determinan la identidad del grupo y en particular también del individuo.⁷⁴

La Escuela Normal Superior ancla su proceso de formación en la consolidación, creación y múltiple manifestación de rasgos distintivos y específicos de un pueblo, tanto en la forma de concebir el universo como en la manera de vivir y expresar sus sentimientos; proceso dinamizado por la fuerza del mestizaje biogenético y social, nutrido por la tradición ancestral, marcado por las transformaciones culturales e históricas y re - creado continuamente por los imperativos del

⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Documentos de trabajo. La Etnoeducación, realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos. Santafé de Bogotá, 1996

⁷⁴ *Ibíd.* P. 18.

presente y las tensiones del futuro. Este último reviste especial importancia porque la identidad cultural es la defensa de las tradiciones, lo que implica dejar de lado el tradicionalismo, culto al pasado e inmovilismo⁷⁵. Se toman los conceptos citados, para trabajar con la Comunidad Educativa en su autoconocimiento a fin de acompañarlos a descubrir su propio ser y proyectarlo hacia el mejoramiento propio de su entorno.

⁷⁵ MORALES G. Gonzalo, Cosmovisión I., Departamento de formación Humana. Universidad San Buenaventura. Cali, 1990.

Resultado E Impacto Esperados

La investigación motivara a la corroboración y a la búsqueda de nuevas prácticas de enseñanza desarrolladas por la institución a partir del análisis, interpretación y la explicación para dar respuesta a los, propósitos de formación, modelo pedagógico y enfoque institucional durante el periodo elegido para la investigación.

Análisis General De Las Encuestas

En el periodo de reestructuración, periodo que concierne a nuestra investigación se puede ver reflejado, entre muchas preguntas, que tanto los maestros formadores, como los maestros en formación hicieron mucha referencia al modelo socio humanístico, en cómo era tenido en cuenta el estudiante, desde todas sus dimensiones, sus cualidades, sus maneras de pensar, además de las oportunidades que se daban para que cada día, el estudiante recibiera lo mejor de su proceso de enseñanza aprendizaje. Pero que solo hubo una referencia de un maestro en formación a uno de los teóricos que sustentan el modelo que tiene planteado la escuela normal, podríamos decir que ahí hay una gran falencia con la teoría. A su vez cuando se les hace una nueva pregunta donde sí se reflejaba dentro de las prácticas de enseñanza lo que tiene que ver con el modelo pedagógico y el enfoque institucional, ellos consideran que si se veía en este proceso, tomándolo desde su generalidad; en este sentido podríamos decir que este aspecto fue supremamente importante para la década en mención.

Sin embargo hay muchas relaciones de las respuestas con los maestros formadores, quienes dicen que lo problematizante fue una de las debilidades, que más se presentaron para este periodo de tiempo, y nuevamente se puede observar una divagación con el modelo institucional. Mientras tanto, con respecto al enfoque planteado, y la mayoría asumiendo, que este era etnoeducativo, y con base en los discursos ahí se puede ver mucha apropiación de este, tal vez algunos no lo tenían tan arraigado, pero que finalmente, si se notó. Así pues, es importante ver que se tuvo en cuenta en enfoque que, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, pero que teniendo en cuenta las respuestas vemos que no mencionan que teóricos hablan sobre este enfoque, podemos ver que solo desde el discurso, se manifestó. En cuanto a las preguntas de cómo se describe al maestro en formación y como se concebía el estudiante como maestro, se puede verificar, como los maestros veían, que los estudiantes en aquel periodo de tiempo entraban al programa de formación, porque tenían la vacación, además también se refleja que las percepciones que los maestros tuvieron de

sus estudiantes, se miraron desde muchos puntos de vista, que se puede concluir, en que fueron más específicos en tener en cuenta las personalidades de los estudiantes, y la dedicación.

Podríamos decir y más teniendo en cuenta las respuestas de cada uno de ellos, que una maestra no da respuesta a lo que se le preguntaba, sin manifestar, no haber comprendido la pregunta, y es así como se pueden ver la distancia, del dialogo, con la repuesta a la encuesta aplicada a ella. Al abordar la pregunta que estrategias utilizaron para integrar la teoría con la práctica, dos entrevistadas, hacen evocación de cosas que utilizaron como estrategia, pero que no encaja con lo que se cuestiona, mientras que uno de ellos a que si utilizaba diferentes estrategias para lo hacía, y que lo disciplinar, lo pedagógico y lo investigativo estaban en una estrecha relación, con la teoría, a su vez la otra entrevistada dice que lo uno va ligado con lo otro y es así como cada uno argumenta su punto de vista desde lo que aplicaba dentro de sus prácticas de enseñanza.

Con relación a las temáticas abordadas, se puede verificar que cada uno respondió desde lo que enseñaba y los estudiantes de aquella época lo que recibían, aspecto del cual se visiona que fueron pocas las coincidencias encontradas en la pregunta aplicada. Entre quienes formaban y entre quienes recibían la formación, fueron muchas las temáticas abordadas, los maestros mencionan, aplicar metodologías que permitieran un buen aprendizaje para sus estudiantes, tal vez los estudiantes aprendieron por el momento, pues no dan respuesta a lo que citaron sus maestros quienes eran lo que impartían el conocimiento, es importante mencionar que un entrevistado de los estudiantes dice que desde la teoría se veían muchas cosas, que realmente no se necesitaban ahondar tanto, así las cosas cabe resaltar que una de los formadores entrevistados, relato a que una cosa era lo que ellos enseñaban y otra cosa es lo que ellos Vivian desde la realidad como lo era la practica pedagógica investigativa, se asume que hubo coincidencia con relación a este argumento, que sin duda alguna es un factor importantísimo para nuestra investigación.

Cabe destacar que dos maestros encuestados, orientaron dentro de sus temáticas la investigación y que según lo que dicen fue una buena enseñanza, de lo que se infiere que si fue real, pues los estudiantes dentro de su discurso dicen que en el aspecto investigativo, si fue muy bien fundamentado. Del mismo modo se percibe que las coincidencias que se encontraron desde el modelo y el enfoque institucional, podemos ver que algunos no fueron tan coherentes con lo que se les pregunto, pero que dentro de lo que respondieron, se pudo reflejar que teniendo en cuenta el modelo pedagógico, se asumía el enfoque como tal, desde esta perspectiva, se puede ver que se

habla mucho desde el discurso con respecto al modelo y al enfoque, mas no desde lo que los fundamentan. Por otro lado está, como fueron abordadas esas temáticas que ellos orientaban, y si bien hubo coincidencias, en algunas respuestas de los maestros en formación en que estas fueron abordadas por disciplinas, en la contra pregunta que se les hace a los maestros formadores, se puede ver hay bastantes divergencias en su discurso, pues unos dicen que por disciplinas, otro, que por núcleos, otra que por áreas, de donde se infiere que no hubo una relación apropiada entre los argumentos, entonces no se puede deducir que no se tenía bien claro, la estructura del plan de estudios.

En otros términos y teniendo en cuenta las estrategias que se utilizaron para evaluar los aprendizajes de los estudiantes en formación, se describen muchas, que si bien son pertinentes, muchas apuntan a al modelo pedagógico, pues según los argumentos de los maestros y maestras en formación, siempre se tuvo en cuenta la opinión de los estudiantes, aspecto que se puede enfocar a el fuerte de la escuela normal, como es la reflexión sobre los mismos actos. En este sentido las encuestas proporcionan también aspectos muy tradicionales, como las pruebas escritas, las exposiciones, los ensayos, entre otros, que como estrategia fortalecen los aprendizajes de los estudiantes, a pesar de este ejercicio que se hace en este proceso de formación.

Cuando se trata de ver como denominarían esos tipos de evaluación, se puede notar muchas coincidencias en que la evaluación implica muchos aspectos, entre ellos, el formativo, el procesual, experimental, algunos asumieron que se hacía de manera integral, o auto fue formativa, mientras que algunos estudiantes, dicen que a pesar de todos esos procesos, que se hacían terminaba siendo sumativa o cuantitativa sin desconocer que también fue auto formativa, aspecto que deja reflejar que así los maestros estaban acumulando notas y de ella se daba un resultado final. Lo dicho, supone una coherencia entre los discursos, pero que cabe mencionar que con respecto a las normas, lineamientos y decretos, se tuvo, muy poca información de lo cual se puede deducir, y aún más teniendo en cuenta las respuesta de ellos mismos, la legislación divago por ambas partes, pues escasamente mencionaron, la ley general de educación, lineamientos y estándares, y el decreto 4790 que si bien no fue nombrado como corresponde, “dijeron algo sobre él, dos de los entrevistados”.

En esta ocasión, a los procesos comunicativos que se hicieron evidentes desde el aula de clase, tanto maestros, como estudiantes, comunicaron que hubo demasiadas estrategias que permitían un proceso de reflexión, donde se tenía en cuenta, las opiniones de los estudiantes, el discurso de los

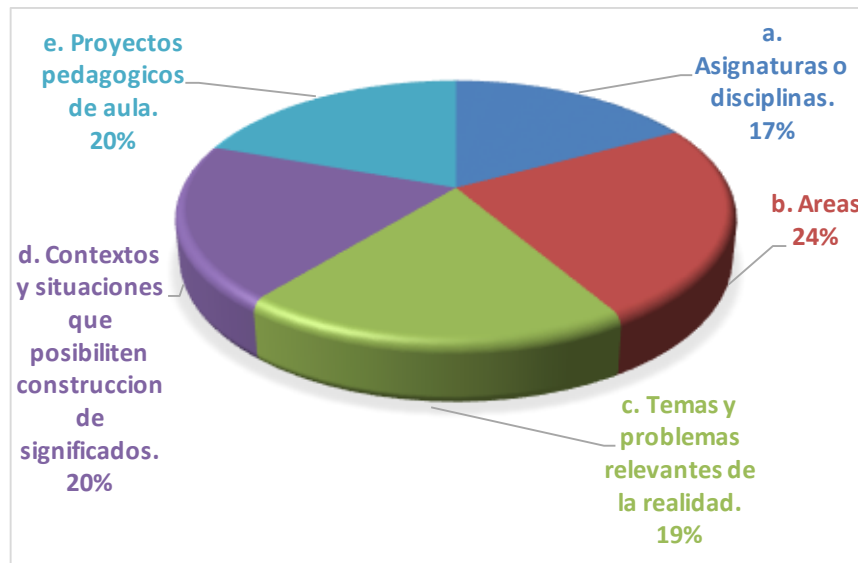
maestros apuntaban a que esto se reflejara y en sí se pudo notar que la formación integral si se estaba dando, con relación a esto, a una comunicación efectiva. Considerando esto, también se puede ver que las proyecciones que se dieron con la comunidad desde el programa de formación, fueron evidentes, el trabajo comunitario, la practica pedagógica, las gestiones que se hacían para aportar desde un trabajo en comunidad, por lo que las definiciones a esta pregunta fueron muy similares, de cierto modo podemos ver una relación entre el enfoque institucional, el modelo pedagógico, la misión la visión, desde este periodo de tiempo. Hay que mencionar además, que los estudiantes entrevistados, tenían como muy claro cómo se concebían como maestros, que si bien el maestro los describía desde lo que veían, los estudiantes lo ratifican desde el argumento, la responsabilidad, el compromiso y la alegría de ser maestros, era algo implícito en la respuesta a esta pregunta.

Todavía cabe mencionar que las concepciones de aula desde el maestro formador y el maestro en formación, se puede notar esta visión, de comprender que el aula es algo más que cuatro paredes y en sus mismas palabras, cualquier espacio donde se pueda impartir el conocimiento que si bien se tenía muy claro, se refleja en un mismo sentido esta concepción.

A manera de conclusión, termino diciendo que al constatar la información obtenida, entre los entrevistados, se puede ver muchos aspectos relacionados, entre las convergencias y las divergencias de ambos. Que sin duda alguna nos da muchos detalles para tener en cuenta al valorar con las respuestas del otro instrumento aplicado.

Interpretacion De Las Encuestas Realizadas A Los Maestros Formadores Del Programa De Formacion Complementaria En El Proceso De Reestructuracion. (2000-2010)

1-El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:



De acuerdo a nuestra interpretación y a la encuesta realizada a los maestros formadores de maestros, la formación por áreas tuvo mayor relevancia en el proceso de reestructuración, y a lo que menos se le dio importancia fue a la formación por asignaturas o disciplinas.

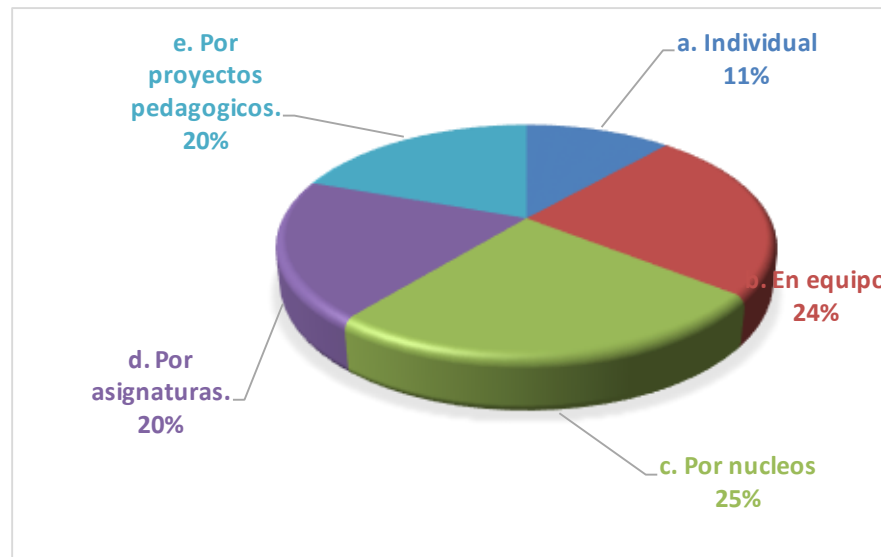
2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:



Según la encuesta realiza a los maestros formadores de maestros el plan de estudios del programa de formación se desarrolló en horario semana programado por asignaturas,

disciplinas o áreas, teniendo esta opción de respuesta el porcentaje más alto, y como menos se desarrollo fue en horario semanal.

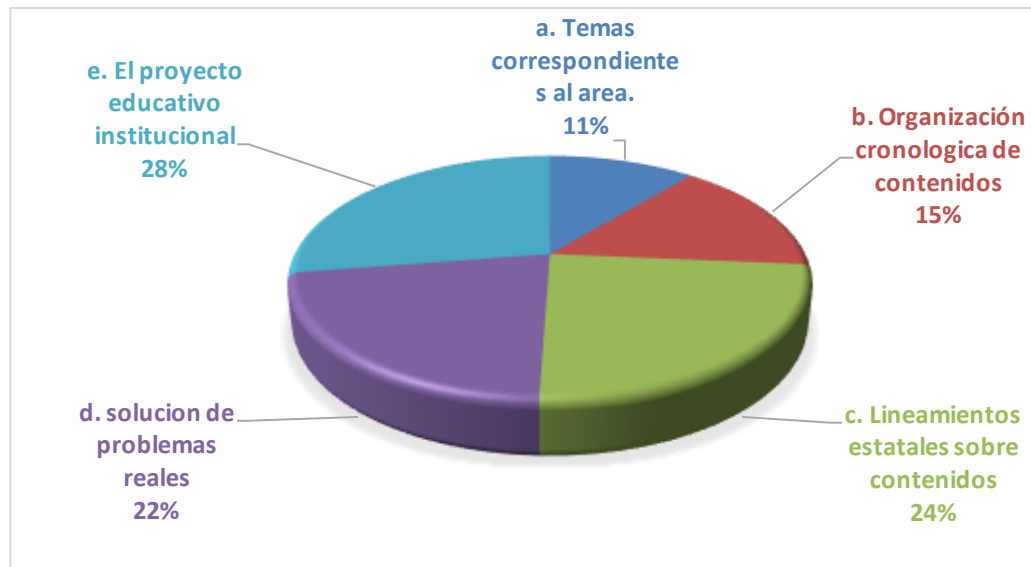
3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.



Los maestros formadores de maestros asumieron que la formación por núcleos fue la más importante en el

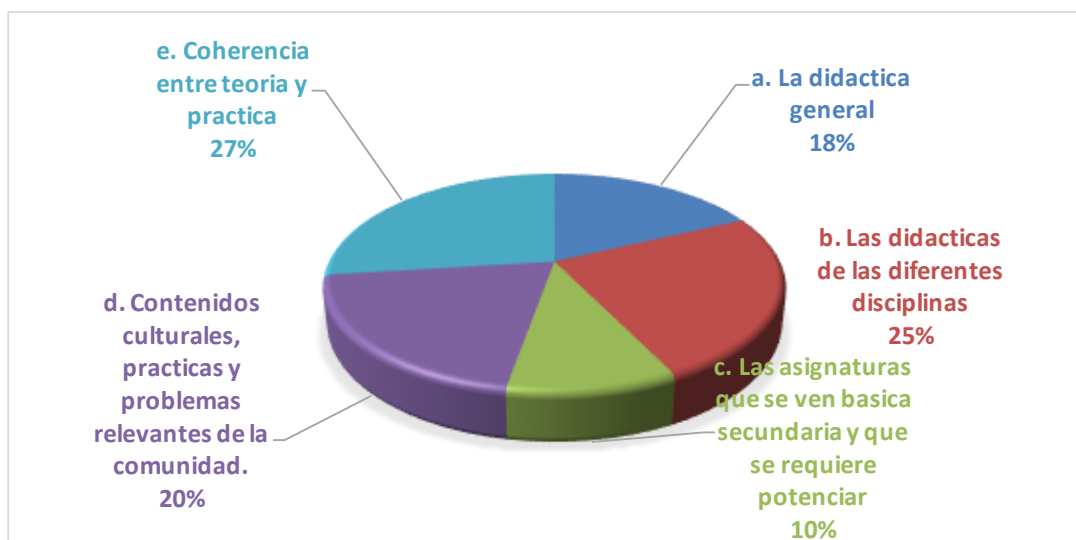
Proceso de reestructuración y la que menos se presento fue el trabajo individual.

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:



Los resultados de la encuesta arrojaron que los maestros formadores de maestros para la planeación de su núcleo enfatizaron en el proyecto educativo institucional y lo que menos emplearon fue los temas correspondientes al área.

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:



Los maestros formadores de maestros respondieron que lo que más se tuvo en cuenta para el diseño del plan de estudios o currículo del programa de formación fue la coherencia entre la teoría y la práctica y lo que menos se tuvo en cuenta fue las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:



Los maestros formadores dijeron que para introducir cambios en el currículo o plan de estudios se hizo por análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros y que lo que menos se privilegio fue resocializaciones de experiencias de los maestros y disposiciones del MEN.

7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:



Los maestros respondieron que como maestros formadores de maestros abordaron la enseñanza desde una materia área o disciplina, mas no desde tres materias áreas o disciplinas.

8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:



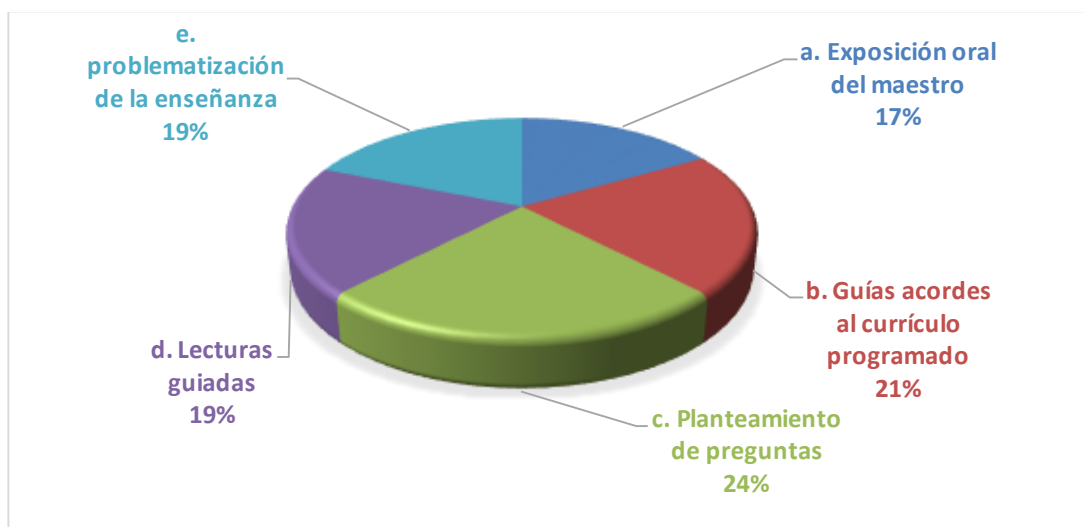
Según los maestros formadores de maestros la metodología que se privilegió en el aula fue el trabajo en equipos de varios estudiantes, y la que menos se utilizó fue el trabajo individual de varios estudiantes.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:



Según los maestros de acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo del plan de área predominó: el desarrollo autónomo de las temáticas abordadas por los estudiantes y la que menos se evidenció fue las notas de los estudiantes.

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidenció en sus prácticas de enseñanza:



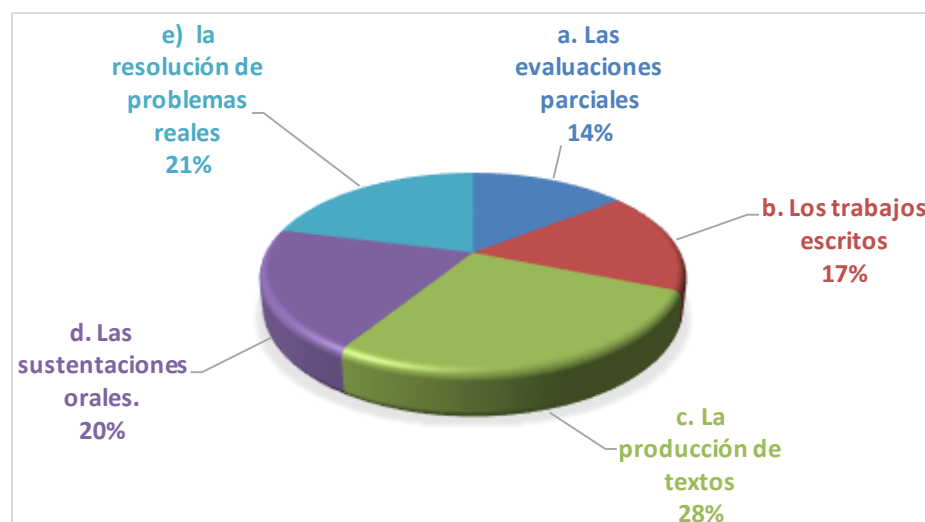
Según las respuestas de los maestros el aspecto que más se evidencio dentro de sus prácticas de enseñanza fue el planteamiento de preguntas, y el que menos predomino fue la exposición oral del maestro.

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:



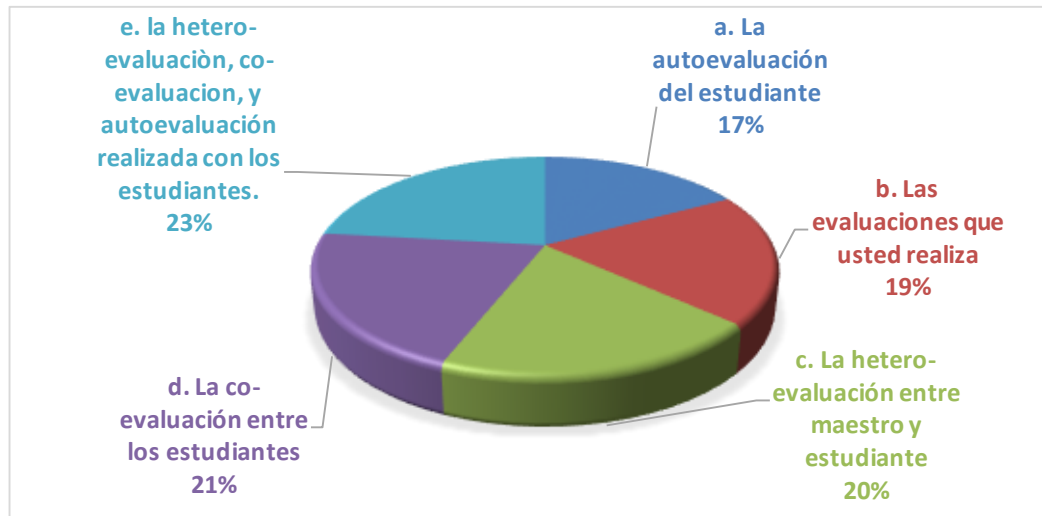
Según los resultados arrojados por los maestros, en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se tuvieron en cuenta las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas en ellos, y la que menos se utilizo fue las competencias que desarrollan los estudiantes.

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:



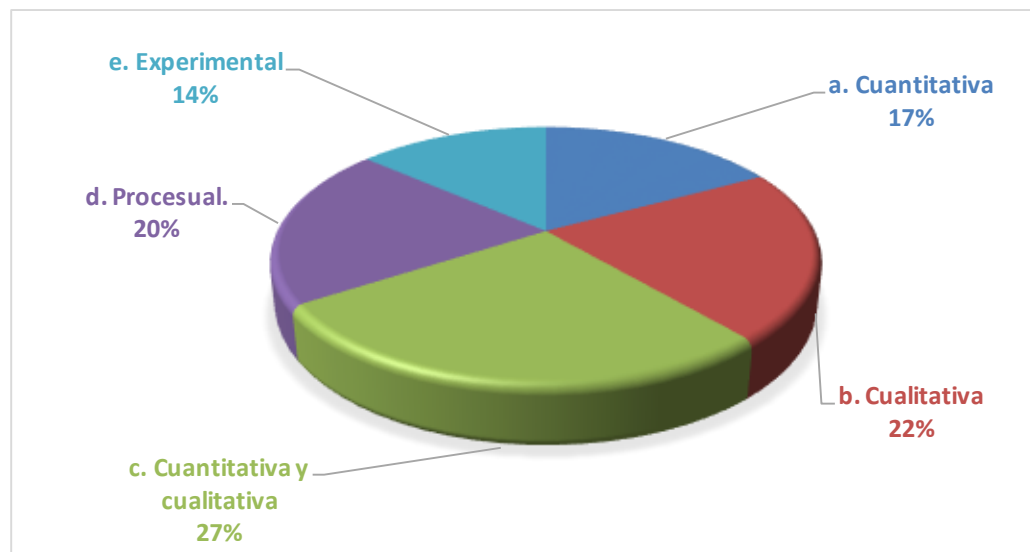
La estrategia que más utilizaron los maestros formadores de maestros fue la producción de textos y la que menos se utilizó fue las evaluaciones parciales.

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:



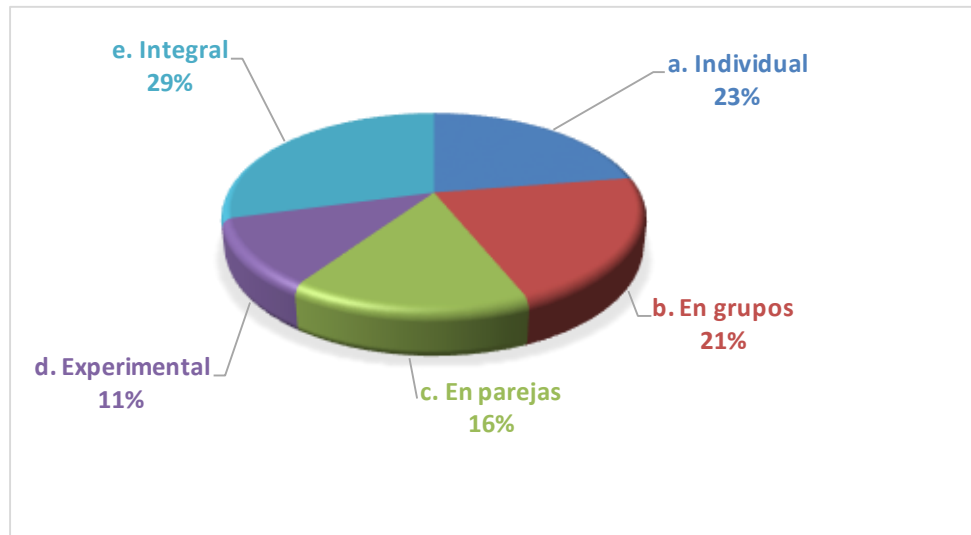
Según los resultados que arrojaron los maestros lo que más se tuvo en cuenta la evaluación de la disciplina o materia fue la auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación realizada con los estudiantes y la que menos se utilizó fue la autoevaluación del estudiante.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:



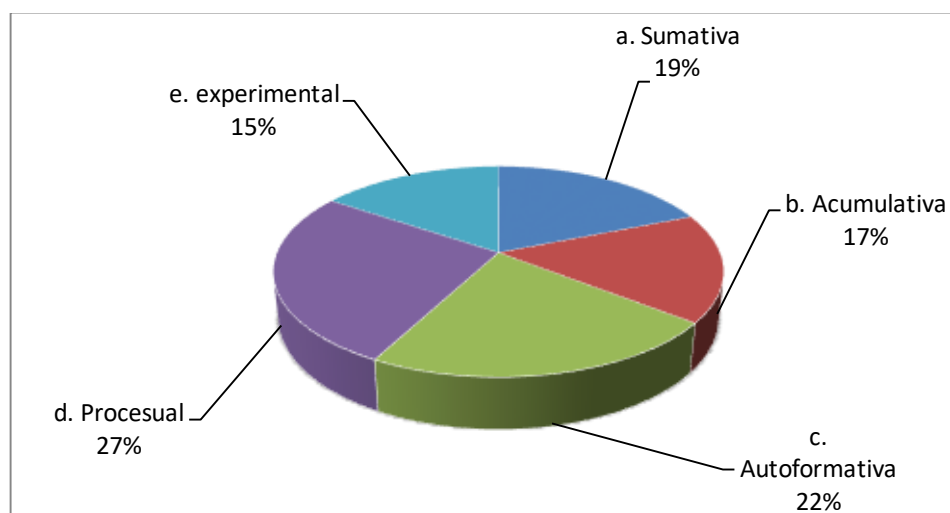
Para los maestros formadores los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó de manera cuantitativa y cualitativa, mas no se dio de manera experimental.

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:



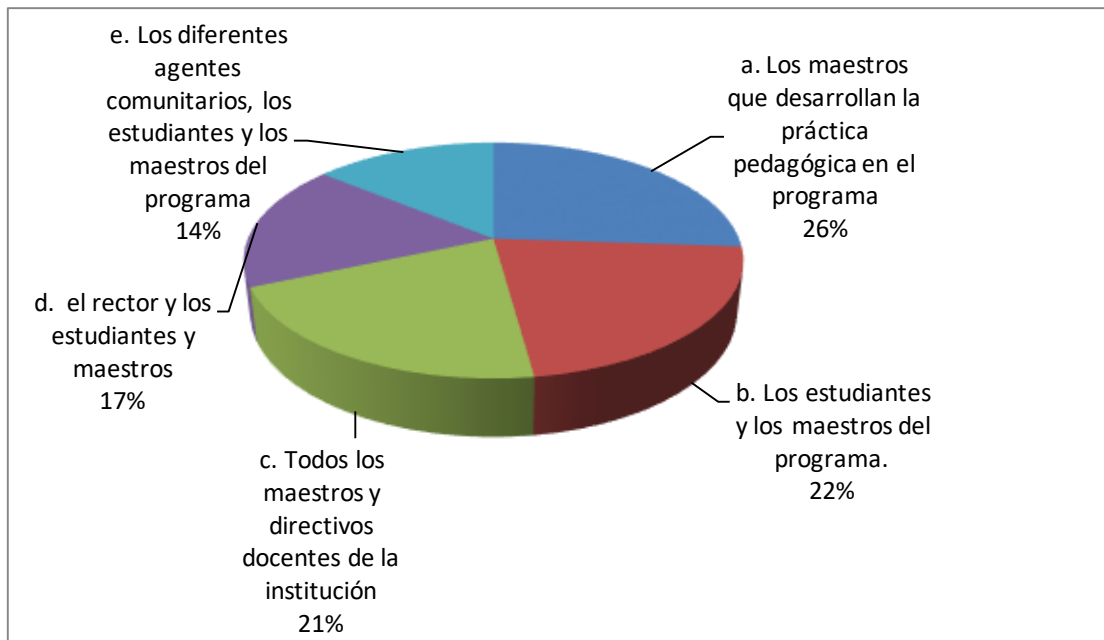
Según los maestros la evaluación de los estudiantes la realizaron de manera integral, y como menos se llevó a cabo fue de manera experimental.

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:



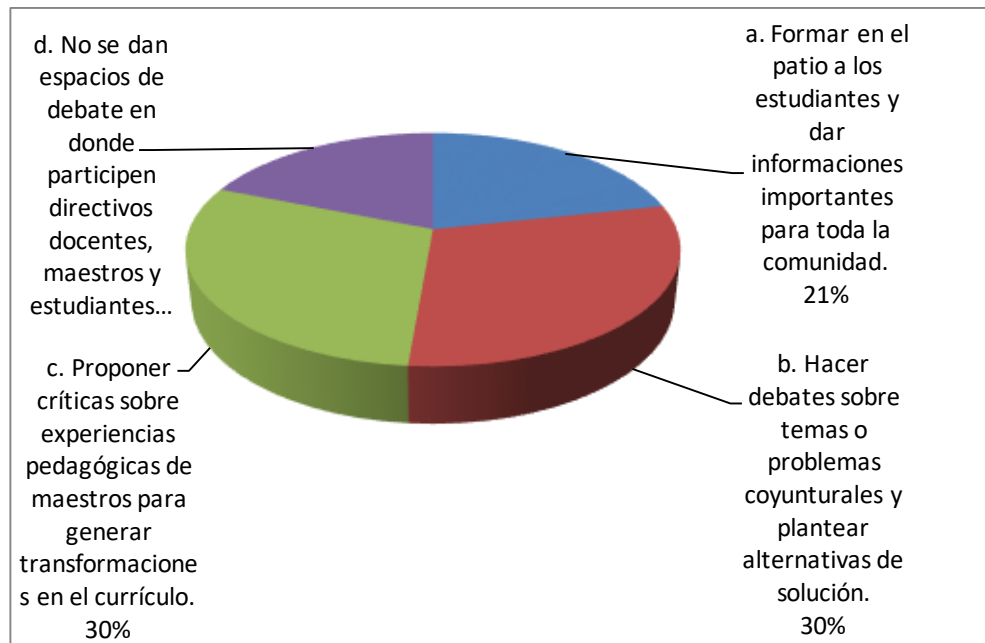
Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta los maestros dicen que el tipo de evaluación que ellos realizaron se pudo denominar procesual, y como menos se llevó a cabo fue de manera experimental.

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:



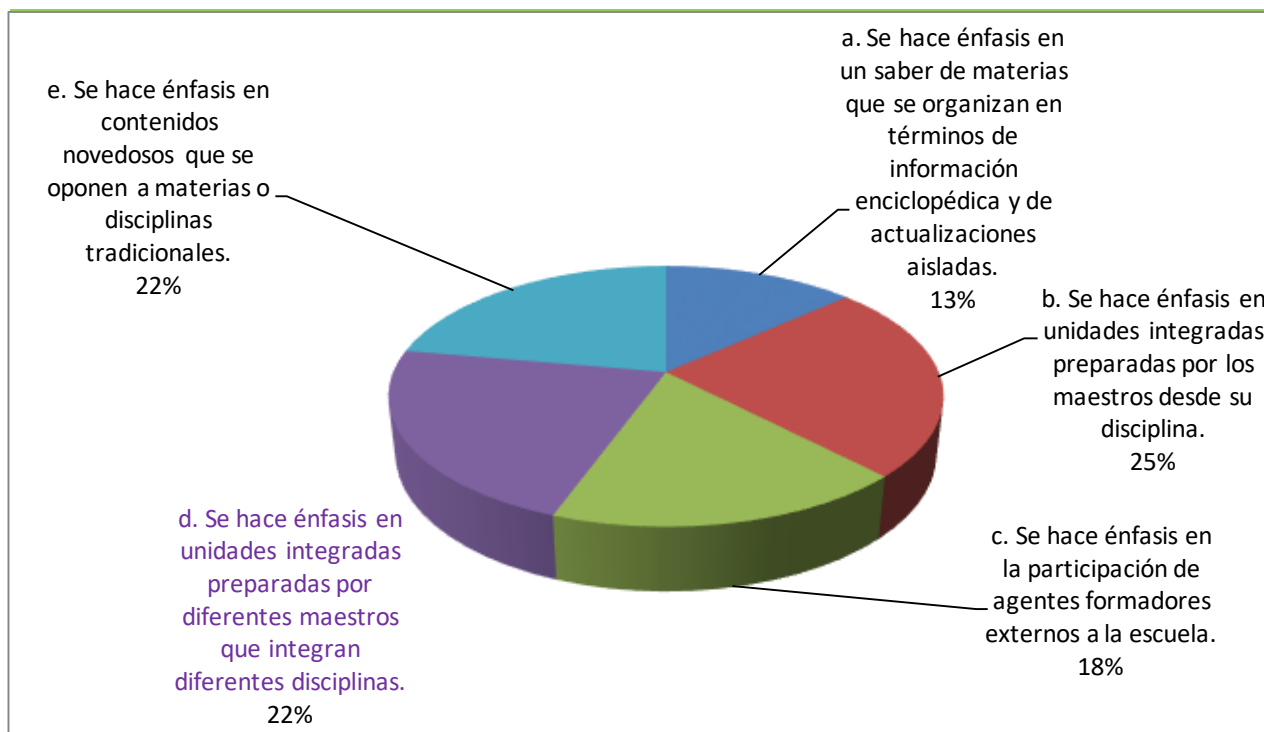
Los maestros formadores según los resultados de la encuesta afirman que en el diseño del currículo del programa de formación participaban activamente maestros que desarrollaron la práctica pedagógica y que quienes menos participaron fueron los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa.

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:



De acuerdo con nuestra interpretación los maestros afirman que los directivos docentes, los estudiantes y ellos como formadores participaban en espacios de integración para proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros, para generar transformaciones en el currículo, además de hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y planear alternativas de solución, pero dicen también que no se daban espacios de debate en donde participaran todos como se plantea en el enunciado.

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:



Según los resultados de la encuesta los maestros consideran que como formadores de maestros en las aulas de clase del programa se hacía énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina, mas no se hacía énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

Análisis General de Las Entrevista

En el periodo de reestructuración, periodo que concierne a nuestra investigación se puede ver reflejado, entre muchas preguntas, que tanto los maestros formadores, como los maestros en formación hicieron mucha referencia al modelo socio humanístico, en cómo era tenido en cuenta el estudiante, desde todas sus dimensiones, sus cualidades, sus maneras de pensar, además de las oportunidades que se daban para que cada día, el estudiante recibiera lo mejor de su proceso de enseñanza aprendizaje. Pero que solo hubo una referencia de un maestro en formación a uno de los teóricos que sustentan el modelo que tiene planteado la escuela normal, podríamos decir que ahí hay una gran falencia con la teoría. A su vez cuando se les hace una nueva pregunta donde sí se reflejaba dentro de las prácticas de enseñanza lo que tiene que ver con el modelo pedagógico y el enfoque institucional, ellos consideran que si se veía en este proceso, tomándolo desde su

generalidad; en este sentido podríamos decir que este aspecto fue supremamente importante para la década en mención.

Sin embargo hay muchas relaciones de las respuestas con los maestros formadores, quienes dicen que lo problematizante fue una de las debilidades, que más se presentaron para este periodo de tiempo, y nuevamente se puede observar una divagación con el modelo institucional. Mientras tanto, con respecto al enfoque planteado, y la mayoría asumiendo, que este era etnoeducativo, y con base en los discursos ahí se puede ver mucha apropiación de este, tal vez algunos no lo tenían tan arraigado, pero que finalmente, si se notó. Así pues, es importante ver que se tuvo en cuenta en enfoque que, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, pero que teniendo en cuenta las respuestas vemos que no mencionan que teóricos hablan sobre este enfoque, podemos ver que solo desde el discurso, se manifestó. En cuanto a las preguntas de cómo se describe al maestro en formación y como se concebía el estudiante como maestro, se puede verificar, como los maestros veían, que los estudiantes en aquel periodo de tiempo entraban al programa de formación, porque tenían la vacación, además también se refleja que las percepciones que los maestros tuvieron de sus estudiantes, se miraron desde muchos puntos de vista, que se puede concluir, en que fueron más específicos en tener en cuenta las personalidades de los estudiantes, y la dedicación.

Podríamos decir y más teniendo en cuenta las respuestas de cada uno de ellos, que una maestra no da respuesta a lo que se le preguntaba, sin manifestar, no haber comprendido la pregunta, y es así como se pueden ver la distancia, del dialogo, con la repuesta a la encuesta aplicada a ella. Al abordar la pregunta que estrategias utilizaron para integrar la teoría con la práctica, dos entrevistadas, hacen evocación de cosas que utilizaron como estrategia, pero que no encaja con lo que se cuestiona, mientras que uno de ellos a que si utilizaba diferentes estrategias para lo hacía, y que lo disciplinar, lo pedagógico y lo investigativo estaban en una estrecha relación, con la teoría, a su vez la otra entrevistada dice que lo uno va ligado con lo otro y es así como cada uno argumenta su punto de vista desde lo que aplicaba dentro de sus prácticas de enseñanza.

Con relación a las temáticas abordadas, se puede verificar que cada uno respondió desde lo que enseñaba y los estudiantes de aquella época lo que recibían, aspecto del cual se visiona que fueron pocas las coincidencias encontradas en la pregunta aplicada. Entre quienes formaban y entre quienes recibían la formación, fueron muchas las temáticas abordadas, los maestros mencionan, aplicar metodologías que permitieran un buen aprendizaje para sus estudiantes, tal vez los

estudiantes aprendieron por el momento, pues no dan respuesta a lo que citaron sus maestros quienes eran lo que impartían el conocimiento, es importante mencionar que un entrevistado de los estudiantes dice que desde la teoría se veían muchas cosas, que realmente no se necesitaban ahondar tanto, así las cosas cabe resaltar que una de los formadores entrevistados, relato a que una cosa era lo que ellos enseñaban y otra cosa es lo que ellos Vivian desde la realidad como lo era la practica pedagógica investigativa, se asume que hubo coincidencia con relación a este argumento, que sin duda alguna es un factor importantísimo para nuestra investigación.

Cabe destacar que dos maestros encuestados, orientaron dentro de sus temáticas la investigación y que según lo que dicen fue una buena enseñanza, de lo que se infiere que si fue real, pues los estudiantes dentro de su discurso dicen que en el aspecto investigativo, si fue muy bien fundamentado. Del mismo modo se percibe que las coincidencias que se encontraron desde el modelo y el enfoque institucional, podemos ver que algunos no fueron tan coherentes con lo que se les pregunto, pero que dentro de lo que respondieron, se pudo reflejar que teniendo en cuenta el modelo pedagógico, se asumía el enfoque como tal, desde esta perspectiva, se puede ver que se habla mucho desde el discurso con respecto al modelo y al enfoque, mas no desde lo que los fundamentan. Por otro lado está, como fueron abordadas esas temáticas que ellos orientaban, y si bien hubo coincidencias, en algunas respuestas de los maestros en formación en que estas fueron abordadas por disciplinas, en la contra pregunta que se les hace a los maestros formadores, se puede ver hay bastantes divergencias en su discurso, pues unos dicen que por disciplinas, otro, que por núcleos, otra que por áreas, de donde se infiere que no hubo una relación apropiada entre los argumentos, entonces no se puede deducir que no se tenía bien claro, la estructura del plan de estudios.

En otros términos y teniendo en cuenta las estrategias que se utilizaron para evaluar los aprendizajes de los estudiantes en formación, se describen muchas, que si bien son pertinentes, muchas apuntan a al modelo pedagógico, pues según los argumentos de los maestros y maestras en formación, siempre se tuvo en cuenta la opinión de los estudiantes, aspecto que se puede enfocar a el fuerte de la escuela normal, como es la reflexión sobre los mismos actos. En este sentido las encuestas proporcionan también aspectos muy tradicionales, como las pruebas escritas, las exposiciones, los ensayos, entre otros, que como estrategia fortalecen los aprendizajes de los estudiantes, a pesar de este ejercicio que se hace en este proceso de formación.

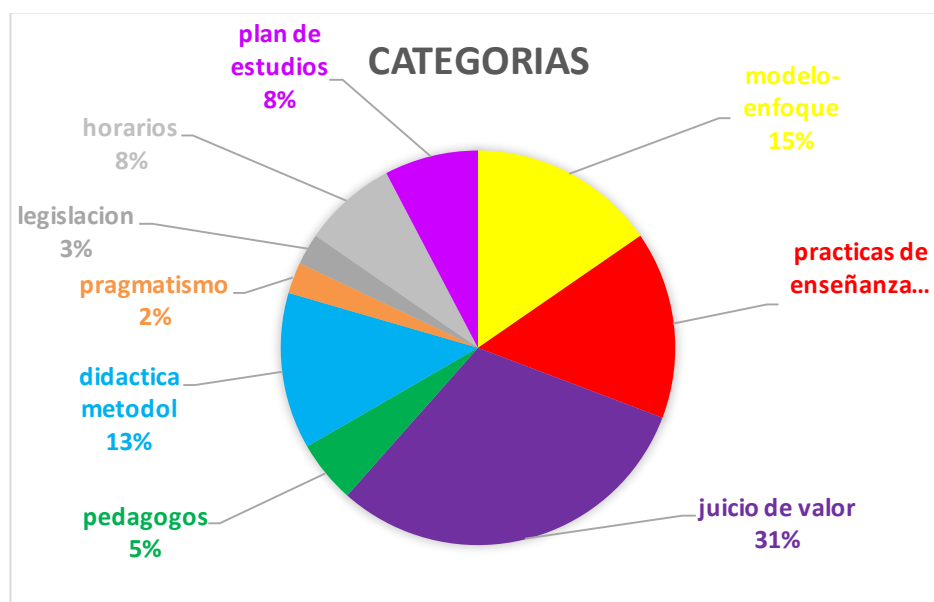
Cuando se trata de ver como denominarían esos tipos de evaluación, se puede notar muchas coincidencias en que la evaluación implica muchos aspectos, entre ellos, el formativo, el procesual, experimental, algunos asumieron que se hacía de manera integral, o auto fue formativa, mientras que algunos estudiantes, dicen que a pesar de todos esos procesos, que se hacían terminaba siendo sumativa o cuantitativa sin desconocer que también fue auto formativa, aspecto que deja reflejar que así los maestros estaban acumulando notas y de ella se daba un resultado final. Lo dicho, supone una coherencia entre los discursos, pero que cabe mencionar que con respecto a las normas, lineamientos y decretos, se tuvo, muy poca información de lo cual se puede deducir, y aún más teniendo en cuenta las respuesta de ellos mismos, la legislación divago por ambas partes, pues escasamente mencionaron, la ley general de educación, lineamientos y estándares, y el decreto 4790 que si bien no fue nombrado como corresponde, “dijeron algo sobre él, dos de los entrevistados”.

En esta ocasión, a los procesos comunicativos que se hicieron evidentes desde el aula de clase, tanto maestros, como estudiantes, comunicaron que hubo demasiadas estrategias que permitían un proceso de reflexión, donde se tenía en cuenta, las opiniones de los estudiantes, el discurso de los maestros apuntaban a que esto se reflejara y en sí se pudo notar que la formación integral si se estaba dando, con relación a esto, a una comunicación efectiva. Considerando esto, también se puede ver que las proyecciones que se dieron con la comunidad desde el programa de formación, fueron evidentes, el trabajo comunitario, la practica pedagógica, las gestiones que se hacían para aportar desde un trabajo en comunidad, por lo que las definiciones a esta pregunta fueron muy similares, de cierto modo podemos ver una relación entre el enfoque institucional, el modelo pedagógico, la misión la visión, desde este periodo de tiempo. Hay que mencionar además, que los estudiantes entrevistados, tenían como muy claro cómo se concebían como maestros, que si bien el maestro los describía desde lo que veían, los estudiantes lo ratifican desde el argumento, la responsabilidad, el compromiso y la alegría de ser maestros, era algo implícito en la respuesta a esta pregunta.

Todavía cabe mencionar que las concepciones de aula desde el maestro formador y el maestro en formación, se puede notar esta visión, de comprender que el aula es algo más que cuatro paredes y en sus mismas palabras, cualquier espacio donde se pueda impartir el conocimiento que si bien se tenía muy claro, se refleja en un mismo sentido esta concepción.

A manera de conclusión, termino diciendo que al constatar la información obtenida, entre los entrevistados, se puede ver muchos aspectos relacionados, entre las convergencias y las divergencias de ambos. Que sin duda alguna nos da muchos detalles para tener en cuenta al valorar con las respuestas del otro instrumento aplicado.

Fd2



“...Que nos iban enseñando los docentes, teorías, documentos, uno veía que si uno iba al aula de clase a práctica niños que no correspondían, uno veía si era aplicable esa teoría, habían otros momentos que muchas de las teorías de pronto chocaban con lo que o muchas cosas que nos enseñaron no eran muy aplicables”..

Seamos muy diversos y entonces se tenga mucho en cuenta, eh, lo humano, lo social, entonces sí, yo pienso que sí, que sí, se apuntaba a ese modelo

Los docentes nos formaron, tenían un dialogo constante, comunicación constante con los docentes que nos recibían en las escuelas

Para mí era un lugar de preparación, de dialogo, de socialización de interacción,

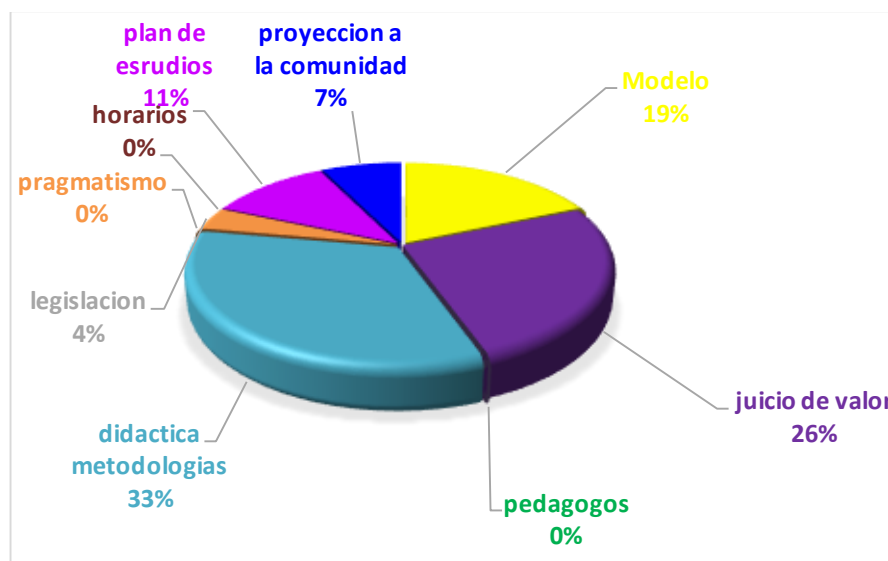
Daban las clases y si estas no funcionaban, una estrategia o si, a la próxima clase cosas diferentes con el fin de mejorar

Creo que sumativa, como le digo pues, las disciplinas que nos daban los docentes,

Interpretación:

Con estos comentarios al entrevistado FD2 podemos ver reflejado que se tuvo muy en cuenta el modelo pedagógico, el enfoque, y que los procesos comunicativos si se reflejaron, en este periodo de tiempo.

JC1



Que le permitía a ellos desenvolverse en diferentes contextos que habían desarrollado habilidades, para asumir retos ante modelos pedagógico o metodologías diferentes y se les daba toda la fundamentación básica, como para entrar en el mundo de la docencia y obviamente con una clara recepción de que era un inicio, que de ahí en adelante tenían la tarea de seguirse fundamentando o elevando su nivel de profesionalismo.

En ese tiempo al iniciar los dos años de esta década, pues se enfatizaba en el área de ciencias sociales

Aprendieran a leer los contextos

Se hacía en mención de este, el contexto. Siempre la intención de la formación pedagógica es ubicarla en contexto y los escenarios de practica eran los mejores para que los estudiantes hicieran lecturas, eee identificaran problemas, intervinieran en la medida de lo posible

Esto fortalece a la escuela normal porque son pocas las escuelas en el país que hacen este tipo de práctica pedagógica.

Pero se observó cierta debilidad en que el modelo le faltaba mayor énfasis en la parte de la problematización eso sí ha sido una debilidad, enmarcada como siempre pero lo que sí tenía que ver con la fundamentación pedagógica, disciplinar, y los procesos básicos de investigación se dejaba ver lo socio humanístico, pero sí faltó... umm trabajar más la parte problemática.

Estaba organizado por núcleos pero eso revisada la década empieza a reconfigurarse, por campos de formación, buscando ante todo, una mejor articulación entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico, la práctica y la investigación

En el aula se hacía un ejercicio de socialización, de reflexión, y de contratación de los ejercicios prácticos que ellos, realizaban

Era muy importante este ejercicio porque ellos veían el deber ser desde lo teórico, pero desde la práctica se presentaban muchos contrastes, y desde ahí se generaba la reflexión y era una forma de ver el verdadero aprendizaje

Era muy importante quien hace la evaluación y entonces aplicaba diferentes instrumentos, para hacer la autoevaluación, la co-evaluación y la heteroevaluación. En ese sentido, en ese sentido hay un aprendizaje mutuo no solo para los estudiantes, sino para los docentes por que partiendo de la idea de quien evalúa, cuando evalúa, como evalúa, se aplicaban diferentes instrumentos, de acuerdo a la intención.

Bueno se podríamos decir que el principal elemento que se dio de proyección a la comunidad fue la práctica pedagógica era la esencia, era el grueso, la proyección del estudiante, del maestro en formación, del maestro formador, entonces el hecho de llegar a las diferentes comunidades de la zona rural, como también de la urbana, ahí hay un ejemplo claro de proyección, terminando la década de... La primera década del 2010 se empieza incursionando en los hogares comunitarios, entonces... los estudiantes hacían la práctica de esta

Con lo básico del ciclo complementario el 3012 que obviamente nos habla de los núcleos del saber, también el decreto que en estos momentos no recuerdo el que tenía que ver con las condiciones de verificación de calidad y la ley general de educación. Esos son los que recuerdo.

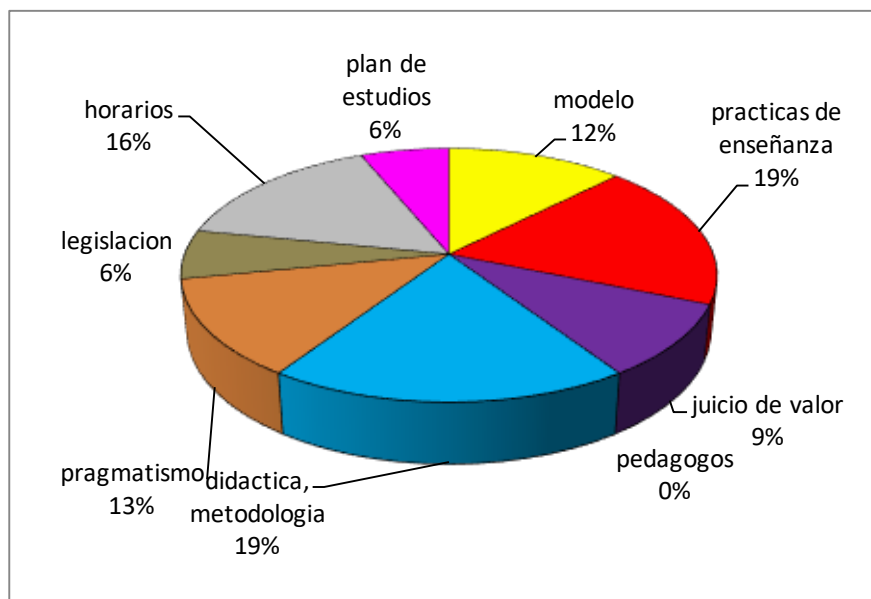
Bueno eee el aula llega a trascender más de las cuatro paredes, pues la biblioteca, el patio, los diferentes escenarios de aprendizaje hacen que el aula sea más que un salón de clase.

INTERPRETACION:

Con estos comentarios podemos ver reflejado que se tiene muy en cuenta el enfoque, el modelo, en fin a las teorías institucionales, como también se ve las falencias que como docente de ese periodo de tiempo se hicieron evidentes con respecto al modelo pedagógico. En este sentido

también podemos observar una debilidad en cuanto a la legislación con que se formaba a los maestros en formación, pero se puede ver la convicción en como una cosa entrelaza la otra desde lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.

IRA 4



El enfoque bajo el cual fui formada fue un enfoque etnoeducativo y un modelo socio humanístico problematizante

También nos orientaban mucho en capacitaciones en lo que tenía que ver con modelos, metodología de escuela nueva, con lo que tenía que ver con etnoeducación, y con lo que tenía

que ver con necesidades educativas especiales, para tratar de responder a lo que era etnoeducación y la diversidad

Trabajamos mucho lo que era entorno a la ley general de educación a lo que eran los lineamientos curriculares, las didácticas

Entonces nos hablaban de núcleos, núcleos lúdico-pedagógicos,

Pues la integración entre los núcleos no se alcanzaba pues a evidenciar tanto en esa época porque apenas estaban ingresando el programa de formación, pero pues los maestros trataban de darlo... de orientar sus núcleos de la mejor manera y de brindarnos lo mejor de su experiencia

Y nos evaluaban durante todo el proceso de formación, los trabajos, la participación que realizábamos, la calidad de los trabajos que presentábamos

Considero que era una evaluación formativa y a la vez era una evaluación procesual, porque la evaluación no era solamente el resultado de una acción si no que se daba durante todo el proceso de formación.

Tratábamos de transformar prácticas en las instituciones, en las comunidades donde estábamos haciendo práctica, a su vez estábamos formándonos como líderes, porque trabajábamos de gestionar recursos para las comunidades, desarrollar talleres de las mismas comunidades en la escuela para trabajar todos conjuntamente

Aprendimos también por medio de esas nos dimos la tarea de aceptar las diferencias, a tratar las personas del campo, a respetar sus creencias, y sobre todo como se debían convocar para que hicieran parte de un mismo proyecto que nos servía mutuamente.

O sea que nosotros éramos tratados como estudiantes, no de educación superior si no como estudiantes.

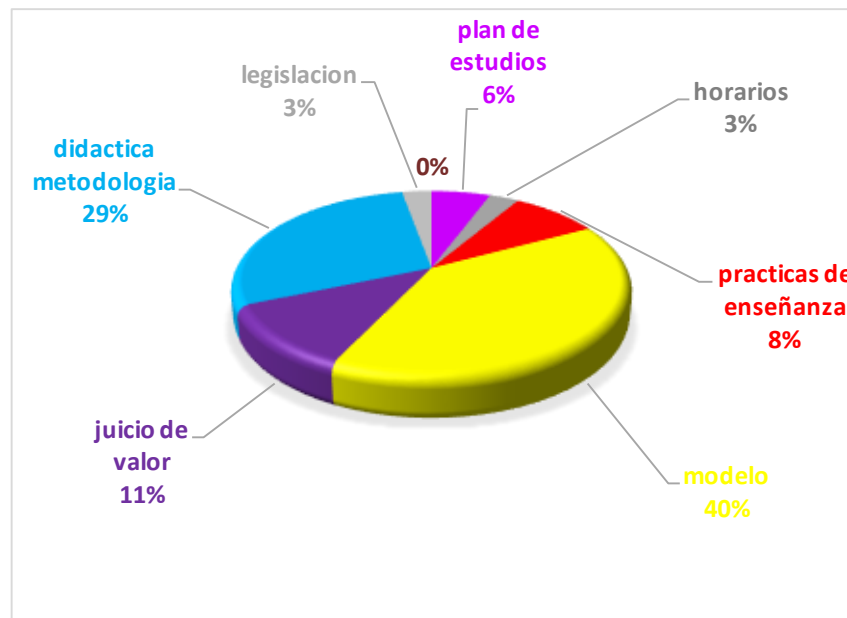
Nosotros en esa época tuvimos un maestro de práctica muy dedicado, muy contextualizado, lo primero que ella hacía era, buscar en nosotros, esa vocacionalidad, eso de ser maestro y ante todo la responsabilidad, la responsabilidad tanto con el campo de práctica como con las mismas tareas del ciclo complementario, en el año, en cual nosotros estábamos, se nos hablaba mucho sobre lo ético, sobre las competencias sociales, o de comportamiento, sobre el ser humano, sobre todo en ser una buena persona referente para otros.

El aula de clase en esa época trascendió más de cuatro paredes, porque pues recibíamos capacitación en muchas partes, en el hogar nueva vida, en el centro de capacitación, en el mismo aula de clase, recibimos capacitación con el comité de cafeteros, durante toda una semana entonces el aula de clases trascendía de ese espacio físico

INTERPRETACION:

Con los comentarios que hace esta estudiante maestra podemos inferir que el enfoque y el modelo era bastante reflejado dentro de las prácticas de enseñanza de los maestros, como también una metodología y didáctica muy acordes a las teorías institucionales. Pero también se observa una considerable falencia entre la enseñanza problemática que se debía tener en cuenta dentro del modelo pedagógico de la institución.

AY3



Fui formado bajo un enfoque etnoeducativo y un modelo socio humanístico problematizante.

... generalmente los maestros eee... han utilizado estrategias eee que permiten... Primero el reconocimiento de los diferentes contextos, si por que se desarrollaba la practica pedagógica rural, en contextos de resguardos indígenas aprendiendo de las problemáticas sociales que se veían dentro de la investigación y pueees... el socio humanístico problematizante pues ha sido una tarea que se ha trazado la escuela normal entonces pues es esto se ve dentro ese proceso de las practicas pedagógicas y la formación de maestros.

Como reconocer las diferentes características, caracterizaciones de los diferentes comunidades eee pues como apuntándole al enfoque etnoeducativo

También trabajamos mucho lo que tenía que ver con la realización de proyectos pedagógicos de aula

Se trabajaba mucho lo de la formación para la paz, a través de la escuela.. Perdón de la mesa escolar de la paz que era la fuerte en el tiempo que hice el programa de formación complementaria y trabajamos también.... Bueno si yo creo que eso a también material didáctico eee mucho de la lúdica

Pues si por que recuerdo que siempre se hacía, se dice el centro es la persona y entonces íbamos con la clara intención de que íbamos hacia la búsqueda de una formación integral y como buscamos la formación integral, a través de las diferentes dimensiones, de los diferentes aspectos

Entonces como también se enfatizaba, en que fuéramos maestros, que pudiéramos dinamizar, que pudiéramos transformar, que pudiéramos ir con cosas diferentes a los diferentes escenarios de práctica, y desde la investigación también se buscaba que transformáramos contextos y que impactáramos en los diferentes contextos de práctica pedagógica

Parte o de un modelo que respondía a lo humanista, bueno y desde lo problematizante, teníamos, o aprendíamos siempre con preguntas eee trabajamos también como elaborar preguntas y pues permanentemente cada una de las clases, cada uno de los que se veían en ese tiempo...

.. Se trabajaban preguntas que permitían solucionar problemáticas del contexto y eran sacadas de las mismas necesidades de las mismas características que se presentaban en la institución.

Los horarios estaban por disciplinas

Se daba un proceso de formación a través de las competencias comunicativas, desde las habilidades, desde el saber leer, porque se daban muchos procesos de lecturas, de teóricos, lecturas que fortalecían mucho el proceso de comprensión de lectura eee se trabajaba mucho lectura de libros y desde la escritura se intencionada mucho manejo de relatorías, ee se hacía una relatoría todos los días ee de todo lo que se veía durante el día

Realmente era ee a partir de las calificaciones que daban los maestros eee andábamos como hacia ese tránsito de todos esos procesos pero en si era difícil, aunque también era cuantitativa aunque partían de indicadores cualitativos, pero en si termina siendo a pesar de todo ese ejercicio de valoración cualitativa que se hace, terminaba siendo cuantitativa.

Bueno la practica pedagógica ha sido sin duda uno de los escenarios, donde la escuela normal se proyectaba hacia la comunidad, trabajaba por grupos de danza, bueno participábamos en grupos de danzas de la escuela normal, trabajábamos eee... Participación en eventos municipales.

Pues hacíamos trabajos de proyección comunitaria en donde se tuviera conocimiento de lo cultural, y de cómo se trabajaba, o como se preparaba para ese trabajo. Otro ejercicio lo de las danzas, y ahí estábamos apuntando al enfoque desde lo local.

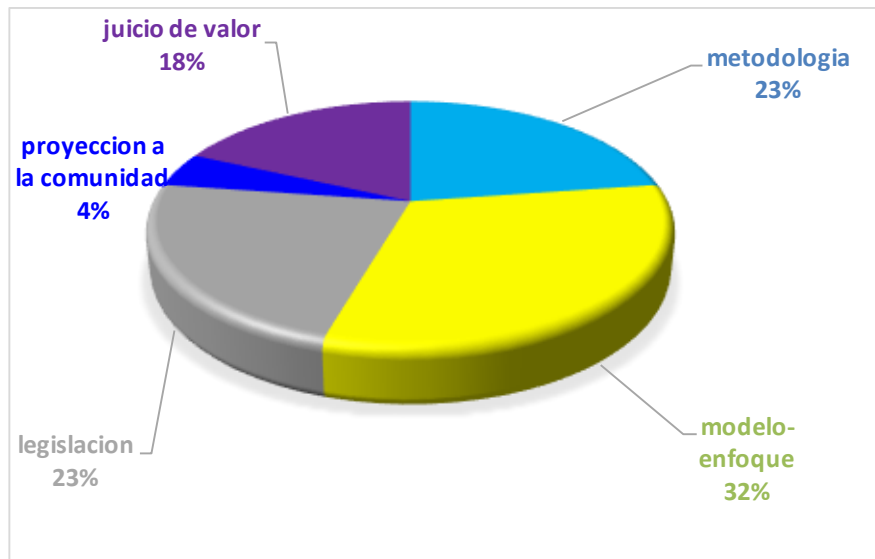
Bueno nosotros trabajábamos mucho con los lineamientos, con el documento que era lo de la verificación de calidad, para la acreditación de las escuelas normales, con ese documento trabajábamos mucho

También con el programa de formación, se adquieren muchas habilidades para ser más creativos dentro del aula de clases

? Efectivamente si algo recuerdo era esa formación humana, teniendo en cuenta las condiciones, las características de cada uno de los maestros en ese tiempo...eeee en ese tiempo estaban muy pendientes de los procesos de deserción, y se atendían las características de diversidad en el aula. Ummm y de cómo potenciar y estimular cada uno de los procesos que iba desarrollando cada uno de los estudiantes en el programa de formación

Bueno el modelo pedagógico en un tiempo se centró mucho en la formación humana, en cómo atender desde la caracterización de las necesidades de cada proceso, pero si en ese entonces tenía más falencias en lo que era la enseñanza problemica. De pronto no se hizo muy visible en el modelo pedagógico, de este proceso de formación, en cuanto a lo problemico pero en la otra parte sí... igual es un conjunto pero igual se veía más lo humanístico, la relación con el otro, eee el bienestar estudiantil, en cómo se sentía el estudiante dentro del aula de clase, porque la mayoría de estudiantes en el que yo estuve eran personas de bien, para la sociedad, la mayoría eran maestros reconocidos por sus aportes, que le hacen a las instituciones educativas donde laboran

Me quedo muy claro que no era solamente el salón de clases como tal, el aula de clase son los diferentes espacios de interacción, donde se puede fortalecer el aprendizaje en diferentes contextos, en diferentes escenarios eee lo importante es que haya un proceso metodológico un proceso de intencionalidad y que hayan unos recursos, los cuales medien el aprendizaje y pues eee sea pertinente y significativo este aprendizaje.



Era un proceso muy integral donde se debían de graduarse, y en ese proceso se dieron cuenta de que si era o no, me parece muy importante con los grupos que yo aprendí, fueron 18 grupos no sé, nadie se quedó atrás, en dificultades arrancaron y terminaron, y pasaron a introductorio, claro que en esa época de alguna manera como que todos salían de la normal, pues de alguna manera decimo y once son como los introductorios que ellos hicieron.

Pues yo no sé si son estrategias o estrategia pedagógica, primero fue como explorar, mirar como estaban trabajando, copiar las cosas que me parecían buenas y que se adecuaban con mi estilo de enseñanza, preguntar mucho, porque yo no sabía muchas cosas y preguntarle a la fuente primaria que para mí son los estudiantes

Pues sí, al pie de la letra, pues porque primero tener en cuenta todos los días revisar que somos seres sociales, en tanto somos seres sociales, tenemos unas características que nos convierten en seres irrepetibles, ¡cierto!, y que eso de ser humano es un don, un regalo que tenemos que apreciar, que tenemos que valorar y obviamente potenciar y desde el punto problemico si porque cuando analizamos lo de la sociedad colombiana ha dado si no problematizar y problemáticas por todos los lados y cuando eso se lleva al aula y el estudiante , ellos mismos empiezan a formularse preguntas a esto

Pues, todas, pues hay muchas coincidencias, pues esta articulado el modelo, los teóricos que lo están presentando, las practicas porque la normal siempre ha sido como una institución educativa donde siempre se ha valorado por encima de lo cognitivo ese montón de elementos pues teóricos, en base a la persona, ese ser humano en sus dificultades y en su propósito de vida y ese propósito le llega a la normal es obviamente que hay que mirar cómo se articula toda esa teoría durante todos los días

Informe Final

Las prácticas de enseñanza en el proceso de reestructuración de la escuela normal superior de Riosucio caldas, fue un paso a paso en el que se evidenciaron muchos aspectos, desarrollados por los educadores y educadoras, como también estudiantes, que hicieron parte del programa de formación de maestros, de la década en mención. En este sentido, la escuela normal, apuntó a la enseñanza problémica como factor importantísimo, para dar respuesta a las condiciones de verificación de calidad, dada en el proceso de reestructuración en el año 2003. Además la misma asumió el reto de dar respuesta a estos propósitos de reestructuración, desde su Proyecto Educativo Institucional de acuerdo a su enfoque y un modelo pedagógico socio humanístico problematizante.

Pretendiendo formar maestros de la más alta calidad humana y profesional, cuyos principios fundamentales se basan en la concepción del ser humano, respaldada en los principios de cooperación, responsabilidad, respeto y solidaridad; para lograrlo propuso dar respuesta a través de un currículo integrado y abierto donde se rompe con el paradigma de los horarios rígidos y las clases “tradicionales”, pretendiendo llegar en forma flexible a los temas, proyectos e ideas integradas, con el propósito de favorecer las dimensiones éticas, sociopolíticas, económicas, cognitivas, comunicativa, corporal y estética en el niño a través de prácticas de enseñanza propias del enfoque institucional, el modelo pedagógico y los propósitos de formación establecidos por la institución.

Una vez aplicados los instrumentos donde se pretende evidenciar que tan acercados, estuvieron con lo que presumieron responder a través un horizonte institucional encontramos que hay mucho que decir desde el discurso, pero lo práctico, siempre divaga en este proceso de formación, como se ha dicho, es importante resaltar que la práctica y la teoría siempre van a estar en tensión y esa tensión se hace evidente desde el momento en que pretendemos decir una cosa con el escrito pero que con el discurso damos un giro que si bien es válido, cambia rotundamente los papeles que se juegan en una parte y la otra. Desde esta perspectiva queremos hacer referencia a el primer instrumento aplicado en nuestro proceso investigativo como lo es la encuesta aplicada a maestros en ejercicio y maestros en formación donde encontramos que se dieron muchas coincidencias en que se aplicaba, la enseñanza problémica, que si bien nos parece importante se quedó desde este punto de vista.

Cuando en este instrumento, se pregunta por el diseño del plan de estudios, como estaba organizado, quienes participaban en él, se encontró que los maestros le dieron un valor

importantísimo a las áreas y a los proyectos pedagógicos de aula, aspecto que al contrastar con el Proyecto Educativo institucional, nos damos cuenta que este debía estar priorizado por los temas y problemas relevantes de la realidad, independiente de si se trabajaba por niveles de formación, y también contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados que desde el modelo socio-humanista privilegia las mirada de la persona como centro de formación y el constructivismo como aspecto que moviliza y dinamiza el conocimiento, por tanto las respuestas de los maestros nos sugieren que quizás no se estaba privilegiando lo que el PEI dictaba.

Pero que aplicado el otro instrumento se puede ver divergencias de discursos en los que se tienen en cuenta otros aspectos, como son las áreas, las disciplinas, y es más quienes más recalcan que se hizo de esta manera fueron los estudiantes de este periodo de tiempo y que fueron formados así como lo plantean, de lo cual parece ser, que los maestros no tuvieron apropiación del plan de estudios dado a que en el documento institucional dice que: “el plan de estudios está diseñado con criterios de flexibilidad, en cuanto es abierto a múltiples posibilidades de formación, con dinámica propia y articulado a la estructura curricular general de la escuela de formación. La estructura está organizada en campos que interactúan, son interdependientes y se articulan para proporcionar el saber específico, pedagógico e investigativo; constituyen los pilares de formación profesional del futuro maestro, en ellos se desarrollan los núcleos del saber pedagógico, que son el soporte, y apoyo básico de la pedagogía, la investigación y la formación de educadores.” **PEI 2002**

Todo esto parece confirmar que posiblemente hubo una desapropiación de lo que dice teóricamente el documento, como eje fundamental de los procesos pedagógicos, investigativos y formativos, de la escuela normal como institución formadora de maestros.

Ahora bien teniendo en cuenta el aspecto evaluativo que se dio en el proceso de reestructuración, por parte de los maestros, se pudo otear que hubo bastantes coincidencias entre lo que decían ellos como formadores y lo que respondían los estudiantes de este periodo de tiempo, pues podríamos decir que los resultados de estas evaluaciones fue de mucha importancia, pues varios hicieron referencia a que si bien se daba ese proceso de formación, y diferentes métodos para ver los procesos, esta terminaba siendo cuantitativa. Una vez tenemos el documento institucional, se pudo ver que la divergencia fue notable puesto que en este dice “la evaluación educativa del aprendizaje de los alumnos ha de entenderse básicamente como evaluación formativa, en el convencimiento de que los estudiantes logran los mejores aprendizajes cuando entienden lo que están aprendiendo, y el sentido de lo que aprenden, consiguen el feedback

necesario para para valorar como lo están haciendo y reciben el apoyo requerido para saber cómo deben hacerlo en el futuro” **P.E.I 2002.**

Es importante aclarar que cuando estábamos dialogando con maestros y estudiantes, ellos en la indagación que se les hizo, le dieron un alto valor a que en la planeación de los núcleos los formadores tuvieron muy en cuenta el proyecto educativo institucional, seguido de lineamientos estatales, pero que una vez aplicada esta misma pregunta en la conversación que tuvimos, en su generalidad se alejaron de esta afirmación, pues el P.E.I no fue nombrado en el discurso, y es ahí donde podríamos decir que tal vez, este no se tuvo en cuenta. En relación con este aspecto es válido mencionar también que en el conversatorio, la legislación divagó en ambos discursos.

En este aparte para los maestros del programa el aula significó el lugar donde se tejieron múltiples relaciones, el lugar que asumieron con compromiso porque es algo de mucha responsabilidad formar maestros, otros asumieron el aula como un espacio de relaciones diversas, académicas, e inclusive como relaciones familiares; otros maestros la asumieron con muchas expectativas por el hecho de contribuir en la formación de maestros.

El aula, se concibe como el espacio donde se da la actuación docente, y en donde se tejen múltiples relaciones de diversa índole. Scotti plantea que “considerar la enseñanza (...) como práctica significa considerarla como actividad social que tiene toda la complejidad de las acciones sociales, ser históricas, interpersonales, mediadas por el lenguaje y que incluyen múltiples representaciones de los sujetos implicados en las mismas”.

Para los maestros, al considerar el aula como el espacio que les posibilita la formación de los maestros, es decir, el lugar donde desarrollaron su actuación docente, sino también, al decir de GVIRTZ, S., y PALAMIDESSI: “un docente no realiza actividades teniendo en cuenta sólo los contenidos por enseñar y sus características, sino que también lo hace a partir de finalidades ético políticas concretas. Como también es importante dejar evidente, que los maestros en formación dentro de sus discursos, tenían muy claro lo que sus maestros le inculcaron que el aula de clases trascendía más de cuatro paredes.

Por otro lado en la entrevista también indagaba, , como se describía al maestro en formación, como se veían los estudiantes como maestros, hubo relación en decir que era una gran responsabilidad, pues esto fue lo que dijo el entrevistado JC1 “eran estudiantes que tenían el ciclo complementario como parte de su proyecto de vida, eran estudiantes comprometidos, responsables que veían de buena manera como recibían todo un proceso formativo, en el campo disciplinar, en

el pedagógico y en el investigativo” y que esto se daba por que ellos querían hacerlo, que si bien los maestros lo decían, los estudiantes lo reafirmaban con su argumento.

Pues esto fue lo que dijo la entrevistada IRA 4 ‘Bueno, la responsabilidad era muchísima, eee nosotros en esa época tuvimos un maestro de práctica muy dedicado, muy contextualizado, lo primero que ella hacia era, buscar en nosotros, esa vocacionalidad, eso de ser maestro y ante todo la responsabilidad, la responsabilidad tanto con el campo de practica como con las mismas tareas del ciclo complementario”. Por otro lado estuvo presente las relaciones que hubo con la comunidad desde el programa de formación, que si bien muchos mencionaron por encima de lo demás, la práctica pedagógica fue un aspecto que sin duda alguna se fortaleció desde el ciclo complementario, así pues tenemos en cuenta que

Bourdieu, que refiriéndose a las prácticas de enseñanza expresa que: “Son prácticas sociales en tanto están inmersas en determinados contextos; es decir, que están históricamente determinadas; lo que hace que se caractericen por la incertidumbre y la vaguedad, en tanto están regidas por principios prácticos que no permanecen inmutables, sino que varían de acuerdo a la lógica de la situación dada por una perspectiva generalmente parcial.” Es por este motivo que nos atrevemos a decir que la práctica en los diferentes contextos fue un punto fuerte para la escuela normal de Riosucio para la década en mención.

Pertinente es decir que con este aspecto, deberían aún más reflejar unas prácticas de enseñanza basadas en el proyecto educativo institucional, apuntándole a dar respuesta a la acreditación previa que tuvo la escuela normal en este periodo de tiempo. Cabe mencionar también que el trabajo comunitario fue una técnica que fortaleció, la formación de maestros y maestras en el aula.

Concluimos diciendo que posiblemente los maestros y maestras formadores que hicieron parte del programa de formación complementaria, tal vez divagaron mucho entre la teoría y la práctica, desde todos los componentes del P.E.I que tenía planteado la escuela normal para este proceso de reestructuración entre el 2000 y el 2010.

Conclusiones:

Las prácticas de enseñanza de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio, en el periodo de reestructuración en la primera década del siglo XXI, dejan percibir que en cuanto al modelo Socio humanístico problematizante, se reflejó positivamente en la acción educativa, tanto en maestros como maestros en formación, lo cual resalta prácticas centradas en la formación integral de seres humanos, con un porcentaje de 90%, sin embargo se identificaron algunas

prácticas donde los procesos evaluativos fueron sumativos, lo cual es muy característico de prácticas posiblemente tradicionales.

Por otra parte y en lo referente al proceso de reestructuración del plan de estudios, se encuentra que hay una posible confusión en la manera como este era concebido, y como se desarrollaba en la práctica. El estudio identificó, que aproximadamente en un 70% las prácticas de enseñanza problémica, no tenían una gran relevancia en este periodo de tiempo.

En esta misma línea en lo que concierne al enfoque institucional, se encontró que se tenía claridad acerca de este, pues seis de ocho entrevistados, coincidieron en que el enfoque en este periodo de reestructuración era etnoeducativo, a pesar de esto no se hizo mención a los fundamentos que sustentan la teoría.

Recomendación:

Como recomendación es pertinente resaltar la importancia de dar continuidad a este proyecto, el cual nos deja como insumo un registro de las prácticas y reestructuraciones que se plantearon en el periodo de tiempo investigado y que nos dan cuenta de la coherencia del discurso teórico y lo práctico, sirve de motivación para continuar con procesos de reflexión que aporten a la transformación de las prácticas de enseñanza y repensar el acto educativo con referencia al pasado que influencia el presente y lo que podría ser el futuro de la formación inicial de maestros de nuestra institución, para dar continuidad es necesario cumplir con el siguiente objetivo específico:

Relacionar las prácticas de enseñanza clasificadas de acuerdo con la investigación histórica, el modelo pedagógico, el enfoque y los propósitos de formación privilegiados por la escuela normal Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, durante la primera década del siglo XXI.

Referencias:

- BOURDIEU, Pierre. (2001): *La reproducción*. Editorial popular
- DEBESSE; M. MIALARET, G. (1982): *La formación de los enseñantes*. Editorial Oikos-tau, s.-ediciones
- CALVO, G; RENDÓN, D; ROJAS, L. (2004). *La formación de los docentes en Colombia". Estudio diagnóstico " IESALC - UNESCO*. Universidad Pedagógica Nacional.
- CARMEN MARGARITA BARALE, ZULMA ELVIRA ESCUDERO y otros, de la Universidad Nacional de San Luis (2004) ⁷⁶ denominado: *"Las prácticas de enseñanza como objeto de estudio. Una experiencia de formación docente"*
- COMENIO, Juan amos. (1971): *Didáctica Magna*. Editorial Porrúa, S. A
- ESCOLANO, BENITO Agustín. (2000): *Tiempos y espacios para la escuela*. Editorial Biblioteca nueva
- IMBERNON, F (2007): *La formación permanente del profesorado*. Editorial Grao
- J.GIMENO Sacristán. (2003): *El alumno como invención*. Editorial Morata
- JOYCE, Bruce.WEIL, Marsha (2002): *Modelos de enseñanza*. Editorial Gedisa
- LITWIN, Edith. (2008): *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Voces de la educación. Editorial Paidós
- LURI. Gregorio. (2010) *La escuela contra el mundo. El optimismo es posible*. Ediciones Ceac
- MAÑU, José Manuel. Y otros. (2011): Ediciones Madrid
- M. Debesse, G. Mialaret. (1982): *La formación de los enseñantes*. Ediciones Oikos-tau
- MEDINA, GALLEGU Carlos. *La enseñanza problemica*. Rodríguez Quito Editores
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2000): *Acreditación de calidad y desarrollo de las escuelas Normales Superiores*. Enlacé editores limitada
- INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN (2009): *plan de estudios*, Riosucio, Caldas
- PERRENOUD, Philippe. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Grao
-

P.E.I *Proyecto Educativo Institucional*. Escuela Normal Superior Sagrado Corazón. Municipio de Riosucio Departamento de Caldas.

SANDOVAL, F. ETELVINA. (2009): *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros*. Universidad pedagógica nacional de México

SOCARRAS, JOSE Francisco (1987): *Facultad de Educación. Escuela Normal Superior. Su Historia y Aporte Científico, Humanístico y Educativo*. Tunja, Editorial la Rana y el Águila

SURIANI, B. (2003). *Las prácticas de enseñanza en contextos de cambio: Características, dilemas y tensiones*. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI. San Luis, Argentina. Universidad Nacional.

TEZANOS, Araceli. (2006): *El maestro y su formación. Cooperativa*. Editorial magisterio

VALENCIA, CALVO. Carlos. (2006): *Las escuelas normales y la formación del magisterio*. Primera mitad *Investigar el arte de la enseñanza* del siglo XXI. Editorial Universidad de Caldas

Anexos

Encuestas

Encuesta:

Las Prácticas De Enseñanza En El Proceso De Reestructuración Del Programa De Formacion Inicial De Maestros De La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón Riosucio Caldas. Primera Década Del Siglo Xxi.

Digilatización De La Encuesta Para Maestros Que Hicieron Parte Del Programa De Formacion Complementaria En El Priodo De (2000 – 2010)

JC1

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se

ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas
- e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**DIGITACIÓN DE LA ENCUESTA PARA MAESTROS QUE HICIERON PARTE DEL
PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 –
2010)**

ETL 2

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados

e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas

b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.

c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad
- e) coherencia entre teoría y práctica.
6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:
- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones
7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:
- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.
8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:
- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes
- e) la enseñanza problémica.
9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:
- a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros
- e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.
- b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.
- c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.
- d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.
- e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**DIGITALIZACIÓN DE LA ENCUESTA PARA MAESTROS QUE HICIERON PARTE
DEL PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000
– 2010)**

RDY3

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados

e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas

b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.

c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad
- e) coherencia entre teoría y práctica.
6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:
- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones
7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:
- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.
8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:
- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes
- e) la enseñanza problémica.
9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:
- a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

- b. Las evaluaciones que usted realiza
- c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante
- d. La co-evaluación entre los estudiantes
- e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

- a. Cuantitativa
- b. Cualitativa
- c. Cuantitativa y cualitativa
- d. Procesual.
- e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

- a. Individual
- b. En grupos
- c. En parejas
- d. Experimental
- e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

- a. Sumativa
- b. Acumulativa
- c. Autoformativa
- d. Procesual
- e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

- a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa
- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros
- e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.
- b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.
- c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.
- d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.
- e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS QUE HICIERON PARTE DEL PROGRAMA DE
FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 – 2010)**

BND 4

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados

e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas

b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.

c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad
- e) coherencia entre teoría y práctica.
6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:
- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones
7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:
- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.
8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:
- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes
- e) la enseñanza problémica.
9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:
- a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros
- e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.
- b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.
- c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.
- d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.
- e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS QUE HICIERON PARTE DEL PROGRAMA DE
FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 – 2010)**

ED5

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas
- e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos
- d. Solución de problemas reales
- e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

- a. La didáctica en general
- b. Las didácticas de las diferentes disciplinas
- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS QUE HICIERON PARTE DEL PROGRAMA DE
FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 – 2010)**

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por usted en el programa de formación complementaria de maestros.

LC 6

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación.

- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas
- e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:

- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos
- d. Solución de problemas reales
- e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tiene en cuenta para incluir es:

- a. La didáctica en general
- b. Las didácticas de las diferentes disciplinas
- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hace por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Como maestro del programa de formación complementaria de maestros usted aborda la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegia en el aula es:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área predomina:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más se evidencio en sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación en su disciplina o materia lo que usted más tiene en cuenta es:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presenta en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes usted la realiza en forma:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participan activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como maestro, los directivos docentes y los estudiantes participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como maestro del programa considera que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS EGRESADOS QUE HICIERON PARTE DEL
PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 –
2010)**

ETY 1

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por sus maestros del programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal
3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación.
- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas
- e) Por proyectos pedagógicos
4. En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta:
- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos
- d. Solución de problemas reales
- e) el proyecto educativo institucional
5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tuvo en cuenta su maestro para incluir es:
- a. La didáctica en general
- b. Las didácticas de las diferentes disciplinas
- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hacía por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Los maestros del programa de formación complementaria abordaban la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegio su maestro en el aula fue:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área su maestro predominó:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más evidencio su maestro dentro de sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes su maestro tuvo en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizo su maestro fue:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación de la disciplina o materia lo que su maestro más tuvo en cuenta fue:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

5

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:

a. Cuantitativa

5

b. Cualitativa

4

c. Cuantitativa y cualitativa

3

d. Procesual.

2

e. Experimental

1

15. La evaluación de los estudiantes los maestros la realizaron de manera:

a. Individual

4

b. En grupos

3

c. En parejas

2

d. Experimental

1

e. Integral

5

16. El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar:

a. Sumativa

5

b. Acumulativa

3

c. Autoformativa

4

d. Procesual

2

e. experimental

1

17. En el diseño del currículo del programa participaban activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el

5 programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

3

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

4

d. el rector y los estudiantes y maestros

2

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

1

18. Usted como estudiante, los directivos docentes y los maestros participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.

5

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.

4

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.

3

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

2

19. Usted como estudiante del programa consideraba que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

1

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.

2

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.

3

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.

5

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

4

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS EGRESADOS QUE HICIERON PARTE DEL
PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 –
2010)**

FD2

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por sus maestros del programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas

b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.

c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación.

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tuvo en cuenta su maestro para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hacía por:

- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones

7. Los maestros del programa de formación complementaria abordaban la enseñanza de:

- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegio su maestro en el aula fue:

- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes
- e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área su maestro predomino:

- a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes
- b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia
- c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas
- d. las notas de los estudiantes
- e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más evidencio su maestro dentro de sus prácticas de enseñanza:

- a. Exposición oral del maestro
- b. Guías acordes al currículo programado
- c. Planteamiento de preguntas
- d. Lecturas guiadas
- e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes su maestro tuvo en cuenta:

- a. Los niveles de desempeño de los estudiantes
- b. Las competencias que desarrollan los estudiantes
- c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes
- d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.
- e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizo su maestro fue:

- a. Las evaluaciones parciales
- b. Los trabajos escritos
- c. La producción de textos
- d. Las sustentaciones orales.
- e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación de la disciplina o materia lo que su maestro más tuvo en cuenta fue:

- a. La autoevaluación del estudiante
- b. Las evaluaciones que usted realiza
- c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante
- d. La co-evaluación entre los estudiantes
- e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:

- a. Cuantitativa
- b. Cualitativa
- c. Cuantitativa y cualitativa
- d. Procesual.
- e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes los maestros la realizaron de manera:

- a. Individual
- b. En grupos
- c. En parejas
- d. Experimental
- e. Integral

16. El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar:

- a. Sumativa
- b. Acumulativa
- c. Autoformativa
- d. Procesual
- e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participaban activamente:

- a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa
- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como estudiante, los directivos docentes y los maestros participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad. 4

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución. 2

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo. 3

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes 5

19. Usted como estudiante del programa consideraba que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas. 5

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina. 3

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela. 4

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas. 2

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales. 1

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS EGRESADOS QUE HICIERON PARTE DEL
PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 –
2010)**

AY 3

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por sus maestros del programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.

c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación.

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tuvo en cuenta su maestro para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hacía por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Los maestros del programa de formación complementaria abordaban la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegio su maestro en el aula fue:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área su maestro predominó:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más evidencio su maestro dentro de sus prácticas de enseñanza:

- a. Exposición oral del maestro
- b. Guías acordes al currículo programado
- c. Planteamiento de preguntas
- d. Lecturas guiadas
- e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes su maestro tuvo en cuenta:

- a. Los niveles de desempeño de los estudiantes
- b. Las competencias que desarrollan los estudiantes
- c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes
- d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.
- e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizó su maestro fue:

- a. Las evaluaciones parciales
- b. Los trabajos escritos
- c. La producción de textos
- d. Las sustentaciones orales.
- e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación de la disciplina o materia lo que su maestro más tuvo en cuenta fue:

- a. La autoevaluación del estudiante
- b. Las evaluaciones que usted realiza
- c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante
- d. La co-evaluación entre los estudiantes
- e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:

- a. Cuantitativa
- b. Cualitativa
- c. Cuantitativa y cualitativa
- d. Procesual.
- e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes los maestros la realizaron de manera:

- a. Individual
- b. En grupos
- c. En parejas
- d. Experimental
- e. Integral

16. El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar:

- a. Sumativa
- b. Acumulativa
- c. Autoformativa
- d. Procesual
- e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participaban activamente:

- a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa
- b. Los estudiantes y los maestros del programa.
- c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución
- d. el rector y los estudiantes y maestros
- e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como estudiante, los directivos docentes y los maestros participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad. 5
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución. 3
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo. 4
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes 2

19. Usted como estudiante del programa consideraba que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas. 1
- b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina. 5
- c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela. 2
- d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas. 3
- e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales. 4

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN
DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA
NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA
DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

**ENCUESTA PARA MAESTROS EGRESADOS QUE HICIERON PARTE DEL
PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 –
2010)**

IRA 4

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por sus maestros del programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula

2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:

- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.

d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.

e. en horario semanal

3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación

a) Individual

b) en equipo

c) Por núcleos

d) por asignaturas

e) Por proyectos pedagógicos

4. En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta:

a. Temas correspondientes al área

b. Organización cronológica de contenidos

c. Lineamientos estatales sobre contenidos

d. Solución de problemas reales

e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tuvo en cuenta su maestro para incluir es:

a. La didáctica en general

b. Las didácticas de las diferentes disciplinas

c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar

d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad

e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hacía por:

a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros

b. Acuerdos de los maestros del programa

c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional

d. Resocialización de experiencias de los maestros

e) investigaciones

7. Los maestros del programa de formación complementaria abordaban la enseñanza de:

a. Una materia, área o disciplina

b. Dos materias, áreas o disciplinas.

c. Tres materias, áreas o disciplinas

d. Un proyecto pedagógico de aula

e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegio su maestro en el aula fue:

a. El trabajo individual de los estudiantes

b. El trabajo en parejas de estudiantes

c. Trabajo en equipos de varios estudiantes

d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área su maestro predominó:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más evidencio su maestro dentro de sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes su maestro tuvo en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizó su maestro fue:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación de la disciplina o materia lo que su maestro más tuvo en cuenta fue:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes los maestros la realizaron de manera:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participaban activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como estudiante, los directivos docentes y los maestros participan en espacios de integración para:

- a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.
- b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución. 5
- c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo. 4
- d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes 2

19. Usted como estudiante del programa consideraba que en las aulas de clase del programa:

- a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas. 1
 - b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina. 5
 - c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela. 3
 - d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas. 4
 - e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales. 2
- LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACION INICIAL DE MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN RIOSUCIO CALDAS. PRIMERA DÉCADA DEL SIGLO XXI.**

ENCUESTA PARA MAESTROS EGRESADOS QUE HICIERON PARTE DEL PROGRAMA DE FORMACION COMPLEMENTARIA EN EL PRIODO DE (2000 – 2010)

SLY 5

Objetivo: Determinar los factores relevantes que caracterizaron las prácticas de enseñanza de los maestros formadores del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Sagrado Corazón, durante el proceso de reestructuración (2000-2010)

De las siguientes preguntas valore de uno a cinco, siendo 5 el valor más importante y uno el menos importante, la opción de respuesta que considera que se ajusta más a lo desarrollado por sus maestros del programa de formación complementaria de maestros.

1- El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por:

- a. Asignaturas o disciplinas
- b. Áreas.
- c. Temas y problemas relevantes de la realidad
- d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados
- e. Proyectos pedagógicos de aula
2. El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:
- a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas
- b. Por proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos.
- c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios.
- d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas.
- e. en horario semanal
3. Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación.
- a) Individual
- b) en equipo
- c) Por núcleos
- d) por asignaturas
- e) Por proyectos pedagógicos
4. En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta:
- a. Temas correspondientes al área
- b. Organización cronológica de contenidos
- c. Lineamientos estatales sobre contenidos
- d. Solución de problemas reales
- e) el proyecto educativo institucional

5. Para el diseño del plan de estudios o currículo del programa lo que más tuvo en cuenta su maestro para incluir es:

- a. La didáctica en general
- b. Las didácticas de las diferentes disciplinas
- c. Las asignaturas que se ven en básica secundaria y que se requiere potenciar
- d. Contenidos culturales, prácticas y problemas de la comunidad
- e) coherencia entre teoría y práctica.

6. Cuando se requiere introducir cambios en el plan de estudios o currículo se hacía por:

- a. Análisis y críticas de experiencias pedagógicas de los maestros
- b. Acuerdos de los maestros del programa
- c. Disposiciones del Ministerio de Educación nacional
- d. Resocialización de experiencias de los maestros
- e) investigaciones

7. Los maestros del programa de formación complementaria abordaban la enseñanza de:

- a. Una materia, área o disciplina
- b. Dos materias, áreas o disciplinas.
- c. Tres materias, áreas o disciplinas
- d. Un proyecto pedagógico de aula
- e) problematización.

8. La metodología de trabajo que privilegio su maestro en el aula fue:

- a. El trabajo individual de los estudiantes
- b. El trabajo en parejas de estudiantes
- c. Trabajo en equipos de varios estudiantes
- d. Colectivos de investigación de estudiantes

e) la enseñanza problémica.

9. De acuerdo con el plan de estudios o currículo en el desarrollo de su plan de área su maestro predominó:

a. El desarrollo autónomo de las problemáticas abordadas por los estudiantes

b. El desarrollo de los contenidos programados en la disciplina, área o materia

c. El avance al ritmo de los estudiantes en las problemáticas autónomas

d. las notas de los estudiantes

e. los parciales que sustentan el aprendizaje de los estudiantes

10. En los siguientes aspectos cuál es el que más evidencio su maestro dentro de sus prácticas de enseñanza:

a. Exposición oral del maestro

b. Guías acordes al currículo programado

c. Planteamiento de preguntas

d. Lecturas guiadas

e. problematización de la enseñanza

11. En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes su maestro tuvo en cuenta:

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes

b. Las competencias que desarrollan los estudiantes

c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes

d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes

12. La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizó su maestro fue:

a. Las evaluaciones parciales

b. Los trabajos escritos

c. La producción de textos

d. Las sustentaciones orales.

e) la resolución de problemas reales

13. Para la evaluación de la disciplina o materia lo que su maestro más tuvo en cuenta fue:

a. La autoevaluación del estudiante

b. Las evaluaciones que usted realiza

c. La hetero-evaluación entre maestro y estudiante

d. La co-evaluación entre los estudiantes

e. la hetero-evaluación, co-evaluación, y autoevaluación realizada con los estudiantes.

14. Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:

a. Cuantitativa

b. Cualitativa

c. Cuantitativa y cualitativa

d. Procesual.

e. Experimental

15. La evaluación de los estudiantes los maestros la realizaron de manera:

a. Individual

b. En grupos

c. En parejas

d. Experimental

e. Integral

16. El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar:

a. Sumativa

b. Acumulativa

c. Autoformativa

d. Procesual

e. experimental

17. En el diseño del currículo del programa participaban activamente:

a. Los maestros que desarrollan la práctica pedagógica en el programa

b. Los estudiantes y los maestros del programa.

c. Todos los maestros y directivos docentes de la institución

d. el rector y los estudiantes y maestros

e. Los diferentes agentes comunitarios, los estudiantes y los maestros del programa

18. Usted como estudiante, los directivos docentes y los maestros participan en espacios de integración para:

a. Formar en el patio a los estudiantes y dar informaciones importantes para toda la comunidad.

b. Hacer debates sobre temas o problemas coyunturales y plantear alternativas de solución.

c. Proponer críticas sobre experiencias pedagógicas de maestros para generar transformaciones en el currículo.

d. No se dan espacios de debate en donde participen directivos docentes, maestros y estudiantes

19. Usted como estudiante del programa consideraba que en las aulas de clase del programa:

a. Se hace énfasis en un saber de materias que se organizan en términos de información enciclopédica y de actualizaciones aisladas.

b. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por los maestros desde su disciplina.

c. Se hace énfasis en la participación de agentes formadores externos a la escuela.

d. Se hace énfasis en unidades integradas preparadas por diferentes maestros que integran diferentes disciplinas.

e. Se hace énfasis en contenidos novedosos que se oponen a materias o disciplinas tradicionales.

ENTREVISTA PREGUNTAS	ENTREVISTA DO 1 JC1	ENTREVISTA ADO2 ED5	ENTREVISTA ADA 4 ETL3	ENTREVISTA DO 3 RDY2	
¿Cómo describe usted al maestro en formación?	R/= Bueno Para la época entre el 2000 y 2010 para ese entonces el ciclo complementario de formación. Eee llegaban los estudiantes de la media académica que profundizaban en el área de pedagogía, para ese tiempo todavía no teníamos estudiantes de otras instituciones. Cualidades generales, eran estudiantes que tenían el ciclo complementario como parte de su proyecto de vida, eran estudiantes comprometidos,	R/=Pues, es un maestro, unos estudiantes o maestros en formación muy receptivos a lo que uno decía en el aula, muy comprometidos con las actividades de la escuela normal, eh, eran muy responsables y les veía yo mucha, eh, mucha identidad, en la, en ser maestros .	R/= El maestro en formación es una persona.. Que primero está mirándose, está mirando para donde está apuntando su proyecto de vida y en eso termina dándose cuenta que la docencia y el ser maestro, pues, puede ser una tarea de vida muy importante, entonces un maestro en formación es una persona que está encontrando el camino que lo va a	R/=Lo veía... vea los procesos de formación, pues lógicamente, el maestro se va fortaleciendo, se va cambiando, se van modificando de acuerdo a las nuevas metodologías y a las demandas sociales actuales, de las cuales, la tarea del maestro pues es, actualizarse permanentemente. Pero cuando trabaje en el programa de formación, en el inicio, yo llegue a la normal en el 98y en el 99 forme parte del programa de	estud const vida, actual madu realm les fa comp hacer poco en lo inicia progr

	responsables que veían de buena manera como recibían todo un proceso formativo, en el campo disciplinar, en el pedagógico y en el investigativo. En el 2003 cuando se da el proceso de acreditación de calidad, pues identifican altas fortalezas en los estudiantes, en lo que tenía que ver con la fundamentación pedagógica, en la práctica pedagógica, recibían una buena fundamentación en el campo disciplinar pero el, aspecto que ha generado mayor debilidad en la escuela, es la parte en investigación. Si bien se realizaban los procesos. Obviamente con el tiempo nos dimos		conducir hacia el logro de sus metas personales y de servicio a la comunidad, pues como el servicio social.	formación por varios años, no recuerdo cuantos años pero fueron varios años, dando didáctica del castellano y lectoescritura. Esa generación de a la tenía unos procesos diferentes, en su época eran gente muy activa, muy dinámica ee convencidos de que querían ser docentes, creo que nos tocaron unas generaciones, que definitivamente entraban al programa de formación por que esa era su opción profesional. De pronto ahorita no se soy como de pronto un poco descarada , no sé qué tanta pertinencia tenga, la profesión, no sé qué tanta tenga con la necesidad de ser maestro, pero	
--	--	--	--	--	--

	cuenta de que era necesario cohesionarlos, articularlos, y pensar en un desarrollo de las competencias, o habilidades investigativas en niveles mucho más tempranos.			pues eso fue lo que me tocó, como todo en la vida había jóvenes muy, comprometidos, otros no tanto, pero pues fueron unas promociones, que creo que históricamente, se hicieron notar en la institución, yo creo que con el programa de formación complementaria, ha tenido esa características, que uno siente, vive el papel de los estudiantes en formación. En la vida institucional.	
¿Qué percepciones le quedaron de sus maestros en formación?	R/= Pues la percepción es que eran estudiantes que recibieron ante todo una formación muy pertinente, que le permitía a ellos desenvolverse en diferentes contextos	R/= Pues las percepciones que me quedaron de ellos, eran que por si estaban en el programa, eh, o en el ciclo como se llamaba en ese entonces, eran	R/= De los maestros en formación tuve muy buena percepción, porque son unos seres humanos que se dedican a ayudar a otros a ser	R/= muy lindos recuerdos, fue una muy linda experiencia, eee hubo siempre dentro de mi labor docente, si algo he tratado de que me caracterice es que se me note	comp respo preoc activi pues much yo ve ellos.

	que habían desarrollado habilidades, para asumir retos ante modelos pedagógico o metodologías diferentes y se les daba toda la fundamentación básica, como para entrar en el mundo de la docencia y obviamente con una clara recepción de que era un inicio, que de ahí en adelante tenían la tarea de seguirse fundamentando o elevando su nivel de profesionalismo.	porque querían ser maestros, no, ohhh, ommm, y los que estaban aquí eran porque querían y, y, y como querían desarrollaban con mucho agrado las, eran muchas las actividades las que se proponían a ellos, y ellos las desarrollaban con mucho agrado eran porque querían, no porque se matriculaban en el ciclo, y no como si no encontraban otra opción, porque de pronto es lo que uno ve ahorita, pues no lo se, jajam	mejores, y para mí es un ganador , personas que son capaces de arrancar de cero y construir una propuesta llevarla a la clase y volverla vida, pues para mí, la percepción que yo tengo que se metan a trabajar con otras personas y ayudarlas a ser mejores, mejorar este mundo, ayudar a la persona que tenga como un futuro, se gana como un cinco un sobresaliente sería lo que yo les diera.	que se me note que amo lo que hago, que disfruto lo que hago, el programa de formación definitivamente siendo chicos muy grandes, venia de trabajar de una primaria, no tenía experiencia con niños grandes, jamás, trabajaba con adolescentes, tenía una experiencia de 11 años, no había trabajado con adolescentes y me gustó mucho, me sentí muy a gusto, lo disfrute, al máximo, y para mí como docente, es una oportunidad de aprender mucho sobre mi disciplina, porque entonces, al darle a ellos herramientas didácticas, metodológicas, me	que lo progr pront Pero escap encom entor acá v comp entor comp dedic madu hacer
--	--	---	--	---	---

				condiciono a que yo tenía que fortalecerme mucho en ese aspecto.	
¿Qué formas de trabajo utilizaron para integrar la teoría con la práctica en el aula?	R/=yo diría que siempre busque ante todo, una mejor articulación entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico, la práctica y la investigación. Entonces eso abrió la posibilidad de integrar, y de articular, los saberes didácticos, saberes pedagógicos, saber disciplinar, y obviamente la parte investigativa.	R/= ehhhh, bueno , la , las formas de trabajo , que se utilizaba en ese entonces porque yo estuve desde el año 99 hasta el 2002, era el mover, que era una estrategia que era una estrategia de trabajo en grupo, en ese “mover” era, cada uno tenía unos roles, entonces nosotros trabajamos por “mover” en el aula, y lo otro era los seminarios, pues esas eran las dos estrategias que uno más utilizaba, y las prácticas como en ese entonces teníamos la	R/= Pues eso ha sido un, un problema grande, para mí, que llegue de conocer una normal hace muchos años y entre a una normal completamente nueva, para mí eso fue como salir de mi zona de comodidad, de confort, y empezar a plantearme y hacer mis prácticas, muchas de mis compañeras estaban todas en un corre, corre, ¿¡Cierto!?, y de acomodar cosas y eso me obliga también a revisar cosas de la reestructuración, implica dejar a tras	R/= Yo creo que en todo vea... ay cosas que uno puede abordar primero que todo, en la teoría y luego irse a la práctica y hay muchas cosas que el docente, puede ejercer o iniciar, con una práctica, porque ella se va a llevar a la teoría, yo creo que eso depende de lo que uno vaya a abordar, ee en estudiante y yo creo que ustedes ya saben por experiencia uno va a procesos donde uno se vuelve un tres, porque el proceso mismo lo permite, como hay otros que son un poco más serios, más de pronto para el	

		primaria acá, en el mismo edificio, teníamos la primaria y la, bueno lo que yo orientaba la que me ayudaba a realizar como las prácticas de las didácticas que yo enseñaba era las, en ese entonces era como la gestora escolar o la jefe de recursos, que era la Doña Melida, entonces colocaba las prácticas en primaria, ella a uno lo direccionaba a uno que hiciera esa práctica en la primaria.	un ropaje que traía , y meterme nuevamente como en otra normal que es muy diferente, a una maestra de otra institución que tenga una profundización.	estudiante más tediosos pero, entonces uno a eso recorría de pronto como más a talleres, por ejemplo de lectura compartida, listo, talleres de dramatización, para ver lo que entendió del texto, pero efectivamente yo creo que a veces la conexión entre teoría y práctica, en cuestión de castellano es permanente, porque si hablamos de pronto así como en cuestión de porcentajes yo daría por ejemplo, podría decir que el castellano, podría tener un 20 o menos de teoría y el ochenta por ciento es práctico, sin practica no hay castellano.	
--	--	--	---	--	--

¿Qué temáticas abordó usted desde su núcleo que aun recuerde?	R/= A eso... a ver mi tránsito por el programa de formación complementaria fue... hubo interrupciones. Inicialmente... yo abordaba núcleos que les aportaba ciertos conceptos para el desarrollo de lo que tenía específicamente lo que tenía que ver con el aprendizaje de la estadística, luego instrucciones, lo que tenía que ver con el apoyo a la investigación investigativa y mi labor era ante todo fundamentar la investigación desde conceptos básicos, y umm desarrollo de habilidades investigativas... éramos dos docentes en la época una se encargaba de la	R/=	R/=	R/=A ver yo recuerdo que cuando daba didáctica del castellano, trabajaba mucho, lo que era mucho lineamientos curriculares, estándares, o sea lo que tenía que ver por decirlo la documentación de ley, pero como los niños se tenían que ver ¡perdón sigo hablando de los niños! Los maestros en formación, tenían que fortalecerse para ir a ejercer la práctica, trabajaba mucho lo que era creación literaria, eee actividades lúdicas, hay muchas prácticas que el estudiante puede hacer, para dinamizar mucho el uso de la palabra, ee con sus estudiantes. En lo que tengo en	I... maes más c intro lo que era as tenía maes prese clase esas s del p en lo desar todo el ma en el como
---	---	-----	-----	--	--

	practica pedagógica y yo me encargaba de la investigación y entonces en la medida de que se hacia la practica pedagógica yo fundamentaba ee fundamentaba mucho en la parte metodológico, para el diseño de los proyectos, y la maestra de practica en ese tiempo, la profesora lobelia Grajales y la profesora Martha Lilian Osorio ee hacíamos un acompañamiento, a las practicas pedagógicas, y a los proyectos de investigación. Antes de responder la otra pregunta yo le decía que incursione primero en el campo disciplinar, después			mi carrera como docente, como licenciada, tuve un libro que me pareció a mi llenaba todas mis expectativas lúdica que se llamaba creación literaria y siempre le multiplicaba mucho a los estudiantes. Si algo se es que el castellano da muchas, diversidad, diversificación en aplicar, actividades, acciones, estrategias, y eso trataba de hacerlo como con los estudiantes. Trabajaba mucho como en esas temáticas. Literatura infantil, muchísima literatura infantil, y en cómo se aborda toda esa literatura infantil, en los estudiantes porque, hay una metodología propia para la	
--	---	--	--	--	--

	estuve con lo de investigación. Pero en los últimos años ee apoye en el programa con la didáctica de las ciencias naturales.. Esto es muy importante... eee en ese tiempo los maestros de secundaria o de la media académica llegábamos al programa a fundamentar las didácticas. Yo lo hacía desde las ciencias naturales mi función ante todo era una fundamentación teórica pero también hacia ejercicios de observación en los campos de práctica.			literatura infantil, ee en los pequeños.	
¿Qué herramienta utilizo usted para evaluar los	R/= R/= Ummm de manera especial cuando trabaje la didáctica de las ciencias naturales,	R/= No, uno siempre evaluaba por resultados, pues ellos tenían que hacer	R/= Pues yo no sé si son estrategias o estrategia pedagógica,	R/= Herramientas... taller ee pruebas escritas tipo icfes, exposiciones,	R/= umm la, la hacía les ev

campos del conocimiento?	para evaluar todo el proceso hacia mucho un estrategia de portafolio, en la cual los estudiantes, eee se aproximaban al conocimiento científico ee se recibía la fundamentación había mucho tipo de lecturas y en el aula se hacía un ejercicio de socialización, de reflexión, y de contratación de los ejercicios prácticos que ellos, realizaban. En ese portafolio estaban lógicamente las lecturas, ee informe por escrito de lecturas, observaciones realizadas en la práctica y había un elemento reflexivo umm de su práctica pedagógica. Era muy importante este ejercicio porque ellos	reflexión, ellos llevaban unos diarios pedagógicos, ehhs nosotros lo llamábamos diarios de campos, entonces los diarios de campos, debían de estar registrando como las experiencias que ellos Vivian, o sea ellos como, uno evaluaba los estudiantes, la reflexión como les iba por allá, porque uno les iba, solamente les daba la educación, ¡cierto! y las maestras de práctica, tenían que estar muy en contacto con nosotros, con los que dábamos las didácticas, entonces la maestra de práctica, nos	primero fue como explorar, mirar como estaban trabajando, copiar las cosas que me parecían buenas y que se adecuaban con mi estilo de enseñanza, preguntar mucho, porque yo no sabía muchas cosas y preguntarle a la fuente primaria que para mí son los estudiantes, ellos me dicen profe es que no es esto, es que así no hemos trabajado, entonces uno, o sea pues yo ya va armando como una estructura que debía hacer, aunque obviamente sé que necesito reforzar y agregar, pero es básicamente eso, como una	trabajos grupales, trabajos individuales, actitud en clase, procedimientos que efectuaran porque primero, lo que si teníamos claro es que la evaluación era desde lo comportamental, lo actitudinal, lo procedimental, y lo conceptual listo. O sea que uno tenía prácticamente esos aspectos, el estudiante como siempre, fue la normal creo yo, que es una directriz, si algo tiene es posibilidades para ser evaluado, porque la evaluación se asume de manera integral.	ensay escri escri yo, e trabaj más c casos si suc usted actitu cosas casos
--------------------------	--	--	---	---	---

	veían el deber ser desde los teórico, pero desde la práctica se presentaban muchos contrastes, y desde ahí se generaba la reflexión y era una forma de ver el verdadero aprendizaje. Como yo en mi ejercicio docente ee permito o doy continuidad a las prácticas pedagógicas.	tenía que pasar los planos lo que uno les daba, ¡cierto!, y ella tenía que verificar como había hecho la práctica, y uno les revisaba las reflexiones en el diario de campo, y otra manera de evaluar era, los materiales que ellos elaboraban, porque ellos tenían que elaborar materiales, eh, uno le daba solo el baúl de Jaibana, el Baúl de Jaibana solo tenía un material de muestra y tenían que hacer material , por ejemplo tenían que hacer los bloques lógicos, loterías, eh, hacer , o sea con los bloques lógicos,	estrategia un taller, el seminario, pero estrategia pedagógica concreta no, yo diría que unas acciones más de un modelo investigativo, y se ayudaba a reconstruir.		
--	---	--	---	--	--

		muchas estrategias, y uno en matemáticas lo primero que empieza es con bloque lógicos, entonces esa era la manera de evaluar como los estudiantes en la práctica que eran lo que registraban en el diario de campo y los materiales que me presentaban a mí que me llevaban, pero la evaluación directa la llevaba el maestro de práctica.			
¿Qué estrategias utilizo usted para optimizar más la comunicación dentro del aula?	R/=	R/= Ehhh no, ese trabajo de grupo, siempre era trabajo en grupo, como le digo se direccionaba por el “mover” que era el “mover” eran grupos de 5 estudiantes	R/= Umm, pues yo el estudio de casos, analizar situaciones concretas y casos sacados del aula, poner en evidencia la situación que no son buenas y también	R/= yo creo que la estrategia está dada desde el inicio por el dinamismo, por la actitud del docente que se proyecte hacia el estudiante, yo he sido como participe de una idea que	R/= yo creo que la estrategia está dada desde el inicio por el dinamismo, por la actitud del docente que se proyecte hacia el estudiante, yo he sido como participe de una idea que

		siempre, y esos 5 estudiantes tenían unas funciones, M era el moderador, el, la O era el que hacia el, ehh, no me acuerdo, la V era de vocal, la R era de relator, la E de expositor, y no me acuerdo cual era el de la O, hay era el de organizador, era el que, entonces por ejemplo, ehhh, ellos sabían que tenían que hacer, utilizábamos mucho, pues los ensayos, exposiciones, ehhh trabajo de indagación, de aula entonces uno ya proponía, los trabajos lo único que hacía, y lo único que hacia el maestro ya era como guiar,	obviamente ejemplo y yo sé que soy una persona muy calmada, y que busco siempre de conciliación a las buenas de hecho hablo muy pasito, yo creo que eso lleva mucho y uno podría decir el tema de hacer análisis y evaluación del contexto social colombiano nos ayudado mirar las conductas	como caiga el profesor cae la disciplina, entonces creo que lo que más trate de hacer es que el estudiante, vea en mi reflejado un docente que ama lo que hace, que disfruta de lo que hace, para que aprenda que la labor de ser docente, es muy rica en el aula. Yo no quiero trabajos administrativos, en una ocasión me ofrecieron cuando estaba la hermana margarita una curul de esas administrativas y no.... Yo creo que la vida mía sea en el aula.	y mas estab situac miráb estud realiz comp que f partic daba absol diera fue m redon que p de to
--	--	---	---	---	---

		nosotros les entregábamos unas guías, en ese tiempo eran como unas guías problemáticas, entonces esas guías problemáticas, eh, la desarrollaban en esos grupos de los mismos estudiantes, y eran muy activos, pues eh, porque era más un trabajo autónomo, entonces la comunicación pues era pues más uniforme, pues yo casi no utilice seminarios.			
¿Qué coincidencias o relaciones encontró entre el enfoque y el modelo pedagógico	R/= Podríamos decir que siempre. El plan de estudios de este tiempo apuntaba a ello, pero se observó cierta debilidad en que el modelo le faltaba mayor énfasis en la	R/=Ehh, en ese entonces, no se trabaja un enfoque, imagínese que ahorita el enfoque que ya, nosotros el enfoque que tenemos es intercultural,	Pues, todas, pues hay muchas coincidencias, pues esta articulado el modelo, los teóricos que lo están presentando, las prácticas		El socio problema lo socializa la misma vivimos parte y todo se he

asumido por la Escuela Normal?	parte de la problematización eso sí ha sido una debilidad, enmarcada como siempre pero lo que si tenía que ver con la fundamentación pedagógica, disciplinar, y los procesos básicos de investigación se dejaba ver lo socio humanístico, pero si faltóoo.. umm trabajar más la parte problemica.	¡cierto! nosotros en esa época, ahh, era un enfoque ednoeducativo, que ahorita en las escuelas Normales, según, no es tan necesario el enfoque que manejamos en ese entonces, ehhe que nosotros manejábamos, entonces y que, y profundización entonces en ese entonces utilizábamos el enfoque, etno educativo, entonces, que fue lo que me dijo, el modelo, siempre ha sido socio humanista, ¡cierto!, entonces nosotros las relaciones, ehhe, el modelo el centro la persona, entonces siempre es la formación de	porque la normal siempre ha sido como una institución educativa donde siempre se ha valorado por encima de lo cognitivo ese montón de elementos pues teóricos, en base a la persona, ese ser humano en sus dificultades y en su propósito de vida y ese propósito le llega a la normal es obviamente que hay que mirar cómo se articula toda esa teoría durante todos los días,	clase aula o much que s much se da enton muy ese e escue viven estud
---------------------------------------	--	--	--	---

		la persona, de mirar el estudiante como la persona, con todas sus dimensiones, porque en ese entonces, se daba a las dimensiones, pues damos muy duro en la parte de la dimensión, ¡cierto! entonces miramos a la persona, desde todas sus dimensiones y al nosotros mirarlo desde todas sus dimensiones, hay una dimensión muy importante, que es la dimensión sociopolítica, esa dimensión sociopolítica, permite que, el enfoque ednoeducativo, y cuando yo hablo de enfoque ednoeducativo, es			
--	--	--	--	--	--

		muchas culturas, ehhhhh, dentro del mismo lugar ¡cierto!, entonces nosotros en ese entonces veíamos que el enfoque ednoeducativo teníamos a los resguardos, teníamos a las personas de la montaña que era los del loro digámoslo así, que eran como antioqueños, teníamos ahhhhhh estudiantes, que el enfoque no era solamente el lugar de proceso, sino que, también lo veíamos en la enseñanza, las estudiantes que llegaron a postprimaria que llegaron al programa, entonces esa parte de la , de			
--	--	--	--	--	--

		respetar esa diversidad y los conocimientos porque, ellos venían de mirar unas áreas, pues digámoslo así, y que en la mía, en las matemáticas mirábamos la matemática más diferente de acuerdo al área, de donde vinieran entonces eso era como la relación, afectar esa diversidad, enseñar al estudiante, mirar desde la persona, como con las dimensiones, eso era como la relación que hacíamos.			
¿Qué lineamiento estatal, decreto o leyes tuvo en cuenta	R/= Pues con... con lo básico del ciclo complementario el 3012 que obviamente nos habla de los núcleos del	R/= No solamente la ley General de educación, lo que nos pedía la ley general	R/= De los teóricos, de los decretos, pues eso se me olvida, ay 19, como se llama, espérate, es que el	R/= daba didáctica del castellano, trabajaba mucho, lo que era mucho lineamientos	R/=

para orientar su núcleo o su disciplina?	saber, también el decreto que en estos momentos no recuerdo el que tenía que ver con las condiciones de verificación de calidad y la ley general de educación. Esos son los que recuerdo.		230 era el primero, ahhhhy déjeme.. ahhh invente ahí , yo me los se pero no, espere un momentico yo los recuerdo, yo pregunto, pero es que yo me los sé, se me olvido, yo tengo una dislexia matemática a mí me dicen que escriba 68 y escribo 86 siempre me ha pasado, entonces yo sé que es 1290, que es en el que estamos pues ahorita con el que estamos trabajando toca tomarlo en cuenta, de todas maneras el 1860, luego el 1850 que son anteriores y nos plantea, una cantidad de elementos, la resolución	curriculares, estándares	apoyo form uno l enseñ enton aseso como está c tambi en es
--	---	--	--	--------------------------	---

			8346todo eso, eh hh viene planteado después de la ley general de educación, la 115, de alguna manera la reglamenta, y hay que tenerla en cuenta porque uno, como que todos los sistemas de evaluación no son perfectos entonces se basa, en otra, entonces uno no puede perder de vista, todo eso que esta hay ¡cierto! y meter de todo un poquito, yo tuve una riña con el sistema de evaluación con respecto a lo que nos está pasando, tuve una riña con el modelo de la normal porque dice que hay que calificar con letra o	
--	--	--	---	--

			sea acá esta la media con letra, entra uno al programa y tiene que ser con números, hay una contradicción fea, que debería revisarse rápidamente, porque ustedes u otros estudiantes que salen de acá salen a Una universidad, se van a chocar, porque lo mínimo aquí que se le puede poner a los estudiantes, es 1 y eso es porque definitivamente me pareció, entonces es b ajo y el bajo es muy amplio de 1 a un 99 es mucho, un estudiante que saca bajo, no tiene casi nada, y eso es lo que sucede, entonces eso se	
--	--	--	--	--

			debe revisar porque hay que ser coherentes, con lo que dice la norma,		
¿Qué proyecciones de extensión a la comunidad se dieron desde el programa de formación y que se hicieron evidentes?	R/= Bueno ee podríamos decir que el principal elemento que se dio de proyección a la comunidad fue la práctica pedagógica era la esencia, era el grueso, la proyección del estudiante, del maestro en formación, del maestro formador, entonces el hecho de llegar a las diferentes comunidades de la zona rural, como también de la urbana, ahí hay un ejemplo claro de proyección, terminando la década de.. La primera década del 2010 se empieza incursionando en los hogares comunitarios,	R/=Ja, muchas, en ese, ese, tiempo y todavía, la más fuerte que tiene la Normal y el programa es la parte comunitaria, pues lleva ese componente de extensión a la comunidad, entonces el hecho de que los estudiantes vayan a las comunidades, y lleven lo que han aprendido acá, eso se reviste con las evaluaciones que le hacen en las comunidades, o sea y nosotros en esa época, eh, la práctica de los estudiantes, era intervenir o	R/=Pues cuando a mí me tocó, muchos tipos de relación, tuvo unas relaciones de que tenía que ver con el ejercicio de la práctica pero se crearon unos lazos muy fuertes entre los estudiantes del programa de formación, en las comunidades con los niños, cuando yo trabajé yo era la coordinadora, y los procesos de investigación eran muy orientados a más que a la escuela a la comunidad, pues obviamente en la escuela se orientaba el espacio, pero era	R/= Bueno si yo recuerdo las proyecciones que se dieron eran de mucha, mucha comunicación, entre nosotros los docentes, si bien era un proceso esto se daba mucho y si también con los estudiantes porque siempre hubo muy buena comunicación. el hecho de que los estudiantes fueran a esos centros de práctica con cosas diferentes, era proyectándose a la comunidad, al trabajo comunitario, porque en ese tiempo se dio mucho eso el trabajo comunitario desde el programa de formación	Las p... las pr... realiz... lo que... escuela... pract...

	entonces... los estudiantes hacían la práctica de esta... entonces las madres comunitarias, recibían formación pedagógica, porque para ese tiempo las madres comunitarias umm tenían escasa formación pedagógica para atender a los niños, entonces, pero ante todo eran muy buenas cuidadoras desde lo básico, la alimentación, la prevención, pero desde lo pedagógico necesitaban formación.. Entonces lo hacían las estudiantes... pero las maestras eran las responsables de los estudiantes de la escuela normal... y ahí se ejemplifica un ejemplo claro de proyección. Esos son	conocer un problema de la comunidad, ustedes no sacaban este problema, por ejemplo ahorita, a practica zona urbana, zona rural, ¡cierto!, en ese entonces era la parte rural, y entonces habían proyectos como las basuras, que lo veían grave en una vereda, ¡cierto! hacían eso, hacían la práctica entonces era mucho, porque, los estudiantes aprendían las necesidades o los problemas que tenía la comunidad y a partir de allí tenían o hacían el proyecto de grado.	más comunitario que pedagógico, aunque implicaban esa asistencia pedagógica		
--	--	--	--	--	--

	los que recuerdo más en este momento.				
¿Qué reflexiones hizo usted para mejorar su práctica como docente?	R/= Pues yo diría que siempre, pues siempre trate de dar lo mejor de mí como maestro... y considero que esto se vio reflejado dentro de mis enseñanzas.	R/= Las reflexiones eran casos ligados, ya que debían de hacer la autoevaluación a nosotros, o sea los estudiantes tenían que evaluarnos a nosotros, o no sé si ahorita ustedes evalúan a los maestros, si hay un formato y todo eso, porque así como nosotros los evaluábamos a ustedes que era lo de la heteroevaluación, también autoevaluación de parte y parte, ustedes nos evaluaban a nosotros, también eso era como la coevaluación, entonces siempre	R/= uhhh todavía estoy haciendo muchas reflexiones, todos los días llego con una intensión, voy y llego y cuando empiezo haber 5 o 6 despistados, o están en otro cuento, entonces pienso en que hacer o que proceso para que ellos también se metan a la candela, entonces me toca revisar muchas cosas, entonces de pronto una clase muy cuadriculada, hacer una dinámica, o a veces utilizar un video para lograr que todos se metan en el cuento, trabajar mucho con monitoria, y	R/=Pues yo diría que siempre, uno cuando es docente hace muchas reflexiones y si bien piensa en cómo ser más estrategia dentro del aula para que funcione todo de la mejor manera.	R/= Pues yo diría que siempre, porque tocaba cómo entonces cada que f... much... que u... al est... cono... era lo... decir... recon... estud... mom... del p... aun n... escri... cualq... prese... yo le... exper... de m...

		los resultados de esas evaluaciones, era lo que le servía a uno de reflexión, entonces por ejemplo uno no podía, como se dice enseñarles a ustedes como nos enseñaban a nosotros, entonces teníamos o era mejor el deber ser, ¡cierto!	porque se van haciendo los futuros maestros, , me gusta ponerlos en situación, o me ha tocado eso me ha llevado, a que desarrollen ejercicios, , es un poco que no es pedagógico pero hay que hacer cosas para que ellos trabajen en el aula, también me ha tocado aprender de la TIC, cuando los aprendí a manejar esto en el uso, cuando llegue aquí estaban como exagerándose, el uso de los computadores todo era mucho empecé a trabajar más tradicional más como tablero, conceptual entonces me parecía más y	
--	--	---	---	--

			empezar a poner más videos y trabajar mase logrado que los estudiantes estén más atentos,		
¿Qué concepcion es de aula emergieron desde el programa de formación o en ese proceso formativo?	R/= Bueno eee el aula llega a trascender más de las cuatro paredes, pues la biblioteca, el patio, los diferentes escenarios de aprendizaje hacen que el aula sea más que un salón de clase.	R/= No el concepto de aula como el espacio, donde uno pueda desarrollar sus prácticas, el espacio, no tiene que ser el salón de clases, sino un espacio de interacción que uno pueda establecer entre estudiantes y maestros, y ese espacio puede ser, cualquier, cualquier lugar, o si hay especio sabiendo darse se convierte en un espacio de interacción ¡cierto!, ehhhh, si había una práctica, o sea ya había un concepto	R/=	R/= Si algo he tenido claro es que aula no es solamente el salón de clases, que es el parque, el patio, el corredor y que más que dictar una clase es vivirla y hacer que eso se refleje en uno como docente.	

		de aula, entonces para mi es el espacio, donde puedan haber interacciones, del estudiante y maestro			
ENCUESTA MAESTROS EN FORMACION	ENTREVISTADO 1 FD2	ENTREVISTADO2 AY3			
¿Bajo qué enfoque y en qué modelo pedagógico fue formado en la Escuela Normal?	R/= UHHHMM, bajo un modelo socio humanístico problematizante, con un enfoque etnocultural.	Eee.... Fui formado bajo un enfoque etnoeducativo y un modelo socio humanístico problematizante.			Br eee el formac etnoed human
¿Qué temáticas abordaron sus maestros durante el proceso de formación, que aun recuerde usted como maestro?	R/= Pues haber, como, nos hablaban mucho de los pedagogos, vimos los diferentes pedagogos durante la historia, ehh, las etapas del desarrollo del niño tenían mucho en cuenta a Piaget, fue un pedagogo que trabajamos bastante, ehhhh, las definiciones de didáctica, de pedagogía, metodologías, métodos todas esas, esas,(silencio) varios conceptos.	Bueno eeee... se abordoooo... se abordaron las didácticas, las didácticas de las diferentes áreas de conocimiento, eee se trabajó la investigación eee métodos, formas de investigación que pues cuando entre a la universidad a hacer la maestría pues me acuerdo que me fue muy práctico por que llevaba mucho avance de la escuela normal, en como comprender la investigación, los métodos de investigación y pues fue mucho avance sobre eso, trabajamos muchooo, eee, eee como			tra entorn educac lineam didácti grande las inst desarro investi énfasis investi comun comun desarro fines d poder t

		reconocer las diferentes características, caracterizaciones de los diferentes comunidades eee pues como apuntándole al enfoque etnoeducativo, también trabajamos mucho lo que tenía que ver con la realización de proyectos pedagógicos de aula en los diferentes practicas pedagógicas eee se trabajó también, la ética profesional ummmm trabajábamos mucho, o se hacía mucho énfasis en lo que tenía que ver con necesidades educativas especiales, era como una bandera, en ese tiempo, se trabajaba mucho lo de la formación para la paz, a través de la escuela.. Perdón de la mesa escolar de la paz que era la fuerte en el tiempo que hice el programa de formación complementaria y trabajamos también.... Bueno si yo creo que eso a también material didáctico eee mucho de la lúdica.	presen investi tenía q interve
¿Cómo abordaron esas temáticas: integradas, por disciplinas, por proyectos, por áreas, por campos, por núcleos integrados?	R/=Pues por disciplinas, yo considero que fue más por disciplinas, porque pues, por ejemplo teníamos, eh, un horario en el que tal día se	Bueno en ese tiempo se trabajaba por eee.... Creo que por núcleos integrados... (Silencio) Si por núcleos integrados.	En habla lúdico- núcleo de edu

	veía por ejemplo la didáctica de la educación física, entonces el docente que le correspondía esa didáctica nos hablaba de esa didáctica, pero pues no necesariamente como transversalizada o articulada como por ejemplo como con otras disciplinas que viéramos, en esa semana, cierto, pues entonces yo pienso que era más como, que cada docente iba enfocado en lo que debía enseñar desde su disciplina a nosotros los estudiantes.	No no creo... Creo que por disciplinas	que ven docent estudio
¿Cómo estaban organizados los horarios de clase: por disciplinas, por proyectos, por núcleos integrados, por áreas, por campos del saber?	R/=Pues por disciplinas, yo considero que fue más por disciplinas, porque pues, por ejemplo teníamos, eh, un horario en el que tal día se veía por ejemplo la didáctica de la educación física, entonces el docente que le correspondía esa didáctica nos hablaba de esa didáctica, pero pues no necesariamente como transversalizada o articulada como por ejemplo como con otras disciplinas que viéramos, en esa semana,	Los horarios estaban por disciplinas eee y esa disciplina pertenecía no recuerdo si a un campo o a un núcleo integrado pero si cada disciplina pertenecía a uno y recuerdo que daban por ejemplo una semana ética profesional, a la siguiente educación física, y era suficiente... pues no muy medurado si no más completo.	Pe miércoles seis ho seis ho dedica lo gene que no ee tam la clase horario práctic esas se día de

	cierto, pues entonces yo pienso que era más como, que cada docente iba enfocado en lo que debía enseñar desde su disciplina a nosotros los estudiantes.		
¿Qué tipo de procesos comunicativos se dieron durante la etapa de formación?		Eee los procesos comunicativos que se dieron en formación o en que... Estos eee... (Silencio) ¿Pero en relación a qué? Osea con todo lo que involucra la escuela normal Bueno uno de los primeros escenarios en el programa de formación evidentemente, se daba un proceso de formación a través de las competencias comunicativas, desde las habilidades, desde el saber leer, porque se daban muchos procesos de lecturas, de teóricos, lecturas que fortalecían mucho el proceso de comprensión de lectura eee se trabajaba mucho lectura de libros y desde la escritura se intencionada mucho manejo de relatorías, ee se hacía una relatoría todos los días ee de todo lo que se veía durante el día y era uno el que se hacía responsable de	Pr teníam docent acompe ciclo c quien s todas l indicac de form parte ta capacit comun capacit Copaca comun semina noche, comun temáti

		realizar la relatoría diaria y así sucesivamente se hacía pues ... era un proceso y esa relatoría mencionaba todo, todo el proceso pues para esta relatoría y se hacía pues también.. Se trabajaba mucho el ensayo, los trabajos escritos, y los planes de mejoramiento para fortalecer la caligrafía, la ortografía de los estudiantes... eee el hablar si algo adquirí en el programa de formación fue la posibilidad de expresarme de presentarme al público de fortalecer esa forma de hablar y la otra pues trabajamos las responsabilidades. Diferentes procesos trabajábamos también por proyectos ee interacción con la comunidad, la misma práctica pedagógica y eran esos los procesos comunicativos de mostrar también, buscar escenarios de hacer este proceso.	
¿Cómo fue evaluado y mediante qué estrategias?	R/=Bueno, pues nosotros fuimos evaluados de muchas maneras por ejemplo en la preparación de las exposiciones, y en las realizaciones de las mismas dentro del grupo, eso nos	Bueno la evaluación si era muy difícil, realmente era ee a partir de las calificaciones que daban los maestros eee andábamos como hacia ese tránsito de todos esos procesos pero en si era difícil, aunque	La tener q no recu pero si escrita todo el trabajo

	daban unas notas, cierto, pruebas escritas también habían, habían también evaluaciones comunes y corrientes, pues como se dice, eh, pruebas, preguntas abiertas en las que usted debía responder de acuerdo a lo estudiado, eh, por medio de los ensayos, que presentábamos eso también nos daban notas que eran evaluables, los informes, igualmente se tenía en cuenta la elaboración de material didáctico por ejemplo en las prácticas, los docentes nos enseñaban a hacer mucho material y debíamos realizarlo y eso lo tenían en cuenta para las respectivas notas, igualmente la práctica docente, los docentes nos formaron, tenían un diálogo constante, comunicación constante con los docentes que nos recibían en las escuelas donde realizábamos nuestras prácticas y obviamente eso era parte de nuestra evaluación.	también era cuantitativa aunque partían de indicadores cualitativos, pero en si termina siendo a pesar de todo ese ejercicio de valoración cualitativa que se hace, terminaba siendo cuantitativa	realizaba trabajo pues no actividad institucionales realizaba que tenia la organica matriculada entonces la calificación administrativa
--	---	--	--

¿Qué programas de extensión a la comunidad se desarrollaron y en cuales participó usted?	R/= Uhhhh, la verdad, ese si no, recuerdo, en estos momentos que yo recuerde así, no, no, la verdad no recuerdo,	Bueno nosotros trabajamos en ese tiempo... Bueno la práctica pedagógica ha sido sin duda uno de los escenarios, donde la escuela normal se proyectaba hacia la comunidad, trabajaba por grupos de danza, bueno participábamos en grupos de danzas de la escuela normal, trabajábamos eee... Participación en eventos municipales.	Br extens tenía q educat que se capaci allá rea practic medio preesc mi prin realice escuel primar el grad año qu donde recicla entonc fundam siguien organiz que ver recole produc normal apoyab restaun dotacio escola poblac
---	---	--	--

			decir, o práctic social, impact comun ciclo r primar durante año de Jordán desarro con el como l que ser comun investi
¿Qué normas o lineamientos estatales tuvieron en cuenta o se hicieron visibles en su proceso de formación?	R/= La ley 115 la ley general de educación, la ley 100, no pero no recuerdo más.	Bueno nosotros trabajábamos mucho con los lineamientos, con el documento que era lo de la verificación de calidad, para la acreditación de las escuelas normales, con ese documento trabajábamos mucho. Eee bueno de esos me recuerdo.	N entonc consid del sis institue ese ent cualita básico, descrip en la b secund nosotr
¿Cómo se concebía usted como maestro en formación?	R/=Bueno, en ese momento, cuando estaba en el proceso de formación yo me	Bueno. Umm era un proceso eee de mejoramiento permanente , de muchas dificultades pero...	Bu era mu esa épo

	concebía como un estudiante, que se estaba preparando para ser docente, ehhehh, es más el uniforme que nosotros teníamos era el mismo que los muchachos que tenían en secundaria, pues la verdad nosotros nos considerábamos igual, estudiantes que se estaban preparando para ser docentes, pero no nos sentíamos como distinto a como se siente o se sentía uno en once o en decimo, se siente como un estudiante más que recibía unas clases una formación, para prepararse para algo, cambio simplemente eso, nosotros era prepararnos, cambio solamente que en once para terminar nuestro bachillerato y doce y trece, para prepararse para maestro.	creo que era un maestro líder, un maestro en formación líder, participativo, alegre me gustaba mucho los procesos que se daban, responsable... eee me gustaba mucho la lectura, la escritura, pues a través de la motivación que me dieron los profesores, me hicieron sentir mucho, pues desarrollábamos esas habilidades, escriturales también con el programa de formación, se adquieren muchas habilidades para ser más creativos dentro del aula de clases. Para tratar de que las clases fueran diferentes. Con el ser docente se transforman y se fortalecen los procesos en cada una de las escuelas, me veo como un maestro muy creativo y pues lo más importante la alegría de ser maestro.	práctic context ella ha esa vo maestr respon respon campo misma comple cual no hablaba sobre l de com ser hur buena otros.
¿Usted alcanzo a evidenciar el interés de sus maestros por mejorar los procesos de enseñanza y comunicación en el aula?	R/= Pues....(silencio) ellos si reflexionaban sobre su práctica, si no que de pronto, lo que si pienso es que a veces tomaban, o sea tomábamos por ejemplo un autor, y estudiábamos sus	Efectivamente si algo recuerdo era esa formación humana, teniendo en cuenta las condiciones, las características de cada uno de los maestros en ese tiempo...eeee en ese tiempo estaban muy pendientes de los	Pu años y exacta esa par

	pensamientos de la educación y, y, entonces pensábamos que así era pero cuando íbamos de pronto ahh el lugar de practica nos encontrábamos con otra realidad, ese es de pronto el detalle.	procesos de deserción, y se atendían las características de diversidad en el aula. Ummm y de cómo potenciar y estimular cada uno de los procesos que iba desarrollando cada uno de los estudiantes en el programa de formación. Eee recuerdo que se sentaban el colectivo de docentes y empezaban a tomar estudiante, por estudiante y de ahí salían diferentes propuestas de mejoramiento, para los estudiantes. ¿Qué coherencia veía usted entre la teoría y la práctica del enfoque y el modelo pedagógico? Bueno el modelo pedagógico en un tiempo se centró mucho en la formación humana, en cómo atender desde la caracterización de las necesidades de cada proceso, pero si en ese entonces tenía más falencias en lo que era la enseñanza problemica. De pronto no se hizo muy visible en el modelo pedagógico, de este proceso de formación, en cuanto a lo problemico pero en la otra parte sí... igual es un conjunto pero igual se veía más lo humanístico,	
--	---	---	--

		la relación con el otro, eee el bienestar estudiantil, en cómo se sentía el estudiante dentro del aula de clase, porque la mayoría de estudiantes en el que yo estuve eran personas de bien, para la sociedad, la mayoría eran maestros reconocidos por sus aportes, que le hacen a las instituciones educativas donde laboran	
¿Qué significado para usted el aula de clase o como la concibió durante su proceso formativo?	R/= Bueno, para mí era un lugar de preparación, de dialogo, de socialización de interacción, era un lugar pues que más que todo se, era para reír, compartir con los amigos, con los compañeros, con los docentes, si era un espacio muy agradable, pues para mí fue un lugar muy agradable donde aprendí en todos los sentidos.	Bueno el aula de clase, me quedo muy claro que no era solamente el salón de clases como tal, el aula de clase son los diferentes espacios de interacción, donde se puede fortalecer el aprendizaje en diferentes contextos, en diferentes escenarios eee lo importante es que haya un proceso metodológico un proceso de intencionalidad y que hayan unos recursos, los cuales medien el aprendizaje y pues eee sea pertinente y significativo este aprendizaje.	El trascen porque capacita el hogar de capac de clas con el durante el aula espacio escena munici que se llevara formac

Anexo de entrevista 1

ENCUESTA BND4	ENTREVISTA BND4	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por: a. Asignaturas o disciplinas ☐ b. Áreas. ☐ c. Temas y problemas relevantes de la realidad ☐ d. Contextos y situaciones que ☐	Por áreas, trabajábamos por áreas, ee nosotros, ee diseñábamos unas estrategias para desarrollar, lo que proponía el, a uno le entregaban que era lo que uno debía de dar en el programa de formación, entonces ya uno miraba que estrategias miraba para dar a conocer el tema en sí. Pero se trabajaba era por áreas. No se	a. Asignaturas o disciplinas 5 b. Áreas. ☐ Por áreas, trabajábamos por áreas		Se encuentra que en el sondeo y al entreviuar en el plan de estudios y currículo que se fue organizado en el programa de formación complementaria fue por asignaturas, disciplinas o áreas en el periodo de 2000 a 2010.

posibiliten construcción de significados e. Proyectos pedagógicos de aula ☐	trabajaba por campos ni nada. Ha variado mucho. Ha cambiado mucho.			
Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación. a) Individual ☐ b) en equipo ☐ c) Por núcleos ☐ d) por asignaturas ☐ e) Por proyectos pedagógicos ☐	En ese entonces era individual, lo digo pues en ese entonces cada uno, miraba, se preparaba y daba, su clase, como creía que lo estaba haciendo, en ningún momento hubo como un encuentro, de los maestros del programa... no no lo recuerdo, para nada.		d) por asignaturas ☐ e) Por proyectos pedagógicos ☐	Se observa una gran divergencia, pues al hacer la pesquisa se preguntó por cómo se privilegiaba el trabajo para el diseño del plan de estudios o currículo, ella dice que por asignaturas, y por proyectos pedagógicos de aula, mientras que al dialogar hace referencia, es al trabajo de los maestros formadores.

La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es: a. Las evaluaciones parciales ☐ b. Los trabajos escritos ☐ c. La producción de textos ☐ d. Las sustentaciones orales. ☐ e) la resolución de problemas reales ☐	Pues las de siempre, umm foros, ee mesa redonda, la, la todo lo que ellos hacían, en el aula, también se les evaluaba, también aa ensayos, umm, exposiciones, escritos evaluaciones escritas muy pocas utilizaba yo, era más que todo los trabajos de los estudiantes, más que todo, ee estudios de casos si utilizaba yo, mucho, si sucediera esta situación usted que haría, ee que actitudes evaluaría, pues cosas así,	c. La producción de textos ☐ se les evaluaba, también aa ensayos, umm, exposiciones, escritos	a. Las evaluaciones parciales ☐ evaluaciones escritas muy pocas utilizaba	Se evidencia un derivado desacuerdo, ya que menciona que la estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utilizaba era la producción de textos, y al departir dijo que utilizaba, mucho, ensayos, escritos. Por ende hay una convergencia mientras también se puede ver una divergencia en al preguntar las evaluaciones parciales, les da un valor alto, y en al interrogarla dice que casi no utilizaba esta estrategia, pues por ende se divaga en la respuesta.
---	---	--	--	--

	bueno estudios de casos eso lo trabaje mucho.			
El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar: a. Sumativa ☐ b. Acumulativa ☐ c. Auto formativa ☐ d. Procesual ☐ e. experimental ☐	Auto formativas, pues por que le permitían al estudiante, ee caer en la cuenta de de lo que estaban haciendo en ese momento, entonces también experimental, si por que se partía de una situación, de una experiencia, o de una acción que permitiera, en el estudiante o el niño.		b. Acumulativa ☐ e. experimental ☐	Con respecto, a lo que dice en menciona y se le pregunta puede ver una gran divergencia entre lo escrito y lo verbal, pues al averiguar dice que el tipo de evaluación la denominaría, acumulativa y al citarse dice que auto formativa, además de asegurar que también la hacía experimental, mientras que en el primer instrumento, le da un valor de uno se hace evidente, un gran desacuerdo.
En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:	¿Qué lineamiento estatal, decreto o leyes tuvo		☐	Se puede reflejar una gran divergencia entre lo que dice en los dos instrumentos

a. Temas correspondientes al área	☐ en cuenta para orientar su núcleo o su disciplina?		c. Lineamientos estatales sobre contenidos	aplicados, pues en uno dice que tuvo en cuenta
b. ☐ Organización cronológica de contenidos	Noo. Chico pues honestamente en ese entonces no se miraba tanto lo que la ley decía.		d. Solución de problemas reales	lineamientos estatales de contenidos, además de tener en cuenta solución de problemas reales, o sea el modelo pedagógico de, la institución, mientras que en el otro menciona no tener en
c. ☐ Lineamientos estatales sobre contenidos	Generalmente más que todo era como brindarle más apoyo al maestro en			cuenta la ley, pues dice en ese tiempo no se tenía tanto en
d. Solución de problemas reales	☐ formación, en el área que uno les			cuenta este aspecto.
e) el proyecto educativo institucional	☐ enseñaba, yo les enseñaba en asesoría escolar, entonces no pues, y la asesoría escolar no era vista como lo es ahora, ahorita está curricularizada,			

	viene también unos lineamientos, en este tiempo no había. Era lo que el maestro hiciera en el aula y era lo que se propusiera a través de la lectura y mirar a ver cómo llegar al estudiante en formación.			
ENCUESTA RDY3	ENTREVISTA RDY3	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por:	a ver era por disciplinas, pero teníamos un plan para planear, si no me falla la memoria se llamaba protocolo, yo creo que era protocolo de las disciplinas, que		c. Temas y problemas relevantes de la realidad e. Proyectos pedagógicos de aula	Se puede observar una gran divergencia entre lo que dice escrita y oralmente, puesto que dice en la encuesta que el plan de estudios del programa de formación complementaria, estaba organizado por temas y problemas relevantes, de la

a. Asignaturas o disciplinas	☐	tenía unos requisitos, y todos asumíamos esos requisitos,			realidad, seguido de proyectos pedagógicos de aula, y al conversar dice que por disciplinas, en este sentido se puede observar que no tiene ninguna relación en las preguntas aplicadas.
b. Áreas.	☐	todos teníamos como			
c. Temas y problemas relevantes de la realidad	☐	muy claro, lo que teníamos que hacer, pero no había de pronto el trabajo tan			
d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados	☐	colegial, en lo que tiene que ver con la planeación, que percibo yo en mis			
e. Proyectos pedagógicos de aula	☐	compañeros, en el día de hoy si , eee no se trabajaba por esas cuestiones problemáticas, como con tanto énfasis como ahora, era como más de yo con yo, si... se miraba de pronto el trabajo			

	colegiado, en cuestión de cosas de gestión, cosas administrativas, pero en sí, en lo que yo debía orientar, tenía mucha libertad, como organizaba, mi plan de trabajo.			
El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla: a. En horario ☐ semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas b. Por ☐ proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin	Era horario semanal programado, yo creo que aquí hemos tenido siempre la intención de cosas con el horario, siempre con el horario diferente, pero el hecho de que el profesor que fuera al programa, no este solo en el programa,		c. Por proyectos ☐ de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. b. Por ☐ proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos	Se puede revelar una gran disensión ya que dice que el plan de estudios del programa de formación complementaria desarrollo por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios, seguido de proyectos, pedagógicos de aula, sin tener en cuenta horarios específicos, y al departir ratifica que en horario

tener en cuenta horarios específicos. c. Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. d. Por proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas. e. en horario semanal	si no que vaya a los demás niveles, eso, ha dificultado que haya una flexibilidad en cuanto al currículo y en cuanto a la asignación académica y manejo académico de horarios. Creo que ahorita se da la misma dificultad. Los profesores que de pronto tienen facilidad como de moverse, lógicamente los que están enteramente dedicados al programa de formación. De resto tiene que tener uno			semanal programado, además de las dificultades, con el horario.
--	---	--	--	--

	por requisito, un horario estable			
La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es: a. Las evaluaciones parciales ☐ b. Los trabajos escritos ☐ c. La producción de textos ☐ d. Las sustentaciones orales. ☐ e) la resolución de problemas reales ☐	Herramientas... taller ee pruebas escritas tipo icfes, exposiciones, trabajos grupales, trabajos individuales, actitud en clase, procedimientos que efectuaran.		e) la resolución de problemas reales ☐ c. La producción de textos ☐	Se nota que hay una discrepancia entre los dos instrumentos, pues menciona en el sondeo que la estrategia de evaluación de los estudiantes que más utilizaba era la resolución de problemas reales, seguido de producción de textos y al entrevistar, menciona algo totalmente diferente.
En la evaluación de los aprendizajes de	Lo que si teníamos claro es	d. Las habilidades, destrezas, valores, ☐		En esta pregunta podemos ver una confluencia

los estudiantes usted tiene en cuenta: a. Los niveles de desempeño de los estudiantes ☐ b. Las competencias que desarrollan los estudiantes ☐ c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes ☐ d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas. ☐	que la evaluación era desde lo comportamental, lo actitudinal, lo procedimental, y lo conceptual listo. O sea que uno tenía prácticamente esos aspectos, el estudiante como siempre, fue la normal creo yo, que es una directriz, si algo tiene es posibilidades para ser evaluado, porque la evaluación se asume de manera integral	conductas y actitudes previamente fijadas. c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes ☐		entre lo que se dice en los dos instrumentos aplicados, tener en cuenta al estudiante, desde sus actitudes, desde sus comportamientos.
---	---	---	--	---

e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes				
El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar: a. Sumativa ☐ b. Acumulativa ☐ c. Auto formativa ☐ d. Procesual ☐ e. experimental ☐	Yo creo que en el proceso evaluativo que uno asume en la escuela normal, uno tiene de todo, en ese entonces uno daba una valoración numérica, por resultados numéricos, que sin lugar a dudas ese resultado numérico, uno hacia observaciones y o sea en el hecho en que yo describa de donde saca esa nota ahí yo la vuelvo cualitativa. Listo. Ee	d. Procesual ☐		Se puede probar una coincidencia entre los discursos, tanto escrito como, oral, pues se hace mención a que la evaluación que es un proceso si se tiene en cuenta, todo lo que concierne al estudiante.

	pero cuando de pronto, se hace en el periodo, no se deja para el final, se va viendo el proceso, pues ahí más o menos le estoy diciendo que clase de evaluación se hace. Una evaluación donde el estudiante de manera permanente, pero se daba la oportunidad de replantearse el hecho y de manifestar, evidencias que ha superado sus dificultades. Porque de eso se trata.			
--	--	--	--	--

ENCUESTA ETL2	ENTREVISTA ETL2	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación. a) Individual ☐ b) en equipo ☐ c) Por núcleos ☐ d) por asignaturas ☐ e) Por proyectos pedagógicos ☐	Para el plan de estudios, o sea los estudiantes, o sea como, (silencio), por ejemplo la, en el plan de estudios, nosotros teníamos una coordinadora, y nosotros nos reuníamos mucho, habían mucha reunión del programa, como para esa construcción del plan, y ellos el aporte que hacían, ahhh, nosotros teníamos que o lo que yo pensaba eran		a) Individual b) en equipo ☐	Se exterioriza dentro del discurso no da respuesta a la pregunta aplicada, puesto que habla lo que se hacía con los maestros había una desvinculación a la pregunta del diseño o plan de estudios se privilegiaba el trabajo de los maestros en formación en esta época.

	las didácticas de las matemáticas, y las didácticas tenían unos referentes legales como los estándares y los lineamientos, entonces, no eran primero los lineamientos, entonces a partir de esos lineamientos, era lo que establecía la ley, pues ya se hacia las reuniones, integrar eso que ellos podían como aportar, pero generalmente, pero ya era muy ocasional cuando nos reuníamos así, ya			
--	---	--	--	--

		como las evaluaciones, ya que eso era por periodos, en ese tiempo no habían por créditos sino por periodos			
La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es:		Pues yo no sé si son estrategias o estrategia pedagógica, primero fue como explorar, mirar como estaban trabajando, copiar las cosas que me parecían buenas y que se adecuaban con mi estilo de enseñanza, preguntar mucho, porque yo no sabía muchas cosas y preguntarle a la fuente primaria que		d. Las sustentaciones orales. b. Los trabajos escritos 4	Posiblemente no tiene ninguna correlación con lo que se le plantea en los dos instrumentos al abordar la estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utilizaba en el programa de formación complementaria de este periodo.
a. Las evaluaciones parciales	☐				
b. Los trabajos escritos	☐				
c. La producción de textos	☐				
	☐				

d. Las sustentaciones orales.				
e) la resolución de problemas reales	☐	para mí son los estudiantes, ellos me dicen profe es que no es esto, es que así no hemos trabajado, entonces uno, o sea pues yo ya va armando como una estructura que debía hacer, aunque obviamente sé que necesito reforzar y agregar, pero es básicamente eso, como una estrategia un taller, el seminario, pero estrategia pedagógica concreta no, yo diría que unas acciones más de un modelo		

	investigativo, y se ayudaba a reconstruir.			
En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: a. Temas correspondientes al área b. Organización cronológica de contenidos c. Lineamientos estatales sobre contenidos	De los teóricos, de los decretos, pues eso se me olvida, ay 19, como se llama, espérate, es que el 230 era el primero, ahhhhy déjeme.. ahhh invente ahí , yo me los se pero no, espere un momentico yo los recuerdo, yo pregunto, pero es que yo me los se, se me olvido, yo tengo una dislexia matemática a mi me dicen que escriba 68 y escribo 86 siempre		a. Temas correspondientes al área b. Organización cronológica de contenidos	Hay una ruptura al aplicar en la búsqueda dice que en la planeación del núcleo tuvo en cuenta temas correspondientes a la realidad, seguido de organización cronológica de contenidos y en el encuentro en ningún momento hace relación a estos aspectos.

d. Solución de problemas reales	☐	me ha pasado,			
e) el proyecto educativo institucional	☐	entonces yo se que es 1290, que es en el que estamos pues ahorita con el que estamos trabajando toca tomarlo en cuenta, de todas maneras el 1860, luego el 1850 que son anteriores y nos plantea, una cantidad de elementos, la resolución 8346 todo eso, ehhh viene planteado después de la ley general de educación, la 115, de alguna manera la reglamenta, y hay que tenerla en cuenta porque uno, como			

	que todos los sistemas de evaluación no son perfectos entonces se vasa, en otra, entonces uno no puede perder de vista, todo eso que esta hay ;cierto; y meter de todo un poquito, yo tuve una riña con el sistema de evaluación con respeto a lo que nos esta pasando, tuve una riña con el modelo de la normal porque dice que hay que calificar con letra osea aca esta la media con letra, entra uno al			
--	--	--	--	--

	programa y tiene que ser con números, hay una contradicción fea, que debería revisarse rápidamente, porque ustedeso otros estudiantes que salen de acá salen a una universidad, se van a chocar, porque lo mínimo aquí que se le puede poner a los estudiantes, es 1 y eso es porque definitivamente me pareció, entonces es bajo y el bajo es muy amplio de 1 a un 99 es mucho, un estudiante que saca bajo, no tiene casi			
--	--	--	--	--

	nada, y eso es lo que sucede, entonces eso se debe revisar porque hay que ser coherentes, con lo que dice la norma,			
--	---	--	--	--

ENTREVISTA JC1	ENCUESTA JC1	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación. a) 1 Individual b) en 5 equipo	Para el plan de estudios, o sea los estudiantes, o sea como, (silencio), por ejemplo la, en el plan de estudios, nosotros teníamos una coordinadora, y nosotros nos reuníamos mucho, habían mucha	En la encuesta respondió a las preguntas Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación y La metodología de trabajo que privilegia en el aula es: en equipo y Trabajo en equipos de varios estudiantes.		Se halla que hace mención que en el programa de formación complementaria se privilegiaba el trabajo y la metodología en grupos con el mayor valor a este en este ciclo.

c) Por núcleos	4	reunión del programa, como para	En la entrevista menciono: “siempre era		
d) por asignaturas	2	esa construcción del plan, y ellos el	trabajo en grupo, como le digo se direccionaba por el		
e) Por proyectos pedagógicos	3	aporte que hacían, ahhh, nosotros teníamos que o lo que yo pensaba eran las didácticas de las matemáticas, y las didácticas tenían unos referentes legales como los estándares y los lineamientos, entonces, no eran primero los lineamientos, entonces a partir de esos lineamientos, era lo que establecía la ley, pues ya se	“mover” que era el “mover” eran grupos de 5 estudiantes siempre, y esos 5 estudiantes tenían unas funciones”		

	hacia las reuniones, integrar eso que ellos podían como aportar, pero generalmente, pero ya era muy ocasional cuando nos reuníamos así, ya como las evaluaciones, ya que eso era por periodos, en ese tiempo no habían por créditos sino por periodos			
La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es: a. Las evaluaciones parciales	Herramientas, no pues yo no sé, yo tomo como herramientas los recursos didácticos, eh, vuélvame y repítame, de nosotros en lo mío o		a. Las evaluaciones parciales herramientas los recursos didáctica	Se topa desajuste en el objetivo de su discurso indica que no conecta con el sondeo, en la estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utilizaba no fueron las evaluaciones parciales, ni trabajos escritos,

b. Los trabajos escritos	4	qué?, pues los recursos didácticos eran el baúl de Jaibana, la			sino que hizo fue alusión a estrategias pedagógicas que utilizo.
c. La producción de textos	4	herramienta mía era el uso de los recursos para la			
d. Las sustentaciones orales.	5	matemáticas, entonces yo le daba mucho uso al			
e) la resolución de problemas reales		recurso, a lo del baúl de jaibana, en ese baúl de jaibana, tenía mucho material, eh hh, estaban cubos, eh h, unas cartillas porque eso tenían cartillas, eh h otro recuso que utilice fue los, eh h, los bloques lógicos, y los colocamos ah hh,			

	los muchacho elaboraban tangram, geoplanos, o sea esa era la herramienta que yo utilizaba, el uso de recursos, para la enseñanza de las matemáticas			
--	--	--	--	--

ENTREVISTA ETL2	ENCUESTA ETL2	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
4. En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: a. Temas 3 correspondientes al área 2	Cierto, porque nosotros estamos en un marco jurídico, en un marco legal, que nos dice por donde tenemos que irnos, pues ahora que ahora uno le dé una vuelta o un giro con un sentido pedagógico.	En la encuesta a la pregunta: En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: Eligio a los Lineamientos estatales sobre contenidos. Y en la entrevista menciono: “nosotros estamos en un marco		Se encuentra confluencia toma una posición a la que hace alusión que siguió para la planeación y desarrollo de su núcleo en el aula por los lineamientos estatales de aquella etapa.

b. Organización cronológica de contenidos 5 c. Lineamientos estatales sobre contenidos d. 1 Solución de problemas reales e) el 4 proyecto educativo institucional El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla:	Pero es básicamente eso, como una estrategia un taller, el seminario, pero estrategia pedagógica concreta no, yo diría que unas acciones más de un modelo investigativo, y se ayudaba a reconstruir	jurídico, en un marco legal, que nos dice por donde tenemos queEn la encuesta en la pregunta :El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolla: Privilegio Por proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. En la entrevista menciono: “como una estrategia un taller, el seminario, pero estrategia pedagógica concreta no, yo diría que unas acciones más de un modelo investigativo, y se ayudaba a reconstruir.”	La entrevistada ratifica que en el plan de estudios del programa de formación complementaria era más investigativo que por disciplinas y horarios”
--	--	--	---

a. En 3 horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas b. Por 4 proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos. c. Por 5 proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. d. Por 2 proyectos de aula teniendo en				
---	--	--	--	--

cuenta los horarios, asignaturas o áreas.				
e. en 1				
horario semanal				

ENTREVISTA ED5	ENCUESTA ED5	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por: a. 1 Asignaturas o disciplinas	ese trabajo de grupo, siempre era trabajo en grupo, como le digo se direccionaba por el “mover” que era el “mover” eran grupos de 5 estudiantes siempre, y esos 5 estudiantes tenían unas funciones, Me era el	En la encuesta respondió a las preguntas Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros en formación y La metodología de trabajo que privilegia en el aula es: En equipo y Trabajo en equipos de varios estudiantes.		Al interrogar hace evocación que en el programa de formación complementaria se privilegiaba el trabajo y la metodología en grupos con el valor considerable a este en esta etapa.

b. Áreas. 5 c. 4 Temas y problemas relevantes de la realidad d. 2 Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados e. 3 Proyectos pedagógicos de aula La metodología de trabajo que privilegia en el aula es: 1 a. El trabajo individual de los estudiantes	moderador, el , la O era el que hacia el, eh, no me acuerdo, la V era de vocal, la R era de relator, la E de expositor, y no me acuerdo cual era el de la O, hay era el de organizador, era el que, entonces por ejemplo, eh, ellos sabían que tenían que hacer, utilizábamos mucho, pues los ensayos, exposiciones, eh, trabajo de indagación, de aula entonces uno ya proponía, los trabajos lo único que hacía, y lo único que	En la entrevista menciono: “siempre era trabajo en grupo, como le digo se direccionaba por el “mover” que era el “mover” eran grupos de 5 estudiantes siempre, y esos 5 estudiantes tenían unas funciones”		
--	--	---	--	--

b. El 2 trabajo en parejas de estudiantes c. Trabajo en equipos de 5 varios estudiantes 3 d. Colectivos de investigación de estudiantes e) la 4 enseñanza problémica.	hacia el maestro ya era como guiar			
El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar: a. 4 Sumativa	Procesual, pues no sé, lo que pasa es que en la evaluación es mucho lo que hay que hablar de evaluación, eso es mucho, entonces por	En la encuesta: El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar: Sumativa con mayor valor y de medio la procesual.		Se establece un relato a que es un suplemento que se utilizó la evaluación sumativa y procesal ya que todo era un proceso por el cual debían de pasar los estudiantes y obtener al final un producto

b. Acumulativa	1	ejemplo la, sumativa hace parte de esa,	En la entrevista hizo mención: “, sumativa hace parte de esa, ¡cierto! tiene que haber sumativa, pero también tiene que haber procesual, o sea esos son los procesos, ¡cierto!, procesos terminados, entonces yo digo que es un conjunto de todo eso, procesual, formativa”		de lo que había hecho en el semestre”.
c. Autoformativa	3	¡cierto! tiene que haber sumativa, pero también tiene que haber procesual, o sea esos son los procesos, ¡cierto!, procesos terminados, entonces yo digo que es un conjunto de todo eso, procesual, formativa,			
d. Procesual	5	sea esos son los procesos, ¡cierto!, procesos terminados, entonces yo digo que es un conjunto de todo eso, procesual, formativa,			
e. experimental	2	Por organización de contenidos, porque			
En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:	2	no lo hice por proyectos, pues era una de las didácticas y había muchas didácticas, entonces era por organización			Se encuentra disparidad ya que al ejecutar la encuesta le da uno de los valores mínimos a la organización cronológica de contenidos y en la entrevista menciona lo hace por contenidos privilegiando este en el

a. Temas correspondientes al área 1 b. Organización cronológica de contenidos 4 c. Lineamientos estatales sobre contenidos d. 3 Solución de problemas reales e) el 5 proyecto educativo institucional.	de contenidos, pero esos contenidos, respondiendo a lo que exigía la didáctica de las matemáticas. Nosotros teníamos una coordinadora, y			programa de formación complementaria en aquella época. Al efectuar la averiguación hizo una crónica a que se trabajaba en grupo para el
Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los	nosotros nos reuníamos mucho, habían mucha reunión del		En la encuesta que se le realizó a la pregunta :En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: Organización	diseño del currículo o plan de estudios en los maestros en formación, pero al citarse origina comentario al trabajo

maestros en formación.		programa, como para esa construcción del		cronológica de contenidos	que ellos realizaban como maestros.
a) Individual	1	plan, y ellos el aporte que hacían		En la entrevista: “entonces era por organización de contenidos, pero esos contenidos, respondiendo a lo que exigía la didáctica de las matemáticas”.	
b) en equipo	5				
c) Por núcleos	4				
d) por asignaturas	2				
e) Por proyectos pedagógicos	3	En ese entonces lo hacía, ahhh, como por, haber, como por organización de contenidos, porque		En la encuesta se le pregunto: Para el diseño del currículo o plan de estudios se privilegia el trabajo de los maestros	Se converge que se divagó en la pregunta de la planeación y desarrollo del núcleo ya que en la indagación respondió con el máximo valor que tuvo
En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta:	2	no lo hice por proyectos, pues era una de las didácticas y había muchas didácticas, entonces		en formación: su respuesta: En equipo. En la entrevista menciono: “nosotros teníamos una	en cuenta el proyecto educativo institucional, pero al departir hace mención de que no lo hizo por proyecto en el programa de formación complementaria.

a. Temas correspondientes al área 1 b. Organización cronológica de contenidos 4 c. Lineamientos estatales sobre contenidos d. 3 Solución de problemas reales e) el 5 proyecto educativo institucional	era por organización de contenidos, pero esos contenidos, respondiendo a lo que exigía la didáctica de las matemáticas.		coordinadora, y nosotros nos reuníamos mucho, habían mucha reunión del programa, como para esa construcción del plan, y ellos el aporte que hacían”	
En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta:	pedagógicos, ehhh nosotros lo llamábamos diarios de campos, entonces		educativo institucional En la entrevista menciono: “por organización de	Se descubre que tiene desemejanza a la pregunta sobre como evaluaba los aprendizajes de los estudiantes ya que en la pesquisa responde con el máximo valor que por las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes; y en la

a. Los niveles de desempeño de los estudiantes	4	los diarios de campos, debían de estar registrando como las		contenidos, porque no lo hice por proyectos, pues era una de las didácticas y habían muchas didácticas”	conversación menciona que siempre evaluaba por resultados y esto más que todo tenía que ver con el campo de practica en sí, en el programa de formación complementaria de aquella etapa.
b. Las competencias que desarrollan los estudiantes	1	experiencias que ellos Vivian, o sea ellos como, uno evaluaba los			
c. Las competencias, disposiciones y actitudes de los estudiantes	3	estudiantes, la reflexión como les iba por allá, porque uno les iba, solamente les daba la			
d. Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas.	5	educación, ¡cierto!			
e. los procesos ya avances realizados por los estudiantes	2				

			En la encuesta a la entrevista: En la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes usted tiene en cuenta: respondió: Las habilidades, destrezas, valores, conductas y actitudes previamente fijadas. En la entrevista menciono: “No, uno siempre evaluaba por resultados, pues ellos tenían que hacer reflexión, ellos llevaban unos diarios pedagógicos, ehhh nosotros lo llamábamos diarios de campos,	
--	--	--	--	--

			entonces los diarios de campos, debían de estar registrando como las experiencias que ellos Vivian”	
--	--	--	---	--

ENTREVISTA JC1	ENCUESTA JC1	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por: a. Asignaturas o disciplinas ☐ b. Áreas. ☐	Estaba organizado por núcleos pero eso revisada la década empieza a reconfigurarse, por campos de formación, buscando ante todo, una mejor articulación entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento	En la encuesta responde a la pregunta :El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros está organizado y privilegiado por: Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados. En la entrevista menciona que: “Inicialmente, estaba		Ambas respuestas consolida que el plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria lo iban construyendo según las necesidades que se iban presentando en aquella época y que les permitía estar reorganizando según el contexto que estuvieran manejando.

c. Temas y problemas relevantes de la realidad	☐	pedagógico, la práctica y la investigación. Entonces eso abrió la posibilidad de	organizado por núcleos pero eso revisada la década empieza a reconfigurarse, por campos de formación, buscando ante todo, una mejor articulación entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico, la práctica y la investigación”.		
d. Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados	☐	integrar, y de articular, los saberes didácticos, saberes pedagógicos, saber disciplinar, y			
e. Proyectos pedagógicos de aula	☐	obviamente la parte investigativa.			

En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: a. Temas correspondientes al área ☐ b. ☐ Organización cronológica de contenidos c. ☐ Lineamientos estatales sobre contenidos ☐	yo abordaba núcleos que les aportaba ciertos conceptos para el desarrollo de lo que tenía específicamente lo que tenía que ver con el aprendizaje de la estadística, luego instrucciones, lo que tenía que ver con el apoyo a la investigación investigativa y mi labor era ante todo fundamentar la investigación desde conceptos básicos, y umm desarrollo de	En la encuesta a la pregunta: En la planeación y desarrollo de su núcleo tuvo en cuenta: Respondió Organización cronológica de contenidos. En la entrevista menciono: “yo abordaba núcleos que les aportaba ciertos conceptos para el desarrollo de lo que tenía específicamente lo que tenía que ver con el aprendizaje de la estadística, luego instrucciones, lo que tenía que ver con el apoyo a la investigación investigativa y mi labor era ante todo		Entre la pesquisa y el departir hay similitudes en cuanto a la planeación del núcleo ya que era acorde a los contenidos que se daban en cada núcleo y en el proceso del aprendizaje fundamentando en investigación en el programa de formación complementaria de la época.
---	--	---	--	---

d. Solución de problemas reales e) el proyecto educativo institucional	habilidades investigativas... éramos dos docentes en la época una se encargaba de la práctica pedagógica y yo me encargaba de la investigación y entonces en la medida de que se hacia la práctica pedagógica yo fundamentaba ee fundamenta mucho en la parte metodológico, para el diseño de los proyectos, y la maestra de practica en ese tiempo, la profesora lobelia Grajales y la	fundamentar la investigación desde conceptos básicos, y umm desarrollo de habilidades investigativas”		
--	--	--	--	--

	profesora Martha Lilian Osorio ee hacíamos un acompañamiento, a las practicas pedagógicas, y a los proyectos de investigación.			
La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es: a. Las evaluaciones parciales b. Los trabajos escritos	“para evaluar todo el proceso hacia mucho un estrategia de portafolio, en la cual los estudiantes, eee se aproximaban al conocimiento científico ee se recibía la fundamentación había mucho tipo de lecturas”.	En la encuesta: La estrategia para la evaluación de los estudiantes que más utiliza es: La producción de textos En la entrevista hizo mención a: “para evaluar todo el proceso hacia mucho un estrategia de portafolio, en la cual los estudiantes,		Para el entrevistado la estrategia para la evaluación de los estudiantes fue la producción de textos en el aula de clase ya que este le permitía ver las reflexiones y socialización de las prácticas pedagógicas de los maestros en formación en aquella época.

c. La producción de textos	☐		eee se aproximaban al conocimiento científico ee se recibía la fundamentación		
d. Las sustentaciones orales.	☐		había mucho tipo de lecturas”		
e) la resolución de problemas reales	☐	Una evaluación diagnóstica y pues por consiguiente		En la encuesta a la pregunta El tipo de evaluación que usted	Se converge desigualdad a la pregunta del tipo de evaluación que realizaba se
El tipo de evaluación que usted realiza la puede denominar:	☐	veía los nuevos conceptos que se había aprendido, donde estaban las dificultades, pues ahí estábamos haciendo		realiza la puede denominar:	podría denominar, en la búsqueda afirma que es
a. Sumativa	☐	un ejercicio de proceso, y al final como es necesario		Procesual y Autoformativa	procesual y autoformativa obteniendo el valor máximo y en el dialogo divaga en que
b. Acumulativa	☐	presentar un proceso, ya utilizaba procesos y técnicas para hacer		En la entrevista hace mención: “hacia una evaluación diagnóstica y pues por consiguiente veía los nuevos conceptos que se había aprendido, donde estaban las	es un proceso que hace que la evaluación sea sumativa, cuando en la primera le dio un valor mínimo a esta, la cual realizo en el programa de formación complementaria de aquella etapa.
c. Autoformativa	☐				

d. Procesual	☐	una evaluación sumativa.		dificultades, pues ahí estábamos haciendo un ejercicio de proceso, y al final como es necesario presentar un proceso, ya utilizaba procesos y técnicas para hacer una evaluación sumativa”.	
e. experimental	☐				

ENTREVISTA AY3	ENCUESTA AY3	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por: a. Asignaturas o disciplinas	Si estaba organizado por disciplinas.		En la encuesta a la pregunta: El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por: Proyectos pedagógicos de aula.	Surge una contrariedad en el sondeo y en el encuentro ya que en la primera le pone un valor máximo a que el plan de estudios fue organizado y privilegiado por proyectos pedagógicos; en la segunda menciona que el plan de estudios estaba organizado es

asignaturas, disciplinas o áreas b. Por ☐ proyectos pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos. c. Por ☐ proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. d. Por ☐ proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas. e. en horario ☐ semanal	recuerdo que daban por ejemplo una semana ética profesional, a la siguiente educación física, y era suficiente... pues no muy medurado si no más completo		En la entrevista hizo mención: “Los horarios estaban por disciplinas eee y esa disciplina pertenecía no recuerdo si a un campo o a un núcleo integrado pero si cada disciplina pertenecía a uno”	del programa de formación complementaria

En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta: a. Temas correspondientes al área b. ☐ Organización cronológica de contenidos c. ☐ Lineamientos estatales sobre contenidos d. Solución de problemas reales e) el proyecto educativo institucional	Como reconocer las diferentes características, caracterizaciones de los diferentes comunidades eee pues como apuntándole al enfoque etnoeducativo, también trabajamos mucho lo que tenía que ver con la realización de proyectos pedagógicos de aula se trabajó también, la ética profesional se hacía mucho énfasis en lo que tenía que ver con necesidades	En la encuesta: En la planeación y desarrollo del núcleo su maestro tuvo en cuenta: Solución de problemas reales. En la entrevista hizo mención: “como reconocer las diferentes características, caracterizaciones de los diferentes comunidades eee pues como apuntándole al enfoque etnoeducativo, se hacía mucho énfasis en lo que tenía que ver con necesidades educativas especiales la mesa escolar de la paz”.		Hace relación a que en la planeación y desarrollo del núcleo el maestro tuvo en cuenta los problemas reales, es decir seguía por los problemas o dificultades que en ese entonces había en el contexto y población donde estaban ejecutando la práctica en el programa de formación complementaria
---	--	---	--	---

	educativas especiales, se trabajaba mucho lo de la formación para la paz, a través de la escuela.. Perdón de la mesa escolar de la paz que era la fuerte en el tiempo que hice el programa de formación			
Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:	complementaria Bueno la evaluación si era muy difícil, realmente era ee a partir de las calificaciones que daban los maestros eee andábamos como hacia ese	En la encuesta: Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma: Respondió Cuantitativa y cualitativa. En la entrevista menciono: “andábamos como hacia ese tránsito de		Relata que los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó de dos formas cuantitativa y cualitativa en el programa de formación complementaria de aquella época, y que esta valoración concuerda con su

c. Cuantitativa y cualitativa		tránsito de todos esos procesos pero en si era difícil,	todos esos procesos pero en si era difícil, aunque también era cuantitativa		decir del quehacer educativo de los maestros formadores.
d. Procesual.	☐	aunque también era cuantitativa aunque	aunque partían de indicadores cualitativos,		
e. Experimental	☐	partían de indicadores cualitativos, pero en si termina siendo a pesar de todo ese ejercicio de valoración cualitativa que se hace, terminaba siendo cuantitativa.	pero en si termina siendo a pesar de todo ese ejercicio de valoración cualitativa que se hace, terminaba siendo cuantitativa”.		

La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizó su maestro fue: a. Las evaluaciones parciales ☐ b. Los trabajos escritos ☐ c. La producción de textos ☐ d. Las sustentaciones orales. ☐	a través de las competencias comunicativas, desde las habilidades, desde el saber leer, porque se daban muchos procesos de lecturas, de teóricos, lecturas que fortalecían mucho el proceso de comprensión de lectura eee se trabajaba mucho lectura de libros y desde la escritura se intencionada mucho manejo de relatorías, eee se hacía una	En la encuesta: La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizó su maestro fue: respondió: La producción de textos y Los trabajos escritos. En la entrevista hace mención a : “ desde la escritura se intencionada mucho manejo de relatorías, eee se hacía una relatoría todos los días eee de todo lo que se veía durante el día Se trabajaba mucho el ensayo, los trabajos escritos, y los planes de mejoramiento para fortalecer la caligrafía,		En la narración que hace tanto en la conversación como en el sondeo que otra de las estrategias que se manejaba en el programa de formación complementaria para la evaluación era los trabajos escritos, que influían en los aprendizajes de los estudiantes y fortalecer los procesos escriturales.
---	---	--	--	---

e) la resolución de problemas reales	relatoría todos los días ee de todo lo que se veía durante	la ortografía de los estudiantes”		
ENTREVISTA IRA 4	ENCUESTA IRA 4	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS	CONCLUSION
El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por: a. 2 Asignaturas o disciplinas b. Áreas. 1 c. 5 Temas y problemas relevantes de la realidad	Pues la integración entre los núcleos no se alcanzaba pues a evidenciar tanto en esa época porque apenas estaban ingresando el programa de formación, pero pues los maestros trataban de darlo... de orientar sus núcleos de la mejor manera y de brindarnos lo		En la entrevista a la pregunta: El plan de estudios o currículo del programa de formación complementaria de maestros fue organizado y privilegiado por: Respondió: Temas y problemas relevantes de la realidad. En la entrevista menciono: ‘Pues la integración entre los núcleos no se alcanzaba pues a evidenciar tanto	Acontece un desajuste al afirmar que el plan de estudios o currículo fue organizado y privilegiado, ya que en la búsqueda responde que fue por temas y problemas relevantes de la realidad obteniendo el mayor valor y en el encuentro Indica que por núcleos, en esta se puede decir que se está divagando de sobre el currículo de aquella época.

d.	2	mejor de su experiencia.		en esa época porque apenas estaban ingresando el programa de formación”	
Contextos y situaciones que posibiliten construcción de significados					
e.	3				
Proyectos pedagógicos de aula					
			En la encuesta: El plan		Se encuentra relación
El plan de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló:		Por núcleos, solamente nos tocaban seis horas de pedagogía, teníamos seis horas de práctica, entonces se dedicaba, ese día estábamos, por lo general con un solo maestro, que nos dejaba trabajo autónomo, ee	de estudios del programa de formación de maestros se desarrolló: En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas. En la entrevista se mencionó: “ Por núcleos, solamente nos tocaban seis horas de pedagogía, teníamos seis horas de práctica, entonces se		entre lo que se dijo en la indagación y en la conversación con el plan de estudios concerniente al horario semanal programado en el programa de formación complementaria desarrollado por áreas.
a. En horario semanal programado por asignaturas, disciplinas o áreas	5				
b. Por proyectos	2				

pedagógicos interdisciplinarios sin tener en cuenta horarios específicos. c. Por 3 proyectos de investigación sin tener en cuenta disciplinas y horarios. d. Por 1 proyectos de aula teniendo en cuenta los horarios, asignaturas o áreas. e. en 4	también, trabajábamos durante la clase y nos dedicaba parte del horario cuando era clase de práctica, para la planeación para esas seis horas de clase, para ese día de práctica.	dedicaba, ese día estábamos, por lo general con un solo maestro, que nos dejaba trabajo autónomo”		
horario semanal La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que	y nos evaluaban durante todo el proceso de formación, los trabajos, la	En la Encuesta: La estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizo su maestro fue: respondió: Los trabajos escritos.		En ambos hay confluencia de que la estrategia para la evaluación de los estudiantes la que más utilizo fueron los trabajos escritos en el programa de formación

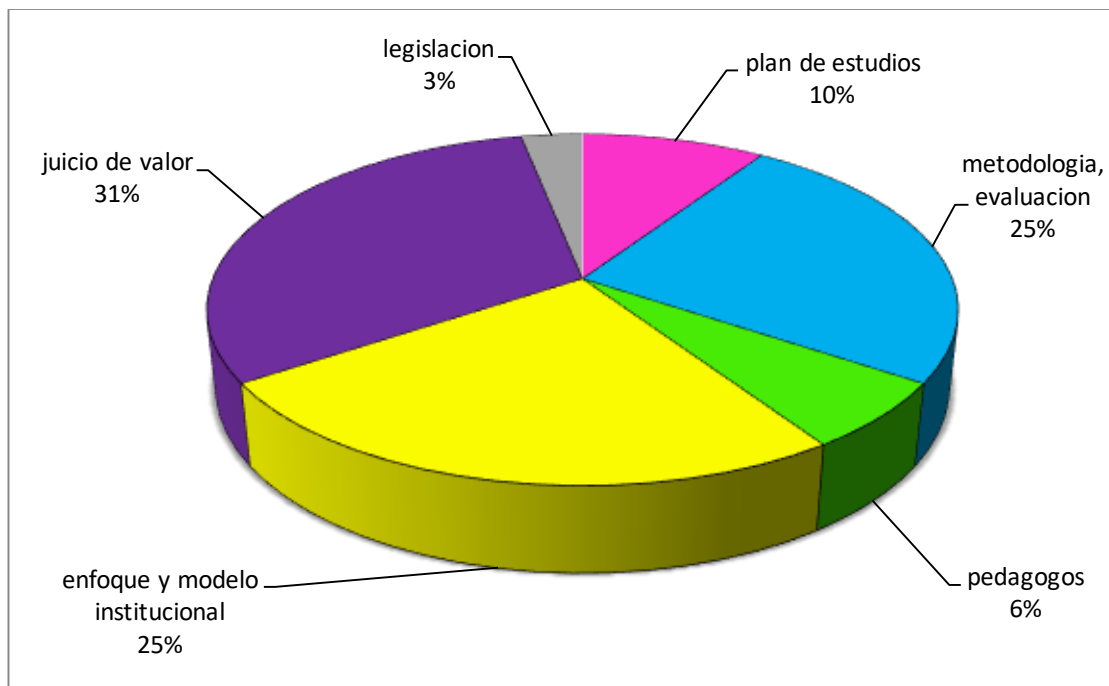
más utilizo su maestro fue: a. Las evaluaciones parciales 1 b. Los trabajos escritos 5 c. La producción de textos 3 d. Las sustentaciones orales. 4 e) la resolución de problemas reales 2	participación que realizábamos, la calidad de los trabajos que presentábamos	En la entrevista: “nos evaluaban durante todo el proceso de formación, los trabajos, la participación que realizábamos, la calidad de los trabajos que presentábamos”		complementaria en aquella época.
El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar: 3	Evaluación formativa y a la vez	En la encuesta: El tipo de evaluación que le realizaron a usted la puede denominar: respondió: Procesual y Autoformativa. En la entrevista menciono: “Considero que era una evaluación		Se coordina entre la pesquisa y el dialogo al preguntar qué tipo de evaluación le realizaban en el programa de formación complementaria era procesual y autoformativa de la época.

a. Sumativa		acción si no que se	formativa y a la vez era una		
b. Acumulativa	2	daba durante todo el	evaluación procesual,		
c.	4	proceso de	porque la evaluación no era		
Autoformativa		formación.	solamente el resultado de		
d. Procesual	5		una acción si no que se daba		
e. experimental	1		durante todo el proceso de		
			formación”.		
Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma:		era una evaluación cualitativa, nos evaluaban con básico, superior alto, o excelente y descriptiva a su vez, y eso sucedía en la básica primaria y el la básica secundaria de la normal	En la encuesta: Los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó en forma: respondió : Cualitativa En entrevista menciono: “era una evaluación cualitativa, nos evaluaban con básico, superior alto, o excelente y descriptiva a su vez, y eso sucedía en la básica primaria y el la básica secundaria de la normal”		Tanto en el sondeo como en la conversación se hace evocación a que los resultados de la evaluación de los estudiantes se presentó de forma cualitativa en el programa de formación complementaria que se hizo evidente en las prácticas de enseñanza de sus maestros en esta época
a. Cuantitativa	3				
b. Cualitativa	5				
	4				

c. Cuantitativa y cualitativa				
d. 2				
Procesual.				
e. 1				
Experimental				

Interpretación Entrevista

FD2



“...que nos iban enseñando los docentes , teorías, documentos, uno veía que si uno iba al aula de clase a práctica niños que no correspondían, uno veía si era aplicable esa teoría , habían otros momentos que muchas de las teorías de pronto chocaban con lo que o muchas cosas que nos enseñaron no eran muy aplicables”..

Seamos muy diversos y entonces se tenga mucho en cuenta, eh, lo humano, lo social, entonces sí, yo pienso que sí, que sí, se apuntaba a ese modelo

Los docentes nos formaron, tenían un dialogo constante, comunicación constante con los docentes que nos recibían en las escuelas

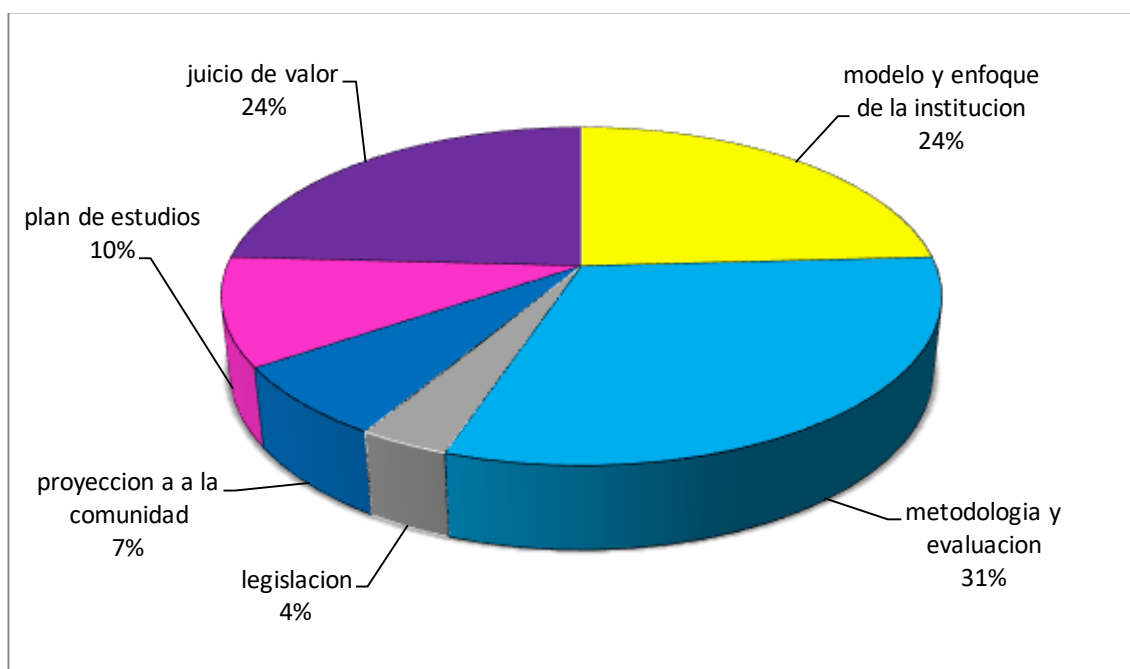
Para mí era un lugar de preparación, de dialogo, de socialización de interacción,

Daban las clases y si estas no funcionaban, una estrategia o si, a la próxima clase cosas diferentes con el fin de mejorar

Creo que sumativa, como le digo pues, las disciplinas que nos daban los docentes.

Interpretación:

Con estos aportes que hace el estudiante, hoy en día maestro se puede evidenciar que los maestros apuntaban mucho al modelo de la institución, y a su enfoque pues porque desde su discurso manifiesta que se tenía muy en cuenta la persona como tal y más las interacciones con la comunidad desde las practicas pedagógicas.

JC1

Que le permitía a ellos desenvolverse en diferentes contextos que habían desarrollado habilidades, para asumir retos ante modelos pedagógico o metodologías diferentes y se les daba toda la fundamentación básica, como para entrar en el mundo de la docencia y obviamente con una clara recepción de que era un inicio, que de ahí en adelante tenían la tarea de seguirse fundamentando o elevando su nivel de profesionalismo.

En ese tiempo al iniciar los dos años de esta década, pues se enfatizaba en el área de ciencias sociales

Aprendieran a leer los contextos. Se hacía en mención de este, el contexto. Siempre la intención de la formación pedagógica es ubicarla en contexto y los escenarios de practica eran los mejores para que los estudiantes hicieran lecturas, eee identificaran problemas, intervinieran en la medida de lo posible

Esto fortalece a la escuela normal porque son pocas las escuelas en el país que hacen este tipo de práctica pedagógica.

Pero se observó cierta debilidad ee que el modelo le faltaba mayor énfasis en la parte de la problematización eso sí ha sido una debilidad, enmarcada como siempre pero lo que si tenía que ver con la fundamentación pedagógica, disciplinar, y los procesos básicos de investigación se dejaba ver lo socio humanístico, pero si faltóooo.. umm trabajar más la parte problemica.

Estaba organizado por núcleos pero eso revisada la década empieza a reconfigurarse, por campos de formación, buscando ante todo, una mejor articulación entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico, la práctica y la investigación

En el aula se hacía un ejercicio de socialización, de reflexión, y de contratación de los ejerccios prácticos que ellos, realizaban

Era muy importante este ejercicio porque ellos veían el deber ser desde los teórico,pero desde la practica se presentaban muchos contrastes, y desde ahí se generaba la reflexión y era una forma de ver el verdadero aprendizaje

Era muy importante quien hace la evaluación y entonces aplicaba diferentes instrumentos, para hacer la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero evaluación. En ese sentido, en ese sentido hay un aprendizaje mutuo no solo para los estudiantes, si no para los docentes por que partiendo de la idea de quien evalúa, cuando evalúa, como evalúa, se aplicaban diferentes instrumentos, de acuerdo a la intención.

Bueno ee podríamos decir que el principal elemento que se dio de proyección a la comunidad fue la practica pedagógica era la esencia, era el grueso, la proyección del estudiante, del maestro en formación, del maestro formador, entonces el hecho de llegar a las diferentes comunidades de la zona rural, como también de la urbana, ahí hay un ejemplo claro de proyección, terminando la

década de.. La primera década del 2010 se empieza incursionando en los hogares comunitarios, entonces... los estudiantes hacían la práctica de esta

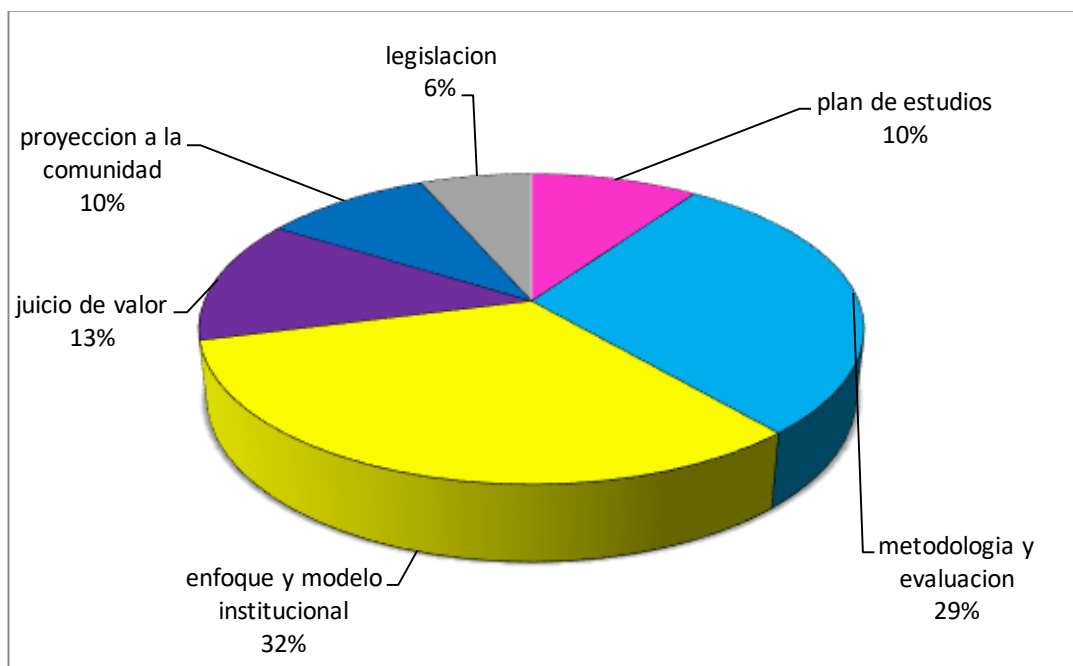
con lo básico del ciclo complementario el 3012 que obviamente nos habla de los núcleos del saber, también el decreto que en estos momentos no recuerdo el que tenía que ver con las condiciones de verificación de calidad y la ley general de educación. Esos son los que recuerdo.

Bueno eee el aula llega a trascender más de las cuatro paredes, pues la biblioteca, el patio, los diferentes escenarios de aprendizaje hacen que el aula sea más que un salón de clase.

Interpretación:

Con estos comentarios podemos ver reflejado que se tiene muy en cuenta al enfoque, al modelo, en fin a las teorías institucionales, como también se ve las falencias que como docente de ese periodo de tiempo se hicieron evidentes con respecto al modelo pedagógico. En este sentido también podemos observar una debilidad en cuanto a la legislación con que se formaba a los maestros en formación, pero se puede ver la convicción en como una cosa entrelaza la otra desde lo pedagógico, lo disciplinar y lo investigativo.

IRA 4



El enfoque bajo el cual fui formada fue un enfoque etnoeducativo y un modelo socio humanístico problematizante

También nos orientaban mucho en capacitaciones en lo que tenía que ver con modelos, metodología de escuela nueva, con lo que tenía que ver con etnoeducación, y con lo que tenía que ver con necesidades educativas especiales, para tratar de responder a lo que era etnoeducación y la diversidad

Trabajamos mucho lo que era entorno a la ley general de educación a lo que eran los lineamientos curriculares, las didácticas

Entonces nos hablaban de núcleos, núcleos lúdico-pedagógicos,

Pues la integración entre los núcleos no se alcanzaba pues a evidenciar tanto en esa época porque apenas estaban ingresando el programa de formación, pero pues los maestros trataban de darlo... de orientar sus núcleos de la mejor manera y de brindarnos lo mejor de su experiencia

Y nos evaluaban durante todo el proceso de formación, los trabajos, la participación que realizábamos, la calidad de los trabajos que presentábamos

Considero que era una evaluación formativa y a la vez era una evaluación procesual, porque la evaluación no era solamente el resultado de una acción si no que se daba durante todo el proceso de formación.

Tratábamos de transformar prácticas en las instituciones, en las comunidades donde estábamos haciendo práctica, a su vez estábamos formándonos como líderes, porque trabajábamos de gestionar recursos para las comunidades, desarrollar talleres de las mismas comunidades en la escuela para trabajar todos conjuntamente

, aprendimos también por medio de esas nos dimos la tarea de aceptar las diferencias, a tratar las personas del campo, a respetar sus creencias, y sobre todo como se debían convocar para que hicieran parte de un mismo proyecto que nos servía mutuamente.

O sea que nosotros éramos tratados como estudiantes, no de educación superior si no como estudiantes.

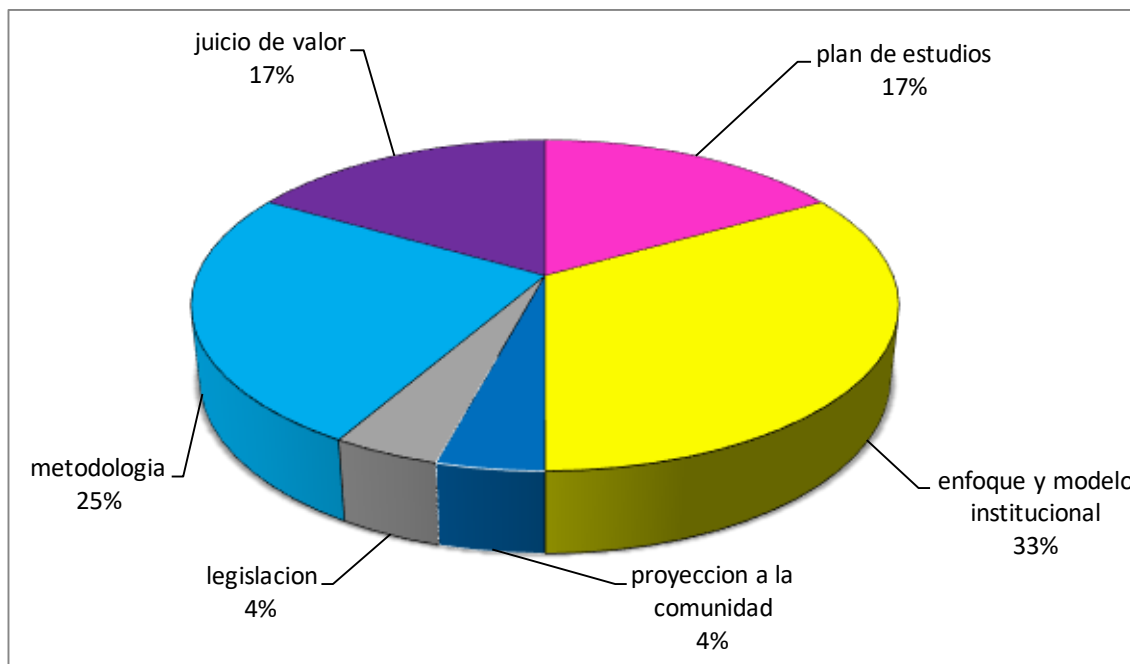
nosotros en esa época tuvimos un maestro de práctica muy dedicado, muy contextualizado, lo primero que ella hacía era, buscar en nosotros, esa vocacionalidad, eso de ser maestro y ante todo la responsabilidad, la responsabilidad tanto con el campo de practica como con las mismas tareas del ciclo complementario, en el año, en cual nosotros estábamos, se nos hablaba mucho sobre lo ético, sobre las competencias sociales, o de comportamiento, sobre eee el ser humano, sobre todo en ser una buena persona referente para otros.

El aula de clase en esa época trascendió más de cuatro paredes, porque pues recibíamos capacitación en muchas partes, en el hogar nueva vida, en el centro de capacitación, en el mismo aula de clase, recibimos capacitación con el comité de cafeteros, durante toda una semana entonces el aula de clases transcendía de ese espacio físico

Interpretación:

Con los comentarios que hace esta estudiante maestra podemos inferir que el enfoque y el modelo era bastante reflejado dentro de las prácticas de enseñanza de los maestros, como también una metodología y didáctica muy acordes a las teorías institucionales. Pero también se observa una considerable falencia entre la enseñanza problemica que se debía tener en cuenta dentro del modelo pedagógico de la institución.

AY3



Fui formado bajo un enfoque etnoeducativo y un modelo socio humanístico problematizante.

... generalmente los maestros eee... han utilizado estrategias eee que permiten... Primero el reconocimiento de los diferentes contextos, si por que se desarrollaba la practica pedagogicarural, en contextos de resguardos indígenas aprendiendo de las problemáticas sociales que se veían dentro de la investigación y puecesss... el socio humanístico problematizante pues ha sido una tarea que se ha trazado la escuela normal entonces pues es esto se ve dentro ese proceso de las practicas pedagógicas y la formación de maestros.

Como reconocer las diferentes características, caracterizaciones de los diferentes comunidades eee pues como apuntándole al enfoque etnoeducativo

También trabajamos mucho lo que tenía que ver con la realización de proyectos pedagógicos de aula

Se trabajaba mucho lo de la formación para la paz, a través de la escuela.. Perdón de la mesa escolar de la paz que era la fuerte en el tiempo que hice el programa de formación complementaria y trabajamos también.... Bueno si yo creo que eso a también material didáctico eee mucho de la lúdica

Pues si por que recuerdo que siempre se hacía, se dice el centro es la persona y entonces íbamos con la clara intención de que íbamos hacia la búsqueda de una formación integral y como buscamos la formación integral, a través de las diferentes dimensiones, de los diferentes aspectos

Entonces como también se enfatizaba, en que fuéramos maestros, que pudiéramos dinamizar, que pudiéramos transformar, que pudiéramos ir con cosas diferentes a los diferentes escenarios de práctica, y desde la investigación también se buscaba que transformáramos contextos y que impactáramos en los diferentes contextos de práctica pedagógica

Parte o de un modelo que respondía a lo humanista, bueno y desde lo problematizante, teníamos, o aprendíamos siempre con preguntas eee trabajamos también como elaborar preguntas y pues permanentemente cada una de las clases, cada uno de los que se veían en ese tiempo...

.. Se trabajaban preguntas que permitían solucionar problemáticas del contexto y eran sacadas de las mismas necesidades de las mismas características que se presentaban en la institución.

Los horarios estaban por disciplinas

Se daba un proceso de formación a través de las competencias comunicativas, desde las habilidades, desde el saber leer, porque se daban muchos procesos de lecturas, de teóricos, lecturas que fortalecían mucho el proceso de comprensión de lectura eee se trabajaba mucho lectura de libros y desde la escritura se intencionada mucho manejo de relatorías, ee se hacía una relatoría todos los días ee de todo lo que se veía durante el día

Realmente era ee a partir de las calificaciones que daban los maestros eee andábamos como hacia ese tránsito de todos esos procesos pero en si era difícil, aunque también era cuantitativa aunque partían de indicadores cualitativos, pero en si termina siendo a pesar de todo ese ejercicio de valoración cualitativa que se hace, terminaba siendo cuantitativa.

Bueno la práctica pedagógica ha sido sin duda uno de los escenarios, donde la escuela normal se proyectaba hacia la comunidad, trabajaba por grupos de danza, bueno participábamos en grupos de danzas de la escuela normal, trabajábamos eee... Participación en eventos municipales.

Pues hacíamos trabajos de proyección comunitaria en donde se tuviera conocimiento de lo cultural, y de cómo se trabajaba, o como se preparaba para ese trabajo. Otro ejercicio lo de las danzas, y ahí estábamos apuntando al enfoque desde lo local.

Bueno nosotros trabajábamos mucho con los lineamientos, con el documento que era lo de la verificación de calidad, para la acreditación de las escuelas normales, con ese documento trabajábamos mucho

También con el programa de formación, se adquieren muchas habilidades para ser más creativos dentro del aula de clases

Efectivamente si algo recuerdo era esa formación humana, teniendo en cuenta las condiciones, las características de cada uno de los maestros en ese tiempo...eeee en ese tiempo estaban muy pendientes de los procesos de deserción, y se atendían las características de diversidad en el aula. Ummm y de cómo potenciar y estimular cada uno de los procesos que iba desarrollando cada uno de los estudiantes en el programa de formación

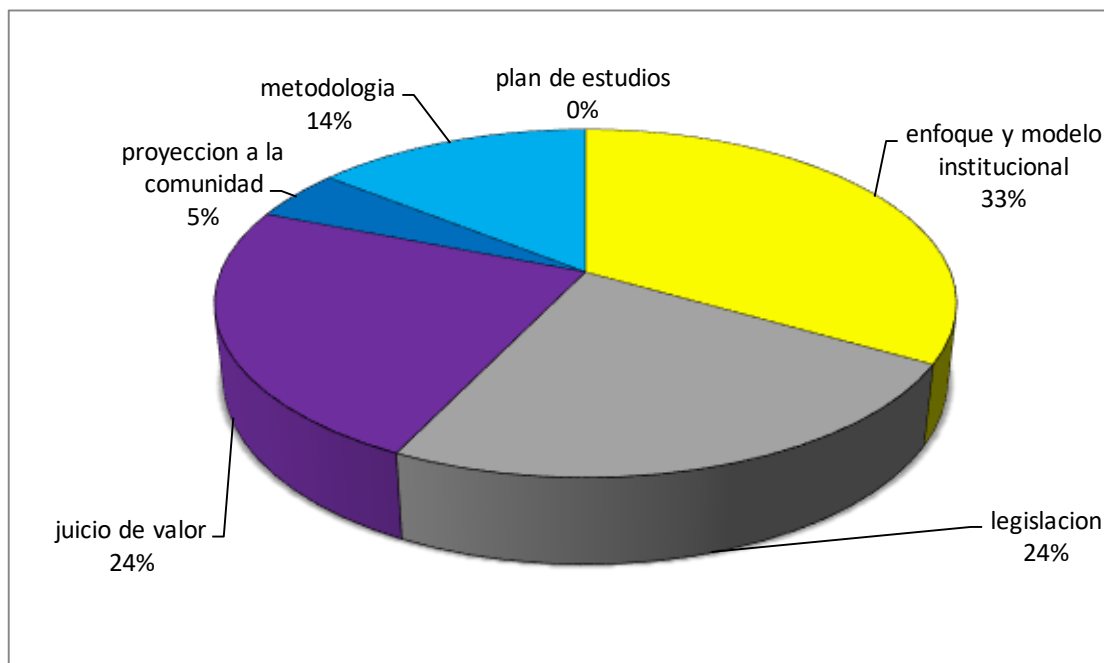
Bueno el modelo pedagógico en un tiempo se centró mucho en la formación humana, en cómo atender desde la caracterización de las necesidades de cada proceso, pero si en ese entonces tenía más falencias en lo que era la enseñanza problemática. De pronto no se hizo muy visible en el modelo pedagógico, de este proceso de formación, en cuanto a lo problemático pero en la otra parte sí... igual es un conjunto pero igual se veía más lo humanístico, la relación con el otro, eee el bienestar estudiantil, en cómo se sentía el estudiante dentro del aula de clase, porque la mayoría de estudiantes en el que yo estuve eran personas de bien, para la sociedad, la mayoría eran maestros reconocidos por sus aportes, que le hacen a las instituciones educativas donde laboran

Me quedo muy claro que no era solamente el salón de clases como tal, el aula de clase son los diferentes espacios de interacción, donde se puede fortalecer el aprendizaje en diferentes contextos, en diferentes escenarios eee lo importante es que haya un proceso metodológico un proceso de intencionalidad y que hayan unos recursos, los cuales medien el aprendizaje y pues eee sea pertinente y significativo este aprendizaje.

Interpretación:

Según lo que podemos deducir, con respecto a lo que dice este estudiante es que los maestros dentro de sus prácticas de enseñanza, se reflejaron mucho tanto el modelo como el enfoque planteado por la institución, teniendo en cuenta que una falencia es las leyes o decretos. Pero también se puede evidenciar esa formación humana que brindaba la escuela normal en ese entonces.

ETL1



Era un proceso muy integral donde se debían de graduarse, y en ese proceso se dieron cuenta de que si era o no, me parece muy importante con los grupos que yo aprendí, fueron 18 grupos no

sé, nadie se quedó atrás, en dificultades arrancaron y terminaron, y pasaron a introductorio, claro que en esa época de alguna manera como que todos salían de la normal, pues de alguna manera decimo y once son como los introductorios que ellos hicieron.

Pues yo no sé si son estrategias o estrategia pedagógica, primero fue como explorar, mirar como estaban trabajando, copiar las cosas que me parecían buenas y que se adecuaban con mi estilo de enseñanza, preguntar mucho, porque yo no sabía muchas cosas y preguntarle a la fuente primaria que para mí son los estudiantes

Pues yo el estudio de casos, analizar situaciones concretas y casos sacados del aula, poner en evidencia la situación que no son buenas y también obviamente ejemplo y yo sé que soy una persona muy calmada, y que busco siempre de conciliación a las buenas de hecho hablo muy pasito, yo creo que eso lleva mucho y uno podría decir el tema de hacer análisis y evaluación del contexto social colombiano nos ayudado mirar las conductas

Pues sí, al pie de la letra, pues porque primero tener en cuenta todos los días revisar que somos seres sociales, en tanto somos seres sociales, tenemos unas características que nos convierten en seres irrepetibles, ¡cierto!, y que eso de ser humano es un don, un regalo que tenemos que apreciar, que tenemos que valorar y obviamente potenciar y desde el punto problemico si porque cuando analizamos lo de la sociedad colombiana ha dado si no problematizar y problemáticas por todos los lados y cuando eso se lleva al aula y el estudiante , ellos mismos empiezan a formularse preguntas a esto

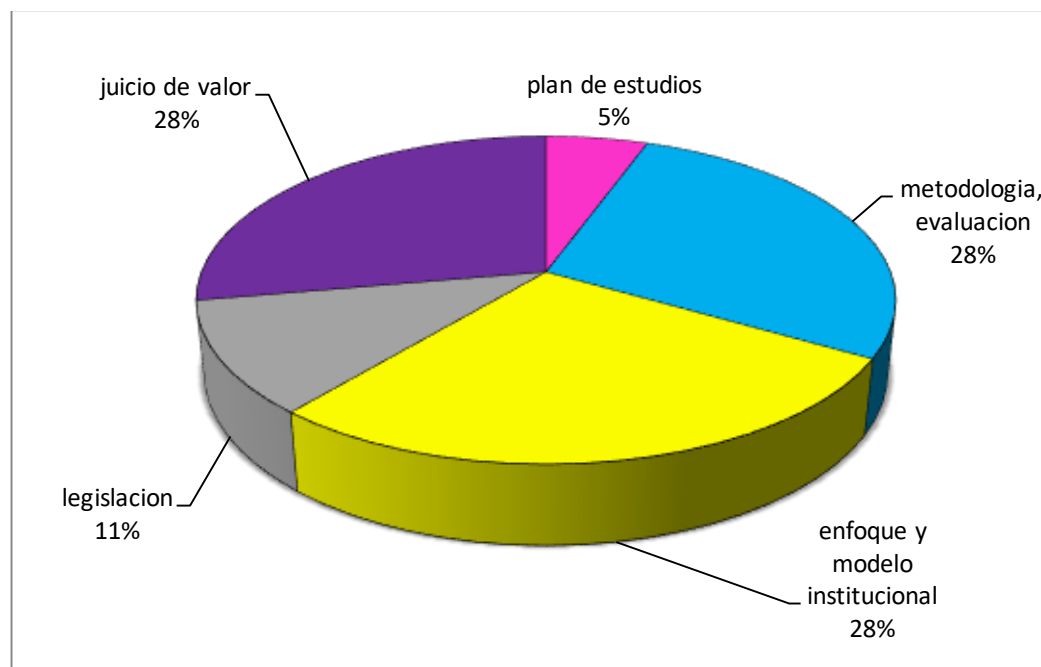
De todas maneras el 1860, luego el 1850 que son anteriores y nos plantea, una cantidad de elementos, la resolución 8346 todo eso, eh hh viene planteado después de la ley general de educación, la 115, de alguna manera la reglamenta,

Tuvo unas relaciones de que tenía que ver con el ejercicio de la práctica pero se crearon unos lazos muy fuertes entre los estudiantes del programa de formación, en las comunidades con los niños, cuando yo trabaje yo era la coordinadora, y los procesos de investigación eran muy orientados a mas que a la escuela a la comunidad, pues obviamente en la escuela se orientaba el espacio, pero era más comunitario que pedagógico, aunque implicaban esa asistencia pedagógica

Interpretación:

Con los aportes que hace la maestra formadora del programa de formación complementaria se puede evidenciar que la escuela normal ha tenido como fuerte el modelo pedagógico y el enfoque institucional, y aún más la metodología que como maestros asumen para orientar al maestro en formación. Aunque se sigue viendo como falencia la legislación.

ED5



Los que estaban aquí eran porque querían y, y, y como querían desarrollaban con mucho agrado las, eran muchas las actividades las que se proponían a ellos, y ellos las desarrollaban con mucho agrado eran porque querían

El 2002, era el mover, que era una estrategia que era una estrategia de trabajo en grupo, en ese “mover” era, cada uno tenía unos roles, entonces nosotros trabajamos por “mover” en el aula, y lo otro era los seminarios, pues esas eran las dos estrategias que uno más utilizaba

Las didácticas tenían unos referentes legales como los estándares y los lineamientos

Era lo que establecía la ley, pues ya se hacía las reuniones, integrar eso que ellos podían como aportar

Herramientas, no pues yo no sé, yo tomo como herramientas los recursos didácticos

ese trabajo de grupo, siempre era trabajo en grupo, como le digo se direccionaba por el “mover” que era el “mover” eran grupos de 5 estudiantes siempre, y esos 5 estudiantes tenían unas funciones, M era el moderador, el, la O era el que hacía el, ehh, no me acuerdo, la V era de vocal, la R era de relator, la E de expositor, y no me acuerdo cual era el de la O, hay era el de organizador, era el que, entonces por ejemplo, ehhh, ellos sabían que tenían que hacer, utilizábamos mucho, pues los ensayos, exposiciones, ehhh trabajo de indagación, de aula entonces uno ya proponía, los trabajos lo único que hacía, y lo único que hacía el maestro ya era como guiar

Entonces era por organización de contenidos, pero esos contenidos, respondiendo a lo que exigía la didáctica de las matemáticas.

era un enfoque etnoeducativo, el modelo, siempre ha sido socio humanista, ¡cierto!, entonces nosotros las relaciones, ehhh, el modelo el centro la persona, entonces siempre es la formación de la persona, de mirar el estudiante como la persona, con todas sus dimensiones, el enfoque etnoeducativo, y cuando yo hablo de enfoque etnoeducativo, es muchas culturas, ehhhhh, dentro del mismo lugar ¡cierto!, entonces nosotros en ese entonces veíamos que el enfoque etnoeducativo teníamos a los resguardos

Uno siempre evaluaba por resultados

Procesual, pues no sé, lo que pasa es que en la evaluación es mucho lo que hay que hablar de evaluación, eso es mucho, entonces por ejemplo la, sumativa hace parte de esa, ¡cierto! tiene que haber sumativa, pero también tiene que haber procesual, o sea esos son los procesos

No solamente la ley General de educación

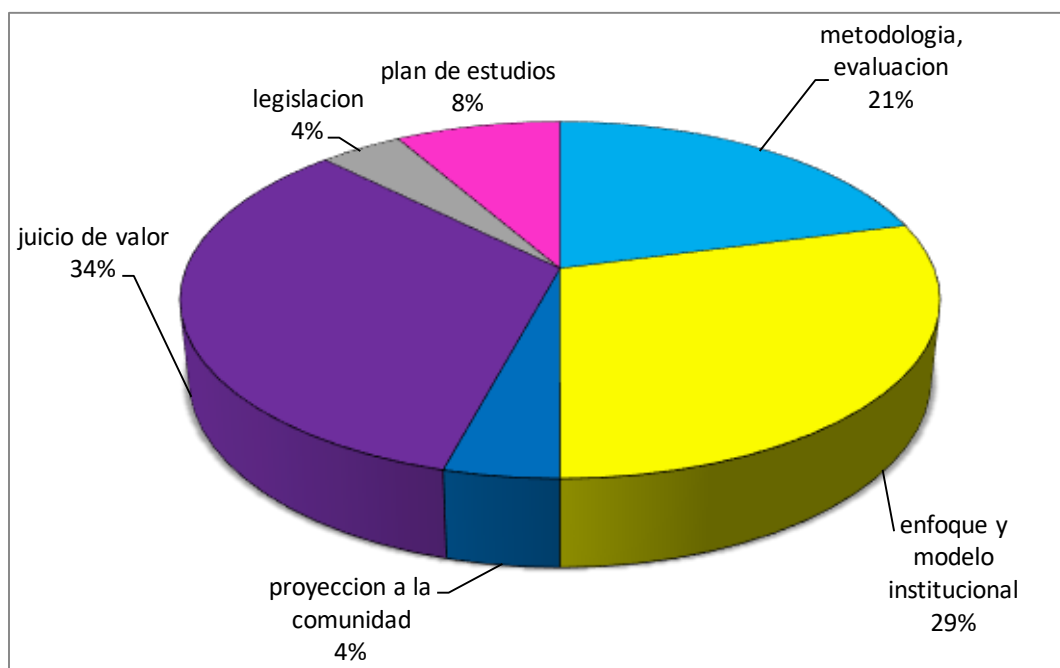
El hecho de que los estudiantes vayan a las comunidades, y lleven lo que han aprendido acá, eso se reviste con las evaluaciones que le hacen en las comunidades

el concepto de aula como el espacio, donde uno pueda desarrollar sus prácticas, el espacio, no tiene que ser el salón de clases, sino un espacio de interacción que uno pueda establecer entre estudiantes y maestros, y ese espacio puede ser, cualquier, cualquier lugar, o si hay espacio sabiendo darse se convierte en un espacio de interacción

Interpretación:

Teniendo en cuenta las respuestas de esta maestra formadora podemos inferir que como los demás maestros formadores, tienen muy ligado lo que se refiere al modelo y al enfoque institucional, pero que hay cierta divergencia en lo que tiene que ver con las leyes, ya que en los procesos evaluativos se puede ver que se tenía muy en cuenta la persona como centro de formación.

BND4



En ese entonces lo que tenía que ver con el modelo si... siempre se ha mirado como o se ha buscado como estrategias, que permitan que el estudiante avance en su proceso de formación, se han respetado las diferencias en los ritmos de aprendizaje en las posturas, y en ese entonces si se miraba como que había mayor respeto, mayor, como conocimiento de lo que significaba el modelo

como tal. El enfoque siempre se ha mirado como se ha trabajado, como partiendo de lo particular a lo general que viene siendo la sociedad.

Por áreas, trabajábamos por áreas, ee nosotros, ee diseñábamos unas estrategias para desarrollar, lo que proponía el, a uno le entregaban que era lo que uno debía de dar en el programa de formación, entonces ya uno miraba que estrategias miraba para dar a conocer el tema en sí. Pero se trabajaba era por áreas.

Si al modelo socio humanístico, claro porque uno les enseña a los muchachos que hay que tener en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, ee las diferentes estrategias, que se deben aplicar para que el conocimiento que se les daba para que en el muchacho sea interiorizado, que sea un aprendizaje realmente significativo, si yo pienso que sí. Que siempre la escuela normal se ha caracterizado por buscar ee a través de las actividades, evidenciar el modelo de la escuela normal sí.

Pues las de siempre, umm foros, ee mesa redonda, la, la todo lo que ellos hacían, en el aula, también se les evaluaba, también aa ensayos, umm, exposiciones, escritos, evaluaciones escritas muy pocas utilizaba yo, era más que todo los trabajos de los estudiantes, más que todo, ee estudios de casos si utilizaba yo, mucho, si sucediera esta situación usted que haría, ee que actitudes evaluaría, pues cosas así, bueno estudios de casos eso lo trabaje mucho

Las practicas pedagógicas, las practicas que ellos realizaban a la comunidad. Y lo que realizaban en las escuelas anexas... pero las practicas más que todo

en ese entonces no se miraba tanto lo que la ley decía

En ese entonces era individual, lo digo pues en ese entonces cada uno, miraba, se preparaba y daba, su su clase

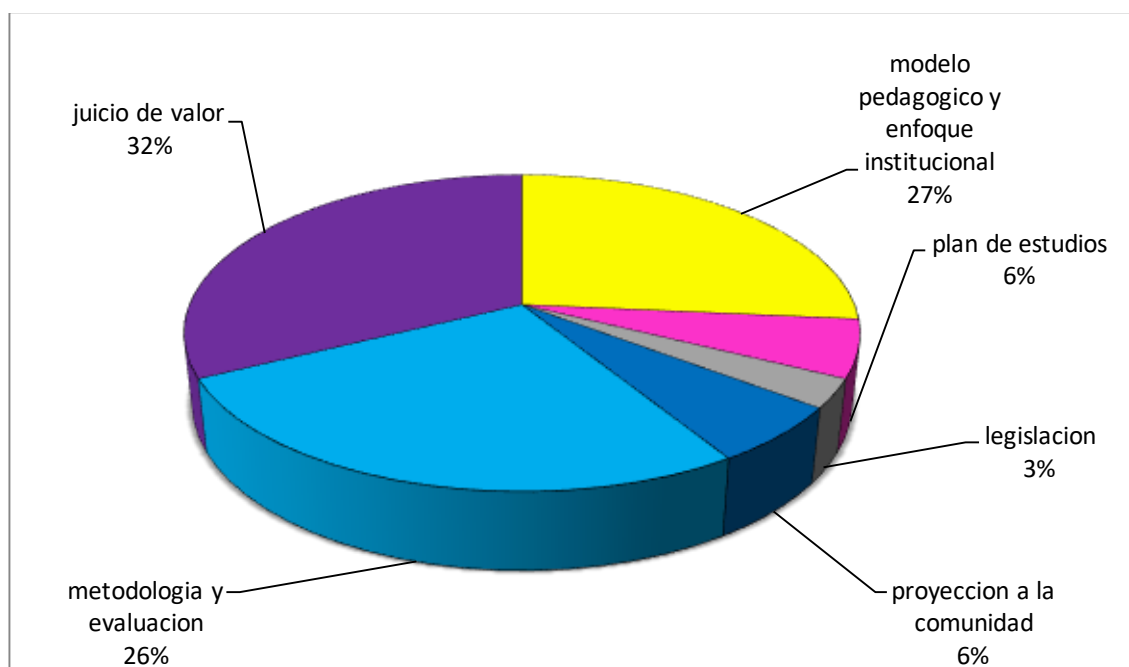
Pues el modelo socio humanístico problematizante, donde se da lo social y lo problemico, en la misma sociedad en la que vivimos, primero que todo se parte desde la familia, cierto y todo absolutamente todo, se hecha de ver en el aula de clase, ee se reflejan en el aula de clase, y entonces es mucha, mucha la relación que se da desde el actuar del muchacho con el actuar que se da dentro del aula, entonces pienso que es como muy pertinente, ese modelo y ese enfoque que se da en la escuela normal, con las vivencias, que tienen los estudiantes dentro del aula.

Pues que aula no es solamente un salón de clase, que aula son todos los espacios, donde se da el aprendizaje, eso si se tuvo muy claro que cualquier sitio, donde se está, está demostrando su capacidad, su aprendizaje, y que necesariamente no tiene que ser un techo, como para decir aquí aprendió. Cualquier espacio, cualquier espacio de aprendizaje es un aula de clase.

Interpretación:

Con respecto a lo que dice la maestra, se puede evidenciar como se vivió el modelo pedagógico dentro de la institución, igualmente lo social, que son fuertes que tiene la escuela normal, también se puede inferir, como se divagaba con la legislación, pero que dentro de las prácticas de enseñanza de esta maestra hay mucha relación en cuanto a lo que se menciona al inicio de esta interpretación.

RDY2



A ver era por disciplinas, pero teníamos un plan para planear, si no me falla la memoria se llamaba protocolo, yo creo que era protocolo de las disciplinas, que tenía unos requisitos

Era horario semanal programado, yo creo que aquí hemos tenido siempre la intención de cosas con el horario, siempre con el horario diferente

Porque primero, lo que si teníamos claro es que la evaluación era desde lo comportamental, lo actitudinal, lo procedimental, y lo conceptual listo. O sea que uno tenía prácticamente esos aspectos, el estudiante como siempre, fue la normal creo

Yo creo que en el proceso evaluativo que uno asume en la escuela normal, uno tiene de todo,

Ese entonces uno daba una valoración numérica, por resultados numéricos, que sin lugar a dudas ese resultado numérico

Bueno sin lugar a dudas lo socio humanístico, en esa tensión personalizada, en ese entenderte, en entender al estudiante en sus dificultades, y poder darle alternativas, para que el supere sus dificultades, efectivamente sí, pero creo que en ese entonces no se trabajaba o no trabajábamos tanto a lo que tenía que ver con lo problemico

Bueno si yo recuerdo las proyecciones que se dieron eran de mucha, mucha comunicación, entre nosotros los docentes, si bien era un proceso esto se daba mucho y si también con los estudiantes porque siempre hubo muy buena comunicación

Si algo he tenido claro es que aula no es solamente el salón de clases, que es el parque, el patio, el corredor y que más que dictar una clase es vivirla y hacer que eso se refleje en uno como docente

Interpretación:

En esta entrevista se puede evidenciar, como en todas las anteriores que la parte del modelo sociohumanistico, es el peso que tiene la normal y que se evidencia dentro de las prácticas de enseñanza de las maestras de esa época y me parece fundamental ver lo importante que es cuando se habla tan bien de la labor del docente.

Interpretación:

Con este ejercicio se pudo identificar entre las entrevistas dirigidas a maestros en formación y maestros formadores, varias similitudes en sus respuestas, que si bien no decían lo mismo, hacían referencias enfocadas al tema. Donde hubo coincidencias, entre el modelo pedagógico y el enfoque institucional, como también, a metodologías, evaluación y proyecciones a la comunidad que se

daban desde el programa de formación complementaria, en ese tiempo nombrado ciclo complementario.

Anexos entrevista 2

Las Practicas De Enseñanza En El Proceso De Reestructuración Del Programa De Formación Inicial De Maestros De La Escuela Normal Superior Sagrado Corazón De Riosucio Caldas.

Entrevista Fd2
A La Pregunta: ¿Bajo Qué Enfoque Y En Qué Modelo Pedagógico Fue Formado En La Escuela Normal? R/= Uhhmm, Bajo Un Modelo Socio Humanístico Problematicante, Con Un Enfoque Ednocultural. Contra Pregunta: ¿Considera Usted Que Este Modelo Y El Enfoque Se Ve Reflejado Dentro De Las Prácticas Pedagógicas De Sus Maestros? R/= Si, Si, La Verdad, Era Un Modelo Que, Que En El Cual Los Docentes Tenían Muy En Cuenta Como Eso; Que Nosotros Éramos Personas Y Que Igual Teníamos Nuestras Dificultades, Nuestras Fortalezas, Trataban De Potenciarnos, De Exigirnos, Pero Sin Olvidar Que , Que Dificultades Podríamos De Pronto Tener Durante La Formación . A La Pregunta: ¿Qué Temáticas Abordaron Sus Maestros Durante El Proceso De Formación, Que Aun Recuerde Usted Como Maestro? R/= Pues Haber, Como, Nos Hablaban Mucho De Los Pedagogos, Vimos Los Diferentes Pedagogos Durante La Historia, Ehh, Las Etapas Del Desarrollo Del Niño Tenían Mucho En Cuenta A Piaget, Fue Un Pedagogo Que Trabajamos Bastante, Ehhhh, Las Definiciones De Didáctica, De Pedagogía, Metodologías, Métodos Todas Esas, Esas,(Silencio) Varios Conceptos. Contra Pregunta: ¿Considera Usted Profe Que Esas Temáticas Apuntaban A Esas Teorías Institucionales? R/=Pues..... Que Le Digo Yo; Algunas Si;, Otras Temáticas Como Que Era Obviamente Necesarias Trabajarlas, Pero De Pronto Uno Pensaba O Ahora Yo Pienso Como Docente Que, Que No Era Tan Necesario Como A Honder Tanto, En El Sentido De Que Muchas De Las Teorías Que Proponían Algunos De Los Pedagogos En El Pasado, Pues Ahora Ya Son Poco Aplicables, O En El Momento Que Yo Estaba Estudiando Eran Poco Aplicables, Entonces Era

Más Por Conocer La Historia Que, De La Pedagogía, No Pues Pienso Que De Pronto No Es Necesario A Hondar En Esas Temáticas, De Pronto Es Más Tratar De Ser Más Realista, Como Se Está Dando Ahora El , Los Procesos Ehh Los Procesos Educativos, Como Es La Escuela Actualmente.

Contra Pregunta: En Este Sentido ¿Considera Que Las Temáticas Que Abordaron Fueron Integradas, Por Disciplinas, Por Proyectos, Por Áreas, Por Núcleos O Por Canchas De Formación O Como Fue Abordada Cada Una De Las Temáticas?

R/=Pues Por Disciplinas, Yo Considero Que Fue Más Por Disciplinas, Porque Pues, Por Ejemplo Teníamos, Ehhh, Un Horario En El Que Tal Día Se Veía Por Ejemplo La Didáctica De La Educación Física, Entonces El Docente Que Le Correspondía Esa Didáctica Nos Hablaba De Esa Didáctica, Pero Pues No Necesariamente Como Transversalizada O Articulada Como Por Ejemplo Como Con Otras Disciplinas Que Viéramos, En Esa Semana, Ciertamente, Pues Entonces Yo Pienso Que Era Más Como, Que Cada Docente Iba Enfocado En Lo Que Debía Enseñar Desde Su Disciplina A Nosotros Los Estudiantes.

A La Pregunta: ¿Considera Que Los Proyectos Pedagógicos Del Aula Se Privilegiaron En Ese Plan De Estudios En El Proceso De Reestructuración O En La Época Que Usted Estudio?

R/= Uhhhh....(Silencio).... Que Le Digo Yo; Pues La Verdad No;... Pues Que Yo Me acuerde Proyecto De Aula (Se queda pensando), Pues Por Ejemplo En Este Momento No Me acuerdo Que hubiera Proyecto De Aula, Que hubiéramos tenido un Proyecto De Aula cuando estuve en el Programa De Formación, Como Le Digo, Pues Era Más Como Que Cada Docente, Ehhh, Se apropiaba De Su Disciplina, Pero De Pronto Algunos De Los Docentes, Más Que Todo Los relacionados con Práctica eran los que más que uno veía que más trabajaban ahí como en conjunto, Ciertamente, Pero De Resto No, Yo pienso que, que era más que cada docente se encargaba de su disciplina.

A La Pregunta: ¿Usted Cree Que En La Planeación Y Desarrollo De Los Núcleos, Los Maestros Tuvieron En Cuenta El Proyecto Educativo Institucional?

R/=(Silencio Largo) Pues Yo Me Imagino Que Sí, La Verdad Pues No, Es Que De Pronto En Ese Tiempo Yo tuviera como mucha apropiación de , Del Pei (Sonriendo), Pues entonces no podría como decir rotundamente Sí O No; La Verdad, Pues No tenía, muy metido, en mi lo de Ehhhhh Lo Del Pei, Entonces A Lo Mejor Los Docentes tenían muy en cuenta lo

Del Pei, Pero Nosotros Como No Como Estudiantes A Veces No Le Prestábamos Como La Suficiente Atención A Los Proyectos Educativos Institucionales.

A La Pregunta: En Este Sentido ¿Cómo Estaban Organizados Los Horarios De Clases, Por Disciplinas, Por Proyectos, Por Núcleos Y Que Tipos De Procesos Comunicativos Se Dieron Durante La Etapa De Formación?

R/= Los Horarios Estaban Era Por Disciplinas, Como Le Digo, Cada Semana Uno Sabía Que Tenía Didáctica De Las Ciencias Sociales, Ehyyy, Ciertamente Suponiendo, Que Tenía Dos Horas Por Ejemplo De Práctica, Otro Día Que La Disciplina De La Educación Física, Pues Por Eso Yo Considero Que El Horario Era Más Por Disciplina Que Por Otra Cosa, El Proceso Comunicativo, En Mi Época, Era Bueno, Pues Si Había El Dialogo Con Los Docentes, La Verdad Eran, Mis Docentes Fueron Personas Muy Abiertas Al Dialogo, Nos Exponían, Ehyy Eran Muy Respetuosos, Eran Muy Claros En Sus Explicaciones Y En Las Indicaciones De Las Actividades Que Se Habían De Realizar, Ehyy, Igualmente Muchos Trabajos De Los Que Nos Ponían, Eran También Escritos, Entonces La Comunicación Escrita Fue Muy Importante, Debíamos De Ehyy, Presentar Ensayos Sobre Temas, Documentos Que Debíamos Leer, Presentar Informes, Ehyy, O A Veces Desarrollar Talleres Sobre Documentos Que Nos Daban Para Leer, Y Obviamente La Explicación Era Muy Importante Para Ellos.

Contra Pregunta: Con Respecto A Lo Que Usted Dice ¿Considera Que Se A Punto Al Modelo Pedagógico Socio Humanístico Problematicante Que Tiene La Normal En Ese Periodo De Tiempo?

R/= Si, Si, Y Más Teniendo En Cuenta Por Ejemplo El Enfoque También, El Enfoque Era Etnocultural, Ehyyy, Riosucio Se Ha Caracterizado Por Eso, Por, Por, Ser Un Lugar Donde , Donde Se Encuentran , Ehyy, Personas De Comunidades Indígenas, Mestizos, Ehyyy, O Sea La Riqueza Cultural De Nuestro Municipio, Da Pie Precisamente, Ah Eso, A Que Se Muy , Ehyy Seamos Muy Diversos Y Entonces Se Tenga Mucho En Cuenta, Ehyy, Lo Humano, Lo Social, Entonces Sí, Yo Pienso Que Sí, Que Sí, Se Apuntaba A Ese Modelo.

A La Pregunta: ¿Cómo Fue Evaluado Y Que Estrategias Utilizaron En El Proceso De Formación?

R/= Bueno, Pues Nosotros Fuimos Evaluados De Muchas Maneras Por Ejemplo En La Preparación De Las Exposiciones, Y En Las Realizaciones De Las Mismas Dentro Del Grupo, Eso Nos Daban Unas Notas, Ciertamente, Pruebas Escritas También Habían, Habían También

Evaluaciones Comunes Y Corrientes, Pues Como Se Dice, Eh, Pruebas , Preguntas Abiertas En Las Que Usted Debía Responder De Acuerdo A Lo Estudiado, Eh, Por Medio De Los Ensayos, Que Presentábamos Eso También Nos Daban Notas Que Eran Evaluables, Los Informes, Igualmente Se Tenía En Cuenta La Elaboración De Material Didáctico Por Ejemplo En Las Prácticas, Los Docentes Nos Enseñaban A Hacer Mucho Material Y Debíamos Realizarlo Y Eso Lo Tenían En Cuenta Para Las Respectivas Notas, Igualmente La Práctica Docente, Los Docentes Nos Formaron, Tenían Un Dialogo Constante, Comunicación Constante Con Los Docentes Que Nos Recibían En Las Escuelas Donde Realizábamos Nuestras Prácticas Y Obviamente Eso Era Parte De Nuestra Evaluación.

Contra Pregunta: ¿Usted Como Denominaría Los Resultados De Las Evaluaciones Que Le Hacían Sumativa, Autoformativa, Integral O Que Aspecto Le Daría Usted?

R/= Si, Si, Y Más Teniendo En Cuenta Por Ejemplo El Enfoque También, El Enfoque Era Etnocultural, Eh, Riosucio Se Ha Caracterizado Por Eso, Por, Por, Ser Un Lugar Donde , Donde Se Encuentran , Eh, Personas De Comunidades Indígenas, Mestizos, Eh, O Sea La Riqueza Cultural De Nuestro Municipio, Da Pie Precisamente, Ah Eso, A Que Se Muy , Eh, Seamos Muy Diversos Y Entonces Se Tenga Mucho En Cuenta, Eh, Lo Humano, Lo Social, Entonces Sí, Yo Pienso Que Sí, Que Sí, Se Apuntaba A Ese Modelo.

A La Pregunta: ¿Cómo Fue Evaluado Y Que Estrategias Utilizaron En El Proceso De Formación?

R/= Bueno, Pues Nosotros Fuimos Evaluados De Muchas Maneras Por Ejemplo En La Preparación De Las Exposiciones, Y En Las Realizaciones De Las Mismas Dentro Del Grupo, Eso Nos Daban Unas Notas, Ciertamente, Pruebas Escritas También Habían, Habían También Evaluaciones Comunes Y Corrientes, Pues Como Se Dice, Eh, Pruebas , Preguntas Abiertas En Las Que Usted Debía Responder De Acuerdo A Lo Estudiado, Eh, Por Medio De Los Ensayos, Que Presentábamos Eso También Nos Daban Notas Que Eran Evaluables, Los Informes, Igualmente Se Tenía En Cuenta La Elaboración De Material Didáctico Por Ejemplo En Las Prácticas, Los Docentes Nos Enseñaban A Hacer Mucho Material Y Debíamos Realizarlo Y Eso Lo Tenían En Cuenta Para Las Respectivas Notas, Igualmente La Práctica Docente, Los Docentes Nos Formaron, Tenían Un Dialogo Constante, Comunicación Constante Con Los Docentes Que Nos Recibían En Las Escuelas Donde Realizábamos Nuestras Prácticas Y Obviamente Eso Era Parte De Nuestra Evaluación.

Contra Pregunta: ¿Usted Como Denominaría Los Resultados De Las Evaluaciones Que Le Hacían Si Sumativa, Autoformativa, Integral O Que Aspecto Le Daría Usted?

R/=Pues Yo Creo Que Sumativa, Como Le Digo Pues, Las Disciplinas Que Nos Daban Los Docentes, Ponían Diferentes En Cada Semana Y Obviamente Cada Trabajo Te Daba Una Nota (Jah) Y Eso Iba Sumando Para Al Final Dar Una Nota Ya General De La Disciplina.

Contra Pregunta: En Ese Proceso De Formación Evaluativo, ¿Usted Considera Que Los Maestros Tuvieron En Cuenta Las Lecturas Guiadas Para Su Formación?

R/= (Silencio Largo), Uhhh, Pues Si Me Parece Que Sí.

A La Pregunta: ¿Qué Estrategias O Programas De Extensión A La Comunidad Se Desarrollaron Y En Cuales Participaron Usted En El Proceso De Formación?

R/= Uhhhh, La Verdad, Ese Si No, Recuerdo, En Estos Momentos Que Yo Recuerde Así, No, No, La Verdad No Recuerdo,

A La Pregunta: ¿Cómo Se Considera Usted Como Maestro?

R/=Bueno, En Ese Momento, Cuando Estaba En El Proceso De Formación Yo Me Concebía Como Un Estudiante, Que Se Estaba Preparando Para Ser Docente, Ehhhhh, Es Más El Uniforme Que Nosotros Teníamos Era El Mismo Que Los Muchachos Que Tenían En Secundaria, Pues La Verdad Nosotros Nos Considerábamos Igual, Estudiantes Que Se Estaban Preparando Para Ser Docentes, Pero No Nos Sentíamos Como Distinto A Como Se Siente O Se Sentía Uno En Once O En Decimo, Se Siente Como Un Estudiante Más Que Recibía Unas Clases Una Formación, Para Prepararse Para Algo, Cambio Simplemente Eso, Nosotros Era Prepararnos, Cambio Solamente Que En Once Para Terminar Nuestro Bachillerato Y Doce Y Trece, Para Prepararse Para Maestro.

Contra Pregunta: ¿Recuerda Usted Alguna Norma, Lineamiento Estatal Que Su Maestro Hiciera Visible Dentro De Su Proceso De Formación?

R/= La Ley 115 La Ley General De Educación, La Ley 100, No Pero No Recuerdo Más.

A La Pregunta: ¿Usted Alcanzo A Evidenciar Interés De Sus Maestros Por Mejorar Los Procesos De Enseñanza Y Comunicación Dentro Del Aula?

R/= Si, Fueron Muy Buenos Docentes, Lo Responsables, La Profesión, Porque La Verdad Habían Docentes Que Estaban Dispuestos, Daban Las Clases Y Si Estas No Funcionaban, Una Estrategia O Si, A La Próxima Clase Cosas Diferentes Con El Fin De Mejorar, Para Que Nosotros Captáramos El Aprendizaje Que Nos Querían Brindar, Trataban De Mejorar,

Contra Pregunta: ¿Qué Significo Para Usted El Aula De Clase, Como La Considera Durante Su Proceso De Formación?

R/= Bueno, Para Mí Era Un Lugar De Preparación, De Dialogo, De Socialización De Interacción, Era Un Lugar Pues Que Más Que Todo Se, Era Para Reír, Compartir Con Los Amigos, Con Los Compañeros, Con Los Docentes, Si Era Un Espacio Muy Agradable, Pues Para Mí Fue Un Lugar Muy Agradable Donde Aprendí En Todos Los Sentidos.

Volviendo Al Plan De Estudios ¿Considera Que Estos Se Desarrollaron Horario Programa Por Asignaturas O Disciplinas?

R/= (Silencio), Pues Yo Creo.....Ehh... Pues (Duda) Más Que Todo Por Disciplinas, Sí.

¿Usted Qué Piensa De La Teoría Y La Práctica, Usted Cree Que Se Dieron La Teoría Con La Práctica Dentro De Las Teorías Institucionales Como El Modelo, El Enfoque, O Cree Que No Hay Ninguna Coincidencia?

R/= Pues Yo Pienso Que Todo, Más O Menos Por Decirlo Así, Ehhh Por Qué? Porque Así Como Hubieron Cosas Que Nos Enseñaron , Que Nos Iban Enseñando Los Docentes , Teorías, Documentos, Uno Veía Que Si Uno Iba Al Aula De Clase A Práctica Niños Que No Correspondían, Uno Veía Si Era Aplicable Esa Teoría , Habían Otros Momentos Que Muchas De Las Teorías De Pronto Chocaban Con Lo Que O Muchas Cosas Que Nos Enseñaron No Eran Muy Aplicables, De Pronto En Nuestro Contexto, ¿¡Cierto!?, Pienso Que Algunas Si, Otras No Daban Con El Punto, Como Pues, Y Entonces Sí, La Verdad, Hay Cosas Que Nos Inculcaron Nos Enseñaron, Y De Pronto Cuando Uno Se Va A La Realidad Se Da Cuenta Pues Que Es Totalmente, Distinto, ¿¡ Cierto!?, Entonces , Uhhhh La Práctica Es En Realidad La Que Hace El Maestro, La Práctica Sinceramente Ahí Es Donde Uno Corrobora Si Las Teorías Si Tienen Cabida O No Dentro Del Contexto Donde Uno Se Está Llevando El Proceso Formativo De Los Estudiantes.

Contra Pregunta: En Este Sentido, Considera Que Ellos Hacían Reflexiones Acerca De Las Prácticas Como Cuando Algo No Le Dan Resultado?

R/= Pues....(Silencio) Ellos Si Reflexionaban Sobre Su Práctica , Si No Que De Pronto , Lo Que Si Pienso Es Que A Veces Tomaban, O Sea Tomábamos Por Ejemplo Un Autor, Y Estudiábamos Sus Pensamientos De La Educación Y, Y, Entonces Pensábamos Que Así Era Pero Cuando Íbamos De Pronto Ahh El Lugar De Practica Nos Encontrábamos Con Otra Realidad, Ese Es De Pronto El Detalle.

Entrevista A Ay3

¿Bajo Qué Enfoque Y Que Modelo Fue Formado En La Escuela Normal?

Eee.... Fui Formado Bajo Un Enfoque Etnoeducativo Y Un Modelo Socio Humanístico Problematicante.

Contra Pregunta: ¿Y Considera Profe Que Este Modelo Y Este Enfoque Se Vieron Reflejados Dentro De Las Prácticas De Enseñanza De Sus Maestros?

Eee... Generalmente Los Maestros Eee... Han Utilizado Estrategias Eee Que Permiten... Primero El Reconocimiento De Los Diferentes Contextos, Si Por Que Se Desarrollaba La Practica Pedagógica Rural, En Contextos De Resguardos Indígenas Aprendiendo De Las Problemáticas Sociales Que Se Veían Dentro De La Investigación Y Pueeesss... El Socio Humanístico Problematicante Pues Ha Sido Una Tarea Que Se Ha Trazado La Escuela Normal Entonces Pues Es Esto Se Ve Dentro Ese Proceso De Las Practicas Pedagógicas Y La Formación De Maestros.

Bueno Profe ¿Qué Temáticas Abordaron Sus Maestros Que Aun Recuerde Usted Como Maestro?

Bueno Eeee... Se Abordoooo... Se Abordaron Las Didácticas, Las Didácticas De Las Diferentes Áreas De Conocimiento, Eee Se Trabajó La Investigación Eee Métodos, Formas De Investigación Que Pues Cuando Entre A La Universidad A Hacer La Maestría Pues Me Acuerdo Que Me Fue Muy Práctico Por Que Llevaba Mucho Avance De La Escuela Normal, En Como Comprender La Investigación, Los Métodos De Investigación Y Pues Fue Mucho Avance Sobre Eso, Trabajamos Muchooo, Eee, Eee Como Reconocer Las Diferentes Características, Caracterizaciones De Los Diferentes Comunidades Eee Pues Como Apuntándole Al Enfoque Etnoeducativo, También Trabajamos Mucho Lo Que Tenía Que Ver Con La Realización De Proyectos Pedagógicos De Aula En Los Diferentes Practicas Pedagógicas Eee Se Trabajó También, La Ética Profesional Ummm Trabajábamos Mucho, O

Se Hacía Mucho Énfasis En Lo Que Tenía Que Ver Con Necesidades Educativas Especiales, Era Como Una Bandera, En Ese Tiempo, Se Trabajaba Mucho Lo De La Formación Para La Paz, A Través De La Escuela.. Perdón De La Mesa Escolar De La Paz Que Era La Fuerte En El Tiempo Que Hice El Programa De Formación Complementaria Y Trabajamos También.... Bueno Si Yo Creo Que Eso A También Material Didáctico Eee Mucho De La Lúdica.

Contra Pregunta ¿Y Considera Profe Que Con Todas Estas Temáticas Se Apuntaba Al Modelo Y A Las Teorías Institucionales?

Pues Si Por Que Recuerdo Que Siempre Se Hacía, Se Dice El Centro Es La Persona Y Entonces Íbamos Con La Clara Intención De Que Íbamos Hacia La Búsqueda De Una Formación Integral Y Como Buscamos La Formación Integral, A Través De Las Diferentes Dimensiones, De Los Diferentes Aspectos, Entonces Como También Se Enfatizaba, En Que Fuéramos Maestros, Que Pudiéramos Dinamizar, Que Pudiéramos Transformar, Que Pudiéramos Ir Con Cosas Diferentes A Los Diferentes Escenarios De Práctica, Y Desde La Investigación También Se Buscaba Que Transformáramos Contextos Y Que Impactáramos En Los Diferentes Contextos De Practica Pedagógica, Además Del Ejercicio De Trabajo Con La Comunidad Y Fuera De Eso Pues Nos Organizaban En Convivencia, Se Atendía De Manera Pertinente Y Oportuna La Diferentes Problemáticas Que Se Presentaban De Convivencia En El Aula Y Pues Se Partía, Partíamos También De Un Acompañamiento Espiritual, Desde El Carácter Religioso Que Se Presentaba En La Institución En Ejercicios De Empoderamiento De Las Relaciones Interpersonales Y Recuerdo También Que Los Problemas Que Presentábamos Como Estudiantes O Maestros Eee Eran Atendidos De Una Manera Oportuna Y Desde Una Parte O De Un Modelo Que Respondía A Lo Humanista, Bueno Y Desde Lo Problematicante, Teníamos, O Aprendíamos Siempre Con Preguntas Eee Trabajamos También Como Elaborar Preguntas Y Pues Permanentemente Cada Una De Las Clases, Cada Uno De Los Que Se Veían En Ese Tiempo... Asignaturas Creo.. Se Trabajaban Preguntas Que Permitían Solucionar Problemáticas Del Contexto Y Eran Sacadas De Las Mismas Necesidades De Las Mismas Características Que Se Presentaban En La Institución.

¿Cómo Considera Que Se Abordaron Las Temáticas En En Ese Tiempo, Integradas, Por Disciplinas, Por Núcleos, Por Proyectos Pedagógicos, O Por Campos Del Saber?

Bueno En Ese Tiempo Se Trabajaba Por Eee.... Creo Que Por Núcleos Integrados... (Silencio)

Si Por Núcleos Integrados.

No No Creo... Creo Que Pos Disciplinas

Bueno Profe: ¿Cómo Estaban Organizados Los Horarios De Clase, Por Disciplinas, Por Núcleos Integrados Por Áreas O Por Campos Del Saber?

Los Horarios Estaban Por Disciplinas Eee Y Esa Disciplina Pertenecía No Recuerdo Si A Un Campo O A Un Núcleo Integrado Pero Si Cada Disciplina Pertenecía A Uno Y Recuerdo Que Daban Por Ejemplo Una Semana Ética Profesional, A La Siguierte Educación Física, Y Era Suficiente... Pues No Muy Mesurado Si No Más Completo.

En Este Sentido Profe ¿El Plan De Estudios Se Privilegiaba O Estaba Organizado Por Disciplinas?

Si Estaba Organizado Por Disciplinas.

Profe: ¿Qué Tipo De Procesos Comunicativos Se Daban Durante Su Proceso De Formación?

Eee Los Procesos Comunicativos Que Se Dieron En Formación O En Que...

Estos Eee... (Silencio) ¿Pero En Relación A Qué?

Osea Con Todo Lo Que Involucra La Escuela Normal

Bueno Uno De Los Primeros Escenarios En El Programa De Formación Evidentemente, Se Daba Un Proceso De Formación A Través De Las Competencias Comunicativas, Desde Las Habilidades, Desde El Saber Leer, Porque Se Daban Muchos Procesos De Lecturas, De Teóricos , Lecturas Que Fortalecían Mucho El Proceso De Comprensión De Lectura Eee Se Trabajaba Mucho Lectura De Libros Y Desde La Escritura Se Intencionada Mucho Manejo De Relatorías, Ee Se Hacía Una Relatoría Todos Los Días Ee De Todo Lo Que Se Veía Durante El Dia Y Era Uno El Que Se Hacía Responsable De Realizar La Relatoría Diaria Y Así Sucesivamente Se Hacía Pues ... Era Un Proceso Y Esa Relatoría Mencionaba Todo, Todo El Proceso Pues Para Esta Relatoría Y Se Hacía Pues También.. Se Trabajaba Mucho El Ensayo, Los Trabajos Escritos, Y Los Planes De Mejoramiento Para Fortalecer La Caligrafía, La Ortografía De Los Estudiantes... Eee El Hablar Si Algo Adquirí En El Programa De Formación Fue La Posibilidad De Expresarme De Presentarme Al Público De Fortalecer Esa Forma De Hablar Y La Otra Pues Trabajamos Las Responsabilidades. Diferentes Procesos Trabajábamos También Por Proyectos Ee Interacción Con La Comunidad, La Misma Práctica

Pedagógica Y Eran Esos Los Procesos Comunicativos De Mostrar También, Buscar Escenarios De Hacer Este Proceso.

Bueno Profe: ¿Usted Cómo Fue Evaluado Y Mediante Que Estrategias?

Bueno La Evaluación Si Era Muy Difícil, Realmente Era Ee A Partir De Las Calificaciones Que Daban Los Maestros Eee Andábamos Como Hacia Ese Tránsito De Todos Esos Procesos Pero En Si Era Difícil, Aunque También Era Cuantitativa Aunque Partían De Indicadores Cualitativos, Pero En Si Termina Siendo A Pesar De Todo Ese Ejercicio De Valoración Cualitativa Que Se Hace, Terminaba Siendo Cuantitativa.

Profe ¿Qué Procesos De Extensión A La Comunidad Se Dieron Y En Cuales Participo Usted?

Bueno Nosotros Trabajamos En Ese Tiempo... Bueno La Practica Pedagógica Ha Sido Sin Duda Uno De Los Escenarios, Donde La Escuela Normal Se Proyectaba Hacia La Comunidad, Trabajaba Por Grupos De Danza, Bueno Participábamos En Grupos De Danzas De La Escuela Normal, Trabajábamos Eee... Participación En Eventos Municipales.

Profe Y Considera Que Estas Proyecciones Que Se Daban A La Comunidad ¿Apuntaban Al Enfoque De La Institución?

Pues Evidentemente Pues La Práctica, Lo Desarrollábamos Por Proyectos Y Uno De Los Proyectos Que Empezamos A Trabajar Fue La Convivencia, Como Fortalecer La Convivencia En Los Diferentes Escenarios De Práctica, Entonces Por Ende Tenía En Cuenta La Persona Y Sus Relaciones, Bueno Teníamos En Cuenta La Persona Como Tal, Como Se Quiere, Como Se Cuida Como Se Respeta, Trabajamos También Desde Las Interrelaciones, Ese Manejos Pues Y El Ambiente De Aula En Ese Ejercicio De Comunicación Que Se Daba, A Través Del Aula Y Lo Trabajábamos También Desde La Ecología En Cómo Es Esa Relación Del Hombre Con Su Naturaleza Y Con El Aseo, Con Todo Eso. Eee Pues Hacíamos Trabajos De Proyección Comunitaria En Donde Se Tuviera Conocimiento De Lo Cultural, Y De Cómo Se Trabajaba, O Como Se Preparaba Para Ese Trabajo. Otro Ejercicio Lo De Las Danzas, Y Ahí Estábamos Apuntando Al Enfoque Desde Lo Local.

Bueno Profe ¿Qué Normas O Lineamientos Estatales Se Hicieron Evidentes O Se Trabajaron En La Práctica De Enseñanza De Sus Maestros En El Proceso De Formación?

Bueno Nosotros Trabajábamos Mucho Con Los Lineamientos, Con El Documento Que Era Lo De La Verificación De Calidad, Para La Acreditación De Las Escuelas Normales, Con Ese Documento Trabajábamos Mucho. Eee Bueno De Esos Me Recuerdo.

¿Cómo Se Concebía Usted Como Maestro En Formación?

Bueno. Umm Era Un Proceso Eee De Mejoramiento Permanente , De Muchas Dificultades Pero... Creo Que Era Un Maestro Líder, Un Maestro En Formación Líder, Participativo, Alegre Me Gustaba Mucho Los Procesos Que Se Daban, Responsable... Eee Me Gustaba Mucho La Lectura, La Escritura, Pues A Través De La Motivación Que Me Dieron Los Profesores, Me Hicieron Sentir Mucho, Pues Desarrollábamos Esas Habilidades, Escriturales También Con El Programa De Formación, Se Adquieren Muchas Habilidades Para Ser Más Creativos Dentro Del Aula De Clases. Para Tratar De Que Las Clases Fueran Diferentes. Con El Ser Docente Se Transforman Y Se Fortalecen Los Procesos En Cada Una De Las Escuelas, Me Veo Como Un Maestro Muy Creativo Y Pues Lo Más Importante La Alegría De Ser Maestro.

Bueno Profe ¿Usted Alcanzo A Evidenciar La Reflexión De Sus Maestros Para Fortalecer Los Procesos De Comunicación Dentro Del Aula? Efectivamente Si Algo Recuerdo Era Esa Formación Humana, Teniendo En Cuenta Las Condiciones, Las Características De Cada Uno De Los Maestros En Ese Tiempo... Eeee En Ese Tiempo Estaban Muy Pendientes De Los Procesos De Deserción, Y Se Atendían Las Características De Diversidad En El Aula. Ummm Y De Cómo Potenciar Y Estimular Cada Uno De Los Procesos Que Iba Desarrollando Cada Uno De Los Estudiantes En El Programa De Formación. Eee Recuerdo Que Se Sentaban El Colectivo De Docentes Y Empezaban A Tomar Estudiante, Por Estudiante Y De Ahí Salían Diferentes Propuestas De Mejoramiento, Para Los Estudiantes.

¿Qué Coherencia Veía Usted Entre La Teoría Y La Práctica Del Enfoque Y El Modelo Pedagógico?

Bueno El Modelo Pedagógico En Un Tiempo Se Centró Mucho En La Formación Humana, En Cómo Atender Desde La Caracterización De Las Necesidades De Cada Proceso, Pero Si En Ese Entonces Tenía Más Falencias En Lo Que Era La Enseñanza Problemática. De Pronto No Se Hizo Muy Visible En El Modelo Pedagógico, De Este Proceso De Formación, En Cuanto A Lo Problemático Pero En La Otra Parte Sí... Igual Es Un Conjunto Pero Igual Se Veía Más Lo Humanístico, La Relación Con El Otro, Eee El Bienestar Estudiantil, En Cómo

Se Sentía El Estudiante Dentro Del Aula De Clase, Porque La Mayoría De Estudiantes En El Que Yo Estuve Eran Personas De Bien, Para La Sociedad, La Mayoría Eran Maestros Reconocidos Por Sus Aportes, Que Le Hacen A Las Instituciones Educativas Donde Laboran.

¿Cómo Concebía Usted El Aula Como Maestro En Formación?

Bueno El Aula De Clase, Me Quedo Muy Claro Que No Era Solamente El Salón De Clases Como Tal, El Aula De Clase Son Los Diferentes Espacios De Interacción, Donde Se Puede Fortalecer El Aprendizaje En Diferentes Contextos, En Diferentes Escenarios Eee Lo Importante Es Que Haya Un Proceso Metodológico Un Proceso De Intencionalidad Y Que Hayan Unos Recursos, Los Cuales Medien El Aprendizaje Y Pues Eee Sea Pertinente Y Significativo Este Aprendizaje.

Entrevista A Ira 4

Profe ¿Bajo Qué Enfoque Y Que Modelo Fue Formada En La Escuela Normal?

Bueno... Eee Buenas Tardes Eee El Enfoqueee Bajo El Cual Fui Formada Fue Un Enfoque Etnoeducativo Y Un Modelo Socio Humanístico Problematicante.

Contra Pregunta: Profe Y ¿Considera Que El Enfoque Y El Modelo Se Vio Reflejado Dentro De Las Prácticas De Enseñanzas De Su Maestro?

Eee Pues Nosotros Teníamos Una Docente Que Era La Encargada De Gestionar Toda La Parte De Capacitación, Y Para Lo Etnoeducativo, Estuvimos En Varias Capacitaciones De La Religión, De La Cosmovisión De Las Comunidades Indígenas, Y Esto Fue Durante Una Semana Y Se Realizó, En El Centro De Capacitación Indígena. También Nos Orientaban Mucho En Capacitaciones En Lo Que Tenía Que Ver Con Modelos, Metodología De Escuela Nueva, Con Lo Que Tenía Que Ver Con Etnoeducacion, Y Con Lo Que Tenía Que Ver Con Necesidades Educativas Especiales, Para Tratar De Responder A Lo Que Era Etnoeducacion Y La Diversidad.

¿Cuáles Fueron Las Temáticas Que Abordaron Sus Maestros Que Aun Recuerde Usted Como Maestra? Trabajamos Mucho Lo Que Era Entorno A La Ley General De Educación A Lo Que Eran Los Lineamientos Curriculares, Las Didácticas, Se Hizo Un Trabajo Muy Grande En Lo Que Era El P.E.I De Las Instituciones Educativas, En El Desarrollo De Habilidades Investigativas, Y Se Hacía Mucho Énfasis En Que El Proceso De Investigación, Debía Ser Comunitario Y Debía Impactar La Comunidad, Por Lo Tanto Se Desarrollaban

Prácticas En Los Fines De Semana, Con El Fin De Poder Tener A La Comunidad Presente, En Los Procesos Investigativos, En Todo Lo Que Tenía Que Ver Con Las Intervenciones Con La Comunidad

Contra Pregunta: Con Respecto A Las Temáticas Que Usted Menciona ¿Cómo Fueron Abordadas Esas Temáticas, Integradas, Por Disciplinas, Por Núcleos, Por Proyectos, Por Áreas O Por Campos Del Saber?

Eee... En Ese Entonces Nos Hablaban De Núcleos, Núcleos Lúdico-Pedagógicos, Y En Esos Núcleos Creo Que Estaban Las Áreas De Educación Física, Lo Que Tenía Que Ver Con Artística Pero Cada Docente Desarrollaba Su Plan De Estudios O Propio.

Profe Entonces, ¿El Plan De Estudios Se Vio Privilegiado Por Núcleos?

Pues La Integración Entre Los Núcleos No Se Alcanzaba Pues A Evidenciar Tanto En Esa Época Porque Apenas Estaban Ingersando El Programa De Formación, Pero Pues Los Maestros Trataban De Darlo... De Orientar Sus Núcleos De La Mejor Manera Y De Brindarnos Lo Mejor De Su Experiencia.

Bueno Profe En Ese Sentido ¿Cómo Estaban Organizados Los Horarios De Clase Por Disciplinas, Por Proyectos, Por Núcleos Integrados, Por Áreas O Por Campos Del Saber?

Por Núcleos, Eee El Día Miércoles, Solamente Nos Tocaban Seis Horas De Pedagogía, Teníamos Seis Horas De Práctica, Entonces Se Dedicaba, Ese Día Estábamos, Por Lo General Con Un Solo Maestro, Que Nos Dejaba Trabajo Autónomo, Ee También, Trabajábamos Durante La Clase Y Nos Dedicaba Parte Del Horario Cuando Era Clase De Práctica, Para La Planeación Para Esas Seis Horas De Clase, Para Ese Día De Práctica.

Bueno Profe ¿Qué Tipo De Procesos Comunicativos Se Dieron Durante La Etapa De Su Formación?

Procesos Comunicativos, Pues Teníamos Un Docente, Queeee, Un Docente Director De Grupo, Que Nos Acompañó Durante Los Dos Años De Ciclo Complementario, Y Él Era Quien Se Encargaba De Darnos Todas Las Orientaciones, Ee Indicaciones Pues Que Se Hablaban De Forma Institucional, Y Por Otra Parte También Recibimos Capacitación, En Habilidades Comunicativas, Pues Participamos Capacitaciones En La Normal De Copacabana, Sobre Habilidades Comunicativas, Eee Recibíamos Seminarios En Las Horas De La Noche, También De Habilidades Comunicativas, Y De Otras Temáticas En El Hogar Nueva Vida.

¿Cómo Fue Evaluada Y Mediante Que Estrategias, Implementaban Sus Maestros Para Evaluarla?

La Verdad No Recuerdo De Tener Que Presentar Parciales, No No Recuerdo El Presentar Parciales, Pero Si Presentábamos Pruebas Escritas Y Nos Evaluaban Durante Todo El Proceso De Formación, Los Trabajos, La Participación Que Realizábamos, La Calidad De Los Trabajos Que Presentábamos Y Pues Nos Fueron Asignados Muchas Actividades Dentro De Las Mismas Instituciones, Mediante La Cual Realizábamos La Práctica, Todo Lo Que Tenía Que Ver Ayudábamos En La Organización De P.E.I, De Matrícula, De Inventario Y Entonces Pues Toda Esta Parte Nos La Calificaban, Dentro De La Parte Administrativa, De La Práctica.

Bueno Profe En Ese Sentido ¿Usted Como Denominaría Esas Evaluaciones Que Hacían Sus Maestros, Sumativa, Acumulativa, Auto Formativa, Procesual O Experimental?

Silencio... Considero Que Era Una Evaluación Formativa Y A La Vez Era Una Evaluación Procesual, Porque La Evaluación No Era Solamente El Resultado De Una Acción Si No Que Se Daba Durante Todo El Proceso De Formación.

¿Qué Programas De Extensión A La Comunidad Se Desarrollaron Y En Cuales Participo Usted?

Bueno En Los Proyectos De Extensión Trabajábamos Lo Que Tenía Que Ver Con Necesidades Educativas Y Las Problemáticas Que Se Encontraban En El Centro De Capacitación Indígena Y Entonces Allá Realizábamos Todas Las Practicas Que Tenía Que Ver Con Medio Abierto, No Practique En Preescolar, Ni En Primera Infancia, Mi Primer Año De Práctica Lo Realice En El Grado Once En La Escuela Anexa En La Básica Primaria Y Realice Una Práctica En El Grado Octavo Durante Todo El Año Que Era Práctica De Reciclaje, Donde Teníamos Un Proyecto De Reciclaje A Nivel Municipal, Entonces Una Semana Era De Fundamentación, Y La Otra Siguiente Semana, Recolectábamos, Organizábamos, Todo Lo Que Tenía Que Ver Con El Reciclaje Que Era Recolectado, Y Traíamos Pues El Producido De Esto A La Escuela Normal Y Con Estos Dineros Se Apoyaban A Los Niños De Los Restaurantes Escolares, Se Daba Dotación Para Los Restaurantes Escolares, Para La Misma Población, De La Escuela Normal Es Decir, Desde El Grado Octavo Esta Práctica Fue De Mucha Proyección Social, Entonces Este Era El Impacto Que Se Tenía De La Comunidad, En El Primer Año Del Ciclo Realice Prácticas En La Básica Primaria En La Antonio Nariño Durante El Año, Y En El Segundo Año Del Ciclo Fue Multigrado En El Jordán Donde

Debíamos Desarrollar, Lo Que Tenía Que Ver Con El Proceso Investigativo Que Como Lo Había Dicho Antes Tenía Que Ser De Impacto A La Comunidad Y Era Proyecto Investigativo Comunitario.

Bueno Profe Con Estas Proyecciones ¿Usted Considera Que Se Estaba Dando Respuesta Al Modelo Y Al Enfoque Que Se Planteó La Institución?

Sii Pues Porque Primero Tratábamos De Transformar Practicasen Las Instituciones, En Las Comunidades Donde Estábamos Haciendo Práctica, A Su Vez Estábamos Formándonos Como Líderes, Porque Trabábamos De Gestionar Recursos Para Las Comunidades, Desarrollar Talleres Delas Mismas Comunidades En La Escuela Para Trabajar Todos Conjuntamente Eee En Pro De Un Beneficio, De Un Beneficio Para La Misma Comunidad, Aprendimos También Por Medio De Esas Nos Dimos La Tarea De Aceptar Las Diferencias, A Tratar Las Personas Del Campo, A Respetar Sus Creencias, Y Sobre Todo Como Se Debían Convocar Para Que Hicieran Parte De Un Mismo Proyecto Que Nos Servía Mutuamente.

Bueno Profe ¿Qué Normas O Lineamientos Estatales Tuvieron En Cuenta O Se Hicieron Evidentes Dentro De La Práctica De Enseñanza De Sus Maestros?

Normas Estatales, Pues En Ese Entonces, Nosotros Éramos Considerados, O Hacíamos Parte Del Sistema De Evaluación De La Institución Era Una Evaluación, En Ese Entonces Era Una Evaluación Cualitativa, Nos Evaluaban Con Básico, Superior Alto, O Excelente Y Descriptiva A Su Vez, Y Eso Sucedió En La Básica Primaria Y El La Básica Secundaria De La Normal O Sea Que Nosotros Éramos Tratados Como Estudiantes, No De Educación Superior Si No Como Estudiantes.

Profe: ¿Cómo Se Concebía Usted Como Maestra En Formación?

Bueno.. La Responsabilidad Era Muchísima, Eee Nosotros En Esa Época Tuvimos Un Maestro De Práctica Muy Dedicado, Muy Contextualizado, Lo Primero Que Ella Hacia Era, Buscar En Nosotros, Esa Vocacionalidad, Eso De Ser Maestro Y Ante Todo La Responsabilidad, La Responsabilidad Tanto Con El Campo De Practica Como Con Las Mismas Tareas Del Ciclo Complementario, En El Año, En Cual Nosotros Estábamos, Se Nos Hablaba Mucho Sobre Lo Ético, Sobre Las Competencias Sociales, O De Comportamiento, Sobre Eee El Ser Humano, Sobre Todo En Ser Una Buena Persona Referente Para Otros.

Profe: ¿Usted Alcanzo A Evidenciar El Esfuerzo De Sus Maestros Por Mejorar Su Reflexión Y Procesos De Comunicación En El Aula?

Pues La Verdad Hace Muchos Años Y No... No Recuerdo Exactamente, Pues No No Recuerdo Esa Parte.

¿Qué Significo Para Usted El Aula De Clases O Como La Concibió Durante Su Proceso De Formación?

El Aula De Clase En Esa Época Trascendió Más De Cuatro Paredes, Porque Pues Recibíamos Capacitación En Muchas Partes, En El Hogar Nueva Vida, En El Centro De Capacitación, En El Mismo Aula De Clase, Recibimos Capacitación Con El Comité De Cafeteros, Durante Toda Una Semana Entonces El Aula De Clases Trascendía De Ese Espacio Físico Y Pasábamos A Otros Escenarios, A Otros Lugares, Del Municipio Donde Se Presentaban O Que Se Requerían Para Que Se Llevaran A Cabo En El Proceso De Formación.

Entrevista Jc1

¿Cómo Veía Usted Al Maestro En Formación?

Bueno Para La Época Entre El 2000 Y 2010 Para Ese Entonces El Ciclo Complementario De Formación. Eee Llegaban Los Estudiantes Dela Media Académica Que Profundizaban En El Área De Pedagogía, Para Ese Tiempo Todavía No Teníamos Estudiantes De Otras Instituciones. Cualidades Generales, Eran Estudiantes Que Tenían El Ciclo Complementario Como Parte De Su Proyecto De Vida, Eran Estudiantes Comprometidos, Responsables Que Veían De Buena Manera Como Recibían Todo Un Proceso Formativo, En El Campo Disciplinar, En El Pedagógico Y En El Investigativo. En El 2003 Cuando Se Da El Proceso De Acreditación De Calidad, Pues Identifican Altas Fortalezas En Los Estudiantes, En Lo Que Tenía Que Ver Con La Fundamentación Pedagógica, En La Práctica Pedagógica, Recibían Una Buena Fundamentación En El Campo Disciplinar Pero El, Aspecto Que Ha Generado Mayor Debilidad En La Escuela, Es La Parte En Investigación. Si Bien Se Realizaban Los Procesos. Obviamente Con El Tiempo Nos Dimos Cuenta De Que Era Necesario Cohesionarlos, Articularlos, Y Pensar En Un Desarrollo De Las Competencias, O Habilidades Investigativas En Niveles Mucho Más Tempranos.

Bueno Profe Con Estas Palabras Que Usted Nos Da: ¿Qué Percepciones Le Quedaron De Sus Estudiantes?

Pues La Percepción Es Que Eran Estudiantes Que Recibieron Ante Todo Una Formación Muy Pertinente, Que Le Permitía A Ellos Desenvolverse En Diferentes Contextos Que Habían

Desarrollado Habilidades, Para Asumir Retos Ante Modelos Pedagógico O Metodologías Diferentes Y Se Les Daba Toda La Fundamentación Básica, Como Para Entrar En El Mundo De La Docencia Y Obviamente Con Una Clara Recepción De Que Era Un Inicio, Que De Ahí En Adelante Tenían La Tarea De Seguirse Fundamentando O Elevando Su Nivel De Profesionalismo.

Bueno Profe Ya Que Usted Hace Relación A Los Contextos, Bajo Que Enfoque Y Que Modelo Formo A Los Maestros En Formación?

Pues El Modelo Pedagógico Es El Mismo Que Se Eligió Cuando Se Dio El Proceso De Acreditación Previa, Que Es El Modelo Socio Humanístico Problematicante, Uuummm Con Un Enfoque Etnoeducativo. Y En Ese Tiempo Al Iniciar Los Dos Años De Esta Década, Pues Se Enfatizaba En El Área De Ciencias Sociales. Umm Es Importante Relacionar Aquí Que Eee El Hecho De Que Los Estudiantes Hicieran La Practica En La Comunidad Rural, Y Aprendieran A Leer Los Contextos, Donde Están Las Escuelas, Rurales, Se Les Permitía Tener Un Acercamiento Con Las Diferentes Comunidades Y Su Práctica Pedagógica, Se Hacía En Mención De Este, El Contexto. Siempre La Intención De La Formación Pedagógica Es Ubicarla En Contexto Y Los Escenarios De Practica Eran Los Mejores Para Que Los Estudiantes Hicieran Lecturas, Eee Identificaran Problemas, Intervinieran En La Medida De Lo Posible, Siempre Se Ha Destacado Que Esto Fortalece A La Escuela Normal Porque Son Pocas Las Escuelas En El País Que Hacen Este Tipo De Práctica Pedagógica.

A Ya Profe Y ¿Usted Considera Con Sus Prácticas De Enseñanza Le Apuntaba A Ese Enfoque Y A Ese Modelo Que Se Había Planteado La Escuela Normal?

Podríamos Decir Que Siempre. El Plan De Estudios De Este Tiempo Apuntaba A Ello, Pero Se Observó Cierta Debilidad Ee Que El Modelo Le Faltaba Mayor Énfasis En La Parte De La Problematicación Eso Sí Ha Sido Una Debilidad, Enmarcada Como Siempre Pero Lo Que Si Tenía Que Ver Con La Fundamentación Pedagógica, Disciplinar, Y Los Procesos Básicos De Investigación Se Dejaba Ver Lo Socio Humanístico, Pero Si Faltóoo.. Umm Trabajar Más La Parte Problemática.

Profe Pues Ya Que Usted Menciona El Plan De Estudios ¿Este Como Estaba Desarrollado Por Núcleos, Disciplinas, Por Áreas, Por Núcleos Integrados Como Profe?

Inicialmente, Estaba Organizado Por Núcleos Pero Eso Revisada La Década Empieza A Reconfigurarse, Por Campos De Formación, Buscando Ante Todo, Una Mejor Articulación

Entre El Conocimiento Disciplinar, El Conocimiento Pedagógico, La Práctica Y La Investigación. Entonces Eso Abrió La Posibilidad De Integrar, Y De Articular, Los Saberes Didácticos, Saberes Pedagógicos, Saber Disciplinar, Y Obviamente La Parte Investigativa.

Bueno Profe Que Temáticas Abordo Usted Dentro De Sus Prácticas De Enseñanza Que Aun Recuerde?

A Eso... A Ver Mi Tránsito Por El Programa De Formación Complementaria Fue... Hubo Interrupciones. Inicialmente... Yo Abordaba Núcleos Que Les Aportaba Ciertos Conceptos Para El Desarrollo De Lo Que Tenía Específicamente Lo Que Tenía Que Ver Con El Aprendizaje De La Estadística, Luego Instrucción, Lo Que Tenía Que Ver Con El Apoyo A La Investigación Investigativa Y Mi Labor Era Ante Todo Fundamentar La Investigación Desde Conceptos Básicos, Y Umm Desarrollo De Habilidades Investigativas... Éramos Dos Docentes En La Época Una Se Encargaba De La Practica Pedagógica Y Yo Me Encargaba De La Investigación Y Entonces En La Medida De Que Se Hacia La Practica Pedagógica Yo Fundamentaba Ee Fundamentaba Mucho En La Parte Metodológico, Para El Diseño De Los Proyectos, Y La Maestra De Practica En Ese Tiempo, La Profesora Lobelia Grajales Y La Profesora Martha Lilian Osorio Ee Hacíamos Un Acompañamiento, A Las Practicas Pedagógicas, Y A Los Proyectos De Investigación.

Antes De Responder La Otra Pregunta Yo Le Decía Que Incursione Primero En El Campo Disciplinar, Después Estuve Con Lo De Investigación. Pero En Los Últimos Años Ee Apoye En El Programa Con La Didáctica De Las Ciencias Naturales.. Esto Es Muy Importante... Eee En Ese Tiempo Los Maestros De Secundaria O De La Media Académica Llegábamos Al Programa A Fundamentar Las Didácticas. Yo Lo Hacía Desde Las Ciencias Naturales Mi Función Ante Todo Era Una Fundamentación Teórica Pero También Hacia Ejercicios De Observación En Los Campos De Práctica.

Umm Que Estrategias O Metodologías Utilizaba Para Evaluar Los Aprendizajes De Los Maestros En Formación? Ummm De Manera Especial Cuando Trabaje La Didáctica De Las Ciencias Naturales, Para Evaluar Todo El Proceso Hacia Mucho Un Estrategia De Portafolio, En La Cual Los Estudiantes, Eee Se Aproximaban Al Conocimiento Científico Ee Se Recibía La Fundamentación Había Mucho Tipo De Lecturas Y En El Aula Se Hacía Un Ejercicio De Socialización, De Reflexión, Y De Contratación De Los Ejercicios Prácticos Que Ellos, Realizaban. En Ese Portafolio Estaban Lógicamente Las Lecturas, Ee Informe Por Escrito De

Lecturas, Observaciones Realizadas En La Práctica Y Había Un Elemento Reflexivo Umm De Su Práctica Pedagógica. Era Muy Importante Este Ejercicio Porque Ellos Veían El Deber Ser Desde Los Teórico, Pero Desde La Práctica Se Presentaban Muchos Contrastes, Y Desde Ahí Se Generaba La Reflexión Y Era Una Forma De Ver El Verdadero Aprendizaje. Como Yo En Mi Ejercicio Docente Ee Permito O Doy Continuidad A Las Prácticas Pedagógicas.

Profe Y Esa Evaluación O Esas Estrategias La Puede Denominar Sumativas, Acumulativas, Integral Auto Formativa O Procesual?

Lo Que Le Acabe De Describir Hace Parte De Un Proceso, Osea Pues La Intención De Lo Que Yo Hacía, Eee Pero Dependiendo Del Momento, Y Del Tiempo, Al Evidenciar Cualquier Tipo De Actividad, Hacia Una Evaluación Diagnostica Y Pues Por Consiguiente Veía Los Nuevos Conceptos Que Se Había Aprendido, Donde Estaban Las Dificultades, Pues Ahí Estábamos Haciendo Un Ejercicio De Proceso, Y Al Final Como Es Necesario Presentar Un Proceso, Ya Utilizaba Procesos Y Técnicas Para Hacer Una Evaluación Sumativa. Eso Desde Cuando Se Cuida Desde Que En Qué Momento Se Hacía, Pero También, Umm Silencio... Era Muy Importante Quien Hace La Evaluación Y Entonces Aplicaba Diferentes Instrumentos, Para Hacer La Autoevaluación, La Co-Evaluación Y La Hetero Evaluación. En Ese Sentido, En Ese Sentido Hay Un Aprendizaje Mutuo No Solo Para Los Estudiantes, Si No Para Los Docentes Por Que Partiendo De La Idea De Quien Evalúa, Cuando Evalúa, Como Evalúa, Se Aplicaban Diferentes Instrumentos, De Acuerdo A La Intención.

Bueno Profe ¿Qué Proyecciones De Extensión A La Comunidad Se Dieron O Se Hicieron Evidentes Desde El Programa De Formación?

Bueno Ee Podríamos Decir Que El Principal Elemento Que Se Dio De Proyección A La Comunidad Fue La Practica Pedagógica Era La Esencia, Era El Grueso, La Proyección Del Estudiante, Del Maestro En Formación, Del Maestro Formador, Entonces El Hecho De Llegar A Las Diferentes Comunidades De La Zona Rural, Como También De La Urbana, Ahí Hay Un Ejemplo Claro De Proyección, Terminando La Década De.. La Primera Década Del 2010 Se Empieza Incursionando En Los Hogares Comunitarios, Entonces... Los Estudiantes Hacían La Práctica De Esta.. Entonces Las Madres Comunitarias, Recibían Formación Pedagógica, Pr Que Para Ese Tiempo Las Madres Comunitarias Umm Tenían Escasa Formación Pedagógica Para Atender A Los Niños, Entonces, Pero Ante Todo Eran Muy Buenas Cuidadoras Desde Lo Básico, La Alimentación, La Prevención, Pero Desde Lo Pedagógico Necesitaban Formación..

Entonces Lo Hacían Las Estudiantes... Pero Las Maestras Eran Las Responsables De Los Estudiantes De La Escuela Normal... Y Ahí Se Ejemplifica Un Ejemplo Claro De Proyección. Esos Son Los Que Recuerdo Más En Este Momento.

Profe ¿Qué Lineamiento Estatal Decreto O Leyes Tuvo En Cuenta Para Orientar Su Núcleo?

Pues Con... Con Lo Básico Del Ciclo Complementario El 3012 Que Obviamente Nos Habla De Los Núcleos Del Saber, También El Decreto Que En Estos Momentos No Recuerdo El Que Tenía Que Ver Con Las Condiciones De Verificación De Calidad Y La Ley General De Educación. Esos Son Los Que Recuerdo.

Profe: ¿Qué Concepciones De Aula Emergieron En El Proceso De Formación?

Bueno Eee El Aula Llega A Trascender Más De Las Cuatro Paredes, Pues La Biblioteca, El Patio, Los Diferentes Escenarios De Aprendizaje Hacen Que El Aula Sea Más Que Un Salón De Clase.

Para Terminar Profe: ¿Qué Reflexiones Hizo Para Mejorar Su Práctica Como Maestro?

Pues Yo Diría Que Siempre, Pues Siempre Trate De Dar Lo Mejor De Mí Como Maestro... Y Considero Que Esto Se Vio Reflejado Dentro De Mis Enseñanzas.

Entrevista ETI 2 Maestra Formadora

A La Pregunta: ¿Cómo Describe Usted Al Maestro En Formación?

R/=El Maestro En Formación Es Una Persona... Que Primero Está Mirándose, Está Mirando Para Donde Está Apuntando Su Proyecto De Vida Y En Eso Termina Dándose Cuenta Que La Docencia Y El Ser Maestro, Pues, Puede Ser Una Tarea De Vida Muy Importante, Entonces Un Maestro En Formación Es Una Persona Que Está Encontrando El Camino Que Lo Va A Conducir Hacia El Logro De Sus Metas Personales Y De Servicio A La Comunidad, Pues Como El Servicio Social.

Contra Pregunta: En Este Sentido, ¿En Este Periodo De Tiempo Los Maestros En Formación Tenían Como Un Buen Perfil O Usted Veía Como Algunos Que Divagaban?

R/=Bueno, Eso Del Perfil Es Como Complicado, De Hecho Me Parece A Mí Que, Por Que Yo Ver Personas Que Se Involucran, Que Se Meten Con Unos Proyectos Y Es La Vida Misma La Que Le Va Diciendo, Usted Si Usted No, Me Ha Pasado Últimamente Y Nos Ha Pasado, En Esos Momentos Que Esa Persona No Era Capaz, Que Esa Persona, No Aprendía Y Finalmente

Terminaban Sorprendiéndome Porque Logran Desentrañar Todo Eso Que Tienen En Ellos, Todo Ese Ser Maestros, Porque Todas Las Personas Pasan Por Los Maestros, Porque Nosotros Tenemos El Don De Ser Maestros Y Tenemos Esa Capacidad Y Ellos De, Ehhh No Se En Eso Del Perfil, Van Descubriendo Que Si Son Capaces, En Este Momento Pues Yo He Pasado Por Dos Semestres, El Introductorio Que Acaba De Pasar Al Principio De Semestre Y El Que Acaba De Pasar, Y Al Principio Uno No Les Ve Como Mucha Empatía , Pero Con El Pasar De Los Días, Uno Va Viendo Que Va Construyendo Su Perfil Pedagógico, Termina Uno Viendo Diferentes Opciones, Con Diferentes Estilos, Con Su Modo Particular De Ser, Pero Finalmente Apuntándole A Ser Maestros.

A La Pregunta: Dada A Las Circunstancias De Que En El Periodo De Tiempo En El 2000 Al 2010 ¿Había Tenido Introductorio O Eso Fue Una Idea Nueva?

R/= No Antes Del 2010 No Había Introductorio, Había Solo Dos Años Que Se Llamaban El Grado Doce Y Grado Trece Y Ahí, Terminaba Todo, Era Un Proceso Muy Integral Donde Se Debían De Graduarse, Y En Ese Proceso Se Dieron Cuenta De Que Si Era O No, Me Parece Muy Importante Con Los Grupos Que Yo Aprendí, Fueron 18 Grupos No Sé, Nadie Se Quedó Atrás, En Dificultades Arrancaron Y Terminaron, Y Pasaron A Introductorio, Claro Que En Esa Época De Alguna Manera Como Que Todos Salían De La Normal, Pues De Alguna Manera Decimo Y Once Son Como Los Introductorios Que Ellos Hicieron.

A La Pregunta: Que Percepciones Le Quedaron A Usted Del Maestro De Formación?

R/= De Los Maestros En Formación Tuve Muy Buena Percepción, Porque Son Unos Seres Humanos Que Se Dedican A Ayudar A Otros A Ser Mejores, Y Para Mí Es Un Ganador , Personas Que Son Capaces De Arrancar De Cero Y Construir Una Propuesta Llevarla A La Clase Y Volverla Vida, Pues Para Mí, La Percepción Que Yo Tengo Que Se Metan A Trabajar Con Otras Personas Y Ayudarlas A Ser Mejores, Mejorar Este Mundo, Ayudar A La Persona Que Tenga Como Un Futuro, Se Gana Como Un Cinco Un Sobresaliente Seria Lo Que Yo Les Diera.

A La Pregunta: Dentro De Este Periodo De La Reestructuración ¿Que Formas De Trabajo Utilizaron Ustedes Para Confrontar La Teoría Con La Práctica?

R/=Pues Eso Ha Sido Un, Un Problema Grande, Para Mí, Que Llegue De Conocer Una Normal Hace Muchos Años Y Entre A Una Normal Completamente Nueva, Para Mí Eso Fue

Como Salir De Mi Zona De Comodidad, De Confort, Y Empezar A Plantearme Y Hacer Mis Prácticas, Muchas De Mis Compañeras Estaban Todas En Un Corre, Corre, ¿¡Cierito¡?, Y De Acomodar Cosas Y Eso Me Obliga También A Revisar Cosas De La Reestructuración, Implica Dejar A Tras Un Ropaje Que Traía , Y Meterme Nuevamente Como En Otra Normal Que Es Muy Diferente, A Una Maestra De Otra Institución Que Tenga Una Profundización.

A La Pregunta: ¿Qué Estrategias Utilizo Usted Para Evaluar Los Conocimientos Delos Campos De Formación?

R/= Pues Yo No Sé Si Son Estrategias O Estrategia Pedagógica, Primero Fue Como Explorar, Mirar Como Estaban Trabajando, Copiar Las Cosas Que Me Parecían Buenas Y Que Se Adecuaban Con Mi Estilo De Enseñanza, Preguntar Mucho, Porque Yo No Sabía Muchas Cosas Y Preguntarle A La Fuente Primaria Que Para Mí Son Los Estudiantes, Ellos Me Dicen Profe Es Que No Es Esto, Es Que Así No Hemos Trabajado, Entonces Uno, O Sea Pues Yo Ya Va Armando Como Una Estructura Que Debía Hacer, Aunque Obviamente Sé Que Necesito Reforzar Y Agregar, Pero Es Básicamente Eso, Como Una Estrategia Un Taller, El Seminario, Pero Estrategia Pedagógica Concreta No, Yo Diría Que Unas Acciones Más De Un Modelo Investigativo, Y Se Ayudaba A Reconstruir.

Contra Pregunta: ¿Para Estos Procesos Evaluativos Usted Utilizo Las Teorías De La Institución, Como El Modelo, El Enfoque?

R/= Ay Si Tengo Que Decir La Verdad ¡... Como Los Teóricos Con Los Que Me Encontré En El Programa De Formación No Los Conocía Y Hacía Mucho Tiempo No Los Había, Ahh Revisado, Releído, Entonces Lo Que Hice Fue Preguntarme, Bueno Que Hago, Para No Cometer Injusticias, Trate De Mirar Todo, Si Este Niño O Este Joven, Y Ahorita Lo Que Tengo, Me Quieren Dar, Umm, Como En El Ejercicio De Tratar De Escudriñar Lo Que Hay En Ellos Guardado Y Ayudarlos A Que Esto Salga , Es Eso, Pero Los Teóricos En Sí, No Porque Apenas Estoy Revisándolos Y Apropiándolos, Para Ver Qué Es Lo Que Voy Hacer Con Todo Esto.

A La Pregunta: ¿Que Estrategias Usted Utilizo Para Formar Más La Convivencia Y La Comunicación En El Aula En Los Maestros En Formación En Este Periodo De Tiempo?

R/=Umm, Pues Yo El Estudio De Casos, Analizar Situaciones Concretas Y Casos Sacados Del Aula, Poner En Evidencia La Situación Que No Son Buenas Y También Obviamente Ejemplo

Y Yo Sé Que Soy Una Persona Muy Calmada, Y Que Busco Siempre De Conciliación A Las Buenas De Hecho Hablo Muy Pasito, Yo Creo Que Eso Lleva Mucho Y Uno Podría Decir El Tema De Hacer Análisis Y Evaluación Del Contexto Social Colombiano Nos Ayudado Mirar Las Conductas

Contra Pregunta: Dado A Lo Que Usted Dice Considera Que Tuvo En Cuenta El Modelo Pedagógico Que Plantea La Institución Socio Humanístico Problematicante?

R/= Pues Si, Al Pie De La Letra, Pues Porque Primero Tener En Cuenta Todos Los Días Revisar Que Somos Seres Sociales, En Tanto Somos Seres Sociales, Tenemos Unas Características Que Nos Convierten En Seres Irrepetibles, ¡Cierto!, Y Que Eso De Ser Humano Es Un Don, Un Regalo Que Tenemos Que Apreciar, Que Tenemos Que Valorar Y Obviamente Potenciar Y Desde El Punto Problemático Si Porque Cuando Analizamos Lo De La Sociedad Colombiana Ha Dado Si No Problematicar Y Problemáticas Por Todos Los Lados Y Cuando Eso Se Lleva Al Aula Y El Estudiante, Ellos Mismos Empiezan A Formularse Preguntas A Esto, Como Vamos A Hacer, Cual Puede Ser La Salida ¡Cierto! De Alguna Manera Se Está Poniendo En Situación Y Eso Los Lleva Pues A Encontrar Alguna Salida.

Contra Pregunta: En Este Sentido ¿Qué Coincidencias Encontró En El Modelo Pedagógico Y El Enfoque Institucional?

R/= Pues, Todas, Pues Hay Muchas Coincidencias, Pues Esta Articulado El Modelo, Los Teóricos Que Lo Están Presentando, Las Practicas Porque La Normal Siempre Ha Sido Como Una Institución Educativa Donde Siempre Se Ha Valorado Por Encima De Lo Cognitivo Ese Montón De Elementos Pues Teóricos, En Base A La Persona, Ese Ser Humano En Sus Dificultades Y En Su Propósito De Vida Y Ese Propósito Le Llega A La Normal Es Obviamente Que Hay Que Mirar Cómo Se Articula Toda Esa Teoría Durante Todos Los Días,

A La Pregunta: ¿Usted Tuvo En Cuenta Los Decretos Para Orientar, Para Desarrollar Sus Prácticas De Enseñanza?

R/= Ciertamente, Porque Nosotros Estamos En Un Marco Jurídico, En Un Marco Legal, Que Nos Dice Por Donde Tenemos Que Irnos, Pues Ahora Que Ahora Uno Le Dé Una Vuelta O Un Giro Con Un Sentido Pedagógico, Logrando Pues Que No Sea Tan Pesado, Si No Vivencial, Pues Entonces No Me Puedo Salir De Las Normas Y Si Me Salgo De Ella, Pues Entonces Lo Que Haga Es Por Fuera De La Ley Y La Norma, Entonces Eso Puede Afectar, Su Proceso De Valoración

Contra Pregunta: Usted Podría Darnos Los Que Usted Utilizo En Ese Proceso De Tiempo?

R/= De Los Teóricos, De Los Decretos, Pues Eso Se Me Olvida, Ay 19, Como Se Llama, Espérate, Es Que El 230 Era El Primero, Ahhh Déjeme.. Ahhh Invente Ahí , Yo Me Los Se Pero No, Espere Un Momentico Yo Los Recuerdo, Yo Pregunto, Pero Es Que Yo Me Los Se, Se Me Olvido, Yo Tengo Una Dislexia Matemática A Mi Me Dicen Que Escriba 68 Y Escribo 86 Siempre Me Ha Pasado, Entonces Yo Se Que Es 1290, Que Es En El Que Estamos Pues Ahorita Con El Que Estamos Trabajando Toca Tomarlo En Cuenta, De Todas Maneras El 1860, Luego El 1850 Que Son Anteriores Y Nos Plantea, Una Cantidad De Elementos, La Resolución 8346 todo Eso, Ehhh Viene Planteado Después De La Ley General De Educación, La 115, De Alguna Manera La Reglamenta, Y Hay Que Tenerla En Cuenta Porque Uno, Como Que Todos Los Sistemas De Evaluación No Son Perfectos Entonces Se Vasa, En Otra, Entonces Uno No Puede Perder De Vista, Todo Eso Que Esta Hay ¡Cierto! Y Meter De Todo Un Poquito, Yo Tuve Una Riña Con El Sistema De Evaluación Con Respeto A Lo Que Nos Esta Pasando, Tuve Una Riña Con El Modelo De La Normal Porque Dice Que Hay Que Calificar Con Letra Osea Aca Esta La Media Con Letra, Entra Uno Al Programa Y Tiene Que Ser Con Números, Hay Una Contradicción Fea, Que Debería Revisarse Rápidamente, Porque Ustedeso Otros Estudiantes Que Salen De Aca Salen Auna Universidad, Se Van A Chocar, Porque Lo Minimo Aquí Que Se Le Puede Poner A Los Estudiantes, Es 1 Y Eso Es Porque Definitivamente Me Parecio, Entonces Es B Ajo Y El Bajo Es Muy Amplio De 1 A Un 99 Es Mucho, Un Estudiante Que Saca Bajo, No Tiene Casi Nada, Y Eso Es Lo Que Sucede, Entonces Eso Se Debe Revisar Porque Hay Que Ser Coherentes, Con Lo Que Dice La Norma,

Contra Pregunta: Entonces Les Calificaba A Los Maestros Por Números?

R/= Antes No, Antes Estaba, Hasta Donde Yo Estaba Se Calificaba Con Letra, Que Era El Decreto 230, Pero Después Cuando Llego La Opción, O El Gobierno, A Las Instituciones, Y Así Llegaron Los Estudiantes A Las Universidades Pensando Que Les Iban A Poner Letras, Cuando Ellos Hicieron Caso Omiso A Esa Norma, Y Dieron Otra Posibilidad, Entonces Seguimos Calificando Con Letras, Los Estudiantes Siguen Pensando Que Un Básico Es Una Excelente Nota, O Básico Entonces Es Importante Que Revisen Eso A La Luz De La Ley,

A La Pregunta ¿Qué Tipo De Relaciones Formaron Desde El Programa De Formación Con La Comunidad Y Como En Que Se Evidenciaron?

R/= Pues Cuando A Mí Me Toco, Muchos Tipos De Relación, Tuvo Unas Relaciones De Que Tenía Que Ver Con El Ejercicio De La Practica Pero Se Crearon Unos Lazos Muy Fuertes Entre Los Estudiantes Del Programa De Formación, En Las Comunidades Con Los Niños, Cuando Yo Trabaje Yo Era La Coordinadora, Y Los Procesos De Investigación Eran Muy Orientados A Mas Que A La Escuela A La Comunidad, Pues Obviamente En La Escuela Se Orientaba El Espacio, Pero Era Más Comunitario Que Pedagógico, Aunque Implicaban Esa Asistencia Pedagógica, Pues En Esa Época No Se Hablaba De Rubricas Como Ahora, Pero Si En El Formato De Evaluación Que Teníamos, Los Muchachos, Pues Tenía Que Apuntarle A Una Cantidad De Elementos, Que Se Evaluaban Y Que Indicaba Para Ellos Tener Una Excelente Relación Con Todas Las Personas De La Comunidad, Con El Contexto Natural, Social Y Con Todo Lo Que Tenía Que Ver Con El Ser Humano, Con La Cultura Entonces, Si Pienso Que Las Relaciones Se Daban

A La Pregunta: ¿Usted Que Reflexiones Hizo Para Mejorar Sus Prácticas Como Maestra?

R/= Uhhh Todavía Estoy Haciendo Muchas Reflexiones, Todos Los Días Llego Con Una Intensión, Voy Y Llego Y Cuando Empiezo Haber 5 O 6 Despistados, O Están En Otro Cuento, Entonces Pienso En Que Hacer O Que Proceso Para Que Ellos También Se Metan A La Candela, Entonces Me Toca Revisar Muchas Cosas, Entonces De Pronto Una Clase Muy Cuadrículada, Hacer Una Dinámica, O A veces Utilizar Un Video Para Lograr Que Todos Se Metan En El Cuento, Trabajar Mucho Con Monitoria, Y Porque Se Van Haciendo Los Futuros Maestros, , Me Gusta Ponerlos En Situación, O Me Ha Tocado Eso Me Ha Llevado, A Que Desarrollen Ejercicios, , Es Un Poco Que No Es Pedagogico Pero Hay Que Hacer Cosas Para Que Ellos Trabajen En El Aula, También Me Ha Tocado Aprender De La Tic, Cuando Los Aprendi A Manejar Esto En El Uso, Cuando Llegue Aquí Estaban Como Exagerándose, El Uso De Los Computadores Todo Era Mucho Empece A Trabajar Mas Tradicional Mas Como Tablero, Conceptual Entonces Me Parecía Mas Y Empezar A Poner Mas Videos Y Trabajar Mase Logrado Que Los Estudiantes Estén Mas Atentos,

Entrevista Ed5 Maestra Formadora Ed5

A La Pregunta: ¿Cómo Describe Usted Al Maestro En Formación?

R/= Pues, Es Un Maestros, Unos Estudiantes O Maestros En Formación Muy Receptivos A Lo Que Uno Decía En El Aula, Muy Comprometidos Con Las Actividades De La Escuela Normal, Ehhh, Eran Muy Responsables Y Les Veía Yo Mucha, Ehhh, Mucha Identidad, En La, En Ser Maestros.

A La Pregunta: ¿Que Percepciones Le Quedaron De Sus Maestros En Formación?

R/= Pues Las Percepciones Que Me Quedaron De Ellos , Eran Que Por Si Estaban En El Programa, Ehhh, O En El Ciclo Como Se Llamaba En Ese Entonces, Eran Porque Querían Ser Maestros, No, Ohhh, Ommm, Y Los Que Estaban Aquí Eran Porque Querían Y, Y, Y Como Querían Desarrollaban Con Mucho Agrado Las, Eran Muchas Las Actividades Las Que Se Proponían A Ellos, Y Ellos Las Desarrollaban Con Mucho Agrado Eran Porque Querían, No Porque Se Matriculaban En El Ciclo, Y Como No Encontraban Otra Opción, Porque De Pronto Es Lo Que Uno Ve Ahorita, Pues No Lo Se, Jajam

A La Pregunta: ¿Qué Formas De Trabajo Utilizaron Para Integrar La Teoría Con La Práctica Dentro De Sus Prácticas De Enseñanza?

R/= Ehhhh, Bueno , La , Las Formas De Trabajo , Que Se Utilizaba En Ese Entonces Porque Yo Estuve Desde El Año 99 Hasta El 2002, Era El Mover, Que Era Una Estrategia Que Era Una Estrategia De Trabajo En Grupo, En Ese “Mover” Era, Cada Uno Tenía Unos Roles, Entonces Nosotros Trabajamos Por “Mover” En El Aula, Y Lo Otro Era Los Seminarios, Pues Esas Eran Las Dos Estrategias Que Uno Más Utilizaba, Y Las Prácticas Como En Ese Entonces Teníamos La Primaria Acá, En El Mismo Edificio, Teníamos La Primaria Y La, Bueno Lo Que Yo Orientaba La Que Me Ayudaba A Realizar Como Las Prácticas De Las Didácticas Que Yo Enseñaba Era Las, En Ese Entonces Era Como La Gestora Escolar O La Jefe De Recursos, Que Era La Doña Melida, Entonces Colocaba Las Prácticas En Primaria, Ella A Uno Lo Direccionaba A Uno Que Hiciera Esa Práctica En La Primaria.

A La Pregunta: ¿Cómo Se Privilegió El Trabajo De Los Maestros En Formación Para El Diseño Del Currículo Y El Plan De Estudios, Trabajo Individual, En Grupos, En Equipos?

R/= Para El Plan De Estudios, O Sea Los Estudiantes, O Sea Como, (Silencio), Por Ejemplo La, En El Plan De Estudios, Nosotros Teníamos Una Coordinadora, Y Nosotros Nos Reuníamos Mucho, Habían Mucha Reunión Del Programa, Como Para Esa Construcción Del Plan, Y Ellos El Aporte Que Hacían, Ahhh, Nosotros Teníamos Que O Lo Que Yo Pensaba

Eran Las Didácticas De Las Matemáticas, Y Las Didácticas Tenían Unos Referentes Legales Como Los Estándares Y Los Lineamientos, Entonces, No Eran Primero Los Lineamientos, Entonces A Partir De Esos Lineamientos, Era Lo Que Establecía La Ley, Pues Ya Se Hacia Las Reuniones, Integrar Eso Que Ellos Podían Como Aportar, Pero Generalmente, Pero Ya Era Muy Ocasional Cuando Nos Reuníamos Así, Ya Como Las Evaluaciones, Ya Que Eso Era Por Periodos, En Ese Tiempo No Habían Por Créditos Sino Por Periodos

A La Pregunta: ¿Qué Herramientas Utilizo Usted Para Evidenciar Los Campos De Conocimiento?

R/= Herramientas, No Pues Yo No Sé, Yo Tomo Como Herramientas Los Recursos Didácticos, Ehh, Vuélvame Y Repítame, De Nosotros En Lo Mío O Qué?, Pues Los Recursos Didácticos Eran El Baúl De Jaibana, La Herramienta Mía Era El Uso De Los Recursos Para La Matemáticas, Entonces Yo Le Daba Mucho Uso Al Recurso, A Lo Del Baúl De Jaibana, En Ese Baúl De Jaibana, Tenía Mucho Material, Ehhh, Estaban Cubos, Ehh, Unas Cartillas Porque Eso Tenían Cartillas, Ehh Otro Recurso Que Utilice Fue Los, Ehh, Los Bloques Lógicos, Y Los Colocamos Ahhh, Los Muchacho Elaboraban Tangram, Geoplanos, O Sea Esa Era La Herramienta Que Yo Utilizaba, El Uso De Recursos, Para La Enseñanza De Las Matemáticas,

A La Pregunta: ¿Que Estrategias O Que Metodologías Utilizaba, Para La Comunicación Dentro Del Aula?

R/=Ehhh No, Ese Trabajo De Grupo, Siempre Era Trabajo En Grupo, Como Le Digo Se Direccionaba Por El “Mover” Que Era El “Mover” Eran Grupos De 5 Estudiantes Siempre, Y Esos 5 Estudiantes Tenían Unas Funciones, M Era El Moderador, El, La O Era El Que Hacia El, Ehh, No Me Acuerdo, La V Era De Vocal, La R Era De Relator, La E De Expositor, Y No Me Acuerdo Cual Era El De La O, Hay Era El De Organizador, Era El Que, Entonces Por Ejemplo, Ehhh, Ellos Sabían Que Tenían Que Hacer, Utilizábamos Mucho, Pues Los Ensayos, Exposiciones, Ehhh Trabajo De Indagación, De Aula Entonces Uno Ya Proponía, Los Trabajos Lo Único Que Hacía, Y Lo Único Que Hacía El Maestro Ya Era Como Guiar, Nosotros Les Entregábamos Unas Guías, En Ese Tiempo Eran Como Unas Guías Problemáticas, Entonces Esas Guías Problemáticas, Ehhh, La Desarrollaban En Esos Grupos De Los Mismos Estudiantes, Y Eran Muy Activos, Pues Ehhh, Porque Era Más Un Trabajo Autónomo,

Entonces La Comunicación Pues Era Pues Más Uniforma, Pues Yo Casi No Utilice Seminarios.

Contra Pregunta: En Este Sentido ¿La Planeación Para Su Núcleo Usted Que Tuvo En Cuenta, En Cuanto Al Proyecto Educativo Institucional, Organización Cronológica De Contenidos, Temas Correspondientes Al Área O Usted Como Planeaba Su Núcleo En Ese Entonces?

R/= En Ese Entonces Lo Hacía, Ahhh, Como Por, Haber, Como Por Organización De Contenidos, Porque No Lo Hice Por Proyectos, Pues Era Una De Las Didácticas Y Habían Muchas Didácticas, Entonces Era Por Organización De Contenidos, Pero Esos Contenidos, Respondiendo A Lo Que Exigía La Didáctica De Las Matemáticas.

A La Pregunta: ¿Qué Coincidencias Encontró Usted O Relaciones Dentro Del Enfoque De La Institución O El Modelo Pedagógico?

R/=Ehhh, En Ese Entonces, No Se Trabaja Un Enfoque, Imagínese Que Ahorita El Enfoque Que Ya, Nosotros El Enfoque Que Tenemos Es Intercultural, ¡Cierto! Nosotros En Esa Época, Ahh, Era Un Enfoque Ednoeducativo, Que Ahorita En Las Escuelas Normales, Según, No Es Tan Necesario El Enfoque Que Manejamos En Ese Entonces, Ehhh Que Nosotros Manejábamos, Entonces Y Que, Y Profundización Entonces En Ese Entonces Utilizábamos El Enfoque, Etno Educativo, Entonces, Que Fue Lo Que Me Dijo, El Modelo, Siempre Ha Sido Socio Humanista, ¡Cierto!, Entonces Nosotros Las Relaciones, Ehhh, El Modelo El Centro La Persona, Entonces Siempre Es La Formación De La Persona, De Mirar El Estudiante Como La Persona, Con Todas Sus Dimensiones, Porque En Ese Entonces, Se Daba A Las Dimensiones, Pues Damos Muy Duro En La Parte De La Dimensión, ¡Cierto! Entonces Miramos A La Persona, Desde Todas Sus Dimensiones Y Al Nosotros Mirarlo Desde Todas Sus Dimensiones, Hay Una Dimensión Muy Importante, Que Es La Dimensión Sociopolítica, Esa Dimensión Sociopolítica, Permite Que, El Enfoque Ednoeducativo, Y Cuando Yo Hablo De Enfoque Ednoeducativo, Es Muchas Culturas, Ehhhhh, Dentro Del Mismo Lugar ¡Cierto!, Entonces Nosotros En Ese Entonces Veíamos Que El Enfoque Ednoeducativo Teníamos A Los Resguardos, Teníamos A Las Personas De La Montaña Que Era Los Del Loro Digámoslo Así, Que Eran Como Antioqueños, Teníamos Ahhhhhh Estudiantes, Que El Enfoque No Era Solamente El Lugar De Proceso, Sino Que, También Lo Veíamos En La Enseñanza, Las Estudiantes Que Llegaron A Postprimaria Que Llegaron Al Programa, Entonces Esa Parte De

La , De Respetar Esa Diversidad Y Los Conocimientos Porque, Ellos Venían De Mirar Unas Áreas, Pues Digámoslo Así, Y Que En La Mía, En Las Matemáticas Mirábamos La Matemática Más Diferente De Acuerdo Al Área, De Donde Vinieran Entonces Eso Era Como La Relación, Afectar Esa Diversidad, Enseñar Al Estudiante, Mirar Desde La Persona, Como Con Las Dimensiones, Eso Era Como La Relación Que Hacíamos.

Contra Pregunta: En Ese Sentido ¿Usted Considera Que Eso Se Ve Reflejado En Sus Prácticas De Enseñanza?

R/= Si, Claro, Porque Imagínese Que A Mí Me Tocaba Recoger, Porque Uno Con La Pregunta Que Partía Era, Pues De Matemática, O Como Le Enseñaron, Pues Como Aprendieron Matemáticas, Por Ejemplo Uno Veía Que En Los Resguardos, Entonces El Estudiante, Ehh, Ellos Decían Acá En El Pueblo Pues Ehhh, Hay Más Recurso Para Las Matemáticas La Vimos Desde, Desde Otros, Como Otras Estrategias, En El Sector Rural Se Veía Desde Guías, Digámoslo Así, Desde Escuela Nueva, Ehh Habían Ritos, Por Allá Donde Había La Matemática Que La Relacionaban Con Costumbres De Esa Comunidad, Entonces Como Ellos Debían Prepararse Para, Para, O Sea Lo Que Recibían Con Nosotros Era La Didáctica, Entonces Tenían Que Llevar Las A Sus Escuelas, ¡Cierto!, Entonces Tenían Que Volver A Las Comunidades Que Venían , Entonces Nosotros, Que Los Estudiantes Venían De Una Comunidad Como Muy Lejana, Generalmente, Los Sitios De Practica Eran Allá En La Montaña , Entonces Ellos Llevaban Lo Que Aprendían Acá, De La Matemática En General, Para Llevar A Las Comunidades

Contra Pregunta: En Esa Coherencia ¿Cómo Evaluaba Usted Los Aprendizajes De Los Estudiantes?

R/= No, Uno Siempre Evaluaba Por Resultados, Pues Ellos Tenían Que Hacer Reflexión, Ellos Llevaban Unos Diarios Pedagógicos, Ehhh Nosotros Lo Llamábamos Diarios De Campos, Entonces Los Diarios De Campos, Debían De Estar Registrando Como Las Experiencias Que Ellos Vivían, O Sea Ellos Como, Uno Evaluaba Los Estudiantes, La Reflexión Como Les Iba Por Allá, Porque Uno Les Iba, Solamente Les Daba La Educación, ¡Cierto! Y Las Maestras De Práctica, Tenían Que Estar Muy En Contacto Con Nosotros, Con Los Que Dábamos Las Didácticas, Entonces La Maestra De Práctica, Nos Tenía Que Pasar Los Planos Lo Que Uno Les Daba, ¡Cierto!, Y Ella Tenía Que Verificar Como Había Hecho La Práctica, Y Uno Les Revisaba Las Reflexiones En El Diario De Campo, Y Otra Manera De Evaluar Era, Los

Materiales Que Ellos Elaboraban, Porque Ellos Tenían Que Elaborar Materiales, Ehhh, Uno Le Daba Solo El Baúl De Jaibana, El Baúl De Jaibana Solo Tenía Un Material De Muestra Y Tenían Que Hacer Material , Por Ejemplo Tenían Que Hacer Los Bloques Lógicos, Loterías, Ehhh, Hacer , O Sea Con Los Bloques Lógicos,

Muchas Estrategias, Y Uno En Matemáticas Lo Primero Que Empieza Es Con Bloque Lógicos, Entonces Esa Era La Manera De Evaluar Como Los Estudiantes En La Práctica Que Eran Lo Que Registraban En El Diario De Campo Y Los Materiales Que Me Presentaban A Mí Que Me Llevaban, Pero La Evaluación Directa La Llevaba El Maestro De Práctica.

Contra Pregunta: Entonces Usted Como Denominaría Ese Tipo De Evaluación? Acumulativa, Autoformativa, Procesual, Experimental, Integral?

R/= Procesual, Pues No Sé, Lo Que Pasa Es Que En La Evaluación Es Mucho Lo Que Hay Que Hablar De Evaluación, Eso Es Mucho, Entonces Por Ejemplo La, Sumativa Hace Parte De Esa, ¡Cierto! Tiene Que Haber Sumativa, Pero También Tiene Que Haber Procesual, O Sea Esos Son Los Procesos, ¡Cierto!, Procesos Terminados, Entonces Yo Digo Que Es Un Conjunto De Todo Eso, Procesual, Formativa, ¿Esa Que Usted Dice,Cuál Es? Experimental, Esa Cual Es, Una Estrategia Que Utilizaba Por Momento (Victor Respondio Revisar) Esa No, Inclusive Uno Utilizaba Los Tipos De Evaluación De, Que Da El Mismo Lineamiento, Porque En El 99, Yo Empecé A Enseñar Matemáticas, Cierto, Y Por Allá En El 2001 Y 2002, Yo Ya Empecé A Dar Didáctica De Las Ciencias Naturales, Y Cuando Yo Di Didáctica De Las Ciencias Naturales, En Que Lo Enfoque Lo Enfoque, En El Conocimiento De Los Lineamientos De Ciencias Naturales, Entonces Que Tiene Los Lineamientos De Ciencias Naturales, Tiene La Parte Epistemológica, ¡Cierto!, A Mi Toco Que Orientarles La Parte Epistemológica De Las Ciencias Naturales, No Era Tan Práctica Como En Las Matemáticas, En Esta Si Me Dijo La Coordinadora, Usted Debe Orientar, Como Debe Enseñar Las Matemáticas, Ehh, En Lo De Ciencias Naturales Me Dieron Libertad, La Coordinadora En Ese Entonces Del Ciclo, Entonces Yo Empecé Con Lo Que Conocieran Bien La Parte De La Epistemología, Que Conocieran Muy Bien La Parte De Lo De La, Ley General De Educación, La Parte De Los Logros, De Los Indicadores De Logros, Que Es Lo Que Evalúa Uno, Como En Esa Parte, Como , Teórica, Y En La Parte Práctica Que Ellos Me ,Me ,Me, Presenta Daban A Mí, Porque Más Que Todo Ellos Veían La Exploración De Los Lineamientos Que Eran 9, Porque Los Lineamientos Se Alargaron En El Año 2000,Entonces Ami Me Toco Darles A

Conocer A Ellos, Entonces Que Propuestas Me Daban A Mí Con Propuestas A Los Lineamientos Que Era Una Propuesta De Clase Siguiendo Lo Que Pedían Los Lineamientos, Cada Área Tiene Su Forma De Evaluar, Esa Experimental, Yo No Me Acuerdo.

A La Pregunta: ¿Qué Decretos O Leyes Para El Desarrollo De Sus Clases Usted Utilizo?
R/= No Solamente La Ley General De Educación, Lo Que Nos Pedía La Ley General

A La Pregunta: Que Tipos De Relaciones Generaron Con La Comunidad Desde El Programa De Formación Y Como En Que Se Vivenciaron?

R/= Ja, Muchas, En Ese, Ese, Tiempo Y Todavía, La Más Fuerte Que Tiene La Normal Y El Programa Es La Parte Comunitaria, Pues Lleva Ese Componente De Extensión A La Comunidad, Entonces El Hecho De Que Los Estudiantes Vayan A Las Comunidades, Y Lleven Lo Que Han Aprendido Acá, Eso Se Reviste Con Las Evaluaciones Que Le Hacen En Las Comunidades, O Sea Y Nosotros En Esa Época, Ehhh, La Práctica De Los Estudiantes, Era Intervenir O Conocer Un Problema De La Comunidad, Ustedes No Sacaban Este Problema, Por Ejemplo Ahorita, A Practica Zona Urbana, Zona Rural, ¡Cierto!, En Ese Entonces Era La Parte Rural, Y Entonces Habían Proyectos Como Las Basuras, Que Lo Veían Grave En Una Vereda, ¡Cierto! Hacían Eso, Hacían La Practica Entonces Era Mucho, Porque, Los Estudiantes Aprendían Las Necesidades O Los Problemas Que Tenía La Comunidad Y A Partir De Allí Tenían O Hacían El Proyecto De Grado.

A La Pregunta: ¿Que Reflexiones Hizo Usted Para Mejorar Su Práctica Como Docente?

R/= Las Reflexiones Eran Casos Ligados, Ya Que Debían De Hacer La Autoevaluación A Nosotros, O Sea Los Estudiantes Tenían Que Evaluarnos A Nosotros, O No Sé Si Ahorita Ustedes Evalúan A Los Maestros, Si Hay Un Formato Y Todo Eso, Porque Así Como Nosotros Los Evaluábamos A Ustedes Que Era Lo De La Heteroevaluación, También Autoevaluación De Parte Y Parte, Ustedes Nos Evaluaban A Nosotros, También Eso Era Como La Coevaluación, Entonces Siempre Los Resultados De Esas Evaluaciones, Era Lo Que Le Servía A Uno De Reflexión, Entonces Por Ejemplo Uno No Podía, Como Se Dice Enseñarles A Ustedes Como Nos Enseñaban A Nosotros, Entonces Teníamos O Era Mejor El Deber Ser, ¡Cierto!

A La Pregunta: ¿Qué Concepciones De Aula Emergieron Durante Maestra Del Programa De Formación Complementaria?

R/= No El Concepto De Aula Como El Espacio, Donde Uno Pueda Desarrollar Sus Prácticas, El Espacio, No Tiene Que Ser El Salón De Clases, Sino Un Espacio De Interacción Que Uno Pueda Establecer Entre Estudiantes Y Maestros, Y Ese Espacio Puede Ser, Cualquier, Cualquier Lugar, O Si Hay Espacio Sabiendo Darse Se Convierte En Un Espacio De Interacción ¡Cierto!, Ehhhh, Si Había Una Práctica, O Sea Ya Había Un Concepto De Aula, Entonces Para Mi Es El Espacio, Donde Puedan Haber Interacciones, Del Estudiante Y Maestro .

Contra Pregunta: En Ese Sentido, ¿Ustedes Como Maestros, Directivos Docentes Y Estudiantes Que Tipos De Interacción Se Daban Generalmente?

R/= Interacción?.. Como Así Como Que Tipo De Interacción? (Víctor: Como Por Ejemplo Se Reunían Como Colectivo) Ahh En Ese Tiempo Se Utilizaba Mucho La, Había Consejos De Prácticas Y Se Reunían Los Maestros De Pronto Con Los Practicantes, Habían Consejos De Maestros, Entonces Siempre Había Un Estatus, Y, Eh hh También A Nivel Institucional, Yo En Ese Entonces Veía Que Había Mucho Integraciones, Entonces, Será Por La Planta Física Que Todos Estábamos Como Reunidos, Primaria, Secundaria Y Programa, Entonces Había Mucha Integración Como En Todos Esos, Esos Actores De Cada, Ahh Ustedes Tenían Conocimiento, Toda Los Naipes Que Habían, Cartas, Porque Acá Estaban Los De Primaria, Entonces Habían Muchos Espacios Como De Intercambio, Las Fiestas, Donde Los Estudiantes, También Eran Con Nosotros, Eran Muchas Cosas Habían Muchos Espacios.

Bnd 4

¿Cómo Veía Usted Al Maestro En Formación?

Como Unos Estudiantes Que Querían Construir Su Proyecto De Vida, Situación Que En La Actualidad Les Hace Falta Más Madurez, Que Saber A Lo Que Realmente Vienen, Creo Que Les Falta Un Poquito Más De Compromiso, Y De Querer Hacer Las Cosas, Veo Un Poco... Eee Poca Motivación En Los Estudiantes Desde Que Inician En El Proceso De Del Programa De Formación.

Bueno Profe: ¿Qué Percepciones Le Quedaron De Sus Maestros En Formación?

Chicos Muy Comprometidos, Responsables, Que Se Preocupaban Por Hacer Las Actividades Y Los Trabajos, Pues Los Entregaban Con Mucha, Mucha Dedicación, Yo Veía Más Madurez En Ellos, En La Actualidad Yo Veo Que Los Muchachos Llegan Al Programa De Formación, De Pronto Como... No Todos. Pero Como Una Forma De Escape, Como Que No Encontraron Más Que Hacer, Entonces, Venga Entremos Acá Veo Que Falta Como Más Compromiso, En Ese Entonces, Yo Veía Mucho Compromiso, Mucha Dedicación, Veía Como Más Madurez En Lo Que Querían Hacer.

¿Considera Usted Que El Modelo Pedagógico Y El Enfoque Se Vio Reflejado Dentro De Sus Prácticas De Enseñanza?

En Ese Entonces Lo Que Tenía Que Ver Con El Modelo Si... Siempre Se Ha Mirado Como O Se Ha Buscado Como Estrategias, Que Permitan Que El Estudiante Avance En Su Proceso De Formación, Se Han Respetado Las Diferencias Ee Los Ritmos De Aprendizaje Ee Las Posturas, Y En Ese Entonces Si Se Miraba Como Que Había Mayor Respeto, Mayor, Como Conocimiento De Lo Que Significaba El Modelo Como Tal. El Enfoque Siempre Se Ha Mirado Como Se Ha Trabajado, Como Partiendo De Lo Particular A Lo General Que Viene Siendo La Sociedad. Pienso Que Sí, Que Si Se Veía Reflejado En Las Actividades Que Uno Proponía Para Los Estudiantes O Maestros En Formación.

Profe ¿Cómo Recuerda Que Estaba Organizado El Plan De Estudios Del Programa De Formación?

Por Áreas, Trabajábamos Por Áreas, Ee Nosotros, Ee Diseñábamos Unas Estrategias Para Desarrollar, Lo Que Proponía El, A Uno Le Entregaban Que Era Lo Que Uno Debía De Dar En El Programa De Formación, Entonces Ya Uno Miraba Que Estrategias Miraba Para Dar A Conocer El Tema En Sí. Pero Se Trabajaba Era Por Áreas. No Se Trabajaba Por Campos Ni Nada. Ha Variado Mucho. Ha Cambiado Mucho.

Profe: ¿Qué Temáticas Abordo Usted Dentro De Sus Prácticas De Enseñanza?

Ser Maestro, Ser Maestro, Ee Porque Yo Daba Más Que Todo En El Introductorio Yo Daba.... Con Lo Que Yo Desempeñaba Que Era Asesora Escolar, Entonces Tenía Que Ver Lo Del Ser Maestro, Situaciones Que Se Presentaban En El Aula De Clase,

Como Se Trabajaban Esas Situaciones, Desarrollo Del Proceso De Aprendizaje En Los Estudiantes, El Desarrollo Evolutivo O Sea Todo Lo Que Tenía Que Ver Con El Manejo De Los Estudiantes En El Aula, Como Aprendía, Como Se Les Enseñaba.

Profe Y ¿Considera Que Con Esta Temáticas Usted Apuntaba Al Modelo Pedagógico De La Institución?

Si Al Modelo Socio Humanístico, Claro Porque Uno Les Enseña A Los Muchachos Que Hay Que Tener En Cuenta Los Estilos De Aprendizaje De Los Estudiantes, Ee Las Diferentes Estrategias, Que Se Deben Aplicar Para Que El Conocimiento Que Se Les Daba Para Que En El Muchacho Sea Interiorizado, Que Sea Un Aprendizaje Realmente Significativo, Si Yo Pienso Que Sí. Que Siempre La Escuela Normal Se Ha Caracterizado Por Buscar Ee A Través De Las Actividades, Evidenciar El Modelo De La Escuela Normal Sí. Y Más En Muchachos De Formación Claro, Hay Que Darles Eso Ee Ellos Tiene Que Partir De Primero Que Todo Del Conocimiento, De La Caracterización De Los Estudiantes Para Poder Que Realmente Lo Que Nosotros Realmente Transmitir, Para Que Lo Que Se Les Da A Ellos Sea Significativo.

¿Qué Metodologías, O Estrategias Utilizaba Para Evaluar Los Aprendizajes De Los Estudiantes?

Pues Las De Siempre, Umm Foros, Ee Mesa Redonda, La, La Todo Lo Que Ellos Hacían, En El Aula, También Se Les Evaluaba, También Aa Ensayos, Umm, Exposiciones, Escritos, Evaluaciones Escritas Muy Pocas Utilizaba Yo, Era Más Que Todo Los Trabajos De Los Estudiantes, Más Que Todo, Ee Estudios De Casos Si Utilizaba Yo, Mucho, Si Sucediera Esta Situación Usted Que Haría, Ee Que Actitudes Evaluaría, Pues Cosas Así, Bueno Estudios De Casos Eso Lo Trabaje Mucho.

Bueno Profe ¿Estas Estrategias Evaluativas Como Las Denominaría, Sumativas, Acumulativas, Procesual, Auto Formativas, O Experimental?

Auto Formativas, Pues Por Que Le Permitían Al Estudiante, Ee Caer En La Cuenta De De Lo Que Estaban Haciendo En Ese Momento, Entonces También Experimental, Si Por Que Se Partía De Una Situación, De Una Experiencia, O De Una Acción Que Permitiera, En El Estudiante O El Niño.

Bueno Profe ¿Qué Proyección De Extensión A La Comunidad Se Dieron, O Se Hicieron Evidentes Desde El Programa De Formación?

Que Ellos... Noo... Las Practicas Pedagógicas, Las Practicas Que Ellos Realizaban A La Comunidad. Y Lo Que Realizaban En Las Escuelas Anexas... Pero Las Practicas Más Que Todo.

Profe ¿Qué Lineamiento Estatal, Decreto O Leyes Tuvo En Cuenta Para Orientar Su Núcleo O Su Disciplina?

Noo. Chico Pues Honestamente En Ese Entonces No Se Miraba Tanto Lo Que La Ley Decía. Generalmente Más Que Todo Era Como Brindarle Más Apoyo Al Maestro En Formación, En El Área Que Uno Les Enseñaba, Yo Les Enseñaba En Asesoría Escolar, Entonces No Pues, Y La Asesoría Escolar No Era Vista Como Lo Es Ahora, Ahorita Está Curricularizada, Viene También Unos Lineamientos, En Este Tiempo No Había.

Era Lo Que El Maestro Hiciera En El Aula Y Era Lo Que Se Propusiera A Través De La Lectura Y Mirar A Ver Cómo Llegar Al Estudiante En Formación.

Bueno Profe ¿Qué Reflexiones Hizo Para Mejorar Su Práctica Como Maestra?

Pues Muchas Porque... Como Le Digo Tocaba Leer Mucho Para Ver Cómo Llegar Al Estudiante Y Entones Umm Reflexiones En Cada Clase, Uno Siempre Mira Que Fue Lo Que Le Dio Al Muchacho Si Realmente, Lo Que Uno Pensaba, Era Llegar Al Estudiante, Que Si Dio Ese Conocimiento, Que Se, Que Que, Si Era Lo Que Quería, Tengo Para Decirle Que He Recibido Como Reconocimientos De Esos Estudiantes, Que Yo En Algún Momento Tuve En Mis Manos, Del Programa De Formación, Aun Me Recuerdan Ee Me Escriben Me Llaman, O Con Cualquier Detalle Se Hacen Presentes, Que Porque Lo Que Yo Les Di, Más Que Todo Experiencial, Les Ha Servido De Mucho.

Profe ¿Cómo Se Privilegió El Trabajo De Los Maestros En Formación Para El Diseño Del Currículo, O Del Plan De Estudios, Individual, Por Equipo, Por Parejas?

En Ese Entonces Era Individual, Lo Digo Pues En Ese Entonces Cada Uno, Miraba, Se Preparaba Y Daba, Su Su Clase, Como Creía Que Lo Estaba Haciendo, En Ningún Momento Hubo Como Un Encuentro, De Los Maestros Del Programa... No No Lo Recuerdo, Para Nada.

Profe ¿Qué Estrategias O Metodologías Utilizaba Para Optimizar La Comunicación Dentro Del Aula?

Pues Muchas, Porque Las Clases Mías Eran Muy Participativas, Se Les Daba Un Estudio De Caso, En El Cual Participaban Todos, Entonces Todos Daban Sus Opiniones, Y Siempre, Mirando Con Una Mirada Crítica, Nunca Criticona, Siempre Mirábamos Al Acción Y Mas No La Persona Que Estaba Haciendo Esa Situación, Si No Que Mirábamos Que Llevaba, Al Estudiante, O La Persona A Realizar Estos Comportamientos, Yo Pienso Que Fue Algo, Muy Participativo. En El Que Se Le Daba La Oportunidad A Todos Absolutamente A Todos De Que Dieran Sus Puntos De Vista, Fue Más Que Todo Mesa Redonda, Foro Pues Cosas Así Que Permiten La Participación De Todos Los Muchachos.

Bueno Profe ¿Qué Coincidencias Encontró Usted Entre El Modelo Y El Enfoque De La Institucion?

Pues El Modelo Socio Humanístico Problematicante, Donde Se Da Lo Social Y Lo Problemico, En La Misma Sociedad En La Que Vivimos, Primero Que Todo Se Parte Desde La Familia, Ciertamente Y Todo Absolutamente Todo, Se Hecha De Ver En El Aula De Clase, Ee Se Reflejan En El Aula De Clase, Y Entonces Es Mucha, Mucha La Relación Que Se Da Desde El Actuar Del Muchacho Con El Actuar Que Se Da Dentro Del Aula, Entonces Pienso Que Es Como Muy Pertinente, Ese Modelo Y Ese Enfoque Que Se Da En La Escuela Normal, Con Las Vivencias, Que Tienen Los Estudiantes Dentro Del Aula.

¿Qué Concepciones De Aula Emergieron En Ese Proceso De Formación?

Pues Que Aula No Es Solamente Un Salón De Clase, Que Aula Son Todos Los Espacios, Donde Se Da El Aprendizaje, Eso Si Se Tuvo Muy Claro Que Cualquier Sitio, Donde Se Está, Está Demostrando Su Capacidad, Su Aprendizaje, Y Que Necesariamente No Tiene Que Ser Un Techo, Como Para Decir Aquí Aprendió. Cualquier Espacio, Cualquier Espacio De Aprendizaje Es Un Aula De Clase.

Bueno Profe Ya Para Finalizar ¿Qué Tipo De Integraciones Se Daban Entre Ustedes Como Docentes, Los Estudiantes Y Los Directivos Docentes O No Se Daba Ningún Tipo De Integración?

No Mientras Yo Estuve No, Como Dije Anteriormente Cada Maestro Planeaba Su Clase Y Entonces Entraba Al Aula De Clases Valga La Redundancia, Y La Interacción Que Se Daba

Con Los Muchachos Era Solamente Mientras Estaba En El Aula De Clases. Y Ya Después De Ahí No Pues Usted Mirara Que Hace. Y Con Los Directivos No.

Rdy3

¿Cómo Describe Usted Al Maestro En Formación?

Lo Veía... Vea Los Procesos De Formación, Pues Lógicamente, El Maestro Se Va Fortaleciendo, Se Van Cambiando, Se Van Modificando De Acuerdo A Las Nuevas Metodologías Y A Las Demandas Sociales Actuales, Una Tarea Del Maestro Pues Es, Actualizarse Permanentemente. Pero Cuando Trabaje En El Programa De Formación, En El Inicio, Yo Llegue A La Normal En El 98 Y En El 99 Forme Parte Del Programa De Formación Por Varios Años, No Recuerdo Cuantos Años Pero Fueron Varios Años, Dando Didáctica Del Castellano Y Lectoescritura. Esa Generación De Allá Tenían Unos Procesos Diferentes, En Su Época Eran Gente Muy Activa, Muy Dinámica Eee Convencida De Que Querían Ser Docentes, Creo Que Nos Tocaron Unas Generaciones, Que Definitivamente Entraban Al Programa De Formación Por Que Esa Era Su Opción Profesional. De Pronto Ahorita No Se Soy Como De Pronto Un Poco Descarada , No Sé Qué Tanta Pertinencia Tengan Con La Profesión, No Sé Qué Tanta Tenga Con La Identidad De Ser Maestro, Pero Pues Eso Fue Lo Que Me Toco, Como Todo En La Vida Había Jóvenes Muy, Comprometidos, Otros No Tanto, Pero Pues Fueron Unas Promociones, Que Creo Que Históricamente, Se Hicieron Notar En La Institución, Yo Creo Que Con El Programa De Formación Complementaria De La Escuela Normal , Ha Tenido Esa Características, Que Uno Siente, Vive Ee El Papel De Los Estudiantes En Formación. En La Vida Institucional.

Bueno Profe Con Respecto A Lo Que Usted Dice ¿Qué Percepciones Le Quedaron De Sus Estudiantes?

Muy Lindos Recuerdos, Fue Una Muy Linda Experiencia, Eee Hubo Siempre Dentro De Mi Labor Docente, Si Algo He Tratado De Que Me Caracterice Es Que Se Me Note Que Amo Lo Que Hago, Que Disfruto Lo Que Hago, Y El Programa De Formación Definitivamente Siendo Chicos Muy Grandes, Venia De Trabajar De Una Primaria, No Tenía Experiencia Con Niños Grandes, Jamás, Trabajaba Con Adolescentes, Tenía Una Experiencia De 11 Años, No Había Trabajado Con Adolescentes Y Me Gustó Mucho, Me Sentí Muy A

Gusto, Lo Disfrute, Al Máximo, Y Para Mí Como Docente, Es Una Oportunidad De Aprender Mucho Sobre Mi Disciplina, Porque Entonces, Al Darle A Ellos Herramientas Didácticas, Metodológicas, Eee Me Condiciono A Que Yo Tenía Que Fortalecerme Mucho En Ese Aspecto.

Profe: ¿Cómo Estaba Organizado El Plan De Estudios Que Usted Recuerde, Por Asignaturas, Por Áreas, Por Disciplinas en Fin?

Vea Yo Recuerdo Que Era... A Ver Era Por Disciplinas, Pero Teníamos Un Plan Para Planear, Si No Me Falla La Memoria Se Llamaba Protocolo, Yo Creo Que Era Protocolo De Las Disciplinas, Que Tenía Unos Requisitos, Y Todos Asumíamos Esos Requisitos, Todos Teníamos Como Muy Claro, Lo Que Teníamos Que Hacer, Pero No Había De Pronto El Trabajo Tan Colegial, En Lo Que Tiene Que Ver Con La Planeación, Que Percibo Yo En Mis Compañeros, En El Día De Hoy Si , Eee No Se Trabajaba Por Esas Cuestiones Problemáticas, Como Con Tanto Énfasis Como Ahora, Era Como Más De Yo Con Yo, Si... Se Miraba De Pronto El Trabajo Colegiado, En Cuestión De Cosas De Gestión, Cosas Administrativas, Pero En Sí, En Lo Que Yo Debía Orientar, Tenía Mucha Libertad, Como Organizaba, Mi Plan De Trabajo.

Profe Y ¿Cómo Estaba Diseñado El Plan De Estudios, Por Horarios, Por Horario Semanal Programado Por Asignaturas, Disciplinas O Áreas?

Era Horario Semanal Programado, Yo Creo Que Aquí Hemos Tenido Siempre La Intención De Cosas Con El Horario, Siempre Con El Horario Diferente, Pero El Hecho De Que El Profesor Que Fuera Al Programa, No Este Solo En El Programa, Si No Que Vaya A Los Demás Niveles, Eso, Ha Dificultado Que Haya Una Flexibilidad En Cuanto Al Currículo Y En Cuanto A La Asignación Académica Y Manejo Académico De Horarios. Creo Que Ahorita Se Da La Misma Dificultad. Los Profesores Que De Pronto Tienen Facilidad Como De Moverse, Lógicamente Los Que Están Enteramente Dedicados Al Programa De Formación. De Resto Tiene Que Tener Uno Por Requisito, Un Horario Estable.

Profe ¿Qué Temáticas Abordo Usted Desde Su Núcleo Que Aun Recuerde?

A Ver Yo Recuerdo Que Cuando Daba Didáctica Del Castellano, Trabajaba Mucho, Lo Que Era Mucho Lineamientos Curriculares, Estándares, O Sea Lo Que Tenía Que Ver Por

Decirlo La Documentación De Ley, Pero Como Los Niños Se Tenían Que Ver ¡Perdón Sigo Hablando De Los Niños! Los Maestros En Formación, Tenían Que Fortalecerse Para Ir A Ejercer La Práctica, Trabajaba Mucho Lo Que Era Creación Literaria, Eee Actividades Lúdicas, Hay Muchas Prácticas Que El Estudiante Puede Hacer, Para Dinamizar Mucho El Uso De La Palabra, Ee Con Sus Estudiantes. En Lo Que Tengo En Mi Carrera Como Docente, Como Licenciada, Tuve Un Libro Que Me Pareció A Mi Llenaba Todas Mis Expectativas Lúdica Que Se Llamaba Creación Literaria Y Siempre Le Multiplicaba Mucho A Los Estudiantes. Si Algo Se Es Que El Castellano Da Muchas, Diversidad, Diversificación En Aplicar, Actividades, Acciones, Estrategias, Y Eso Trataba De Hacerlo Como Con Los Estudiantes. Trabajaba Mucho Como En Esas Temáticas. Literatura Infantil, Muchísima Literatura Infantil, Y En Cómo Se Aborda Toda Esa Literatura Infantil, En Los Estudiantes Porque, Hay Una Metodología Propia Para La Literatura Infantil, Ee En Los Pequeños.

Bueno Profe ¿Qué Formas De Trabajo Utilizo Usted Para Integrar La Teoría Con La Práctica?

Yo Creo Que En Todo Vea... Ay Cosas Que Uno Puede Abordar Primero Que Todo, En La Teoría Y Luego Irse A La Práctica Y Hay Muchas Cosas Que El Docente, Puede Ejercer O Iniciar, Con Una Práctica, Porque Ella Se Va A Llevar A La Teoría, Yo Creo Que Eso Depende De Lo Que Uno Vaya A Abordar, Ee En Estudiante Y Yo Creo Que Ustedes Ya Saben Por Experiencia Uno Va A Procesos Donde Uno Se Vuelve Un Tres, Porque El Proceso Mismo Lo Permite, Como Hay Otros Que Son Un Poco Más Serios, Más De Pronto Para El Estudiante Más Tediosos Pero, Entonces Uno A Eso Recorría De Pronto Como Más A Talleres, Por Ejemplo De Lectura Compartida, Listo, Talleres De Dramatización, Para Ver Lo Que Entendió Del Texto, Pero Efectivamente Yo Creo Que A Veces La Conexión Entre Teoría Y Práctica, En Cuestión De Castellano Es Permanente, Porque Si Hablamos De Pronto Así Como En Cuestión De Porcentajes Yo Daría Por Ejemplo, Podría Decir Que El Castellano, Podría Tener Un 20 O Menos De Teoría Y El Ochenta Por Ciento Es Práctico, Sin Practica No Hay Castellano.

Profe ¿Qué Herramientas Utilizo Usted Para Evaluar Los Campos Del Conocimiento?

Herramientas... Taller Ee Pruebas Escritas Tipo Icfes, Exposiciones, Trabajos Grupales, Trabajos Individuales, Actitud En Clase, Procedimientos Que Efectuaran Porque Primero, Lo

Que Si Teníamos Claro Es Que La Evaluación Era Desde Lo Comportamental, Lo Actitudinal, Lo Procedimental, Y Lo Conceptual Listo. O Sea Que Uno Tenía Prácticamente Esos Aspectos, El Estudiante Como Siempre, Fue La Normal Creo Yo, Que Es Una Directriz, Si Algo Tiene Es Posibilidades Para Ser Evaluado, Porque La Evaluación Se Asume De Manera Integral.

Profe En Este Sentido Usted ¿Cómo Denominaría Ese Tipo De Evaluación, Sumativa, Acumulativa, Auto Formativa, Procesual O Experimental?

Yo Creo Que En El Proceso Evaluativo Que Uno Asume En La Escuela Normal, Uno Tiene De Todo, En Ese Entonces Uno Daba Una Valoración Numérica, Por Resultados Numéricos, Que Sin Lugar A Dudas Ese Resultado Numérico, Uno Hacia Observaciones Y O Sea En El Hecho En Que Yo Describa De Donde Saca Esa Nota Ahí Yo La Vuelvo Cualitativa. Listo. Ee Pero Cuando De Pronto, Se Hace En El Periodo, No Se Deja Para El Final, Se Va Viendo El Proceso, Pues Ahí Más O Menos Le Estoy Diciendo Que Clase De Evaluación Se Hace.

Una Evaluación Donde El Estudiante De Manera Permanente, Pero Se Daba La Oportunidad De Replantearse El Hecho Y De Manifestar, Evidencias Que Ha Superado Sus Dificultades. Porque De Eso Se Trata.

Bueno Profe ¿Con Estos Procesos Evaluativos Usted Considera Que Apunto Al Modelo De Evaluación?

Bueno Sin Lugar A Dudas Lo Socio Humanístico, En Esa Tensión Personalizada, En Ese Entenderte, En Entender Al Estudiante En Sus Dificultades, Y Poder Darle Alternativas, Para Que El Supere Sus Dificultades, Efectivamente Sí, Pero Creo Que En Ese Entonces No Se Trabajaba O No Trabajábamos Tanto A Lo Que Tenía Que Ver Con Lo Problemico, En Este Momento Es Lo Que Estamos Tratando De Que Lo Problemico Realmente Se Haga Vida En Las Aulas.

Profe ¿Qué Estrategias Utilizo Usted Para Optimizar Más La Comunicación Dentro Del Aula?

Que Estrategias... Yo Creo Que La Estrategia Está Dada Desde El Inicio Por El Dinamismo, Por La Actitud Del Docente Que Se Proyecte Hacia El Estudiante, Yo He Sido

Como Participe De Una Idea Que Como Caiga El Profesor Cae La Disciplina, Entonces Creo Que Lo Que Más Trate De Hacer Es Que El Estudiante, Vea En Mi Reflejado Un Docente Que Ama Lo Que Hace, Que Disfruta De Lo Que Hace, Para Que Aprenda Que La Labor De Ser Docente, Es Muy Rica En El Aula. Yo No Quiero Trabajos Administrativos, En Una Ocasión Me Ofrecieron Cuando Estaba La Hermana Margarita Una Curul De Esas Administrativas Y No.... Yo Creo Que La Vida Mía Sea En El Aula.

Profe ¿Qué Proyecciones De Extensión A La Comunidad Se Dieron Desde El Programa De Formación Y Que Se Hicieron Evidentes?

Bueno Si Yo Recuerdo Las Proyecciones Que Se Dieron Eran De Mucha, Mucha Comunicación, Entre Nosotros Los Docentes, Si Bien Era Un Proceso Esto Se Daba Mucho Y Si También Con Los Estudiantes Porque Siempre Hubo Muy Buena Comunicación.

Considera Profe ¿Que La Práctica Pedagógica Investigativa Fue Una Manera De Proyectarse A La Comunidad?

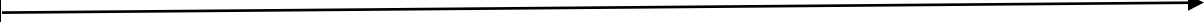
Si Claro, El Hecho De Que Los Estudiantes Fueran A Esos Centros De Practica Con Cosas Diferentes, Era Proyectándose A La Comunidad, Al Trabajo Comunitario, Porque En Ese Tiempo Se Dio Mucho Eso El Trabajo Comunitario Desde El Programa De Formación.

Y Ya Para Terminar ¿Qué Reflexiones Hizo Usted Para Mejorar Su Práctica Como Docente?

Pues Yo Diría Que Siempre, Uno Cuando Es Docente Hace Muchas Reflexiones Y Si Bien Piensa En Cómo Ser Más Estratega Dentro Del Aula Para Que Funcione Todo De La Mejor Manera.

Y Profe ¿Qué Concepciones De Aula Emergieron Desde El Programa De Formación O En Ese Proceso Formativo?

Si Algo He Tenido Claro Es Que Aula No Es Solamente El Salón De Clases, Que Es El Parque, El Patio, El Corredor Y Que Más Que Dictar Una Clase Es Vivirla Y Hacer Que Eso Se Refleja en uno como docente.



[illegible]