

Rastros y rostros del saber

Revista de la Licenciatura en Educación Básica

Enero - Junio 2021 | Volumen 6 Número 10 | ISSN 2539 - 3324 | E-ISSN 2665 - 4458



Uptc
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
DE ALTA CALIDAD
MULTICAMPUS
RESOLUCIÓN 023655 DE 2021 MEN / 6 AÑOS



FESAD
Facultad de Estudios
a Distancia



Licenciatura en
Educación Básica



VIGILADA MINEDUCACIÓN

DIRECTIVOS UPTC

Oscar Hernán Ramírez
Rector
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Manuel Humberto Restrepo Domínguez
Vicerrector Académico
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Enrique Vera López
Vicerrector de Investigación y Extensión
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Eduardo Avendaño Fernández
Vicerrector Administrativo y Financiero
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Zaida Zarely Ojeda Pérez
Directora de Investigaciones
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Lida Esperanza Riscanevo Espitia
Editora en Jefe
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Ariel Adolfo Rodríguez Hernández
Decano Facultad de Estudios a Distancia
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

María Helena Brijaldo Ramírez
Directora del Centro de Investigación y Extensión CIDEA
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Directora Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

COMITÉ EDITORIAL

Leyda Flor Idme Apaza, Mg.
Universidad Católica San Pablo, Perú

Martha Liliana Rodríguez, Mg.
Fundación Universitaria Unimonserate, Colombia

Ruby Lisbeth Espejo Lozano, Ph. D.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Derly Francedy Poveda Pineda, Mg.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Nelly Estella Pardo Espejo, Mg.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

César Augusto Sánchez Rojas, Mg.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia



DOI

COMITÉ CIENTÍFICO

Thiago Henrique Barnabé Corrêa, Ph. D.
Universidad Federal Triangulo de Mineiro, Brasil

María Eugenia Cano Aguirre, Ph. D.
Universidad Católica San Pablo, Perú

Renzo Ramírez, Ph. D.
Universidad Nacional de Colombia

Juan Bello Domínguez, Ph. D.
Universidad Pedagógica Nacional- Unidad 094, México

Diego Alexander Rodríguez Ortiz, Ph. D.
Universidad Mariana, Colombia

Inírída Sánchez Gil, Ph. D.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

COMITÉ DIRECTIVO

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Editora
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

José Eriberto Cifuentes Medina, Mg.
Editor de Sesión
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Luz Nélide Molano Avendaño
Ruby Estella Mendoza Afanador
Traducciones y Corrección de Estilo
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Jaime Andrés Torres Ortiz, Ph. D.
Líder del Grupo SIEK, Categoría B

Carlos Enrique Grande Núñez
Diseño de Portada y Separatas
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

DG. Carolina Solórzano Pulido
Diseño y diagramación:
Búhos Editores Ltda.

INSTITUCIÓN EDITORA

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Facultad de Estudios a Distancia
Avenida Central del Norte No. 39-115
Tunja, Boyacá, Colombia
Correo electrónico: revista.rastrosyrostros@uptc.edu.co

Derechos reservados
Se permite la reproducción total o parcial citando siempre la fuente
El contenido de los artículos de esta revista es responsabilidad de sus
autores y en nada comprometen a la institución.

Contenido

EDITORIAL

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Editora

5

Convivencia escolar para mejorar el aprendizaje

Hugo Alberto López Páez

8

Importancia de la súper fórmula en la enseñanza de la geometría fractal

Camilo Andrés García Pinilla

17

Desde la práctica pedagógica investigativa de profundización a la formación de los futuros licenciados de la FESAD

Andrea Catalina Bustamante Parra
Erika Johana López Valiente

30

La realidad de la educación rural en tiempo de pandemia

Sandra Milena Gómez Rueda

46

Masculinidades: desde la perspectiva de familias monoparentales del sector rural

Deicy Nataly Moreno Garzón²
Rocío del Pilar Fuya Torres³
Erika Johana López Valiente⁴

57

PAUTAS PARA AUTORES

73

EDITORIAL



La Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia hace entrega a la comunidad upetecista y a sus seguidores, el **Volumen 6 Número 10 enero - junio 2021 de la Revista Rastros y Rostros del Saber**. A continuación se referencia brevemente su contenido:

El profesor Hugo Alberto López Páez, nos da a conocer el resultado de su experiencia investigativa en el aula con el título: *Convivencia escolar para mejorar el aprendizaje*, el artículo se enfoca en la convivencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa San Isidro de Úmbita; para mejorar el ambiente escolar, evitar las agresiones físicas y verbales, fomentar los valores del respeto y tolerancia en el diario vivir, de igual forma, mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, todo esto involucrando las familias y a la institución educativa.

En el artículo, *Importancia de la súper fórmula en la enseñanza de la geometría fractal*, del profesor Camilo Andrés García Pinilla, logró establecer que el desarrollo metódico a partir de la herramienta virtual Geogebra 5.0, con la utilización de un lenguaje matemático apropiado, facilitó en los estudiantes comprender los conceptos para el aprendizaje de la geometría fractal, porque no se puede avanzar en la explicación de la matemática formalizada, sin tener las bases para la comprensión de temas complejos en el área de las matemáticas.

Las profesoras Andrea Catalina Bustamante Parra, Erika Johana López Valiente, a través del artículo titulado: *Desde la práctica pedagógica investigativa de profundización a la formación de los futuros licenciados de la FESAD*, presentan un análisis de la Práctica Pedagógica e Investigativa de Profundización (PPIP), realizada el primer semestre del 2019, en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Facultad de estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con el fin de caracterizar el proceso de práctica de los maestros en formación. En este estudio predominó el enfoque cualitativo el cual contó con la encuesta, como instrumento principal. Por consiguiente, los objetivos de este estudio giran en torno a la identificación de los aspectos relevantes del proceso de la Práctica Pedagógica en la formación de los futuros licenciados, al análisis de las fortalezas y debilidades que afronta el estudiante durante el desarrollo de la práctica pedagógica y a evaluar el impacto de la Práctica Pedagógica en los diferentes centros educativos donde los maestros en formación realizan su PPIP.

La profesora Sandra Milena Gómez Rueda, muestra la reflexión realizada en tiempos de pandemia titulada: *La Realidad de la Educación Rural en Tiempo de Pandemia*, donde el sector educativo es un reflejo de la desigualdad social, representando un gran reto para los docentes del sector rural. De acuerdo con reportes del Ministerio de Tecnologías de la Información TIC (2019) en Colombia, cerca de 20 millones de personas aún no tienen conectividad a internet y, de esta cifra, el 80% pertenece a zonas rurales, situación compleja porque el mundo se está enfrentando a un gran evento sin precedentes en el último siglo. El sistema educativo no ha quedado por fuera de este gran reto, se ha adoptado la modalidad de trabajo escolar en casa, sin garantía de una educación equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

El quinto estudio, denominado: "Masculinidades: desde la perspectiva de familias monoparentales del sector rural", las docentes Deicy Nataly Moreno Garzón, Rocío del Pilar Fuya Torres y Erika Johana López Valiente, pretende reconocer la importancia que se da a los padres (masculinos) de las familias monoparentales del sector rural, quienes por una u otra causa deben hacerse cargo de las responsabilidades de la crianza y cuidado de sus hijos, asumiendo las responsabilidades que esto conlleva, pero también demostrando que ellos también cumplen un rol fundamental en la vida de sus hijos y son capaces al igual que la figura materna de asumir su papel y apoyar a sus hijos en su formación académica, personal y social. Este artículo lleva una gran importancia puesto que en la actual sociedad hay que también resaltar el papel que cumple la figura masculina en el hogar, puesto que por lo general se hace un

reconocimiento a la figura materna como la fundamental en el hogar, pero es también fundamental y necesario resaltar la vida y responsabilidades que asume la figura masculina en el hogar y más aún en las familias monoparentales y en el sector rural.

Esperamos que este volumen sea de su agrado, así como seguir contando con su participación activa a través del envío de sus artículos de investigación y reflexión.

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Editora



1

**Convivencia escolar para
mejorar el aprendizaje**

CONVIVENCIA ESCOLAR PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE¹

Hugo Alberto López Páez²

Resumen:

En este artículo se da a conocer el proyecto de aula que se desarrolló en la I.E cuyo objetivo es fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes de los Grados Segundo, Tercero y Quinto de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Úmbita, para mejorar los procesos de aprendizaje; el método empleado es descriptivo, con el cual se buscaba determinar las situaciones de convivencia en el aula de clase; se realizaron encuestas, talleres con estudiantes y padres de familia. Los resultados evidencian que la convivencia escolar no es la mejor, se puede concluir al respecto, que es fundamental la interacción de los padres de familia en el proceso de aprendizaje para que desde el hogar se empiecen por inculcar valores a sus hijos desde temprana edad.

Palabras claves: Convivencia, valores, estudiantes, clima escolar, aprendizaje.

1 Artículo de Investigación

2 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia E-mail: hugo.lopez01@uptc.edu.co

Como citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:

López, H (2021). Convivencia escolar para mejorar el aprendizaje. *Revista Rastros y rostros del saber*, 6 (10), pp. 8 - 16

Fecha de recepción: 24 de mayo de 2020
Fecha de aprobación: 13 de febrero de 2021



SCHOOL COEXISTENCE TO IMPROVE LEARNIN

Abstract

This article provides some information about the classroom Project that was developed at educational institution San Isidro. The objective is strengthening shared school environment in students at second, third and fifth grades of the San Isidro educational institution of the municipality of Umbita. In order to improve the learning process. This study employed a descriptive research method. The situation of coexistence in the classroom were determined. Furthermore, surveys, workshops with students and parents were also carried out. The results show that shared school environment isn't the best. It can be concluded that parents' interaction in the learning process is fundamental. For that reason parents at home must instill values to their children ever since early years of children's life.

Key words: Coexistence, Values, school environment and learning process.

COEXISTÊNCIA ESCOLAR PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM

Sumário:

Este artigo apresenta o projeto de sala de aula que foi desenvolvido na EI, cujo objetivo é fortalecer a convivência escolar em alunos das 2ª, 3ª e 5ª séries da Instituição de Ensino San Isidro do Município de Umbita, para melhorar os processos de Aprendizagem; o método utilizado é descritivo, com o qual se buscou determinar as situações de convivência em sala de aula; Foram realizadas pesquisas, oficinas com alunos e pais. Os resultados mostram que a convivência escolar não é das melhores, pode-se concluir a esse respeito, que a interação dos pais no processo de aprendizagem é fundamental para que a partir de casa comecem a inculcar valores nos filhos desde cedo.

Palavras-chave: Convivência, valores, alunos, clima escolar, aprendizagem.

INTRODUCCIÓN

La vida junto a otras personas es inevitable en cualquier sociedad. Comenzamos conviviendo con aquellos que constituyen nuestro núcleo familiar y conforme crecemos nos vamos incorporando a nuevos grupos que despliegan su actividad en escenarios diferentes. Uno de estos espacios en las sociedades avanzadas es la escuela. El paso obligado por esta institución y el periodo, cada vez más largo, de permanencia hacen que se plantee este lugar como un sitio idóneo desde el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes. (Ramírez Fernández & Justicia Justicia, 2006). La convivencia escolar es un eje fundamental en la educación de los niños, niñas y adolescentes, es por esto que es de vital importancia mantener un clima escolar óptimo en las Instituciones Educativas.

La presente investigación se enfoca en la convivencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa San Isidro de Úmbita; para mejorar el ambiente escolar, evitar las agresiones físicas y verbales, fomentar los valores del respeto y tolerancia en el diario vivir, de igual forma, mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, todo esto involucrando las familias y a la institución educativa a través de talleres.

Esta investigación es importante no solo para la institución educativa sino para todos y cada uno de los actores del proceso educativo, esto porque no solo sirve para un cambio actitudinal en los estudiantes y padres de familia, sino como soporte para futuras actividades tendientes a mejorar los procesos académicos o comportamentales de estudiantes. La meta de la investigación consiste en identificar y analizar las situaciones que se presentan entre los estudiantes de los grados Segundo, Tercero y Quinto de la Institución Educativa San Isidro.

Fundamentación Teórica

Convivencia. En opinión de Jares (2001, 2002) convivir significa vivir unos con otros basándose en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado.

En relación con lo anterior, convivir es compartir en un contexto social con diferentes individuos, con los cuales formamos relaciones sociales favorables para el diario vivir, los valores y el respeto son esenciales para una buena convivencia entre los individuos.

Por su parte, Ortega (2007) afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente en grupo. Se trata

de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.

De acuerdo a Ortega (2007), los individuos son la parte fundamental de la convivencia, están formados en diferentes grupos de personas distribuidos en distintas partes del territorio, cada uno de estos individuos se somete a pautas de conducta en la búsqueda del respeto y aceptación de los demás individuos. La libertad individual es fundamental en la convivencia, el respeto por las diferencias del otro hace que se pueda vivir armónicamente.

La convivencia humana, es aquella que se vive en toda la raza humana sin tener vínculo de ningún tipo, a su vez la convivencia ciudadana, es la cualidad que tiene el conjunto de relaciones cotidianas que se dan entre los miembros de una sociedad cuando se armonizan los intereses individuales con los colectivos y por lo tanto los conflictos se desenvuelven de manera constructiva. Y por último convivencia democrática, que no es más que vivir "con" el que piensa distinto o que tiene distinto idioma, cultura, raza, religión en armonía sin que los derechos de una persona avancen sobre los derechos de los demás.

Convivencia escolar. El 15 de marzo de 2013, el Congreso de la República expidió la Ley 1620 de 2013; a través de la cual se crea el "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar". Todo esto en la búsqueda de fortalecer la convivencia escolar por medio de la creación de mecanismos de prevención, promoción, atención y seguimiento orientados a mejorar el clima escolar y disminuir las acciones que atenten contra la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos (DDHH), sexuales y reproductivos (DHSR) del grupo de estudiantes, dentro y fuera de la escuela. (MEN, 2013)

Esta normatividad es tomada como referente en las instituciones educativas públicas y privadas del país, para direccionar los manuales de convivencia, por medio en el cuales se busca fortalecer la convivencia escolar y minimizar las acciones violentas en contra de los niños niñas y adolescentes. La convivencia escolar es la relación entre todos los actores institucionales. Esto implica que los niños, jóvenes y adultos son considerados partícipes de la convivencia adscribiéndoles derechos y responsabilidades, (Banz, 2008)

De acuerdo a lo anterior, cada uno de los actores de la institución educativa juega un papel muy importante en el proceso de convivir con los demás, las acciones diarias entre individuos son la parte fundamental de convivir. La convivencia escolar involucra a todos los integrantes de la institución, cada uno de estos integrantes tienen derechos y responsabilidades que deben

cumplir a cabalidad para garantizar una sana convivencia entre integrantes de la institución educativa.

La convivencia es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen. De allí que todos son, no solo partícipes de la convivencia como se señala en el punto anterior, sino que gestores de esta. Por lo tanto, la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo. Esto tiene una implicancia fundamental: la convivencia no es responsabilidad de uno u otro actor, sino de todos los miembros de la comunidad educativa, sin excepción. (MINEDUC, 2005; Maldonado, 2004).

Cada uno de los integrantes de la comunidad educativa debe aportar diariamente para la construcción de la convivencia escolar, debido a que esta se ve expuesta a continuos cambios generados por la interacción diaria de los individuos. La convivencia debe ser fortalecida por todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, si uno de estos miembros no cumple a cabalidad con esta tarea se va a ver afectado de una u otra forma el proceso de convivencia.

La convivencia, entendida así, no se refiere a espacios de esparcimiento, sino que es parte medular del acto educativo, relacionándose con el aprendizaje y la formación de la ciudadanía. En ese sentido, el MINEDUC puntualiza: "La experiencia nos permite afirmar la relación que existe entre calidad de convivencia y calidad de aprendizajes. Es así que el gran objetivo de lograr una buena calidad de convivencia va a incidir significativamente en la calidad de vida personal y común de los estudiantes, va a ser un factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía y va a favorecer las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados". (MINEDUC 2005, p. 185)

La convivencia escolar va ligada al aprendizaje de los jóvenes, obteniendo en el aula de clase calidad de convivencia entre los estudiantes inmediatamente obtendremos calidad en el aprendizaje de los mismos, se cree que la convivencia no afecta el aprendizaje de los estudiantes, pero es una constante en el proceso de aprendizaje en cada uno de los estudiantes. La convivencia en el aula de clase es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que incide en la calidad de vida de cada integrante.

Clima escolar. (López, 2014) refiere que el clima escolar es una característica de los establecimientos educacionales producida por las percepciones de los alumnos respecto a variables internas, que a su vez, produce percepciones particulares. Es decir, la modalidad, tipo y profundidad de las interacciones sociales y los comportamientos individuales generan determinado clima; el

qual, a su vez, repercute en la producción de determinadas modalidades, profundidad y frecuencia de relaciones e interacciones sociales y comportamientos individuales.

El clima escolar son los ambientes que rodean a los educandos, estos deben ser adecuados para lograr el desarrollo de competencias socioemocionales, el adecuado aprendizaje, la autoconfianza y la construcción de ciudadanía.

METODOLOGÍA

La investigación corresponde al método descriptivo y se desarrolló de la siguiente forma, se recolectó y se analizó los antecedentes investigativos y los referentes teóricos, se realizó el diagnóstico situacional como parte del trabajo de campo con el objetivo de identificar problemas, detalles, necesidades de los estudiantes, se aplicó como instrumento de recolección de información la encuesta a los estudiantes de Segundo, Tercero y Quinto grado, estructurada con preguntas abiertas y de selección múltiple las cuales buscaban determinar las situaciones de convivencia en el aula de clase; se procedió a efectuar el análisis de las encuestas. Se desarrollaron los talleres con los estudiantes y padres de familia los cuales constaban de película, ilustración de conocimientos, charla, obra de teatro, actividades recreativas, con el fin de mejorar la convivencia escolar de los estudiantes de los tres grados, la charla convivencia escolar fue dirigida por la psicóloga de municipio; la participación de los padres de familia tenía como objetivo la adquisición de compromisos a nivel académico y comportamental propios y de sus hijos, en búsqueda del mejoramiento en la convivencia escolar.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Las encuestas aplicadas a los estudiantes de los Grados Segundo, Tercero y Quinto evidencia que estos, no definen convivencia, pero tienen claro qué deben o no deben hacer en la I. E. o en sus hogares para que haya una buena convivencia; las relaciones en la Institución Educativa se ven afectada por las malas acciones que realizan algunos estudiantes que deterioran el clima escolar, pero se puede evidenciar que los estudiantes reconocen la importancia del buen comportamiento para un mejor aprendizaje. A pesar de referir que la convivencia escolar ha mejorado un poco se hace necesaria la intervención para lograr que el clima escolar de esta institución se mejore.

A través de los talleres lúdicos pedagógicos se fortalece las actitudes positivas, en cada uno de los estudiantes en los diferentes contextos en los que interactúan, para el mejoramiento de la convivencia escolar y familiar. Por medio

de la Jornada de Integración con estudiantes y padres de familia se brindó información acerca de la convivencia escolar, reconociendo el bajo nivel de conocimiento por parte de los padres de familia del tema, se generaron compromisos tales como: fortalecer el diálogo familiar, fomentar el respeto por el otro, inculcar valores, ayudar a los demás. A través de la obra de teatro se hizo reconocimiento de los valores institucionales, además se fortaleció los lazos de compañerismos, la integración, respeto por las ideas y opiniones de los demás.

A MANERA DE CONCLUSIONES

La intervención de los padres de familia es fundamental en el desarrollo psicosocial de los estudiantes, las pautas que se dan en casa se ven reflejadas en las actitudes de los estudiantes frente a sus compañeros y frente a las situaciones diarias en la Institución Educativa.

Es necesario inculcar y reforzar los valores en especial en los estudiantes de los grados inferiores, esto con el fin de reducir los casos de acoso escolar.

La Institución Educativa debe ser formadora de persona íntegras, con valores que propendan por el bienestar propio y del otro; cada uno de los estudiantes debe aportar en el fortalecimiento de la convivencia, sin esperar la intervención de los demás individuos.

Parte fundamental en la convivencia es la actitud de cada uno de los miembros frente a las situaciones que se viven a diario en la Institución Educativa, la forma de afrontar las situaciones tanto negativas como positivas en las que se encuentran inmersas diariamente. Para lograr un aprendizaje significativo en los educandos, se hace necesario mejorar ostensiblemente la convivencia ya que a partir de estas se pueden crear climas que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes.

REFERENCIAS

Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. *Valoras uc*, 8.

Bravo, I., & Herrera, L. (2011). CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA. LAS HABILIDADES SOCIALES DEL ALUMNADO COMO VARIABLE MODULADORA. *REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 212.

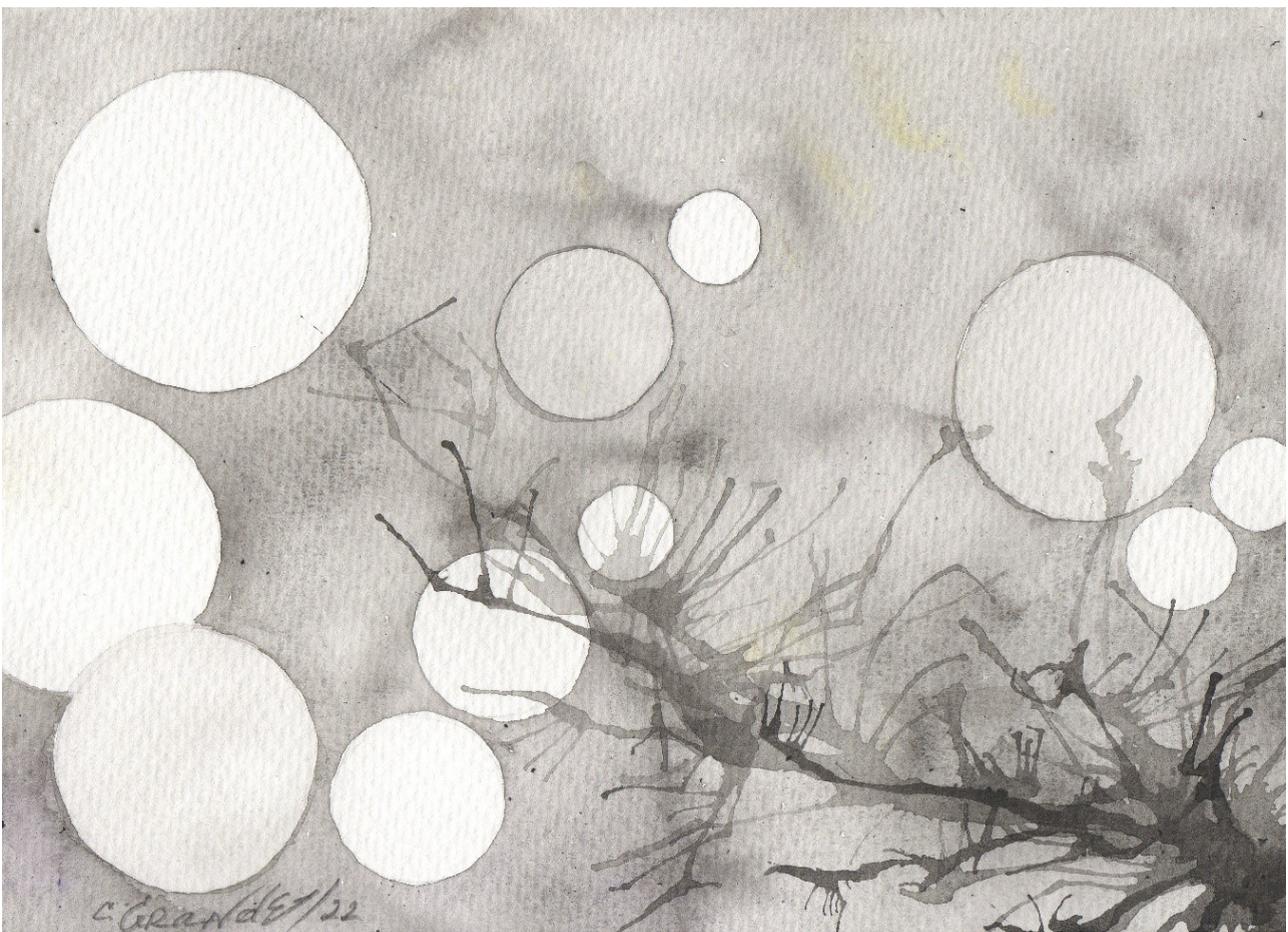
(2018). *Convivencia escolar deficiente, su repercusión en el rendimiento de los (as) de la IES Andrés Aveliano Caseres- Zepita*. Lima.

López, V. (2014). Obtenido de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v13n3/v13n3a25.pdf>

Mamani, L. (2018). *CONVIVENCIA ESCOLAR DEFICIENTE Y SUS REPERCUSIONES EN EL REDIMIENDO ACADÉMICO DE LOS(AS) ESTUDIANTES DE LA IES. ANDRÉS AVELINO CASERES- ZEPITA*. lima.

MEN. (2013). *Mineducación*. Obtenido de: <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Ramírez Fernández , S., & Justicia Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas- problemas para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 265-289.



IMPORTANCIA DE LA SÚPER FÓRMULA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA FRACTAL¹

Camilo Andrés García Pinilla²

Resumen

El proyecto busca orientar los conceptos básicos de la Geometría Euclidiana que tienen los estudiantes del Colegio de Educación Formal Flexible San Mateo, en este sentido se analizaron diferentes representaciones de la naturaleza por medio de la súper fórmula de Lame Gielis, como estrategia para el aprendizaje de la geometría fractal, haciendo uso de la herramienta virtual geogebra. Su desarrollo metodológico se fundamenta desde un paradigma cualitativo (Sandoval Casilimas, 2002) el cual enfocó su desarrollo hacia la comprensión y análisis de los diferentes comportamientos que tienen los individuos objeto de estudio, desde las siguientes fases metodológicas: Fase de observación, Fase de creación, Fase de aplicación y Fase de sustentación.

Palabras claves: Práctica pedagógica, matemáticas, aprendizaje, geometría fractal, geogebra.

1 Artículo de Investigación.

2 Estudiante de la Maestría en Didáctica de la Matemática. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Estudios a Distancia y Licenciado en Matemáticas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Especialista en Educación Inclusiva, Fundación Universitaria Juan de Castellanos E-mail: camilo.garcia02@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:

López, H. (2021). Importancia de la súper fórmula en la enseñanza de la geometría fractal. *Revista Rastros y rostros del saber*, 6 (10), pp. 17 - 29

Fecha de recepción: 01 de junio de 2020
Fecha de aprobación: 10 de noviembre de 2020





IMPORTANCE OF THE SUPER FORMULA IN THE TEACHING OF FRACTAL GEOMETRY

Summary

The objective of the work seeks to guide the basic concepts of Euclidean Geometry that students of the Colegio de Educación Formal Flexible San Mateo have, in this sense to be able to analyze different representations of nature through the super Lamé Gielis formula, as a strategy for learning fractal geometry, making use of the Geogebra virtual tool. Its methodological development is based on a qualitative paradigm (Sandoval Casilimas, 2002) which focuses its development on the understanding and analysis of the different behaviors that individuals study from the following phases Methodological: Observation phase, Creation phase, Application phase and Sustaining phase

Keywords: Pedagogical practice, mathematics, learning, fractal geometry, geogebra.

IMPORTÂNCIA DA SUPER FÓRMULA NO ENSINO DA GEOMETRIA FRACTAL

Sumário.

O objetivo do projeto visa nortear os conceitos básicos de Geometria Euclidiana que os alunos do San Mateo Flexible Formal Education College têm, neste sentido, diferentes representações da natureza foram analisadas através da super fórmula de Lamé Gielis, como estratégia de aprendizagem fractal. Geometria, usando a ferramenta geogebra virtual. O seu desenvolvimento metodológico assenta num paradigma qualitativo (Sandoval Casilimas, 2002) que centrou o seu desenvolvimento na compreensão e análise dos diferentes comportamentos que os indivíduos do estudo têm a partir das seguintes fases metodológicas: Fase de Observação, Fase de Criação, Fase de Aplicação e Elevação

Palavras-chave: Prática pedagógica, matemática, aprendizagem, geometria fractal, geogebra.



INTRODUCCIÓN

El Colegio de Educación Formal Flexible San Mateo, se caracteriza por su lema "*Deber antes que vida*" institución de carácter privado reglamentada por licencia de funcionamiento según *Resolución No. 2690 del 2001* emitida por la secretaría de Educación departamental de Boyacá. Se destaca su enfoque Humanístico en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual tiene como objetivo una educación en valores y la no violencia.

En este mismo sentido, es una Institución de Educación Formal nivel básico y medio para jóvenes y adultos, estructurada según el *decreto 3011 de diciembre 19 de 1997 "por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones"*, en el cual se establecen los objetivos de educación para adultos dentro su Artículo 4°. El Colegio de Educación Formal Flexible San Mateo inició sus actividades en las ciudades de Bogotá y Tunja el 9 de enero de 2001 ofreciendo los ciclos I, II, III, IV, V, en las jornadas mañana, noche y sábados, siendo una de las primeras instituciones en ofrecer educación por ciclos.

Las directivas y cuerpo docente del Colegio San Mateo, han estructurado como meta una formación integral de sus estudiantes, que favorezca las diferentes dimensiones que constituyen una formación social, tal como se plantea en el Modelo Pedagógico del colegio (PEI, 2018). En este sentido el proyecto de aula "*Importancia de la Súper Fórmula en la enseñanza de la geometría fractal*" centralizó todo su desarrollo a la interacción social, del cómo la geometría se puede observar en nuestro entorno, y desde ahí reflexionar sobre el aprendizaje de la geometría fractal.

Según D'Amore (2008) en su libro *Matemática en todo*, presenta la súper fórmula de Lamé-Gielis, la cual permitió fundamentar el proceso desarrollado en el curso de Ciclo III, de la institución educativa. Durante la fase de observación se evidencia que los estudiantes logran reconocer y dominar algunas nociones básicas de la geometría (punto, línea, segmento, elementos de un polígono, etc.) sin embargo, al momento de buscar las formas aplicativas de esta, no lograban transpolar estos conocimientos a la vida diaria, es así como la problemática abordada y contexto educativo en el cual se evidencia, tuvo como herramienta didáctica la aplicación Geogebra 5.0 en la enseñanza de la geometría fractal, haciendo uso de la súper fórmula.

Por consiguiente, el proyecto tuvo como finalidad analizar diferentes representaciones de la naturaleza por medio de la súper fórmula de Lamé Gielis, como estrategia para el aprendizaje de la geometría fractal, la interacción directa con la fórmula y los procesos algorítmicos que esta desarrolla, permitió que los estudiantes analizaran diferentes variables de cambio de valores

iniciales en la estructuración y gráfica de las fotografías de su medio natural (Camargo & Acosta, 2012). En este sentido la aplicabilidad de la intervención pedagógica fue guiada desde la estructuración de diferentes talleres pedagógicos que fomentaron el desarrollo dentro del aula formativa sobre la geometría fractal, desde las cuatro fases metodológicas: 1) *fase de observación*. 2) *fase de creación*. 3) *fase de aplicación* y 4) *fase de sustentación*; las cuales permitieron a los estudiantes aprender a partir del trabajo colaborativo, la interacción (experiencia) con la súper fórmula y la herramienta virtual una forma de aprendizaje y representaciones presentes en la naturaleza.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Matemática presente en nuestro entorno

La súper fórmula. El matemático e ingeniero francés Gabriel Lamé (1795-1870) (citado por D'Amore, 2008) elaboró una fórmula $\left[\left(\frac{x}{a}\right)^m + \left(\frac{y}{b}\right)^m = 1, \text{ con } m \text{ racional}\right]$ que tiene como objetivo representar simultáneamente una gran familia de curvas modificando algunos parámetros; esto, desde un punto de vista científico, constituye al máximo una curiosidad, ya que no parece representar un invierno matemático digno de pasar a la historia. Sin embargo, en 2003, el botánico belga Johan Gielis (de la Universidad de Nijmegen) la modificó a fin de poder representar *formas de la naturaleza*, ya sean seres vivos o inertes. El artículo de Johan Gielis fue publicado en el número 90 (2003) de *American Journal of Botany*.

La fórmula de Lamer-Gielis se le denomina la *súper fórmula*:

$$\frac{1}{r} = \sqrt[n_1]{\left|\frac{1}{a} \cos\left(\frac{m}{4}\varnothing\right)\right|^{n_2} + \left|\frac{1}{b} \sen\left(\frac{m}{4}\varnothing\right)\right|^{n_3}}$$

Geometría Fractal

El término fractal proviene del vocablo latino *fractus* que se traduce como "quebrado, fragmentado, etc." y fue acuñado por el francés Benoit Mandelbrot. Por otro lado, un concepto para tener en cuenta es el relativo a la "geometría fractal", también llamada "geometría de la naturaleza" y que en palabras de Braña:

"es un conjunto de estructuras irregulares y complejas descritas a través de algoritmos matemáticos y computacionales; los cuales reemplazan a los puntos, rectas, circunferencias y demás figuras provenientes de la matemática tradicional. Estos objetos tienen como características fundamentales las propiedades de autosimilitud y la de convivir con extraños paisajes formados por dimensiones fraccionarias" Se hará la distinción entre un "conjunto fractal" y "fractal natural". Conjunto fractal lo podemos definir como un ente

matemático, cuyas características pueden definirse rigurosamente (como figuras creadas), mientras que el fractal natural se representa a través de objetos naturales que tienen ciertas regularidades (que pueden ser nubes, estructura de árboles, costas) (2003, p.6).

En este sentido, debemos orientar los aprendizajes desde diferentes momentos y etapas para su enseñanza, ya que la población objeto (unidad de análisis), está comprendida en un 0.3% en la etapa de adultez, por ende, debemos de incursionar en el estudio de la andragogía, ciencia la cual orienta el aprendizaje del adulto.

Andragogía

La educación en la actualidad tiene que ser entendida como la formación desde la diferencia y diversidad de saberes y al mismo tiempo de edades, de acuerdo con Caraballo, a lo largo de la historia la andragogía ha sido conceptualizada como:

Una ciencia (Adam, 1970), un conjunto de supuestos (Brookfield, 1984), un método (Lindeman, 1984), una serie de lineamientos (Merriman, 1993), una filosofía (Pratt, 1993), cuerpo, campo de conocimiento, disciplina (Brandt, 1998), una teoría (Knowles et al., 2001), y como proceso de desarrollo integral del ser humano (Marrero, 2004), un modelo educativo (UNESR, 1999a), (2007, p. 107).

Por consiguiente, la educación andrágica según Roque L. Ludojoski (1971), en su obra *Andragogía. Educación del adulto* reconoce que esta teoría pedagógica surge de la necesidad de tomar conciencia de la insuficiencia existente en el campo educación para analizar e intervenir en los procesos de educación de los adultos. Por ello la andragogía tendría como finalidades:

- Formular los conceptos que permitan reconocer las particularidades de la personalidad de los seres humanos en su edad adulta y la especificidad de sus procesos educativos.
- Diseñar los lineamientos de una metodología didáctica apropiada para establecer procesos de enseñanza y de aprendizaje entre adultos.

Según los fundamentos se pretenden reconocer y conocer en el aula formativa del Colegio San Mateo, en la cual la población oscila entre los 15 y 45 años.

METODOLOGÍA

El proyecto de aula se constituyó desde un enfoque cualitativo (Casilimas, 2002), dentro del cual busca el conocimiento de la realidad social que viven los sujetos objeto de estudio y el sistema estudiado. Según Corbeta (2010), se convierten en aspectos relevantes en el proceso de investigación ya que

permite visualizar la importancia sobre las experiencias educativas de los individuos, en este sentido Casilimas (2010) permite interaccionar y ver la muestra no como seres humanos ajenos si no, por el contrario, establecer como expresan, desarrollan, analizan, utilizan, escriben su sistema de conteo, aplicado a la enseñanza y educación matemática.

De modo que el proyecto se estructuró desde las siguientes fases metodológicas:

1. Fase de observación
2. Fase de creación
3. Fase de aplicación
4. Fase de sustentación

RESULTADOS

Reflexiones de aprendizaje desde el aula formativa

Según Jiménez y Sánchez (2019) la enseñanza de la educación matemática no debe estar orientada a un proceso de mecanización y repetición, por ello cuando hablamos de enseñanza de la geometría nos remitimos usualmente a la que hemos venido utilizando desde nuestra formación básica primaria, básica y media referida a la geometría euclidiana, la cual recibe el nombre del griego matemático Euclides.

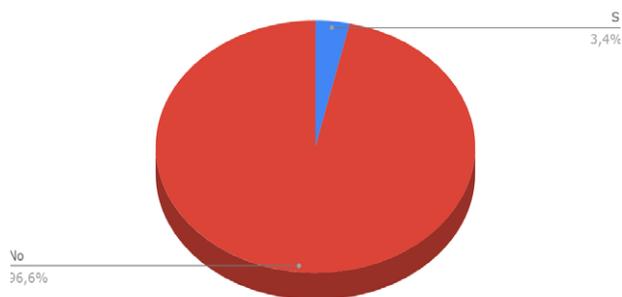
En este sentido la investigación de aula tomó algunos elementos geométricos para poder visualizarlos por medio de la Súper Fórmula de Lamé-Gielis, hacia la formación formal y práctica de la geometría. Según Camargo y Acosta (2012) se logra percibir en un primer momento, que los estudiantes tienden a tener dos puntos de vista al momento de comprender; uno de ellos el dominio empírico o enseñando que han venido utilizando y por otro lado, el aprendizaje teórico que están recibiendo, por consiguiente se presenta una contraposición al momento de hacer verificación (sistemas de evaluación) su accionar se ve afectado por los métodos empíricamente aprendidos en su vida diaria y el dominio teórico, ya que el estudiante argumenta y analiza los sistemas lógicos de la geometría en el campo experimental, en este sentido el proyecto de investigación se orientó para fomentar el desarrollo del pensamiento espacial y sistemas geométricos en los estudiantes del Ciclo III del Colegio San Mateo de la ciudad de Tunja, dicho proceso estructural fue evolucionando en las siguientes fases las cuales dan validez a los argumentos expuestos:

Fase de observación o fase apertura

Para Díaz (2011), el conocimiento siempre va estar ligado de la buena observación que el docente realice en su aula formativa; esta fase buscó redireccionar todos los aspectos observados en el aprendizaje de la Geometría, es así como la apertura tuvo como foco la aplicación de un test de geometría euclidiana y una pregunta abierta la cual se orientó hacia si el estudiante conocía el término de geometría fractal o lo había oído en su formación académica, en este sentido se pudo analizar que el 96.6% de la muestra obtenida de la población desconocía el término y un 3,4% lo había escuchado de manera informal, es decir no contaba con un conocimiento formalizado hacia la enseñanza o aprendizaje de la misma, como se observa en el siguiente *gráfico 1*.

Gráfico 1. Conocimiento sobre el término de geometría fractal

¿Conoce el término de Geometría Fractal?



Fuente: Investigador

Braña (2003), brinda diferentes concepciones que se utilizan al momento de estar explicando esta temática, sin embargo, nos referimos a esta área del conocimiento como la "geometría de la naturaleza", para el desarrollo de la intervención pedagógica.

Fase de creación o fase de estructuración

Para Brousseau (2000), en la fase de estructuración y aplicación, el docente debe hacer uso de un lenguaje matemático acorde con el grado de enseñanza, con el fin de evitar confusiones en los estudiantes al momento de la comprensión sobre la geometría y geometría fractal, ya que al ser un área que ellos desconocen el seguimiento y orientación se debe hacer desde la matemática formal.

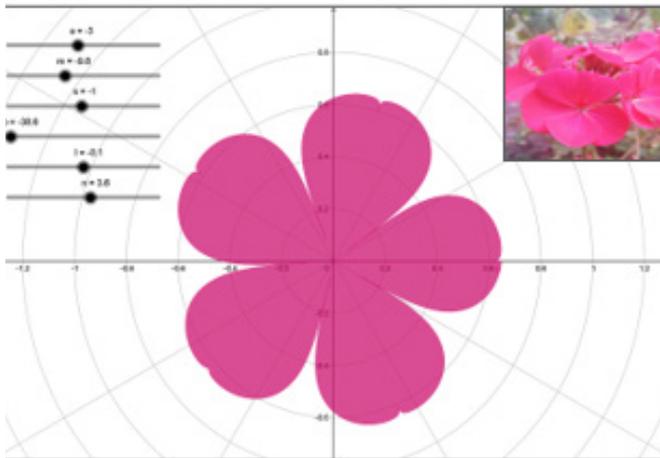
En este orden de ideas, se hace pertinente la estructuración de los diferentes talleres los cuales fueron orientados hacia el reconocimiento y afianzamiento de los conceptos aprendidos en el módulo de geometría durante el tercer periodo académico, teniendo como referente los lineamientos curriculares los cuales brindaron una estructuración secuencial de los mismos, permitiendo precisar algunos procesos generales presentes en toda la actividad matemática que explicitan lo que significa ser *matemáticamente competente*, es decir que la estructuración buscó que los estudiantes fortalecieron sus competencias a nivel de formular y resolver problemas, al mismo tiempo graficar procesos y fenómenos de la realidad por medio de la herramienta virtual Geogebra 5.0 y en este sentido lograr razonar, formular, comparar, ejercitar procedimientos y algoritmos para su posterior comunicación verbal y visual, haciendo uso del lenguaje matemático al momento de brindar la explicación teórica.

Fase de desarrollo y evaluación

En esta fase nos remitimos a nuestra metodología orientada por Casilimas (2002), la cual nos permitió comprender, analizar, orientar e identificar los diferentes comportamientos que tuvieron los estudiantes al momento de la aplicación de los talleres desde el pensamiento variacional, sistemas algebraicos y analíticos e implícitamente sistemas geométricos, ya que la súper fórmula analizó los diferentes valores iniciales los cuales brindarán la posibilidad de visualizar varias representaciones de la naturaleza, logrando argumentar e identificar las características de las diversas gráficas cartesianas (de puntos, continuas, formadas por segmentos, etc.) en relación con la situación que representan y reconocer el conjunto de valores de cada una de las cantidades variables ligadas entre sí en situaciones concretas de cambio (variación).

Se determinó que los estudiantes reconocieron el plano cartesiano como un sistema bidimensional que permite ubicar puntos como sistema de referencia gráfico o geográfico, por medio de asignación de los distintos valores iniciales en la Super Fórmula y al mismo tiempo descubrieron y utilizaron diferentes combinaciones numéricas para lograr graficar las imágenes de su medio natural (ver gráficos 2, 3 y 4), como se evidencio en los diferentes talleres, en este sentido lograron construir por medio de la herramienta virtual Geogebra 5.0 diferentes representaciones geométricas y pictóricas para ilustrar relaciones entre cantidades numéricas.

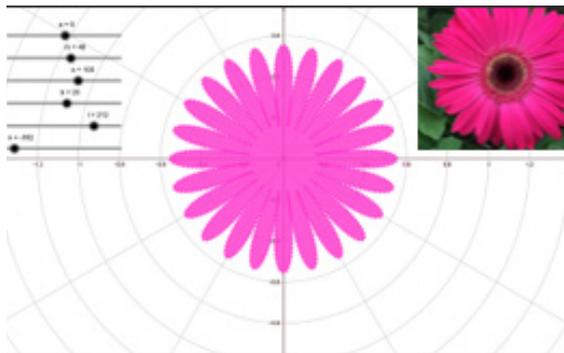
Gráfico 2. Mapeo de la flor de Geranium ssp.



Se evidencia que obtenemos la flor de Geranium spp cuando damos los siguientes valores iniciales: $a, l = 1; m, n = 2; s = -2$ y $b = 0$.

Fuente: José Miguel Míguez Caro.

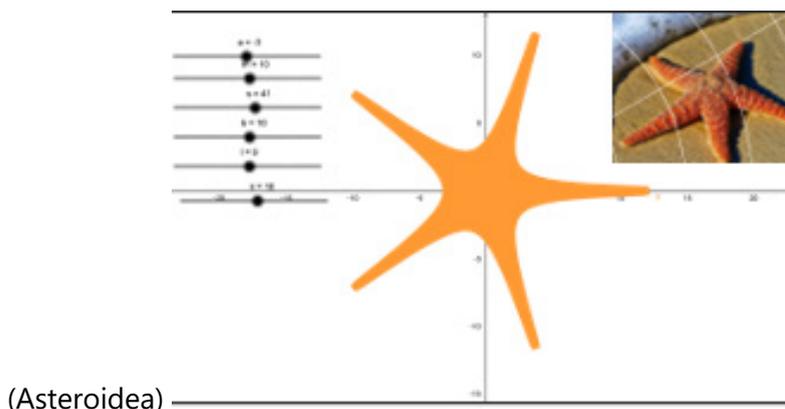
Gráfico 3. Mapeo flor de Gerbera



Se observa que obtenemos la flor de Gerbera cuando damos los siguientes valores iniciales: $a=8; m=48; n=-352; s=100$ $b=20$ y $l=212$.

Fuente: Karen Sofía Chiquillo.

Gráfico 4. Mapeo estrella de mar



Se puede ver en el gráfico 4, que obtenemos una estrella de mar (Asteroidea) cuando tenemos los siguientes valores iniciales: $a=-3$; $m=10$; $n=18$; $s=43$; $b=24$ y $l=9$.

Fuente: Arguello Salamanca Kevin Smith.

Los estudiantes logran visualizar el comportamiento que va variando en la Súper Fórmula, cada uno de los valores iniciales para obtener las diferentes representaciones, números los cuales se evidencian en la descripción de la gráfica 2, 3 y 4.

CONCLUSIONES

La aplicación del proyecto de aula permitió analizar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica investigativa de profundización, que desarrollan los estudiantes adscritos al programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, ya que dentro de este se logra la articulación con diferentes instituciones educativas las cuales permiten hacer realidad esta formación, en este sentido se logra evidenciar en el Colegio San Mateo en Ciclo III, que al realizar los diagnósticos en el área de geometría los estudiantes no articulaban la enseñanza de esta área con la parte aplicable o experimental.

Por ende, al momento de brindar una orientación pedagógica, debemos tener claridad en la argumentación y explicación que se va a realizar, en este sentido la investigación logró su desarrollo metódico a partir de la herramienta virtual Geogebra 5.0, manejando un lenguaje matemático apropiado, el cual permite no generar en los estudiantes obstáculos didácticos para el aprendizaje de la geometría fractal. No se puede avanzar en la explicación de la matemática formalizada, sin tener las bases para la comprensión.

Por otra parte, se logró analizar que los estudiantes son mucho más receptivos cuando están intrínsecamente analizando y argumentando desde sus saberes previos, haciendo que su aprendizaje se vincule más al espacio de enseñanza. También se evidenció que, al utilizar diferentes herramientas virtuales, al momento de orientar la clase de geometría y geometría fractal, coexiste un trabajo entre los participantes, haciendo esto que todos estén en constante aprendizaje del manejo y uso adecuado de la herramienta virtual. De igual forma se observó cómo desde la matemática formal lograron comprender diferentes explicaciones y argumentaciones del porqué se están presentando las diferentes variaciones en los valores iniciales de la Súper Fórmula, por ende, la representación gráfica de sus fotografías del medio natural.

Por último, cabe resaltar la participación y sustentación del proyecto en los distintos espacios brindados por el Colegio San Mateo, en los cuales participaron docentes, estudiantes y administrativos, generando una reflexión colectiva en pro de la enseñanza de la educación matemática y la geometría, por ello la práctica pedagógica debe orientarse desde la apropiación de las áreas de saber y brindar nuevos escenarios de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brousseau, G. (2000). Educación y didáctica de las matemáticas. *Educación Matemática*, 12 (1), 5-38. Recuperado de: <http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol12/1/03Brousseau.pdf>
- Braña, J. (2003). *Introducción a la geometría fractal*. Buenos Aires, Argentina.
- Colegio de Educación Formal Flexible San Mateo. (2018). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Tunja, Colombia.
- Camargo, Leonor, & Acosta, Martín. (2012). La geometría, su enseñanza y su aprendizaje. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (32), 4-8. Retrieved November 22, 2019. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-38142012000200001&lng=en&tlng=es
- Caraballo Colmenares, Rosana, (2007), "La andragogía en la Educación Superior", en *Investigación y postgrado*, Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, vol. 22, núm. 2, pp. 187-206. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65822208.pdf>
- Corbeta, P. (2010). Metodología y técnicas de investigación cualitativa. Recuperado de: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigac3b3n-social-piergiorgio-corbeta.pdf>

- D'Amore, B. (2008). *Matemática en todo: recorridos matemáticos inusuales y curiosos*. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Decreto 3011. *El cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones*. Colombia. 190 de diciembre de 1997.
- Díaz, L. (2011). *La observación*, México, DF. Departamento de publicaciones de la Facultad de Psicología de la UNAM. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Jiménez-Espinosa, A., & Sánchez-Bareño, D. (2019). La práctica pedagógica desde las situaciones a-didácticas en matemáticas. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN*, 9(2), 333-346. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9179>
- Resolución N° 2690. *Licencia de funcionamiento Colegio San Mateo*. Tunja, Colombia. 2001.
- Sandoval, C. (2002) *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá, Colombia. ARFO.



3

**Desde la práctica pedagógica investigativa
de profundización a la formación de
los futuros licenciados de la FESAD**

DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA DE PROFUNDIZACIÓN A LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS LICENCIADOS DE LA FESAD¹

Andrea Catalina Bustamante Parra²

Erika Johana López Valiente³

Resumen

El presente artículo de investigación, muestra un análisis de la Práctica Pedagógica e Investigativa de Profundización (PPIP), realizada el primer semestre del 2019, en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Facultad de estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con el fin de caracterizar el proceso de práctica de los maestros en formación. En este estudio predominó el enfoque cualitativo el cual contó con la encuesta, como instrumento principal. El proceso metodológico de la investigación giró en torno a las experiencias y el rol que desempeñaron los estudiantes de décimo semestre de la Licenciatura en las diferentes instituciones educativas de las que hicieron parte, allí se logró evidenciar desde su quehacer el desarrollo del proyecto Pedagógico de Aula en el escenario educativo con desaciertos y aciertos de la experiencia en diferentes escenarios educativos. Finalmente, se puede concluir que los maestros en formación según su contexto, buscan dar respuesta a las necesidades de su diversidad aplicando el conocimiento adquirido durante su formación docente en la Licenciatura.

Palabras Claves: Maestros en formación, Prácticas Pedagógicas, Educación, Investigación, escenarios educativos.

1 Artículo de investigación.

2 Magíster en Neuropsicología y Educación, Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Docente de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Contacto: andrea.bustamante@uptc.edu.co

3 Magíster en Educación modalidad Investigación, Especialista en Gerencia Educativa, Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Docente de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Contacto: erikajohana.lopez@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:
López, H. (2021). Bustamante, A. y López, E. (2020). Desde la práctica pedagógica investigativa de profundización a la formación de los futuros licenciados de la FESAD. *Revista Rastros y rostros del saber*, 6 (10), pp. 30 - 45

Fecha de recepción: 01 de noviembre de 2019

Fecha de aprobación: 13 de marzo de 2020

FROM THE INVESTIGATIVE PEDAGOGICAL PRACTICE OF DEEPENING TO THE TRAINING OF FUTURE LICENSED FESAD

Abstract

This research article shows an analysis of the Pedagogical and Investigative Practice of Deepening (PIIP), carried out in the first semester of 2019, in the Bachelor of Basic Education with an emphasis in Mathematics, Humanities and Spanish Language, Faculty of Distance Studies of the Pedagogical and Technological University of Colombia, in order to characterize the practice process of teachers in training. Therefore, for this study, the qualitative approach prevailed, which included the survey as the main instrument. The methodological process of the research revolved around the experiences and the role played by the students of the tenth semester of the Bachelor's degree in the different educational institutions of which they were part, where it was possible to demonstrate from their work the development of the Pedagogical project of Classroom in the educational setting with mistakes and successes of the experience in different educational settings. Finally, the authors can concluded that teachers in training, according to their context, seek to respond to the needs of their diversity by applying the knowledge acquired during their teaching training in the Bachelor's Degree.

Key Words: Teachers in training, Pedagogical Practices, Education, Research, educational settings.

DA PRÁTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA DO PROFUNDO AO TREINAMENTO DO FUTURO FESTIVAL DO FESAD

Sumário.

Este artigo de pesquisa mostra uma análise da Prática Pedagógica e Investigativa do Aprofundamento (PPIP), realizada no primeiro semestre de 2019, no Bacharelado em Educação Básica, com ênfase em Matemática, Humanidades e Língua Espanhola, Faculdade de Estudos a Distância de Universidade Pedagógica e Tecnológica da Colômbia, a fim de caracterizar o processo de prática de professores em formação. Portanto, para este estudo, prevaleceu a abordagem qualitativa, que incluiu a pesquisa como instrumento principal. O processo metodológico da pesquisa girou em torno das experiências e do papel desempenhado pelos alunos do décimo semestre do bacharelado nas diferentes instituições de ensino de que faziam parte, onde foi possível demonstrar a partir de seus trabalhos o desenvolvimento do projeto pedagógico da sala de aula no ambiente educacional, com erros e sucessos da experiência em diferentes contextos educacionais. Com isso, pode-se concluir que os professores em formação, de acordo com o seu contexto, buscam responder às necessidades de sua diversidade aplicando os conhecimentos adquiridos durante a sua formação docente no Bacharelado.

Palavras-chave: Professores em formação, Práticas Pedagógicas, Educação, Pesquisa, contextos educacionais.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo muestra aspectos relevantes que se llevan a cabo durante la Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización de los estudiantes de décimo semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Estudios a Distancia. El proceso inicia desde la observación del contexto educativo en el que van a hacer parte los maestros en formación, los cuales son centros educativos de carácter público y privado. En estas instituciones educativas, el estudiante debe cumplir con los horarios de la Institución y las responsabilidades a su cargo. El maestro en formación no es un estudiante, es un agente de cambio en el proceso de transformación desde la planeación de una clase, coordina las dinámicas que se presentan en el aula desde un diálogo interactivo y pone en práctica sus saberes y aprendizajes, asumiendo su protagonismo en formador del cambio y permitiendo ser agente investigador de la reflexión metacognitiva (Coll, 200, p. 45).

En este sentido, este artículo se presenta en cinco apartados, en donde se hace referencia a la metodología utilizada para la adquisición de la información, para ello se parte que la misma es de corte cualitativo, el cual se fundamentó de instrumentos como la encuesta para obtener y sistematizar la información. En razón a ello, el primer apartado trata sobre el rol del maestro en formación en las instituciones educativas, destacando su participación activa y el cumplimiento de las directrices otorgadas por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En el segundo apartado, se enfatiza sobre las experiencias de las instituciones educativas que reciben maestros en formación, donde se puede observar el compromiso y entrega de las instituciones del ámbito privado y pública, en pro de la formación de los estudiantes.

El tercer apartado, muestra la importancia que tienen los proyectos pedagógicos de aula en el escenario educativo, con el fin de tener un resultado frente a la problemática detectada durante el diagnóstico inicial realizado. El cuarto apartado, menciona los resultados obtenidos entre los cuales se destacan: contextualización del Cread, título obtenido en Educación Media o ciclo complementario, tipo de Institución Educativa y sector donde se desarrolló la práctica, departamento donde se llevó a cabo el proceso de práctica, niveles de formación en el desarrollo de la práctica, nivel de formación del docente titular de práctica asignado por la Institución Educativa; así mismo, la temática abordada en el Proyecto Pedagógico de Aula pertenece a alguna de las áreas de énfasis de la licenciatura, principales aportes de dicho proyecto y por último, se hace alusión a las contribuciones de la práctica en el proceso de formación profesional. De esta manera, se realiza un análisis de las funciones del maestro en formación en las instituciones educativas, en donde se logre exponer los campos de acción de los estudiantes, así como sus funciones

dentro del ámbito académico, y en su función de maestro practicante. El último apartado hace referencia a las conclusiones obtenidas en este despliegue investigativo donde se logran analizar aciertos y desaciertos encontrados por los estudiantes durante la realización de la práctica pedagógica en los escenarios educativos.

El rol del maestro en formación en las instituciones educativas

Los maestros en formación que desarrollaron su Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización (PIPI) durante el primer semestre de 2019, participaron activamente en diferentes instituciones públicas y privadas no solamente del departamento sino de otras regiones del país, confirmando que el programa de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, continúa haciendo presencia a nivel local, regional y nacional. Sin embargo, los lugares donde se ubican en mayor porcentaje los estudiantes, fueron los sectores aledaños a las sedes de la UPTC de Tunja, Duitama, Sogamoso y Chiquinquirá y en menor cantidad en el municipio de Soatá y la ciudad de Bogotá. Es importante mencionar que aún los estudiantes de la Licenciatura hacen presencia en los diferentes CREAD como son Amazonas, Casanare, Guainía, Meta en un porcentaje que oscila entre el 4,1% al 0,8%.

De acuerdo con la Resolución 037 de 2015, del Consejo Académico de la UPTC, los maestros en formación desarrollan su PIPI a través de un proceso de inmersión propiamente dicho en las instituciones educativas, con dedicación de tiempo completo. Los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar permanente con cada una de las realidades educativas a los que se verán enfrentados en su vida profesional, el conocimiento de las problemáticas del contexto escolar, así como las dinámicas pedagógicas y administrativas que se deben enfrentar a diario. En consecuencia, la tarea del maestro en formación es conocer su campo de acción desde diferentes perspectivas académicas para poder manejarlas desde un punto de vista pedagógico y administrativo.

Otro aspecto importante en el rol del maestro en formación es el desarrollo de un proyecto pedagógico de aula para trabajar una problemática del contexto del aula, donde se debe hacer un diagnóstico inicial y a partir de este, diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica, que contribuya a la solución de dicha dificultad. El éxito del proyecto de aula depende en buena medida de la creatividad del maestro en formación y del acompañamiento del docente titular y el asesor de práctica.

Experiencias de las Instituciones Educativas que reciben maestros en formación

Las instituciones educativas a nivel general, valoran de forma positiva la presencia de estudiantes practicantes, es así que su vinculación se lleva a cabo

tanto en el sector público como privado. No obstante, es mucho más fácil ubicar a los docentes en formación en el sector público, ya que se encuentran mayores oportunidades, mientras que, en el sector privado, la aceptación está orientada por la gestión propia que realiza el estudiante.

De esta manera, cuando se ubica al maestro practicante en el lugar donde va llevar a cabo su práctica pedagógica, se realiza la asignación de docente titular, quien se debe caracterizar por ser un maestro con trayectoria profesional para brindar acompañamiento y asesoramiento tanto en la parte disciplinar como pedagógica y didáctica. En consecuencia, en su gran mayoría, los docentes titulares ven con satisfacción y agrado la asignación de maestros en formación para su grado, pues su participación coadyuva al quehacer pedagógico dentro del aula. En general, se evidencia un muy buen trabajo entre el docente titular y el maestro en formación, pero cabe mencionar que existe un pequeño porcentaje donde la empatía no se logra consolidar ampliamente.

Los proyectos Pedagógicos de Aula en el escenario educativo

El desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula PPA se fundamenta en la enseñanza activa, que según Díez (2001), establece que los principios de estos proyectos se basan en: el aprendizaje significativo, la identidad y diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación basada en la práctica, la evaluación procesal y la globalidad. Se sintetiza el esfuerzo e interés de los maestros en formación por alcanzar diferentes metas y objetivos que se trazan desde el inicio de su carrera profesional, como en todo su proceso académico, hasta llegar con el encuentro de su PPIP. La intencionalidad de los proyectos de aula debe conducir al mejoramiento de las dificultades encontradas a nivel académico o social, estas necesidades pueden responder a una problemática de las áreas de énfasis o dificultades entorno a los valores o aspectos a nivel comportamental. Aquí, es necesario resaltar que el proyecto requiere ser desarrollado desde actividades dinámicas fomentando la motivación e interés fuentes sustanciales en el quehacer pedagógico, académico y administrativo, es por ello que es necesario tener en cuenta perspectivas, tales como; directivos, docente titular, maestro en formación y estudiantes, con el fin de dar una solución efectiva y eficaz a el problema detectado.

Por otro lado, la versatilidad, la innovación y la creatividad de los maestros en formación en un factor que prevalece para la elaboración de estos proyectos pedagógicos, donde se logra evidenciar temas que apartan de lo tradicional de la escuela y se ocupan de estrategias de trabajo dinámicas, didácticas y consecuentes a su población. Para tal fin, durante este semestre se destacaron temas como: la seguridad institucional en atención de riesgos naturales o accidentes, el reciclaje y el cuidado del medio ambiente, las escuelas de padres y de docentes o directivos docentes, el arte y la cultura vista desde la óptica educativa, la comunicación a través de las redes sociales, la biología y la naturaleza como herramientas de enseñanza en los contextos rurales, la tecnología

e informática como eje transversal para la creación de sociedad, el ejercicio y la actividad física dentro del aula y fuera de ella; así mismo, la historia vista desde el bicentenario y el reconocimiento por los héroes y heroínas de otrora, la música como conservación y fortalecimiento del ser humano.

Como todos los procesos educativos y pedagógicos que se desarrollan en la formación docente, existen aciertos y desaciertos que vale la pena revisar para que en futuras ocasiones se reconstruyan evitando así caer en los mismos errores y mejorar las acciones positivas. En cuanto a los desaciertos, se puede tomar la dificultad en los desplazamientos en las diferentes Instituciones y la comunicación con los practicantes que se encuentran en regiones distantes con deficiente acceso a recursos tecnológicos. En relación con los aciertos, se destacan la consolidación de material para la ejecución de clase, el seguimiento de la práctica por medio de la cartilla guía que proporciona la Escuela de Ciencias Humanísticas y educación y los planeadores de clase; demostrando así que el maestro en formación de la licenciatura de la facultad de estudios a distancia cumple con las condiciones exigidas por el MEN.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos del análisis de la información consolidada en el primer semestre de 2019, por ello se resaltan aspectos como: la distribución del cread donde se encuentran vinculados por estudiantes, el título obtenido en Educación Media o ciclo complementario de los estudiantes, el tipo de Institución Educativa y sector donde se desarrolló la práctica, el departamento donde se llevó a cabo el proceso de práctica, niveles de formación en el desarrollo de la práctica, el nivel de formación del docente titular de práctica asignado por la Institución Educativa; así mismo, la temática abordada en el Proyecto Pedagógico de aula, principales aportes del Proyecto Pedagógico de Aula y los aportes de la práctica en su proceso de formación docente. Dicha información fue clasificada de la siguiente manera:

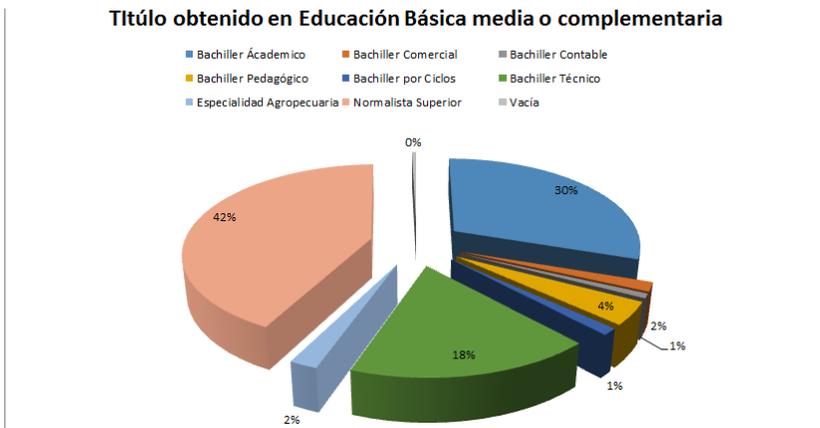
Tabla 1. Cread al cual pertenece el maestro practicante

CREAD	PORCENTAJE
Tunja	37,15%
Chiquinquirá	35,14%
Duitama	23,9%
Sogamoso	22,9%
Soatá	27,11%
Bogotá	27,11%
Yopal	11,4%
Barbosa	14,6%
Barrancabermeja	10,4%
Cogua	11,4%
Fusagasuga	11,4%
Garagoa	7,3%
La palma	9,4%
Leticia	3,1%
Quetame	2,1%
Acacias	4,2%
Puerto Inírida	2,1%

Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

La tabla 1 muestra que un gran porcentaje de maestros en formación se encuentran ubicados en la sede principal Tunja con un 37,15%; no obstante, las seccionales principales de la UPTC acogen un número significativo del total de la población, por ejemplo: Chiquinquirá con un 35,14%, Duitama con un 23,9% y Sogamoso con 22,9%. De igual modo, la tabla 1, muestra que en el Cread de Soatá y Bogotá se vinculan a 27 practicantes en cada Cread, con porcentajes de 27,11% paralelamente. De la misma manera, el análisis porcentual del esquema, detalla que los Cread donde varía la participación de maestros en formación son: Yopal con 11 estudiantes matriculados representado en un 11,4%, Barbosa con 14 encuestados con un 14,6% y Barrancabermeja con un 10,4%. En este orden de ideas, el restante de la población encuestada se encuentra en los CREAD que menos maestros en formación acogen, tales como: Cogua con 11,4%, Fusagasugá con 11,4, La Palma con 9,4%, Garagoa con 7,3%, Acacias con 4,2%, Leticia con 3,1%, Quetame con 2,1% y Pto. Inírida con un 2,1%.

Figura 1. Título obtenido en Educación Media o Ciclo Complementario



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

La Figura 1 evidencia que un poco más del 50% de los maestros en formación que llevaron a cabo su PPIP durante el primer Semestre de 2019, obtuvieron su título como Normalista Superior en su educación media o ciclo complementario, seguidos del bachiller académico con un 30% y el bachiller técnico con 18%. De esta forma es necesario destacar la importancia que tiene para los Normalistas Superiores el continuar sus estudios profesionales en la Facultad de Estudios a Distancia ya que en escenarios como la PPIP, pueden fortalecer, reforzar y enriquecer sus conocimientos desde las competencias docentes. No obstante, cabe anotar que un buen porcentaje de estudiantes, egresados como bachilleres académicos o técnicos, deciden continuar sus estudios superiores en la Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana.

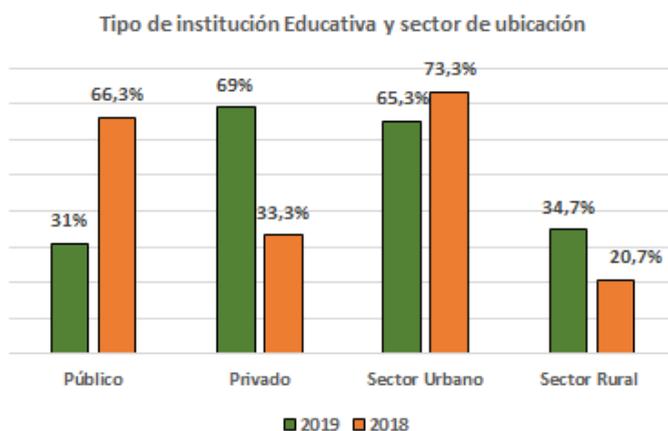
Figura 2. Departamento donde se llevó a cabo el proceso de práctica



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

Como se aprecia en la Figura 2, el departamento de Boyacá, presenta una cobertura del 52,2% en cuanto al desarrollo del ejercicio de la PPIP para el primer semestre académico de 2019. En comparación con el segundo semestre 2018, se infiere una disminución en un 3,3%, el cual obtuvo 55,5%. El departamento de Cundinamarca ocupa un segundo lugar con un 27,3%, en comparación con el mismo periodo del semestre anterior, que alcanzó un 20,4%, incrementó 6,9%. Santander presenta una cobertura del 13,1% para el presente semestre. Santander presenta un decremento del 2% en comparación al semestre anterior que puntuó un 15,1%. Se mantiene un cubrimiento generalizados para los demás departamentos como Casanare, Meta, Guainía y Amazonas. Lo anterior evidencia la cobertura de la FESAD desde los diferentes CREAD en la puesta de escena de la PPIP en las distintas regiones del país.

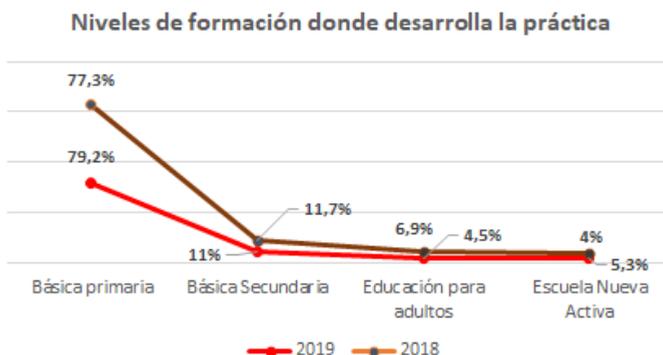
Figura 3. Tipo de Institución Educativa y sector donde se desarrolló la práctica



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

En la Figura 3 se puede apreciar que el 65,3% del total de los maestros en formación, llevaron a cabo la PPIP en el sector urbano, en instituciones educativas (I.E) de carácter privado, con un 69%. Un 31% en I.E. públicas y 34,7% en I.E. ubicadas en el sector rural. En comparación con el segundo semestre del 2018, el 66,3% de los maestros en formación desarrollaron la práctica en I.E. públicas y 33,3% en I.E. privadas. Asimismo, un 26,7% ejecutaron la práctica en el sector rural y un 73,3% en el sector urbano. Se presenta un decremento significativo de 8% frente al desarrollo de la PPIP en el sector urbano del primer semestre de 2019 en comparación con el segundo semestre de 2018; y un aumento del 8% en el ejercicio de la práctica en el sector rural. En lo relacionado con el tipo de institución, para el primer semestre de 2019 aumentó la cobertura de maestros en formación que llevaron a cabo la práctica en I.E. privadas en un 35,7% y disminuyó en las I.E. públicas en 35,3%. Se mantiene la presencia de la Licenciatura en Educación Básica en todos los sectores educativos y diversos escenarios y contextos de formación.

Figura 4. Niveles de Formación en el Desarrollo de la Práctica

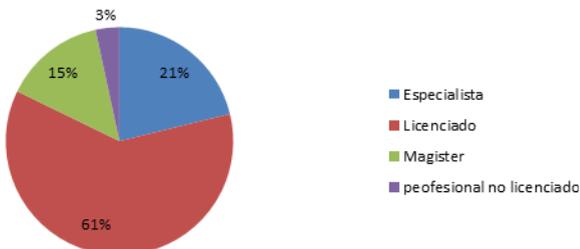


Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019)

De acuerdo con la Figura 4, un 79,2% del total de los maestros en formación llevaron a cabo la práctica en el nivel de básica primaria en el primer semestre de 2019, un poco más que el porcentaje obtenido en el segundo semestre de 2018, donde se reportó un 77,3%. No se presentó una variación significativa en cuanto al nivel de formación en educación secundaria en el primer semestre 2019 y segundo semestre de 2018 al obtener un 11%. El nivel de educación para adultos presentó un decremento de 2,4% para el primer semestre de 2019, en comparación con el segundo semestre de 2018 al obtener un 6,9%. Aumentó en un 1,3%, el porcentaje de los maestros que llevaron a cabo la práctica, en el nivel de escuela nueva activa en el primer semestre de 2019 con un 5,3% en comparación al segundo semestre de 2018 con un 4%.

Figura 5. Cuál es el nivel de formación del docente titular de práctica asignado por la Institución Educativa

13. ¿Cuál es el nivel de formación del docente titular de práctica asignado por la Institución Educativa?

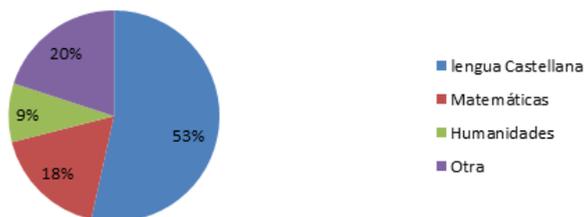


Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

Con base en la Figura 5, se deduce que el 61% del docente titulares asignados por la Institución Educativa son licenciados, el 21% especialistas, el 15% magister y el 3% son profesionales no licenciados. En lo que respecta al informe de II semestre del año anterior, se observa un aumento en gran proporción los docente titulares licenciados, pasando de un 49% al 61% y disminuyó en igual cantidad los docentes con nivel formativo especialista y los profesionales no licenciados; estos últimos representando una gran fortaleza para el proceso de PPIP, dado que se evidencia el aumento del nivel formativo de los docentes titulares.

Figura 6. La temática abordada en el Proyecto Pedagógico de aula pertenece a alguna de las áreas de énfasis de la Licenciatura en Educación Básica, cuál?

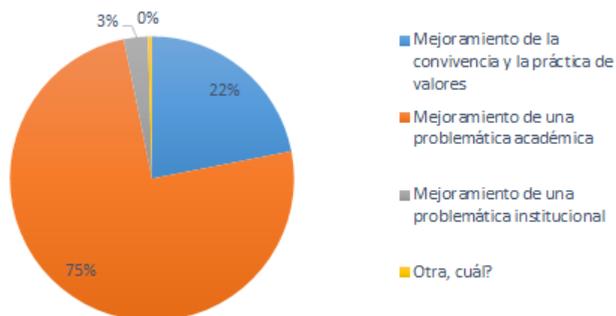
14. ¿La temática abordada en el Proyecto Pedagógico de aula pertenece a alguna de las áreas de énfasis de la Licenciatura en Educación Básica cuál?



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

Los valores detallados en la Figura 6, denotan que el 53% de las temáticas abordadas en el proyecto de aula pertenecen al área de Lengua Castellana, ya que se evidencia que el desarrollo de procesos lingüísticos es una necesidad en la mayoría de las Instituciones, mientras que el 18% concierne a Matemáticas, el 9% corresponde a Humanidades y un 20% a otras áreas; estas últimas relacionándose con proyectos transversales como lo son la sana convivencia, cuidado del medio ambiente, promoción de valores, entre otras. Se deduce que, durante los dos últimos semestres sigue predominando en gran porcentaje los proyectos de aula relacionados al área de lengua castellana sobre los de matemáticas y humanidades.

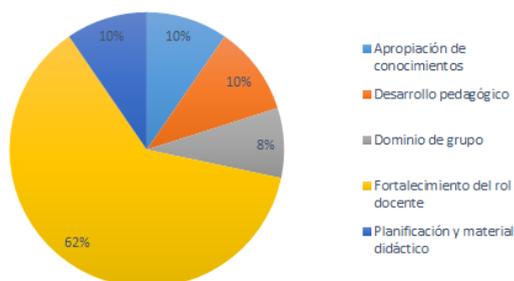
Figura 7. Los principales aportes del Proyecto Pedagógico de Aula se orientaron hacia



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

Los resultados obtenidos frente a esta pregunta, como se aprecia en la Figura 7, indican que el 75% manifiestan que los principales aportes del proyecto de aula se orientaron hacia el mejoramiento de una problemática académica, a diferencia del 22% asume estos aportes a el mejoramiento de la convivencia y la práctica de valores y el 3% lo asocia con el mejoramiento de una problemática institucional. Con esto, se logra resaltar que, en contraste con los resultados obtenidos en el informe técnico del 2018, sigue predominando el factor de mejoramiento en una problemática académica. En este sentido los maestros en formación logran contribuir con el fortalecimiento de las diversas debilidades académicas de los estudiantes, realizando aportes a la familia institucional.

Figura 8. Cuáles fueron los aportes de la práctica en su proceso de formación docente



Fuente: Elaboró Equipo PPIP (2019).

Según la Figura 8, se puede observar que el 62% manifiesta que el proceso de formación docente fortalece su rol docente, un 10% lo asume como apropiación de conocimiento, otro 10% lo integra como el desarrollo pedagógico, a diferencia del 10% que lo apropia con la planificación y material didáctico y por último el 8% lo adjudica, a la planificación y elaboración de material

didáctico. En relación con el informe técnico de 2018, el indicador de planificación y material didáctico subió considerablemente en un 32.56%, con ello se puede constatar que la elaboración de este material facilita el proceso de los maestros en formación, en relación con los procesos académicos de las instituciones.

CONCLUSIONES

La Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización permite a los maestros en formación responder a las necesidades educativas identificadas en el ejercicio docente utilizando la fundamentación teórica, epistemológica y axiológica y didáctica adquirida en su proceso de formación profesional en la Licenciatura, allí se ven evidenciadas sus fortalezas y debilidades, es por esto que el diario de campo es un elemento enriquecedor donde pudieron realizar una reflexión sobre la acción.

El diario de campo es un recurso que no solo representa una realidad externa, sino que es una construcción en la que el maestro participa desde una interpretación personal de los hechos. Así como lo afirman Velasco y Díaz de Rada (1997) "El fundamento del diario de campo está ahí: probablemente es el instrumento de investigación óptimo para recoger al propio investigador, por un lado, y por otro, para captar la investigación como situación" (p. 51).

El ejercicio de la práctica ha permitido que los maestros en formación vivan la realidad educativa de las Instituciones, desde las dinámicas académicas, pedagógicas hasta asumir responsabilidades administrativas, dicha experiencia permitió fortalecer a quienes ya han tenido experiencia en el campo docente como a los maestros quienes no habían tenido la oportunidad de estar en un aula de clase. El ensayo académico permitió a los maestros en formación hacer una reflexión en torno al ejercicio pedagógico que diariamente los convocó como docentes, ya que desde allí pudieron expresar sus aciertos y desaciertos dentro de la práctica, no solo en realización y ejecución del proyecto de aula sino su experiencia con los estudiantes, quienes de forma indirecta ayudaron en el quehacer docente.

Por otro lado, el proyecto de aula respondió a una necesidad social, académica, y/o cultural dentro de las Institución Educativa mostrando un impacto importante en el contexto en el que se desarrolló, por medio de su ejecución se presentaron elementos de mediación creativa generando aprendizajes significativos, capaces de responder a diferentes ritmos de aprendizaje, reto al que se enfrentan los docentes en la actualidad.

El plan de clases permite que el maestro en formación prepare y busque dinámicas diferentes frente a los temas a tratar de acuerdo a las características de los grupos con los que trabaja, lo cual evita la improvisación sino por el contrario acceder a buscar información rigurosa para que sus clases sean llamativas, enriqueciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones.

Por otro lado, la cartilla recopiló cada uno de los instrumentos utilizados en el proceso de la práctica y este ha sido un recurso de carácter formativo, utilizado como proceso de evaluación, autoevaluación y coevaluación, dividido en tres momentos que permite que el maestro en formación analice, fortalezca o replantee su práctica docente.

Finalmente, los maestros en formación aún siguen haciendo presencia desde sus prácticas a nivel local, regional y nacional lo que muestra el gran impacto del programa en Colombia. Los maestros practicantes se desempeñaron en departamentos como el Amazonas, Casanare, Guainía, Meta, Santander, Cundinamarca y Boyacá. Fue una oportunidad que permitió aprender a partir del contexto y llevando sus saberes aprendidos en la academia, las instituciones educativas se encontraban ubicadas tanto en sectores urbanos como rurales, en este último, se evidenció un aumento de las prácticas, donde son zonas de difícil acceso donde la tecnología se convirtió en un elemento que pudo acercar procesos pedagógicos con su maestro asesor de la práctica.

REFERENCIAS

Carrillo, T. (2001). *El Proyecto Pedagógico de Aula*. Educere.

Coll, C. (2001). *Constructivismo y Educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. En Coll, C., Palacios, I., Marchesi, A. Desarrollo psicológico y educación, vol. 2. Psicología de la educación escolar. Alianza.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.

Ministerio de Educación Nacional (15 de septiembre de 2017). [Resolución 18583].

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (3 de noviembre de 2015). *Resolución del Consejo Académico*. [Resolución 37].

Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnoFigura*. Trotta.



LA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN RURAL EN TIEMPO DE PANDEMIA¹

Sandra Milena Gómez Rueda²

Resumen

El presente escrito reflexivo surge de la experiencia y perspectiva personal respecto a la situación que, en este tiempo de pandemia, experimenta la educación rural de nuestro país, donde se enfrentan grandes retos y dificultades en la búsqueda de dar continuidad al proceso educativo y evitar la deserción escolar; retos que surgen debido al innegable margen de desigualdad, especialmente en lo relacionado al tema de conectividad, la disposición de recursos, la calidad del acompañamiento, la situación de pobreza, los problemas familiares, y otras tantas situaciones externas que afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes en todo tiempo, pero que para la situación actual, se han convertido en factores determinantes y que merecen una atención especial. Es ahí donde surge la pregunta ¿es posible garantizar el derecho a una educación de calidad, aun cuando la brecha digital continúa expandiéndose y los recursos económicos escasean en los hogares de los estudiantes colombianos? En busca de dar respuesta a esta pregunta, se abarcan las medidas y directrices emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y se expone desde una visión crítica, el cómo cada una de estas, resulta favorable o desfavorable en un contexto como el mencionado y con las problemáticas expuestas. Finalmente, se da cierre a la reflexión, exaltando la valiosa labor de los maestros quienes, en su mayoría, han dado lo mejor de sí para responder con fuerza y veracidad ante este impensable momento de la historia mundial y se invita a repensar la educación que se pretende continuar ofreciendo desde nuestras instituciones educativas.

1 Artículo de Reflexión.

2 Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. E-mail: sandra.gomez04@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:
Gómez S. M. (2021). La realidad de la educación rural en tiempo de pandemia. *Revista Rastros y rostros del saber*, 6 (10), pp. 46 - 56

Fecha de recepción: 26 de septiembre de 2020
Fecha de aprobación: 21 de marzo de 2021





Palabras clave: Educación rural, pandemia, escasos recursos, desigualdad social, rol del maestro, rol de los padres.

THE REALITY OF RURAL EDUCATION IN TIME OF PANDEMIC

Abstract

This reflective writing arises from my personal experience and perspective regarding the situation that, in this time of pandemic, rural education in our country experiences, where great challenges and difficulties are faced in the search to give continuity to the educational process and avoid school dropout; challenges that arise due to the undeniable margin of inequality, especially in relation to the issue of connectivity, the availability of resources, the quality of support, poverty, family problems, and many other external situations that affect the learning process of students at all times, but due to for the current situation, they have become decisive factors and deserve special attention. It's there when the following question emerges: is it possible to guarantee the right to education of quality, even when the digital gap continues to expand and economic resources are scarce in the homes of Colombian students? In order to answer this question, the measures and guidelines issued by the Ministry of National Education are covered and it will also be exposed, from a critical perspective, how each one of these is favorable or unfavorable in a context such as the one mentioned and with the former problems stated. Finally, the reflection is closed, extolling the valuable work of teachers, who, for the most part, have done their best to respond with force and truthfulness to this unthinkable moment in world history and the invitation to rethink about the education that It is intended to be offered from our educational institutions is extended.

Keywords: Rural education, pandemic, limited resources, Social inequality, role to the teachers, and role to the parents.



A REALIDADE DA EDUCAÇÃO RURAL EM TEMPO DE PANDÊMICA

Resumo:

Evasão escolar; desafios que surgem pela inegável margem de desigualdade, principalmente em relação à questão da conectividade, da disponibilidade de recursos, da qualidade do suporte, da situação de pobreza, dos problemas familiares e tantas outras situações externas que afetam o processo de aprendizagem dos alunos em todos os momentos, mas para a situação atual, tornaram-se fatores determinantes e merecem atenção especial. É aí que surge a pergunta: é possível garantir o direito a uma educação de qualidade, mesmo quando a exclusão digital continua a se expandir e os recursos econômicos são escassos nas casas dos estudantes colombianos? Para responder a esta questão, são abordadas as medidas e orientações emanadas do Ministério da Educação Nacional e expõe-se numa perspectiva crítica, como cada uma delas é favorável ou desfavorável num contexto como o referido e com os problemas expostos. Por fim, fecha-se a reflexão, enaltecendo o valioso trabalho dos professores que, na sua maioria, fizeram o possível para responder com força e veracidade a este impensável momento da história mundial e são convidados a repensar a formação que se pretende dar continuidade. Oferta de nossas instituições de ensino.

Palavras-chave: Educação rural, pandemia, recursos escassos, desigualdade social, papel do professor, papel dos pais.

INTRODUCCIÓN

La desigualdad social se ha hecho claramente evidente en este tiempo de pandemia y el sector educativo es un reflejo de ello. En todo el mundo se habla de la importancia de garantizar el derecho que tienen los niños y niñas a la educación. Sin embargo, para los maestros del sector rural, esta tarea ha representado un gran reto ya que la mayoría de los estudiantes no tienen conectividad a la red haciendo casi imposible que exista un proceso real de mediación educativa y generando que, los estudiantes de este sector sigan quedándose atrás en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de competencias básicas que son el fundamento para el emprendimiento de futuros proyectos y para enfrentar los retos que la sociedad actual les exige.

Ante esta situación surge la pregunta ¿es posible garantizar el derecho a una educación de calidad aun cuando la brecha digital continúa expandiéndose y los recursos económicos escasean en los hogares de los estudiantes colombianos? Según reportes del Ministerio de Tecnologías de la Información TIC (2019) en Colombia, cerca de 20 millones de personas aún no tienen conectividad a internet y, de esta cifra, el 80% pertenece a zonas rurales, reiterando la idea del evidente estado de inequidad en que se encuentra la población que conforma esta parte del país. Es evidente que en estas condiciones no es posible pensar en llevar a cabo una educación pública virtual que asegure unos mínimos de calidad, y que pueda ser competitiva ante los niveles de educación que ostentan otros países y más aún, algunas instituciones privadas de nuestro mismo país.

Es precisamente esta la gran preocupación que invade tanto a padres de familia, a maestros, directivos y es posible que hasta las mismas entidades gubernamentales se cuestionen al respecto. Y es que son varios los factores que inciden en esta problemática y que hacen evidente la necesidad de replantear el sistema educativo de Colombia y, lo más importante, el sistema de financiación e inversión en la educación colombiana. Estos y otros aspectos son los que se estarán tratando en el presente escrito, buscando alzar la voz y hacer manifiesta una reflexión, desde la experiencia personal y colectiva de una región que vive en carne propia lo aquí mencionado, respecto a una realidad que muchos conocen pero que pocos atienden de manera efectiva y con propuestas sólidas; una triste realidad que deja sin oportunidades a muchos talentos y futuros personajes representativos de nuestro país.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

El mundo se está enfrentando a un gran evento sin precedentes en el último siglo. Todos los sistemas se están viendo obligados a reinventar sus estrate-

gias de mercadeo. De esta forma y como es evidente, el sistema educativo no ha quedado por fuera de este gran reto. Ante la implementación de la cuarentena obligatoria establecida por el MEN en el Decreto 417 del 17 de marzo del 2020 y, de la suspensión de clases presenciales, los colegios o más bien, los maestros, están dando su mayor esfuerzo por dar continuidad a los procesos pedagógicos, habilitando canales de comunicación y de diálogo y, planificando y organizando, desde sus hogares, las guías y propuestas pedagógicas que permitan el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes que se encuentran en casa y para quienes sus familiares son, en este tiempo, la figura más cercana que debe actuar como mediadora y facilitadora del proceso de formación.

Sin embargo, este trabajo no ha resultado tan sencillo dado a que, en Colombia, los sistemas educativos se sustentan en la presencialidad de las mediaciones de enseñanza aprendizaje y la mayoría de las instituciones educativas no están preparadas para un cambio tan abrupto, es decir, no tienen preparado un sistema de trabajo virtual, no cuentan con una plataforma digital, los docentes no tienen las habilidades pedagógicas y técnicas para integrar los dispositivos móviles a la enseñanza y, muchos padres de familia no disponen de un dispositivo tecnológico en casa. En este sentido, cabe resaltar que la población que presenta mayor dificultad, viene siendo de las zonas rurales y de asentamientos aislados en donde, además, grandes cifras de estudiantes de todos los niveles académicos, no tienen acceso a un dispositivo ni a la conectividad de internet y, por ende, no pueden llevar a cabo una educación mediada desde la virtualidad. Esta idea es corroborada en un informe presentado por el DANE (2019) donde se resalta que para el año 2018 "el 41,6% de los hogares poseía computador de escritorio, portátil o tableta; 50,8% en las cabeceras y 9,4% en centros poblados y rural disperso (p.4).

Respecto a lo anterior, De Zubiría (2020) retoma la información ofrecida por las TIC, y resalta que no se puede hablar de garantizar el derecho a la educación, a una educación de calidad, cuando en nuestro país más del 50% de los hogares no cuentan con la conectividad a internet y de este porcentaje más del 80% está ubicado en la zona rural. El autor agrega que "La pandemia volvió a mostrar las inmensas inequidades de nuestro país. En este caso, en acceso a la virtualidad y conectividad. Lo que debería ser un derecho, en Colombia, sigue siendo un privilegio (p. 3)". El autor lo dice claramente, en esta situación de emergencia sale a la luz la cruda realidad, donde la educación es un privilegio de unos pocos; para los demás, la escuela y la efectividad de esta, se ve limitada a lo que el docente, con su esfuerzo, amor, recursos y dedicación, pueda ofrecer a sus estudiantes.

En vista de la problemática descrita, el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación Nacional MEN y el Ministerio de las Tecnologías TIC, ha ofrecido algunas ayudas por medio de los operadores de telefonía móvil para acceso

al internet y paquetes de mensajes de texto y de voz. De igual forma, ha expuesto diversas estrategias de trabajo como son el diseño de las guías de aprendizaje físicas, los programas televisivos y las notas radiales en emisoras públicas del país, estrategias que no han resultado del todo efectivas ya que, aunque presentan grandes ventajas, tienen también sus puntos negativos debido a factores tal vez no pensados por quienes apoyaron el diseño de estas.

Y es que como lo asegura Carolina Botero, directora de la Fundación Karisma, organización promotora de derechos digitales en Colombia “Las políticas generalmente están diseñadas por centros de poder urbano que ignoran matices y caen en generalizaciones (Botero, 2020; citado por Duque, 2020; Párrafo 2)”.

En lo que respecta a las ayudas relacionadas con paquetes de datos, mensajes de texto y minutos, otorgadas por el gobierno nacional a través de las entidades territoriales (Alcaldía de Pereira, 2020), estas tienen como primera condición, que los padres de familia o estudiantes tengan un celular al menos de mediana tecnología y que puedan tener acceso a internet para poder descargar la aplicación que habilita el beneficio. Este requisito se convierte en la primera barrera que deben enfrentar y superar para poder recibir la ayuda, pero no es la única. Aún si logran conseguir el celular y el paquete de mensajes y minutos, esto no es suficiente ya que en muchos casos los estudiantes viven en zonas tan aisladas o abandonadas, que no cuentan con una adecuada señal y, para acceder a una clase virtual, hacer llegar a su maestra una consulta vía WhatsApp o para hacer o recibir una llamada deben trasladarse a una zona retirada de sus viviendas, subirse en un árbol o una piedra gigante, irse a vivir a casa de sus abuelos donde haya mejor señal o sencillamente no hacer la tarea o, hacerla a medias con lo poco que sus padres puedan asesorarle, pues para los maestros queda relegada la posibilidad de interactuar y solucionar las inquietudes que se puedan presentar.

Ahora, en lo que respecta a la estrategia de entrega de guías físicas a este tipo de población que no tienen la oportunidad de recibir una clase virtual, el Ministerio de Educación Nacional (2020), dispuso como orientación para los docentes y rectores: “la planeación de acciones pedagógicas de flexibilización del currículo y el plan de estudios (p. 3)” que permitan un aprendizaje autónomo de los estudiantes pero que al mismo tiempo permita a los padres de familia cumplir con el papel de facilitadores, promotores y mediadores ante sus hijos para el desarrollo de las actividades diseñadas. Ante esta posibilidad, la gran limitante está en el bajo nivel de escolaridad de gran parte de los padres de familia que conforman las comunidades educativas y en el peor de los casos, la realidad de familias donde los padres no saben leer ni escribir. Esta situación no es desconocida y aunque se han hecho grandes esfuerzos con programas como “Educación Flexible para adultos”, la estadística señala una cifra preocupante, y la realidad lo comprueba. Según el Departamento

Administrativo Nacional de Estadística DANE "la tasa de analfabetismo registrada en el año 2018 es de 5,24% lo que equivale a 1.857.000 colombianos; según el Censo Nacional Agropecuario de 2014, el 12,6% de la población de la zona rural es analfabeta" (2020 citado por MEN, 2018, párrafo 2).

La otra estrategia que se ha adaptado en este tiempo ha sido la cualificación de la televisión pública y de los programas radiales donde se están presentando, en diversos horarios, clases para todos los grados de escolaridad. Pero, qué hay entonces de los hogares que no cuentan con señal de televisión o no tienen un televisor, o de hogares con padres que no están preparados para responder a las preguntas que surgen en medio de la clase, padres ocupados que sientan a sus hijos a ver la clase en la televisión como si fuera un programa de entretenimiento más, que necesitan ocupar a sus hijos para que les dejen avanzar con sus oficios de casa, en su teletrabajo o sus actividades agrícolas, etc.

Otra realidad que no se puede dejar de lado es la relacionada a los niños que en este tiempo han tenido que sumarse a la obrería de los hogares campesinos, niñas que deben realizar los oficios de la casa y cuidar de sus hermanos menores y niños que deben ayudar a sus padres en las labores del campo. Según la Organización Internacional del Trabajo (2013), esta población probablemente engrosaría los índices de trabajo infantil, siendo la agricultura uno de los trabajos infantiles más peligrosos, debido a que sus jornadas de trabajo son demasiado largas, se realiza en instalaciones insalubres y en condiciones climáticas extremas (pp. 1,4).

Podemos condensar lo dicho hasta aquí en una sola expresión -No se está garantizando, por parte de las entidades gubernamentales, el derecho que tienen los niños, niñas y jóvenes colombianos de recibir una educación de calidad. Y bueno es de entender que, si no se estaba dando antes, mucho menos ahora en esta situación de dificultad tan inesperada y repentina. Es en este momento donde se hace más evidente la falta de prioridad en la educación, la ausencia de políticas de Estado y la baja inversión. Los países con mejores éxitos en esta coyuntura son los que tienen una fortaleza en los sistemas de salud y educación pública porque el gran desafío es la acción colectiva de la ciudadanía.

Sin embargo, cabe resaltar que, como corresponde a la profesión docente, ha sido un tiempo donde los maestros han dado lo mejor de sí, han demostrado que ningún reto es demasiado grande y que ninguna dificultad podrá opacar su espíritu de lucha y su trabajo como agente social y político del país. Ha sido un tiempo donde los maestros de Colombia han demostrado de qué están hechos; donde más allá de orientar un contenido, de hacer una guía, de llenar planillas y otras labores, el maestro se ha determinado a trabajar con pasión, se ha apropiado de su contexto, lo comprende, lo comunica, lo

intercambia y socializa con las niñas, niños, adolescentes y jóvenes fuera de la escuela y hace que cada aprendizaje que logre construir el estudiante sea un aprendizaje para la vida. Hoy, los maestros de Colombia son conscientes que al final de esta pandemia, lo que los niños recordarán no son las actividades académicas que hicieron sino las memorias que construyeron en familia bajo la orientación de los maestros y las actividades que los enriquecieron como personas y generaron sentimientos de seguridad y confianza.

La educación colombiana necesita ser repensada, necesita incorporar un verdadero plan de renovación para garantizar un mínimo de calidad en la educación pública. Necesita moverse a un nuevo camino centrado en el bienestar de los estudiantes y en la reducción de las profundas desigualdades del aprendizaje global.

La educación en la post pandemia necesita espacios de capacitación docente, que el trabajo del maestro sea valorado, oportunidades para todos los estudiantes por igual, inversión para recursos digitales, materiales didácticos, adaptación de aulas, entre otros.

Al respecto, Schleicher (citado por Granja, 2020) advierte:

“En el pasado, el saber se recibía; en el futuro tiene que generarlo quien vaya a utilizarlo. Antes, la educación era básicamente temática; en el futuro deberá basarse más en proyectos, en construir experiencias que ayuden a los estudiantes a pensar más allá de los límites de las disciplinas temáticas”, “El pasado era jerárquico; el futuro será colaborativo y reconocerá que tanto los enseñantes como los estudiantes son recursos y cocreadores (párrafo 37)”.

Ante este comentario es pertinente agregar que, en el pasado la educación sobrevivía con exigencias máximas, pero con recursos mínimos; en el futuro necesita un buen rubro de inversión por parte del gobierno nacional, departamental y municipal, rubro que garantice los recursos que necesitan todos los estudiantes del país y sin los cuales, la brecha de desigualdad seguirá creciendo y los resultados en pruebas internas y externas, seguirán dejando mucho que pensar.

CONCLUSIONES

En tiempos de pandemia donde el sistema educativo ha adoptado la modalidad de trabajo escolar en casa, se ha hecho mucho más evidente la brecha de desigualdad social en aspectos como la falta de acceso digital y recursos tecnológicos (internet, dispositivos, hardware, software), la poca preparación docente y de todos los sistemas públicos y privados para una educación en

línea. Estamos lejos de garantizar una educación equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

Resulta evidente que la equidad y la calidad no se pueden medir con libros de texto o guías físicas, televisión, radio e internet; además de que no todos tienen acceso a ellos, el tenerlos no garantiza el cumplimiento y la garantía de que el estudiante esté avanzando en su proceso de aprendizaje y esté alcanzando las competencias propias de su nivel de escolaridad.

Es de exaltar la labor del maestro quien, a pesar de estar viviendo en carne propia las dificultades de la pandemia, se ha destacado por servir a sus estudiantes y comunidad con la mayor dedicación y responsabilidad posible. Queda un llamado a la reflexión de lo que será la educación post pandemia. Sin duda, se deben formular nuevas estrategias y tomar nuevas medidas, responsabilidad de todos los actores que hacen parte de este maravilloso gremio.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Pereira (octubre 28, 2020). *"Inicia la entrega por parte del gobierno de la ciudad de 4.000 planes de datos para estudiantes de instituciones educativas oficiales"*. Gov.co. <https://n9.cl/r15a2>
- DANE (2019). *Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación – TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad*. Bogotá: DANE Información para todos. Recuperado en: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2018.pdf
- De Zubiría. J. (2020). *La educación en tiempos de cuarentena*. Recuperado en: <https://www.semana.com/opinion/articulo/la-educacion-en-tiempos-de-cuarentena-columna-de-julian-de-zubiria/661969>
- Duque. N. (2020). *Menos del 10% de los niños en el campo tienen computador para recibir clases durante la cuarentena*. 070 Podcasts. Recuperado de: <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/por-alla-no-llega-ni-dios-la-educacion-rural-en-tiempos-de-pandemia/>
- Granja. S. (2020). *¿Cómo será la educación después de la pandemia?* Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/asi-sera-la-educacion-despues-de-la-pandemia-del-coronavirus-segun-expertos-504178>

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-376377.html?_noredirect=1#:~:text=Seg%C3%BAAn%20la%20Gran%20Encuesta%20Integrada,la%20zona%20rural%20es%20analfabeta

Ministerio de Educación Nacional (2020). *Orientaciones, Emergencia económica y social*. Bogotá, D. C. Recuperado en: <http://www.seduca.gov.co/sala-de-prensa/archivo-de-prensa/item/5230-orientaciones-emergencia-economica-y-social-men>

Ministerio de Tecnologías de la Información TIC (2019). *La mitad de Colombia no tiene internet*. Recuperado en: <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/MinTIC-en-los-Medios/100837:La-mitad-de-Colombia-no-tiene-internet>

Organización Integral del Trabajo OIT. (2013). *Trabajo infantil en la agricultura: una forma de reproducir la pobreza entre generaciones*. Recuperado en: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-santiago/documents/publication/wcms_226902.pdf



5

Masculinidades: desde la perspectiva de familias monoparentales del sector rural

MASCULINIDADES: DESDE LA PERSPECTIVA DE FAMILIAS MONOPARENTALES DEL SECTOR RURAL¹

Deicy Nataly Moreno Garzón²

Rocío del Pilar Fuya Torres³

Erika Johana López Valiente⁴

Resumen

El presente artículo se realiza con el fin de presentar una reflexión sobre las Masculinidades, desde la perspectiva de familias monoparentales del sector rural, dando a conocer que las familias representan o se encuentran lideradas desde una figura masculina con diversidad de responsabilidades, retos, cambios y entre otros aspectos fundamentales, que son llevados a la formación académica y la crianza de niños y niñas. Desde allí debe analizarse los diferentes estigmas y señalización a que se ve sometida la figura paterna especialmente en el área rural, donde el mismo ha sido formado en una sociedad tradicional y lo único que logra esperarse es la reciprocidad de su formación. Entonces se analizarán los roles que por décadas se han adaptado tanto para las mujeres en una visión que representan los quehaceres diarios de un hogar y también los del hombre basados en términos de autoridad, provisión para el hogar. De esta manera se concluye, que esta reflexión debe conllevar al replanteamiento de la crianza

1 Artículo de reflexión

2 Estudiante IX semestre de la licenciatura en educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y lengua castellana. Becada por investigación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo: deicy.moreno01@uptc.edu.co

3 Estudiante del VIII semestre de la licenciatura en educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y lengua castellana de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo: Rocío.fuya@uptc.edu.co

4 Magister en Educación Modalidad Investigación, Especialista en Gerencia Educativa, Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Docente catedrática de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Contacto: erikajohana.lopez@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:
Moreno, D., Fuya, R. & López E. (2021). Masculinidades: desde la perspectiva de familias monoparentales del sector rural. *Revista Rastros y rostros del saber*, 6 (10), pp. 57 - 77

Fecha de recepción: 24 de mayo de 2020
Fecha de aprobación: 13 de febrero de 2021





de nuestros niños y niñas, donde no se vea definido por patriarcados o matriarcados, sino por el contrario un acto de conciencia por el desarrollo social, emocional, físico, cultural de nuestros niños del futuro.

Palabras Claves: Familias Monoparentales, masculinidades, rol masculino, ruralidad.

MASCULINIDADES: NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS NO SETOR RURAL

Abstract

This article is carried out in order to present a reflection on Masculinities, from the perspective of single-parent families in the rural sector, making it known that families represent or are led from a male figure with a diversity of responsibilities, challenges, changes and Among other fundamental aspects, which are taken to the academic training and the upbringing of boys and girls. From there, the different stigmas and signaling to which the father figure is subjected must be analyzed, especially in rural areas, where he has been trained in a traditional society and the only thing that can be expected is the reciprocity of his training. Then the roles that for decades have been adapted both for women in a vision that represent the daily chores of a home and also those of men based on terms of authority, provision for the home will be analyzed. In this way, it is concluded that this reflection should lead to the rethinking of the upbringing of our children, where it is not defined by patriarchy or matriarchy, but rather an act of conscience for social development, emotional, physical, and cultural of our children of the future.

Key Words: *Single-parent families, masculinities, male role, rurality*



MASCULINIDADES: NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS NO SETOR RURAL

Resumo

Este artigo é realizado com o objetivo de apresentar uma reflexão sobre as Masculinidades, na perspectiva das famílias monoparentais do setor rural, revelando que as famílias representam ou são lideradas por uma figura masculina com diversidade de responsabilidades, desafios, mudanças e entre outros aspectos fundamentais, que são levados à formação acadêmica e à formação de meninos e meninas. A partir daí, devem ser analisados os diferentes estigmas e signos a que a figura paterna está submetida, principalmente no meio rural, onde se formou em uma sociedade tradicional e a única coisa que se pode esperar é a reciprocidade de sua formação. Em seguida, serão analisados os papéis que há décadas vêm sendo adaptados tanto para as mulheres em uma visão que representa as tarefas diárias de uma casa quanto para os homens com base em termos de autoridade, provisão para o lar. Desta forma, conclui-se que esta reflexão deve levar a repensar a criação de nossos filhos, onde não se define pelo patriarcado ou matriarcado, mas sim um ato de conscientização para o desenvolvimento social, emocional, físico, cultural. filhos do futuro.

Palavras-chave: Famílias Monoparentais, masculinidades, papel masculino, ruralidade

INTRODUCCIÓN

La formación académica en la actualidad es una de las actividades más requeridas y fundamentales en la vida del individuo, y que en su gran mayoría define al ser humano, por lo que el apoyo de todos los entes educativos, familiares y sociales deben aportar para que esta formación sea trascendente en la vida de los niños, niñas y jóvenes, pero lamentablemente no es así, en una gran parte la formación de estos individuos, en su gran mayoría se ve la falla de la gran mayoría de estos entes, por no decir de todos, pero la falla más lamentable se ve en la familia que es el pilar fundamental en una sociedad, quienes deben brindar bienestar en especial a los hijos, pero que a raíz de muchas situaciones y cambios generados a través del tiempo en cuanto a su estructura y funcionamiento interno ha terminado por dañar y descuidar a los más frágiles que son los niños, niñas y jóvenes. Uno de los principales cambios en la estructura familiar, que se evidencia en la actualidad es la conformación de familias monoparentales, familias incompletas donde se verá reflejado siempre la falta de uno de los progenitores, pero se ve aún más marcada cuando quien está ausente es la figura materna, y no solamente por la ausencia de esta sino por las dificultades a que se enfrenta la figura paterna (masculina), teniendo a cargo su hogar, también por la estigmatización a que lo somete la sociedad creyendo que no es apto para afrontar esta responsabilidad.

En muchos casos es mucho más complicado que el hombre se haga cargo de su familia a diferencia de la figura femenina, por la crianza a que fue sometido el hombre, en la que se ve reflejado principalmente como menciona Gallego, el modelo tradicional o "ayuda" donde el trabajo doméstico y el cuidado de los hijos es exclusivo de las mujeres y el hombre cumple con el trabajo fuera del hogar, el trabajo que es remunerado; aunque colaboran o ayudan con las labores del hogar Gallego (2018), pero no asumen la responsabilidad total de su hogar y este es uno de los estigmas por los que son señalados todas las figuras paternas y más aún al asumir la responsabilidad de su familia en solitario.

Desde las tipologías de familias

Las familias, una temática controversial y al mismo tiempo tan común en el momento en que hablamos de la conformación de nuestra sociedad y la cotidianidad de cualquier pueblo; sin embargo, familia como concepto es algo complejo de definir, para Benítez, M.E. (2017), el concepto que considera el más generalizado es "la familia es una institución que se encuentra en todas las sociedades humanas, pero también que, en el tiempo y el espacio, ha adoptado variadas formas" (p. 60), formas de las que inevitablemente es imposible no hablar y más aún cuando de por medio se encuentra la formación de nuestra sociedad y su evolución, pero sobre todo cuando nos

encontramos con esta formación desde los inicios del individuos o bien sea desde la niñez.

La constitución de una familia en la realidad en la que vivimos es un tanto complejo de describir, puesto que si vemos a nuestro alrededor podemos notar que la estructura familiar ha variado de una forma radical, ahora encontramos tipos de familias donde la familia tradicional de hace algún tiempo y que estaba conformada por el padre, la madre y su o sus hijos, pasó de ser el único modelo a seguir para muchos, donde se iniciaba su conformación desde una unión en matrimonio de un hombre y una mujer que tenían un fuerte lazo afectivo y que buscarían desde ese momento y en poco tiempo poder conformar un hogar, una familia donde compartieran un lugar propio con los hijos, por quienes tanto el padre como la madre velarían por su bienestar, siendo uno el que aportase económicamente al hogar (por lo general el esposo) y el otro el encargado de "ver por los hijos" y de las labores domésticas (por lo general la esposa).

Pues ahora esta conformación y funcionamiento ha dejado de existir en una buena parte de las familias, gracias a la transformación que ha presentado la sociedad y que afecta de forma directa o indirecta a la familia, su estructura y comportamiento. Ahora encontramos familias extensas, homoparentales, reconstituidas, monoparentales y algunas otras, familias que rompen todo tipo de creencia o estereotipo convencional de conformación; familias con las que cada uno de los integrantes debe convivir o aprender a convivir, con sus nuevas conformaciones, comportamientos y en general al funcionamiento de cada uno de estas.

Familias Monoparentales

Uno de los tipos de familias (según su conformación) más comunes en la actualidad son las familias monoparentales o también llamadas familias con un solo progenitor, como lo menciona Córdova (2012), y quien nos dice que son tipos de familias generadas por "casos de separación, abandono, divorcio, muerte o ausencia por motivos forzosos (trabajo, cárcel, etc.) de uno de los padres, el otro se hace cargo de los hijos y conviven" (Citado en López, P.J. Pibaque, M.C. 2018, p.158), en los casos expuestos anteriormente, podemos fijarnos que en su gran mayoría son actos generados de forma abrupta, lo cual genera un gran desequilibrio en la familia a nivel de su funcionamiento, pero sobre todo a nivel emocional, lo que creará a largo o corto plazo e inevitablemente, tanto en el progenitor que quedará a cargo de los hijos, como a los propios hijos un cambio en su comportamiento que se verá reflejado en los diferentes contextos en los que conviven diariamente, por lo que es necesario que tanto la familia como las diversas instituciones que los rodean y la sociedad en general, prestemos más atención y apoyo a cada uno de los individuos que comprenden estos tipos de familia, pero sobre todo es necesario prestar atención a los integrantes más pequeños de la familia, lo son

los niños, que son quienes son los más afectados al tener a su familia separada o completa incompleta, y que están en un momento donde necesitan de la orientación y protección tanto del padre como de la madre.

Se puede resaltar que en este tipo de familias sobresale en su gran mayoría la jefatura femenina como lo menciona Forero, (2014), quien dice que "La modalidad de madre soltera o divorciada, es la más común en la categoría monoparental" (Citado en López, P.J. & Pibaque, M.C. 2018, p. 158), tipo de familia donde recae toda la responsabilidad en una sola persona en este caso la madre, quien tiene la obligación de velar por el bienestar de sus hijos; cumplir con compromisos de labores domésticas, el cuidado de sus hijos y además buscar el sustento del hogar, funciones que para una sola persona son bastante complejas y de admiración, más aún con las diferentes dificultades a las que se deben enfrentar sobre todo en el caso del empleo que es uno de los campos en los que la madre no encuentra comprensión, puesto que debe dedicarse a sus labores cumpliendo un horario en su gran mayoría, bastante extenso que no le permite convivir con sus hijos y dedicarles un tiempo de calidad, lo que empeora su relación y afecta en gran parte la formación personal y académica de sus hijos.

Esta temática de madre soltera, es común en la actualidad, puesto que ahora se le ha dado mucho reconocimiento a este tipo de hogares, donde la madre es el principal actor y quien se hace responsable de los compromisos y responsabilidades de un hogar, con tal de que sus hijos resurjan y sean personas de bien, pero ¿qué sucede con el grupo de hogares con jefatura masculina? ahora lo veremos.

Masculinidades en Familias Monoparentales

Para el desarrollo de esta concepción, se hace necesario hablar un poco sobre masculinidad haciendo referencia al hombre, como una concepción algo rústica y no variable a través del tiempo y que como plantea Valdés (1988), quien logra manifestar lo siguiente:

Diferencias en la representación del yo en el mundo popular o clases bajas y en el de las clases medias; en el primero no existe cuestionamiento de la identidad y se define al hombre como "autoridad" en el hogar, el jefe y proveedor. En contraste, la identidad de género en hombres de clase media, si se encuentra bajo cuestionamiento, y la definición de lo masculino se sustenta en el ser "activo", desafiante en el medio, conquistador y exitoso. (Citado en Arias, L., Peña, J.C. & Sáenz, F. 2017, p. 148)

Por lo que se puede inferir que la masculinidad sin importar clases sociales, se identifica como la forma en que se define a un hombre teniendo en cuenta sus características, pero que a través del tiempo se ha definido como un ser superior a la mujer, y quien cumple las labores "pesadas" como el trabajo del que obtiene remuneración y con el que suplente las necesidades del hogar.

Aunque este sea el estereotipo de hombre que se encuentra arraigado en nuestra sociedad, también es de reconocer que hay figuras masculinas quienes cumplen a cabalidad con otras funciones domésticas en el hogar y con su función como padres. En cuanto a la jefatura masculina en las familias monoparentales se puede decir que es un tema muy poco tocado y al que no se le da la importancia ni reconocimiento; son grupos de hogares liderados por la figura masculina o bien por el padre, quien al igual que la madre soltera cumple a cabalidad con sus funciones en el hogar y también con el sustento diario.

Pero ¿qué se puede decir sobre este tipo de familia y el desarrollo de su funcionamiento partiendo desde la figura masculina?, pues bien, este tipo de hogares, es un hogar con un funcionamiento similar al hogar que depende de una madre, donde se enfrentan retos y dificultades como en todo hogar pero una de las dificultades más notorias en las familias monoparentales con jefatura masculina es la crítica a causa de las diferentes culturas costumbres y estereotipos, que pormenoriza la labor que realiza el hombre o figura masculina en el hogar, donde lo conceptúan como incapaz de cumplir con la crianza de sus hijos y más aún con las labores del hogar, puesto que ellos están ideados únicamente para cumplir con el trabajo fuera del hogar y el sustento de la familia, y quizá otra de las dificultades con las que se puede encontrar el padre en su hogar es la relación con sus hijos, puesto que por lo general los hijos tienen una mejor relación con las madres que con los padres, puesto que las madres en su mayoría se encuentran más cerca de sus hijos y son quienes les generan más confianza mientras que los padres en muchos casos lo ven como parte importante de la familia pero no es tan allegado a ellos ni les genera confianza, por lo que es una tarea que en estos hogares se debe cumplir.

Por otra parte, y como lo plantea Gallego (2018), luego de su estudio investigativo donde se evidencia principalmente el señalamiento e influencia de la sociedad sobre lo que debe o no debe ser una familia concluye diciendo que:

Las familias monoparentales con jefatura masculina no distan de las femeninas en cuanto a los quehaceres que se tienen en el diario vivir, sin embargo, la lucha más particular la dan los padres que deben asumir actividades y tareas en el hogar que por muchos años la sociedad le ha impuesto a la madre. (p. 64),

Estos son algunos de los cambios que debe asumir el padre al momento de quedar en cabeza de su hogar, teniendo que asumir el rol solo, y enfrentando las diversas críticas que emergen a raíz del papel que debe desempeñar y por la conformación de la familia, por lo que se asume que una familia monoparental con jefatura masculina es un tipo de familia aún con la ausencia de una figura tan importante, como lo es la madre, sin importar los cambios y

desafíos a los que se enfrente, un padre soltero también puede lograr sacar adelante a sus hijos.

Sin embargo, en este tipo de familias, no hay que desconocer que se encuentran diferentes casos de niños y jóvenes con problemas de comportamiento, algunos agresivos, otros con depresión, y con muchas otras dificultades que afrontan a raíz de la separación que se da con su madre, por lo cual los niños y jóvenes se ven afectados, impidiéndoles tener un desarrollo adecuado, y dificultando sus relaciones sociales, la convivencia en especial en el área escolar, donde permanecen por más tiempo.

La experiencia desde la práctica

Las prácticas universitarias llevan a los aprendices de docencia a investigar nuevas metodologías para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de las escuelas del sector rural, desde una visión personal las necesidades tecnológicas y de materiales didácticos ausentes en las aulas de escuelas y colegios del sector rural a la primera mirada impacta de tal forma que se llega a creer que esas son las necesidades más inmediatas de los niños y jóvenes que se educan en estas instituciones. Pero cuando las visitas a estas instituciones se vuelven frecuentes, es evidente que existen otro tipo de necesidades que son apremiantes, pues califican de primera necesidad y están relacionadas con la falta de cariño, cuidados y atención de algunos niños de estas instituciones.

Y no es que se hayan acabado los casos de niños pertenecientes a familias que se encuentran en extrema pobreza, con familias disfuncionales o familias monoparentales, donde el factor económico y la alteración incide de manera directa en estos niños y sus familias, pero de ningún modo podemos hacer oídos sordos a que no son los únicos casos donde se presentan casos de niños con necesidades afectivas, porque no hace falta pertenecer a un hogar disfuncional o con carencias económicas para ser "niño víctima de la falta de afectividad en su hogar" pues este es un tema generalizado en los niños que no respeta condición ni entornos sociales y que afecta el desempeño de los niños tanto en el ámbito escolar, como en el social provocando bajas calificaciones y comportamientos bruscos y agresivos en la relación con sus maestros y con sus compañeros.

Train. A. (2001) "menciona que desde el comienzo de la vida un niño interactúa con el mundo que lo rodea, y necesita sentir que es valioso para los demás, que forma parte de una red de relaciones una red que le da sentido a su identidad, ya que necesita pertenecer, necesita ser estimulado".

En base a esta información se decide hacer algunas tímidas y cortas indagaciones entre estos pequeños, observando aquellos que mostraban más

agresividad, porque tengo la plena seguridad que cuando un niño muestra un comportamiento agresivo y triste algo en su entorno inmediato no está funcionando de la mejor manera, ya sea en su entorno familiar, en su entorno escolar o en su entorno social que son en los que ellos permanecen.

Masculinidades bajo perspectiva del sector rural (narraciones)

Desde un análisis del sector rural, se logra poner en contraste la narración textual de una abuela campesina y de su nieto quienes han vivido una historia que comúnmente pasa en nuestro país. En tal caso, veamos el caso de EL1 -quien ha sido codificado de esta manera para proteger su identidad- menor de 9 años quien actualmente es estudiante de grado cuarto en una institución educativa del departamento de Boyacá quien vive con su padre y su abuela, ya que su madre se lo entregó cuando tenía tres años debido a que él no cumplía con sus obligaciones como padre, pues manifiesta el mismo " *no le colaboraba económicamente, a la madre del niño ni tampoco le dedicaba tiempo, ni lo visitaba así que un día la madre se cansó*" (Entrevistado AL 1, 2021) y se vio tan acosada por la falta de dinero que decidió ir a casa de la abuela de EL1 y dejarlo ahí para que su padre se hiciera cargo de él y así ella podía ir a la ciudad en busca de nuevas oportunidades laborales que le mejoraran su calidad de vida y suplir las necesidades más inmediatas de su hijo que a su juicio eran más de índole económico, ya que él estaría bien bajo el cuidado de su padre. Por este motivo expone lo siguiente por parte del menor "Vivo con mi papá y mi abuelita a mi mamá la veo una o dos veces al mes o cada vez que ella puede venir ella me llama todos los días me pregunta ¿cómo estoy?" (Entrevistado AL 1, 2021). Con esto es observable que el menor cuenta con un acercamiento con su madre teniendo contacto con ella dos veces al mes.

A su vez el menor manifiesta "Y si estoy portándome juicioso me dice que me quiere mucho pero que tiene que seguir trabajando para que no me falten las cosas que necesito y que para más adelante mejorar nuestro futuro". Se logra observar que EL1 está algo acongojado, ya que sigue manifestando "mi papá trabaja en artas partes, y mi abuelita me cuida, me da de comer, mi papá se va temprano antes de yo venirme para la escuela a veces lo veo que llega al rato, cuando no tengo que ir a la escuela entra le dice algo a mi abuelita y luego se va otra vez y después viene a almorzar, cuando yo llego de la escuela él se va y yo me quedo con mi abuela, es muy aburrido, ella me regaña porque no como, porque me pongo a jugar y me ensucio el uniforme y no hago las tareas, pero es que nadie me ayuda a hacer mis tareas y a mí me da pereza hacerlas, mi papá tampoco me ayuda, cuando llega él se pone a lavar la ropa, cuando termina a veces se sienta en la piedra y me alza un rato y me pregunta si ya hice la tarea, a mí me gusta pero luego me baja y se va a la cocina a lavar la loza, porque a mi abuelita le duelen las manos y no la puede lavar, luego comemos y él se va a ver noticias con mi abuela, yo juego otro rato y listo mi uniforme para el otro día solo hasta que me toca ir a dormir, en la escuela no me va muy bien porque a veces no hago todas las tareas. (Entrevistado AL1, 2021)

Por lo anteriormente expuesto, Mena, P. (2015) menciona "Después de la disolución conyugal, en los casos de separación, divorcio y abandono, las percepciones de las mujeres como madres y esposas estuvieron marcadas por los roles y estereotipos de género. Las madres que abandonaron el hogar fueron valoradas negativamente por las familias de padres solteros. Era frecuente que los hijos dejaran de nombrarlas madres y se expresaran de forma despectiva hacia ellas. Asimismo, en los discursos de los padres se mencionaba que "ni los animalitos dejan a sus crías". En este sentido, podría pensarse que las mujeres tomaron decisiones que transgredieron el ideal materno/femenino cuando optaron por dejar a los hijos al cuidado de los padres. Aunque su interés principal, a mi juicio, no fue dejar a los hijos sino el hogar conyugal y a sus relaciones de pareja insatisfactorias. Considero que estas madres no abandonaron a los hijos, debido a que siempre los dejaron al cuidado de alguien. En su lugar, pienso que las mujeres renunciaron al ejercicio de la maternidad intensiva, en términos de Hays (1998); es decir, a la dedicación exclusiva del hogar y de los hijos, para explorar otros aspectos de su vida y para empezar nuevos proyectos".

Frente a esta perspectiva, lo expresado por Mena (2015), la postura es concordante pues no todas las madres abandonan a sus hijos, hay quienes deciden dejar el cuidado cotidiano a cargo del padre por distintas circunstancias y por la misma conveniencia del niño; pero es innegable la mano fuerte con la que la sociedad califica a la mujer cuando decide dejar sus hijos al cuidado del padre y es que no es solo cruel con la estigmatización que se le da a la madre por querer avanzar en la vida y enfocarse en otros aspectos como sus proyecciones laborales y económicas, sino también lo es con el padre, pues lo incapacita como formador y educador de sus propios hijos poniendo en tela de juicio su capacidad para sacar sus hijos adelante sufriendo cada una de sus necesidades como lo hacen millones de mujeres, cuando les toca asumir el rol de padre y madre.

La sociedad y el comportamiento del mundo laboral que tampoco se la deja fácil a estos padres pues se niegan a dar los espacios y tiempos necesarios para que ejerzan su labor de padre y madre, siempre sugiriendo opciones de cuidado para ellos, pues en una familia siempre hay una tía, una abuela, una prima e incluso la vecina dispuesta a dar una mano al "pobre hombre que dejaron abandonado con sus hijos" y que cuando no se cuenta con el suficiente sentido de responsabilidad, de carácter y de compromiso consigo mismo y con sus hijos opta por delegar estas funciones a la primera dispuesta a "echar una manito".

Claro está que no en todas las situaciones y casos se presentan las mismas circunstancias. Pues existen estudios como los realizados por Figueroa y Flores (2012), quienes estudiaron las prácticas de cuidado realizadas exclusivamente

por varones, quienes decidieron hacerse cargo de sus hijos ante la ruptura con sus cónyuges e involucrarse de manera directa con el cuidado de sus hijos.

Este proceso de aprendizaje en el que se ven envueltos los varones una vez que han adquirido la responsabilidad principal del cuidado de sus familiares es aún más evidente cuando la relación es con una persona del sexo opuesto, como con sus hijas. Existen en este caso muchos temas socialmente clausurados, o asignados por medio del orden de género a “asuntos de mujeres” que se ven, así como exclusivos y excluyentes. Esto, por supuesto, representa un desafío para los padres cuidadores, ellos coinciden en calificar esta experiencia como difícil. En esta interpretación inciden varios antecedentes culturales; existe en este sentido un orden social que apela a experiencias compartidas como única forma de entendimiento: las mujeres solo pueden entender a otras mujeres en ciertas características en las que han sido unidas por la biología. Sin embargo, los casos de los varones mencionados muestran cómo el diálogo y la confianza pueden ser ejes alternativos sobre los cuales tender puentes y compartir experiencias. Un hombre no necesariamente tiene que haber vivido ciertos hechos para poder comprenderlos.

Por ello se debe partir del hecho que no todas las familias crían a sus hijos bajo las mismas pautas y con los mismos criterios como lo menciona García, N., Rodríguez, E., Duarte, L., Bermúdez, M., (2017); donde citan a Aguirre (2000), él nos habla de las prácticas de crianza, que se entienden como aquellas acciones concretas que los adultos, en especial los padres de familia, llevan a cabo con el propósito de orientar la formación de sus hijos e hijas. Por otro lado, en relación a los estilos de crianza que tienen los padres para educar a sus hijos e hijas, Baumrind, citado por Izzedin y Pachajoa (2009), establece tres estilos de crianza básicos que se derivan de aquellas estrategias que utilizan los padres para orientar y formar a sus hijos. Tales estilos son: autoritario, permisivo y democrático.

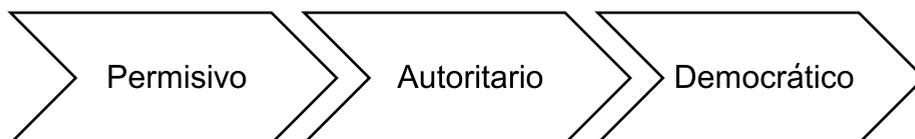
El estilo autoritario represivo se caracteriza por ser riguroso y darle un alto valor a la disciplina, de manera que la obediencia por parte de los hijos es el elemento definitorio de la relación entre padres e hijos y aquello que guía los procesos de formación personal. Los padres que crían bajo este estilo “valoran la obediencia como una virtud, así como la dedicación a las tareas marcadas, la tradición y la preservación del orden” (Torío, Peña & Rodríguez, 2008, p. 66). Adicionalmente, los castigos se tornan como el principal vehículo para instruir la acción, por lo que la conducta de las personas se desarrolla en función de la búsqueda de aprobación y la evitación del castigo, viéndose afectados, a largo plazo, la autonomía y la creatividad y la estabilidad emocional en el niño (Franco, Pérez & Pérez, 2014).

En el estilo permisivo se crea un escenario autónomo, en el que el padre o la madre busca liberar a su hijo del control y evitar al máximo usar la autoridad,

las restricciones y los castigos, dejándole actuar libremente, aun cuando esto implique aprobar acciones que puedan resultar potencialmente aversivas para otros. En muchos casos, bajo este estilo de crianza no hay ningún tipo de exigencia frente a las expectativas de madurez o responsabilidad por las acciones, hecho que, como han sugerido algunas investigaciones, puede derivar en dependencias, conductas antisociales y bajos niveles de madurez y éxito personal". (Torío et al, 2008, p. 67).

Por otro lado, quienes coinciden con el estilo de crianza democrático son padres y madres que asumen su rol con conciencia y de manera intencionada; ellos responden oportunamente a las necesidades físicas y emocionales de sus hijos, son sensibles y responsivos frente a estas, muestran un alto grado de disponibilidad y calidad en la relación interpersonal, así como claridad en la determinación de límites y reglas acordes con la etapa de desarrollo de los niños. Se corrobora, entonces, la información registrada en la literatura sobre el tema en la que se señala que habitualmente los niños criados bajo este estilo de crianza presentan, en general, efectos positivos en la socialización tales como "un desarrollo avanzado de competencias sociales, índices más altos de autoestima y bienestar psicológico y niveles inferiores de conflicto con padres. Estos niños, además, suelen ser independientes, cariñosos, abiertos a la interacción y hábiles en sus relaciones (Torío et al., 2008, pág. 66).

Figura 1. Modelos de crianza



Nota: Elaboración de las autoras (2021)

Con la anterior figura, se denotan tres modelos de crianza; Permisivo, autoritario y por último el democrático. Pero es notable que en el sector rural se encuentra con mayor predominancia el modelo de crianza, por este motivo será el cual se relate a continuación.

El Autoritarismo presente en el sector rural

Esto relacionado con el contexto rural donde se lleva a cabo la investigación, lleva a deducir que por situaciones culturales y sociales de estos sectores el padre tiende a aplicar el autoritarismo como el modelo de crianza de sus hijos, pues su contexto, la presión social y cultural no le permiten acudir a modos de criar más acertados causando que no se establezca la mejor relación de comunicación y afectividad reflejando en los niños autoestima baja, conductas de prevención donde hay presencia de agresividad, comportamientos que

se pueden detectar en su entorno escolar ya que generalmente se reflejan también con un bajo nivel académico.

Bejarano, A., Beltrán, L., Pineda, N., (2021) dejan ver como resultado de su investigación sobre pautas de crianza en el sector rural del municipio de Gachala, la inconformidad de los niños, manifestando insatisfacción afectiva y de bienestar en su hogar. Las actividades económicas y agrícolas a las que se dedican sus padres y familiares exigen una rutina de siete días a la semana dejando poco tiempo para compartir en familia, afectando de manera directa el desarrollo social de las familias y por ende rompiendo los lazos de afectividad entre sus miembros, afectando especialmente a los niños.

Y es que sin llegar a generalizar, los niños del sector rural adquieren responsabilidades desde edades tempranas con la asignación de pequeños oficios que a medida en que van creciendo crecen con ellos estas tareas y responsabilidades dejando poco tiempo tanto para sus labores de colegio, como el tiempo de recreación, que se suele confundir con la actividad física y el tiempo que utilizan en los desplazamiento a cumplir con esta labores o tareas y ni mencionar las manifestaciones de gratitud y recompensa por parte de sus padres o familiares a cargo por el trabajo realizado ya que se consideran que son obligaciones de estos pequeños y por lo cual no necesitan ser recompensados.

Una investigación sobre pautas de crianza en el municipio de Cerinza Boyacá, donde toman en cuenta las diferentes tipologías de familias incluida la monoparental con el padre como único jefe de hogar, deja ver cómo la presencia del alcohol es parte de la cotidianidad en las familias de los sectores rurales de este municipio, y es que aunque los varones están dispuestos a asumir la crianza de sus hijos y a enfrentar con valor las tareas del hogar, por ningún motivo están dispuestos a abandonar el vicio del trago, pues estas prácticas hacen parte de su tradición cultural que es vista con beneplácito por su comunidad, pues después de asumir el papel de padre cabeza de Hogar es una de las pocas herramientas que le quedan para demostrar su poder de macho. Siendo esta causa una más a la suma de situaciones poco favorables para la crianza y estabilidad socio-emocional de los niños en el sector rural, que es reflejada en sus caritas tristes, sus comportamientos bruscos, su irritabilidad cuando se encuentran en espacios que les permiten desarrollarse de manera más libre como su colegio. Pinto, B., (2005). Relación entre Representaciones Sociales y Prácticas de Crianza que frente a la Ingestión de Bebidas Alcohólicas en niños, tienen los Padres y Madres de familia del Sector Rural en el municipio de Cerinza – Boyacá.

CONCLUSIONES

La elaboración de este artículo debe llevarnos a hacer una profunda reflexión sobre la crianza de nuestros pequeños en el sector rural dándonos una visión de su desarrollo tanto físico como emocional, independientemente de que sean parte de familias monoparentales con jefatura de padre o madre o pertenecientes a cualquier otro tipo de familia de las mencionadas en este artículo, pues su desarrollo íntegro es por el que debemos velar por quienes somos partícipes de su educación y su formación.

De esta manera, cabe meditar sobre ¿Qué lugar ocupan nuestros padres, en el desarrollo de los niños y niñas? ¿Para qué seguir haciendo frente de lucha? Esto con el fin de garantizar el bienestar y sano crecimiento de estos niños, en un mundo que se encuentra en constante cambio, donde las nuevas masculinidades no solo están presentes en las urbes, sino que también hacen parte de nuestro contexto rural en el que nuestros varones también deben enfrentarse a la paternidad sin el apoyo de un cónyuge, pero que ello no significa que estos niños no merecen crecer en condiciones de igualdad donde todos sus derechos les sean garantizados y respetados.

REFERENCIAS

- Arias, L., Peña, J.C. & Sáenz, F. (2017). *Masculinidad, Socialización y Justificación de la Violencia de Género. El Caso de la Región de la Araucanía (Chile)*. [Pdf]. Universidad Autónoma de Chile, Universidad de la Frontera. Chile. [Recuperado de]: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6073313>
- Benítez, M.E. (2017). *La familia: Desde lo tradicional a lo discutible*. [Pdf]. Novedades en Poblacion. Universidad de La Habana, Cuba. [Recuperado de]: <http://scielo.sld.cu/pdf/rnp/v13n26/rnp050217.pdf>
- Gallego, F.A. (2018). *Familias monoparentales con jefatura masculina, de su familia de origen a su familia conviviente*. [pdf]. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia [Recuperado de]: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15695/1/GallegoFredy_2018_FamiliasMonoparentalesJefatura.pdf
- Gallego, G.(2018). *Estudios de familia en clave de masculinidades. Estado de la discusión en Colombia*. Revista Latinoamericana de Estudios de Familia [Recuperado de]: <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/3008/2788>

- López, P.J. & Pibaque, M.C. (2018). *Familias monoparentales y el desarrollo social en los adolescentes*. [Pdf]. Revista científica dominio de las ciencias. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador. [Recuperado de]: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6560188.pdf>
- Duarte, L., García, N., Rodríguez, E., et al. (2016). Las prácticas de Crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*.
- Mena, P., (2015). *Cuando los varones quedan a cargo de sus hijos: Familias de padres solteros en Querétaro México*. *Revista Interdisciplinaria de estudios de género*.
- Figuroa, G., Flores, N., (2012). *Prácticas de cuidado y modelos emergentes en las relaciones de género: La experiencia de algunos varones mexicanos*. *La ventana*. *Revista estudios de género*.
- Bejarano, A., Beltrán, L., Pineda, N., (2021). *Pautas de crianza en el sector rural*. Corporación Universitaria Iberoamericana (Colombia).
- Pinto, B., (2005). *Relación entre Representaciones Sociales y Prácticas de Crianza que, frente a la Ingestión de Bebidas Alcohólicas en niños, tienen los Padres y Madres de familia del Sector Rural en el municipio de Cerinza – Boyacá*.

PAUTAS PARA AUTORES

La Revista **RASTROS y ROSTROS DEL SABER**, se publica en los meses de junio y diciembre de cada año, está adscrita a la Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación de la Facultad de Estudios a Distancia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Su temática está orientada hacia la divulgación de escritos originales y especializados en el campo de la Educación y está dirigida a la comunidad académica, investigadora y centros de investigación de instituciones de carácter educativo. Se pretende promover iniciativas de investigación en Humanidades, artes y ciencias y, ser un medio de divulgación de experiencias pedagógicas innovadoras en la formación de Licenciados y/o Educadores, a través de las diversas mediaciones pedagógicas y tecnológicas que potencian la alteridad educativa y la autonomía en el aprendizaje.

A continuación se presentan los requisitos y características que deben contener los artículos presentados por los autores de la Revista: **RASTROS y ROSTROS DEL SABER** que, debe ajustarse a los siguientes parámetros:

1. Podrán publicarse todos los artículos que provengan de docentes e investigadores nacionales o internacionales que cumplan con los criterios de calidad investigativa y académica requeridos según los parámetros establecidos por el Boletín Académico.
2. Los artículos han de ser originales, contener una extensión de 10 a 20 páginas, en formato carta, fuente Arial tamaño 12, espacio 1 y ½, con márgenes no inferiores a 3 cm, estrictamente con normas APA (Séptima edición).
3. Se sugiere que el número de autores del artículo no sea superior a tres (3).
4. Los artículos evaluados podrán ser susceptibles de: Publicable, Publicable con ajustes o No publicable.
5. Los autores asumen la responsabilidad de la originalidad de los artículos enviados o publicados, siguiendo lo establecido en la ley según de derechos de autor, así como las consecuencias jurídicas que se pueden derivar de la publicación del artículo y no comprometen el criterio de la directora, el editor, la escuela, la facultad o Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Se considera una publicación especializada en Ciencias de la Educación, el Comité editorial seleccionara los textos que sean originales y que se encuentren inscritos en los ejes temáticos de la revista; según la clasificación de las mejores experiencias académicas, investigativas y pedagógicas.

Los artículos deben presentarse con la siguiente estructura:

Título: No ha de exceder 15 palabras, es necesario incluir la traducción del mismo en inglés.

Autor: Incluir datos personales, en especial, la pertenencia institucional, instituto o universidad y correo preferiblemente de índole institucional. Si el artículo pertenece a un proyecto finalizado o en desarrollo, se ha de indicar el nombre del mismo.

Resumen: En un máximo de 300 palabras y también se ha de traducir al inglés bajo la denominación (Abstract) y también en Portugués.

Palabras clave: Un máximo de 5 palabras, sinónimas del tema; en español, inglés y portugués

Introducción: Todo artículo ha de contener introducción a fin de comprender el desarrollo del mismo.

Contenido: Depende de la clasificación del artículo se ha de ajustar a dichas condiciones, de lo contrario será devuelto por parte del comité editorial.

Metodología: Aplica solo en el caso de un artículo de investigación.

Resultados: Aplica solo en el caso de un artículo de investigación.

Conclusiones: Son indispensables y difieren según la clasificación del artículo.

Referencias bibliográficas: Se ha de incluir la bibliografía completa al final del artículo en orden alfabético.

Nota: Las imágenes deben ser presentadas en formato jpg o tif, se recomienda una buena resolución al momento de capturarlas.

La recepción de los documentos se realizará a través de la plataforma OJS en el portal de revistas de la UPTC en el siguiente enlace: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrostrostros/about/submissions>

Y al correo electrónico: revista.rastrostrostros@uptc.edu.co

Revista Rastros y Rostros del Saber

Licenciatura en Educación Básica Primaria
Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación
Facultad de Estudios a Distancia FESAD
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
OJS <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrostrostros>
Dirección: Avenida central del Norte
PBX: 608 742 5626 Ext. 2217 y 2218
Tunja - Boyacá

Revista de la Licenciatura en Educación Básica

 **Rastros**
y rostros
del saber