

NARRACIONES DE LOS MAESTROS FRENTE A LOS CAMBIOS QUE HAN
EXPERIMENTADO EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA, COMO CONSECUENCIA DE
SUS ESTUDIOS EN FORMACIÓN AVANZADA

Presentado por:

LUIS FERNANDO SIERRA ESCOBAR

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS: MAESTRO: PENSAMIENTO – FORMACIÓN
MEDELLÍN
2017

NARRACIONES DE LOS MAESTROS FRENTE A LOS CAMBIOS QUE HAN
EXPERIMENTADO EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA, COMO CONSECUENCIA DE
SUS ESTUDIOS EN FORMACIÓN AVANZADA

LUIS FERNANDO SIERRA ESCOBAR

Trabajo de grado para optar al título de: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Asesor:

Dr. Jhon Mauricio Taborda Alzate

Doctor en Filosofía

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÉNFASIS: MAESTRO: PENSAMIENTO – FORMACIÓN

MEDELLÍN

2017

Medellín, 10 de noviembre de 2017

Luis Fernando Sierra Escobar

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

Luis Fernando Sierra Escobar

Dedicatoria

A mi madre, por las largas charlas hablando de educación, por orientarme, por apoyarme en este camino como docente universitario, siempre llevaré el testigo que me ha entregado.

A mi esposa, quien confía en mí plenamente y me apoya a pesar de muchas situaciones que se viven al estudiar una maestría, pero ella siempre ha estado allí, conmigo, a mi lado.

Familiares y amigos, gracias por motivarme a culminar este camino.

A la memoria de mi padre, porque siempre buscó hacernos hombres de bien y confió plenamente en mí para realizar esta maestría. Espero que desde el cielo sienta la alegría que yo tengo y que él hizo posible.

Agradecimientos

A los docentes que me brindaron su tiempo, que me narraron sus historias, ingrediente fundamental para esta tesis, sin ellos no hubiera sido posible construir este documento.

A quienes han sido mis directores de tesis, Adrián Marín, Beatriz López y Mauricio Taborda. Sin su invaluable consejo no hubiese tenido la posibilidad de llegar a este punto en mi carrera. Oro por ellos, por sus familias y por su don de enseñar, orientar y acompañar.

A los docentes de la maestría, a mis compañeros quienes comenzamos juntos a transitar por esta experiencia, especialmente a los mosqueteros, Padre Jaime, Jorge y Juliana, gracias por las risas, por su paciencia y compañía.

A Dios, que siempre me cuida y protege y me dio la fuerza suficiente para estudiar la maestría y prepararme para ser educador.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1. PROBLEMA:	16
1.2. SITUACIÓN	16
1.3. DELIMITACIÓN (ESPACIO TEMPORAL) ALCANCE	19
1.4. JUSTIFICACIÓN	19
1.5. OBJETIVO GENERAL	21
1.6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL	23
2.2 CONTEXTO DEPARTAMENTAL (ANTIOQUIA)	27
2.3 CONTEXTO NACIONAL (COLOMBIA)	30
2.4 SOBRE LOS SALARIOS DE LOS DOCENTES.....	33
2.5 CONTEXTO MUNDIAL	34
CAPÍTULO 3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	37
CAPÍTULO 4. MARCO CONCEPTUAL	43
4.1 NARRATIVA	43
4.2 FORMACIÓN DE MAESTROS.....	45
4.3 PRÁCTICA PEDAGÓGICA	47
4.4 FORMACIÓN AVANZADA	51
CAPÍTULO 5. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS	55
CAPÍTULO 6. HALLAZGOS A PARTIR DE LAS NARRACIONES DE LOS DOCENTES Y SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	60
CAPÍTULO 7. APORTES Y COMENTARIOS ADICIONALES DE LOS DOCENTES.....	76
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS.....	94
Anexos.....	97

RESUMEN

La historia de la educación en Colombia ha tenido varios momentos, uno de ellos es el de la preocupación de los gobiernos nacionales, departamentales y municipales, por una formación de mayor calidad, para ello han implementado una estrategia de apoyar con becas a docentes de básica y media, para que se formen y puedan generar mayores espacios de conocimiento en las aulas de sus respectivas áreas profesionales.

En esta tesis, se indagó, desde la perspectiva de los docentes, qué evidencian ellos como cambios en su práctica educativa y qué aportes recibieron desde la formación avanzada para ser mejores docentes y por ende mejorar los procesos académicos de sus estudiantes. En la investigación se utilizó la metodología de la narrativa por su capacidad de transmitir un mensaje desde la fuente primaria.

El hallazgo principal, manifestado de diferentes maneras por los docentes, es el impacto de la formación de la maestría en sus prácticas educativas. Lo que les ha permitido no solo obtener mejores resultados con sus estudiantes, sino sentir una mayor pasión en el ejercicio de su profesión.

Entre las conclusiones de la tesis se destaca: la importancia que el maestro sea un lector de contextos, que tenga la capacidad de reconocer los mundos en los cuales desarrolla su labor educativa y promueva un conocimiento que transforme e ilumine el mundo real.

ABSTRACT

The history, about the education in Colombia, has been many different moments, one of them is the concern of the governments in all levels, for a formation with more quality, for them, have implemented one strategy, give support with scholarship to teachers in primary and high school, the idea is that they to be formed and could generate better spaces of knowledge in the rooms in their own profession.

In this thesis, we ask, from the teacher's perspective, what evidences they have in their changes in the pedagogical practices and what support they received from advantage education with the idea of being better teachers, and further better education to their students. In the research, the narrative methodology was used for its ability to transmit a message from the primary source.

The main finding, manifested in different ways by the teachers, is the impact of the master's degree training on their educational practices. Which has allowed them not only to obtain better results from their students, but to also feel greater passion in the exercise of their profession. Among the conclusions of the thesis I would like to highlight: the importance of the teacher as reader of contexts, with the ability to recognize the worlds in which he develops his educational work and that promotes knowledge that transforms and illuminates the real world.

PALABRAS CLAVE

Formación avanzada, formación de maestros, prácticas pedagógicas, narrativa.

KEY WORDS

Advanced training, teacher training, pedagogical practices, narrative.

INTRODUCCIÓN

A finales de la década de los 60, durante el gobierno de Carlos Lleras, se inicia una transformación educativa: la doble jornada, cuyo propósito era aumentar considerablemente la cobertura educativa; desde entonces y prácticamente hasta la segunda década del siglo XXI, esta ha sido la mayor preocupación de los gobiernos. Primero la meta era tener cobertura total en primaria, luego en secundaria y actualmente en educación media. No en todos los municipios de Colombia se ha logrado, muchas veces por factores no asociados a la educación, como el económico, a pesar de la gratuidad educativa total, hay otros costos asociados a trasladarse a la escuela como el transporte, el uniforme o la necesidad de los padres de contar con la mano de obra infantil y juvenil en las labores del campo.

Sin desconocer los esfuerzos aislados de algunos gobiernos, nacional y locales, el tema de la calidad educativa solo ha sido expresa en las políticas públicas colombianas del siglo XXI, por la participación de los jóvenes en pruebas internacionales, y los bajos resultados, sobre todo, las demandas del sector productivo, que considera que sin educación de calidad no es posible lograr las metas de competitividad que se propone el país, lo que ha llevado a plantear la necesidad de una formación más eficiente.

El BID (2016), citado por el Consejo Nacional de Competitividad afirma:” La formación de capital humano, desde la primera infancia hasta la educación terciaria y la formación para toda la vida, es un factor determinante de la competitividad. El acceso, la calidad, la permanencia y la pertinencia de la educación en todos sus niveles influyen directamente en la productividad laboral, contribuyen a la disminución del desempleo y la informalidad, e incrementan la remuneración de los factores productivos del país, lo que se refleja en el bienestar de su población y en el crecimiento agregado de la economía”. (Consejo Privado de Competitividad, 2016, pág. 23)

En esta tesis, con relación directa a la línea de énfasis de la maestría: maestro: pensamiento y formación, se ha invitado a un grupo de maestros de la ciudad de Medellín a que cuenten qué impacto han experimentado desde su proceso en formación avanzada - maestría-, co-financiada por el Municipio, en sus prácticas educativas, en su labor en el aula de clase, y con ello el impacto en la calidad de la educación.

Para responder a esa búsqueda de la calidad, la mayoría de naciones hacen estudios sobre factores asociados a la calidad de la educación, Colombia no es una excepción. El ICFES define que “Los estudios de factores asociados tienen como objetivo identificar las variables que más influyen el rendimiento escolar de los estudiantes. Empiezan a desarrollarse como parte de las investigaciones sobre eficacia escolar, en las que se utilizan modelos teóricos para explicar las relaciones existentes entre los elementos que determinan el aprendizaje, los cuales están presentes en tres niveles de agregación jerárquicos: instituciones educativas, aulas de clase y estudiantes” (ICFES, 2016, pág. 5). En este documento, se analizan algunas variables que hacen posible el proceso de formación de los jóvenes colombianos y los puntos que evitan que el proceso académico sea completo y de calidad.

De los muchos factores analizados en el estudio se destacan dos que hacen referencia a los docentes, el primero el ICFES cita a (Barber & Mourshed, 2008):

Calificación docente y conocimiento profesional: La calidad docente ha sido identificada como uno de los principales factores que determinan el aprendizaje. Los buenos profesores pueden lograr que todos los estudiantes aprendan, independientemente de sus características de origen, mientras que una baja calidad docente perjudica los aprendizajes de algunos estudiantes, especialmente en los primeros años de enseñanza. La calidad docente se ha definido mediante tres factores centrales: los criterios de selección inicial, la calidad instruccional y la capacitación continua... (ICFES, 2016, pág. 29)

Estos factores se convierten en eje fundamental para el proceso de enseñanza – aprendizaje, el último factor se trabaja en esta tesis, como elemento esencial para la formación de los estudiantes en las instituciones educativas de la ciudad de Medellín.

Conocer las condiciones de idoneidad profesional del docente, es un punto de inicio para identificar las falencias que este pueda tener o los puntos a fortalecer, esto con el fin de lograr un ser apto para su labor, sin importar si su formación la hizo para ser docente o siendo profesional se dedicó a la docencia, actividad en la que desarrolla competencias para enseñar lo aprendido en su vida profesional.

Otro de los factores analizados, con impacto en la calidad de la educación, es el de las prácticas de enseñanza docente, eje transversal de esta tesis, pues no entramos a evaluar la calidad, sino el aporte que hace el docente desde su formación a esa calidad y el cómo modifica su actuar en el aula una vez finaliza un proceso de formación avanzada:

Estas prácticas se refieren a la interacción entre profesor y estudiantes, la cual puede ser positiva si el docente cuenta con un conjunto de habilidades, conocimientos y recursos que permitan desarrollar el aprendizaje de todos los estudiantes en el aula. (Pianta, Hamre, & Allen, 2012) identifican tres aspectos principales de las prácticas pedagógicas efectivas. En primer lugar, el desarrollo de conceptos, donde encontramos la estimulación y el desarrollo de habilidades de pensamiento superior, la integración de conceptos y de conocimientos previos, la producción propia y las relaciones y aplicaciones al mundo real. En segundo lugar, la calidad de la retroalimentación entregada por parte de los docentes a los estudiantes, lo cual considera, entre otras cosas, que el profesor desarrolle bases claras para que el estudiante logre avanzar en su aprendizaje, que haga seguimiento constante, que promueva la metacognición y que reafirme positivamente a los estudiantes. Y, en tercer lugar, la modelación lingüística, que se refiere a la capacidad del profesor para extender y desarrollar constantemente el lenguaje en los estudiantes, a través de

conversaciones frecuentes, preguntas abiertas y el uso de lenguaje avanzado, entre otros. (ICFES, 2016, pág. 33)

Elementos como el de la interacción constante, le permiten al docente comprender el entorno de los estudiantes, de este modo replantea sus clases desde el mundo real que ellos viven y el otro, el que desconocen.

Teniendo como referente la Política Pública sobre educación, tomamos el concepto de calidad educativa definido por el MEN "Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad". (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 12) Como lo mencionamos anteriormente, el eje de esta tesis es la práctica pedagógica que se perfecciona a partir de la formación avanzada y el cómo esta debe generar aportes a la calidad, al brindar herramientas a los docentes para que el proceso de formación contribuya a la construcción de una nueva sociedad con mejores ciudadanos.

Para identificar estos aportes, se hace uso de la metodología de la narrativa. En la actualidad esta metodología de trabajo se utiliza en el mundo académico debido a la capacidad que se tiene para transmitir un mensaje desde la fuente primaria, desde sus principales protagonistas. Como lo manifiesta Jerome Bruner en su libro *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*: "...la narración es un modo de pensar, una estructura para organizar nuestra conciencia y un vehículo en el proceso de la educación y, en particular, de la educación científica" (Bruner, 2003, pág. 132). Con esta se logra impregnar en la mente del lector una realidad que otro vivió y contó para que fuera aprendida o analizada por los receptores.

La búsqueda bibliográfica se hizo desde las siguientes categorías; narrativa, formación de maestros, práctica pedagógica, formación avanzada, las cuales corresponden en general a consultas realizadas tanto en el paso por los espacios de aprendizaje de la maestría, como en los recorridos en el ejercicio como educador.

El trabajo investigativo se describe en siete capítulos:

En el capítulo uno se hace un planteamiento del problema, ¿Desde la perspectiva de los docentes, qué efectos han tenido en sus prácticas educativas los estudios en formación avanzada que están realizando los maestros del Municipio de Medellín? Así como los objetivos de la investigación, tanto el general como los específicos.

En el Capítulo 2. Se define el marco contextual, un recorrido por las acciones realizadas por el sector público, del 2002 a 2016. Se hace un esbozo por los cuatro niveles, de contextos geopolíticos, el análisis comienza en el municipio de Medellín como núcleo de la investigación, se continúa por el departamento de Antioquia, se pasa al nivel nacional Colombia hasta llegar a una visión general del mundo y su mirada a la formación docente.

En el Capítulo 3 se trabaja el estado de la cuestión, desde los antecedentes que se tienen con el tema de la tesis y los elementos que se han trabajado para desarrollar estrategias en el país.

El contenido del Capítulo 4 es un paneo general sobre algunos términos que son trabajados en el contenido de esta investigación y son importantes para el desarrollo de la profesión docente, enfocada hacia la que este imparte en el aula de clase.

En el Capítulo 5 se presenta el diseño metodológico que tiene un propósito en la investigación cualitativa: lograr los objetivos y se explica por qué se eligió la categoría de la narrativa.

En el Capítulo 6 se da cuenta de los resultados y hallazgos de la investigación a través de las narraciones de los docentes, quienes motivados por el investigador responden a un cuestionario abierto, en el cual hacen un recorrido sobre su vida, sus aprendizajes, su proceso académico y el desarrollo que han tenido en sus prácticas educativas y los aportes que la formación avanzada ha tenido en su vida como docentes. Este diálogo es el eje principal del presente trabajo, conversación entre investigador y docente, siendo interpretado por el autor de este trabajo, con el fin de resolver la pregunta central de la investigación.

Y en el capítulo 7 se presentan otros aportes y comentarios adicionales de los docentes dirigidos especialmente a las instituciones de educación superior donde estudiaron sus maestrías, así como para la Secretaría de Educación de Medellín que aportó la financiación de estas.

Finalmente se obtienen las conclusiones y recomendaciones, una voz de los docentes que pretende aportar, desde su perspectiva, a la definición de políticas públicas, tanto respecto a la formación avanzada, como a temas vitales en el quehacer diario del docente como la evaluación.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. PROBLEMA:

Desde la perspectiva de los docentes ¿qué efectos han tenido en sus prácticas educativas los estudios en formación avanzada que están realizando los maestros del Municipio de Medellín?

Aunque el maestro no es el único factor determinante de la calidad de la educación, sin duda alguna es un factor central. Es por ello por lo que, en la última década, de una manera expresa, y tangencialmente en años anteriores, los gobiernos, tanto nacionales como locales, han hecho grandes inversiones en la financiación de estudios de posgrado a docentes del sector público. La pregunta problematizadora que se hace en este trabajo y que recoge inquietudes del proceso de educación y estrategias de la educación, tiene un trasfondo relacionado con que si realmente la inversión que hace el Municipio de Medellín genera algún impacto en la calidad de la educación y si los cambios que perciben los docentes en sus prácticas educativas aportan a un mejor sistema de formación.

1.2. SITUACIÓN

El Ministerio de Educación ha propuesto el Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE, esta herramienta permite identificar las situaciones críticas del proceso en que se encuentra la educación, para construir procesos de mejora, el MEN la define de la siguiente manera: “Es la herramienta que nos apoya en el seguimiento del progreso de nuestro colegio. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera

objetiva de identificar cómo estamos y qué caminos podemos emprender para convertir a Colombia en el país mejor educado de Latinoamérica en el 2025. Para hacerlo, es fundamental que podamos determinar las fortalezas con las que contamos y las áreas que tenemos por mejorar.

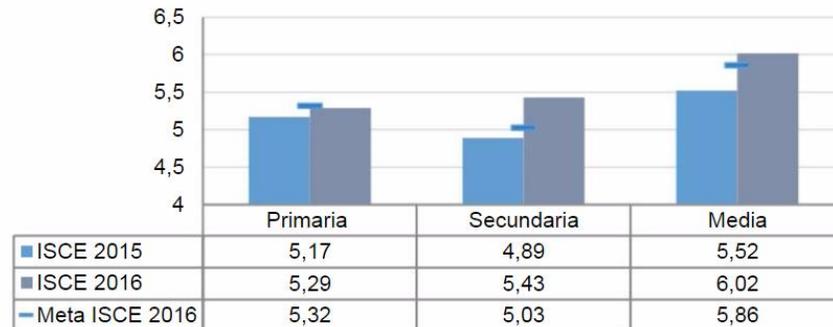
Entenderlo es muy fácil: el Índice es una escala del 1 al 10, siendo 10 el valor más alto que podemos obtener”. (Colombia Aprende, 2017) Este índice tiene básicamente cuatro componentes: desempeño académico en pruebas, progreso académico, eficiencia interna y una medición del ambiente escolar. Las dimensiones de desempeño académico y progreso académico se miden a través de los resultados en pruebas SABER y su evolución en el tiempo, mientras que eficiencia se mide con los resultados de la matrícula y ambiente escolar con el cuestionario de contexto de las pruebas SABER 5° y 9°.

Una de las estrategias que tiene el Ministerio de Educación Nacional para el mejoramiento de dichos índices es el de becas para la Excelencia Docente. Aunque la presentación se ha hecho desde lo nacional a lo departamental y por último a lo local - Medellín- no quiere decir que las políticas o estrategias de mejoramiento de la calidad han tenido siempre su origen y desarrollo en ese orden. Dada la autonomía regional, en un país descentralizado en educación, algunas políticas públicas en educación, así como estrategias de mejoramiento de ciertos índices tuvieron su origen primero en la región y luego la nación las recogió, aprendió de la experiencia y las propuso para todo el país.

Medellín, en el 2017 cuenta con 636 establecimientos educativos, estos son los resultados de Medellín, en los años 2015 y 2016, ver siguiente tabla:

Índice Sintético de Calidad en la Educación

ISCE 2015-2016 y metas



Fuente: Secretaría de Educación de Medellín. “Cifras de Educación, Medellín 2016”

La anterior tabla nos permite ver que se ha dado un cumplimiento de la meta propuesta en los tres niveles de la educación, primaria, secundaria y básica media y un ligero mejoramiento entre los años 2015 y 2016, en los mismos niveles, destacándose la educación media que empieza a estar por encima del 50%; sin embargo, son resultados que aún dejan mucho por lograr, máxime si se tiene en cuenta el alto nivel de desarrollo económico y educativo del Municipio. Es allí donde el tema de esta tesis interviene, con el fin de conocer la experiencia de los docentes que han realizado una maestría co-financiada por el Municipio, la cual permite identificar elementos que muestren los cambios que perciben los maestros en su formación y aquellos que aplican en las aulas como resultado de un proceso de mejora continua en su forma de enseñar.

Actualmente (julio 2017) el Municipio de Medellín sigue ofreciendo becas de maestría para los maestros y maestras de la ciudad de Medellín, promoviendo el continuo interés en cualificar a los docentes y así alcanzar mejores estándares educativos. Es una iniciativa de la Alcaldía y su Secretaría de Educación (SEM) que busca brindarles a los docentes el acceso a la educación avanzada con el propósito de hacer que los conocimientos adquiridos repercutan en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas. El objetivo de las becas es: “El trabajo conjunto entre maestros, maestras, universidades y Secretaría de Educación, tiene como objetivo fortalecer la gestión educativa, el desarrollo de competencias y habilidades en maestros y sus estudiantes, con el fin de que se fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las Instituciones

Educativas, se conformen comunidades de aprendizaje para el intercambio de experiencias significativas y se apunte al mejoramiento continuo mediante un proyecto articulado que beneficie los actores educativos”. (Alcaldía de Medellín, 2017) Y se propone como impacto lo siguiente: “Se espera aumentar los índices de calidad educativa a partir del fortalecimiento de nuevas y mejores metodologías y prácticas educativas al interior de nuestras Instituciones Educativas”. (Alcaldía de Medellín, 2017) En esta última cita se puede ver que lo que se espera alcanzar por parte del Municipio es un mejoramiento de las prácticas, esto con el fin de fortalecer los procesos en las aulas.

1.3. DELIMITACIÓN (ESPACIO TEMPORAL) ALCANCE

El límite espacial lo define el territorio del municipio de Medellín y los maestros que recibieron co-financiación de sus estudios de posgrado -maestrías- en el período 2011-2015. Los docentes entrevistados debían haber terminado la maestría o estar cursando el último semestre de ella.

1.4. JUSTIFICACIÓN

“Con el programa de Maestros para la Vida se busca escuchar las inquietas mentes de algunas maestras y maestros, los cuerpos que viajan por la ciudad con preguntas, deseos e inquietudes antes de llegar a la escuela, y ver las texturas y formas que acompañan la cotidianidad escolar. Todo esto en conjunto pone en escena de la realidad, el mundo de la vida de las escuelas, en esa acumulación de detalles que se acompañan con las acciones pedagógicas que los maestros están desarrollando en el aula”. (Alcaldía de Medellín, 2014, pág. 1) Con esta cita presentaba la estrategia de formación avanzada el alcalde Aníbal Gaviria, cita que a la postre se convierte en impulsora para desarrollar el presente trabajo.

El Municipio de Medellín viene ejecutando un proceso de cualificación para los docentes de los colegios oficiales de la ciudad; esta estrategia se ha convertido en un objetivo de desarrollo para la capital del departamento de Antioquia y su propósito es el de

mejorar la calidad de vida de los docentes; como consecuencia adicional alcanzar altos estándares de calidad en la educación impartida a los niños y jóvenes medellinenses.

La Magister en educación, Diana Jaramillo Castro, de la UPB, escribió en su trabajo de grado lo siguiente: "...el maestro es un factor de calidad, y que por tanto, necesita capacitación y estímulos económicos constantes, al menos así también lo hacen saber varios documentos elaborados por organismos internacionales como el Banco Mundial y las Naciones Unidas para quienes, a mayor formación de los docentes, mejor capacitados estarán para ejercer su oficio y por tanto, el valor agregado que de allí se derive beneficiará a los estudiantes." (Jaramillo, 2013, pág. 18). Con esta cita se reafirma que la formación para el docente no solo es un punto a favor en su escalafón y en su salario, sino que puede aportar conocimiento e impactar favorablemente en la sensibilidad y la capacidad pedagógica del maestro, de modo que puede potenciar el aprendizaje de los estudiantes para que el alumno se comprometa con su propio proceso de desarrollo.

En ese contexto, la intención del municipio de Medellín es mejorar la calidad de la educación, al tiempo que se forman los docentes de la ciudad para que se conviertan en multiplicadores de una enseñanza de alta calidad y pertinente para el desarrollo de la región. Podemos decir que la oportunidad que se les brinda a los maestros de la ciudad, para estudiar maestrías y doctorados, pretende ir en línea directa con el mejoramiento de la calidad que se promueve paralelamente con diferentes organismos internacionales.

Desde la primera década del siglo XXI se vienen liderando acciones de crecimiento para alcanzar el objetivo de mejora de la educación en la ciudad de Medellín. Una pregunta que se podría hacer el Municipio es sobre el impacto que les ha traído a los alumnos los estudios en formación avanzada que se le viene ofreciendo a los docentes de los colegios oficiales de la capital del departamento de Antioquia. Basados en esta inquietud, surge el problema de esta investigación: ¿Desde la perspectiva de los docentes, qué efectos han tenido en sus prácticas educativas los estudios en formación avanzada que están realizando los maestros del Municipio de Medellín?

Partiendo de todo lo anterior, y basado en los objetivos planteados, así como la pregunta problematizadora, se decidió que la conversación con los docentes debía ser

abierta, nacida desde su desarrollo académico en los niveles básicos hasta llegar a los avanzados. Un diálogo que permitiría identificar esos cambios que el mismo docente evidencia en sus prácticas educativas, para los cuales el investigador haría una interpretación de los mismos, de este modo, entre docentes e investigador, hacer visible lo que consideran que pasó antes y después de estudiar la maestría.

1.5. OBJETIVO GENERAL

Identificar, con base en los relatos de los docentes, los efectos que han tenido en sus prácticas educativas, los estudios en formación avanzada que están realizando los profesores del sector oficial del municipio de Medellín.

1.6. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar desde las narraciones que hacen los maestros acerca de su experiencia de formación avanzada.

Las entrevistas abiertas permitieron conocer sobre el pensamiento del docente al realizar este proceso académico, la herramienta llevó a indagar lo máximo posible sobre el pensamiento de cada maestro.

- Mostrar los efectos identificados por los maestros, a partir de su estudio en formación avanzada, en su práctica educativa.

Partiendo de lo narrado por los docentes, se hizo énfasis en aquellos elementos relevantes de su proceso de formación, el cual, de acuerdo con la información brindada, se usaron los más trascendentales, los cuales se convirtieron en ejes de desarrollo en su carrera profesional y reflejados en una gran mayoría en la presente tesis.

- Aportar, desde la perspectiva de los maestros, un insumo, que sirva de retroalimentación a la política pública de apoyo a la formación avanzada.

Basados en las narraciones de los docentes se realizaron recomendaciones y puntos clave para profundizar en el futuro en todos los procesos de formación avanzada que promueva el Estado y las universidades del país.

CAPÍTULO 2

MARCO CONTEXTUAL

Con el fin de conocer el punto de vista que han tenido las entidades del sector público, desde lo municipal, pasando por lo departamental, hasta llegar a lo nacional, para avanzar en el proceso de enseñanza que se imparte en cada uno de los territorios impactados, se hará un recuento de aquellas acciones encaminadas a la cualificación docente. Este recorrido hará evidente el rumbo que se le quiere dar a la educación en Colombia, desde los diferentes niveles de gobierno.

2.1 RECORRIDO POR LAS ACCIONES REALIZADAS POR EL SECTOR PÚBLICO, DEL 2002 AL 2017

Se inicia con la alcaldía del doctor Sergio Fajardo Valderrama, allí se plantearon varios objetivos. Se desea resaltar en esta Plan dos enfoques, uno al estudiante, y el otro, a los docentes:

1. “Mejorar la calidad de la educación, buscando su mayor pertinencia. El esfuerzo se centrará en elevar los niveles de aprendizaje de los niños y jóvenes mediante el desarrollo de las competencias básicas, laborales y de los valores necesarios para su desempeño social y productivo”. (Concejo de Medellín, 2004, pág. 58)
2. “Convertir a nuestros maestros en protagonistas del proceso educativo, mejorando su aptitud y actitud frente al trabajo del aula”. (Concejo de Medellín, 2004, pág. 58) En estos objetivos podemos evidenciar el interés de formar, tanto a estudiantes de colegio, como a los docentes, en un proceso encaminado a mejorar los procesos sociales y productivos, elementos trascendentales en la educación en el contexto mundial.

Así mismo, en el plan de desarrollo del alcalde Fajardo se formularon diversas estrategias. Dos de ellas encaminadas a los docentes y a los directivos, las cuales se plantearon con el interés de fortalecer su formación y desarrollo, estas son:

1. “Cualificar los docentes, potenciar la Escuela del Maestro como centro de formación, investigación e innovación y promover las redes pedagógicas”. (Concejo de Medellín, 2004, pág. 58) En esta estrategia se observa un elemento fundamental para el desarrollo de la profesión docente, es la Escuela del Maestro, quien lidera los procesos para el bienestar del docente.
2. “Mejorar las habilidades de liderazgo de los equipos directivos”. (Concejo de Medellín, 2004, pág. 58) Fortalecer y cualificar a los directivos, se convierte en un soporte clave para avanzar en la formación docente, identificar los puntos a trabajar y de allí a mejorar los procesos de formación que se imparte en las diferentes escuelas del Municipio.

Avanzando en el tiempo, nos encontramos el período 2008 – 2011, donde el alcalde fue el doctor Alonso Salazar Jaramillo, y en la investigación se encontró el Acuerdo del Concejo de Medellín, donde avalan su Plan de Desarrollo, el cual se ejecutó durante esta alcaldía. Allí se encuentra muy poca referencia a la formación docente, resaltamos una de ellas: “La ciudad a pesar de los avances debe continuar con el mejoramiento de las instituciones educativas, de la infraestructura, de los ambientes de aprendizaje, de la conectividad y de la formación y actualización de docentes”. (Concejo de Medellín, 2008, pág. 63) Aunque no profundizan en el tema de la formación y actualización de los docentes, se hace evidente la preocupación que tienen por los maestros y su permanente capacitación.

En este mismo Plan de Desarrollo, el alcalde Salazar fortaleció la estrategia de becas en formación avanzada para docentes: “El fortalecimiento de la Escuela del Maestro como espacio privilegiado para el encuentro entre pares, la reflexión, fundamentación y producción de saber pedagógico se continúa, mediante el apoyo a las redes pedagógicas, las aulas taller, los semilleros de investigación formativos y becas a los educadores oficiales para adelantar estudios de postgrado”. (Concejo de Medellín, 2008, pág. 92) Acá encontramos una variable que se repite en el desarrollo de esta tesis, como es el estudio de

postgrado por parte de los docentes, esto como una acción que lideran los alcaldes para mejorar los procesos de formación en los colegios de la ciudad.

En el Plan de Desarrollo para el período 2012 – 2015, en donde el alcalde fue el doctor Aníbal Gaviria Correa, se mencionaron diferentes aspectos enfocados a la educación. Uno de ellos fue el de los resultados obtenidos en las diferentes pruebas, se habla de una mejoría en un aspecto: la calidad en la educación que se está impartiendo. Así mismo, asumen la calidad como sinónimo de desarrollo y progreso económico, en primer lugar, para las comunidades y, como es apenas lógico, para el país. Otro de los elementos mencionados en dicho Plan, es el de una educación transformadora de los entornos locales y, a través de ellos, de los entornos más globales.

El Plan de Gobierno denominado *Medellín, un hogar para la Vida*, del doctor Aníbal Gaviria Correa, dice en uno de sus apartes: “Uno de los principales factores asociados a la calidad de la educación son las maestras y maestros de la ciudad. No obstante, las inversiones en materia de formación y actualización, muchos de ellos no se sienten comprometidos, reconocidos en su labor y no logran impactar el trabajo en el aula y por ende los aprendizajes de los y las estudiantes”. (Alcaldía de Medellín, 2012, pág. 140) Con esta referencia el alcalde deja claro que su interés es impactar en la calidad de vida de los docentes, para que a su vez estos favorezcan las acciones en calidad en la educación, mediante un aporte constante al trabajo en el aula.

El programa *Medellín Cómo Vamos* hizo la siguiente aseveración en su informe del 2013: “Los factores asociados en donde se evidencian los mayores obstáculos: el trabajo con maestros y maestras, se plantea la hipótesis de que el acompañamiento que han recibido por parte de la SEM (Secretaría de Educación de Medellín) ha estado más enfocado en la gestión institucional y menos en la gestión del aula.” (Medellín Cómo Vamos, 2013) La estrategia de *Maestros para la Vida*, proyecto a desarrollar desde el 2014, es una clara respuesta a esta afirmación, pues se trabajó de una manera individualizada a los docentes y se formaron y cualificaron de acuerdo con sus principales falencias o necesidades, mejoras que debían redundar positivamente en las aulas escolares y en la forma como se enseñan y se aprenden nuevos conocimientos.

En el informe entregado por *Medellín Cómo Vamos* en el mismo año, 2013, se resalta lo siguiente: “La capacidad del sistema para lograr que todos o la gran mayoría de los estudiantes alcancen niveles satisfactorios de competencias, las cuales incluyen el desarrollo de potencialidades (autorrealización), la participación en sociedad (convivencia), el desempeño en el ámbito productivo (competitividad) y el desarrollo y la equidad”. (Medellín Cómo Vamos, 2013, pág. 32), Medellín Cómo Vamos es un colectivo interinstitucional que reúne a empresas del sector privado y que evalúan el cumplimiento de los planes de desarrollo, para identificar en qué va bien o en qué va mal una administración, es por eso por lo que la cita permite deducir que el proyecto de la Alcaldía del doctor Gaviria y su ideal de desarrollo para el Municipio, partiendo desde los procesos con docentes que sirven en su jurisdicción, se trabajó en diferentes frentes.

Del mismo modo, los integrantes de *Medellín Cómo Vamos*, escribieron: “La calidad de la educación es entendida por la Secretaría como “una educación para lo humano, para el desarrollo de competencias que potencien la interpretación, la problematización y la resolución de las circunstancias que rodean a una persona”. (Medellín Cómo Vamos, 2014, pág. 3) Es así como la cualificación permanente acerca a un ideal de país, de región, y es que la educación contenga principios de calidad y pertinencia, partiendo de la formación avanzada del docente.

El doctor Federico Gutiérrez Zuluaga tituló así su Plan de Gobierno para el período 2016 - 2019: *Calidad y excelencia docente (Formación de formadores)*, citamos el primer párrafo: “La dignidad de los espacios y la formación de los docentes es la clave para transformar la calidad de nuestra educación. Ya se han hecho grandes avances y el paso que sigue no es otro que el enaltecimiento de la labor de nuestros maestros y hacer más atractiva esta profesión de manera tal que se conviertan nuestros maestros en un referente y ejemplo de excelencia académica para los estudiantes”. (Gutiérrez Zuluaga, 2015, pág. 72) En este párrafo deja ver como uno de sus propósitos principales el de formar los docentes del Municipio y así avanzar en la calidad de la educación de los colegios oficiales de la ciudad.

El doctor Gutiérrez plantea en su Plan de Gobierno, 2016 – 2019, sobre la importancia de seguir brindando becas para formación docente y de esta manera capacitarlos para que se conviertan en referente para los estudiantes y así motivar el progreso continuo en la cualificación tanto del docente al estudiar una maestría, como lo que se genera en los estudiantes al conocer un docente que desea perfeccionarse en sus capacidades y así aportar más al proceso educativo de sus educandos.

2.2 CONTEXTO DEPARTAMENTAL (ANTIOQUIA)

En la gobernación de Antioquia también se ha enfocado el tema de la cualificación docente y la formación avanzada que se requiere para contar con educadores más idóneos en las instituciones educativas del Departamento.

En muchas ocasiones las políticas públicas en educación se formulan en el nivel de la nación y pasa a gobernaciones y posteriormente a los municipios. En otros momentos es al contrario, es decir, su gestación viene desde las mismas regiones y son acogidas por el gobierno nacional. De esta manera las entidades municipales se pueden convertir en generadores de desarrollo en todas las instancias de un país como Colombia.

En el caso del departamento de Antioquia se pueden encontrar referentes muy amplios sobre la importancia de una educación con calidad. En el Plan de Desarrollo del exgobernador Aníbal Gaviria Correa, en el año 2004, se trazó como uno de los fundamentos de su labor al frente de la gobernación, lo siguiente: “Los efectos potenciales de la educación sobre la equidad son de largo plazo y lo que es más importante, no se producen si no hay una dinámica de generación de oportunidades de trabajo de calidad. En cumplimiento de lo anterior, el Departamento sostendrá los esfuerzos por la calidad de la educación y la formación para el trabajo, y formulará concertadamente, una política de apoyo a las micro y pequeñas empresas, mediante estrategias de integración, en función de las cadenas productivas y las potencialidades del territorio”. (Gobernación de Antioquia, 2004, pág. 6). Sumado al tema de la calidad, el alcalde Gaviria plantea la importancia de

apoyar las micro y pequeñas empresas, las cuales deben estar lideradas por personas formadas y capacitadas para crecer como organización generadora de empleo.

En el Plan de Desarrollo de Aníbal Gaviria Correa también se incluyó un tema que no se había citado por anteriores gobernantes: la articulación. Este componente permite que el devenir del educando en los diferentes niveles de la educación tenga una continuidad y la interrelación entre los niveles permita que estos se aporten mutuamente: “El reto consiste, de una parte, en promover la construcción de un Sistema Educativo Departamental, que articule la educación preescolar, básica, media y superior, con base en modelos pedagógicos y de gestión innovadores y pertinentes, para garantizar la sostenibilidad y ampliación de la cobertura educativa, el mejoramiento de la calidad y mayor eficiencia en la administración de los recursos y ubicación del talento formador, en función del aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a vivir juntos y el aprender a ser”. (Gobernación de Antioquia, 2004, pág. 60). Se percibe en este punto un tema como el trabajo por el ser, fundamento constituyente de los dos actores principales el maestro y el estudiante, seres complementarios en un sistema de educación que requiere de ambos para tener sentido y coherencia en la relación enseñanza-aprendizaje.

En el contexto de la educación se ha hablado en la misma línea, cómo se debe fortalecer esa relación entre quien enseña, con quien aprende; estos han dejado plasmados conceptos que permiten fortalecer la interdependencia del uno con el otro: “Las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula privilegian los procesos de reflexión crítica y argumentación, el trabajo colaborativo, los grupos de debate y discusión, la comunicación bidireccional, el respeto por el otro; la pregunta es fundamental en este tipo de prácticas, ya que permite cuestionar la misma práctica y desarrollar discursos en los cuales hay un alto componente pedagógico”. (Chamorro, González, & Gómez, 2008, pág. 6)

El doctor Luis Alfredo Ramos Botero, en su Plan de Desarrollo 2008 – 2011, no planteó objetivos expresos en lo relacionado a la formación avanzada de los docentes del Departamento.

Para el período 2012 2015, el gobernador fue el doctor Sergio Fajardo Valderrama, quien se planteó desde su título una apuesta concreta en pro de la educación: “Línea Estratégica – La Educación como Motor de Transformación de Antioquia”. (Asamblea Departamental de Antioquia, 2012, pág. 74)

En este Plan de Gobierno se tiene como uno de sus objetivos centrales el maestro: “...el desarrollo profesional de aquellos que actualmente prestan su servicio en el departamento de Antioquia se promoverá a través de la estrategia Escuela del Maestro, pues de su formación profesional, tanto en el saber pedagógico, como en los saberes específicos, depende su desempeño en el aula, debido a que la acción pedagógica y didáctica es la que posibilita por excelencia la adquisición de las habilidades, conocimientos y valores en los estudiantes”. (Asamblea Departamental de Antioquia, 2012, pág. 82) Desde la Gobernación el doctor Fajardo esbozó la posibilidad de replicar la Escuela del Maestro, una apuesta que lideró en la alcaldía. Con este propósito, y con el eslogan de Antioquia la Más Educada, generó procesos encaminados al fortalecimiento de los maestros en los campos del saber que requiere para su labor docente y planteó expresamente la relación o impacto de la formación en las prácticas pedagógicas de los maestros.

El doctor Fajardo también planteó temas como el desarrollo integral de los docentes: “Requieren tanto de conocimientos disponibles con respecto a cambios de los estudiantes, como de los avances de la pedagogía, la ciencia y la tecnología, para formarse como agentes de cambio, reflexivos, investigadores, críticos, intelectuales, transformadores de la gestión administrativa y curricular, posibilitadores de la convivencia escolar, la inclusión, la perspectiva de género y el enfoque de derechos; aspectos fundamentales en el nuevo docente que requiere Antioquia, para llegar a ser la más educada”. (Asamblea Departamental de Antioquia, 2012, pág. 96). Para poder recorrer el camino que se propuso en campaña, de hacer de Antioquia la Más Educada, se planteó impulsar acciones en beneficio de los docentes, con el fin de contar con maestros capacitados y que ayuden a alcanzar las metas trazadas.

En el plan del actual gobierno departamental, doctor Luis Pérez Gutiérrez, año 2017, no se encontró una referencia específica sobre qué tipo de apoyo se brindará para la

formación avanzada de los docentes, pero sí menciona temas como créditos para vivienda y específicamente este punto: “Estimularé la dignificación, profesionalización y formación permanente a los maestros y maestras de todos los municipios” (Pérez Gutiérrez, 2015). Con esta frase deja entrever su interés por ser parte activa del fortalecimiento social de los docentes y estimularlos para que sigan siendo promotores del desarrollo del Departamento, cualificados y con herramientas claras para trabajar en pro del desarrollo social y económico de Antioquia.

2.3 CONTEXTO NACIONAL (COLOMBIA)

Del departamento de Antioquia pasamos a Colombia, con el fin de reconocer lo que se ha propuesto por parte de los primeros mandatarios del país sobre los docentes y su formación avanzada. Por ello es importante conocer qué han hecho en los últimos años los gobernantes colombianos, así como identificar los puntales que han marcado sus programas de gobierno. Vamos a hacer un recorrido desde el año 2002, año en que inició el primer mandato el expresidente de la República, doctor Álvaro Uribe Vélez.

Uno de los objetivos principales durante el cuatrienio 2002-2006, liderado por el presidente Álvaro Uribe Vélez, fue la cobertura educativa, de acuerdo con lo mencionado en su plan de gobierno, en el país, a esa fecha, no se alcanzaban metas importantes en ese tema: “La educación es un factor esencial del desarrollo humano, social y económico y un instrumento fundamental para la construcción de equidad social. Por ello resulta preocupante que, a pesar de los esfuerzos realizados y los avances innegables, Colombia no haya logrado universalizar el acceso a una educación básica de calidad”. (Departamento Nacional de Planeación, 2003, pág. 157) El primer punto que se lideró desde este programa de gobierno fue llegar con educación de calidad a todos los colombianos.

La cobertura es un principio fundamental para alcanzar otras metas como la calidad, si la educación no les llega a todos los colombianos dejará la inequidad como una constante en el país y es algo que deben enfrentar todos los gobiernos. Fue así como Colombia se

enfocó desde el año 2002 en enfrentar la inequidad y se crearon diferentes estrategias de formación, especialmente para las zonas rurales del país.

En el plan de gobierno del presidente Uribe también quedó expuesto lo siguiente: “La estrategia de la Revolución Educativa busca dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico y mejorar la calidad de vida de la población”. (Departamento Nacional de Planeación, 2003, pág. 164) En este punto unían dos objetivos que se trabajan por la educación en el contexto mundial; cobertura y calidad. La complejidad geográfica del país, lo agreste de su topografía, las dificultades de transporte, no siempre permite que a todas las regiones lleguen docentes preparados y que aporten en ambos sentidos -cobertura y calidad-, muy seguramente el único punto que satisfacían era el de cobertura, pero en el tema de calidad quedaba pendiente.

Del segundo mandato del presidente Uribe, 2006 - 2010, citamos otras de sus metas en el Plan de Gobierno: “Las mejoras en materia educativa, específicamente la universalización en todos los niveles hasta la media y el aumento de cobertura al 35% en Educación Superior, sustentado en un modelo flexible con mayor integración con el sector productivo y con más movilidad entre modalidades educativas nos permitirán aumentar las condiciones y las posibilidades de inserción de los colombianos en el mercado laboral”. (Departamento Nacional de Planeación, 2007, pág. 118) Queda claro entonces que la preocupación de este gobierno seguía siendo la cobertura, llegar a todos los colombianos con diferentes opciones de educación.

Para terminar las referencias al Programa de Gobierno de Álvaro Uribe Vélez es importante citar un punto que es pertinente para esta investigación, pues se habla de la formación de los docentes como uno de los capítulos que incidirían en una educación con calidad: “Capacitación docente para el mejoramiento de la calidad de la educación: Los avances del conocimiento y la tecnología requieren la actualización de los docentes. Para esto, se podrá acceder a programas de crédito o becas otorgados por el ICETEX. De igual forma, se deberán fortalecer los vínculos de cooperación con otros países para la capacitación e intercambio de docentes de todos los niveles. Igualmente, debe existir un

mejoramiento de la calidad de los programas ofrecidos por las facultades de educación, tanto en el nivel de pregrado como de actualización o postgrado...”. (Departamento Nacional de Planeación, 2007, pág. 307) En esta cita se puede ver el apoyo con becas y créditos para la cualificación docente. De acuerdo con este punto, con docentes mejor formados es posible aumentar los estándares de calidad en la educación.

En el período 2010-2014, presidencia del doctor Juan Manuel Santos Calderón, se siguen planteando dos objetivos que venía atendiendo el país: cobertura y calidad. Se propone: (i) mejorar significativamente los resultados del aprendizaje, (ii) atender integralmente a los niños de 0-5 años, y (iii) asegurar la permanencia de los niños y jóvenes en el sistema educativo. (Departamento Nacional de Planeación, 2011)

Para el segundo mandato del presidente Juan Manuel Santos Calderón, 2014 – 2018, se tiene proyectado un decidido apoyo a la profesión de los docentes en el país; en este Programa de Gobierno se planteó la excelencia docente como un ideal del Estado: “Excelencia docente: transformaremos radicalmente los currículos y formas de aprender para fomentar talento, creatividad, desarrollo emocional y competencias ciudadanas”. (Santos, 2014, pág. 8) Objetivos como este son los que se han replicado en varias regiones y ciudades del país, todas encaminadas a tener docentes mejor preparados para enseñar desde el hacer y el ser.

Uno de los puntos que han discutido los docentes, es el relacionado con los bajos salarios, por eso encontrar que en el Plan de Gobierno del doctor Santos se tenga como un punto a trabajar, se convierte en un propósito que podría beneficiarlos y por reflejo mejoraría la calidad de la educación: “Trabajaremos hacia una mayor profesionalización y dignificación de los maestros, así como en el mejoramiento de sus ingresos. Los maestros serán los héroes en cada rincón de Colombia. Mejoraremos sus salarios para equiparlos con las mejores carreras, ampliaremos los programas de tutorías y profundizaremos los programas de evaluación periódica”. (Santos, 2014) Un objetivo claro que se planteó este gobierno, con el cual pretenden dignificar la labor del maestro en las escuelas públicas del país.

2.4 SOBRE LOS SALARIOS DE LOS DOCENTES

El anterior punto se puede complementar con un aparte del documento *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, escrito por el experto en educación del Banco Mundial, Jamil Salmi, quien dice: “*As one would expect, salaries in countries with the highest numbers of institutions on the world rankings of tertiary education are the highest, while countries with little or no global tertiary education presence have the lowest salaries. It must not be mistaken as a coincidence that the best-quality research appears to be coming out of the best-paid researcher pools. In academia, the adage “you get what you pay for” appears accurate regarding better-quality work being done where salaries are relatively highest*”. (Salmi, 2009, pág. 26) Con este párrafo el Banco Mundial plantea que hay una relación entre los salarios de los docentes y los desempeños de las instituciones en los rankings mundiales.

En la investigación realizada por la Fundación Compensar en el 2014, *Tras la Excelencia Docente, cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*, mencionan lo siguiente: “Los buenos docentes también tienen repercusiones económicas importantes. Por ejemplo, en el largo plazo, los impactos económicos de tener un maestro promedio en contraste a tener un maestro deficiente son considerables y representan un retorno social en valor presente neto entre USD 300,000 y USD 400,000 por grupo de estudiantes”. (COMPARTIR, 2014, pág. 14) Estas cifras permiten ver que lo que hoy se invierte en educación, mañana será recuperado en desarrollo social económico de las comunidades beneficiadas.

El mismo estudio hace una referencia a cuatro países o ciudades, que vienen obteniendo los más altos resultados en las pruebas internacionales, son ellos: Singapur, Finlandia, Canadá (Ontario) y Corea del Sur; estos han venido invirtiendo recursos en la capacitación de los docentes y hoy ven los resultados en el marco internacional y de desarrollo sostenible.

En el documento de la Fundación Compartir, resalta lo siguiente: “Al igual que para el caso de Singapur, el gobierno finlandés financia enteramente la selección y preparación de los futuros maestros”. (COMPARTIR, 2014, pág. 96), los gobiernos financian la educación docente, porque así cumplen con dos parámetros de su gestión, mejor calidad educativa y un crecimiento económico que genera empleo en todos los niveles de la vida nacional.

2.5 CONTEXTO MUNDIAL

La realidad mundial ha promovido muchos movimientos para mejorar la cualificación docente y de este modo fortalecer la calidad en la educación. Algunos casos presentan claramente cómo presidentes y gobernantes plantean estrategias encaminadas a una mejor educación, para así avanzar en el desarrollo económico de sus naciones y de las comunidades.

Uno de los primeros ejemplos donde se comienza a trabajar de una manera integrada el tema de la educación para todos (EPT) fue en la Cumbre de Jomtien, en Tailandia 1990. Allí se plasmó en el acuerdo: “Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos”. (UNESCO, 1990, pág. 7) Dejando así abierta una de las premisas que se seguirían promoviendo, cobertura total y una educación más equitativa y con calidad para todos. Reafirmaron en el punto 3 de la misma cumbre: “La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa”. (UNESCO, 1990, pág. 9) Encontraron así una gran falencia sobre la educación que se estaba impartiendo en ese momento en el mundo y promoviendo que se cerraran brechas en oportunidades de acceso a la educación a los más pobres.

En la cumbre de Guadalajara México 1991 se abordó de una manera abierta la importancia de una educación con calidad, que permita avanzar en el desarrollo económico

de los países, fue así como dentro del acuerdo agregaron la siguiente frase: “Reconocemos que nuestras aspiraciones de desarrollo económico, social, tecnológico y cultural requieren de un impulso decidido a la educación y a la cultura que a la vez que fortalezca nuestra identidad nos permita bases sólidas para asegurar la inserción adecuada de nuestros países en un contexto internacional caracterizado por la innovación científica y tecnológica”. (Cumbre México, 1991, pág. 3) Como podemos leer en uno de sus apartes, mencionan sobre obtener bases sólidas para asegurar la inserción adecuada en el contexto internacional. Con ello se promovía una educación con calidad que abriera fronteras, generara empleo y por ende mejores recursos para los países.

Con estos criterios internacionales lo que se promueve son acuerdos comunes entre países con similares problemáticas, con dificultades para avanzar en el desarrollo y con una calidad educativa deficiente. Es así como estos son de vital importancia para el país, que no solo se queden en documentos firmados por varios mandatarios, sino que sea un norte claro que seguir para crecer económicamente y aprender de las naciones que ya han logrado subsanar problemas de inequidad, de calidad y de cobertura en la educación.

Es así como los gobiernos se proponen asumir como propias políticas públicas, no de gobierno, sino de estado, que permanezcan en el tiempo y se conviertan en la carta de navegación de los países en desarrollo. En la cumbre celebrada en Argentina en 1995 se acordó lo siguiente: “Las políticas educativas deben ser políticas de Estado, basadas en el consenso y la participación de todos los sectores sociales, a fin de garantizar el acceso a la educación a toda la población sin distinción alguna”. (OEI, 1995, pág. 2) Este punto invita a que toda la comunidad se una en torno al derecho fundamental de la educación, que se decreten leyes a favor de una educación con calidad y con equidad para todos, pero fundamentalmente a que sean políticas de largo tiempo, sin distingo de colores políticos.

Los mandatarios y ministros que hicieron parte de la cumbre en Bariloche Argentina 1995 dedicaron mucha parte de su disertación en el tema de políticas públicas y plasmaron en el acuerdo: “...el objetivo prioritario de las políticas educativas debe estar dirigido a generar condiciones de calidad en la educación Básica y Media, que proporcionen los conocimientos, las técnicas, los valores y las aptitudes necesarias para que las personas

puedan vivir con dignidad, alcanzar los niveles educativos adecuados a sus características, aprender continuamente a lo largo de su vida, y mejorar la calidad humana de las sociedades y los países iberoamericanos”. (OEI, 1995, pág. 4) Con este punto del acuerdo se puede evidenciar la preocupación por construir políticas a largo plazo y no únicamente para ser desarrolladas durante el tiempo que dure un gobierno en el poder. Con esta preocupación se dejaron plasmadas las bases para pensar en una educación fundamentada en la lógica del desarrollo y el permanente crecimiento de las personas educadas, de sus regiones, así como del entorno económico regional y del país.

En esta misma cumbre, en Bariloche, se plantearon acciones para la formación del docente, para su permanente cualificación y desarrollo personal y profesional, fue así como en uno de los puntos dejaron esta cita: “Una educación integral de calidad supone la formulación de políticas que contemplen: l) El fortalecimiento de la profesión docente, a través de la mejora de su formación inicial, actualización y perfeccionamiento continuo”. (OEI, 1995, pág. 7) Partiendo de las decisiones tomadas en esta cumbre encontramos que la Secretaría de Educación de Medellín (SEM), ha venido apoyando y promoviendo políticas de formación docente a largo plazo, donde la cualificación del maestro le permite liderar sus acciones en el aula y en ambientes del proceso educativo, con el fin de brindar la mejor educación posible a sus estudiantes.

Por ello la pregunta: ¿Desde la perspectiva de los docentes, qué efectos han tenido en sus prácticas educativas los estudios en formación avanzada que están realizando los maestros del Municipio de Medellín? nos permitirá conocer la incidencia de un programa de gobierno en el mejoramiento de la calidad de la educación de la ciudad, visto desde la perspectiva de sus docentes, de aquellos que han sido beneficiados con la co-financiación de una maestría.

CAPÍTULO 3

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Luego del recorrido de lo municipal, pasando por el departamento, la nación y terminando en lo mundial, a continuación haremos un paneo general de las organizaciones internacionales que lideran y piensan el futuro de la educación en el mundo, su preocupación es la de investigar cuáles son los factores asociados al aprendizaje que han estado presentes en las últimas décadas en países y en algunas organizaciones que se ocupan de la educación, como la OEI, la OECD y la UNESCO en occidente y el ICFES específicamente para nuestro país. En general los resultados generados en investigaciones agrupan los factores en dos grandes grupos, los que dependen de la escuela y los que están ligados a los contextos familiares y sociales de los alumnos. Haremos alusión en este trabajo específicamente a factores que dependen de la escuela, que a su vez se subdividen en dos: los relacionados con la organización escolar, y los asociados a las prácticas realizadas en el aula de clase. Centramos el estudio relacionado con el estado de la cuestión, en estos últimos factores ya que ellos son los que involucran de una manera más directa al maestro y a su accionar en el espacio escolar.

Se han planteado factores determinantes en todo proceso educativo, esta cita nos permite evidenciar algunos de ellos:

Entre los factores relacionados con los procesos instruccionales destacan los siguientes:

1. Altas expectativas respecto de las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
2. Calidad del currículo. Foco en su pertinencia personal y social, adecuada gestión curricular.

3. Organización de aula. Estructura de trabajo, aprovechamiento de los tiempos y oportunidades para los aprendizajes.
 4. Seguimiento de progreso de alumnos. Evaluaciones y retroalimentaciones frecuentes.
 5. Clima de aula marcado por la cercanía afectiva, la resolución de conflictos, la claridad y la comunicación.
 6. La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos.
 7. La pluralidad y calidad de las didácticas, con énfasis en aquellas que favorecen un mayor involucramiento de parte de los estudiantes”.
- (Redondo Rojo & Cornejo Chávez, 2007)

Los anteriores factores marcan un rumbo al actuar del docente dentro del aula y su protagonismo en el desarrollo formativo de los alumnos, todo esto acompañado del soporte de las entidades encargadas de regular la educación en cada país.

En el primer estudio en el que participó Colombia, con la ayuda del ICFES, sobre este tema, fue el *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO (LLECE)*. Posteriormente, en el contexto del *SERCE Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*, en el 2007. Se evaluaron cerca de 200.000 estudiantes de tercero y sexto grado, en 16 países de América Latina, entre ellos Colombia.

Los resultados de esa evaluación destacan que:

Los procesos escolares ocupan el segundo lugar en cuanto a la robustez de su relación con el aprendizaje. El clima escolar promedio del establecimiento y a nivel de estudiante, así como el índice de gestión del director predicen significativamente el logro en todos los modelos regionales ajustados. Además, el índice de satisfacción docente está asociado al rendimiento en Matemática 3° y Ciencias 6°. Por su parte, el aprendizaje en Matemática 3° se relaciona con el desempeño de los docentes. Finalmente, el aprendizaje en Ciencias 6° se explica también por una interacción positiva entre el clima escolar y el índice de gestión

escolar del director. Esto quiere decir que el efecto del clima escolar sobre el aprendizaje se potencia positivamente cuando, además, el director desempeña una gestión eficaz. Es esperable que los procesos sean las variables escolares más importantes para explicar el rendimiento, dado que es en las acciones cotidianas de los actores escolares donde se construye el aprendizaje”. (UNESCO, 2010, pág. 85)

La anterior información permite evidenciar resultados parciales sobre el proceso de formación a los docentes y el impacto que se ha tenido en algunos niveles de la básica.

El LLECE (*Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO*) formuló a los países unas recomendaciones en tres aspectos: docentes, escuela e igualdad de oportunidades educativas. Específicamente respecto a los docentes, proponían a los países: “Mejora de la formación inicial docente: implica enfocarse en mejorar el currículo de los docentes en formación y asegurar que estos consigan altos niveles de aprendizaje...”. (UNESCO, 2010, pág. 15) Aquí se menciona un punto de gran importancia para la educación como es el currículo de los docentes en formación, brindando lo que este requiere para realizar su labor y así alcanzar altos estándares de calidad en la educación que reciben y en que impartirán en las aulas de clase.

- “Inserción de docentes destacados en escuelas de contexto desfavorable: esta medida puede aumentar las capacidades de una escuela para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, especialmente si se le asignan varios docentes destacados”. (UNESCO, 2010, pág. 15) Docentes sobresalientes en escuelas con índices económicos bajos, pero de acuerdo con este punto con buenos docentes se contraponen esta realidad de las instituciones de educación que no cuentan con recursos apropiados para su desarrollo.
- “Mejora de las capacidades docentes en la práctica: esto debe tener en la cuenta que existe una disociación fuerte entre la formación en servicio de los docentes y sus necesidades en la práctica”. (UNESCO, 2010, pág. 15)

- “Desempeño de los docentes: es indispensable asegurarse que los docentes lleguen a tiempo a clase, asistan todos los días, aprovechen al máximo el tiempo de clase, enfoquen todas las actividades en objetivos de aprendizaje, escuchen y atiendan las dudas de los estudiantes y, por último, que motiven a los estudiantes a aprender”. (UNESCO, 2010, pág. 16) La variable tiempo es un elemento importante en el proceso de formación, no solo por el cumplimiento de sus obligaciones, sino por el tiempo dedicado a los alumnos para resolver dudas y así mantener la motivación de aprender.

El docente es un motivador constante y estos elementos que citamos del PREAL, muestran algunas iniciativas que invitan a un mejor desempeño en el desarrollo de sus funciones y por ende de los alumnos.

En el 2013 se aplica el Tercer Estudio Regional Comparativo (TERCE) en los mismos países y en las mismas áreas: Lectura, Matemáticas y Ciencias Naturales. Este estudio destacó respecto a la formación docente: “Se advierte que la participación en iniciativas de formación continua suele ser baja, lo que da cuenta de la necesidad de mejorar la preparación de los docentes durante su carrera profesional a través de distintas instancias de perfeccionamiento. Asimismo, se observa que aún es poco común la participación del profesorado en estudios de posgrado, como maestrías y doctorados”. (UNESCO, 2015, pág. 11)

Otro aspecto que se destacó en la misma investigación fue: “Asistencia y puntualidad docente: La asistencia y puntualidad de los docentes destacan por su alta incidencia en el logro escolar. Los estudiantes que son preparados por profesores que habitualmente están presentes desde el inicio de las clases tienden a mostrar mejores resultados. Esto revela la importancia de valorar y usar el tiempo efectivamente en la escuela, ya que la ausencia y falta de puntualidad del docente significa que los estudiantes tienen menos horas de actividades encaminadas al aprendizaje, lo que afecta negativamente el desempeño”. (UNESCO, 2015, pág. 12)

Y se agrega que: “Prácticas del aula: Los resultados del TERCE reiteran la importancia del clima de aula sobre el logro académico de los estudiantes de la región. La

evidencia muestra que los procesos de aprendizaje se benefician cuando las relaciones entre los actores son cordiales, colaborativas y respetuosas”. (UNESCO, 2015, pág. 12) Y se refuerza que: “La formación inicial y continua, junto con la experiencia del profesor, constituyen la base sobre la cual se sostiene cualquier innovación curricular o pedagógica”. (UNESCO, 2015, pág. 92) Es importante resaltar este último entrecomillado, pues se hace referencia a la importancia de contar con docentes capacitados y con experiencia en la profesión, si no hay un buen docente, todas las acciones que se hagan alrededor de la educación pierden sentido.

En esta tercera evaluación vuelve a destacarse la importancia de la práctica docente y las características que debe tener la misma para que produzca efectos positivos en el aprendizaje. “Las prácticas docentes para el desarrollo del aprendizaje se refieren a la calidad de las interacciones pedagógicas en el aula, según la percepción de los estudiantes de sexto grado. ...El índice de prácticas para el desarrollo del aprendizaje incluye elementos relativos al apoyo emocional en las interacciones de aula, tales como que los profesores se muestren contentos al hacer clases, feliciten y motiven a los estudiantes y los animen cuando se enfrentan a actividades difíciles...”. (UNESCO, 2015, pág. 113) Una mirada desde los alumnos de 6to grado, los cuales valoran a los docentes que les motivan, que les escuchan, que les permite crecer como personas y les animan a aprender más y mejores cosas todos los días.

En el mismo orden, encontramos una referencia al docente que prepara su clase, que le gusta hacerlo y que se actualiza para enseñar a sus alumnos, así como el correcto manejo del tiempo: “...Este índice considera también elementos de organización de la clase, como la adecuada preparación de esta de parte de los docentes y el uso efectivo del tiempo. Por último, el índice de prácticas incorpora además variables vinculadas al apoyo pedagógico para el aprendizaje, como que los docentes escuchen con atención a los estudiantes, que se preocupen por el grado de comprensión que ellos logran, que busquen distintas formas de explicar los mismos conceptos para asegurarse que todos aprendan y que ayuden a identificar los errores para corregirlos”. (UNESCO, 2015, pág. 113) En esta parte, encontramos un elemento que hace referencia al proceso de enseñanza – aprendizaje y es

comprender que no todos los alumnos de un salón de clases tienen la misma capacidad para captar lo que se les enseña, el docente debe estar alerta a ello y trabajar más de cerca con los alumnos que requieran un acompañamiento en mayor profundidad.

Siguiendo con esta cita de la UNESCO y la evaluación que hicieron para identificar algunos elementos importantes en el proceso de formación, se resalta lo siguiente: “Las prácticas docentes se relacionan positivamente con el aprendizaje. Cuando las interacciones de aula se enfocan en combinar el apoyo emocional, la organización de la clase y el apoyo pedagógico, los estudiantes alcanzan mayores niveles de desempeño. Después de considerar el nivel socioeconómico de los estudiantes y las escuelas, las prácticas tienen una relación positiva y significativa con el aprendizaje en la mayoría de los países”. (UNESCO, 2015, pág. 113) Las prácticas educativas que utilizan los docentes, el conocimiento del contexto, el respeto por los tiempos y el ejemplo, son elementos que hacen que el proceso de formación sea más efectivo y redunde de manera positiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje, eje fundamental en el sistema educativo de todas las naciones.

Este recorrido por diversas conclusiones sobre pruebas realizadas a niños, niñas y jóvenes de toda América Latina nos lleva a resaltar la importancia de la formación docente y su relación con los logros en el aprendizaje de los estudiantes. Tanto la formación inicial, como la formación en servicio, el desarrollo profesional docente, deben tener como uno de sus ejes prioritarios la práctica docente.

CAPÍTULO 4

MARCO CONCEPTUAL

Luego de identificar lo que dicen algunas organizaciones del orden mundial sobre la manera en que se debe educar a los jóvenes, en este capítulo se tiene como objetivo hacer un análisis general sobre términos y teorías que son trabajados en el contenido de esta investigación y son importantes para el desarrollo de la profesión docente, desde su propia formación, enfocada hacia lo que este imparte en el aula de clase.

4.1 NARRATIVA

Esta metodología de trabajo se ha impuesto en el mundo académico debido a la capacidad que se tiene para transmitir un mensaje desde la fuente primaria, es decir desde sus principales protagonistas. Como lo manifiesta Jerome Bruner en su obra citada *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida* (2003), con la narrativa se logra vincular más estrechamente al lector con el texto y así hacerlo parte activa de él.

Como lo dice Beatriz Vaja (2014) en el documento “*La importancia de los relatos en los contextos educativos. Reflexiones desde los aportes de Bruner*”: “Pero ¿qué es un relato? Bruner (2003) menciona algunas características que éste tiene. En primer lugar, se requiere un reparto de personajes, quienes tienen una mente propia y la libertad para actuar. En segundo lugar, para que se comience un relato debe existir alguna infracción del orden previsible de cosas, es decir, algo tiene que alterarse, de lo contrario no hay que contar”. (Vaja, 2014, pág. 2) En la presente tesis, el personaje principal, es el docente que nos cuenta su vida, la experiencia que ha tenido con la formación avanzada y qué cambios evidencia en su actuar como maestro para aportar así al desarrollo intelectual y personal de

sus estudiantes. Del mismo modo, lo que se altera es su forma de actuar, de enseñar y cómo este cambio se presenta por el estudio de una maestría. El investigador hace las veces de transmisor de las ideas del docente e interpreta lo que este le dice y lo plasma en la tesis como elementos de referencia para otros docentes en formación y para las mismas entidades del estado encargadas de financiar la formación avanzada en el país.

Los personajes de esta tesis, los docentes, han pasado desde su niñez por muchas historias que les han marcado sus vidas y cómo cada uno de estos momentos les fueron forjando un futuro en la docencia, por eso, como dice Beatriz Vaja: “Así, al vivir en interacción con otros y en una cultura, todos sabemos cómo es el mundo que nos rodea, qué se puede esperar de él y que no. Cuando aparece una fractura o quiebre en las cuestiones habituales o previsibles, es que se crea el espacio propicio para dejar surgir la dinámica de la narración”. (Vaja, 2014, pág. 4) Los docentes entrevistados para esta investigación narraron esos momentos que marcaron su rumbo y lo fueron contando en la entrevista, de este modo enriquecieron sus historias y las dejaron plasmadas en la presente tesis. Como menciona también Vaja: “...existe un resultado o una especie de solución. Además de estas cuestiones, resulta necesaria la existencia de un narrador (un sujeto que cuenta) y algo (un objeto) a ser contado”. (Vaja, 2014, pág. 2) Los docentes narraron su vida y el autor de esta tesis la transcribió a la luz de las normas y documentos sobre la educación y la formación avanzada.

Los docentes fueron transmitiendo momentos, historias, tal cual como menciona también Vaja en su documento: “Las personas construyen una versión del mundo en el que psicológicamente, buscan un sitio para sí mismos, es decir, un mundo personal, y para eso, recurren a la narración, entendida esta como forma de pensamiento y vehículo para la creación de significados”. (Vaja, 2014, pág. 5) Significados que los volvemos ejemplos de vida para los nuevos docentes y para aquellos que quieren ser formadores de otros seres humanos.

Los docentes entrevistados dejaron en cada palabra un poco de su ser, de su identidad, así como lo dice Bruner: “...sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no existiría una cosa como la identidad”. (Bruner, 2003, pág. 122) y agrega:

“Porque una narración modela no sólo un mundo, sino también las mentes que intentan darle significados”. (Bruner, 2003, pág. 47) Conociendo esos mundos estamos intentando construir uno ideal, uno que permita un mejor desarrollo para las comunidades en desarrollo, en el que se respete y aprenda de las diferencias y sea más justo y equitativo. Cito nuevamente a Bruner: “Dudo que una vida colectiva semejante pudiera ser posible, sino fuera por la capacidad humana de organizar y comunicar la experiencia en forma narrativa”. (Bruner, 2003, pág. 33) Las narraciones de los docentes fueron posible por su experiencia, porque son su propia historia de vida, de lo que han recorrido en su proceso de aprendizaje, historias que han sido narradas para este trabajo de grado.

4.2 FORMACIÓN DE MAESTROS

Cuatro son los momentos que marcan la formación de un maestro. 1. Su paso desde la infancia por las aulas escolares. Muy frecuentemente somos maestros según lo fueron con nosotros los profesores que marcaron nuestro mundo infantil y juvenil, marca que pudo ser positiva o negativa. 2. La formación inicial. Aquella que se recibe en la Escuela Normal Superior o en la Facultad de Educación y prepara para el ejercicio profesional. 3. La formación en servicio, o formación avanzada. Sea esta conducente a un título de posgrado (especialización, maestría o doctorado) o a cursos de actualización y 4. La formación que resulta de la revisión de la propia práctica pedagógica y de las investigaciones a ella ligada. Quizás la menos usual entre los maestros que poco se preguntan en qué pueden cambiar, cómo pueden ser mejores.

Como lo menciona el docente Óscar Saldarriaga (Saldarriaga Vélez, 2002) las diversas formas de ser maestro están en línea directa con ese oficio, se asemeja en mucho con el sacerdote, aquel ser que debe cumplir más de una función, veamos qué dice Saldarriaga:

...la distinción que el pedagogo jesuita español Ruiz Amado hacía entre los distintos tipos de maestros: “[existen] 3 clases de maestros [...] en orden a excitar el interés de los alumnos. Hay maestros geniales, maestros artesanos y maestros artistas. Maestro genial es el que posee naturalmente la intuición de los recursos didácticos, para quien es inútil toda pedagogía, porque lleva en sus venas una pedagogía superior, que le hace hallar espontáneamente y sin razonarlo, ni darse cuenta de ello, lo que la Pedagogía no alcanza sino como resultado de trabajosos experimentos y raciocinios... Artesano es el que no va más allá de la aplicación de reglas pedagógicas; el cual comienza por ser dócil y termina por degenerar en rutinario. Mientras no cambie la naturaleza de los hombres, estos maestros constituirán siempre el mayor número de las fuerzas docentes [...] por más que no formen la vanguardia de ellas. Los genios son rarísimos, los artesanos comunísimos [...] Y hay los artistas, que son aquellos que reciben el arte de enseñar, el resultado de los estudios y experiencias anteriores, pero no los aplican ciega y rutinariamente sino con tacto pedagógico, esto es, con tino en la manera, imprescriptible e incapaz de reducirse a fórmulas, de aplicar los medios al sujeto en orden al fin, puestos los ojos en el ideal y encaminando su acción a conformar o a aproximar a su belleza el tosco barro que hallan en la realidad de sus alumnos. (Saldarriaga Vélez, 2002, pág. 9)

Esta división que se expone en el párrafo anterior invita al docente a pensar en sus capacidades, en qué tipo de docente quiere ser.

Volviendo con Saldarriaga: “...ello significa que educación (como formación) es la suma de la «adquisición de conocimientos» más “el desarrollo de todas las facultades humanas”, que son, además del entendimiento, la sensibilidad y, sobre todo, la voluntad, la cual debe gobernar a las otras en dirección al fin último del hombre. Conocimientos son informaciones, técnicas; formación son valores morales, buenas maneras y “cultura”. (Saldarriaga Vélez, 2002, pág. 11) Cultura, en cada una de las áreas que enseña el docente

encuentra este término, el cual encierra un mundo inmenso que muchas veces el estudiante solo ve a través de los ojos de su maestro o al menos, si lo había percibido antes, el maestro se lo puede ayudar a entender mejor.

La formación continua, para los docentes, es entendida como desarrollo profesional y es la estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

Como dice en la página web de la Provincia de Santa Cruz en Argentina (educacionsantacruz.gov.ar): “La expresión -desarrollo profesional- pretende superar la escisión entre formación inicial y continua. Propone una nueva concepción para responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, al concebirse como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes”. (Provincia de Santa Cruz, 2017) Esta cita refleja uno de los objetivos del docente de cualificarse de manera permanente, en diferentes niveles, esto con el interés de ser mejores y así dar lo máximo posible al crecimiento personal y profesional del estudiante.

Sin lugar a duda, una de las profesiones para la cual es imprescindible la formación a lo largo de la vida es la profesión docente. Máxime si asumimos con Bauman (2002) que estamos en un mundo caracterizado por la modernidad líquida. Los conocimientos que estructuraron la formación sólida de los maestros que iniciaron su labor en el siglo pasado, han perdido su valor en el mundo cambiante de hoy.

4.3 PRÁCTICA PEDAGÓGICA

En este apartado trabajaremos la práctica pedagógica que se circunscribe más detalladamente al aula, lo que allí ocurre con la relación profesor – estudiante.

La acción del maestro en los espacios educadores puede convertirlo o no, en un gestor de calidad. Según su accionar en esos espacios podemos dividir en dos grupos los maestros:

los que suman años de trabajo para jubilarse, y los que suman años de experiencia y fluyen con el mundo y el de sus estudiantes, con los ritmos de la historia.

Indagando sobre este tema, podemos ir identificando el resultado que tiene en las aulas una mayor cualificación para los docentes, donde les permita aplicar los conocimientos adquiridos y emplearlos en las aulas de clase con una práctica pedagógica generadora de calidad y de un mayor conocimiento impartido a los estudiantes de los diferentes niveles. Una práctica pedagógica que permite la inclusión favorece el desarrollo de todas las potencialidades, la formación de ciudadanos. A continuación, veremos algunos autores quienes han definido qué es la práctica pedagógica.

En la tesis de la Maestría en Educación, la Magíster Alba Lucía Palacio (2013) , citó la Misión de Ciencia y Tecnología, quien considera las prácticas pedagógicas como las técnicas para propiciar el aprendizaje, sin ellas, el ejercicio de enseñar se quedaría incompleto, se cita a Palacio: “Según la Misión de Ciencia y Tecnología (1990), las prácticas pedagógicas son concebidas como —el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del individuo”. (Palacio Uribe, Ruiz Ariza, & Zapata Suárez, 2013, pág. 136) Esta definición brinda protagonismo al proceso de enseñanza – aprendizaje-evaluación, del cual el docente es responsable de su cumplimiento y desarrollo para alcanzar las metas propuestas.

La pedagogía y su capacidad de aportar al proceso de aprendizaje, se complementa con la definición que encontramos en el artículo titulado *La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje*, donde se refleja la importancia de un proceso de enseñanza completo, haciendo uso de múltiples opciones para un aprendizaje más amplio: “La definición de pedagogía es compleja por sus diferentes concepciones que ella tiene, en cuanto a que la pedagogía se convierte en acto reflexivo de la educación que es continua y gradual sobre un conjunto de prácticas que plantea el papel de la formación de los sujetos que están en una constante construcción y que no están acabados, es así como la pedagogía busca permanentemente el aprender, explorar e interactuar en el ámbito interdisciplinario”. (Agudelo Carvajal, De Castro Daza, & Caro, 2011, pág. 7) El aprendizaje no llega con la simple presencia del docente, sino que se entremezcla con otros

actores, como es el mismo docente que debe estar dispuesto a aprender y conocer por sí mismo.

Tener la capacidad de entender el contexto en que se enseña, la realidad de cada uno de los estudiantes, poder identificar la forma más apropiada para enseñar, transmitir conocimientos y desarrollar habilidades para la vida, es el ideal de todo maestro, cito nuevamente el artículo de Luz Marina Agudelo (2011): “Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de las competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos, interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía”. (Agudelo Carvajal, De Castro Daza, & Caro, 2011, pág. 22) Esta frase plantea un aspecto fundamental del quehacer del docente, pues debe tener la claridad que no todos los estudiantes aprenden a la misma velocidad y con la misma capacidad de asimilación. Que todo acto educativo se da en un contexto que parte de lo local y se inserta en la aldea global. Y la otra faceta esencial de la práctica pedagógica se evidencia en las formas como nos relacionamos los protagonistas del acto educativo –educadores, estudiantes, comunidad educativa y entorno- entre nosotros mismos y con otros actores, mediados por diversas herramientas y ambientes de aprendizaje, permitiendo un proceso de comprensión en la acción, que permite el desarrollo de los propósitos establecidos al educar.

En el contexto de una práctica pedagógica cuya función era transmitir conocimiento, es lógico comprender que la capacidad del docente estaba en aplicar métodos pedagógicos que motivaran la memorización. Pero hoy, cuando aceptamos que el aprendizaje no se da exclusivamente en el aula de clase, que solo se aprende aquello que tiene sentido para el estudiante, se requiere de maestros que realmente estimulen el acercamiento significativo y útil al conocimiento y su usabilidad. Para alcanzar este ideal de la enseñanza se requiere de políticas públicas bien concebidas y diseñadas a largo plazo, pues los resultados no son percibidos inmediatamente, sino al medio y al largo plazo.

En esta parte citamos a Palacio, Ruiz y Zapata: “...un aspecto importante de la práctica educativa es la enseñanza concebida como el conjunto de estrategias y técnicas a través de las cuales se organiza el ambiente para propiciar el aprendizaje y la maduración del

individuo”. (Palacio Uribe, Ruiz Ariza, & Zapata Suárez, 2013, pág. 88) Es una cita que resume el significado de una práctica educativa. Sin esta planeación consciente de la sesión de clase, antes, durante y después de brindarla a los estudiantes, se convertiría simplemente en una charla, sin objetivos claros, sin rumbo, que se haría tratando de aportar algo, pero sin estar seguros de qué y cómo llegará a los estudiantes.

Tener la capacidad de entender el contexto en que se enseña, la realidad de cada uno de los estudiantes, poder identificar la forma más apropiada para enseñar, transmitir conocimientos y desarrollar habilidades para la vida, es el ideal de todo maestro: “Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de las competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos, interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía”. (Agudelo Carvajal, De Castro Daza, & Caro, 2011, pág. 22) El proceso de formación no es únicamente el que se brinda en el aula de clases, es también el que el estudiante vive en su contexto diario y comprender lo que le enseñan en el aula para aplicarlo a la vida real o a la inversa.

Para otros, y en la acepción más frecuente para definir las prácticas pedagógicas sería: “La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica”. (Díaz Quero, 2006) Esto hace que la práctica pedagógica esté influenciada por múltiples factores que van desde la formación personal, social y académica del docente, hasta las particularidades de la institución educativa en la cual trabaja, particularidades definidas conceptualmente en el proyecto educativo de la institución y visibilizadas en la cultura organizacional, producto de los modelos de gestión y de la suma de las prácticas pedagógicas de todos los maestros y maestras. Estos contextos, el personal y el escolar, están mediados y regulados por las normas del Estado y por las respuestas de los estudiantes a la acción educativa. Esta práctica es el resultado de lo que el maestro enseña, así como en la manera de apropiarse de su oficio en contextos sociales y educativos determinados.

El eje de ser maestro se desarrolla en torno a su práctica, es allí donde se cumple la tarea o se cumple una misión. Es en los espacios educadores, donde el maestro acompaña a sus estudiantes, en palabras de Carl Rogers (1954), en su proceso de hacerse personas.

Cuando el maestro se pregunta a sí mismo ¿cómo hace lo que hace? Tiene los mecanismos adecuados para producir su propio cambio. Cambio que está determinado por un mundo exterior aceleradamente cambiante, y unos estudiantes que están sumergidos en ese torbellino. ¿Cómo ha evolucionado en su práctica pedagógica un docente, respecto a lo que recibió en la Escuela Normal o en la Facultad? Como lo decía Heráclito (484 a. C), filósofo de la antigüedad, “nadie se baña dos veces en el mismo río”, parodiándolo “ningún maestro dicta la misma clase, ni tiene los mismos alumnos”. Haciendo una semejanza con esta frase, el cambio fluye solo.

4.4 FORMACIÓN AVANZADA

Aunque la acepción común, al menos en el contexto de habla hispana, de formación avanzada, hace referencia tanto a lo formal de los posgrados como a lo fluido de los cursos de profundización, queda sin incluir en esta categoría la autoformación, lo que logra el maestro a partir de su propia experiencia, de su reflexión sobre su propia práctica pedagógica. En el pasado lo corriente era reconocer solamente lo que se certificaba con títulos o diplomas, hoy ya se empieza a reconocer tanto lo aprendido a través de la red, en la investigación sobre la propia práctica pedagógica, en los otros espacios educadores de la ciudad y el mundo.

Los conceptos se van introduciendo en el lenguaje académico, en la medida que cambian los contextos. Cuando se obtuvo una cobertura casi del 100% en formación inicial de los maestros, se hizo necesario pensar en cómo continuar el proceso formativo. Y en educación, como en casi todas las profesiones, aparece el concepto de formación avanzada, ligado, para unos a los títulos de posgrados, y para otros a los cursos que se dictan a los profesionales que ya obtuvieron uno. Una revisión del uso del término en Iberoamérica da cuenta que las universidades lo usan en los dos sentidos, con un calificativo adicional, educación continuada.

En el decreto 1295, del 20 de abril de 2010, el Ministerio de Educación Nacional expuso lo siguiente sobre las maestrías: “Artículo 24.- Programas de maestría. - Los programas de maestría tienen como propósito ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinares, interdisciplinarios o profesionales y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes”. En esta Ley se define uno de los elementos de formación avanzada, como son los estudios de maestría, los cuales permiten formar al docente como investigador y le brinda herramientas para su desempeño profesional.

En el documento del MEN sobre el Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Políticas, la ministra Maria Fernanda Campo escribió lo siguiente: “Avanzar hacia la calidad de la educación implica, entre muchas otras cosas, coordinar acciones en la formación de los educadores, para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar su desempeño y su clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas, al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación”. (Mineducación, 2013, pág. 3) Con esta carta la ministra invita a los docentes a realizar procesos de formación avanzada que aporten al desarrollo profesional de cada uno, así como el crecimiento y competitividad del país.

En el documento citado en el párrafo anterior, definen la formación avanzada así: “El subsistema de formación avanzada se refiere a la formación posgradual, representada en las especializaciones, maestrías, estudios doctorales y post doctorales de los educadores. En estos procesos se revierte y consolida la reflexión y construcción de conocimiento de la pedagogía, la didáctica, la gestión educativa y otros conocimientos afines a su desarrollo académico y profesional. Si bien se asocia a la oferta de formación posgradual de las universidades, convoca un diálogo intersectorial más cercano que permita afinar los

sentidos y propósitos de la formación avanzada de los educadores, de cara a las necesidades contextuales de su labor y a los requerimientos cada vez más afianzados para la consolidación del saber práctico y teórico del campo disciplinar y profesional de los educadores del país”. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, pág. 61) Esta cita se convierte en una invitación a universidades y docentes a perfeccionar el proceso de formación y cualificación, de alcanzar altos estándares que permitan desarrollar cabalmente el sistema educativo del país.

En su página web, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, tiene definido este concepto y para ello se cita el siguiente párrafo: “Bajo la premisa de que las competencias no son estáticas, sino que se construyen y desarrollan a través de la práctica, en un proceso permanente de aprendizaje para obtener niveles de desempeño cada vez más altos, se colige la importancia de que los docentes y directivos en servicio continúen su proceso de formación, una formación para la actualización disciplinar y pedagógica y el perfeccionamiento de sus competencias profesionales, de manera que se cualifique su profesión y, con ello, se contribuya al fortalecimiento de las instituciones educativas en las que se desempeñan, al desarrollo de las competencias de los estudiantes y al mejoramiento de sus aprendizajes. Si bien la formación inicial es importante para delimitar su misión y compromiso como docente, motivar el desarrollo de sus competencias profesionales y dotarlo de los conocimientos y habilidades para hacer su trabajo, es en la formación del docente en servicio donde se tiene la posibilidad y el espacio desde la práctica misma de repensar todo el quehacer docente y de descubrir que siempre es posible aprender a hacer mejor las cosas”. (MEN, 2015) En esta cita no se habla directamente del proceso para mejorar la calidad en la educación, pero sí mencionan que la cualificación docente permite desarrollar mejores procesos y fortalecer así la forma de enseñar, partiendo del aprendizaje y actualización que realiza el maestro.

Así mismo, el MEN define como uno de los objetivos de esta formación lo siguiente: “Tal formación, estará orientada a lograr un mejor desempeño de los educadores, mediante la actualización profesional, el fortalecimiento de las competencias profesionales, el perfeccionamiento de sus prácticas pedagógicas y la adquisición de nuevos saberes para

un mejor desarrollo de sus funciones docentes. En este sentido, la formación para la actualización y el perfeccionamiento debe garantizar su impacto en la transformación de las actividades pedagógicas y debe ser objeto de seguimiento y evaluación por parte de las secretarías de educación e instituciones educativas a fin de garantizar su calidad”. (MEN, 2015) En esta cita se enfocan en la práctica pedagógica que se realiza en el aula y en las otras funciones docentes y enfatiza la importancia de que la formación avanzada impacta el accionar diario del docente en su aula y los demás espacios de aprendizaje.

Como se puede observar en las citas anteriormente referenciadas, el Ministerio de Educación Nacional tiene definido en diferentes espacios el término de Formación Avanzada, siempre enfocado a la cualificación del maestro, el cual se convierte en un eje fundamental para el proceso de formación de los colombianos.

Según análisis de COLCIENCIAS, en el documento *La oferta y la demanda de formación avanzada en Colombia*, nuestro país comienza tarde la formación de alto nivel; “Esta solo se consolida hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, cuando se comienzan a crear las primeras maestrías y es solo hasta finales de ese siglo que se gestan los primeros programas de doctorado en el país”. (Colciencias, 2006, pág. 2) Es por esto por lo que Colombia debe trabajar muy fuerte para ponerse al día en el rezago que tiene en el contexto mundial en la cualificación de los docentes.

Siguiendo con el documento de COLCIENCIAS: “El elemento central en la dinámica entre ciencia, innovación y desarrollo económico lo constituye la formación de capital humano. Es indispensable que los países en desarrollo aseguren la formación de unos recursos humanos capaces de crear los espacios para la apropiación oportuna y reflexiva de los productos científicos y tecnológicos, de crear alternativas viables de solución de los problemas sociales y de contribuir con su saber al incremento de la productividad y la competitividad; capaces no solo de aprender y aplicar los nuevos hallazgos teóricos y técnicos, sino de crear nuevos conocimientos apropiados a los contextos y a los propósitos de desarrollo del país”. (Colciencias, 2006, pág. 6) El desarrollo de un país es directamente proporcional a la cualificación de sus profesionales, pues son estos los que soportan todo el proceso de crecimiento y desarrollo.

CAPÍTULO 5

CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

El diseño metodológico tiene un propósito en la investigación cualitativa para lograr los objetivos y consiste en el plan o estrategia para dar respuesta al problema y alcanzar los objetivos trazados en este proyecto académico.

Al utilizar la narrativa como categoría de la investigación cualitativa, recurrimos a un diseño de tipo explicativo, cuyo propósito es identificar qué ocurre en la práctica diaria del maestro, tras un proceso de formación avanzada.

Cuando el objeto de estudio es la vida humana, en alguno de sus rasgos, debemos acercarnos con un método adecuado, diferente al método científico, más propio de las ciencias naturales. La narrativa nos permite una forma de leer la vida desde su complejidad. La narración transforma la vida biológica en vida biográfica. Y, sobre todo, permite al narrador, aclararse frente a sí mismo, una mejor comprensión de su realidad.

En la actualidad esta metodología de trabajo se está posicionando en el mundo académico debido a la capacidad que se tiene para transmitir un mensaje desde la fuente primaria, es decir quien narra su historia para ser conocida por otros, desde sus principales protagonistas y a la condición ontológica de la narración en la vida social. La narración desde los protagonistas, los maestros en esta tesis, permite comprender cómo construyeron su identidad de educadores, qué sentido han dado a su formación posgradual, y cómo perciben ellos que esa formación está impactando su práctica pedagógica diaria.

La narración se concibe como una sucesión de hechos que se producen en el tiempo, y que es “narrada”, en este caso, por el mismo actor en las entrevistas realizadas a cada uno de los docentes invitados a participar en esta investigación. Los relatos son recursos culturales que dan sentido a la vida de las personas.

Se utiliza la técnica de la entrevista abierta (Ver anexo), en un grupo de 8 profesores, reforzada por historias de vida, desde cuándo se iniciaron como docentes, hasta el presente después de concluir su maestría, los cambios que se han realizado en sus prácticas pedagógicas, que permitieron entender el proceso de cualificación del maestro y su impacto en la calidad de la educación, aunque no necesariamente probarlo. En el desarrollo del presente trabajo de grado no se hicieron encuestas ni tampoco se utilizaron herramientas de medición cuantitativas, el único elemento utilizado fue el cualitativo, para identificar y conocer los cambios que los docentes entrevistados evidenciaron en su proceso académico y de allí realizar un análisis general de los hallazgos.

Se cita nuevamente a Beatriz Vaja quien ha trabajado el tema de narrativa, ella escribió: “Las personas construyen una versión del mundo en el que psicológicamente, buscan un sitio para sí mismos, es decir, un mundo personal, y para eso, recurren a la narración, entendida esta como forma de pensamiento y vehículo para la creación de significados”. (Vaja, 2014, pág. 5) La narrativa como transmisor de hechos vividos por otro, pero que al ser contados se vuelven en elemento público.

Las historias de vida nos acercaron, dentro del propio contexto e historia de los maestros a comprender quiénes eran y cómo se habían hecho educadores. La historia de vida tiene la capacidad de recuperar la memoria desde la propia vivencia del actor social. Vaja afirma lo siguiente: “Así, al vivir en interacción con otros y en una cultura, todos sabemos cómo es el mundo que nos rodea, qué se puede esperar de él y qué no. Cuando aparece una fractura o quiebre en las cuestiones habituales o previsibles, es que se crea el espacio propicio para dejar surgir la dinámica de la narración”. (Vaja, 2014, pág. 4)

Citando a Bárcenas y Mèlich (2000), quienes en su libro *La educación como acontecimiento ético*, trabajaron sobre Hanna Arendt, e hicieron una mención sobre la narración: “Sin el discurso, dice Arendt, la acción no solamente perdería su carácter revelador, sino también su sujeto. Por eso, la crisis de la narración lleva consigo una crisis de subjetividad. El ser humano, entonces, sería un robot, y la educación adoctrinamiento. La acción, pues, necesita de la narración, del relato”. (Bárcena & Mèlich , 2000, pág. 77) Esta referencia presenta la importancia de la narración como un hecho fundamental para

evitar el proceso mecánico de la educación, aquel que requiere conocer el interior del ser humano para poder permear más fácilmente a aquellos que reciben su mensaje, su enseñanza. En este trabajo de grado nos basamos en estos aspectos para transmitir desde el docente mismo lo que él evidencia, conoce y siente de los efectos que le generan el estudio de una maestría.

En la investigación seguimos tres etapas, (i) la identificación de docentes que hubiesen cursado maestrías en educación, financiados por el Municipio de Medellín. (ii) Entrevistas a esos docentes. Una entrevista guiada que dio la oportunidad de obtener información de los educadores, para conocer sus percepciones sobre el impacto en la calidad de la educación de su maestría e identificar los cambios que realizaron en sus prácticas educativas, evidenciados por ellos mismos y (iii) análisis y caracterización de las entrevistas. Las entrevistas fueron grabadas, previa autorización de los autores, y luego transcritas y utilizadas en el informe final de la tesis.

El tema de la intervención fue el impacto en las prácticas educativas en el aula de lo aprendido en la maestría, de docentes beneficiados por un crédito condonable y la percepción de esos docentes sobre cómo esos cambios contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación, e incluso en su propio concepto de calidad de la educación.

En esta investigación se utilizaron fuentes orales, a través de recolección de información en entrevistas abiertas. Se entrevistaron ocho docentes, como lo mencionamos anteriormente, seleccionados de listas proporcionadas por la Secretaría de Educación de Medellín, de educadores que habían recibido un crédito condonable para realizar sus estudios de maestría en educación.

Se contactaron más de 100 docentes, de los cuales se concertó cita con ocho (8) de ellos para realizar las entrevistas abiertas, las respuestas de los profesores se encuentran en el capítulo de los hallazgos, para guardar la privacidad de los docentes se utiliza únicamente la primera letra de sus nombres y primer apellido, o en los casos en que no tengan segundo nombre se usa la inicial del segundo apellido.

Se transcribieron las entrevistas y se identificaron los aspectos en los cuales coincidían y en los que discrepaban, respecto al aporte de la maestría a su cualificación docente y al impacto en sus prácticas pedagógicas y, a través de ellas en la calidad de la educación.

Se utilizó la narrativa como una categoría de la investigación cualitativa pues se recoge información de pensamientos y comportamientos de los docentes entrevistados, con respuestas abiertas para una posterior interpretación de los resultados. Busca comprender los pensamientos y sentimientos de unos educadores que, habiendo vivido un proceso de formación avanzada, llevaron en diversas medidas sus nuevos aprendizajes al aula, transformando sus prácticas pedagógicas.

Esta tesis gira alrededor del ser, de ese docente que fortalece sus conocimientos y se cualifica pensando en ofrecer un trabajo de mejor calidad, con un enfoque desde y hacia lo humano. El tema se trabajó más desde la percepción propia y del concepto o referente que tienen los docentes de su labor.

El interés que se tiene con esta tesis es el de identificar cambios en las prácticas educativas, desde la perspectiva del docente, por este motivo lo que se busca es describir las experiencias vividas por ellos desde el momento en que iniciaron el estudio de la maestría.

Existe una variedad de fuentes que pueden generar ideas de investigación, entre las cuales se encuentran las experiencias individuales, materiales escritos (libros, artículos de revistas, notas o artículos de periódicos y tesis o disertaciones), materiales audiovisuales y programas de radio o televisión, información disponible en la Internet, teorías, descubrimientos producto de investigaciones, conversaciones personales, observaciones de hechos, creencias e incluso intuiciones y presentimientos.

En esta investigación se utilizaron principalmente fuentes orales, a través de la técnica para recolección de la información de la entrevista abierta, seleccionada entre muchas otras opciones como grupos de discusión o técnicas de observación, narrativa, observación participante.

En síntesis, el proceso metodológico fue el siguiente: (i) Invitación a participar en la investigación, Se remitió mediante correo electrónico y llamadas telefónicas a 112 docentes de una lista proporcionada por la Secretaría de Educación de Medellín. Docentes que habían recibido un crédito condonable para estudiar una maestría en educación. (ii) Se desarrollaron 8 entrevistas a educadores. Estas entrevistas fueron grabadas en audio y posteriormente transcritas integralmente. (iii) Análisis del material recopilado, con base en la pregunta planteada en la tesis. (iv) Reporte de la investigación en términos de la tesis.

CAPÍTULO 6

HALLAZGOS A PARTIR DE LAS NARRACIONES DE LOS DOCENTES Y SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Este capítulo está dedicado a conocer, desde la mirada misma de cada docente, qué puntos resaltan ellos en su vida laboral, qué cambios perciben en sus prácticas educativas, que están aplicando a partir de la maestría que realizaron y cómo esta ha sido el impulso para modificar los comportamientos metodológicos, didácticos, actitudinales en el aula de clase. Para cumplir con este objetivo, se entrevistaron 8 docentes de colegios oficiales del municipio de Medellín, los cuales recibieron apoyo por parte de la alcaldía para desarrollar sus estudios de maestría en diferentes universidades de la Ciudad. Se contactaron docentes de diferentes áreas de formación, así como en distintas maestrías, e igualmente de diferentes universidades.

Es importante dejar constancia que los docentes entrevistados aceptaron de manera voluntaria participar de esta investigación y permitieron la grabación de sus entrevistas, no obstante, no usaremos los nombres propios para preservar su identidad y respetar los derechos de privacidad de cada uno

De los docentes objeto de la entrevista, solo uno de ellos estaba, al momento de la entrevista, en proceso de finalizar su maestría, los otros 7 ya la habían concluido, incluso están estudiando un doctorado, o una licenciatura como complemento a su formación académica y a la cualificación que requieren para su proceso como docentes del municipio de Medellín.

Para analizar las respuestas de los docentes, se dividieron en temas comunes, esto con el fin de poder evidenciar más claramente qué cambios perciben ellos en su práctica educativa y de allí se desprenden los hallazgos de la tesis.

Esa información permite identificar las acciones que realizan las universidades encaminadas al mejoramiento de la calidad en la educación, a través de sus programas de formación avanzada y cómo la participación de la Secretaría de Educación hace posible que se trabaje de manera conjunta en puntos fundamentales que benefician la formación académica de los habitantes de la Ciudad.

La forma de enseñar, las actividades que se desarrollan, son elementos que permiten un mejor proceso de Enseñanza – Aprendizaje, para su desarrollo existen las Prácticas Pedagógicas, esta es la categoría que evidencia, en la narración, el objetivo general de esta tesis: Identificar, con base en los relatos de los docentes, los efectos que han tenido en sus prácticas educativas, los estudios en formación avanzada que están realizando los profesores del sector oficial del municipio de Medellín. Y los dos primeros objetivos específicos: (i) Indagar desde las narraciones que hacen los maestros acerca de su experiencia de formación avanzada. (ii) Mostrar los efectos identificados por los maestros, a partir de su estudio en formación avanzada, en su práctica pedagógica.

Las prácticas pedagógicas se aprenden en un salón de clases, sea porque son referentes o porque se enseñan directamente para ser replicadas. Lo que diferencia los docentes es el sello personal que le imponen a sus clases, lo que hacen, el cómo lo hacen y cómo mejorar constantemente ese proceso de aprendizaje que se vive en las aulas y fuera de ellas.

Siendo la Práctica Pedagógica la Categoría central de esta tesis, los hallazgos se presentan agrupados en tres subcategorías. Clima del aula, Seguimiento al progreso de los alumnos y Organización de aula.

1. CLIMA DEL AULA

Primer hallazgo

La importancia de tener la capacidad de “leer” al grupo, comprender las condiciones en que llegan los estudiantes, son acciones que se pueden desarrollar en un aula, así nos lo cuenta la profesora SFS: *“Son muchos los cambios en mi práctica*

pedagógica, desde cuando empecé a este momento, después de la maestría. Yo me aventuro a hacer muchas variaciones, después de hacer la observación del grupo para saber qué quieren, en qué contexto están, a ver a qué le puedo dar más énfasis". Con este método inicia ella todos sus años escolares y toma decisiones de cuál camino seguir, agrega la docente: *"El área de castellano permite eso, yo le puedo dar más fuerza a lo oral, a lo escrito, puedo inventar un proyecto, puedo trabajar investigación, puedo darle fuerza a la comunicación y desde ahí potenciar las demás herramientas"*. Identificar desde el principio de cada año escolar el contexto del grupo, de dónde vienen, qué expectativas tienen, son elementos que generan dinamismo, compromiso por las dos partes y un proceso dinamizador del aprendizaje que emprenden los jóvenes. Con esta identificación la profesora tiene un punto de partida, un lugar desde el que debe arrancar para todo el año y define qué actividades puede emprender en el período lectivo.

Segundo hallazgo

Hay aprendizajes que no se logran en las maestrías, esta se convierte en una caja de herramientas, la cual entrega opciones, pero no la solución a cada tema del proceso de enseñanza, solo en el día a día, en el aula y en los nuevos aprendizajes, se va perfeccionando la capacidad de enseñar mejor, de establecer mejores relaciones pedagógicas. Hay un elemento que poco se enseña en las universidades, según la profesora AMT, y es el de cómo ser una excelente directora de grupo, función que se aprende directamente en el aula, con los estudiantes, al respecto la profesora dijo: *"La dirección de grupo, es una práctica pedagógica que no es orientada en la licenciatura, porque a uno le enseñan a enseñar ciencias, además como estudiante de licenciatura uno cree que su función es ir a enseñar ciencias. Cuando uno llega al colegio se da cuenta que uno hace muchas cosas antes de enseñar ciencia. La dirección de grupo es una actividad muy importante, es de formación ciudadana, creación de cultura, creación de tejido de comunidades"*. Con esta actividad la docente encontró que puede enseñar muchas cosas diferentes, encontrar un camino, formar una vocación en los alumnos y para ello realiza esta acción: *"En la dirección de grupo hago un ejercicio de vocación, ponemos en una*

cartelera personajes importantes, carreras que ellos quieran seguir, con la intención que cada que estén aburridos, miren la cartelera y digan: pero yo necesito estudiar para poder hacer eso". De este modo ella les invita a que se pongan una meta y a que luchen por ella, para alcanzar logros similares a los de esa persona referente que tienen en mente.

AMT acepta que más allá de la información y transmisión de conocimientos, el maestro tiene una misión: formar para la vida y reconoce en la dirección de grupo un espacio y un tiempo especial para lograrlo. *"Algunos objetan esta función formadora del maestro y resaltan que esa es una tarea de la familia. Qué lejos están de la realidad, muchas familias no están en capacidad de cumplir esa tarea, ya sea por las deficiencias o ausencias en el propio proceso formativo de los padres, porque sus disfunciones les hacen poco aptos para llevar un mensaje positivo a través de sus vidas. Hoy, como en toda la historia de la educación, se requiere una labor de discriminación positiva del maestro, dedicarse con mayor atención a aquellos que viven en contextos de deprivación afectiva, sin modelos de vida"*.

Podemos decir que estamos formando, ya sea a través de la dirección de grupo o en cualquier otro momento educador, cuando nos ocupamos más que del "estudiante" del "aprendiz", de la persona del niño o joven con el cual interactuamos y apoyamos, en palabras de Carl Rogers, en "su proceso de hacerse persona".

Tercer hallazgo

Los cambios en las prácticas pedagógicas, como resultado del estudio de maestría, son percibidos por todos los docentes quienes agradecen la oportunidad de poder ejercer y hacer uso de nuevos aprendizajes. La profesora PIB dice al respecto: *"A partir de la maestría aprendí a valorar la hora de clase, no solamente para enseñar contenidos en ella sino para ayudar a los estudiantes a que sean mejores personas"*. Enseñanzas adquiridas en la maestría, las cuales permiten cambiar la forma de enseñar que aplicaban antes y evolucionar con base en lo aprendido durante la formación avanzada.

Para la profesora SFS también le sirvió la maestría para buscar acciones de vida, hechos que le permitan crecer como ser humano y ayudarle a los demás en ese crecimiento: *“Hice en mi trabajo de grado un artículo para ser publicado: El narrador. Y utilicé la metáfora que el maestro es como un narrador que conduce una historia y ata cabos frente a lo que está sucediendo en una narrativa. Igual el maestro, esa es su voz, esa es su esencia, tratar de hilar las historias de los chicos que tenemos a nuestro cargo para tratar de hacer una lectura de la sociedad, reflejada en ese pequeño grupo, en ese contexto, para saber las dinámicas que se mueven ahí”*. Ver a la profesora narrando esta experiencia permite percibir satisfacción al hacer uso de nuevas enseñanzas, de lo aprendido durante la maestría y poderlo aplicar en sus clases, herramientas que desconocía, pero que hoy día se convierten en material de gran ayuda para su labor docente.

Para la profesora ALP, en la maestría aprendió mucho, pero considera que de una manera autodidacta: *“En la maestría uno realmente tiene que ser autodidacta, porque simplemente te dan las herramientas para que tú trabajes, pero tú haces todo el trabajo prácticamente solo. Te dan la teoría, por eso es más bien como investigativo. Lees mucho, aprendes mucho, pero solo”*. La profesora agregó: *“El gran aporte de la maestría fue el enfoque que uno le da a la clase. No solamente me dieron herramientas tecnológicas, sino mucho sobre el ser. Cómo pensar en ese muchacho que estamos formando y cómo debemos reforzar nuestro propio enfoque investigativo”*. Aparece nuevamente el elemento del estudiante como un ser humano ávido de aprender y es así como la investigación se convierte en un aliado muy importante para el docente.

La profesora menciona nuevamente un elemento que ya habíamos expuesto y es el relacionado con que la maestría no lo enseña todo, no cubre todo, pero genera líneas de acción que abren nuevos horizontes. El trabajo individual de cada estudiante, el tener que apoyarse en la investigación para encontrar las respuestas que le genera su propia vida, son hechos que pueden enriquecer al docente, pues al cuestionarse busca respuestas que puede aplicar en su labor diaria.

Para la profesora EEV, el haber estudiado una maestría en ingeniería le ayudó a ver el mundo de una manera diferente: *“Lo que más me aportó la maestría, fue a ver la inmensidad del universo en el mundo de la ingeniería. Yo siempre había trabajado en el campo de la educación, a través de las facultades de educación, pero no había tenido oportunidad de acercarme al mundo de la ingeniería”*. Cada maestría tiene su área de conocimiento que privilegia, para esta docente la ingeniería le mostró fronteras desconocidas y le amplió su campo de trabajo.

Para el docente CT, la maestría le permitió identificar formas de enseñanza donde el estudiante pueda ver que lo que aprende le va a servir en su vida: *“La maestría me dio esas herramientas para mostrarles a los estudiantes la necesidad de estudiar, que ellos vean en la educación una oportunidad de vida, pienso que la maestría me permitió a mí tener esos argumentos para comunicárselos a los estudiantes”*. Los elementos que encontró este docente se los brindó la maestría, los conoció allí y pudo identificarlos como soporte a la hora de enseñar matemáticas a sus alumnos.

2. SEGUIMIENTO AL PROGRESO DE LOS ALUMNOS

Cuarto hallazgo

La profesora SFS también resalta, dentro de sus prácticas educativas, la evaluación. Este, tal vez es un punto neurálgico del proceso enseñanza – aprendizaje, al respecto la profesora nos cuenta: *“También he cambiado en el asunto de la evaluación. Este es un problema para los docentes hoy. Por un lado, nos piden que no cuantifiquemos, pero después nos evalúan por ello. A mí me ha dado éxito darle fuerza a la motivación, a la autoevaluación, así nunca he tenido estudiantes enojados por la nota que sacan. Y eso hace que el estudiante se dé cuenta que el proceso de clase es uno, y el respeto y valoración es otro”*. La profesora busca maneras de evaluar a sus estudiantes, que no impacten negativamente, o lo menos posible, que sea el conocimiento el que prime, más que la calificación. Es una evaluación más dirigida a que todos aprendan. Es un hacer de la evaluación una experiencia de aprendizaje, que despierte el interés por seguir aprendiendo.

Implica estimular a los estudiantes para que analicen sus evaluaciones y ellas se conviertan en otra fuente de aprendizaje. También demanda la retroalimentación sobre los aciertos y errores y los caminos que se pueden seguir para continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Y para fomentar la autoevaluación se requiere ofrecer estándares que sirvan de referentes.

Una de las educadoras tiene también una percepción sobre que las normas de evaluación emanadas del MEN dificultan los procesos para conocer el conocimiento del estudiante. Es posible que educadores perciban como negativas algunas normas emanadas del MEN. La profesora ALP hace un comentario sobre una de las leyes de la educación: *“Se enseña a los niños de manera diferente, pero estos se han vuelto más perezosos, por los mecanismos que ha implementado el MEN, especialmente por la evaluación del 230 que solo permitía que perdiera un 5% de los estudiantes”*. Ella hace esta crítica con base en la ley del menor esfuerzo, pues considera que, si no se pierde, no se lucha.

La profesora EEV toca también el tema que tiene relación con las pruebas, ella mencionó: *“Por otra parte le estamos dando mucho al tema de las pruebas estandarizadas y se nos está olvidando formar, no porque no podamos hacerlo, sino porque nos obligan”*. Medir por medir, un punto que preocupa a la docente, quien además agrega: *“Lo que pasa es que las pruebas estandarizadas lo único que buscan es dar respuesta a una dinámica global de la economía. Es decir, tenemos que ser oferentes de una apuesta para entrar en el mercado económico”*. La profesora considera que estas pruebas son más por cumplir presiones externas que por decisión real para beneficiar los procesos de calidad.

Complementa su respuesta con este concepto: *“Eso es lo que quiere la OCDE y por ello nos dan recursos. Por aplicar pruebas nos estamos olvidando de los otros procesos que tenemos que realizar con ellos. Las pruebas lo único que quieren es darnos un estatus a nivel mundial”*. Con esta frase la docente expone que el objetivo de las pruebas no le aporta al proceso de calidad en la educación.

Cuando se asume una actitud proactiva frente a la evaluación y esta tiene un mensaje tanto para el estudiante como para el maestro, este también aprende a modificar

su metodología, si se requiere. No se justifica dar más de lo mismo, implica encontrar nuevas maneras de invitar al aprendizaje.

3. IMPORTANCIA DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

Quinto hallazgo

Los docentes hacen un reconocimiento a la importancia que tienen las nuevas tecnologías en sus procesos de formación en el aula. La transformación que ha tenido la educación con el apoyo de estas ha sido grande, la profesora ALP lo ha evidenciado, ella nos dijo lo siguiente: *“En mi época de estudiante solamente era clase magistral, nos daban fotocopias de otros libros y desarrolle esto como pueda. El profesor era el rey del saber”*. La profesora nos muestra cómo la tecnología ha permitido cambiar algunos comportamientos en las aulas de clase, ella cuenta sobre su experiencia: *“Con lo que aprendí en la maestría y la especialización hago videos, páginas web y les enseño a los niños a manejar algunas herramientas de las TIC para que sea más ameno el trabajo con ellos”*. Aprovecha el interés de las nuevas generaciones por las herramientas tecnológicas y las incorpora para motivar el aprendizaje. Los conocimientos adquiridos en la maestría le permitieron buscar nuevas opciones para hacer las cosas, le abrió un abanico de oportunidades que desarrolla constantemente en sus clases y así modificó algunas actividades que desarrolla en su quehacer académico.

Y agregó: *“Ahora con la maestría utilizo más la virtualidad, no solo los trabajos manuales que hacía antes. Estoy en el mundo de los niños, estoy evolucionando con ellos”*. Y agregó: *“Y lo que más me aportó fue a motivar los estudiantes a investigar”*. El poder construir nuevas maneras de desarrollar su clase fue el mejor legado que recibió esta docente, no menciona el escalafón, para ella eso no fue lo más importante al estudiar la maestría.

Igualmente, el profesor CT habló sobre lo que aprendió en su maestría: *“La maestría me ofreció un abanico de posibilidades con respecto a otras formas de dar el conocimiento, por ejemplo, el uso de las plataformas educativas que actualmente aplico,*

son mediadores de mi aprendizaje, recursos como evaluar con estas plataformas”. El utilizar plataformas educativas permite a este educador aprovecharse de todas las herramientas que ellas ofrecen tanto para la comunicación como para la evaluación y la transmisión de información. Y al respecto de este aprendizaje y de cómo lo aplica agregó: *“Mi clase tiene tres momentos, una introducción desde el ser, una exposición mía del tema y luego un encuentro de los estudiantes con el concepto propiamente dicho, mediante una actividad grupal -es una práctica que me funciona y no recuerdo que se usara en mi época de estudiante”*. El que los estudiantes trabajen entre ellos, que se relacionen y que aprendan de lo que cada uno puede aportar, es una actividad que el docente resalta como positiva y que le ha funcionado en sus prácticas. Cuando más allá de los logros individuales se propicia el trabajo grupal, colaborativo, estamos desarrollando competencias ciudadanas, pues cada participante del grupo es un micromundo y lo mismo sucede con cada miembro del grupo. Cada uno puede aportar desde sus riquezas o desde sus limitaciones.

Este tema, del uso pedagógico de las TIC, ha sido tratado en muchas ocasiones por el Ministerio de Educación “Cada medio y sus lenguajes particulares permiten, en un mayor o menor grado, el desarrollo de unas u otras competencias. Un maestro tiene a su disposición un abanico de posibilidades y recursos para seleccionar, de acuerdo con el reto pedagógico al que se está enfrentado. Hoy en día convivimos con los medios de información y comunicación en todas las esferas de la vida cotidiana. En este sentido, asegura Myriam Ochoa (2017): “Desde la educación no se puede crear un antagonismo con los medios, ni satanizar los mensajes que están allí. Educar es un oficio que obliga a actualizarse constantemente y hacia allá nos lleva el ritmo de esta sociedad mediática: aprender a trabajar pedagógicamente con los medios”. (Ministerio de Educación Nacional, 2017) Esta cita invita al docente y a la comunidad en general, a utilizar los medios a la hora de formar, así se convierten en aliados del proceso y no en generadores de ruidos o conflictos sociales.

Sexto hallazgo

El surgimiento de nuevos métodos de enseñanza. El desarrollo de los métodos de enseñanza los evidencia la docente EEV, quien encontró en sus profesores universitarios los mejores ejemplos de formadores, ella entregó este testimonio: *“Aprendí de los docentes de la Universidad, no del colegio, estos eran muy represivos, tanto en lo moral como en lo académico”*. En esta frase se evidencia cómo para la docente las estrategias vividas en su formación han cambiado con el tiempo y cómo a ella de niña la marcaron negativamente prácticas pedagógicas represivas y cómo en su formación avanzada aprendió otras no solo más afines a su forma de ser, sino generadores de mejores actitudes frente al aprendizaje.

Sobre sus docentes en la universidad ella agrega: *“Los profesores de la universidad eran especiales. Primero por la tranquilidad que tenían frente a una clase, la pulcritud del desarrollo temático en el tablero, coherencia en las ideas, en su desarrollo, es decir, el conocimiento que tenían era extraordinario, me cautivó la sabiduría”*. Ese ejemplo recibido marcó a esta docente y le mostró un camino nuevo para desarrollar su carrera profesional.

No siempre los docentes se hacen conscientes del impacto de sus conductas, de la manera de ejercer la práctica pedagógica, en nuestros estudiantes. No siempre se reconoce que es un libro que están leyendo permanentemente los niños y jóvenes con los cuales intercambia en la acción de educar. Independientemente del grado o nivel en el cual esté enseñando, siempre está impactando, dejando huella.

Estos cambios que se evidencian hoy en día en los métodos de enseñanza también los percibió la profesora MEM: *“Las transformaciones son muchas, primero porque también la educación ha cambiado. La educación en la normal es poco flexible, mucha norma. Uno llega a la escuela, al contacto con estudiantes y todo es diferente”*. Para ella su mundo en la normal varió respecto al mundo que encontró con sus estudiantes. Por ello un reto para cada docente es ser lector de contextos. Uno era el mundo real que se

desarrollaba en la segunda mitad del siglo XX y otro el que encontramos en esta segunda década del siglo XXI.

Y no solamente hay variaciones en los contextos históricos generales del Municipio, el Departamento y la Nación, también hay variaciones y muy significativas entre los jóvenes o niños de un mismo curso, lo que implica no solo un saber respetar las diferencias, sino enseñar para ellas y a partir de ellas.

De la misma manera lo percibió el profesor CT y por ello nos compartió lo siguiente de su aprendizaje y formación en el bachillerato, comparado con la universidad: *“En la época de estudiante el modelo que observé fue el conductismo, el profe se para adelante, ofrece unos conceptos y el estudiante recibe, toma nota y participa. Mi profesor de matemáticas no solo nos enseñaba los conceptos del área, sino que nos hablaba de la vida, nos instaba a que continuáramos en la universidad, eso fue una motivación muy buena. Este profesor es un referente”*. Este docente encontró elementos motivadores ya que se preocupaba no solo por formar en matemáticas, sino en ser un motivador para la vida y el futuro de los estudiantes.

Otra manera de percibir la labor formadora de un maestro. Un maestro que realmente se preocupa por la formación integral y esta no es simplemente una expresión bonita que se pronuncia en los discursos, sino una realidad que se vive y se construye en el día a día.

El profesor CT también puso como ejemplo lo que vivió en la universidad y cómo esta le aportó a su desarrollo: *“Ya en la universidad, dado el rigor que maneja la U Nacional, los profesores eran muy estrictos con las fechas, con el rigor de los exámenes, pero esto fue muy motivante para mí. Yo venía de una academia exigente y no esperaba menos, pese a que también era conductista también fue motivante para mi labor docente hoy día”*. Es un ejemplo de cómo se puede aprender de todos los modelos pedagógicos que existen y nos permite diferenciar entre una enseñanza rígida, inflexible y una disciplina formadora de la responsabilidad y motivadora para el autoaprendizaje.

También el profesor NGA ha hecho cambios con relación a su forma de enseñar y contó: *“El conductismo es una escuela que aún sigue vigente en la educación para algunos docentes”*, el profesor así fue educado, pero con lo que ha aprendido ha modificado su forma de trabajar, esto comentó al respecto: *“Con la maestría hubo una actualización pedagógica y didáctica. Yo hice la licenciatura en el 97, lo fundamental eran las disciplinas, no las asignaturas didácticas, de psicología del aprendizaje, de pedagogías. Uno le restaba interés a las asignaturas que propiamente tenían que ver con el desarrollo personal del docente”*. Y con relación al conductismo agrega: *“Uno estaba en una corriente netamente conductista de esa época, ahora soy más constructivista, y yo utilizo una herramienta de resolución de problemas o aprendizaje por proyectos”*. Una manera de construir conocimiento basándose en el saber del docente y del estudiante, implica realizar un proceso dinámico e interactivo entre los que participan en el proceso educativo: docente, estudiante, y sus compañeros. Su gran aporte, especialmente a partir de Piaget, fue que nos empezáramos a preguntar por el cómo se aprende, cómo se construye el conocimiento, por ello, en sentido estricto, el conocimiento no se transmite, se construye.

Nuevamente aparece la importancia de la lectura de contextos. El proceso de aprendizaje se da en el contexto particular de la vida de cada estudiante, en sus experiencias anteriores. Es el resultado de la interacción de esas experiencias con las disposiciones internas de cada sujeto, por ello parte de las ideas y preconceptos que el estudiante trae a la clase, los cuales deben ser confrontados por el docente y luego, reelaborados, el estudiante los lleva a la vida diaria, a situaciones concretas, produciendo la transferencia del aprendizaje.

Séptimo hallazgo

Aportes de la maestría al saber disciplinar. Para la docente EEV, la enseñanza de las matemáticas ha sido un tema complejo, a la mayoría de los niños no les gusta, al respecto ella mencionó: *“En la normal se fortalece mucho el área pedagógica, más que el saber disciplinar como tal. Los cambios a nivel pedagógico, a nivel personal y de toda la*

práctica educativa han sido muy grandes. La matemática es una disciplina bastante abstracta, y por ello está muy mitificada, los muchachos no la quieren, entonces ha sido un largo proceso en mirar cómo uno puede acercar esa área tan compleja a los muchachos”. Es así como dentro de su búsqueda por encontrar metodologías que lleguen mejor a los estudiantes y con el fortalecimiento de lo que encontró en su maestría, ella comenzó a hacer lo siguiente: “Fue una maestría de profundización y la hicimos sobre didáctica de la matemática, que tiene muchas aristas. Y nos dieron muchas herramientas para mejorar los procesos con los muchachos y mi trabajo en la maestría fue aterrizar la matemática en la vida cotidiana. He avanzado mucho, las metodologías han variado, no soy la típica maestra magistral y he logrado que los muchachos quieran la matemática trabajando una metodología por proyectos”. Llevó la vida cotidiana a la enseñanza de una ciencia exacta, encontró formas más atractivas para que sus estudiantes puedan aprender mejor, aplicando la ciencia a la vida diaria.

La docente EEV agregó: *“Se hace mucho trabajo colaborativo y mucho trabajo de escritura. Ellos deben escribir qué entienden y cómo lo entienden, cómo son los algoritmos y cómo los llevan, para que luego puedan repensarse. Ha sido una transformación total”*. Para esta docente aplicar lo enseñado en la maestría se ha convertido en un mundo de posibilidades, lo aprendido le permite modificar su sistema de enseñanza, desarrollar la capacidad de hacer metacognición y ganar más la atención de los alumnos, que se identifiquen con las matemáticas y que encuentren la forma de cómo aplicarlas en su vida diaria.

Más allá de las subcategorías mencionadas, se destacan estas visiones de los docentes respecto al aporte que encuentran en el MEN para lograr la calidad educativa.

Octavo hallazgo

Para la docente MEM, hay un elemento que vale la pena resaltar: *“La cualificación educativa tiene mucho que ver con las políticas ministeriales, y gubernamentales, porque eso también obstaculiza. En este momento puedo decir que la cualificación de los maestros*

ha sido notoria en la ciudad, hay muchos maestros interesados en que la calidad sea buena. Lo que pasa es que la calidad no solo se da, como nuestros gobernantes piensan, en infraestructura". Para ella las sedes físicas no son un eje fundamental en la mejora de la calidad en la educación y agrega: *"La calidad básicamente se genera desde la cualificación personal"*. Un elemento que nace más desde el docente, que desde las sedes mismas.

Al respecto la profesora hace una crítica al poco apoyo que hay para acceder a esta cualificación que ella menciona: *"Pero hay muchos obstáculos, el dinero, por ejemplo. Colombia es un país que no apoya realmente, dan unas pocas becas, pero muchos no tienen acceso. En el ICETEX es impresionante todo lo que hay que hacer para un crédito condonable"*. Entra en juego el tema del apoyo institucional para que los docentes se cualifiquen mejor.

Para la profesora PIB, algunas políticas de Estado ejecutadas por la administración afectan por completo a los docentes, la profesora manifestó: *"El programa de Gina de los colegios de calidad, lo que pone al docente es a competir, como un mendigo, para ganarse una bonificación que no genera factor salarial"*. El tema salarial afecta el desempeño laboral del docente y este a su vez afecta en el proceso de enseñanza, perjudicando así cualquier intención de una mejora considerable en los factores de calidad.

La profesora PIB cerró su opinión sobre este particular diciendo lo siguiente: *"Muchos son responsables de lo que está pasando en la educación colombiana, pero el único que aparece como culpable es el docente"*. Para ella el docente está siendo señalado como el responsable del poco desarrollo educativo del país. Y aunque es evidente que el maestro es un factor importante no es el único. Los padres, acudientes y comunidad también aportan a una educación de calidad, los recursos de los que se dispone, los contextos culturales, las políticas del gobierno. En síntesis, la calidad de la educación, o una educación con calidad, es multicausal.

En la misma línea, para la profesora SFS, las políticas de calidad no tienen un fundamento correcto: *"Yo creo que el asunto está viciado, pues cuando nos hablan de calidad de la educación, lo hacen pensando en que ellos aprendan más (Los alumnos), más fácil, que seamos más versátiles. A veces las propuestas de calidad se dan en el aire, no se*

concretan en los estudiantes”. Para la profesora no existen unas políticas públicas que favorezcan la calidad, más bien hay mandatos, sin mucho fondo y que no dan como resultado una mejor educación. Pero, así como no se puede hacer al maestro como el único responsable de la calidad de la educación, tampoco se puede caer en el otro extremo de colocar en las políticas educativas la única causa de que no tengamos el nivel de calidad de la educación que esperamos.

La docente EEV tiene conceptos similares a los de la profesora PBA, para ella la calidad es más en el papel que en la realidad: *“Lo que me llega es que la calidad de la educación está mucho más en el papel, en que cumplas con formatos”*. Y agrega con relación al sistema para certificar los colegios: *“Los rectores reciben dinero extra por colegios certificados en calidad, pero uno observa en ellos que no hay equilibrio en el proceso de aprendizaje, porque los profes están más interesados en el sistema de calidad y sus implicaciones que en el aprendizaje de los estudiantes”*. La docente considera que el maestro no está de acuerdo con el denominado Sistema de la Calidad porque lo considera más una suma de instrumentos de medición y formatos que unas pautas o estrategias de cualificación.

Para el docente NGA, la calidad en la educación tampoco es un concepto claro y considera que aún debe ser trabajado por los diferentes estamentos que hacen parte de la educación en el país, esto dijo el profesor: *“Para mí el concepto de calidad de la educación es utópico, porque se necesitan unas condiciones tanto materiales como académicas”*. Y agregó con relación a lo que piensa él sobre la función del estado en el mejoramiento de la calidad: *“El concepto de calidad del gobierno, de las políticas de este, es un concepto más empresarial, más del orden de la industria mecánica, que la satisfacción por el conocimiento y la apropiación de conceptos entre estudiantes”*. Dejando entrever que no se trabaja en la misma línea, por parte del Ministerio, como de los docentes y de la realidad de la educación en el país.

Con una mirada un poco diferente la profesora PIB, mencionada en los párrafos anteriores, considera que el docente sí puede trabajar con los elementos que le da el Ministerio de Educación Nacional: *“Yo pienso que si todos los docentes fuéramos*

comprometidos lograríamos lo que está pidiendo el MEN respecto a los estándares. En especial que no evaluemos solo resultados sino procesos". Para ella el compromiso es fundamental para alcanzar los objetivos que les solicitan. La docente complementa su respuesta con esta frase: *"El MEN nos da las competencias mínimas, nosotros debemos poner las estrategias para lograrlas. Si fuéramos unos profesores innovadores, comprometidos, lo lograríamos"*. Allí expone que el docente debe ser más innovador y buscar las mejores estrategias para enseñar, no quedarse únicamente con las primeras herramientas que se le dan por parte del estado o de la institución.

Cada hallazgo es, de alguna manera, una confirmación de cómo han mejorado su práctica educativa los docentes que fueron beneficiados con un crédito condonable para el estudio de su maestría. Cada uno a su manera, desde su propia experiencia como educador, identifica el valor de haber culminado su maestría.

CAPÍTULO 7

APORTES Y COMENTARIOS ADICIONALES DE LOS DOCENTES

Importancia de la Maestría

Como un aporte a futuras decisiones de las autoridades educativas respecto a financiar formación avanzada, maestrías y doctorados, con el fin de fomentar la calidad de la educación, en los siguientes apartes se resume el sentimiento y opinión de los 8 docentes.

La profesora PIB expuso lo siguiente como lo más importante para ella al realizar la maestría: *“Para escribir mejor y tener un mejor escalafón”*. Este último punto, la mejora en el escalafón, aparece reflejado como un objetivo para algunos docentes al estudiar una maestría.

Por su parte, la profesora SFS manifestó que lo más importante para ella no era el ascenso en el escalafón: *“Lo primero que me dio la maestría fue una satisfacción enorme, fui feliz porque yo la elegí y no la hice para tener un ascenso en el escalafón”*. Y agregó: *“Con ella (la maestría) aprendí a leer y a enseñar a leer. Descubrí que hay que leer con ellos. Yo no asigno lecturas para la casa, yo leo con ellos en clase. Leemos en voz alta, hacemos lecturas comentadas, y hacemos preguntas”*. Acá se evidencia que no es unánime el interés de la maestría como camino para mejorar en el escalafón, algunos lo hacen por cualificarse para adquirir nuevas herramientas de trabajo para realizar con mayor éxito su labor como docentes.

La docente complementó su respuesta con esta otra frase: *“Lo que aprendí en la U de A era que uno tenía un encargo social por estudiar en una universidad pública y el encargo social debía ser recompensado en la sociedad. Hay que darle un sentido al estudio porque trabajamos con seres humanos”*. El sentido que le da la profesora SFS es el de

laborar por y con los estudiantes, forjando en ellos hábitos de lectura y de capacidad argumentativa para desenvolverse en el futuro.

La docente EEV, encontró en la maestría muchos aportes, pero no la respuesta a uno de los problemas que más le afecta a ella como docente y es el consumo de drogas por parte de los jóvenes: *“La maestría me dio un apasionamiento por el conocimiento, pero no me enseñó cómo manejar ese mundo de las drogas que hoy está en todos los colegios.”* Así mismo ella manifestó lo siguiente: *“Aprendes muchas cosas en pregrado, pero la maestría te amplía un mundo fascinante de conocimiento. Yo vi un mundo muy inconsciente en el pregrado, pero ahora lo viví en la maestría. Allí comprendí la conectividad de los temas que estudiaba”*. Uno de los elementos que hemos mencionado en esta tesis es el que hace referencia a la caja de herramientas que es una maestría, en ella es imposible que se vean todos los temas que interesan a los educadores en formación, pero sí deja elementos muy importantes para el crecimiento personal del docente, le genera inquietudes que él mismo debe responder para su desempeño frente del aula de clases o con situaciones como las que menciona esta profesora con el consumo de las drogas por parte de los jóvenes.

La docente MEM, encontró en la maestría varias enseñanzas, pero también algunas críticas al sistema: *“La maestría me exigió un mayor nivel disciplinar para poder uno enfrentarse a los chicos. Es importante a nivel personal para cualificarnos. A nivel profesional nos da estatus, nos empodera ante estudiantes y compañeros y a nivel académico total, porque obviamente la maestría nos exige y ello hace que nos empoderemos más de nuestro papel de maestros”*. Pero considera que las nuevas normas que rigen la educación no aportan para el desarrollo de la educación y el crecimiento profesional de los maestros: *“Me cuestiono, respecto al escalafón, por qué nosotros, los del 1278, tenemos que hacer tantas cosas para promovernos en el escalafón, y los otros lo logran de una manera tan simple. Creo que es la única profesión donde vos estudias y no te validan eso para el ascenso”*. Para esta profesora el problema para ascender en el escalafón se convierte en un inconveniente que no comprende, en sus palabras parece expresar el descontento con el sistema, el ver lo complicado que ha sido su escalafón y lo

sencillo que es para otros que aún se rigen por el 2277 de 1979 -Estatuto Docente- que aún rige para algunos educadores.

La profesora AMT, manifiesta que no es malo pensar en que si uno se cualifica lo haga pensando en su bienestar económico: *“Los maestros somos seres intelectuales por naturaleza. Cuando yo hice la maestría lo hice pensando en ese mejoramiento como maestra del aula regular, con el contexto que tenía, con el cambio de ciudad al que me enfrentaba, el cambio cultural. Pero también creo que un maestro que tenga mejores condiciones de vida también va a ser un mejor maestro, no le veo nada de malo que el maestro esté pensando sus condiciones familiares y económicas, porque es muy difícil ir a dar una clase y sentir que económicamente no está bien remunerado”*. Esta docente expone abiertamente que la función del docente y su deseo de ser mejor cada día no va en contravía de tener un reconocimiento económico, que su labor no se contrapone a sus necesidades y si puede ascender y al tiempo cualificarse, es mucho mejor para ella en su desempeño personal y profesional. Tema en el cual está de acuerdo el experto en Educación Jamil Salmi, citado en el capítulo número 2 de esta tesis.

Para el profesor NGA, el formarse es algo que nunca termina para el docente, que siempre debe estar en constante actualización: *“A pesar de ser maestro vinculado existe la necesidad de cualificarse. Si alguien decide ser maestro, decide ser estudiante para toda la vida, una persona que se dedique a la docencia debe estar en constante actualización de las nuevas tendencias pedagógicas”*. Para él la maestría fue importante por esto: *“Una necesidad de llenar vacíos, dado que mi formación era en ingeniería, en especial en conocimiento pedagógico, que se debe seguir hasta terminar la vida como maestro”*. El profesor destaca lo importante que es conocer las disciplinas relacionadas con la pedagogía, para aquellos que, habiéndose formado en otra área de conocimiento, quieren dedicar su tiempo laboral al ejercicio de la docencia. Y destaca algo que está presente en la literatura educativa de este siglo: la necesidad de formarse a lo largo de la vida.

Para el profesor CT, lo más importante de haber estudiado la maestría fue: *“A mí me ayudó a jerarquizar, a ubicar pasos en el proceso enseñanza aprendizaje, a conocer un ciclo didáctico, a tener referentes bibliográficos y así tener un diseño para enseñanza de la*

diversidad a nivel de especie. Inmediatamente ascendí, a nivel económico, mejoró mucho la situación". Otro docente que vio reflejado el tema salarial al terminar la maestría como un elemento importante para su vida personal, pero también nos contó sobre aquellas enseñanzas que le han ayudado a organizar mejor sus clases, a llenar vacíos que tenía en algunas competencias importantes para los docentes.

En la vida de los docentes hay situaciones que no son fáciles de enfrentar, así nos lo dijo la profesora EEV: *"Quiero renunciar por el contexto, porque los jóvenes están desperdiciando su inteligencia en el mundo de las drogas y yo no sé manejar esas situaciones. Una mamá a la que informé de su hija que consumía droga me dijo "eso me lo tiene que probar en la Fiscalía"*. Este es un conflicto social que se ve a diario en aulas de colegios y universidades y su manejo y conocimiento de cómo enfrentarlo es precario en la mayoría de los docentes, mientras se cumplen con unos trámites para que un especialista lo vea se puede perder mucho tiempo. Además, es un tema en el cual la acción aislada del educador no siempre es efectiva, se necesita un trabajo coordinado con la dirección de la institución educativa y con la familia y el contexto social.

Igualmente, la profesora EEV comentó: *"Yo me apasioné mucho para que les fuera bien en las pruebas SABER e ingresaran a la universidad, y así tuvieran mejores oportunidades en la vida, pero el nivel de exigencia los molestaba, tanto a ellos como a los padres de familia"*. Hoy en día el docente exigente se convierte, en ocasiones, en un problema para los estudiantes y sus familias, se debe trabajar el hecho que el ser exigente redunde en beneficio del estudiante para su desarrollo futuro y la forma cómo se hace esa exigencia.

Sobre la labor del docente, el profesor CT dijo lo siguiente: *"Es compleja y es muy bonita, porque cuando uno ha terminado un proceso, encontrarse un estudiante, un exalumno, que le dé las gracias a uno por eso que uno hizo me parece muy bonito. Entonces es compleja, sí, pero muy bonita. Pienso que es una lucha cada día, pienso que el maestro debe ser reivindicado por la sociedad porque se ha perdido el estatus del maestro en los años 60 o 70"*. Para este docente es importante devolverle la importancia que ha tenido el maestro en la historia y desarrollo de la humanidad, poder encontrar personas que

fueron sus alumnos y verlos ubicados profesionalmente, que encuentre que su labor valió la pena, que dejó huella, que se sembró una semilla que dio frutos positivos para la sociedad.

Otros aportes de las narraciones de los educadores

Adicional a sus aportes, sobre el tema central de la tesis: cambios en la práctica educativa a partir de la experiencia de formación en la maestría, en la entrevista los educadores dejaron reflexiones sobre otro tema que está íntimamente ligado con el primero: por qué se hicieron maestros, qué significa para ellos tener vocación como maestros.

Vocacionalidad

La vocación docente se convierte en uno de los primeros elementos comunes en los educadores objeto de la investigación. Para ser un profesor se requiere pasión por lo que hacen, deseo de servir y capacidad de llegar al otro, de darse al otro.

El docente que nace con el amor por la docencia, quien desde niño se identifica con esta forma de vida, es un docente que puede marcar más fácilmente la vida de sus alumnos, este es el caso de la profesora AMT, quien nació con la vena de docente, siempre quiso enseñar, era su juego favorito, como ella misma entregó en su testimonio: *“Yo quise ser maestra cuando estaba en preescolar, hice cuatro meses de preescolar y mi mamá me ayudó mucho. Mi maestra fue mi referente, de hecho, era el juego que más me gustaba porque quería imitar a mi profesora”*. Con este testimonio muestra que su deseo de ser docente era algo que estaba definido desde sus primeros años de vida. Cuando el sueño de niña se convierte en realidad se trabaja con más dedicación y siempre se busca ser mejor en lo que hace, y la formación avanzada es un apoyo en ese proceso de cualificación.

Cuando se fue a vivir a otra ciudad cambió la decisión de ser profesora y se presentó a medicina, pero no pasó por las pruebas del ICFES. Ella menciona: *“Cambie la idea de ser profesora, Tuve profesoras, como la de segundo, que les pegaban a los niños, todavía se usaba eso”*. Con ese hecho por poco se trunca su deseo, pero sus padres la inscribieron sin su consentimiento a una universidad, allí pasó y decidió estudiar biología y química en

la Universidad del Tolima, pero siempre pensando que así haría el traslado a medicina. Se encontró con que en el primer año la becaron y le fue muy bien en la carrera, por eso decidió no cambiarse y terminar la licenciatura.

Su comienzo como profesora fue desde que era estudiante de la licenciatura, pues en los primeros semestres le daba clases a los compañeros sobre temas que no tuvieran la capacidad de comprender y a cambio ella recibía dinero para almorzar. Posteriormente, se dio cuenta que en el barrio había unos 8 niños que no tenían dinero para comprar el uniforme del colegio y la rectora no les permitía asistir a clases sin este, por eso la profesora decidió organizarlos y dictarles clases los sábados: *“Decidí hacer una escuela los sábados, y reuní a los 8 niños, de distintos grados de primaria. Algunos a pesar de que iniciaron en el colegio siguieron yendo los sábados y un rector de una escuela rural les hizo un examen y los niños pasaron y les dieron el grado”*. Así fueron sus primeros pasos como profesora, donde se evidencia el amor por la docencia desde niña, pero también hay que reconocer que un mal ejemplo de una docente que castigaba físicamente a los alumnos, la impactó y por poco cambia de profesión.

Cada vez es menos la participación de las escuelas normales en la formación de los docentes del país, aunque siguen teniendo un papel preponderante en los municipios más retirados. Algunas de las docentes entrevistadas pasaron por esa experiencia de formación en el tiempo, pues desde el preescolar empiezan a valorar a las maestras y maestros que los forman y posteriormente, en el ciclo complementario, reflexionan sobre su paso por la formación básica y media y forman las competencias para realizar su sueño: ser maestros y maestras. Es el caso de la profesora MEM, quien siempre tuvo el deseo de ser docente, ella dijo lo siguiente: *“Siempre me gustó enseñar, en la normal uno empieza desde el grado 8 y durante toda mi formación nunca dudé de mi vocación. Empecé a los 13 años a dar clase y desde antes tenía claro que iba a ser maestra, por eso empecé mi formación en la normal de Pácora”*. Su deseo, unido a una enseñanza bien orientada, hicieron que esta profesora cumpliera su objetivo de formar, ella siempre vio en la docencia su profesión, la buscó y se esforzó por realizar lo que ella anhelaba.

La profesora ALP estudió en la Normal de Manizales, a ella la marcaron dos hechos, el principal fue su tía, quien solventó todos sus gastos, pero ella fue la que escogió qué debía estudiar, nos cuenta qué le dijo su tía: *“Yo la meto a la Normal, para salir de profesora. Tú sales con una profesión, y ya verás si estudias otra cosa o si entras a la universidad, pero sales apta para laborar”*. La profesora terminó como una de las mejores en la Normal y posteriormente en la licenciatura. Ella nos dijo: *“Lo mío no era ser docente, pero en la medida en que fui relacionándome con los niños lo fui disfrutando y hoy lo hago con amor”*. Un elemento que aparece en este testimonio es el de una persona que acepta el apoyo de alguien, se deja orientar y así encuentra una profesión, que, aunque no era la que pensaba, se convierte en algo importante para ella.

El apoyo de una persona externa sea un familiar o uno de los docentes, van marcando la vida de un profesional, eso le pasó a la profesora SFS, quien encontró en sus docentes los motivadores para desempeñarse como profesora, ella nos contó: *“Desde sexto grado los profesores me pedían que yo fuera monitora en ciertas clases, especialmente en sociales. Cuando yo trabajaba con algún grupo los profesores me decían “usted tiene habilidades para ser maestra, explica muy bien”, desde ahí a mí me sonó la idea, porque a mí me daba mucho gusto explicarle a una niña, insistir hasta que pudiera entender el ejercicio. Entonces me fue sonando”*. Con esa orientación encontró una posibilidad de vida, de futuro, gracias al direccionamiento que recibió de sus maestros.

Otro caso donde personas cercanas motivan para llegar a la docencia es el de la profesora EEV, ella tuvo como mentores a su papá y a algunos de sus tíos, este es su testimonio: *“Mi papá fue profesor y siempre quiso que estudiáramos en el único colegio privado que había que era una normal. Él pensaba que ser profesora era la oportunidad que le abría a uno el mundo que tiene que ver con lo laboral. Cuando entré a la normal yo le dije que yo no quería pedagogía, sino comercio, pero como ya llevaba un año debía validar todas las materias de comercio que se veían en el primer año, y solo así me autorizarían al cambio. Finalmente me quedé en pedagogía”*. El ejemplo, la motivación y el acompañamiento que recibió esta docente le allanaron el camino para ser profesora, su padre se convirtió en referente y ella aceptó seguir sus pasos.

La profesora EEV agregó: *“A pesar de que me presenté después a Ingeniería de Sistemas, todo se confabulaba -todos mis tíos eran docentes- y finalmente no fue Ingeniería sino docencia”*. Con el impulso de sus familiares fue encontrando un camino que le llevaba a ser docente y hoy en día es la profesión por la que lucha y se desarrolla.

Hay casos donde la docencia llega más por accidente que por gusto, es el caso del profesor CT quien cuenta en su testimonio cómo inició su vida de docente, la cual no nace desde sus primeros años, pero, gracias a un gran amor por las matemáticas, fue encontrando esta profesión: *“Siendo estudiante de ingeniería, me ganaba la vida dando clases particulares de matemáticas y física. Un compañero me contó que tenía que renunciar del colegio donde trabajaba y fui al colegio y obtuve el trabajo enseñándole a adultos, y como ellos saben a lo que van, las clases fueron un placer, no tenía que luchar por la disciplina. Eso me hizo enamorarme mucho y a pesar de mis pocos conocimientos de pedagogía hice un buen trabajo y como me reconocían el trabajo me enamoré más de la docencia”*. La necesidad de recibir un sustento diario y de poder solventar sus gastos lo llevó a enseñar, primero a adultos y posteriormente a niños de colegio, eso lo fue marcando y hoy en día dice que ama lo que hace.

El amar un área específica también puede llevar a ser docente, es el caso del profesor NGA, quien es un amante de la biología, pero nunca había tenido entre sus planes ser docente: *“Llegué al magisterio por una necesidad de estudiar, porque yo trabajaba y la licenciatura me daba la oportunidad de trabajar en el día y estudiar parte en el día y parte en la noche. Me gustaba la biología, pero no había pensado en la docencia.”* El profesor NGA agrega: *“Lo que más se acercaba a la biología era la licenciatura en Química y Biología”*. Por ese deseo de estudiar biología fue que se graduó en la Licenciatura en Química y Biología y hoy se desempeña con orgullo como docente.

Y los docentes entrevistados establecieron la relación entre esa vocación, ese deseo de trabajar por los niños y jóvenes, y los logros en el mejoramiento de la calidad de la educación, tal como es concebida por ellos. Por eso se expresaron así:

La docente PIB considera que la maestría le permitió cambiar su mirada de las cosas: *“Sin lugar a duda la seguridad y profundidad que me ha dado la maestría aporta a*

la calidad de la educación”. Con esta frase la profesora habla sobre el aporte recibido en sus estudios y, además, la docente expuso durante la entrevista dos temas que para ella afectan considerablemente la calidad en la educación y por ende no facilitan el proceso de aprendizaje en el estudiante, ella manifestó lo siguiente: *“También hay prácticas que limitan, como las que imponen los rectores ignorantes o las consecuencias de vivir en una familia disfuncional”*. Por eso nos hemos referido con anterioridad a la necesidad de leer los contextos, algunos proceden de familias con demasiados problemas y pueden afectar la actitud del estudiante frente al aprendizaje y otros, incluida la docente, está en una institución educativa en la cual el rector o director no es el líder que convoca, que crea estructuras administrativas favorecedoras del aprendizaje, sino que limita. Realidades que no impiden, pero sí dificultan el acto educativo y su resultado: el aprendizaje.

La docente SFS, considera que la maestría le abrió muchas posibilidades y que sus decisiones en el aula son las que permiten que la calidad sea más alta, esto manifestó: *“En mi caso la maestría me aportó la posibilidad de ganar mucha sensibilidad frente a ellos, a través de la literatura uno puede dimensionar el ser humano desde distintas perspectivas. Ahí entendí todo lo que eran estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje”*. Con la capacidad de comprender al alumno y sus capacidades, es que se puede mejorar la calidad en la educación. La docente agrega: *“La literatura me permite trabajar más el concepto de inclusión, de ritmo, de no anular el alumno. Y eso está en todas las propuestas de calidad”*. Cuando se aprenden a respetar los ritmos de aprendizaje también se da un mensaje de inclusión, de respeto a las diferencias que permitirán la construcción de la nueva sociedad.

La profesora EEV encontró en su maestría opciones para mejorar la calidad en la educación: *“Lo que aprendí en la maestría puede aportar a la calidad de la educación. De mis profesores de la maestría aprendí la responsabilidad para preparar clases, su estructura. También aprendí a no situarme por encima de mis estudiantes”*. Estas enseñanzas recibidas de sus docentes de maestría, que no necesariamente fueron el objeto de estudio, se han convertido en hechos concretos que resalta esta profesora para su labor como maestra.

La profesora ALP, quien considera que la actualización recibida en la maestría le ha ayudado mucho a la hora de enfrentar un tema como el de la calidad: *“Me dio las bases, la maestría me dio los pilares, porque todo lo que vi en la maestría está ahorita relacionado con lo que están pidiendo los manuales de calidad”*. Ella muestra la actualización recibida en la maestría y cómo estos aportes le dan líneas para su desempeño como docente. Para ella los documentos de clase le aportaron herramientas para generar procesos que mejoren la calidad en la educación: *“En los documentos que nosotros leíamos nos daban las bases para que nosotros lográramos una educación de calidad”*. Para la profesora estos conceptos le han sido muy útiles en su actividad profesional.

La profesora AMT, deja en consideración un punto fundamental para el sistema educativo y es el estudiante, ella le da un alto porcentaje a este como promotor de su propio aprendizaje: *“Es muy difícil evaluar la calidad de la educación solo desde la formación que dan los maestros, cuando la educación es un proceso que depende en un 70% del estudiante, sino más”*. Y agrega: *“Sin embargo, yo considero que un maestro formado no solo a nivel posgradual de maestría y doctorado, sino de investigación educativa, sí contribuye al mejoramiento de la calidad educativa”*. Dándole así una gran importancia al proceso de cualificación del maestro y el aporte que este brinda al proceso educativo y que la mayor cualificación si aporta considerablemente a la calidad en la educación.

La profesora brinda una sugerencia a sus colegas: *“Cuando la conversación entre maestros cambia de chisme de pasillo a compartir experiencias exitosas se apoya la calidad de la educación. Cuando instituciones, como la nuestra, que cuenta con gran número de maestros formados a nivel de maestría y de doctorado, eso se ve reflejado aún en resultados de pruebas externas, aunque sean solo un indicador de la calidad”*. De acuerdo con su concepto, esto puede cambiar la actitud de los estudiantes: *“Y se vea reflejado cuando nuestros estudiantes dicen “en este colegio brindan una buena calidad en las clases” la maestría sí cambia”*. Aunque se parte del reconocimiento de la importancia del estudiante en su aprendizaje, no se desconoce la función mediadora, de guía que tiene el educador. Dejando claro que el estudio de una maestría puede aportar al mejoramiento de la

calidad en la educación, dos elementos que han sido evidentes en esta tesis, los cambios que genera un estudio de formación avanzada y el impacto en la calidad.

Ella cierra con este comentario: *“Además ella -la calidad- está anclada en la calidad institucional, dinámica institucional, directrices institucionales, el estudiante que regresa a contar su experiencia en “Ser Pilo Paga” que me permite, aunque vivo en Moravia, estudiar en EAFIT”*. Deja claro que la calidad no es asunto exclusivo del aula de clase, ni del docente, sino de todo un contexto educador de la institución educativa.

También el profesor CT considera que el aporte recibido durante sus estudios de maestría fue muy grande, especialmente para mejorar los procesos de investigación, esto manifestó al respecto: *“El aporte de la maestría a la calidad de la educación fue mucho, en especial por las pedagogías alternativas, y el mejorar el proceso de investigar en educación”*. Con la investigación y con las pedagogías alternativas, el profesor considera que sí recibió buenos insumos para realizar una educación de calidad.

En todas las narraciones, salvo en una, hay un punto que identifica a los docentes, se sintieron llamados, desde niños o adolescentes descubrieron que su misión era educar. Y esa vocación ha sido el fundamento o apoyo para su labor a través de los años. Y pronto descubrieron que el amor por lo que hacían les daba fortaleza, y la formación inicial como docentes, ya fuese en una escuela normal o en una facultad de educación les brindaba los elementos para hacer bien la tarea. No solo era importante querer hacer las cosas, sino saber hacerlas bien. Y según sus palabras, esa formación inicial poco a poco dejaba de ser suficiente, sus alumnos cambiaban, el mundo y la ciencia lo hacían aceleradamente, por ello, más allá de su formación a lo largo de su vida docente, requerían una formación de mayor nivel, la maestría e incluso el doctorado. Su reto es seguir amando lo que hacen y hacerlo cada vez mejor.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El cumplimiento del objetivo general y los dos primeros objetivos específicos se refleja en los capítulos seis y siete, en estas conclusiones y recomendaciones se evidencia el tercer objetivo específico: Aportar, desde la perspectiva de los maestros, un insumo que sirva de retroalimentación a la política pública de apoyo a la formación avanzada. Son fruto de la reflexión y análisis realizado sobre los aportes y vivencias de los maestros entrevistados.

Conclusiones

1. El maestro lector de contextos

En casi todas las entrevistas se hizo evidente que el cambio y la diversidad son dos realidades que afrontan los maestros en el día a día, para ellos el saber interpretar los contextos en los cuales se desempeñan es fundamental hoy. Prácticamente todos los 8 educadores que participaron en la investigación reflejaron este punto como uno de sus principales aprendizajes en su maestría, e invitan a sus otros colegas, a las instituciones formadoras y al MEN a que asuman este nuevo reto y lo reflejen en sus prácticas educativas, en los programas de formación y en las políticas públicas que deben orientar el tipo de maestro que requieren las nuevas generaciones.

Para ellos uno era el mundo real que se desarrollaba en la segunda mitad del siglo XX, cuando muchos de ellos eran estudiantes o apenas se iniciaban en el campo de la docencia y otro el que encuentran en esta segunda década del siglo XXI. Este es un siglo caracterizado por el aumento de la información, y por las facilidades para el acceso a ella. Es la época en que se deja atrás la dificultad para acceder a esa información y se debe aprender y enseñar a buscarla, analizarla, seleccionarla.

Ellos no solamente perciben que hay variaciones en los contextos históricos generales del Municipio, el Departamento y la Nación, también hay diferencias, y muy significativas, entre los jóvenes o niños de un mismo curso, lo que implica no solo un saber respetar las diferencias, sino enseñar para ellas y a partir de ellas. Hay necesidad de reconocer los distintos estilos de aprendizaje, los conocimientos previos con los cuales llega cada estudiante y las vivencias personales y sociales que de diferentes maneras marcan sus vidas.

2. Del discurso sobre evaluación, a la realidad en el aula

Los educadores que aportaron sus vivencias a esta tesis reconocen que una de las grandes contribuciones a su actividad pedagógica fueron las experiencias de evaluación que vivieron durante su formación posgradual. Proponen que los maestros de hoy deben cuestionar sus formas de evaluar, identificar la importancia de la evaluación cualitativa y de esta como una estrategia más para el aprendizaje.

Los maestros entrevistados, salvo uno, encuentran dos lenguajes en el discurso del MEN sobre evaluación. El teórico, el que propone la evaluación como una forma de aprendizaje, un instrumento de formación y valoración y el que se deduce de las exigencias para mejorar los resultados en pruebas SABER o en las internacionales, y el que consideran que está implícito en el Índice Sintético de Calidad Educativa que propone el MEN, de los cuatro indicadores básicos, los de desempeño y eficiencia, están directamente relacionados con pruebas estandarizadas o con el porcentaje de aprobación. Esto les ha generado una tensión, debido a que no saben si responder a los aprendizajes adquiridos en su formación sobre evaluación, o a las expectativas de sus directivos para dar cuenta de los índices con base en los cuales evalúan su institución.

3. El uso pedagógico de las TIC

Para varios de los educadores entrevistados el uso pedagógico de las TIC es un reto para el maestro de hoy. Ante jóvenes que nacieron en la era digital el uso pedagógico de

las TIC fomenta el desarrollo de actitudes favorables frente al aprendizaje, la ciencia y la tecnología. Utilizarlas favorece la gestión de las prácticas pedagógicas, en especial los trabajos colaborativos que permiten el desarrollo de competencias ciudadanas básicas, como la inclusión, el respeto a la diferencia, la valoración del otro.

4. Más allá del modelo pedagógico, una educación fundada en el respeto a la persona

Otra conclusión que podemos deducir de los aportes de los profesores es que no importa tanto cuál es el modelo pedagógico que usa la institución o la universidad, sino cómo ese modelo se aplica en el día a día del aula. Aún el modelo conductista que dominó casi todo el siglo XX, como lo mencionaron algunos educadores, puede darse en un ambiente de alta exigencia para el aprendizaje conceptual, sin perder el respeto y la valoración del estudiante. Una exigencia vivida como disciplina, no como subvaloración.

5. Un conocimiento que transforme e ilumine el mundo real

Todos los docentes en sus aportes resaltan la importancia de un conocimiento útil. Independientemente del área de conocimiento, los maestros encuentran que cuando los estudiantes relacionan lo aprendido con su vida diaria, cuando ese conocimiento les permite mejorar sus entornos personales, familiares y sociales, es mejor recibida la enseñanza y esta, mediante la transferencia, se convierte en aprendizaje.

6. La dirección de grupo y su función formadora

Aunque solo lo resaltó una docente, no por ello deja de ser una conclusión fundamental. Si la formación ha de ser integral, la dirección de grupo es una excelente estrategia para lograrlo. Cuando se reconoce el impacto del tiempo dedicado a la dirección de grupo en los niños y jóvenes, se hace de este espacio uno de los momentos más educadores.

No obstante, lo anterior, la maestría se convierte en una caja de herramientas, la cual no puede entregar todas las respuestas, pero sí permite encontrar desde la investigación y el autoanálisis, la forma de laborar en diferentes momentos en las escuelas del país. Es decir, de la maestría parten las soluciones que el mismo docente encuentra en su proceso de formación avanzada.

Recomendaciones

Estas se expresan como recomendaciones, se deducen del contexto total de las entrevistas, son un clamor de quienes, estando comprometidos con la educación de sus estudiantes, que, así como a sus alumnos, hay frenos del contexto que hacen más difícil su labor, así como otros elementos les son motivadores e impulsan su actividad en el día a día en el aula de clase.

A. Impacto de las políticas del MEN

Percepción de que existe una contradicción entre lo que solicita el MEN y lo que luego les exigen. Importancia de la evaluación como forma de aprendizaje.

Los educadores entrevistados consideran que no hay coincidencia entre sus conceptos de calidad de la educación y las estrategias o técnicas que usa el Ministerio de Educación para evaluarla. Este es un punto que se vuelve neurálgico para los docentes, quienes para conocer avances en el proceso de aprendizaje se utilizan mecanismos que algunos docentes no comparten, como son las pruebas de estado o las internacionales como PISA. La explicación de por qué no comparten esas formas de medir la calidad de la educación, es porque para ellos la calidad no está relacionada exclusivamente con los conocimientos, ni siquiera con las competencias, sino con una formación integral, que empieza en el ser, en los valores y que utiliza el conocimiento, se hace competente para trascender, para transformar su realidad y la que le rodea.

Son voces que convocan al MEN ya sea a revisar las inconsistencias entre discurso y método de evaluación o a buscar estrategias para que su mensaje sea mejor conocido y comprendido por los educadores.

B. Un maestro nuevo para una sociedad nueva

En los entrevistados se escuchó un clamor, un grito, una voz de alarma, no simplemente una queja. No basta la vocación, no es suficiente la formación, el país necesita volver a creer en sus educadores, volver a valorarlos, a reconocerles la importancia para la construcción no solo de identidades sino, de sociedades. Quizás implementar políticas como las de Irlanda y el Reino Unido que están incentivando la formación de los mejores jóvenes como educadores, entre otras estrategias para elevar la imagen del maestro ante la sociedad, pueda ser un reto para el próximo y los futuros gobiernos.

C. Un mensaje de los maestros a las instituciones de educación superior formadoras de docentes:

La profesora EEV, les hace una sugerencia a las universidades: *“A las universidades que acompañen mejor los procesos de investigación para el grado. A veces nos dejan tan solos que se opaca lo que recibimos bueno. A pesar de que pagamos 4 millones, nos dejan solos”*. Es una invitación a que no se confunda la capacidad del estudiante para el autoaprendizaje, con el no orientar el aprendizaje.

La profesora MEM también hace una sugerencia a las universidades: *“Me parece importante que las U se pregunten acerca del pensum que tiene la licenciatura, porque muchas se han dedicado solo a la disciplina y la parte pedagógica y metodológica la han dejado de lado. Debe haber un equilibrio entre esas dos partes para que los maestros que están en formación puedan llegar mejor al aula”*. Es importante agregar que las universidades no eligen, en un alto porcentaje, sus modelos pedagógicos, sino que son determinados, por decreto, desde el Ministerio de Educación Nacional.

El profesor CT le hace una sugerencia directa a la Universidad en que se formó: *“A la UNAL que haga enlaces con universidades que sí tienen facultad de educación, de tal forma que, si un estudiante de la maestría se siente con falencias en algún elemento pedagógico, pudiese acceder, mediante estos convenios a otras universidades que sí posean facultades de educación, en especial para profesionales no licenciados que adolecemos de estos conceptos. Incluso pasantías con universidades de Colombia y el mundo que de alguna u otra forma le permitan tener estos saberes pedagógicos que se deberían tener”*. Un clamor por unas universidades que aprendan de otras es una invitación no a competir, sino a crecer juntas.

D. Sugerencias de los maestros para el municipio de Medellín

La profesora PIB expresó lo siguiente: *“La secretaría debe ser muy selectiva al otorgar las becas, interrogarse cuáles universidades tienen los mejores programas.”* Si, como puede deducirse de las vivencias de los educadores entrevistados, hay una gran incidencia de los profesores y el currículo de la maestría en las futuras prácticas pedagógicas de los maestros, la selección de instituciones de Educación Superior y programas que se apoyan a través de la co-financiación a los educadores, es fundamental.

Esta es la sugerencia de la profesora SFS: *“A mí me pidieron que escribiera el artículo en un libro, pero no he podido hacerlo porque necesito tiempo. Creo que la Secretaría debería dar una descarga laboral con objetivos como ese, o la posibilidad de una segunda ayuda para hacer el doctorado y lograr perfeccionar el trabajo. Yo deseo que la Secretaría también nos apoye en el doctorado”*. Y agregó: *“El Municipio nos exige desde el principio que presentemos un proyecto que tenga que ver con las posibilidades de mejorar. Pero para mí la Secretaría se queda corta en la revisión de las propuestas. A mí me llamaron solamente un día y a los que se presentaron conmigo se lo negaron. Yo pienso que en una sola presentación no se puede ver toda la dimensión de una propuesta. Para lo único que me utilizaron fue para revisar trabajos de maestros que querían homologar sus ascensos con revisión de tesis”*. Los impactos que busca la Secretaría al financiar un programa de posgrado requieren algo más que un estímulo económico.

El profesor CT manifestó: *“Hay que tener en cuenta que los procesos en educación no son cortos, son largos, entonces si yo apliqué un trabajo en sexto, pasarán por lo menos seis años para que se vean resultados. Por eso pienso que habría que hacerles, por parte del Municipio, un seguimiento a largo plazo”*.

A manera de epílogo

Los educadores reconocen que tanto el Gobierno Nacional, como los gobiernos locales, están haciendo grandes esfuerzos por apoyar programas de formación avanzada para docentes en ejercicio. Pero tal como lo dice la UNESCO en el TERCE, este esfuerzo debe estar ligado a un seguimiento, tanto a la institución formadora, como al educador y la institución en la cual labora, para que más allá de los aprendizajes conceptuales, se logren verdaderas transformaciones en las prácticas educativas.

Se recomienda que este llamado llegue también a las instituciones de educación superior formadoras de docentes, para que, en sus currículos, en especial en los de formación avanzada, incluyan siempre estrategias para evaluar cómo el aprendizaje está transformando las prácticas educativas de cada docente, lo que implica una excelente relación de la IES con los directivos docentes del colegio, haciendo de cada institución una unidad de intervención.

REFERENCIAS

- Agudelo Carvajal, L. M., De Castro Daza, D., & Caro, C. (2011). *La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Alcaldía de Medellín. (2012). *Plan de Desarrollo 2012 - 2015*. Medellín: Litografía Dinámica.
- Alcaldía de Medellín. (2014). *Maestros para la vida*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Alcaldía de Medellín. (08 de 06 de 2017). *Medellín.gov.co*. Obtenido de Descripción del programa: <http://medellin.edu.co/maestros/becasdemaestria/descripcion-del-programa>
- Asamblea Departamental de Antioquia. (2012). *Antioquia la Más Educada*. Medellín: Departamento de Antioquia.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago: PREAL.
- Bárcena, F., & Mèlich, J.-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, Narración y subjetividad*. Buenos Aires: Ed Paidós.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Chamorro, Á. J., González, M. H., & Gómez, A. M. (2008). *LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE CONSTRUYEN CONOCIMIENTO COLECTIVO EN EL AULA CON ESTUDIANTES DE PREGRADO DE TRES UNIVERSIDADES DE BOGOTÁ*. Bogotá D.C.: Universidad de la Salle.
- Colciencias. (2006). *LA OFERTA Y LA DEMANDA DE FORMACIÓN AVANZADA EN COLOMBIA*. Bogotá D.C.: Oportunidad Estratégica.
- Colombia Aprende. (7 de 06 de 2017). *Colombia Aprende*. Obtenido de ¿Cómo entender el Índice Sintético de Calidad Educativa?: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreidae/86402>
- COMPARTIR. (2014). *Tras La excelencia docente, cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Bogotá: Fundación Compartir.
- Concejo de Medellín. (2004). *PLAN DE DESARROLLO 2004-2007 "MEDELLÍN, COMPROMISO DE TODA LA CIUDADANÍA"*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Concejo de Medellín. (2008). *Medellín Es Solidaria y competitiva*. Medellín: Concejo de Medellín.
- Consejo Privado de Competitividad. (2016). *INFORME NACIONAL NACIONAL DE COMPETITIVIDAD 2016 - 2017*. Bogotá D.C.: Zetta Comunicaciones.

- Cumbre México. (1991). *I Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno*. Jalisco, México.
- Departamento Nacional de Planeación. (2003). *Plan Nacional de Desarrollo 2002 - 2006*. Bogotá D.C.: Imprenta Nacional de Colombia.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010. Estado Comunitario: desarrollo para todos. Tomo 2*. Bogotá D.C.: Imprenta Nacional de Colombia.
- Departamento Nacional de Planeación. (2011). *Prósperidad para Todos. Tomo 2*. Bogotá D.C.: Imprenta Nacional de Colombia.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 88.
- Gobernación de Antioquia. (2004). *Plan de Desarrollo de Antioquia*. Medellín: Gobernación de Antioquia.
- Gutierrez Zuluaga, F. (2015). *Programa de Gobierno*. Medellín: Creemos.
- ICFES. (Diciembre de 2016). *icfes.gov.co*. Obtenido de Marco de factores asociados Saber 3°, 5° y 9° 2016: <https://www.google.com/url?q=http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/pruebas-saber-3579/factores-asociados-2/2821-marco-de-factores-asociados-saber-3-5-y-9/file%3Fforce-download%3D1&sa=U&ved=0ahUKEwjd2ImSiqXVAhXF7IYKHSqOCT4QF>
- Jaramillo, D. P. (2013). *Percepción de los Maestros frente a las políticas de calidad asumidas por su institución*. Medellín: UPB.
- Medellín Cómo Vamos. (2013). *Foro «Evaluación y mejoramiento de la calidad de la educación en Medellín»*. Medellín: Medellín Cómo Vamos.
- Medellín Cómo Vamos. (2014). *Informe de Calidad de Vida 2013*. Medellín: Pregón SAS.
- MEN. (20 de Junio de 2015). *www.mineduccion.gov.co*. Obtenido de Salarios y Prestaciones Sociales: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-345510.html>
- Mineducación. (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Políticas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (10 de Noviembre de 2010). *mineducación.gov.co*. Obtenido de Educación de Calidad. El Camino para la prosperidad: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *SISTEMA COLOMBIANO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES Y LINEAMIENTOS DE POLÍTICA*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (22 de Agosto de 2017). *Ministerio de educación Nacional*. Obtenido de Al Tablero: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87580.html>
- OEI. (1995). *V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno*. Bariloche, Argentina: OEI.

- Palacio Uribe, A. L., Ruiz Ariza, M. A., & Zapata Suárez, J. D. (2013). *Representaciones ambientales y prácticas pedagógicas de maestros*. Medellín: UPB.
- Pérez Gutiérrez, L. (2015). *Plan de Gobierno*. Medellín: Pensando en Grande.
- Pianta, R. C., Hamre, B., & Allen, J. (2012). *Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring and Improving the Capacity of Classroom Interaction*. New York: Springer.
- Provincia de Santa Cruz. (22 de 06 de 2017). *educacionsantacruz.gov.ar*. Obtenido de Gestión Educativa: <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/gestion-educativa/planificacion-estrategica/desarrollo-profesional>
- Redondo Rojo, J. M., & Cornejo Chávez, R. (2007). VARIABLES Y FACTORES ASOCIADOS AL APRENDIZAJE ESCOLAR. UNA DISCUSIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN ACTUAL. *Estudios Pedagógicos*. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052007000200009
- Saldarriaga Vélez, Ó. (2002). OFICIO DE MAESTRO, SABER PEDAGÓGICO Y PRÁCTICAS CULTURALES EN COLOMBIA, 1870-2002. *Memoria y Sociedad*, 121 - 149.
- Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington: The World Bank.
- Santos, J. M. (2014). *Plan de Gobierno Las ideas de todos*. Bogotá D.C.: Planeación Nacional.
- UNESCO. (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación*. Jomtien: UNESCO.
- UNESCO. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.
- UNESCO. (Julio de 2015). *Informe de resultados, TERCE, tercer estudio regional y comparativo*. Obtenido de unesdoc.unesco.org: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243533s.pdf>
- Vaja, A. B. (2014). *La importancia de los relatos en los contextos educativos. Reflexiones desde los aportes de Bruner*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Anexos

Guion de la entrevista abierta

En esta se harán algunas preguntas básicas, pero la idea es que el docente responda abiertamente y a medida que se desarrolla la entrevista, el entrevistador podrá ir reformulando las preguntas.

1. ¿Quién es?
2. ¿En qué colegio está laborando en la actualidad?
3. ¿Qué áreas enseña usted en el colegio?
4. ¿Cuál ha sido su formación académica?
5. ¿Háblenos de su experiencia como estudiante?
6. ¿Cuándo y dónde inició su labor como docente?
7. ¿Qué cambios ha visto usted en su práctica pedagógica, desde que inició y en el momento de finalizar su maestría?
8. ¿Qué prácticas pedagógicas aplica usted como docente, que no se hacían en su época de estudiante?
9. ¿Qué piensa de ser docente y cómo se siente?
10. ¿Le gustaría que un hijo suyo o pariente cercano se convirtiera en docente?
11. ¿Qué aportes considera usted recibió de su estudio en la maestría para mejorar la calidad de la educación de sus alumnos?

12. ¿Cuál considera usted que es el mayor cambio que tuvo entre el docente antes de la maestría y el docente después de la maestría? Si considera que hubo cambios, aunque pueden ser cambios positivos o negativos.
13. ¿Por qué es importante estudiar una maestría?
14. ¿Qué piensa usted sobre la calidad en la educación?
15. ¿Qué relación encuentra usted entre estudiar una maestría y mejorar la calidad de la educación?
16. ¿Cómo cree usted que el municipio puede lograr una mejor calidad de la educación, apoyando con becas las maestrías de los docentes? ¿Qué le debería exigir al becario, y qué a la facultad de educación que desarrolla la maestría?
17. ¿Cómo se ve en unos 10 años, respecto a su actividad laboral y profesional?
18. ¿Qué les diría a los estudiantes que se están formando para ser docentes?
19. ¿Qué le gustaría agregar sobre su experiencia como docente y sus estudios de maestría con el apoyo del Municipio?
20. ¿Qué sugerencia le haría a la facultad que le ofrece u ofreció la maestría?