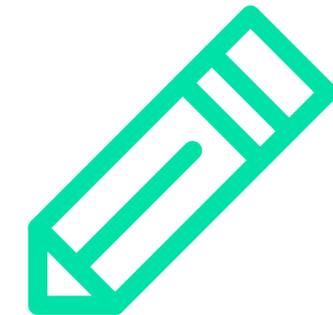
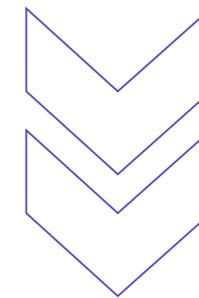




¿Cómo aprendieron a leer y a escribir los maestros que enseñan a leer y a escribir en territorios rurales?



Ligia María Sánchez Castellón

Miembro del Nodo Caribe/Magdalena -
Docente tutora PTA



Carmelina Paba

PhD. Psc. Docente Emérita -
Universidad del Magdalena -
Integrante Honorífica Grupo de Investigación Cognición y Educación. Miembro del Nodo Caribe/Magdalena.

Introducción

Hablar de lectura y escritura implica reconocer la innegable importancia que estos procesos tienen en el desarrollo cultural, político y económico de las sociedades. Hoy día no solo se requiere acceder a la alfabetización, también es necesario trascenderla y considerar las competencias sociales y culturales.

Este dictamen obliga a pensar en la formación de nuevos maestros, que estén comprometidos con sus estudiantes en el desarrollo de aprendizajes a corto y largo plazo, que vinculen sus contextos socioculturales. Esta visión conduce a retomar los fines de la educación colombiana consagrados en el artículo 5° de la Ley General de Educación de 1994, así como los conjuntos de grado de los Estándares Básicos de Competencia (2006).



Por otra parte, el Título Tercero de la Ley General de Educación (1994) se refiere a las Modalidades de Atención Educativa a Poblaciones y señala que *“las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos”* (p.15). Hay que resaltar que la prestación del servicio educativo a la población campesina y rural se encuentra regulada por el Decreto 1490 de 1990, que adopta la metodología de la Escuela Nueva.

De igual forma, es importante destacar que la educación en la ruralidad se caracteriza por el funcionamiento de las aulas multigrados, en las cuales un maestro orienta todas las áreas y atiende, de forma simultánea, varios grados escolares, los cuales pueden pertenecer a diferentes ciclos. Esta dinámica representa un desafío pedagógico, intelectual y físico para el docente, en especial, cuando carece de una infraestructura adecuada, de equipos y

conectividad; en la mayor parte de los casos, cuenta solo con las guías o cartillas de la Escuela Nueva, su propio teléfono celular y el entorno socioambiental.

Es importante destacar que la educación en la ruralidad se caracteriza por el funcionamiento de las aulas multigrados, en las cuales un maestro orienta todas las áreas y atiende, de forma simultánea, varios grados escolares

Caracterizando el contexto rural desde sus actores

El concepto de lo que se llama ruralidad ha estado ligado a la semántica de la producción agrícola y del cuidado de la naturaleza (ríos, selvas, montañas y llanos), así como a las estadísticas sobre la distribución de la población, la cual tiene una baja densidad. En estos entornos se ubican las instituciones educativas del Distrito de Santa Marta y, por esta razón, para llegar a las escuelas, docentes y estudiantes tienen que desplazarse durante varias horas a lomo de mula, entre árboles y ríos.

Una de las tutoras del programa Todos a Aprender, quien acompaña una institución etnoeducativa desde hace varios años, expresa lo siguiente al respecto:

Esta institución cuenta con cinco sedes muy distantes entre sí geográficamente. La distancia medida en tiempo es de, aproximadamente, más de tres horas. Estas sedes están ubicadas en los pueblos indígenas que habitan la parte media y alta de los ríos Buritaca y Don Diego, en la Sierra Nevada de Santa Marta. En la vereda Quebrada del sol, pueblo de mulkwakungui, se encuentran dos sedes: la principal y la que atiende a la población indígena y campesina. Las otras atienden solo a niños kogui. Para llegar desde Santa Marta a la sede principal, en la vereda Quebrada del sol, se debe recorrer una distancia de dos horas aproximadamente, haciendo uso de transporte automotriz, una moto que tarda unos 40 minutos. Al resto de las sedes se accede a pie o a lomo de mula.



En uno de los talleres de reflexión llevados a cabo con maestros en formación inicial a través de la plataforma Teams, respecto a sus experiencias como docentes durante el confinamiento obligatorio a causa del Coronavirus, en el año 2021, dos de ellos que laboran en la misma institución educativa caracterizaron el contexto social:

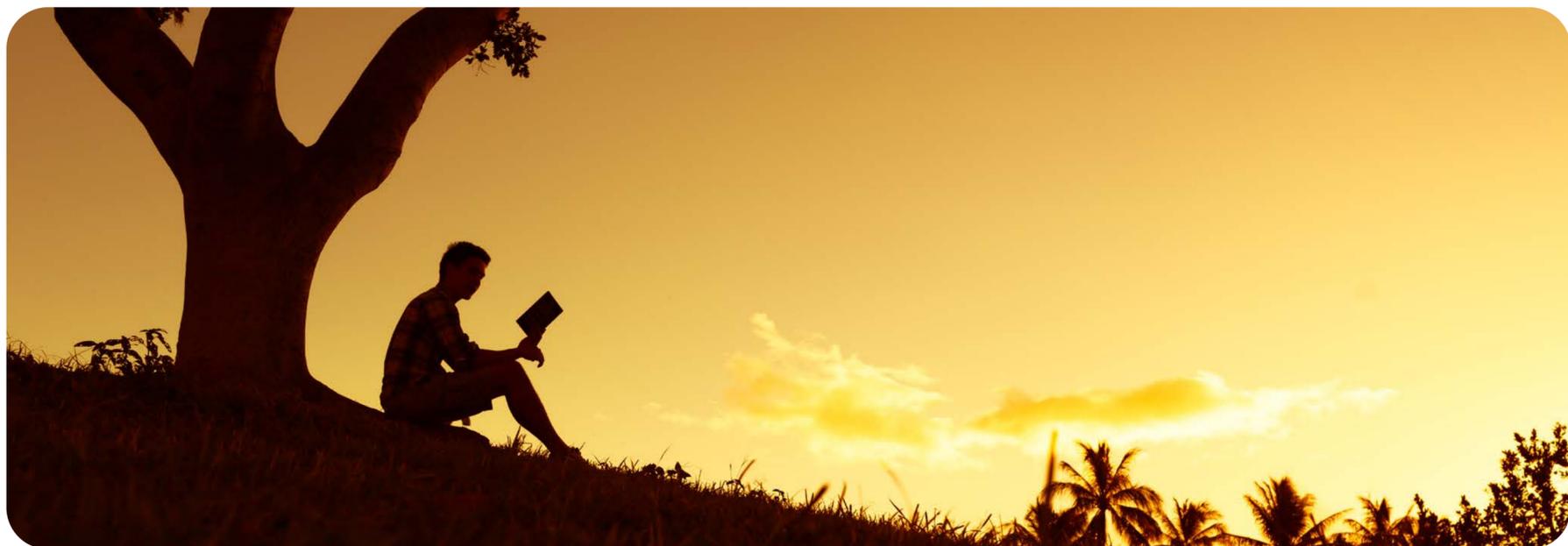
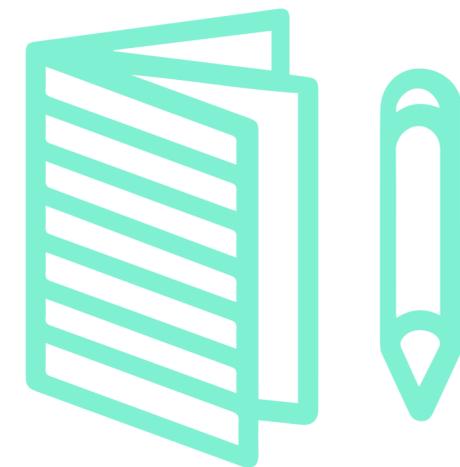
señalaron que se encuentra compuesto por comunidades originarias, como los Koguis, Arhuacos, Wiwas y Arzarios “y por poblaciones que, en su mayoría, han sido desplazadas por la violencia”.

En cuanto a la institución educativa, manifestaron que *“cuenta con 11 sedes y 1.100 estudiantes aproximadamente”*. El manejo de tantas sedes, dispersas en un contexto rural como el nuestro, enclavado en la Sierra Nevada de Santa, sin vías ni medios de transporte, implica que los directivos, los docentes, los estudiantes y las familias tengan que hacer un esfuerzo grande para acceder

a la escuela y al derecho de aprender. Explicaron, también, que *“las familias sobre las cuales la institución tiene incidencia son de una condición socioeconómica de extrema vulnerabilidad; además, son consideradas, en su mayoría, de orden disfuncional, reconstruidas o monoparentales”*.

Los docentes en formación identificaron que factores *“socioeconómicos, fenómenos migratorios por la inestabilidad*

laboral, condiciones climáticas adversas que imposibilitan el trabajo en el campo, situaciones gestadas por grupos al margen de la ley o, simplemente, por marchar en busca de mejores oportunidades rompen los procesos formativos y afectan, directamente, el rendimiento académico, la actitud hacia el aprendizaje y la réplica de modelos que el entorno socio cultural les propone”. Otro maestro —estudiante— manifestó que *“en este entorno se privilegia el trabajo respecto a las actividades escolares de sus hijos. En estos momentos, iniciamos clases presenciales, pero los padres afirman que ya va a empezar la cosecha del café y, por eso, no quieren enviar a sus hijos a la escuela”*.



En términos de los propósitos del presente trabajo se indagó entre los maestros en formación ¿Cómo aprendieron a leer y a escribir? En este sentido, la estrategia del taller, en concordancia con los principios de la pedagogía por proyectos y la investigación – acción fue fundamental. La recolección y tratamiento de la información se llevó a cabo a través de herramientas etnográficas.

¿Cómo aprendieron a leer y a escribir los maestros que enseñan a leer y a escribir en los contextos de ruralidad?

Se realizaron talleres y conversatorios mediante la comunicación remota. En el ciclo 2020-2021 se hicieron extensivos a 130 estudiantes de diferentes licenciaturas, en las modalidades presencial y a distancia que ofrece la

Universidad del Magdalena, en municipios como Aguachica-Pelaya (departamento del Cesar), El Banco, Algarrobo y Ciénaga, en torno a las siguientes preguntas: “¿Recuerda con qué libro aprendió a leer?”; “¿Qué tipo de libros leía cuando niño?”; “¿Recuerda alguna experiencia significativa y placentera en relación con la lectura?”; “¿Recuerda algún libro de su niñez con especial cariño?”

En cuanto al texto más utilizado en los primeros aprendizajes de lectura, casi el 100% de los estudiantes expresó que fue la cartilla *Nacho* lee: los cautivaban las historias y las imágenes:

E1

E1. *Recuerdo que aprendí a leer con la cartilla “Nacho”, mi profesora de primaria me enseñaba deletreando y leyendo por sonidos, me gustaba leer libros que encontraba en casa sobre recetas de cocinas, revistas y libros cristianos; poco a poco fui despertando ese ser lector. Leía libros e interpretaba las imágenes que veía en letreros comerciales y etiquetas. El libro que marcó mi infancia fue El principito*



E2. Recuerdo que mis primeras letras las aprendí en el año 1994, cuando tenía tan solo 4 años. La escuela a la que asistí por primera vez estaba ubicada en una vereda y mi mamá me llevaba todos los días en un burrito. Son recuerdos muy bonitos que me marcaron para toda la vida. ...mis primeras experiencias lectoras... fueron con la maravillosa y muy reconocida cartilla inicial de lecturas Nacho... hasta la fecha la favorita para aprender a leer. Esta tiene imágenes muy llamativas y, aunque no supiera leer muy bien, inventaba palabras para pronunciar el nombre de lo que veía. Cuando ya aprendí a leer, me gustaba mucho practicar con libros de cuentos, mis favoritos eran el Renacuajo Paseador y Pastorcita de Rafael Pombo.

E3. Tengo recuerdos vagos y poco precisos de mi infancia. Pero sí recuerdo, claramente, que aprendí a leer con la cartilla Nacho; al principio fue algo difícil pero, después de un tiempo, fui agarrando el hilo y reconociendo las letras y las palabras. Recuerdo fragmentos de los libros que leía; estos eran de fantasía y magia. Puedo recordar, con mucha claridad, los libros que me traía mi padre y los que leía mi madre. Mientras pasaba de una página a otra, recuerdo la emoción que sentía al ver cómo se desplegaban figuras y personajes, como si se tratara de imágenes en 3D o de hologramas. Recuerdo esas imágenes con mucho cariño; también me acuerdo, con nitidez, de un trabalenguas de la cartilla Nacho que decía: "Doña Panchifida se cortó un defido con el cuchifido del zapatefido, el zapatefido se puso brafido, porque el cuchifido estaba amolafido". Fue un trabalenguas que quedó grabado en mí, ya que fue el primero que leí.

E4. Aunque las lecturas sean iguales, cada persona es un mundo distinto y la interpretación que le da al mismo también lo es. Recordar lo que fue mi infancia me ha llenado de emoción. No es que no lo haya hecho nunca; sin embargo, no es algo que haga todos los días, por lo menos no con tanta profundidad. De los mejores recuerdos que tengo, habitan unos en la escuela, allí donde empezó a ser todo divertido y un poco complicado, en ocasiones. Recuerdo que empecé a leer con la cartilla Nacho lee y, también, con periódicos. Al avanzar en la escuela, le fui cogiendo amor a los libros de terror, a las historietas con sentido tenebroso... con nostalgia y melancolía, recuerdo a mi profesora de español, esa que me explicaba una y mil veces los temas que no entendía, las lecturas y lo que estas me querían dar a conocer por medio de sus letras. Cuando aprendemos a leer por interés y no por obligación, allí nos damos cuenta del potencial que tenemos para comprender lo que los textos nos quieren decir, fue cuando leí Las princesas también van a la escuela de Susie Morgenstern.

Las aulas rurales requieren de ambientes letrados potenciadores, que trasciendan la exhibición de grafemas, vocales y consonantes, y promuevan ambientes propicios para la inmersión en la diversidad textual

Pese al predominio de los enfoques prescriptivos y a la nula función comunicativa que demandaban aquellas prácticas lectoras impuestas por la educación formal, emergió la lectura ideográfica, icónica, de imágenes, de la que viene hablando Jurado (1998) desde hace más de dos décadas, como proceso semiótico; los estudiantes-

maestros en su niñez fueron seducidos por las imágenes y por lo que ellas representaban. Se sintieron atraídos porque esas imágenes los impulsaban a conversar y a preguntar, aunque la cartilla insistía en el ejercicio de descifrar.

Las aulas rurales requieren de ambientes letrados potenciadores, que trasciendan la exhibición de grafemas, vocales y consonantes, y promuevan ambientes propicios para la inmersión en la diversidad textual (periódicos, revistas, antologías, programas radiales, etc.). A falta de conectividad y libros electrónicos, se requieren libros físicos de referencia, para que los estudiantes realicen consultas puntuales: atlas, diccionarios gráficos, enciclopedias temáticas

y alfabéticas, anuarios, tesauros, memorias, libros de ficción y literatura: poesía, cuento, novela, álbum, teatro, mitos y leyendas.

Sin embargo, en el universo de las carencias y las dificultades, el maestro en formación para la ruralidad ha de considerar el compromiso inevitable de buscar y conseguir los materiales para el trabajo con los estudiantes. Es el caso del estudiante de la licenciatura en Educación Campesina y Rural de la Universidad del Magdalena, quien labora en la vereda la Arena, corregimiento

de la Estrella, municipio de Chibolo, Magdalena: con las grabaciones en su celular sobre cómo trabaja la lectura y la escritura con sus estudiantes participó y ganó la convocatoria del Ministerio de Cultura sobre las Bibliotecas Rurales Itinerantes. Él consiguió una biblioteca no solo para su escuela, sino para la comunidad en su conjunto, y a esta biblioteca itinerante la denominó *"Bajo la sombra del olivo"*. **RM**



Referencias



- ✍ Aolibert, J. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos*. Santiago: Dolmen.
- ✍ Jurado, F. (1998). *Investigación, escritura y educación. El lenguaje y la literatura en la transformación de la escuela*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- ✍ Pérez-Van-Leenden, M. (2019). *La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017)*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 12 (24), 177-192. doi: 10.11144/Javeriana.m10-20.ncev