

Contextos de actuación rural en la práctica docente con población joven-adulta y adulta

Marta Lucía Quintero Quintero^{*}, Astrith Bedoya Duque^{**}, Jana Ochoa^{***}

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

Resumen

Este artículo hace parte de la reflexión alcanzada en el estudio “contextos de actuación rural en la práctica docente con población joven-adulta y adulta”, inscrito en la línea de investigación Didáctica de la práctica Docente. Previa realización de estudios diagnósticos de tipo institucional y áulico en contextos de actuación rural, se planteó como problema de investigación ¿cómo desarrollar procesos de práctica docente en contextos de actuación rural con población joven-adulta y adulta? El objetivo general fue desarrollar procesos de práctica docente en contextos de actuación rural con población joven-adulta y adulta. Uno de los objetivos específicos fue elaborar e implementar una propuesta innovadora en la que se relacionase método – evaluación como componentes didácticos de la práctica docente. El diseño utilizado fue el de la investigación docente. Los resultados obtenidos mostraron que los contextos de actuación rural fueron motivadores para los docentes en formación y contribuyeron a formar un docente investigador de la propia práctica mediante los procesos docentes cotidianos. Asimismo la experiencia innovadora con estudiantes de una población joven-adulta y adulta develó la relación diádica entre la evaluación y el método como proceso de individualidad.

Palabras clave: didáctica de la práctica docente, investigación docente, contextos de actuación, Servicio educativo rural, modos de actuación.

* Profesora Asociada Facultad de Educación - Universidad de Antioquia. Especialista en Educación Personalizada. Mg. en Educación: Sociología de la Educación, Dra. en Ciencias Pedagógicas. Coordinadora Grupo de Estudios Docentes. Directora y asesora de trabajos de grado en pregrado y postgrado. E-mail: mquinte@ayura.udea.edu.co

** Licenciada en Educación Básica énfasis Ciencias Sociales. Facultad de Educación - Universidad de Antioquia. E-mail: astrithbe@hotmail.com

*** Licenciada en Educación Básica énfasis Ciencias Sociales. Facultad de Educación -Universidad de Antioquia. E-mail: jana162@hotmail.com

Summary

Context of rural action in the teaching practice of young-adults and adults. Marta Lucía Quintero Q., Astrith Bedoya D., Jana Ochoa. **This article is part of a reflection done in the study “Context of rural action in the teaching practice of young-adults and adults” subscribed in the research line Didactics of the Teaching Practice. Prior to diagnostic studies performed at institutional and classroom level, the research question stated was: How to develop research teaching practice process in the rural context within young and young adult population? The general objective was to develop a process of teaching practices in the context of rural action with young adults and adults. One of the specific objectives was to develop, implement and innovate proposals that relate method-evaluation as didactic components in the teaching practice. Teacher Research was the designed followed. The results obtained showed that the context of rural action were motivating for the teachers in training, and contributed to form a teacher researcher in the same practice, through the everyday teaching processes. Likewise, the innovating experience with young and young adult population unveiled the Didactic relationship between evaluation and methodology as an individual process.**

Key words: *Didactics of teaching practice, teaching research, contexts of action, rural educational service, modes of action.*

Introducción

*“Pensamos demasiado y sentimos demasiado poco.
Necesitamos más de espíritu humanitario que de mecanización.
Más que de inteligencia, tenemos necesidad de afabilidad y gentileza.
Sin estas cualidades la vida tiene que ser violenta,
Y todo se habrá perdido.”
Charles Chaplin*

La indagación sobre estudios realizados acerca de los “contextos de actuación rural en la práctica docente con población joven-adulta y adulta”, mostró que es un campo poco investigado. De tal manera que nos acercamos a estos contextos para conocerlos, caracterizarlos y plantear un problema existente. El problema de investigación formulado fue ¿cómo desarrollar procesos de práctica docente en contextos de actuación rural con población joven-adulta y adulta? Otra pregunta orientadora fue: ¿cómo elaborar e implementar una propuesta innovadora en la que se relacionase método – evaluación como componentes didácticos de la práctica docente? El objetivo general fue desarrollar procesos de práctica docente en contextos de actuación rural con población joven-adulta y adulta. Uno de los objetivos específicos fue elaborar e implementar una propuesta innovadora en la que se relacionase método – evaluación como componentes didácticos de la práctica docente. En ese sentido se concibió una propuesta innovadora para el Ciclo Lectivo Especial Integrado IV, en el área de Ciencias Sociales.

La investigación fue de tipo cualitativo y su diseño fue docente. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos. Entre los teóricos el histórico y lógico en la determinación de tendencias, el de análisis y síntesis en la precisión de la situación problema y en la determinación de la relación entre

componentes del proceso de la Práctica docente, el sistémico-estructural en la caracterización del proceso de práctica docente y en la metodología para su implementación. Entre los empíricos la observación, la encuesta, la entrevista en el diagnóstico áulico e institucional, en el diagnóstico del problema y en los resultados de la experiencia.

Se llevaron a efecto las fases propias de la investigación docente. La diagnóstico-exploratoria en la que se realizó la contextualización y problematización, se identificaron tendencias y enfoques en la educación rural de jóvenes-adultos y adultos; la conceptual en la que se plantearon los fundamentos teóricos de la práctica docente, la de diseño metodológico en la que se definió la experiencia innovadora; y finalmente, la de análisis en la que se presentan los resultados y las conclusiones de la investigación.

Contextualización y problematización

Los contextos de actuación para el desarrollo de esta investigación fueron los centros de práctica rurales “El Placer” en el corregimiento de Santa Elena y “San José Obrero” en el corregimiento de San Antonio de Prado. Ambos centros de práctica sirven como planta física e institucional para el desarrollo del proyecto SER -Servicio Educativo Rural- de la Universidad Católica de Oriente como proyecto de extensión, que beneficia por cobertura educativa a estudiantes jóvenes-adultos y adultos del sector rural.

Mediante el proceso desarrollado en ambos centros de práctica en el programa SER utilizando como técnicas e instrumentos de recolección de información la observación directa e indirecta, el registro en el diario de campo, el estudio del contexto a través de la fotografía, las pautas para la caracterización de la institución y de la comunidad educativa, entrevistas y encuestas, se encontró que el mediador pedagógico, esto es el texto, es el sustento curricular del programa, el mismo que sirve como guía al docente para desarrollar los contenidos, impartir metodologías, sugerir los medios y mecanismo para evaluar el desarrollo de las sesiones, dada la inexistencia de un plan de curso para cada uno de los núcleos temáticos o áreas de conocimiento de los CLEI -Ciclos Lectivos Especiales Integrados-.

A partir de lo anterior, se identificó una problemática importante para investigar en lo que compete a la evaluación y al método, dos componentes fundamentales de la didáctica, pues se constató en las diferentes actividades desarrolladas en esta fase, que dichos componentes presentan una discontinuidad en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, generando sesiones de clase monótonas, desmotivación en los estudiantes, desinterés, aprendizajes memorísticos y descontextualizados, y hasta temor.

De igual forma, por las revisiones de literatura que se realizaron, se encuentra que la evaluación es un concepto continuamente satanizado por la connotación tan arraigada de medición del conocimiento que puede o no llegar a adquirir una persona, tomándola como un elemento externo a la actividad de aprender; como el medio por el cual valoramos un aprendizaje partiendo de los datos obtenidos o emprendiendo un proceso de refuerzo o validación si no se logra el resultado esperado o el mínimo estándar. Igualmente, el método es visto como la configuración que adopta el proceso docente educativo en correspondencia con la participación de los sujetos que en él intervienen, de tal manera que se constituye en los pasos que desarrolla el sujeto, en su interacción con el objeto, a lo largo de su proceso consciente de aprendizaje. Configuraciones que los docentes adoptan indiscriminadamente en las aulas de clase, sin tener claro un método específico de acuerdo con las características del grupo de estudiantes.

En la fase diagnóstica exploratoria según el proceso seguido, se reafirmó que los componentes de la práctica docente - evaluación y método - han sido de corte muy tradicional. En el caso particular de la evaluación, se lleva a cabo en periodos de tiempo relativamente cortos que responden a las exigencias del sistema y motivan a la memoria a corto plazo, se encuentra que los estudiantes aprenden para el momento del examen no para la vida; y en el caso del método, es notable la ausencia de un proceso debidamente planeado y ejecutado que haga más eficaz y dinámico el desarrollo del proceso docente educativo.

Por lo tanto, la experiencia innovadora se enfocó en la relación evaluación-método como componentes de la práctica docente, fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje, y se planteó como pregunta: *¿cómo elaborar e implementar una propuesta innovadora en la que se relacionase método – evaluación como componentes didácticos de la práctica docente con jóvenes-adultos y adultos, en el Ciclo Lectivo Especial Integrado IV, en el área de Ciencias Sociales?*

Tendencias y enfoques en la educación rural de jóvenes-adultos y adultos

Las tendencias y enfoques en la educación rural de jóvenes-adultos y adultos, son las expresiones que encontramos respecto al pensar, hacer y sentir la educación de personas que por motivos diversos han dejado el proceso formativo y reingresan o ingresan a un tipo de educación que es tenida como de segunda, pues los docentes que ofrecen este tipo de educación no son los más preparados en ésta. De hecho no se cuenta con procesos formativos a nivel universitario para estos docentes. Esto se convierte en un reto. Igual sucede con la formación para contextos rurales.

La Educación de jóvenes-adultos y adultos de acuerdo con el Decreto 3011 de 1997, se entiende como el conjunto de procesos y acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron los niveles y grados del servicio público educativo durante las edades aceptadas regularmente, o de aquellas personas que desean mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales. Además, este Decreto reglamenta todo lo concerniente a los principios básicos de la educación de adultos, como el desarrollo humano integral, la flexibilidad, la participación; expresa los fines de la educación y los objetivos de la educación de adultos establecidos en la ley 115 de 1994; normaliza en torno a educación básica, media, no formal, informal y alfabetización; señala los requisitos mínimos para ingresar al sistema de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados –CLEI-, entre otros aspectos fundamentales.

De igual manera, es relevante analizar a partir de la ponencia de Jorge Jairo Posada, el recorrido histórico sobre cómo se ha visto la educación para jóvenes-adultos y adultos en el país a partir de los diferentes planes de desarrollo en los diferentes gobiernos. Al respecto, el autor se cuestiona sobre las políticas educativas explícitas que existen para la educación de personas jóvenes y adultas y la poca importancia que éstas tienen frente a las demás políticas educativas y sociales, así se plantea la relevancia que se les da, el diagnóstico del que surgen, la continuidad que tienen, hacia dónde apuntan esas políticas¹. De hecho, la educación de adultos no ha sido prioridad en el siglo XX y por lo que se vislumbra en la política, actualmente tampoco es fundamental.

¹ Ponencia en el Simposio de Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe, realizada en junio de 2007 en Medellín. “Políticas educativas de la EPJA (Educación de Personas Jóvenes y Adultas) en Colombia”, por: Jorge Jairo Posada Escobar. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional.

Con respecto a la Educación Rural el Ministerio de Educación Nacional presenta como propósito fundamental ofrecer una educación pertinente, brindar una educación rural con las estrategias de la escuela nueva con proyectos productivos. Este modelo no incluye la figura del profesor multigrado sino la del profesor multiárea, propone el desarrollo del proceso a través de los lineamientos pedagógicos generales, basados en las pedagogías activas; buscando enfocar los contenidos y actividades en los aspectos relacionados con el trabajo socialmente productivo, en la resolución de problemas de orden práctico y de orden teórico, ético y moral que contribuyan a la formación integral del educando.

También plantea desarrollar un currículo pertinente fundamentado en las áreas obligatorias de la educación básica, complementadas con los proyectos pedagógicos productivos y contemplando la flexibilidad y diversificación del currículo escolar para que permita una educación en distintos contextos socioeconómicos del medio rural. En este modelo, la educación básica consiste en una formación que le permita al estudiante diseñar y llevar a cabo un proyecto de vida de calidad, con el desarrollo de conceptos, capacidades, aptitudes y manejo de información a través de la utilización de los recursos del medio, el diseño y ejecución de proyectos productivos y la formación en valores.

Por su parte, en la ponencia “Educación rural, campos aplicados didáctica y formación normalista” presentada en las IX Jornadas del Maestro Investigador, por el Ministerio de Educación Nacional, se señala como un elemento fundamental para la educación rural el PER -Proyecto Educativo Rural- el que fue adaptado del de la Gobernación de Antioquia, 2007. El objetivo es implementar prioritariamente en el sector rural, modelos pedagógicos activos, que mediatizados por el docente, la tecnología y el modulo escrito, permita atender la demanda educativa de niños, jóvenes-adultos y adultos marginados del sistema escolar en los niveles preescolar, primaria y secundaria.

Así mismo, los ciclos lectivos especiales integrados -CLEI-, son educación formal que se brinda a personas en extra edad que desean suplir y completar su formación o validar sus estudios. Se ofrece a personas con edades de 13 años o más que no han ingresado a ningún grado de educación básica primaria o han cursado los tres primeros grados; a las personas de 15 años o más que no han iniciado la básica secundaria y a las personas mayores de 18 años que no han ingresado a la educación media. De acuerdo con el decreto 3011 de 1997, los CLEI deben integrar las áreas de conocimiento con los proyectos pedagógicos, teniendo en cuenta las condiciones especiales del joven-adulto y adulto, y una perspectiva de desarrollo humano integral. Perspectiva que debe desarrollar objetivos y contenidos pertinentes al PER, buscando mejorar la calidad de vida de los estudiantes y la generación de alternativas a la pregunta -incitadora de la reflexión, apropiación y creación de conocimientos útiles en la vida cotidiana-, de tal manera que se formen como ciudadanos libres y solidarios.

Fundamentación teórica de la práctica docente

La práctica docente de acuerdo con QUINTERO, M. L. Q. es un saber en proceso de construcción acerca de un conjunto de relaciones teóricas y prácticas que se articulan con lo pedagógico, lo didáctico, lo investigativo y lo transdisciplinar; es un campo de formación de tipo creativo, reflexivo en el que el contacto con la esfera de actuación potencia los modos de actuación multidimensionalmente.

Referentes teóricos y conceptuales de la práctica docente: La práctica docente por su esencia es formativa, ello significa que expresa la vida mediante el desarrollo y creación de la ciencia. Se

inscribe en la perspectiva transdisciplinaria, fundamentándose en las teorías de Morín, quien resalta la necesidad del conocimiento de lo que es el ser humano para entender el congénere; en lo señalado por Wulf, para quien la práctica sobrepasa la teoría, pero no por desprecio a la teoría, sino porque la práctica es la base de la teoría.

Además de los fundamentos teóricos aportados por Morín y Wulf, esta investigación se afirma en postulados de Quintero, Q. M. L. respecto a la práctica como la integradora de todo el proceso formativo de los profesionales en cualquier rama de la ciencia. Asimismo en la concepción del proceso docente como parte de la vida del estudiante y de su cotidianidad confluyendo a una experiencia y aprendizaje significativos. También, en la práctica como la posibilitadora de cambio docente a partir de la investigación, otorgando importancia al conocimiento de los contextos para actuar en un proceso de participación y transformación conjunta.

En la práctica docente de tipo académico, es decir la que realiza un estudiante como parte de su pensum cuando se forma como docente, se articula la investigación y el contexto de actuación mediante diversas actividades en las que cada maestro(a) en formación conoce, evalúa y precisa alternativas frente a las problemáticas reales en la enseñanza y en lo concerniente a la institución. El diario de campo es un instrumento de recolección de información válido para el acercamiento a diferentes entornos, éste se elabora con pautas concretas según la intencionalidad de los modos de actuación. Los modos de actuación son las actividades que desarrolla un docente y éstas están constituidas por un cúmulo de acciones que se define a partir del problema como componente del proceso de la práctica.

Es fundamental reconocer la actividad humana como la posibilidad de descubrir, innovar, crear. La práctica es una actividad laboral en esencia, porque ella articula las demás actividades: académica, de gestión, investigación, entre otras. Pero también la práctica es una actividad multivariada, pues se relaciona con lo cognitivo, lo afectivo, lo social, lo cultural, lo didáctico y lo pedagógico. La práctica es posibilitadora de la recontextualización de valores, conocimientos y habilidades, y de la solución de problemas relevantes presentados en los contextos de actuación docente de cualquier tipo, por su incidencia en el desarrollo del proceso docente-educativo.

La práctica docente en su ejecución articula la investigación, la extensión y lo académico, pues los tres aspectos están íntimamente vinculados para permitir un buen acople entre lo meramente académico y la realidad social. Esto se evidencia en la experiencia innovadora, en la que se establece un vínculo entre la universidad y los contextos de actuación, la investigación del entorno docente y la formación integral. De tal forma que se reflexiona sobre el objeto de estudio de la práctica: el ejercicio docente, definido éste como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales que exceden la definición clásica que las asimila exclusivamente a las prácticas de enseñanza y a la tarea de dar clase. Es intencional y en él se conjugan diversos saberes, posiciones teóricas, formas de pensar, sentir, hacer y crear, y se develan, además, asuntos de identidad docente, de ética, comunicación y sentido común, sin olvidar la libertad de cátedra y de expresión, teorías, reflexiones y problemas que se inscriben en diversos procesos profesoriales y estudiantiles dinamizadores del saber docente.

En los procesos de desarrollo de la práctica docente en los contextos de actuación rural, cada estudiante reconoce la singularidad de sus compañeros, además de la propia. Valora y es valorado de acuerdo con su propio proceso, en su singularidad contextual. De aquí que los problemas priorizados por cada estudiante en la esfera de actuación donde realiza la práctica docente sean diversos. La cultura al igual que la historia permite dinamizar el proceso docente con nuevas características y visiones del mundo.

Componentes de la práctica docente: evaluación y método

La evaluación, en este estudio, la asumimos como un proceso que promueve el aprendizaje, y no como un control externo realizado por el profesor sobre lo que hace el estudiante y cómo lo hace; se incluye en el mismo acto del aprendizaje, comporta la comprensión, tanto por parte del docente (formativa) como del estudiante, de los procesos que se están realizando, así como el conocimiento de las razones de los errores y aciertos que se producen respecto a la apropiación de saberes de las ciencias, su desarrollo y los que atañen en general a la formación (formadora). La evaluación, más que un proceso para certificar o aprobar, es un proceso de revisión consciente al proceso docente educativo para introducir cambios y modificaciones necesarios en el proceso formativo estudiantil y docente.

Reafirmamos que la evaluación debería convertirse en un proceso reflexivo donde el que aprende tome conciencia de sí mismo y de sus metas y el que enseña se convierta en guía que orienta hacia la solución de problemas de la ciencia y de la vida cotidiana; la pregunta en un punto de partida de un proceso de autoaprendizaje, facilitador de la valoración de aciertos y desaciertos en el proceso.

La evaluación como un proceso continuo y formativo integra las actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación acerca de conocimientos, habilidades y valores en los diferentes momentos del proceso (introducción, motivación, asimilación, dominio y avance). En la Autoevaluación cada estudiante evalúa sus propias acciones, valora su desempeño, despierta sentido de responsabilidad y afianza su autonomía. La Coevaluación es la evaluación mutua que hacen entre sí los integrantes de un grupo, para determinar el avance en la resolución de las preguntas y de la apropiación de los conocimientos. Pretende lograr un clima de mutua aceptación y confianza, un reconocimiento mutuo de las propias capacidades, logros y debilidades en el trabajo grupal. La responsabilidad descansa de manera importante en los estudiantes. Ellos mismos aprenden a evaluarse.

La Heteroevaluación es un proceso continuo en el que la mirada docente sigue con detenimiento el proceso de cada estudiante, para facilitar el aprendizaje, dejar pensar y mantener la pregunta como motivadora del conocer y saber. Está se hace con evidencias concretas que muestran el avance de cada estudiante. Para ello se utilizan pautas con criterios observables que valoren con imparcialidad los procesos y brinden la posibilidad de revisar y mejorar los procesos.

Por su parte, el método, se asume en este estudio desde Quintero, Q. M. L., como la ruta que establece el docente y el estudiante para resolver el problema o la pregunta sobre el contenido de la ciencia, en un tiempo y lugar determinado, a través de diversas actividades como las de introducción, motivación, asimilación, dominio y avance, las que se apoyan en medios adecuados y pertinentes. Existe una diversidad de métodos, la utilización de éstos depende de la experticia del enseñante y del aprendiz. En el proceso docente educativo de la práctica docente se opta por métodos de investigación, dada la intencionalidad de formar docentes investigadores de la propia práctica. Los docentes en formación establecen una relación entre lo que saben, comunican, hacen, cómo lo hacen y la valoración de sus modos de actuación; actúan independientemente, con autonomía y ejercen sus modos y método de actuación profesional, creando una relación de individualidad entre método y evaluación. Dicha relación será objeto de investigación en otro estudio, aquí se menciona someramente como parte de la experiencia innovadora.

Método y evaluación son dos componentes del proceso docente educativo que despiertan mucho interés en la práctica por su impacto en los modos y método de actuación de los futuros docentes, incorporándose con una visión holística. Se plantea la práctica como un proceso global, integrador,

organizado y flexible, que concibe la formación de los estudiantes en términos de integración e interrelación, como un sistema vivo y dinámico.

Relación de individualidad: se establece entre el método y la evaluación. El estudio de los componentes tanto conceptuales como personales manifiestos en los procesos formativos áulicos, ha mostrado que en el ejercicio docente de la práctica cotidiana, subyacen relaciones entre éstos que para su comprensión se denominan relaciones diádicas. La relación entre evaluación y método se concreta en el aprendizaje de cada estudiante, en el que incide el proceso metódico, sistemático, seguido por éste, al igual que la autorregulación. Cada participante del proceso es autónomo para fijar sus metas e intereses en su proceso formativo. Esto no quiere decir que no existan unos documentos rectores generales que señalen pautas, de hecho cada institución los posee, sin embargo, es cada estudiante el que define su deseo.²

En síntesis, en esta fase conceptual se develaron los fundamentos en los que se ahínca la práctica docente y se aclaró someramente la relación entre método y evaluación, objeto de la experiencia innovadora con jóvenes - adultos y adultos en contextos de actuación rural.

Metodología Utilizada

El diseño fue de tipo cualitativo con un enfoque de investigación docente.

Fases seguidas en el proceso investigativo

Se llevaron a efecto las fases propias de la investigación docente. La diagnóstico-exploratoria, la conceptual, la de diseño metodológico y, finalmente, los resultados y conclusiones.

La fase diagnóstico-exploratoria: en ésta se realizó la contextualización y problematización, se identificaron tendencias y enfoques en la educación rural de jóvenes-adultos y adultos. En ese sentido, se definió la ubicación geográfica de los contextos de actuación, para el caso, la Institución Educativa San José Obrero, en la Vereda La Florida del corregimiento de San Antonio de Prado, e Institución Educativa El Placer en la Vereda El Placer, del corregimiento de Santa Elena, ambos ubicados en el municipio de Medellín. Así mismo, se hizo caracterización de dichos contextos, la que se realizó a partir del proceso de observación, la aplicación de encuestas y entrevistas a estudiantes y docentes; la formulación del problema de investigación y la precisión de los objetivos del estudio. En segundo lugar, se identificaron las tendencias y enfoques en la educación rural de jóvenes-adultos y adultos, se dilucidaron las teorías al respecto y las últimas investigaciones que se han desarrollado en el contexto de la educación rural.

La fase conceptual: en la que se plantearon los fundamentos teóricos de la práctica docente, se enmarcó el objeto de estudio en la línea de investigación Didáctica de la Práctica Docente, y se revisaron otras fuentes.

² QUINTERO, Marta Lucía. Didáctica de la práctica docente. Relaciones diádicas entre componentes. Documento para el análisis y la discusión. Medellín, 2008. Pág. 1- 2.

Fase de diseño metodológico: El tipo de estudio fue cualitativo, con un diseño de investigación docente.

Comprendió la concepción, elaboración e implementación de una experiencia innovadora en la práctica docente. Esta se abordó dentro de la línea de investigación “Didáctica de la Práctica Docente”, la cual es asumida por la Doctora Quintero, Q. M. L. como “un área de conocimiento que constituye una alternativa para la producción de saber docente sobre su objeto de estudio. Allí, la práctica es curricularmente vertebradora de la formación de profesionales, lo que amplía la visión investigativa. Es una línea que surge de una serie de cuestionamientos acerca del ejercicio docente y de la práctica misma, sobre ¿cómo hacemos lo que hacemos en la práctica docente? Aparece como una línea de pensamiento e investigación con un objetivo definido, formar docentes investigadores de su propia práctica, objetivo que se enmarca en el seno de la investigación docente.

La concepción, elaboración e implementación de una experiencia innovadora en la práctica docente se realizó durante un año con docentes en formación, en contextos de actuación de tipo rural con jóvenes-adultos y adultos, específicamente en el área de ciencias sociales. La experiencia innovadora comprendió la fase diagnóstica exploratoria en la cual se realizaron actividades de observación, elaboración y aplicación de encuestas y entrevistas, elaboración de mosaico fotográfico, caracterización de la institución y de los estudiantes. Así mismo la etapa de fundamentación teórica de la práctica docente y de la relación entre la evaluación y el método. La fase de implementación y aplicación de la propuesta y, finalmente una etapa analítica en la cual se hizo un análisis descriptivo, tabulación y codificación de la información.

Muestra: La muestra estuvo constituida por 52 estudiantes de CLEI IV, de los contextos de actuación: centros de práctica El Placer vereda del corregimiento de Santa Elena Medellín y San José Obrero vereda La Florida corregimiento de San Antonio de Prado. La selección de la muestra fue intencional, en tanto se asignó un grupo a cada docente en formación con el que se implementó la experiencia innovadora “relación entre método-evaluación como componentes didácticos de la práctica docente”.

La muestra se caracterizó según género, edad, ocupación y lugar de residencia. Esto es, el 57% mujeres y 43% hombres, con edades entre los 14 y 51 años; el 67% solteros, el 31% casados y el 2% son divorciados. El 46% con hijos. Se desempeñan laboralmente como: 12% amas de casa, 21% en oficios varios, 46% son estudiantes, 10% agricultores, 4% son madres comunitarias, 6% comerciantes. Estos 52 estudiantes respondieron todos los instrumentos de recolección de información utilizados intencionalmente y se caracterizaron por compromiso, responsabilidad, dinamismo y constancia en todo el desarrollo del proceso.

Fase de resultados y conclusiones: La experiencia innovadora se convirtió en la oportunidad para formar docentes investigadores de su propia práctica. Fue asumida como un proceso metodológico que partió de la motivación por conocer problemas, plantear soluciones y aplicarlas para generar cambios en las esferas de la actividad docente.

Resultados

Respecto a la Experiencia Innovadora: ésta se concibió a partir de la siguiente pauta metodológica, elaborada por Quintero, M.L.Q.

| Fases | Tareas | Aspectos | Técnicas e instrumentos |
|--|----------------------------|---|--|
| Contextualización y problematización | Acercamiento al contexto | Ubicación Caracterización | Observación Encuesta |
| | Planteamiento del problema | Planteamiento Actualidad Objeto | Diario de campo |
| | Objetivos | General Específicos | Registro de Fuentes secundarias |
| | Tendencias | Educación rural Jóvenes y adultos | Fichas bibliográficas |
| Conceptualización | Práctica docente | Bases teóricas Fundamentos Relación método- evaluación | Fichas bibliográficas |
| Planificación y ejecución | Plan de curso Módulo | Implementación | Formato teórico práctico del estudiante. Formato consciente del proceso. |
| Análisis de resultados | Codificación. | Relación diádica | De análisis |

Quedó claro para los docentes en formación que una experiencia innovadora es la posibilidad de actuar en contextos docentes de manera creativa, con un método de actuación pertinente, provocador y motivador de prácticas y discursos útiles en la formación integral de los estudiantes. Específicamente, con la población adulta y joven-adulta que asistió al CLEI IV en la zona rural, se desarrolló un proceso consciente durante un año calendario. En el primer semestre se elaboró el diagnóstico del contexto de actuación, del cual se generó el problema de investigación objeto de la experiencia innovadora. Como una de las tareas de investigación se creó un plan de curso, asumido como una directriz teórica en el proceso metodológico de la práctica docente. Su elaboración respondió al problema encontrado en el aula. Así mismo, se creó un módulo para la dirección del proceso docente de las ciencias sociales en el desarrollo de la experiencia.

Para ilustrar el desarrollo de la experiencia expresamos el proceso seguido en la apropiación del concepto cultura. El proceso fue concientemente planeado y desarrollado a partir de diferentes actividades. Actividad de motivación en la que a partir de una lluvia de ideas, los estudiantes expresaron sus ideas previas frente al concepto de cultura. Posteriormente se realizó una actividad de asimilación, en la cual, por UBAP -unidades básicas de aprendizaje participativo- se da lectura al concepto desde diferentes autores como, Edwar Taylor, Anthony Guiddens, Garza Cuellar, Malinowsky, e instituciones como la UNESCO y la ley de cultura 397/97, con el fin de evidenciar que es un concepto que se puede abordar desde muchas perspectivas. Posteriormente se contrastaron los conceptos leídos con las ideas previas. La actividad de dominio consistió en identificar las principales diferencias entre las culturas indígena, norteamericana y europea. Finalmente se realizó una actividad de avance, en la que los estudiantes mostraron la apropiación del concepto. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla No.1: **concepto de cultura según estudiantes del CLEI IV**

| Conceptos de cultura | Frecuencia | Porcentaje % |
|---|------------|--------------|
| Conjunto complejo de rasgos distintivos, espirituales, intelectuales, materiales y emocionales que caracterizan los grupos humanos, que incluye conocimientos, creencias, arte, derecho, costumbres y cualesquier otro hábito o capacidades adquiridas por el hombre como miembro de la sociedad. | 44 | 84.6% |
| Se refiere a los valores que comparten los miembros de un grupo dado, las normas que pacta y los bienes materiales que produce, a los comportamientos que adopta y al grado de estudios que ha realizado. | 8 | 15.3% |
| Total | 52 | 100% |

Como se observa en la tabla No.1, el 84.6% de la muestra (44 estudiantes) señaló que la cultura es un conjunto complejo de rasgos distintivos, espirituales, intelectuales, materiales y emocionales que caracterizan los grupos humanos, que incluye los conocimientos, las creencias, el arte, el derecho, las costumbres y cualesquier otro hábito o capacidades adquiridas por el hombre como miembro de la sociedad; aspectos que encajan perfectamente en lo contenido en la ley de cultura y en la teoría de Taylor. Y, el 15.4% restante, señaló que la cultura se refiere a los valores que comparten los miembros de un grupo dado, a las normas que pactan y los bienes materiales que produce, a los comportamientos que adopta y al grado de estudios que ha realizado; lo cual está inmerso en lo que definen Anthony Guiddens y Garza Cuellar.

El desarrollo del método expresado en las diferentes actividades desarrolladas permitió el abordaje de diferentes referentes teóricos como Edwar Taylor, Anthony Guiddens, Garza Cuellar, Malinowsky, la UNESCO y la Ley de cultura 397/97, llevando a los estudiantes a comprender el concepto cultura, a entender que éste se incluye en todas la esferas del desarrollo histórico y discurre conjuntamente con el proceso de surgimiento y desarrollo del hombre como ser social, pues sintetiza sus múltiples aspectos, sus formas de producción material, sus formas organizativas, sus luchas sociales, sus representaciones y sus creencias.

La evaluación fue develada en su concepción mediante los resultados de las pautas de evaluación, mostrando como los estudiantes valoraron su proceso consciente y responsablemente desde su autoevaluación, reconocieron las capacidades, logros y deficiencias de sus compañeros mediante la coevaluación y comprendieron la responsabilidad del docente en la heteroevaluación (desarrollo integral de cada estudiante). La relación de individualidad fue evidenciada durante todo el proceso de la práctica al articularse el método operacionalizado mediante las actividades que convirtieron la clase en un espacio de aprendizaje tranquilo, permitiendo el avance del grupo y la evaluación como un proceso continuo y formativo en cada una de las actividades desarrolladas. De esta manera el proceso pasó de la verticalidad a la horizontalidad, haciendo partícipe al estudiante de todo su proceso de conocimiento y aprendizaje.

La relación entre el método expresado en las diferentes actividades y la evaluación como un proceso continuo y formativo, se evidenció en la individualidad del proceso del estudiante al demostrar plenamente habilidades y valores personales y grupales, interés por aprender, por superar obstáculos, por adquirir conocimientos teóricos y otros de tipo proyectivo que trascendieron el aula de clase; al expresar el contraste entre la realidad vivida y los conocimientos docentes adquiridos, haciendo una lectura mas consciente y reflexiva en torno a la realidad socioeducativa.

Para la comunidad educativa la propuesta del plan de curso y del módulo a partir del contraste de los mediadores pedagógicos del SER -Servicio Educativo Rural-, con los lineamientos curriculares y los estándares básicos, enfocados en la relación diádica entre la evaluación y el método, generó un impacto positivo y se convirtió en un aporte didáctico para los centros de práctica.

El desarrollo de los procesos de práctica docente en contextos de actuación rural con población joven-adulta y adulta, le permitió al docente en formación ser más dinámico y creativo en su propio proceso, intervenir en el desarrollo de cada actividad, tomar los aprendizajes conscientemente y de acuerdo a su motivación, incluso evaluar constantemente evidenciando la individualidad de lo apropiado respecto a los modos y método de actuación docente. También le generó una relación de individualidad entre lo afectivo del método y la evaluación, a la vez que oxigenó los métodos de actuación docente, el método de aprendizaje y fue una alternativa de respuesta a las expectativas e intereses de formación que plantearon los estudiantes al iniciar el proceso.

Asimismo, esta experiencia se convierte en una invitación a los educadores y demás servidores docentes para hacer viable la relación entre los componentes de la práctica docente, en nuestro caso entre método-evaluación, toda vez que ésta puede ser llevada a otros espacios áulicos.

Finalmente, tenemos claro que la vida docente es de muchas satisfacciones pero también de equivocaciones y dificultades, pues como expresa A. Vidal *“solo hay un tipo de personas que nunca cometen errores: los que no emprenden nada.”* Este es pues, un acercamiento con certezas pero también con incertidumbres en la búsqueda de alternativas a los problemas que vive la educación de adultos y jóvenes - adultos en los contextos rurales.

Las autoras consideran que la continuidad de propuestas que aporten a la solución de problemas reales, evidenciados en la educación de adultos y jóvenes-adultos de la zona rural es un reto que debe asumir la educación superior.

En conclusión, los resultados obtenidos mostraron que los contextos de actuación rural fueron motivadores para los docentes en formación y contribuyeron a formar un docente investigador de la propia práctica mediante los procesos docentes cotidianos. Asimismo la experiencia innovadora con estudiantes de una población joven-adulta y adulta develó la relación diádica entre la evaluación y el método como proceso de individualidad.

Bibliografía

ÁLVAREZ DE ZAYAS Carlos (1999). Didáctica. La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.

ALVAREZ DE ZAYAS, Carlos, GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María (1998). Lecciones de didáctica general. Medellín, Colombia.

BORDAS M, Inmaculada, CABRERA, Flor (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. En: Revista española de pedagogía. España.

CASANOVA, María Antonia (1999). Manual de evaluación educativa. Editorial la Muralla. España.

FACULTAD DE EDUCACIÓN – UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA (2001). La evaluación educativa. Proyecto formación de docentes en currículos pertinentes e integradores del conocimiento. Departamento de Extensión y Educación a Distancia. Medellín.

MARTINEZ, ANGEL, Pascual (1996). La unidad didáctica en educación primaria. Editorial Bruño. España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1997). Decreto 3011 de 1997. Santa Fe de Bogotá.

POSADA ESCOBAR, Jorge Jairo (2007). Políticas educativas de la EPJA (educación de personas jóvenes-adultos y adultas) en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Ponencia para el Simposio de Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe, junio de 2007.

QUINTERO QUINTERO, Marta Lucía (1998). Pedagogía y didáctica. Hacia una didáctica de la pedagogía. Documento. Medellín. UNAULA.

----- (1998). P.E.I. Proyecto Educativo Institucional. Documento de apoyo en el módulo 2. Medellín. UNAULA

_____ (2002). La práctica integral escolar en la formación de licenciados en educación en la Universidad de Antioquia. Tesis Doctoral. Universidad Pinar del Río. Cuba.

----- (2005). Estrategias en un proyecto de vida llamado Docencia. Segunda Edición. Reimpresos. Universidad de Antioquia. ISBN 958-655-640-9.

----- (2005). Manual de Práctica Docente. Segunda Edición. Reimpresos. Universidad de Antioquia. ISBN 958-655-639-5.

----- (2004). Práctica Docente. Perspectiva teórica. Primera Edición. Reimpresos. Universidad de Antioquia. ISBN 958-655-838-X

----- (2003) Hacia una didáctica de la Práctica Docente. Segunda Edición. Reimpresos. Universidad de Antioquia. ISBN 958-655-679-4

----- (2007) Práctica y trabajo de grado: una reflexión a partir de los cuestionamientos en torno a la práctica pedagógica y las líneas de investigación en el programa de Licenciatura en Educación Básica Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Documento de estudio. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

----- (2008) Relaciones diádicas entre componentes de la didáctica de la práctica docente. Documento de estudio. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

----- (2008) Procesamiento de datos en la investigación docente. Documento de estudio. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

QUINTERO QUINTERO Marta Lucía, CARDONA Wilber. (2008) Estándares en el aula. Relatos docentes. Ministerio de Educación Nacional. ISBN 978-958-691-300-3. Bogotá. Colombia.

REPUBLICA DE COLOMBIA (1994). Ley General de Educación.

YARZA Alexander, LONDOÑO, Carlos, AGUILAR, Diana y CALDERON, Diana (2008). Educación rural, campos aplicados, didáctica y formación normalista. Ponencia para las IX Jornadas del Maestro Investigador. UPB. Medellín.

