

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Procesos de alfabetización en Escuela Nueva mediados por la pedagogía crítica

Autor: Sergio Alejandro Villamil Rodríguez

Asesor: Oscar Heli Arbelaez Garces

Bogotá

2026

Procesos de alfabetización en Escuela Nueva mediada por la pedagogía crítica

Resumen

Esta reflexión de la experiencia se desarrolla en la Institución Rural Adolfo Antonio Mindiola, ubicada en La Guajira en la cual se analiza los procesos de alfabetización en una comunidad fuertemente marcada por la tradición oral, donde se entiende la alfabetización como proceso de decodificación, pero también como un proceso metacognitivo que ayuda al estudiante a interpretar su realidad de manera crítica y consciente. Adicionalmente, se problematiza el modelo pedagógico de Escuela Nueva, en el que se evidencia que en la práctica educativa hay una acción pedagógica limitada caracterizada por el uso mecánico de las cartillas y la débil mediación que se genera entre el docente y los estudiantes afectando el eje fundamental del modelo pedagógico en el cual se pretende desarrollar sujetos activos y participativos. Finalmente, se describe cómo este panorama tiene un impacto negativo en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante y se resalta la importancia de que los estudiantes puedan alcanzar cierto nivel de autonomía donde sean capaces de cuestionar su realidad y habitar en el mundo.

Abstract

This research takes place at the Adolfo Antonio Mindiola Rural Institution, located in La Guajira, where literacy processes are analyzed in a community strongly marked by oral tradition. Literacy is understood here not only as a process of decoding, but also as a metacognitive process that helps students interpret their reality critically and consciously. Additionally, the research examines the Escuela Nueva (New School) pedagogical model, revealing that in educational practice there is a limited pedagogical approach characterized by the mechanical use of workbooks and weak mediation between teachers and students. This undermines the fundamental axis of the pedagogical model, which aims to develop active and participatory individuals. Finally, the research describes how this situation negatively impacts the development of students' critical thinking skills and highlights the importance of students achieving a level of autonomy that enables them to question their reality and engage with the world.

Introducción

La presente reflexión de la experiencia tiene como propósito identificar los procesos de alfabetización hacia el pensamiento crítico, desde el modelo pedagógico de Escuela Nueva en el ámbito rural donde predomina la cultura oral, en este sentido, la indagación se sitúa en el departamento de La Guajira, específicamente en la institución rural Adolfo Antonio Mindiola Robles en la cual se genera una pasantía por parte del programa Viva la Escuela orientada por el Ministerio de Educación. Este contexto se caracteriza por una fuerte tradición oral y dinámicas socioculturales arraigadas a procesos históricos que influyen fuertemente en dinámicas de enseñanza y aprendizaje de estudiantes y docentes.

Es así como el propósito de esta experiencia está en comprender cómo los procesos de alfabetización en contexto de Escuela Nueva potencia o no, el aprendizaje significativo en los estudiantes generando así sujetos activos y participativos en la sociedad, entendiendo que modelo de Escuela Nueva se aplicó en Institución Educativa Rural con el fin de cerrar brechas de aprendizaje y geográficas que dificulta los procesos educativos de la población rural en Colombia, en este sentido, el modelo se reconoce por su flexibilidad, pertinencia y capacidad para responder a las dinámicas del aula multigrado y a las condiciones socioculturales del sector rural.

Teniendo la pedagogía crítica como pilar fundamental que está inmerso en el modelo pedagógico de Escuela Nueva, hay que resaltar que la escuela no es únicamente un espacio de transmisión de saberes disciplinares, también se configura como un escenario donde entra la formación cultural, social y política de los sujetos, en el que se aprende a leer el mundo desde una perspectiva crítica, la cual permite “leer el mundo” y habitar en él. Adicionalmente, es importante resaltar que, los procesos de alfabetización no solamente responden a la instrumentalización (decodificación), sino que se articula con la cultura escrita, la formación ciudadana y la construcción de sujetos críticos, leyendo el contexto en el que la escuela pretende dejar un impacto a nivel sociocultural.

Por consiguiente, la alfabetización se convierte en un proceso metacognitivo que le permite al estudiante interpelar su realidad y contribuir en la adquisición de saberes universales mediante la cultura escrita. Así, resulta pertinente analizar cómo, en el marco de la Escuela Nueva, las prácticas de lectura y escritura (procesos de alfabetización) en el que está presentes en guías, cartillas, trabajo autónomo y dinámicas participativa mediado por el docente, no solo desarrollan competencias básicas, sino que pueden constituirse en

escenarios para la formación del pensamiento crítico, en coherencia con los principios de la pedagogía crítica y del modelo pedagógico de Escuela Nueva.

La educación rural en Colombia se configura como un escenario complejo en el que convergen múltiples factores sociales, culturales y pedagógicos que inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En estos contextos, la cultura escrita y la cultura oral trasciende la mera adquisición de habilidades de decodificación para centrarse en la formación de sujetos con pensamiento crítico, capaces de interpretar, cuestionar, participar y transformar su realidad. Adicionalmente, en Colombia, específicamente en territorios rurales, generalmente, predomina la cultura oral, por ende, los procesos educativos adquieren particularidades que respondan a la realidad de la comunidad y con ello los enfoques pedagógicos son flexibles y contextualizados.

En este sentido, nace el modelo pedagógico de Escuela Nueva donde se reconoce como una propuesta enlazada en el ámbito rural, al promover estrategias didácticas centradas en el aprendizaje activo y participativo, la autonomía del estudiante y la articulación con el entorno sociocultural con el objetivo de cerrar brechas en términos educativos. Este modelo no solo pretende fortalecer el desarrollo de competencias básicas, sino que también abre la posibilidad de fortalecer el pensamiento crítico a partir del diálogo entre la cultura escrita y la oralidad propias de las comunidades.

Bajo esta perspectiva, surge la necesidad de comprender cómo se configuran los procesos de alfabetización en el modelo de Escuela Nueva, teniendo en cuenta que, dentro del modelo están inmersos grados de aceleración y el aula multigrado, orientados al pensamiento crítico y la acción participativa en contextos rurales en el cual la oralidad tiene un papel predominante. En particular, resulta relevante analizar estas dinámicas en la Institución Educativa Rural Adolfo Antonio Mindiola Robles, con el fin de reconocer las prácticas pedagógicas implementadas y su relación con el modelo de Escuela Nueva.

De acuerdo con lo anterior, la presente experiencia tiene como objetivo general analizar los procesos de alfabetización orientados al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de dicha institución, a partir del modelo pedagógico de Escuela Nueva. Para ello, se propone, en primer lugar, caracterizar las prácticas de alfabetización teniendo en cuenta el contexto sociocultural y la presencia de la tradición oral; en segundo lugar, identificar de qué manera el modelo contribuye al desarrollo del pensamiento crítico; y,

finalmente, describir la percepción e implementación de este modelo pedagógico en instituciones rurales. En esta línea, el relato de esta experiencia busca aportar a la ¹

¹ Si bien esta referencia resulta fundamental para delimitar la categoría de Escuela Nueva, la profundización en torno a las dinámicas de su implementación y desarrollo en el contexto colombiano se ampliará en una fase posterior de este proceso de pasantía y reflexión académica.

comprensión de los procesos educativos en contextos rurales, destacando la importancia de integrar la oralidad y la alfabetización como elementos complementarios en la formación de sujetos críticos y participativos en la sociedad.

Es importante para responder a la problemática planteada en el presente escrito abordar, desde punto de vista contextual y conceptual los diferentes aspectos que tienen que ver con la historia y el desarrollo de las categorías y conceptos que problematizan el conflicto entre lo oral y lo escrito en los procesos de alfabetización teniendo en cuenta que estamos en un ámbito rural.

Es por ello que, en el presente artículo está estructurado en cuatro partes, en la primera presentaremos de unos antecedentes, de lo que se ha investigado en el medio y que tiene que ver con la relación escuela nueva, alfabetización, oralidad y escritura, donde se sintetizan las investigaciones, estudios o aportes de autores relacionados con las categorías en las cuales se pretende profundizar con base en la experiencia, estableciendo un marco teórico e investigativo que permite relacionar esta práctica con investigaciones actuales, permitiendo justificar su coherencia, pertinencia y relevancia teórica. Segundo, se ofrece una contextualización de la problemática abordada en aspectos, tales como; geográficos, sociales, culturales, institucionales y educativos que permean las categorías en las se fundamenta la experiencia. Tercero, se expone un acercamiento a los procesos de alfabetización desde la Escuela Nueva y el enfoque crítico en la Institución Educativa Rural Adolfo Antonio Mindiola Robles, ubicado en el departamento de La Guajira. Finalmente, las aproximaciones teóricas están orientadas a describir conceptos, categorías, enfoques y perspectivas desde las cuales están relacionadas los pilares de esta experiencia, estas son; alfabetización, escuela nueva y pedagogía crítica, sustentados en autores y corrientes teóricas relevantes del campo educativo e investigativo, en este sentido, lo que se pretende es buscar panoramas conceptuales específicos con el objetivo de orientar en términos conceptuales la experiencia pedagógica.

A continuación, se describe un contexto de los procesos de alfabetización en Colombia, los modelos y legislación sobre alfabetización rural en instituciones educativas, seguidamente se habla de un análisis conceptual y categorial de lo que se entiende por Escuela Nueva, pedagogía crítica, alfabetización, oralidad y escritura, finalizaremos con la unidad de análisis donde se aborda el proceso analítico de la experiencia que se tuvo en la Institución educativa Adolfo Antonio Mindiola Robles.

Antecedentes

Se presenta unas referencias de investigaciones que se han abordado y que coinciden con el problema planteado, esto con el propósito de tener unos referentes contextuales que nos aproximan a atender la problemática expuesta por medio de prácticas e investigaciones anteriores que sostienen una relación cercana con los ejes fundamentales.

En las escuelas rurales el modelo pedagógico de Escuela Nueva promueve metodologías activas y participativas con el propósito de dar educación de calidad y llegar a lugares apartados del país donde la educación se ve permeada por diferentes factores sociales, culturales, económicos y geográficos, que dificultan los procesos académicos de los estudiantes, en este sentido, surge como propuesta a las particulares de estas escuelas, con el objetivo de fortalecer las dinámicas formativas en entornos rurales multigrado, el cual el estudiante se configura como sujeto activo y participativo del conocimiento.

En esta línea, la autora Ana Piedrahita en su investigación “Escuela nueva, practicas pedagógicas y gestión escolar” (2016) hace una investigación caracterizando las prácticas pedagógicas que tienen los docentes en un contexto de escuela rural en Antioquia, entre estas prácticas pedagógicas se destaca; didáctica desde el modelo de Escuela Nueva, relación docente-alumno, la pedagogía, el contexto, el sentimiento y pensamiento en los docentes y las políticas gubernamentales de calidad en la gestión y la evaluación. En esta línea, se hace un estudio del estudiante frente al aprendizaje, analizando la pertinencia y la coherencia de las practicas pedagógicas en un instituto rural como factor importante en el rendimiento de los estudiantes.

En esta investigación se afirma que el funcionamiento real del modelo depende en gran medida de la praxis pedagógica que los docentes desarrollan en el aula, aunque el modelo propone metodologías activas, aprendizaje autónomo y trabajo colaborativo, estas orientaciones solo pasan cuando el docente logra adaptarlas a las condiciones del contexto escolar (no en todos los casos pasa). En este sentido, el docente se convierte en mediador del modelo, debido a es quien organiza las actividades, orienta el trabajo de los estudiantes y decide como implementar las estrategias pedagógicas y didácticas dentro del aula multigrado. Es notorio que el modelo de Escuela Nueva incentiva al docente a desarrollar estrategias flexibles para atender a varios estudiantes simultáneamente, por esta razón las estrategias de la Escuela Nueva no se aplican de manera rígida, sino que se adapta dependiendo de las capacidades del docente y las necesidades del grupo. De la misma forma, promueve la participación de los estudiantes en espacios democráticos y fomenta la relación entre escuela-comunidad. Finalmente, se resalta que, aunque el modelo presenta

principios pedagógicos sólidos, su implementación presenta dificultades en términos de recursos, infraestructura, sobrecarga docente, y la insuficiente formación específica para trabajar en aulas multigrado, estas tensiones generan distancia entre lo que se propone el modelo en términos teóricos y lo que pasa en la realidad.

Por otro lado, en el texto "Escuela nueva una revisión descriptiva de su evolución en la educación rural" (2021) de la autora Luisa Fernanda Forero Aza examina la educación rural en Iberoamérica, expone que el objetivo principal de la Escuela Nueva es analizar cómo la gestión docente y las prácticas educativas potencian el rendimiento académico de los estudiantes y generan practicas pedagógicas orientadas a mejorar los procesos educativos. En este sentido, la autora habla que este modelo ha contribuido a ampliar la cobertura y con ello mejorar la calidad educativa, pero existen problemas contextuales donde muchas de las escuelas, gracias a las desigualdades sociales, han desaparecido o están por desaparecer, sin embargo, expone que las instituciones son fundamentales para la subsistencia y el desarrollo del entorno rural, por lo que apostar por estas escuelas es de suma importancia.

El estudio de la autora Luisa Forero se desarrolló bajo un enfoque exploratorio-descriptivo en tres fases: búsqueda, selección y sistematización de la información, en el cual se recopilaron documentos de organismos internacionales, entidades gubernamentales y estudios académicos. En Colombia, las investigaciones muestran que la comprensión de la Escuela Nueva desde la realidad rural actual, identificando sus desafíos y oportunidades, los pilares fundamentales de este modelo son la inclusión educativa, las prácticas pedagógicas y los imaginarios de las comunidades educativas. No obstante, aunque existen avances en inclusión y transformación del aula en términos prácticos y educativos, persisten prácticas tradicionales centradas en la transmisión de conocimientos, lo que limita la transformación educativa. Desde el rol del docente se podría evidenciar que su desarrollo en los procesos educativos de Escuela Nueva son claves ya que son los encargados de la gestión escolar y la implementación de las estrategias y didácticas en el aula, en este sentido, aunque los profesores son los encargados, en gran parte, de que el modelo funcione, muchas veces enfrentan limitaciones en formación y recursos. Adicionalmente, se subraya la necesidad de fortalecer la reflexión pedagógica para transformar las prácticas educativas hacia enfoques más participativos e inclusivos.

Ahora bien, desde la perspectiva de la autora, Rosa Aurora Castañeda Vargas en investigación "Exigencias y realidades en la Escuela Nueva Multigrado. Mirada de actores en institución pública rural de Boyacá" (2021) comprende el camino, los diferentes

procesos, situaciones, problemáticas y oportunidades que habita en las escuelas rurales en Colombia. En este sentido, examina la implementación del modelo pedagógico de escuela nueva de una institución rural en Boyacá con el propósito de identificar la relación sobre las exigencias planteadas y las condiciones reales a las cuales se enfrentan estas instituciones en la práctica educativa en las aulas multigrado. Asimismo, se hace un estudio cuantitativo donde analiza las dinámicas pedagógicas, organizacionales y sociales presentes en la educación, evidencia que el modelo presenta dificultades, entre ellas la sobrecarga en los docentes que tienen aulas multigrado y por ende todas las cuestiones pedagógicas, incluyendo la praxis pedagógica. A pesar de las dificultades de sobrecarga en el docente, se trata de desarrollar diferentes estrategias para adaptar el modelo a su contexto y con ello a las dificultades que presentan los estudiantes, de igual forma se observa la reorganización de actividades pedagógicas las cuales contribuyen con el trabajo colaborativo entre sus estudiantes como forma de enfrentar las problemáticas del contexto. Desde esta autora, es notable que el modelo de Escuela Nueva, presenta dificultades por factores influyentes para hacer efectiva, significativa y de calidad la educación, estos factores son: infraestructura, recursos didácticos, adecuación de bibliotecas, guías actualizadas y principalmente formación docente, esto hace que el modelo vaya perdiendo su originalidad y los maestros recurran a otras metodologías que faciliten su labor pedagógica para acompañar el trabajo en el aula (Castañeda 2021). Se resalta que algunos de los directivos de las IER omiten principios fundamentales del modelo; a nivel curricular, evaluativo y de formación activa del estudiante, por ejemplo, las guías impartidas por la institución para el trabajo autónomo de los estudiantes no están actualizadas, por tanto, el aprendizaje que se genera de parte de este recurso se ve limitado.

Los procesos de alfabetización los cuales van ligados a la pedagogía crítica, se manifiestan en las instituciones educativas, al igual que en las bibliotecas escolares donde se configura como un espacio de resistencia y reflexión, este proceso de lectura no se limita a la decodificación de signos, sino a procesos mentales superiores (metacognición) en el que el estudiante es capaz de leer el mundo y cuestionar su realidad social. Desde los autores Cristian Mateus, Leidy Ramírez, Felipe Barbosa en su investigación "Lectura, libros y ámbitos lectores de mediación en contextos bibliotecarios" (2024) exponen que el proceso de alfabetización se entiende como una liberación del sujeto mediante el dialogo y el saber, reconociendo que la formación de lectores alfabetizados (críticos) configura un eje fundamental para cerrar brechas de desigualdad y fomentar la participación democrática. Este trabajo analiza la biblioteca escolar como un lugar donde el sujeto es capaz de

desarrollar procesos mentales superiores mediado por el docente. Este estudio destaca la importancia de diseñar ambientes que fomenten el pensamiento crítico, posicionando la biblioteca no como un lugar inanimado de recolección de libros, sino como un laboratorio vivo de aprendizaje. Adicionalmente, la investigación presenta que la mediación en la cultura escrita es fundamental para consolidar comunidades de lectores capaces de interpretar su realidad desde una perspectiva crítica, habitando y relacionándose con el mundo.

Finalmente, desde la mirada de Ricardo Ariza en su trabajo "Sistematización de la experiencia de alfabetización familiar aprendiendo juntos intercambiando saberes en la escuela rural de Bradamonte-Sibaté" (2020) se construye como un ejercicio reflexivo y de pensamiento crítico que va más allá de los procesos tradicionales de lectura (decodificación), para situarse en un proceso de transformación social y pedagógica en el contexto rural. En este sentido, el autor describe el dialogo de saberes los cuales el conocimiento generado por las diferentes disciplinas del saber converge con los saberes ancestrales y con los saberes de las familias rurales, permitiendo que el alfabetismo sea una herramienta de empoderamiento comunitario. Asimismo, la sistematización muestra que la escuela no solo se configura como un espacio aislado, sino también puede transformarse en un centro de integración, donde padres, madres e hijos reconstruyen su identidad y fortalecen sus vínculos afectivos a través del intercambio de saberes, relatos y tradiciones. En esta línea, esta investigación muestra como los procesos de alfabetización, no solo contienen un fin educativo, sino un medio de dignificar la vida en el campo, cerrar brechas de exclusión y validar todo tipo de aprendizajes en las escuelas rurales reconociendo el bagaje cultural de las comunidades.

Contextualización del problema abordado

Alrededor de la escuela nueva, las pedagogías críticas y la alfabetización ha habido elaboraciones y orientaciones institucionales que desde años atrás, tanto el ministerio de educación como otros actores han pretendido orientar, no solo el debate, sino también la practica en los escenarios escolares y en el aula. En efecto, es importante tener en cuenta que a pesar de múltiples orientaciones que llegan más a los escenarios urbanos se considera que para el espacio rural del que se ocupa el presente documento harían falta mayores referencias, teniendo en cuenta como se ha dicho la particularidad de una cultura oral en la ruralidad, no obstante, como proponemos se ha abordado escuela nueva y alfabetización desde las orientaciones del MEN.

La Escuela Nueva en Colombia se concibe como un modelo pedagógico flexible que reconoce y se adapta a las diferentes dinámicas existentes en las zonas rurales. Esta flexibilidad no solamente responde a aspectos culturales, también a estructuras sociales, familiares, económicas, culturales e institucionales que caracterizan estos contextos (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2009). Uno de los pilares principales y fundamentales de este modelo es promover metodologías activas y participativas con el propósito de mejorar la calidad de la educación y bajar en índice de deserción estudiantil. Esta propuesta la toma el MEN en un periodo de la Republica Liberal (1970), el cual conceptual y teóricamente está el pensamiento de Dewey y de Decroly como principales autores que promueven una pedagogía desde la formación y alfabetización de ciudadanos como parte fundamental de la modernidad. De acuerdo con el MEN (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2009) el modelo pedagógico de Escuela Nueva se plantea como una estrategia teórico- conceptual y operativa que se estructura como una herramienta específica del contexto rural que supone cerrar brechas en términos de aprendizaje de los estudiantes de las diferentes instituciones de educación rural.

El modelo pedagógico de Escuela Nueva llega en un contexto donde la educación estaba permeada por dificultades socioculturales, brechas en términos de aprendizaje y dificultades geográficas que hacía que se volviera problemático implementar un modelo que agrupe toda la comunidad para ofrecer servicios educativos de calidad y que tengan convergencia con los propósitos que tiene el MEN. Aunque en este modelo pedagógico hay cuatro competencias, el MEN le apostó fuertemente a la enseñanza del lenguaje, en este sentido, se presentan esquemas de seguimiento de subprocesos de los estándares básicos del lenguaje en la Escuela Nueva.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje proponen tres campos fundamentales de formación: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos. Sin embargo, para llegar a establecer estos tres campos fueron necesarias varias transformaciones en la didáctica, en los acuerdos sobre los aprendizajes a desarrollar, en los contenidos, en los textos a trabajar y, en general, en los conceptos y la enseñanza del área. (MEN, 2009, p. 11)

Con base en la cita anterior, es importante destacar que el MEN le apuesta a la cultura escrita (alfabetización) puesto que, la alfabetización implica el dominio y uso de la cultura

escrita, esto no solo en términos de decodificación del código alfabético (lo cual es importante, sin duda), también como un proceso metacognitivo donde el individuo desarrolla ciertas habilidades en las cuales hay una reflexión consciente en los procesos del pensamiento, es decir, una transformación profunda del ser, el cual le permite al sujeto ampliar el panorama de su realidad, no solo limitándose a lo que ve o hay en su contexto, sino por medio de la lectura, tener un conocimiento universal para no solo entender lo que es el mundo, también para que, tenga la posibilidad de interactuar con el mismo.

En esta línea, en la implementación de este modelo desarrolló una estrategia que implicaba el uso de cartillas para fortalecer y potenciar la educación de los estudiantes en sus casas, es decir, de forma autónoma, las cartillas no solo están estructuradas en términos de que el estudiante pueda desarrollar habilidades de decodificación, también promueve el sentido estético y fortalecimiento del pensamiento e imaginación de los estudiantes, trabajando poemas, cuentos, fabulas, mitos y leyendas que contribuye a un todo de lo que significa ser un individuo alfabetizado o en proceso de alfabetización Colbert, Chiappe & Arboleda, 1993).

IER Adolfo Antonio Mindiola Robles: alfabetización un caso para pensar la Escuela Nueva

La Institución donde se desarrolla esta experiencia es la Institución Educativa Rural Adolfo Antonio Mindiola Robles- Sede principal, ubicada en el departamento de La Guajira, en el municipio de Las Flores-Dibulla, cuenta con condiciones de acceso favorables, dado que está rodeada por vías pavimentadas que facilitan la buena circulación para los carros y rutas del municipio por el cual llegan los estudiantes y profesores de veredas aledañas. A su vez está conformada por unos setecientos estudiantes, desde niños, niñas y adolescentes indígenas, afrocolombianos, afrodescendientes, mestizos, desplazados e inmigrantes de entre cuatro y veinte años. Por otro lado, la estructura jerárquica de la institución está constituida por una directora, una coordinadora y quince profesores, quienes poseen títulos de normalistas superiores y licenciados. Cabe destacar que algunos de ellos han alcanzado niveles académicos adicionales, obteniendo maestrías en educación o áreas relacionadas, pero la mayor parte del cuerpo docente de la institución son normalistas superiores.

La institución trabaja todos los grados desde preescolar, primaria hasta bachillerato e incluye grupos de aceleración y escuela nueva. El modelo pedagógico aplicado a esta institución es el de Escuela Nueva, dirigido a básica primaria, ya que permite fortalecer el

aprendizaje de diferentes áreas propiciando un aprendizaje activo, participativo y cooperativo de los estudiantes. Asimismo, la institución también aplica el modelo pedagógico de Aceleración el cual está pensado para la población que no ha tenido escolarización, es decir, que está en extra-edad para el nivel donde se adaptan sus conocimientos, con el objetivo de nivelar al estudiante en las diferentes áreas y así después introducirlo a un grado acorde a sus habilidades.

La misión de la IER es ofrecer una enseñanza pedagógica integral, armónica, organizada e inclusiva y permanente en el desarrollo avanzado del pensamiento efectivo de los aspectos cognitivos, afectivos y sociales haciendo énfasis en los valores éticos como la tolerancia, el respeto y la convivencia pacífica. En este sentido, la visión institucional es ser líder en la formación integral del estudiante, para el sostenimiento y la calidad de la educación integral y desarrollo social, conservación del medio ambiente, dotándolo de herramientas para crear una conciencia ecológica que refleje en su entorno social (PEI Institución Educativa Rural Adolfo Antonio Mindiola Robles).

En cuanto a la estructura física, la institución cuenta con veinte salones equipados con ventiladores, tableros, pupitres y suficiente espacio para el desarrollo de las clases. Además, cuenta con biblioteca, comedor, salones de rectoría, salón de profesores y cancha de fútbol. Asimismo, la IER tiene una sede en el municipio de Pénjamo ubicado aproximadamente a cuarenta y cinco minutos en moto, está en una escuela multigrado, dirigida por un profesor que atiende un grupo de niños de diferentes grados de primaria simultáneamente.

Sin embargo, para alcanzar los objetivos que propone el modelo pedagógico de escuela nueva y aceleración de las dos instituciones se necesita de varios factores que están relacionados entre sí. Primero, vinculación con las familias y la comunidad, este aspecto es fundamental, dado que las cartillas también están pensadas como una herramienta educativa para darle uso en sus casas o lugares donde residen, pero tiene que haber un familiar o agente que contribuya con este tipo de procesos. Segundo, muchas de las escuelas cuentan con material físico y tecnológico que supondría fortalecer la educación rural, adicionalmente, que cuenten con docentes que sepan mediar este tipo de lugares y que no se configuren como espacios los cuales los estudiantes son libres de hacer lo que quieren, sino también espacios en el que los docentes son capaces de mediar el conocimiento y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de estos espacios equipados.

Aproximaciones teóricas para pensar la Escuela Nueva y la pedagogía crítica a través de la alfabetización

Categorías

A continuación, se da una aproximación a las categorías problematizadoras necesarias para el análisis, esto es, temas como el modelo de Escuela Nueva, pedagogía crítica, escritura y oralidad. Estas categorías han sido abordadas por diferentes autores que han enriquecido la academia y las posibilidades para que los pedagogos piensen estas problemáticas en términos teóricos, es así como nos apoyamos en Walter Ong, Emilia Ferreriro, Henry Giroux y Paulo Freire para trabajar las diferentes categorías que nos aproximen a la observación y el análisis de la experiencia desde un punto de vista teórico, pero ubicada en la experiencia práctica. Se considera que la contribución a este proyecto está determinada por bajar el universo de los conceptos al análisis de una experiencia, por eso se hace énfasis al desarrollo de unas categorías.

Alfabetización

La alfabetización implica el dominio y uso de la cultura escrita, esto no solo en términos de decodificación del código alfabético, también como un proceso metacognitivo donde el individuo desarrolla ciertas habilidades en las cuales hay una reflexión consciente en los procesos del pensamiento, es decir, una transformación profunda del ser (Walter Ong, 1982). Desde la mirada de Walter Ong en su obra *Oralidad y escritura* describe la alfabetización como procesos de pensamiento no naturales, sino estructurados en el que influye la tecnología de la escritura. Es así como la escritura se constituye como una tecnología donde necesita herramientas y equipos, tales como; pinceles, plumas, lápiz, superficies aptas para la escritura, entre otras para ser evidente. Es por ello que, si bien el alfabeto es una tecnología generalizada, la escuela es la llamada a enseñar la práctica de la tecnología, aunque se podría decir que, en algunos casos, la alfabetización rural se da por fuera de la escuela, sin embargo, la institución tiene la misión y las herramientas necesarias para abordar la enseñanza y el aprendizaje de la tecnología de la escritura.

Como se ha mencionado anteriormente la escritura nace de la tecnología de la palabra que ha moldeado al hombre y con esto ha impulsado una actividad intelectual. La alfabetización, por tanto, implica la interiorización y construcción de nuevas estructuras cognitivas y pensamiento crítico que favorecen la reflexión, el análisis consciente de un conocimiento en específico y con ello una postura intelectual. Asimismo, desde la perspectiva de Emilia Ferreiro la alfabetización tiene un gran impacto en el sentido de la vida, es casi como si la alfabetización se volviera una óptica para ver el mundo y relacionarse con el mismo (Ferreiro, 2001). De igual manera, la alfabetización se enmarca desde una teoría constructivista influenciada por Jean Piaget, donde los niños y niñas no son receptores pasivos del conocimiento, sino como sujetos activos que puede generar estructuras cognitivas y con ello construcción de conocimiento. La alfabetización también está asociada con un proceso de inclusión en la modernidad, pues como se sabe, el proceso de modernización que ha vivido las sociedades en América Latina ha pasado, de alguna manera y necesariamente, por procesos de escolarización dirigidos a vincular a los sujetos al mundo de la cultura moderna contemporánea. Pues también es sabido que América Latina pertenece a una tradición de oralidad y esto no quiere decir que la escritura sustituya la oralidad, ni la destruye, pero es posible que a través de la alfabetización y la escritura se potencie culturas tradicionales y se ponga en contacto con el mundo contemporáneo. A continuación, se intenta describir como la autora Emilia Ferreiro desarrolla el concepto de alfabetización:

La alfabetización no es un conjunto de técnicas ni un repertorio de 'recetas' para enseñar a leer y escribir, sino una mirada comprensiva sobre los procesos en que los sujetos construyen significados acerca de la escritura y la lectura, independientemente de la edad en que estos procesos se inicien. Se trata de reconocer que leer y escribir constituyen un mismo proceso inteligente y creativo que trasciende las meras destrezas mecánicas y que se despliega desde la interacción con textos y con el entorno cultural, antes incluso de la escolarización formal. (Ferreiro, 2001, p. 10).

En consecuencia, es posible que el sujeto inicie su proceso de alfabetización en una edad temprana, en un entorno familiar que ya ha vivido la experiencia de la escolarización avanzada lo cual se expresaría en la presencia de libros y textos escritos en el espacio

familiar, donde el niño podría tener un primer contacto y con ello establecer una relación con la cultura escrita desde pequeño.

Finalmente, como ha mostrado la investigación (Cfr. Ferreiro, 2001) los procesos de alfabetización no nacen en la escuela, se originan en entornos anteriores a la escolarización en el que el sujeto empieza a experimentar y a desarrollar una relación con cultura escrita, es decir, en entornos familiares, sociales, culturales y con el tiempo en la escuela donde hay una formación y por tanto un fortalecimiento de procesos alfabéticos no solo desde la mirada utilitarista (decodificar), sino también en la transformación del ser. Es importante insistir que, la lectura y la escritura son procesos a través de los cuales se construye una cultura, esto es estilo de vida que permea no solamente al sujeto individual, sino también su entorno social, familiar, cultural entre otros. Pues como se ha dicho, la lectura y la escritura ponen en contacto al sujeto con el mundo en su universalidad.

Escuela nueva

Con respecto a la Escuela Nueva para el propósito de esta reflexión sobre la práctica, es muy importante tomar la postura según la cual la crítica y el pensamiento crítico son producto de la cultura alfabética, la categoría escuela nueva es pertinente como lo veremos para profundizar la pedagogía crítica y la formación del sujeto crítico. La Escuela Nueva en Colombia se fundamenta desde la pedagogía activa en el marco de la modernidad en el periodo de la Republica Liberal (1930-1946) (El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia; Carlos Arturo Londoño Ramos, 2002). El autor Carlos Arturo Londoño Ramos, en su obra *El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia* describe como la Escuela Nueva hace parte de una iniciativa internacional donde se empieza a desarrollar la idea de educación como parte fundamental de la modernidad, en este sentido, el pensamiento crítico y la formación de ciudadanos como pilares fundamentales en esta transformación de la escuela. En la propuesta se privilegia conocimientos adquiridos de la epistemología, la psicología del aprendizaje y la sociología del trabajo, además de la política democrática liberal.

En Latinoamérica y en Colombia, específicamente, entre los años 20, 30 y 40 del siglo XX empezó a tomar fuerza las reformas educativas y con ello el objetivo de ampliar la educación en la periferia del país y zonas en el cual el acceso a la educación era limitado, con el propósito de expandir la educación pública a lugares y contextos donde era de difícil acceso o inexistente, con el propósito de empezar a formar y alfabetizar comunidades

rurales desde las diferentes disciplinas del saber y sobre conocimientos manuales, prácticos o técnicos (Londoño Ramos, 2002).

En esta transición de la Escuela Nueva en Colombia se tomaron referentes teóricos que reforzaron las propuestas desde una pedagogía activa, estos fueron John Dewey y Ovide Decroly. En 1942, El Ministerio de Educación propuso un diseño de programas los cuales estuvieran inspirados en los fines sociales de Dewey, pues el discurso filosófico de este autor sobre la educación se podía usar a favor de la consolidación de la democracia, la educación pública y la industrialización (Londoño Ramos, 2002). En esta línea, lo que pretende este modelo con bases teóricas de Dewey es defender y promover programas, por ejemplo, deportes, ciencias y trabajos manuales para formar trabajadores más prácticos, aunque fueran menos eruditos.

El pragmatismo de Dewey como filosofía subyacente en la pedagogía activa, difiere de las propuestas filosóficas puras por cuanto al tener que hacer frente al proceso educativo, adopta múltiples expresiones: a) como vitalismo que hace depender el conocimiento de las necesidades e intereses humanos, por esta razón, la pedagogía activa se afana por vincular la escuela y la sociedad; b) en tanto teoría del conocimiento, fundamenta el saber, no en la experiencia pasiva -según la tradición empirista-sino en la actividad integrada con la inteligencia; c) como racionalidad científica, busca formar en una actitud modelada por el método de proyectos: éste consiste en considerar todo el saber como sugerencias que se evalúan por sus consecuencias; d) como epistemología que explica la formación de los conceptos de modo operacional, no como conjuntos o clases lógicas, sino como relaciones, e) por último, (siguiendo en parte a Peirce), el pragmatismo es entendido como defensa del sentido común en contra de los extremismos de algunos teorizadores de la pedagogía (Londoño Ramos, 2002, p. 151).

No obstante, lo anterior y aceptando la importancia de la experiencia del mundo vital para el aprendizaje y el papel de la escuela nueva en ese propósito, es importante considerar que una formación de un sujeto crítico y la misma pedagogía crítica que pasan por la cultura alfabética puede contribuir a fortalecer la escuela nueva, ya que, el arte y la ciencia aprendidos a través de la cultura alfabética, de alguna manera inciden en la formación de sujeto crítico universal y cosmopolita. La escuela nueva, para efectos de esta reflexión, no

se puede concebir solo como un taller de práctica, sino también como un proceso en incentiva el pensamiento reflexivo.

La Escuela Nueva en Colombia se consolidó como un modelo pedagógico flexible, orientado principalmente a contextos rurales (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2009). Este enfoque promueve metodologías activas y participativas con el propósito de mejorar la calidad educativa y favorecer la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar. Surge como respuesta a las particularidades de las escuelas rurales, donde muchos niños presentan procesos educativos discontinuos o no han tenido experiencias previas de escolarización. En este sentido, la Escuela Nueva representa una apuesta por fortalecer las dinámicas formativas en entornos rurales de multigrado, en los que un solo docente atiende a estudiantes con distintos niveles de aprendizaje y grados de escolaridad, cabe recalcar que el modelo de Escuela Nueva se presenta como una iniciativa solo para grados de primaria, debido a el nivel de profundización no es tan estructurado en competencias de aprendizaje.

De acuerdo con el MEN el modelo pedagógico de escuela nueva se plantea como una estrategia teórico- conceptual y operativa que se estructura como una herramienta específica del contexto rural que supone cerrar brechas en términos de aprendizaje de los estudiantes de las diferentes instituciones de educación rural (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2009).

Este modelo pedagógico surgió en Colombia en los años de 1970 en un contexto donde el acceso a la educación estaba permeado por dificultades socioculturales que hacía que los estudiantes, en su mayoría, no pudieran acceder a procesos educativos. Desde el MEN se establece esta propuesta de Escuela Nueva con el propósito de cerrar brechas de aprendizaje dadas por las diferentes dificultades de la época, es así como se empiezan a estructurar guías de aprendizaje en el cual el estudiante tuviera mayor propuesta de trabajo autónomo y así poder alcanzar estándares básicos de competencias, tales como; área de matemáticas, área de lenguaje, área de ciencias naturales y área de ciencias sociales. Se podría pensar que este esfuerzo de Escuela Nueva de los años setenta en contextos rurales estaba acompañado de un proceso de urbanización del país, es decir, una transformación cultural de lo rural a lo urbano pasa por dos aspectos, primero la alfabetización y segundo la inclusión de los sujetos en las dinámicas económicas y políticas del país, es posible que el modelo de escuela nueva se pensó el MEN con dicho propósito.

Aunque en este modelo pedagógico hay cuatro competencias, el MEN le apostó fuertemente a la enseñanza del lenguaje, en este sentido, se presentan esquemas de seguimiento de subprocesos de los estándares básicos del lenguaje en la Escuela Nueva.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje proponen tres campos fundamentales de formación: la pedagogía de la lengua castellana, la pedagogía de la literatura y la pedagogía de otros sistemas simbólicos. Sin embargo, para llegar a establecer estos tres campos fueron necesarias varias transformaciones en la didáctica, en los acuerdos sobre los aprendizajes a desarrollar, en los contenidos, en los textos a trabajar y, en general, en los conceptos y la enseñanza del área. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2009, p. 11).

Ahora bien, las cartillas no solo están estructuradas en términos de que el estudiante pueda desarrollar habilidades de decodificación, también promueve el sentido estético y fortalecimiento del pensamiento e imaginación de los estudiantes trabajando poemas, cuentos, fabulas, mitos y leyendas que contribuye a un todo de lo que significa ser un individuo alfabetizado o en proceso de alfabetización.

Pedagogía crítica ²

Desde la pedagogía crítica se puede entender las escuelas como espacios de reproducción sociocultural, pero también como espacios donde se fomenta el pensamiento crítico y se pueden desencadenar luchas sociales. En este sentido, lo que se busca desde esta postura ideológica es establecer las condiciones para fortalecer la comprensión de cada sujeto, como actores sociales (Henry Giroux, 1983).

Desde la perspectiva de Henry Giroux en su obra *Teoría y resistencia en educación* expone que lo que se necesita en la sociedad es un discurso crítico que muestre la reacción de los seres humanos de diferentes clases sociales ante aspectos específicos, ya sea para contradecir con fundamento o para apoyar, en cualquiera de estos casos desde una

² Esta propuesta parte de la premisa de que el desarrollo del pensamiento crítico está estrechamente vinculado al uso del alfabeto; es decir, la crítica se entiende como un producto de la cultura alfabética, donde la escritura se constituye en una herramienta fundamental para su ejercicio. No en vano, es posible afirmar que la razón y el pensamiento crítico se consolidaron como prácticas educativas a partir de la Ilustración del siglo XVIII, período que promovió el acceso al saber, el cuestionamiento del mito y la deconstrucción de prejuicios, dogmas teológicos y religiosos.

perspectiva personal, el segundo requisito que habla el autor es coincidir la escuela como un lugar social contradictorio, marcado por la lucha y la adaptación (Giroux, 1983). En esta línea, la escuela en esencia debe ser un espacio para construir ideologías y materiales para el desarrollo de pedagogías radicales, luchando por sus intereses emancipatorios, es así como la escuela es un espacio de creación de discursos críticos alrededor de unas formas en una sociedad democrática.

Al margen de pensar la escuela como un aparato ideológico, si la consideramos como un escenario en donde se aborda la realidad, el mundo, la vida, el conocimiento, el arte y la cultura como productos históricos, como procesos y como posibilidades de transformación de la sociedad. En efecto, pensar la crítica en el escenario escolar es también asignarle a la escuela el papel de formar al sujeto capaz de discernir, de leer, de escuchar, pero también de poner en tela de juicio y dudar sobre lo que escucha y lo que lee, lo cual llamaremos pensamiento crítico (Giroux, 1983).

La educación tiene conexiones fundamentales con la idea de la emancipación humana, aunque ésta se mantiene en constante peligro de ser capturada por otros intereses. En una sociedad desfigurada por la explotación de clases, la opresión sexual y racial, y el peligro crónico de guerra y de destrucción ambiental, la única educación que se merece tal nombre es aquella que forma gente capaz de tomar parte en su propia liberación. La empresa de la escuela no es la propaganda. Es la de habilitar a la gente en el conocimiento, destrezas y conceptos relevantes para reconstruir un mundo peligroso y desordenado (Connell et al., 1982).

En esta misma línea, el autor propone la escuela como un lugar lejos de ser un engranaje de reproducción mecánica derivada del capitalismo, más bien como un lugar abierto a discusiones, a creaciones de nuevas perspectivas y pensamientos donde rompe epistemológicamente con las corrientes sociológicas que veían la escuela como productora de sujetos pasivos. En el sentido fundamental, el proceso de educación y el proceso de liberación son lo mismo. En consecuencia, se podría afirmar que un sujeto educado alfabéticamente es un sujeto emancipado y autónomo (Giroux, 1983).

Giroux apuesta por la transformación social y sostiene que el sistema educativo hay tensiones políticas las cuales coexiste la dominación y la resistencia; esto no significa un acto negativo, sino una respuesta política y social donde se espera que estas tensiones promuevan y movilicen el pensamiento crítico. El papel del docente es fundamental puesto que se configura como el promotor de la pedagogía crítica, esto equivale a dotar a los alumnos de "lenguaje de la crítica" que les dé la posibilidad de imaginar y construir

sociedades más democráticas, los procesos de alfabetización se constituyen como concientización donde se aprende a leer el mundo y habitar en él (Giroux, 1983).

Adicionalmente, es importante desarrollar unas comprensiones alrededor del modelo pedagógico crítico social bajo la perspectiva teórica propuesta por Paulo Freire (2005) basado en la idea de una articulación indispensable entre la enseñanza y el contexto social en el que se encuentra un individuo cuyo propósito principal es propender por la transformación social. “Es como seres transformadores y creadores que los hombres, en sus relaciones permanentes con la realidad, producen, no solamente los bienes materiales, las cosas sensibles, los objetos, sino también las instituciones sociales, sus ideas, sus concepciones” (Freire 1970), es así como la relación que se construye con la realidad mediante la escuela, cuando el sujeto es alfabetizado, permite tener una aproximación a su entorno desde una perspectiva crítica donde ya hay una construcción de ideas y concepciones.

Se comprende especialmente desde la perspectiva de Freire, para quien la educación es un acto político, la escuela es un espacio tanto de reproducción de las desigualdades sociales como un escenario de liberación (Freire, 2005). En ese sentido, la pedagogía crítica representa un eje transversal comprendido en dos partes: por un lado, la comprensión teórica de la realidad (referido a los postulados de Freire respecto a la ‘lectura del mundo’) y por otro, el cuestionamiento de las condiciones sociales dadas. De esa manera se espera impactar las situaciones de violencia e intolerancia mediante los espacios de diálogo, expresión y construcción de conocimiento en las aulas y los espacios que ocupen los procesos educativos. Asimismo, cuando las masas o en palabras de Freire el “oprimido” descubre la realidad objetiva y desafiadora sobre la cual debe construir una conciencia crítica, junto con su acción transformadora, en esta interacción se empieza a generar una inserción, en los que podríamos llamar, habitar el mundo y ser partícipe.

La categoría de pedagogía crítica plantea unos fines educativos particulares que consisten en la transformación social bajo un principio de sentido crítico en el que los estudiantes leen su entorno, actúan en él y posteriormente generan reflexiones al respecto (Freire, 2005). En este sentido, la escuela como institución, se configura como un lugar en el cual el estudiante y el docente construyen una relación de enseñanza aprendizaje, donde la interacción no se construye desde A para B o de A sobre B, sino de A con B, con el objetivo de reconocer el mundo y generando visiones y puntos de vista en torno a él. (Freire 1970) En ese sentido, tanto el maestro como el estudiante cumplen con un rol específico, según la perspectiva planteada por Freire (2004) en la que el maestro está comprometido

principalmente con la enseñanza y el aprendizaje. La enseñanza no puede entenderse como una transacción de conocimiento, porque educar es formar y formar va más allá de esa transacción que instruye y adiestra. Se trata más bien de un contacto cercano en el que se dialoga y el maestro impulsa la liberación del estudiante mediante su orientación lo que implica una transformación personal y del mundo es decir de las condiciones en las que vive el estudiante (Freire, 2004).

Respecto al estudiante, se entenderá como el centro de los procesos formativos. Desde la perspectiva crítico social, el estudiante es un sujeto activo que, orientado por el proceso desarrolla sus capacidades para actuar y transformar. Se espera, tenga también una actitud de curiosidad e inquietud respecto al conocimiento sosteniendo procesos de aprendizaje continuos y cada vez más complejos, que, a su vez, lo impulsen hacia la liberación mediante la acción. Toda acción es producto de la reflexión y para que la acción sea transformadora la reflexión es fundamentalmente reflexión crítica y esa reflexión crítica se potencia con la cultura alfabética que le permite al sujeto referenciar el pasado, significar el presente y potenciar el futuro, este tal vez es ideal como lo propone el maestro Freire (Freire, 2005).

Entendiendo que la educación, desde la perspectiva de Freire, se configura como una práctica de liberación, desde la perspectiva de la pedagogía crítica del autor, expone que, no se trata de repetir palabras ni se restringe a desarrollar la capacidad de pensarlas, según las exigencias lógicas del discurso abstracto, sino que coloca al sujeto alfabetizado en situaciones donde es capaz de replantearse los diferentes discursos del mundo, desde un pensamiento crítico, para, en un momento específico ser capaz de saber y poder decir su palabra (Freire 1970).

Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad en cuanto no se sientan capaces de correr el riesgo de asumirla. Le temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no solo para aquellos que la usan para oprimir, esgrimiéndose como sus “propietarios” exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones. (Freire 1970, pag 46)

Teniendo en cuenta que, según Freire, en el régimen de conciencia, los que más trabajan casualmente son lo que menos pueden expresar su palabra, debido a los dominadores mantienen el monopolio de la palabra con la cual mistifican, masifican y dominan. En estas situaciones, cuando el sujeto es dotado de herramientas intelectuales desde la pedagogía

crítica, es necesario “luchar por la palabra”, este ejercicio no es fácil, pero imprescindible desde la pedagogía del oprimido. Freire (1970).

Finalmente, en el texto de la autora Nylza Ofir titulado “Paulo Freire: Escuela, alfabetización y lectura crítica del mundo” (2022) describe como desde la perspectiva de Freire la lectura no se limita a la descodificación de la palabra escrita, sino que, en este proceso está inmerso la lectura del mundo y posterior a ello la lectura de la palabra. Ciertamente, lo que un niño lee primero es el mundo, pero este proceso está mediado, generalmente, por un adulto que lo introduce por medio de la palabra. En este sentido, el humano se vuelve humano por el lenguaje, pero para que este mundo se empiece a desarrollar en la mente de los niños tiene que haber una asociación de objetos, imágenes, palabras, texto, algo simbólico, en el cual se empieza a construir ideas. En consecuencia, cuando el niño entra a la escuela, el maestro es el encargado de permitir que los niños puedan dominar el principio alfabético, donde, desde la perspectiva de la autora, los procesos no se deben enfocar en la “repetición mecánica”, más bien debería centrarse en las asociaciones que están inmersas cuando se conoce el mundo e interactuamos en el mismo. Desde esta perspectiva, la alfabetización constituye un acto de conocimiento, de creación y transformación social.

Así mismo, la autora, desde el pensamiento Freiriano, se podría decir que, rechaza los métodos de alfabetización que se centran en la repetición mecánica o memorización de letras, sílabas y palabras. Adicionalmente, problematiza las escuelas que conciben al estudiante como receptor pasivo de saber y al docente como un simple trasmisor de conocimientos aislados de su realidad. Por ello, plantea que los procesos de alfabetización deben estar centrados en el estudiante, como sujeto activo de los procesos de aprendizaje, capaz de crear, pensar, interpelar, criticar y producir conocimiento.

Acercamiento a un proceso de alfabetización desde la Escuela Nueva y el enfoque crítico: Institución Educativa Rural Antonio Mindiola Robles

Lo que a continuación se va a plantear hace parte de un ejercicio de pasantía que el autor del presente trabajo llevó a cabo en la Institución Educativa Rural Antonio Mindiola Robles durante los meses agosto y diciembre del 2023, esta experiencia fue muy significativa en el sentido de que, además de una aproximación empírica a un ejercicio de la pedagogía, como es la institución mencionada, también la posibilidad de una práctica que me llevó a problematizar, desde el punto de vista contextual y conceptual la realidad del ejercicio práctico cotidiano del autor como sujeto educador desde el enfoque de la escuela nueva

pretendió sembrar la semilla de la pedagogía crítica a través de la alfabetización. En efecto, lo que se planteará en seguida es un intento de organizar narrativamente la experiencia vivida entre cinco meses de trabajo.

En esta experiencia se infiere que los procesos de alfabetización a los que responde el modelo pedagógico de Escuela Nueva se limitan no solo a cuestiones económicas y de recursos, sino también socioculturales, las cuales se enfrentan a una tradición oral históricamente marcada en las comunidades rurales e indígenas, es así como la cultura oral se establece en estos contextos como una vertiente fuertemente utilizada por la comunidad en general, esto no quiere decir que en estas comunidades no haya una estructura académica respecto a la alfabetización, responde más bien a unas formas de conocimiento, de tradición y cohesión comunitaria ligadas a la oralidad.

En este sentido, lo que se pretende exponer es que el conocimiento atiende a una tradición hablada gracias a su impacto histórico, es así como el saber se trasmite en interacción directa (oral-narrativo), fortaleciendo los vínculos comunitarios. De este modo, la cultura oral se configura como una racionalidad propia y distinta pero no inferior a la cultura escrita. Específicamente hablando de la experiencia, es notoria la existencia de la tradición oral enraizada a las comunidades, ya que en la institución educativa rural Adolfo Antonio es una práctica común la puesta de actividades culturales de diferentes tonalidades desde el arte (manualidades), desfiles, puestas artísticas, bailes, entre otras.

En esta línea, en términos teóricos el modelo pedagógico pretende centralizar al estudiante como sujeto activo y participativo del proceso educativo, donde según Dewey se fortalece el pensamiento crítico, la formación de ciudadanos participativos y los conocimientos manuales o técnicos. En esta experiencia se demuestra que, en esta IER no se implementa dicho modelo en su totalidad, dado que, el estudiante se percibe como un sujeto pasivo del conocimiento, en el cual no es capaz de construir saberes, obedeciendo más a un modelo tradicional donde es fundamental percibir al sujeto en términos de "mantenerse quieto y callado" sin aplicar didácticas susceptibles a la transformación de ciudadanos participativos y se observa en el apoyo que uno hace a los docentes en las diferentes clases, cabe aclarar que hay excepciones, hay profesores que en su praxis docente tratan de poner al estudiante en el centro del proceso educativo y con ello generar aprendizaje desde procesos de andamiaje o desde los conocimientos que se puede generar desde el entorno o basado en las experiencias previas de los estudiantes, pero la generalidad responde a que, se podría decir, que el modelo pedagógico de Escuela Nueva no se cumple a cabalidad.

En este sentido, para alcanzar los objetivos que propone el modelo pedagógico de Escuela Nueva se necesita de varios factores que converjan entre los mismos. Primero, vinculación con las familias, este aspecto no se desarrolla de manera óptima ya que las familias demuestran poco o nulo interés en los procesos educativos de los estudiantes, por lo tanto, después de salir de la institución no hay un factor o agente que promueva y fortalezca el aprendizaje autónomo (espacios dialógicos alrededor de los temas abordados en la escuela), esto se podría reflejar a que un gran porcentaje de la comunidad en general no domina el código alfabético puesto que, nunca o muy pocas veces han tenido la oportunidad de poderse vincular con la escuela por diferentes factores, entre ellos, las condiciones socioeconómicas de las regiones. Segundo, muchas de las escuelas cuentan con material físico y tecnológico que supondría fortalecer la educación rural, en estos casos el uso de las bibliotecas y salas de informática se podría ver afectado por el acceso al material, ya que, las instituciones por temor a que se dañe o se extravíe dicho material prefieren reducir el contacto con los estudiantes, por este motivo aunque cuentan con estas herramientas no se utilizan de la mejor forma para generar y fortalecer el aprendizaje en la comunidad educativa. Finalmente, examinar la praxis docente, teniendo en cuenta que los procesos educativos de este modelo pedagógico deben tener como foco central el estudiante, es decir, el estudiante es el centro de los procesos educativos y así mismo se concibe como un sujeto activo y participativo, esto en la realidad no es muy notorio, debido a la enseñanza o la instrucción docente se deriva hacia que el estudiante sea un sujeto pasivo.

Específicamente en aulas multigrado o aceleración, donde los principales docentes que desarrollan la clase son normalistas superiores se identifica que el trabajo en el aula es por medio de cartillas propuestas por el MEN, pero la mediación que se debería generar por el docente no se implementa de la mejor manera, dado que, en estos casos, aunque la cartilla puede ser medio de fortalecimiento educativo, por sí sola no es capaz de generar aprendizaje en los estudiantes, siempre tiene que haber una mediación en la cual sea posible una interacción entre los materiales o cartillas y el estudiante, mediados por el docente.

El uso de cartillas es una fuerte apuesta de parte de Ministerio de Educación, lo cual pretende hacer que la educación llegue a lugares en el que generalmente la educación no puede llegar. Estas cartillas en términos teóricos y conceptuales están desarrolladas de tal manera que rete al estudiante a tener un proceso educativo autónomo y fortalecer áreas base donde tenga debilidad, además se plantea como un material que el estudiante puede usar cuando quiera, para posteriormente hacerle las preguntas pertinentes sobre el mismo

al docente, ya en un aula. Estas cartillas, en muchos grados de primaria, son utilizadas de manera frecuente por los profesores, puesto que en su mayoría están estructuradas con actividades y con lecturas, en el caso del área de español, que ayudan a los docentes en su praxis, de hecho, se podría decir que se estructuran por unidades y módulos las cuales ayudan a tener un proceso educativo gradual, permitiendo al estudiante avanzar hacia niveles más complejos.

Desde la formación docente, se podría observar que, por parte del MEN no se genera ayuda para que los profesores rurales o normalistas puedan acceder a educación superior en el caso de los normalistas, o a programas de posgrado en el caso de los licenciados. En esta línea, partiendo de todo lo que conlleva ser profesor rural y desarrollando modelos pedagógicos de Escuela Nueva, sería importante que los profesores empiecen a desarrollar estrategias dinámicas y activas donde el estudiante sea el centro del proceso educativo, partiendo desde los procesos de alfabetización en el que el sujeto no solo aprende a decodificar, sino también genera consciencia social con pensamiento crítico. En consecuencia, se podría decir que los procesos de formación continua en los docentes son importantes porque permite tener una mirada de la educación en constante evolución, también ofrece herramientas para poder generar praxis educativa centrada en los estudiantes, permitiendo su participación activa en el aula.

En este sentido, las habilidades docentes y la didáctica se podrían potenciar más y como dice Zambrano la didáctica se constituye como la forma práctica de la pedagogía y el eje central del quehacer docente. En palabras del Zambrano (2005, p. 23) la didáctica es la génesis, la circulación y la apropiación del saber, así como la configuración de que esos procesos para que se desarrollen en la enseñanza y el aprendizaje. Es así como la didáctica no solo es un conjunto de formas de enseñanza, se configura como una disciplina científica donde se desarrollan procesos metacognitivos que ayuda al sujeto a problematizar, interpretar, establecer aprendizaje significativo y además de eso el docente es capaz de generar estrategias pedagógicas efectivas y nutritivas para el aprendizaje de los estudiantes.

Ahora bien, los procesos educativos que se generan desde este enfoque pedagógico tienen que ser de orden transversal con otros ambientes donde convive el estudiante, este caso la familia y comunidad. Es fundamental que la familia y la comunidad en general se convierta en un actor activo y participativo, ya que esto favorece los procesos educativos y emocionales de los estudiantes. Desde el MEN se propone la asignación de unas cartillas para fortalecer los diferentes núcleos de conocimiento, pero esto no se puede generar como

un factor externo a las condiciones de los estudiantes, la institución educativa debe asumir el papel de fortalecer esta relación, debido a si simplemente la escuela se centra en poner cartillas no habría un aprendizaje, solo se configura como una herramienta vacía que no fortalece los procesos educativos autónomos de los estudiantes.

Por otro lado, en el Modelo de Escuela Nueva, uno de los ejes centrales es la relación que se tiene entre familia y escuela para fortalecer los procesos educativos, en este caso la vinculación con las familias no se desarrolla de manera óptima puesto que las familias demuestran poco o nulo interés en los procesos educativos de los estudiantes, por lo tanto, después de salir de la institución no hay un factor o agente que promueva y fortalezca el aprendizaje autónomo (espacios dialógicos alrededor de los temas abordados en la escuela), esto se podría reflejar a que un gran porcentaje de la comunidad en general no domina el código alfabético debido a nunca o muy pocas veces han tenido la oportunidad de poderse vincular con la escuela por diferentes factores, entre ellos, las condiciones sociales, económicas y geográficas de las regiones.

Con el propósito de cumplir los requerimientos de parte de MEN, cuyo objetivo era fortalecer los procesos de lectura y escritura, mediante una movilización social a gran escala, con voluntarios de últimos semestres de licenciaturas, estudiantes de psicología y trabajo social, para hacer de la escuela el epicentro de transformación social y cultural y, de esta manera, recuperar su rol central y comunitario en las Escuelas Rurales. Las áreas que buscaba promover y fortalecer el programa era: incidir en el mejoramiento del bienestar socioemocional de los niños y niñas, contribuir a la reducción de rezagos de aprendizaje de todos los niños y niñas, aumentar las capacidades de las comunidades educativas del país para incidir positivamente en el desarrollo de los estudiantes, fortalecer los vínculos entre las escuelas y otros actores de la comunidad, al propiciar sus interacciones y fortalecer el desarrollo de capacidades de los voluntarios: estudiantes de educación superior.

Para ello, se establecieron tareas específicas, como: grupos focales, tertulias literarias y procesos de nivelación de conocimientos, con el objetivo de incorporar estrategias pedagógicas que promuevan la lectura en la comunidad y en los niños de la institución rural, en este sentido, lo que demostró los diferentes ejercicios es que, si bien los alumnos presentan dificultades en términos de lectura y escritura, esto debido a muchos factores, tales como; incorporación a procesos educativos tardíos, falta de elementos en su entorno para fortalecer estos procesos o en el aula multigrado los contenidos que en su momento vieron no fueron los suficientemente profundos para generar un aprendizaje significativo en la cultura escrita.

En esta línea, la mayoría de la comunidad estudiantil prefiere no ser partícipe de estas actividades dado que, algunos no manejaban la decodificación y otros no les gustaría estar expuestos ante sus compañeros.

Las formas en las que se introdujeron las actividades, en un principio las clases son dirigidas por el docente, tratando que la participación sea mínima mientras se sentían seguros y tenían mayor apropiación de los temas, después, aunque mi figura todavía seguía siendo la que direccionaba la clase los estudiantes ya se sentían más seguros de participar, y con ello de aprender. La intención de estas actividades no solamente era que los estudiantes dominaran el código escrito, también era importante que los estudiantes utilizaran la lectura para expandir su mundo, no solo en termino de conocimiento, sino también de vivencias, que los estudiantes sean capaces de imaginar un mundo diferente al que ellos viven, generando expectativas y sobre todo ganas de introducirse en él, destacando que el mundo es mucho más de lo ellos ven en su diario vivir y que no hay ninguna razón para que ellos sigan esa línea generacional tan marcada que es salir de la escuela (o dejarla) y tener que seguir trabajando. De esta forma, una de las grandes iniciativas es que los estudiantes tomaran la lectura como camino de escape de su realidad, donde para nadie es mentira, es una realidad violenta, con muchas necesidades, pobre no solo en términos económicos y así por lo menos darle al estudiante un panorama nuevo de en el cual escoger para que ellos mismo decidan qué hacer cuando terminen el colegio.

La alfabetización en acción: cómo se construyen los procesos de lectura y escritura en el aula

Las cartillas de Escuela Nueva, en la implementación del modelo pedagógico del mismo, se caracterizan por: estar construidas para niños entre siete y doce años, formuladas para básica primaria, estas contribuyen al desarrollo educativo de niños y niñas pertenecientes a salones multigrado rural, su aplicación en el aula está para la heterogeneidad de edades y orígenes culturales. Adicionalmente, se divide por cursos de primero a grado quinto grado, en el cual cada uno cuenta con cartillas por áreas básicas, es decir; matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y una bitácora de seguimiento donde se establece un monitoreo continuo de los avances y dificultades de los estudiantes. Por último, cada docente cuenta con unas "guías del docente" en el que se divide en tres núcleos, el primero refiere al manual de implementación transición y grado uno, el segundo se establece como las orientaciones pedagógicas de segundo a quinto grado (tomo I), y por último están las orientaciones pedagógicas de grado segundo a grado quinto (tomo II), donde se describe

las funciones y orientaciones que da el Ministerio de Educación Nacional para la correcta implementación de las guías y actividades y, en este sentido, se establece el rol docente en el modelo pedagógico de Escuela Nueva, subrayando la importancia de que el estudiante se considere como sujeto activo en el aula y su importancia en el desarrollo académico.

Centrándonos en los procesos de alfabetización de los grados de primaria (primero a quinto), aceleración y sexto se identifica que, en los grados de primero a tercero hay una fuerte apuesta por los procesos de alfabetización no solo como forma de decodificar, para ser productivo (lo cual es importante), sino le agregan el campo de aprender a leer para que los niños y niñas gocen de la lectura y con ello generar hábitos productivos no solo en términos académicos, sino como una herramienta para expandir el mundo. En estos grados se hace uso de cartillas de parte del MEN para fortalecer dichos procesos, en este caso la docente se involucra en el este proceso educativo como agente mediador para promover la lectura en su aula, la dinámica se construye, en un principio, por parte del maestro donde en comunidad aprenden aspectos técnicos de la disciplina, después se pasa a un trabajo grupal y experimental en el cual los estudiantes son agentes participativos y en su mayoría se adaptan a la dinámica. En conclusión, en estos grados el modelo de Escuela Nueva se cumple, dado que, los profesores en su práctica docente incentivan al niño a tener un aprendizaje significativo, donde el sujeto es activo y participativo de su propio proceso y el profesor se vuelve mediador entre el conocimiento y los estudiantes, así mismo, por medio de las cartillas, libros, periódicos u otros materiales escritos lo que se pretende desde el rol docente es que los estudiantes conozcan el mundo y así mismo puedan ser partícipes de su realidad.

En la Institución Rural, en grado tercero, en el cual la profesora generaba mayor interés por los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, y con ellos generar ambientes donde los estudiantes se sintieran seguros para poder participar sin miedo al qué dirán los demás, en este sentido, para la docente era importante, primero, construir un espacio seguro para los estudiantes. Se estructura de la siguiente forma, propone una pregunta orientadora relacionada con la vida cotidiana, como las historias que han escuchado de sus abuelos o mayores (cultura oral). A partir de estas intervenciones, los estudiantes comparten relatos breves respecto a sus experiencias individuales, junto con sus compañeros que pertenecen a grupos indígenas, mientras el docente recoge expresiones clave en el tablero, no para imponer contenidos, sino para reconocer saberes previos y construir desde ellos.

Posteriormente, el trabajo se orienta mediante una guía o cartilla de aprendizaje que articula lectura, comprensión y producción. Generalmente, los textos que son trabajados en las aulas no se manejan por medio de libros, sino por textos que están inmersos en las cartillas de MEN. Los estudiantes leen un texto breve, generalmente adaptado al contexto local, como un relato tradicional o un mito del territorio, y responden preguntas abiertas que buscan desarrollar la comprensión más allá de lo literal. Luego, elaboran un texto propio inspirado en sus experiencias familiares o cotidianas. Durante este proceso, cada estudiante avanza a su ritmo, característica fundamental del modelo, mientras el docente acompaña de manera individual y los estudiantes de mayor grado apoyan a los más pequeños, configurando un entorno de aprendizaje colaborativo.



El cierre de la clase se realiza mediante la socialización de algunos textos producidos por los estudiantes, los cuales, en muchos casos no son representados por el código alfabético, sino más bien por medio de dibujos y trazos, quienes leen o explican en voz alta sus escritos o dibujos, de igual forma, es evidente que muchos de los estudiantes no dominan el código alfabético, por tanto, la representación se ve de una forma gráfica, es decir, dibujos o representaciones.

Este espacio favorece la expresión oral, el reconocimiento del otro y la construcción colectiva del aprendizaje, lo cual es propio de un modelo de Escuela Nueva. El docente orienta la retroalimentación de manera formativa, resaltando logros, corrigiendo de forma



respetuosa y destacando el uso del lenguaje en situaciones reales y así mismo dejando trabajo en casa, acompañado por los cuidadores con el objetivo de promover y fortalecer estos ejercicios de escritura y lectura. Finalmente, lo que se puede percibir es que los estudiantes empiezan a generar una relación positiva con la cultura escrita, debido a

se ven motivados, independientemente del manejo que posean en el área, esto, en gran parte, por la profesora que no usa estos procesos formativos como algo riguroso y de suma atención, sino algo más participativo y centrado en experiencias propias de los estudiantes que, también fortalecen conocimientos ancestrales importantes en la comunidad.

Por otra parte, los grados de cuarto y quinto, donde el docente cambia, muestra que los procesos de alfabetización se vuelven más técnicos, no se evidencia el papel del docente mediador de lectura, por lo tanto, el gusto por la lectura va desapareciendo debido que no se promueve la lectura como goce del proceso educativo, y desde lo técnico los estudiantes no muestran interés en los contenidos propuestos por el maestro (el proceso es más memorístico), es importante resaltar que, el maestro no se apoya de materiales más allá de las cartillas, por ejemplo, los elementos de la biblioteca no se utilizan y tampoco se enseña al estudiante para que tengan acceso a estos materiales.

En grado sexto la dinámica es particular, el cambio en aspectos pedagógicos es notorio, puesto que el profesor tiene una formación superior a la generalidad, este profesor en particular cuenta con títulos de posgrado lo cual debería ser positivo en el proceso educativo. Este grado es particular porque hay un gran número de estudiantes que estaban en aulas multigrado en sedes aledañas, y por el hecho de pasar a bachillerato es necesario entrar a la sede principal, también hay niños que no tuvieron procesos educativos formales, pero después de presentar el examen de conocimiento y si ya tiene una edad muy avanzada para el grado automáticamente queda en sexto, por último, están los estudiantes que estudiaron en la sede principal desde un principio y que hubo la transición de primaria a bachillerato. Teniendo en cuenta que este profesor tiene conocimientos muy amplios en el área disciplinar, las herramientas pedagógicas o didácticas no son suficientes para desarrollar un aprendizaje significativo, en este sentido, Zambrano (2005) propone que la didáctica se tiene que configurar desde el estudio disciplinar (saberes), pero también en el desarrollo pedagógico que genera en el aula, en este caso el profesor, aunque tenía mucho conocimiento del área disciplinar, las herramientas pedagógicas desde el modelo de Escuela Nueva no eran las mejores, ya que los procesos tendían a ser muy conductuales y el papel del estudiante pasaba a ser un sujeto pasivo y el docente como un sujeto activo que brinda conocimiento. En este sentido, aunque el contenido era acorde a las estructuras del grado, se podía observar que los estudiantes se indisponían de estar sentados escuchando, lo cual no iría con los principios de la Escuela Nueva.

Pensar desde la práctica una aproximación

Durante la estadía como profesor en la institución rural y desarrollando la praxis pedagógica con estudiantes de grado sexto, se presentó una situación que permitió cuestionar los

supuestos que, como docentes, solemos dar por sentados acerca de la existencia de conocimientos “universales” que todos los estudiantes deberían poseer. Teniendo en cuenta que mi rol como docente y mi experiencia a nivel educativo se había generado, en su gran mayoría en Bogotá, una ciudad donde así existieran grandes dificultades a nivel de pobreza económica, brechas en términos educativos o deserción estudiantil, la comunidad en general, independiente de su estrato, tenía acceso a internet, y por ello el “descubrimiento del mundo” era más accesible. Cabe resaltar que, el uso de recursos tecnológicos no es garantía de generar aprendizajes significativos en los estudiantes, pero se podría pensar que, desde las TICs, lo que se pretende es configurar herramientas que motiven, incentiven y faciliten el acceso a información expandiendo, también por este medio, el acceso a conocimientos universales. En este sentido, esta vivencia se convirtió en un punto de reflexión sobre la praxis docente en contextos rurales, donde las trayectorias de vida y los referentes culturales de los estudiantes son profundamente diversos.

Mi vinculación inicial a la institución era como docente del área de español. No obstante, dadas las dinámicas propias de la ruralidad, en las que el maestro debe asumir múltiples funciones y orientar áreas que no necesariamente corresponden a su formación profesional, es decir, puedes tener formación en un área disciplinar, pero esto no necesariamente se cumple en este tipo de instituciones, ya que, si un profesor, por diferentes motivos no está disponible, el papel puede ser asignado a otro profesor que no necesariamente pertenece a la disciplina, independientemente de tu profesión o área de conocimiento, en esta ocasión me correspondió orientar una clase de química de grado sexto. El tema abordado era el reconocimiento de los elementos de la tabla periódica a través de una estrategia didáctica que consistía en relacionar cada elemento químico con objetos cotidianos que los contuvieran. Si bien, la relación de los elementos químicos con objetos cotidianos es pertinente desde el punto de vista didáctico, también resulta importante aclarar que para la comprensión de los códigos de la tabla periódica se requiere, de alguna manera cultura alfabética, puesto que la disciplina a la cual pertenece es una disciplina que surge de la tradición letrada.

Una vez explicada la dinámica de trabajo y mientras el grupo desarrollaba la actividad de forma autónoma, centré mi atención en un estudiante a quien llamaremos Víctor, con el fin de proteger su identidad. Víctor presentaba una particularidad en su trayectoria educativa: nunca había estado en un proceso de escolarización. En el caso de este estudiante hubo una valoración diagnóstica realizada por el cuerpo docente, esta valoración diagnóstica es frecuente en este tipo de escuelas ya que hay muchos estudiantes en extra-edad que, en

algún momento quieren entrar a estudiar o quieren volver a la institución, en el caso de Víctor, después de haber aplicado a esta evaluación, se determinó que sus habilidades y conocimientos eran equiparables a los de grado sexto, razón por la cual fue ubicado en este nivel.

En la actividad, el objeto seleccionado para establecer la relación con los elementos químicos era un “puente”. Al solicitarle a Víctor que identificara en el dibujo dónde se encontraba el elemento, su respuesta reiterada fue: “No sé, profe” y posteriormente “Profe, no entiendo el dibujo”. En un primer momento, interpreté su dificultad como desinterés o falta de atención, pensé que estaba jugando conmigo. Sin embargo, tras insistir y observar con detenimiento la imagen, comprendí que el puente representado no correspondía a la idea de puente que Víctor conocía en su realidad. Se trataba de un puente de gran altura, con columnas elevadas, cableado y una estructura poco común frente a los puentes rurales con los que él estaba familiarizado los cuales responden a una estructura más simple en todo sentido.

En la experiencia con Víctor nos enseña que la cultura oral empieza con referencia a cosas, la cultura alfabética piensa con referencia estructuras, es en este sentido, que se puede decir que el referente de Víctor era el puente, cosa que es referente al objeto y el paso que tendría que dar para poder identificar la estructura del puente es la cultura alfabética.

Este hecho se podría evidenciar a que la dificultad del estudiante no estaba asociada al contenido disciplinar, es decir, que la dificultad se podría deber a desconocimiento contenidos, sino a la ausencia de referentes visuales y culturales que le permitieran interpretar imágenes que se suponen universales. Si bien la idea del puente que tiene Víctor en su percepción cotidiana inmediata es acertada producto de su experiencia no es suficiente para que él comprenda el concepto universal de “puente” para la cual se considera, es importante, la cultura alfabética, la cual se adquiere en la escuela. Lo que, para el docente, o sea para mi resultaba claro, para el estudiante carecía completamente de significado. En ese momento se hizo visible cómo los supuestos pedagógicos basados en conocimientos considerados “básicos” o “universales” pueden generar barreras en el aprendizaje, especialmente en contextos rurales donde las experiencias de vida son limitadas en comparación con entornos urbanos.

Al indagar posteriormente sobre el contexto de vida de Víctor, se deduce que residía en una finca apartada, con escaso contacto con la sociedad en general; su principal medio de comunicación era la radio y su proceso de escolarización era muy reciente, como mencioné anteriormente estar inmerso en un proceso educativo era nuevo para él. Esta información

permitió comprender con mayor profundidad las razones de su dificultad y, a la vez, replantear mi propia práctica docente que respondía a utilizar recursos tecnológicos en el cual estuvieran inmersos estos objetos “puentes” para que entendiera el contexto de la actividad que en algún momento estábamos haciendo.

A partir de esta experiencia, surgió una reflexión fundamental sobre la importancia de ampliar el bagaje de experiencias de los estudiantes rurales a través de la lectura. Comprendí que la lectura no solo cumple una función instrumental de decodificación, que como lo he dicho en varias partes de esta investigación es de suma importancia, sino que la lectura vista desde otro ángulo, donde el estudiante es capaz de sentir, de disfrutar, de vivir se convierte en una ventana hacia el mundo, permitiendo a los niños conocer realidades, objetos, lugares y situaciones que no hacen parte de su cotidianidad o tal vez hacen parte de su contexto, como el “puente” pero el estudiante entiende que existe varias formas en las que se puede representar un objeto. En coherencia con esta reflexión, y de manera autónoma junto con mi compañera de la experiencia, ella educadora infantil Catalina Rojas egresada de la Universidad de la Sabana, se impulsó la creación de una biblioteca comunitaria con el propósito de ampliar el horizonte cultural de los estudiantes, favoreciendo no solo el aprendizaje lector, sino también la imaginación y la construcción de referentes que les permitan comprender que existen múltiples realidades más allá de su entorno inmediato.

Esta experiencia permitió comprender que, en contextos rurales, la alfabetización debe entenderse como un proceso amplio de construcción de sentido del mundo, y que la práctica docente exige una revisión constante de los supuestos sobre los cuales se diseñan las estrategias pedagógicas.

La biblioteca como un escenario que se mueve entre lo oral y lo escrito



La biblioteca comunitaria Antaa Anain (traducido en lengua Wayuu como “encuentro”) nace como una apuesta autónoma por parte de mi compañera Catalina Rojas y yo, esto tras ver que, la cultura de la zona costera tiene una gran riqueza a nivel de oralidad, por esto, se comprueba que la mayor parte de los jueves y viernes de cada semana habían puestas artísticas de parte de los estudiantes y profesores que respondían a bailes, proyectos de diferentes áreas, desfiles o actividades de arte y cultura, esto aunque es

bueno puesto que expande la riqueza cultural y social de la comunidad educativa, se vuelve problemático cuando es tan seguido que podría afectar las clases o núcleos pedagógicos. Asimismo, teniendo en cuenta que las cartillas dispuestas por el MEN se configuran como una herramienta que fortalece los procesos educativos de forma autónoma, este espacio también es creado con la idea de que los estudiantes tengan un sitio donde poder estudiar, ya sea de forma individual o en comunidad. En este sentido, lo que nosotros buscamos es encontrar un lugar que, sea diferente a la locación de la escuela, en el cual se puede hacer planes pedagógicos que no interfieran con los procesos educativos inmersos en la institución, ahí es cuando nace la biblioteca comunitaria.



Adicionalmente, es necesario resaltar que la biblioteca comunitaria creada por nosotros no configura directamente relacionada con la escuela en términos de ubicación, ya que no está inmersa en la institución, la biblioteca comunitaria se encuentra en el mismo corregimiento que la institución educativa rural, pero no necesariamente comparten las mismas instalaciones. De hecho, en la construcción de la biblioteca se piensa como un espacio que integre la comunidad educativa del colegio Antonio Mindiola Robles, pero también que esté abierta a la comunidad en general, donde estemos dispuestos a construir saberes desde diferentes perspectivas, abarcando también lo oral desde la comunidad.

Cuando se construyó la biblioteca comunitaria, y como se mencionó anteriormente el papel como docentes que teníamos en el área disciplinar se veía limitado por diferentes causas que se presentaban en el contexto, por esto se decidió tomar un espacio que no fuera el

colegio para el desarrollo de las actividades, luego de un tiempo y gracias a la implementación de tertulias dialógicas literarias, grupos focales y refuerzo escolares, nos dimos a la tarea de construir un lugar en el que la comunidad, especialmente los niños, fueran a entender la lectura desde otra perspectiva, donde por medio de una diversidad de textos (, cuentos, poemas), material didáctico, juegos, material visual y herramientas tecnológicas, expandieran su idea de lo que significa imaginar, significar y soñar.

El proceso de construcción de la biblioteca comunitaria empezó con la ayuda de los pasantes de la corte pasada y con la ayuda de la corregidora del sector, desde la apropiación de un espacio de la alcaldía que ya no utilizaban, y que funcionaba como una casa de partos la cual pertenecía al departamento de Dibulla, se pasó una carta con el objetivo de poder tomar este lugar con el objetivo convertirlo en una casa cultural y dentro de ella establecer una biblioteca comunitaria donde se configurara como un centro de experiencias educativas de ámbitos lectores.

Para la construcción de la biblioteca lo que se hizo fue adecuar el espacio, se hicieron



murales referentes a la cultura escrita y algunos con significados referentes a la región, por ejemplo: mural El Principito, mariposas amarillas referentes a Gabriel García Márquez, un mural de flores referente al nombre del municipio Dibulla- Las Flores, un mural “creativo” en la parte del stand de los libros y el ultimo mural en la entrada de la casa cultural. Además, algunos profesores, la alcaldía de Dibulla y empresas bananeras

donaron computadores, algunas sillas y mesas que fueron de gran ayuda ya que en temas de herramientas tecnológicas la institución no contribuye en ningún sentido debido a que no cuenta con una sala de informática, por tanto, los estudiantes no han desarrollado estas habilidades.

La recolección de libros se hizo por cuenta de los pasantes haciendo una recolección en Bogotá de diferentes familias, fundaciones, conocidos que pudieran contribuir donando



material físico, después de la recolección se mandaron a la Guajira. Para los materiales como los stands y las pinturas para hacer los murales se hizo una rifa para la recolección del dinero y posteriormente la compra de cada uno. Cabe destacar que, aunque la gestión de los recursos se hizo por medio de nosotros (la profesora Catalina y yo), la construcción de la biblioteca fue en

comunidad, es decir, fueron partícipes estudiantes, papás y mamás, familias, personas de la comunidad, etc.

En términos pedagógicos lo que se hizo en la biblioteca comunitaria fue el fortalecimiento de habilidades escritas y de lectura, por medio de grupos focales, tertulias dialógicas literarias y refuerzos educativos, con el objetivo de desarrollar habilidades y competencias que le permitiera al estudiante desarrollar un gozo por la cultura escrita, aunque fue un proceso difícil porque en muchos casos los estudiantes no



tenían buenos hábitos lectores, la recepción de los estudiantes fue positiva, en su gran mayoría estaban dispuestos a hacer las diferentes prácticas académicas, estar

involucrados en las actividades y ser partícipes sin un agente que los obligara a estar o no estar en el espacio.



Uno de los grandes enfoques, por parte de nosotros, fue generar un espacio donde los estudiantes se sintieran seguros de ser, sentir y expresar lo que quisieran, también la idea era aislarlos de su realidad tan “ruidosa” y llena, en muchos casos, de violencia, todo esto leyendo el contexto y las diferentes realidades en las que estaban inmersos los estudiantes, y experimentaran un espacio donde fueran libres, es importante resaltar que, utilizo la palabra “aislarlos”

como una forma de intentar describir como también la lectura tiene el poder de silenciar el entorno, en este caso, un entorno tan violento, y de alguna manera los aleja de esa realidad tan cruda y cruel con la que los niños y niñas de este país viven diariamente, específicamente de lugares rurales.

En las actividades que se realizaron en la biblioteca comunitaria está una actividad de alfabetización y producción textual la cual se desarrolló con los grados de primaria, en su mayoría, teniendo en cuenta que en la biblioteca comunitaria puede estar cualquier niño, niña o joven, abordando temas, tales como; oralidad y la escritura. Los materiales utilizados fueron cuadernos escolares comunes de líneas a los que en comunidad se decidió por llamarle "Libros de la Memoria", lápices, marcadores, resaltadores y borradores. Como texto de lectura, en lugar de usar un cuento comercial, utilizamos transcripciones sencillas de relatos familiares, de comunidades indígenas y sacamos lo más relevante de sus raíces. Cabe resaltar que, la Biblioteca Comunitaria Antaa Anain se tituló de esa manera gracias a la cultura y su lengua Wayuu la cual traduce "encuentro".

Lo que sucedió en el espacio fue un proceso donde los niños pasaron de ser espectadores a ser investigadores de su propia cultura. La actividad comenzó fuera de la biblioteca: los estudiantes recibieron la tarea de conversar con sus abuelos en la ranchería o casas donde pertenecieran (no todos los niños eran indígenas) y pedirles un consejo o una historia sus raíces. Al regresar al espacio, el reto fue transformar esas historias (oralidad) y esos audios (en algunos casos) en texto escrito. Los niños de más grandes ayudaron a los más pequeños a estructurar los párrafos. Hubo momentos de frustración por el manejo y la estructura de frases y párrafos y en los casos de las comunidades indígenas la traducción, por esto creamos glosarios propios dentro del cuaderno.

Leyeron las transcripciones de sus propias grabaciones y los textos en construcción de sus compañeros de mesa. Escribieron textos narrativos y descriptivos en sus cuadernos de memoria. Pasaron por un proceso de borrador y corrección, donde plasmaron las raíces de sus comunidades y de sus abuelos. El diálogo giró en torno al valor de la palabra y la importancia de fortalecer sus tradiciones.

Asimismo, desde este espacio se pretendió fortalecer el modelo pedagógico de Escuela Nueva generando estrategias pedagógicas activas participativas para los estudiantes, entendiendo que ellos son el centro del proceso educativo, por ende, la construcción de conocimiento, las habilidades comunicativas, el conocimiento del mundo y la participación

como sujeto de una sociedad es lo más importante desde este enfoque, sin dejar atrás la interacción con la comunidad, entendiendo que en este fortalecimiento entre escuela-comunidad o escuela – familia ayuda a que los procesos educativos de los estudiantes sea un factor que condiciona el rendimiento estudiantil.

Después de esto, es importante resaltar que en los procesos educativos, más aún cuando se trabaja con poblaciones rurales, en contextos donde la violencia está inmersa en la comunidad, en el día a día, en la historia, en la veces de los niños y niñas, en los recuerdos, es importante, como educador o pedagogo tener en cuenta que, si bien es difícil la praxis, no necesariamente desde lo técnico, muchas veces es importante lo emocional, en muchas ocasiones la gente, en general, se pregunta cómo la comunidad se encuentra emocionalmente, debido a que ellos son los principales afectados de todo lo que pasa en la realidad, pero muy pocas veces uno se pregunta por cómo se sienten los maestros, cómo se siente un maestro cuando un estudiante decide abandonar el proceso de escolarización, cómo se siente un maestro cuando un estudiante prefiere entrar al mundo de ganar “plata fácil”, cómo se siente un maestro cuando una estudiante se ve obligada a dejar la escuela por criar a un bebé, entre otras mil cosas que pasan allí.

Por eso considero que es importante como dice Freire en “Cartas a quien pretenda enseñar” no permitir que situaciones difíciles nos paralice sin que nosotros desafíemos dicha situación con lucha y esfuerzo, uno de los errores más comunes que tenemos como maestros es desistir en el primer obstáculo, no asumir la responsabilidad que nos impone la tarea de educar, y claro educar en estos contextos no es nada fácil, por eso toda la admiración a los profesores que trabajan en la ruralidad, porque a pesar que las condiciones no están dadas para generar los mejores procesos educativos, cada uno se esfuerza por dejar un poco de su conocimiento y experiencia en cada una de sus sesiones.

En los espacios que dispone la IER como, por ejemplo, la biblioteca escolar y el salón de informática, por un lado, la biblioteca se propone en la institución como un lugar que solo tiene acceso los profesores, y el material bibliográfico que se dispone en este sitio se ve capitalizado por la institución, por lo tanto, después de hacer una revisión de material disponible en la biblioteca escolar, se muestra un gran número de libros, revistas, diccionarios, cartillas y material bibliográfico, pero la Institución decide no mostrarlo a los estudiantes por miedo a que se pueda dañar. Esta decisión claramente es discutible ya que el “libro” en un colegio o sistema educativo es de gran importancia en el desarrollo académico de los estudiantes, debido a que por medio de este se puede generar

aprendizaje en los estudiantes para que puedan habitar el mundo, cabe resaltar que este proceso de aprendizaje debería estar mediado por un docente.

Es importante resaltar que, la biblioteca comunitaria se establece en una casa cultural en el municipio de las Flores, la cual es diferente a la biblioteca del colegio rural Adolfo Antonio Mindiola Robles, en este sentido, hay dos bibliotecas, por un lado, la que está inmersa en la institución y por otro, la biblioteca comunitaria que está construida por los pasantes del MEN, en una casa cultural, en el mismo municipio.

En la biblioteca escolar de la sede principal de esta institución además que cuenta con la biblioteca bien equipada en términos de acervo bibliográfico, existe también el rol de un mediador o bibliotecario, este rol está muy por fuera de lo que debería hacer, desde planes que promuevan la lectura, seguimientos, acompañamiento, esto no se ve por parte de esta persona, el papel se desarrolla en unas dinámicas de hacer decoraciones para fechas especiales, manualidades, pero tampoco en esas dinámicas los estudiantes están dentro. Por otra parte, la sala de cómputo o informática, aunque en algún momento hubo, por falta de seguridad de la institución, unos terceros robaron estos equipos y por miedo a los diferentes grupos armados pertenecientes al lugar y alrededores nunca fue denunciado, por lo tanto, aunque existe el salón de cómputo pues este se encuentra desocupado, siendo utilizado como un salón donde guardan cosas simplemente. Estos son espacios necesarios para la construcción de saberes y la apropiación, en el caso de la biblioteca, o la recuperación en el caso del salón de informática es de suma importancia en el proceso académico de los estudiantes.

Adicionalmente, teniendo en cuenta que estrictamente el acceso al internet no es algo que condicione el aprendizaje de los estudiantes, en la actualidad las herramientas tecnológicas y la ofimática llegan a potenciar el aprendizaje, teniendo en cuenta que un par de clic en la pantalla cualquier persona puede estar al alcance de muchísima información, que al final supondría un acercamiento a conocimientos universales por medio de plataformas virtuales. Haciendo esta aclaración, hay que tener en cuenta que muchos de los estudiantes que se encuentran estudiando en estas instituciones no cuentan con internet en su casa o entornos en el que conviven, las problemáticas en este sentido son relevantes, puesto que, si un estudiante no tiene acceso a este tipo de plataformas donde de alguna manera se encarga de abrir el panorama de lo que es el mundo y solo se quedan con lo que ven, es decir, perciben el mundo solo por contemplan en su día a día no va a haber una transformación y mucho menos se va generar la necesidad o el deseo por intentar mejorar sus posibilidades individuales en términos económicos o sociales.

Ahora bien, existe una problemática muy marcada en estas instituciones rurales y es el número de deserción estudiantil que se presenta, debido a diferentes factores; desde problemas socioeconómicos de la región, resultado de una relación fracturada entre la escuela y la familia, por necesidades individuales o porque los estudiantes entran en un estado de frustración entendiendo que algunos no han estado en procesos educativos y por lo tanto se vuelve problemático (depende de cómo lo traten) entrar en el sistema escolar. En este sentido, si bien es cierto que no todas las problemáticas le competen a la escuela, es necesario abarcar las cuestiones que, si le competen de la mejor manera para evitar la deserción estudiantil, en este sentido, es importante la formación continua a los docentes para que ellos cuenten con las herramientas suficientes para generar un aprendizaje centrado en el estudiante, todo lo que conlleva el modelo pedagógico Escuela Nueva, y más en estos cursos de aceleración y aulas multigrado.

Es importante que los docentes rurales podrían tener un trabajo digno en todo el sentido de la palabra, porque si se fortalece el cuerpo docente las dinámicas pedagógicas van a responder de igual manera, así mismo, los profesores además de conocimientos disciplinares van a ser receptivos a las problemáticas del entorno.

Finalmente, desde una perspectiva pedagógica se podría decir que existe una falta de claridad en cuanto a sus propósitos misionales y visionales. Esta ambigüedad en los objetivos de la escuela pudo ser determinada a través de un análisis gramatical que consistió en identificar errores de coherencia y cohesión respecto a lo que está escrito en el PEI y las dinámicas propias de la praxis en el aula, lo cual se podría suponer que es un error en términos gramaticales del PEI, pero que se configura como un lineamiento importante en el desarrollo de la institución educativa. Esto se vuelve problemático, porque si la misión y la visión de la escuela no es clara en términos de normativa, difícilmente el desarrollo de los estudiantes en el proceso educativo va a cumplir con los estándares mínimos para los futuros egresados. Es decir, si la Institución Educativa Rural Antonio Mindiola Robles apuesta por los próximos sujetos que ayudaran en la construcción de una sociedad, primero hay que examinar como se estructuran estas misiones y visiones que es el punto de partida de donde todo el cuerpo docente y administrativo parte para la construcción de un futuro egresado.

Conclusiones

- Los procesos de alfabetización en las escuelas rurales, en el marco del modelo de Escuela Nueva, no puede entenderse únicamente como un proceso de decodificación del código escrito, tiene que generar un impacto a nivel metacognitivo (procesos de pensamiento superiores) que permita a los estudiantes interpretar, cuestionar y resignificar su realidad, contribuyendo a la formación de pensamiento crítico y a la construcción de sentido frente a su contexto sociocultural.
- Se evidencia una distancia significativa entre los fundamentos teóricos de la Escuela Nueva y su aplicación en el aula. Aunque el modelo promueve la autonomía, la participación y el aprendizaje activo, en la práctica se alcanza a observar dinámicas tradicionales, como el uso mecánico de cartillas y una mediación docente limitada, lo cual restringe el desarrollo de estudiantes como sujetos activos y críticos. Adicionalmente, no hay un uso de espacios, tales como, la biblioteca y el salón de cómputo que podría fortalecer procesos educativos.
- La fuerte presencia de la tradición oral en la comunidad no constituye una limitación, sino una oportunidad para enriquecer los procesos educativos. La oralidad puede articularse con la cultura escrita y los procesos de alfabetización, para fortalecer la alfabetización; sin embargo, la falta de integración intencionada entre ambas genera dificultades en la comprensión de contenidos más abstractos y en la apropiación de la cultura escrita, es evidente que tanto la cultura escrita, como la cultura oral, igual de importantes, necesitan apoyarse de procesos educativos para su fortalecimiento.
- El docente se configura como un actor clave en la materialización del modelo pedagógico. Las limitaciones en formación, didáctica y condiciones laborales inciden en la calidad de la mediación pedagógica. La enseñanza no puede recaer exclusivamente en el uso de cartillas, sino que requiere de una intervención activa, contextualizada y reflexiva por parte del docente y por ello, se podría decir, que es necesario la formación continua del profesorado.
- Los procesos de alfabetización están atravesados por factores externos como la baja vinculación de las familias, las condiciones socioeconómicas y el acceso limitado a recursos educativos. Esto evidencia que la alfabetización es un proceso que trasciende la escuela y requiere una articulación efectiva entre institución, familia y comunidad, teniendo en cuenta que estos pilares son fundamentales en el desarrollo del modelo de Escuela Nueva.

- Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, los procesos de alfabetización permiten formar sujetos capaces de leer el mundo, cuestionarlo y actuar sobre él. No obstante, para alcanzar este propósito, es necesario fortalecer la articulación entre el discurso pedagógico y la práctica educativa, promoviendo estrategias que reconozcan el contexto, la diversidad cultural y el papel activo del estudiante en su proceso formativo.
- Respecto a la biblioteca comunitaria, se podría evidenciar que los espacios que se configuren como refuerzos son necesarios en los procesos educativos de los estudiantes, siendo estos diferentes a los espacios habituales de la escuela, teniendo en cuenta que son espacios también de cohesión de la comunidad.
- La biblioteca hace una fuerte apuesta por fortalecer habilidades de lectura y escritura, y aunque la biblioteca *per se* no es la encargada de alfabetizar a los estudiantes, ayuda a potenciar dichos aprendizajes.
- La mediación que se hace en los procesos educativos es necesaria, más en procesos que involucren cartillas, aunque su propósito es generar estrategias que fortalezcan la autonomía de los estudiantes, las que son trabajadas en clase tienen que estar dirigidas por un maestro y posterior a las actividades desarrolladas, de igual forma tiene que haber un proceso de desarrollo de dudas, y un cierre.

Bibliografía

- Ariza, R. (s.f.) (2018). Sistematización de la experiencia de alfabetización familiar aprendiendo juntos intercambiando saberes en la escuela rural de Bradamonte-Sibaté.
- Castañeda Vargas, R. A. (2021). Exigencias y realidades en la Escuela Nueva multigrado: Mirada de actores en institución pública rural de Boyacá.
- Colbert, V., Chiappe, C., & Arboleda, J. (1993). Escuela Nueva: Un modelo para mejorar la calidad de la educación rural en Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Connell, R., et al. (1982). Making the difference: Schools, families and social division. Allen & Unwin.
- Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de Cultura Económica.

- Forero Aza, L. F. (s.f.). Escuela Nueva: Una revisión descriptiva de su evolución en la educación rural.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). Cartas a quien pretenda enseñar.
- Giroux, H. (1983). Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition. Bergin & Garvey.
- Londoño Ramos, C. A. (2002). El pragmatismo de Dewey y la Escuela Nueva en Colombia.
- Mateus, C., Ramírez, L., & Barbosa, F. (s.f.). Lectura, libros y ámbitos lectores de mediación en contextos bibliotecarios.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Estándares básicos de competencias en lenguaje. MEN.
- Ong, W. (1982). Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra. Fondo de Cultura Económica.
- Piedrahita, A. (s.f.). Escuela Nueva, prácticas pedagógicas y gestión escolar.
- Zambrano, A. (2005). Didáctica, pedagogía y saber.
- Piedrahita Jiménez, A. O. (2016). *Escuela nueva, prácticas pedagógicas y gestión escolar: un estudio de caso único* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia.
- Forero Aza, L. F. (2021). *Escuela nueva: una revisión descriptiva de su evolución en la educación rural*. Revista Seres y Saberes, 9(1).
- Castañeda Vargas, R. A. (2021). *Exigencias y realidades en la Escuela Nueva multigrado: mirada de actores en institución pública rural de Boyacá* (Tesis de maestría).
- Ariza, R. (s.f.). *Sistematización de la experiencia de alfabetización familiar aprendiendo juntos intercambiando saberes en la escuela rural de Bradamonte-Sibaté*.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021, octubre 21). *Escuela Nueva*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089:Escuela-Nueva>
- Libros de Texto Colombia. (s.f.). *Cartillas Escuela Nueva*. <https://librosdetextocolombia.com/escuela-nueva/>

- García-Vera, N. O. (2022). Paulo Freire: Escuela, alfabetización y lectura crítica del mundo. Lección inaugural. *Pedagogía y Saberes*, (56), 149-162. <https://doi.org/10.17227/pys.num56-14163>
- Lomas, C. (1999). *La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas* (Vol. 1). Editorial Paidós.

Anexos

¡VIVA LA ESCUELA! Experiencias que inspiran

En la escuela encontramos



Licenciaturas

La Guajira Dibulla

Sergio Alejandro Villamil Rodríguez
Universidad Pedagógica Nacional
Catalina Rojas Trujillo
Universidad de La Sabana

**I.E Rural Adolfo Antonio Mindiola
Robles**
Sede Las Flores

Biblioteca Comunitaria Antaa Anain

Número de participantes promedio

Niños/as: 40
Docentes: 0
Otros Actores: 1

**Aumentar las capacidades de las
comunidades educativas del país
para incidir positivamente en el
desarrollo de los estudiantes.**

Palabras clave: Biblioteca
comunitaria, comunidad,
hábito lector, comunidad de
aprendizaje, cultura escrita

OEI

En el corregimiento de Las Flores se evidenció la **oportunidad de construir un espacio** en el que se fomentará la lectura y el diálogo con otros, potenciando habilidades para la vida. Lo anterior supuso vincular otras actividades no sólo escolares, sino también el **pensamiento crítico, la argumentación, el respeto** por las ideas de otros y el coexistir con otros desde la cooperación y diálogo entre los niños, sus familias y la comunidad.

Esta iniciativa no sólo buscó generar una biblioteca para la comunidad, sino que de paso se buscó integrarla en el tejido social y la construcción de la comunidad. Por lo anterior, se ambientó un espacio con murales que visibilizarán el gusto por la lectura y motivarán a los miembros de la comunidad a acudir a este lugar.

Adicional a ello, se gestionaron textos literarios, académicos, cuentos, material didáctico e implementos escolares que nutrieran la biblioteca con el objetivo de **motivar a la comunidad** a ser partícipe de las diferentes actividades para la integración entre las familias y que los padres y madres se convirtieran en **actores activos del desarrollo integral** de sus hijos.

Efectos:

- ✓ Desde la construcción de la biblioteca comunitaria, como un espacio que involucró toda la comunidad, se observó toda la relación que se construye con los académicos ha sido significativa porque se han configurado como sujetos activos que no sólo habitan el espacio, sino que interactúan. Los padres y madres de familia brindaron apoyo e ideas para el desarrollo de este sitio cultural con el fin de apoyar el proceso educativo de los niños y niñas.

Movilización social y la escuela como epicentro de la transformación social

- ✓ La biblioteca además de representar un espacio físico para el acceso a recursos educativos, actuó como una catalizadora para la movilización social en la comunidad. A través de los recursos educativos, la biblioteca buscó que el aprendizaje estuviera más allá de las aulas, abriendo las puertas a oportunidades de conocimiento y convirtiéndose en un centro dinámico que promovió el intercambio de conocimientos y la participación activa.
- ✓ El espacio fortaleció habilidades educativas y generó un sentido de comunidad a través del sentido de la colaboración lo que la convirtió en un punto de encuentro para la comunidad.



Sostenibilidad:

- ✓ La propuesta se transmitió a una fundación con el fin de poder identificar apoyo para la búsqueda de otros recursos.
- ✓ Se buscaron convenios con otras fundaciones y con la Alcaldía de Dibulla, con el fin de que el proyecto siga en pie, buscando el apoyo de otros profesionales que puedan realizar algunos encuentros. De la misma manera, para la búsqueda de más libros, recursos didácticos, sillas, mesas, ventiladores, y demás materiales que se requieran para seguir nutriendo el lugar.

Fortalecimiento de la práctica pedagógica:

- ✓ Las diferentes intervenciones dentro del aula de clase me permitieron ganar confianza y convencerme de lo que quiero ejercer en mi vida profesional.
- ✓ Quedé con amplias expectativas frente a lo que me falta por conocer y aprender de esta práctica en la ruralidad, ya que es diferente a la urbana. Un impacto significativo fue poder vivenciar espacios diferentes a las aulas de clase, para poner en práctica la creatividad, la adaptabilidad y la exploración de otros enfoques pedagógicos.
- ✓ Tener interacción continua con estudiantes, padres y miembros de la comunidad en el entorno de la biblioteca, fortaleció los lazos personales y consolidó una red de apoyo. Esto nos motivó a ser más empáticos y tener una relación directa con las dinámicas del contexto.
- ✓ Ratificamos la importancia de evidenciar y vivenciar que la educación como un motor de cambio y desarrollo de una comunidad. El crecer, reconocer, aprender, compartir y ser con el otro fue lo que más nos marcó.

