

Y ahora... ¿Qué hacemos, ¿cómo continuamos?

Discursos pedagógicos y acciones educativas para la continuidad educativa en el núcleo escolar Cruzani (Tiquipaya) en medio de la pandemia y la clausura del año escolar¹

Alex E. Cuiza Romano², Janeth Trujillo Moreira³ y

Juan Carlos Rojas Calizaya⁴

Resumen

Un discurso, antes que una construcción teórica, siempre expresa la realidad concreta, mediante un conjunto de ideas que la explican y permiten actuar sobre ella. Los discursos pedagógicos son expresiones de la realidad que viven los actores educativos, en relación a los procesos formativos basados en el aprendizaje. Por tanto, la presente investigación sobre los discursos pedagógicos no se refiere a la teoría abstracta del proceso educativo en tiempos de pandemia, sino una indagación sobre los discursos contruidos por los profesores para consolidar propuestas concretas de acción educativa, como producto del dialogo reflexivo y crítico. Asimismo, los discursos pedagógicos sustentan procesos de regularización o normalización de innovaciones didácticas y metodológicas de enseñanza y aprendizaje a través de la estrategia combinada de modalidades, elegida por los propios profesores a falta de liderazgo de las autoridades.

Se puede afirmar que los profesores del núcleo Cruzani lograron constuir colectivamente un discurso pedagógico que sirvió de sustento para desplegar acciones de continuidad educativa, como respuesta al contexto de incertidumbre y a la demanda social. El elemento que articuló al discurso a la acción fue la cartilla, se convirtió en el vehículo didáctico de las orientaciones pedagógicas adoptadas, aunque con ciertas deficiencias o interferencias al momento de objetivizar las ideas mediante dos elementos sustantivos: texto e imagen. Así como en Cruzani, se pueden encontrar muchas otras experiencias de continuidad educativa sustentadas por discursos pedagógicos que han respondido a la emergencia sanitaria y la crisis político institucional; queda pendiente valorarlas como punto de partida para la continuidad a futuro.

Palabras clave: discurso pedagógico, acción educativa, dialogo pedagógico, praxis educativa.

1 Artículo que contó con la colaboración de los profesores del núcleo Cruzani.

2 Docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – UMSS. Email: ecuiza@yahoo.es

3 Docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – UMSS. Email: janneth.trujillo@gmail.com

4 Docente de la Facultad de Ciencias Sociales. Email: juan.rojas@umss.edu



Abstract

A speech, rather than a theoretical construction, always expresses the concrete reality, through a set of ideas that explain it and allow acting on it. Pedagogical discourses are expressions of the reality experienced by educational actors, in relation to training processes based on learning. Therefore, the present investigation on pedagogical discourses does not refer to the abstract theory of the educational process in times of pandemic, but rather an inquiry into the discourses constructed by teachers to consolidate concrete proposals for educational action, as a product of reflective and critical dialogue. . Likewise, the pedagogical discourses support processes of regularization or normalization of didactic and methodological innovations of teaching and learning through the combined strategy of modalities, chosen by the teachers themselves in the absence of leadership from the authorities.

It can be affirmed that the teachers of the Cruzani nucleus managed to collectively build a pedagogical discourse that served as support to deploy actions of educational continuity, in response to the context of uncertainty and social demand. The element that articulated the speech to the action was the primer, it became the didactic vehicle of the adopted pedagogical orientations, although with certain deficiencies or interferences when objectifying the ideas through two substantive elements: text and image. As in Cruzani, many other experiences of educational continuity can be found supported by pedagogical discourses that have responded to the health emergency and the political-institutional crisis; It remains to assess them as a starting point for future continuity.

Keywords: pedagogical discourse, educational action, pedagogical dialogue, educational praxis.

1. Introducción

La situación de emergencia sanitaria del año 2020 ha puesto al descubierto varias limitaciones del sistema educativo boliviano y de los actores educativos involucrados en la atención de servicios educativos de las poblaciones rurales. Además, la abrupta suspensión del año escolar 2020 provocó inseguridad acerca de su función docente entre los maestros del área rural de Bolivia, en particular del núcleo Cruzani, donde se hizo la presente investigación.

La comunidad educativa del núcleo Cruzani, al conocer la declaratoria de emergencia sanitaria a nivel nacional suspendió sus actividades en cumplimiento al DS 4199, desde el 22 de marzo de 2020. Luego de dos meses de cuarentena total, reiniciaron actividades escolares por un periodo de dos meses, hasta que el 31 de julio el Ministerio de Educación determinó la clausura del año escolar. En ese periodo el Ministerio hizo de la modalidad virtual el núcleo de su propuesta y, aunque en el camino determinó 4 modalidades para la continuidad educativa, no tomó medidas para operativizar las otras modalidades distintas a la virtual, a pesar de que existían iniciativas y demandas a favor de la modalidad a distancia en el área rural.

Por su parte, la dirigencia del magisterio, en base a las dificultades en la implementación de la modalidad virtual, se posicionó en contra de la modalidad virtual enarbolando la bandera de retorno a clases presenciales. Adicionalmente, varias organizaciones de padres de familia de colegios privados en distintas regiones también se posicionaron en contra de la modalidad virtual por razones económicas antes que pedagógicas. En este contexto polarizado, carente de liderazgo, falta de diálogo entre los actores y de confusión generalizada; los maestros aparecieron en medio.

Frente a esa situación, los docentes tuvieron que tomar decisiones y construir diversas iniciativas con modalidades adecuadas a su contexto, en su mayor parte desde su organización interna. Asimismo, los padres de familia manifestaron su descontento ante la clausura y recurrieron a distintas estrategias para lograr la continuidad educativa para sus hijos, más allá de la decisión oficial⁵. De este modo, varias unidades educativas del área rural, en distintas regiones del país siguieron pasando clases.

El núcleo escolar Cruzani no fue la excepción, porque los profesores también tropezaron con muchos problemas ante el caos ocasionado por la pandemia. Empezaron a explorar varias modalidades y, como estaban en medio de dos posiciones encontradas, se creó un clima de confusión respecto de cuál debería ser la modalidad más adecuada para la continuidad. Ante la ausencia de lineamientos claros y la decisión de clausura de la gestión, los maestros y maestras del Núcleo Cruzani, tomaron en sus manos esa responsabilidad, decidieron adoptar la modalidad a distancia para la continuidad educativa

5 La presión de los padres de familia a los maestros de las escuelas sucedió en Sacaca, norte Potosí, con el argumento de que, si no volvían a clases, pedirían su cambio para el próximo año; razón por la cual están pasando clases semipresenciales, 3 días a la semana (comunicación personal de 2 maestros que son alumnos de uno de los integrantes del grupo). En este caso, como en el de Cruzani, las actividades se realizan con el conocimiento de sus autoridades distritales, pero sin una “autorización” formal de su parte.

de la gestión 2020 en todas las unidades y ciclos educativos, además recurrieron a una institución de apoyo para contar con cartillas de aprendizaje.

El estudio abarcó a las 5 unidades educativas del núcleo Cruzani, 4 de nivel inicial y primario, y 1 de nivel inicial, primario y secundario. Tiene una población estudiantil de 161 alumnos y una población docente de 15 maestros y maestras. Este núcleo pertenece al área rural del distrito escolar Tiquipaya, cuyas unidades educativas están ubicadas en la Cordillera del Tunari, entre 20 y 50 kilómetros del centro urbano de Tiquipaya.

La investigación fue realizada como parte del Diplomado de Investigación y Tutoría, del Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, que concluyó con la redacción del Informe de Investigación como producto final. Los autores aprobaron dicho curso con la investigación que ahora se presenta de manera resumida.

2. Justificación y fundamentación de la investigación

En la búsqueda de real continuidad de actividades educativas, se generó una confusión respecto de cuál debería ser la modalidad más adecuada. Los maestros y maestras del Núcleo Cruzani se dieron cuenta de sus limitaciones: desconocimiento de las modalidades a distancia y semipresencial, carencia de herramientas, materiales y dudas acerca de metodología específica. Para asumir el desafío de la virtualidad tampoco tenían suficiente conocimiento ni manejo de plataformas virtuales con fines formativos; así como existen dificultades de acceso a la conectividad. Limitación también presente en los estudiantes y padres de familia.

Asimismo, la necesidad de contar con materiales adecuados a las características de los estudiantes quechua hablantes tropezó con un problema, pese a los deseos y el conocimiento de contenidos de sus especialidades por parte de los docentes. Se vieron con limitaciones respecto de la orientación metodológica para aplicar y articular las modalidades definidas para la atención educativa.

Entonces, la comunidad educativa del núcleo Cruzani se encontró entre el deseo y la desilusión al momento de tomar decisiones para la continuidad de actividades educativas en la gestión 2020 y para el inicio de la gestión 2021. Quedaron librados a su suerte porque las experiencias fueron ignoradas por las autoridades, no hubo seguimiento a los procesos de organización de la continuidad, no hubo entidades de seguimiento al desarrollo y concreción de los procesos que enfrentó la comunidad educativa de núcleo.

En consecuencia, de todos los elementos que hacen a los procesos educativos del sistema escolar boliviano, la investigación se focalizó en los discursos pedagógicos que sustentaron las acciones de continuidad educativa mediante la obtención de información que permita explicar los procesos que siguieron para la toma de decisiones y qué referentes dieron certezas a los maestros para tomar dichas decisiones; además de indagar dónde buscaron esos referentes o los tuvieron que reconstruir a partir de su experiencia docente.

El objetivo general que guió la investigación es: Analizar los discursos pedagógicos

que sustentaron las iniciativas y acciones educativas implementadas por los profesores del núcleo escolar rural Cruzani del Distrito de Tiquipaya, orientadas a garantizar la continuidad educativa (concluir la gestión 2020 e iniciar la gestión 2021) en el contexto de la emergencia sanitaria.

Y los objetivos específicos:

1. Identificar los discursos pedagógicos de los profesores que han contribuido a retomar las actividades educativas desde marzo hasta la fecha.
2. Describir las iniciativas y acciones educativas implementadas para concluir la gestión 2020 por los profesores del núcleo escolar rural Cruzani del Distrito de Tiquipaya.
3. Caracterizar las estrategias de acción educativa, producto de las reuniones de trabajo entre docentes, para garantizar la continuidad educativa en la presente gestión 2020.
4. Caracterizar la implementación de iniciativas y acciones educativas en el aprendizaje de los estudiantes, como insumos para la gestión 2021.

En términos de la estructura del sistema escolar, la investigación se ubicó en 5 unidades educativas del Núcleo Cruzani que pertenecen al distrito educativo del municipio de Tiquipaya. De todos los actores del proceso educativo, se concentró en el plantel docente del núcleo Cruzani, compuesto por 15 maestras y maestros, y el director del núcleo. La temporalidad de la investigación abarcó la gestión 2020.

3. Aproximación teórica

Los conceptos que ayudaron a reflexionar la construcción del tejido de ideas para organizar la continuidad educativa fueron: discurso pedagógico, acción educativa y continuidad educativa.

3.1. Discurso pedagógico

El discurso pedagógico es resultado del hecho pedagógico, pero diferente a ese hecho educativo. Para la presente investigación, el concepto de discurso pedagógico se adoptó desde el enfoque del Análisis Crítico del Discurso (ADC) que entiende y define al discurso como una práctica social, por lo tanto, sus análisis discursivos son análisis sociales. En consecuencia, el discurso es una forma de acción, de manera que el discurso que circula en la sociedad se analiza como una forma de acción social. Entonces, el conocimiento del mundo no radica en las ideas, sino en los enunciados que circulan. Además, este paradigma reconoce al lenguaje en 3 funciones: “referencial (informativa), epistémica (interpretativa) y realizativa (creativa) o generativa” (Echeverría 2003, citado por Santander 2011).

En ese enfoque, el discurso pedagógico adopta dos distinciones entre el concepto de hecho educativo (como acción que deja aprendizaje en la cotidianidad y los procesos de socialización cultural); mientras que el hecho pedagógico es intencional, es una acción planificada, con estrategias basadas en principios didácticos, que aplica procesos evaluativos para verificar los cambios logrados y que reflexiona (investiga) sobre sus acciones.

El discurso pedagógico se orienta al deber ser y a la acción, como el ejercicio de la enseñanza y aprendizaje. Reflexiona sobre sus acciones “...con una actitud metódica y la adecuación procedimental” (Leal, 2009, p. 55). Se desarrolla a través del diálogo de los actores involucrados, constituyéndose en un acto comunicativo entre los usuarios del proceso enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, el discurso pedagógico tiene un fin didáctico y requiere del uso del conocimiento de algo. El fin didáctico presenta al conocimiento de manera selectiva, expresado en distintos elementos (contenidos de un libro, alguna actividad, la voz del profesor o en el estudiante). En cambio, el uso del conocimiento se refiere al incremento gradual del conocimiento y de la capacidad de tener conciencia de dicho proceso; es resultado de la reutilización de un saber adquirido en un determinado contexto, como representaciones de la cultura que posee una persona.

Por la naturaleza social y cultural de la educación, el discurso pedagógico se desarrolla en el diálogo de los actores involucrados, constituyendo un acto comunicativo entre los usuarios del proceso enseñanza aprendizaje. De ahí que Alejandra Leal considera que “El discurso pedagógico puede ser considerado como un acto cultural comunicativo, una práctica social dialógica intersubjetiva, en la cual existe un intercambio del conocimiento de algo, contando con manifestaciones metodológicas y procedimentales en un medio contextualizado para lograr el fin didáctico” (2009, p. 55). Es mediante el diálogo que se puede exteriorizar y alcanzar la representación de la realidad.

3.2. Acción educativa

La perspectiva planteada por Freire (1975) en “El movimiento dialéctico de la acción cultural” asume el principio de que es imposible pretender la organización de un programa educativo sin antes aclarar lo que se entiende por dialogicidad como expresión de encuentro de cara a cara, como elemento esencial de la educación. El diálogo se basa en la palabra que contiene dos dimensiones interdependientes, constituida por la “acción y reflexión”, donde al mismo tiempo, la palabra ya es praxis. Esa palabra “auténtica” está destinada a transformar el mundo, ya que asocia la reflexión y la acción sobre el mundo.

Entonces, el desafío de búsqueda de alternativas en la etapa de preparación para el reinicio de clases, los actores involucrados construyeron y reconstruyeron los discursos pedagógicos. Cada acción desarrollada y prevista en el dialogo participativo tuvo que sustentarse en la palabra auténtica, con reflexión crítica permanente de sus acciones educativas destinadas a transformar la realidad.

3.3. Continuidad pedagógica

El concepto de continuidad pedagógica tiene varios componentes. La principal noción se refiere a la necesidad de que los distintos actores del sistema educativo público, en todos sus niveles, “...establezcan en forma consensuada las estrategias que van a implementar para garantizar – durante el año- el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, más allá de los problemas coyunturales o las emergencias que pudieran surgir” (DGCyE, 2020, p. 4). Planteada como una acción concertada, cuya preocupación es el aprendizaje de los estudiantes que se sobreponga a eventos imprevistos; que va más allá de una simple acción de tipo administrativo.

Por otro lado, considera también la dimensión intersubjetiva puesto que la continuidad pedagógica apuesta a la mantención de los lazos entre la escuela, los estudiantes y la comunidad como vínculo social. Para eso requiere persistir en el tiempo y reconocimiento mutuo de los actores. Así, la continuidad pedagógica no sólo implica garantizar los procesos de aprendizaje más allá de las contingencias, sino también (quizá más importante) implica tomar previsiones acerca de los posibles impactos de una eventual discontinuidad en dichos aprendizajes.

4. Metodología de la investigación

La investigación adoptó la perspectiva epistemológica del paradigma interpretativo, con lógica inductiva en su construcción teórica a partir de bases empíricas, en una suerte de proceder emergente. En esa perspectiva, los conceptos: discurso pedagógico, acción educativa y continuidad educativa constituyeron el corpus teórico. La particularidad del enfoque ayudó a identificar los discursos pedagógicos y las acciones educativas que se han desarrollado para continuar la gestión 2020 y las proyecciones de posibles mejoras para el inicio de la gestión 2021.

Para su concreción tuvo que adaptarse a las condiciones existentes. El trabajo de campo tuvo que adaptarse al distanciamiento físico ya que no se pudieron realizar todas las actividades presenciales previstas; ello obligó a reducir el análisis del discurso pedagógico al construido solamente por los profesores, dejando de lado otros actores, y prescindir de la observación, por una entrevista colectiva y otra individual, así como aceptar la decisión del Director de proporcionarnos 2 cartillas en formato digital⁶.

Para el análisis de la información se construyeron categorías y subcategorías que permitieron organizar la información y luego triangular 3 fuentes: entrevistas, cartillas y referentes conceptuales (bibliografía); de este modo se presentan los hallazgos que reflejan lo sucedido en el proceso de construcción de discursos educativos para las acciones educativas de continuidad como ejercicio de construcción/reconstrucción epistemológica que, según Bertely (2000) acude a las categorías teóricas que provienen de otras experiencias desarrolladas, es decir, de la propia experiencia de los profesores..

6 “Mi cartilla de aprendizajes 2020” (2º de primaria) y “Comunicación y lenguaje” (1º de secundaria).

5. Principales hallazgos de investigación

Dado el espacio disponible se presentarán los hallazgos de dos aspectos que se reflejan la concreción de las decisiones y discursos adoptados por los maestros del núcleo Cruzani para concluir la gestión 2020 y prever el inicio de la gestión siguiente. Aspectos que reflejan los consensos que resultaron del diálogo entre ellos y con los actores de su entorno en ese momento histórico.

5.1. La luz al final del túnel en medio de las visiones antagónicas sobre la educación: virtual o presencial

Las rupturas de concepción educativa acerca de la modalidad para la continuidad escolar provocaron desconcierto cognitivo en los profesores acerca de las acciones educativas, así como incertidumbre de continuidad de su función docente por la paralización de actividades educativas. A esto se añadió el desconocimiento del uso de recursos virtuales y la imposibilidad de llegar hasta los estudiantes de las unidades educativas.

Ante la decisión del gobierno para implementar la modalidad virtual “...nos ha hecho reflexionar bastante” confesó el profesor Celso, pero “nos hemos dado ideas para salir adelante”, añadió para cerrar su reflexión. Razonamiento que refleja la situación de miles de maestros bolivianos, especialmente del área rural, cuya práctica docente ha sido presencial, que se vieron abruptamente desterrados de su espacio vital: el aula. Su primera reacción fue asumirla como un “...nuevo reto e implementar clases virtuales, [lo cual] nos ha obligado a tomar decisiones, en pensar en autoformarnos y tomar varios talleres” (Prof. Moisés). De ese modo, en junio reiniciaron actividades en la modalidad virtual, pero rápidamente tropezaron con problemas: “nuestros niños no cuentan con los medios, ni podían manipular el celular” (Prof. Celso), “es cierto que hay señal, pero no todos contamos con internet”, y “no se puede enviar con mucha frecuencia los videos porque consumen muchos megas y los estudiantes se quejaban, no todos tienen teléfonos inteligentes” (Prof. Moisés).

Frente a la situación encontrada retomaron dos ideas que estaban considerando antes de acatar la decisión del Ministerio de Educación, momento en que evolucionaron sus ideas a partir del intenso diálogo en el colectivo de maestros. “En un principio habíamos pensado en [la modalidad] semipresencial [que] constaba en ir dos días a la semana... posteriormente se definió que no, por el [posible] aumento de infectados” (Prof. Moisés), fue la idea inicial que generó simpatía porque era cercana a su principal referente: el aula. Pero luego, en palabras del mismo profesor, “en una reunión decidimos que haríamos la modalidad a distancia, [con] esta modalidad podíamos llegar a los estudiantes”; es decir, como resultado del diálogo se generaron consensos para adoptar la modalidad considerada más adecuada.

Al final, su preocupación por los niños y jóvenes les llevó a adoptar, antes que “una” modalidad cerrada, la decisión de dar continuidad a las labores escolares articulando elementos de varias modalidades que “van de la mano” (Prof. Moisés), pero enmarcados

en la normativa legal como lo expresa el Director: “este decreto nos hizo adoptar dos modalidades [semipresencial y] la modalidad a distancia”, a las que se añadirán elementos virtuales ya que “...no solamente son las cartillas y va[n] de la mano con la virtualidad”, en palabras del profesor Moisés.

En consecuencia, la luz al final del túnel fue la concreción de las cartillas, como instrumento de aprendizaje para los estudiantes, que facilita mayor movilidad y la llegada de los profesores hasta el estudiante y su comunidad. El cuerpo docente del núcleo Cruzani resolvió, por su cuenta, la incertidumbre pedagógica respecto de la modalidad y la incertidumbre de política educativa respecto de la continuidad; en base a dos referentes: la normativa y sus visiones y experiencias propias. Hasta el fin de la gestión 2020, cada maestra y maestro fue a su escuela o colegio cada quince días, llevando materiales y tareas, y para recoger los ejercicios de la quincena anterior; recibieron a los estudiantes por curso, según horario y en presencia de los dirigentes de padres de familia. Estas actividades fueron complementadas por videos de youtube, principalmente para los estudiantes de secundaria.

5.2. Estrategias del deseo, que facilitan la concreción de la acción educativa

En los discursos de los docentes surgieron estrategias para mantener la continuidad educativa, en la situación de emergencia sanitaria. Según las voces expresadas por los docentes se establecieron cuatro estrategias: a) modalidades de atención, b) recursos de aprendizaje, c) metodología o formas de acceso al encuentro con los estudiantes y d) capacitación en TICs. En este apartado se desarrollarán 3 estrategias, dejando los recursos de aprendizaje para el siguiente acápite.

a) Modalidades de atención

La realidad socioeducativa atravesó momentos críticos por las restricciones de la pandemia de COVID-19 y de incertidumbres en la implementación de la normativa educativa, los niños en contextos rurales quedaron abandonados de los procesos de aprendizaje por periodos cortos y largos. Esta realidad ha develado que no hay una sola experiencia, tampoco un solo conocimiento y opinión sino “una totalidad contradictoria en movimiento, una totalidad con un mínimo de unidad” (Montoya, 2005, p. 133).

En el núcleo Cruzani la ansiada modalidad de atención a los estudiantes fue resultado de la decisión de los actores involucrados. El diálogo produjo el discurso colectivo que orientó la decisión para que se asuma la modalidad a distancia, una de las cuatro propuestas por el Ministerio de Educación:

...este decreto nos hizo adoptar dos modalidades, la modalidad a distancia, pero apegados a la norma del gobierno nosotros ya estuvimos pensando realizar las modalidades semipresenciales y a distancia. El aspecto curricular se ha priorizado este año, este decreto nos hizo adoptar dos modalidades, la modalidad a distancia pero apegados

a la norma del gobierno, el Decreto Supremo 4196 del 17 de marzo y el otro Decreto Supremo 41200 del 25 de marzo que proyectan esas dos modalidades. (Prof. Jesús, Director del núcleo)

En un principio nosotros nos hemos reunido y viendo las tres modalidades que va a ir implementando, primero hemos visto la semipresencial, aún el COVID no estaba muy alto, pero como se ha ido dando de manera acelerada los casos, entonces en una reunión decidimos que haríamos la modalidad a distancia. [Con] esta modalidad podíamos llegar a los estudiantes. (Prof. Moisés)

Según ese razonamiento, la normativa se convirtió en el soporte legal favorable a lo que ya habían acordado los profesores, sea por intuición o por las características de atención educativa; debido a que sus decisiones no podían ser ejecutadas ni reconocidas si no se apegaban a la normativa vigente. Las condiciones del contexto y del momento exigieron, no solo posicionamiento, sino acción y organización de la modalidad a distancia, como parte de la normativa, con estrategias adecuadas a la realidad de los estudiantes de las comunidades rurales.

b) Recursos de aprendizaje

c) Formas de acceso al encuentro con los estudiantes

En los discursos pedagógicos se construyeron variedad de acciones educativas y estrategias concretas, unas parecen más viables, en cambio otras no se orientan a la acción inmediata. Por ejemplo, todos los docentes fueron conscientes de la necesidad de acudir a las comunidades con materiales; de manera que el grupo de docentes consensuó el acceso a las comunidades, de manera escalonada e individualmente.

Los docentes mantuvieron en su discurso la responsabilidad de llegar hasta las comunidades para mantener contacto con los estudiantes, en tal sentido “cada profesor ha ido a explicar de qué manera va a ir trabajando con el estudiante, para que los estudiantes vayan trabajando” (Prof. Moises). Para lo cual, el acceso a las comunidades estuvo condicionado a la negociación con los padres de familia y mantener la constancia del compromiso. Los profesores asumieron que debían:

...llegar a la necesidad de enseñanza a los niños e involucrar a los padres y era el principal actor quien debe animar y ayudar a sus hijos. Es una experiencia nueva la que hemos vivido, no nos hemos corrido, más bien hemos buscado otras ideas. En un principio habíamos pensado en semipresencial e ir dos días a la semana y después a distancia, posteriormente se ha definido que no por el aumento de infectados. (Prof. Moisés)

En una situación sin actividad educativa normal, se adoptó el discurso para la educación semipresencial y a distancia; lo que implicó, por otra parte, que los estudiantes asumieran de manera individual el desarrollo de sus aprendizajes. No podía haber intervención continua, en sitio, de los profesores. Nada estaba dicho, la presencia continúa

implicaba el riesgo de contagio a la comunidad, mientras que la presencia discontinua dependía de los padres de familia.

Por otra parte, la responsabilidad asignada a los padres para encargarse de los procesos de aprendizaje de sus hijos, bajo la premisa de evitar contagios, terminó transfiriendo las responsabilidades del maestro a los padres, cuando las funciones de ese actor son distintas tanto en el uso de la lengua, transmisión de valores e intereses, cuanto por su pertenencia a una cultura. Según Montoya (2010, p. 488) “somos portadoras de la estructura de la lengua y de una pequeña parte de su vocabulario, así como de algunos de sus valores”.

d) Capacitación en Tecnologías de Información y Comunicación (TICs)

La decisión de adoptar la educación virtual en contextos rurales puso al descubierto las capacidades que tenían los profesores en uso de las TICs para propósitos educativos. Ante esa situación todos los profesores del núcleo Cruzani, como parte de una estrategia mayor, acordaron capacitarse en TICs para una adecuada continuidad de la gestión 2021.

Asumieron que cualificarse en el manejo de las TICs repercutirá positivamente, tanto en sus funciones docentes cuanto en la preparación a los estudiantes y padres de familia. Por eso dijeron: “para el siguiente año, como profesores estamos dando nuestro tiempo para capacitarnos” (Prof. Ximena). Capacitación no pensada solo para beneficio personal ni profesional, sino para incidir en el uso de plataformas con estudiantes y padres de familia.

... hay que tomar mucho en cuenta para el 2021 a los padres de familia, estudiantes y maestros. Hay que capacitar a los padres de familia, estamos tropezando en eso y otras plataformas los estudiantes; lo mismo, de manejar en profundidad las plataformas, a los estudiantes hay que capacitarlos. A nivel nacional tenemos que capacitar sino, de nada sirve. Se ha tropezado en el manejo de las plataformas, los estudiantes siguen pateando oxígeno, los maestros no estamos cien por ciento capacitados; ahora estamos haciendo diplomados y cursos para el 2021. Entonces, en el aspecto curricular se ha priorizado este año. Entonces para el 2021 hay un vacío que los estudiantes tienen que conocer. (Prof. Jesús)

Los discursos denotan plena conciencia de la necesidad de capacitarse en TICs para evitar quedarse rezagados en el uso de las herramientas virtuales aplicadas a la educación. Eso implica que la comunidad educativa en pleno adoptó las TICs como alternativa real para continuar con actividades curriculares en la gestión 2021.

5.3. La cartilla de aprendizaje: el puente de la acción pedagógica

El punto de llegada del conjunto de decisiones adoptadas fueron las cartillas, como resultado de un camino empedrado por dudas, certezas, avances y retrocesos; cuyo vehículo fue el diálogo constante. Este proceso puede entenderse como construcción interactiva del discurso pedagógico que considera -más allá de distintos conocimientos

y representaciones mentales de reglas abstractas- el lenguaje concreto utilizado por los profesores que les permitió comprender a sus colegas. Se trata de “procesos estratégicos”, como procesos mentales constructivos, cuyas representaciones cognitivas provienen de ciertos elementos de las creencias o certezas que tenían los profesores antes de la cuarentena y del contexto social e institucional (Van Dijk, 2010, p. 43).

Esta construcción colectiva de sentido se constituyó como respaldo para las decisiones adoptadas y las acciones en curso, tal como expresa el profesor Clemente: “...hemos hecho lo posible para sacar adelante la educación y elegimos los contenidos, y han sido nuestras ideas de llegar a los niños con sus propios recursos a través de estrategias... es una experiencia nueva la que hemos vivido, no nos hemos corrido, más bien hemos buscado otras ideas”. Razonamiento realizado en primera persona del plural: nosotros, lo que es consistente con la posición de Leal en sentido de que el discurso pedagógico no puede ser tal sin que exista una relación participativa -en este caso- de los docentes que comparten similar sistema lingüístico con el propósito de transmitir la idea de certidumbre en el contexto de incertidumbre, que les permite relacionarse con su contexto sociocultural inmediato (2009).

Para asumir que las cartillas objetivizan las decisiones adoptadas sobre la modalidad y la continuidad educativas, los profesores tuvieron que ensayar la modalidad virtual, tomar en cuenta la realidad de sus estudiantes, “mirar” experiencias en otras regiones del país y recurrir a las creencias construidas en su práctica anterior; lo cual se refleja en la opinión del profesor Moisés: “...por todas esas necesidades habíamos quedado en implementar lo que son las cartillas didácticas... por eso hemos tomado la decisión de implementar las cartillas ya que era imposible llegar con otras modalidades”.

Entonces, construyeron el marco teórico conceptual para las cartillas. Las ideas fuerza que destacan son: aprendizaje situado, significativo, autónomo e integral según la edad de los estudiantes; expresados en los siguientes términos:

El contenido hay que adaptar al contexto, el contenido puede funcionar con un aprendizaje real a la comunidad. Yo no puedo enseñar números [y] para no frustrar a los estudiantes, entonces tengo que enseñar con los materiales [del lugar], no tengo que copiar del libro. Eso es llevar la convivencia diaria, cotidiana con el niño. Tenía que elaborar mi cartilla con fotos reales, con los animales de su contexto, pero si yo le voy a enseñar otras cosas no voy a poder llegar al niño. (Prof. Clemente)

A lo que añade el profesor Moisés “...estas cartillas se han realizado de acuerdo a las necesidades de los estudiantes... primero se inicia con la práctica y [luego] la teoría...”, actividades en las que se pensaron también “...involucrar a los padres [ya que] era el principal actor quien debe animar y ayudar a sus hijos...” (Prof. Clemente). Este universo de conceptos constituye parte del discurso pedagógico construido como resultado de la reflexión, en base a teorías, orientado al ejercicio concreto del proceso enseñanza-aprendizaje, para que los profesores dispongan de un conjunto de ideas útiles para desarrollar sus actividades con pertinencia metódica y procedimental, como proposiciones normativas para el futuro (Leal, 2009).

Otra vertiente del discurso pedagógico es el fin didáctico, es decir, el encuadre metodológico para provocar el aprendizaje de los estudiantes. Encuadre que toma en cuenta los rasgos cognitivos y socioculturales de los estudiantes, con estrategias y actividades para que procesen sus conocimientos y construyan nuevos saberes, de manera que sucedan cambios de un estado inicial a otro cualitativamente distinto, como resultado de los cambios internos, tanto cognitivos como socioculturales (Leal, 2009). Estos principios fueron expresados claramente por los profesores en citas anteriores, a lo que se puede acotar la siguiente afirmación: "...estas cartillas... han sido didactizadas según el medio de los estudiantes, poniendo en práctica los momentos metodológicos, primero se inicia con la práctica y [luego] la teoría..." (Prof. Moisés).

Sin embargo, es en este punto donde se pueden notar falencias en la aplicación del discurso pedagógico construido por los profesores del núcleo Cruzani. Según la autora citada, el discurso pedagógico es procedimental porque se expresa a través de actividades que se desarrollan mediante diversas formas de proceder, se caracterizan por ser operaciones mentales que deben conducir al logro de un conocimiento, el desarrollo de una destreza o el cultivo de ciertos valores; mismo que debe estar inserto en un contexto social y cultural específicos (Leal, 2009). Para identificar ciertas falencias, se analizará dos ejemplos específicos de la cartilla titulada "Mi cartilla de aprendizajes 2020" preparada por los profesores responsables del segundo de primaria.

El lenguaje utilizado es mayormente académico, hasta técnico, lo que va en contra del principio de adecuación a las características de los estudiantes de este nivel (6 a 8 años) y del contexto sociocultural (comunidades campesinas quechuas). Tal es el caso del título "La centena y el valor posicional en la cuantificación de las actividades cotidianas de comercio" que abre la segunda actividad de matemáticas (pág. 3), junto con el concepto que está debajo de ese título; mismos que, sin una "traducción" y mayor explicación, serán difícilmente comprensibles para los estudiantes. O el ejemplo y caracterización de la biografía (pág. 33) como parte de la materia de lenguaje, o la explicación del desarrollo vital de los animales (pág. 49). Se nota que el esfuerzo por adecuar el lenguaje a la edad de los niños y su contexto, no pudo concretarse plenamente.

El esfuerzo por presentar contenidos contextualizados tampoco pudo concretarse, puesto que la mayor parte de los gráficos (personas, animales, objetos y lugares) no reflejan a las comunidades de la serranía del Tunari, lo cual puede complicar la comprensión de niñas y niños de esa edad, que tienen sus referentes inmediatos en su comunidad y su hogar. Estas limitaciones mencionadas abren la duda acerca del logro de aprendizajes por los estudiantes. Por lo que, para comprender el uso del contenido de la cartilla, se requiere conocer las actividades concretas desarrolladas quincenalmente por los profesores y sus resultados, para despejar las dudas; aspecto fuera del alcance de la investigación.

6. Conclusiones

Los discursos pedagógicos se sustentan en el diálogo de los actores involucrados del núcleo Cruzani. No hay posibilidad de omitir el diálogo cuando los procesos de enseñan-

za y aprendizaje son interrumpidos por factores sociales y/o de emergencia sanitaria, tal como sucedió el 2020. El diálogo, mediante actos comunicativos, es el mejor recurso de cambio en situaciones de conflicto, cualquiera sea su naturaleza.

6.1. Construcción del discurso pedagógico

Los profesores del núcleo Cruzani lograron construir colectivamente un discurso pedagógico pertinente al contexto sociocultural y momento histórico, en base al cual tomaron la decisión de continuidad educativa en todas las unidades educativas del núcleo, en el marco de la normativa definida por el Ministerio de Educación. En ese sentido, es destacable la actitud asumida por los profesores para enfrentar el contexto de incertidumbre generalizado donde nadie se animaba a tomar decisiones, no existían recetas conocidas y los estudiantes y las comunidades esperaban respuestas.

Dicho discurso fue construido a partir del conocimiento de algo y del uso de dicho conocimiento, y fue desarrollado a través del incremento gradual de ese conocimiento y de la conciencia del procedimiento para su producción; discurso compartido por todos los miembros del colectivo, por lo que se convirtió en práctica educativa y sociocultural. Sin embargo, se puede afirmar que dicho conocimiento fue resultado de la reutilización de saberes adquiridos por los profesores en su práctica docente (Leal, 2009), desde su formación hasta su experiencia práctica en aula, como influencias más cercanas.

Ese algo conocido, de dominio y uso de los profesores, es su práctica cotidiana en sus clases presenciales, implementando el modelo sociocomunitario productivo vigente la última década. Aquí es donde se pueden ubicar sus ideas acerca del aprendizaje significativo (constructivismo), aprendizaje situado (currículum diversificado) y aprendizaje integral (holístico); así como la metodología que combina la práctica con la teoría. La situación de incertidumbre e indecisión, fue al mismo tiempo limitación y oportunidad, porque dejó sin referentes “formalmente” definidos para un sistema público que en el pasado inmediato tenía un mando centralizado, y al mismo tiempo, dejó en libertad (o librados a su suerte) para que los profesores tomen las riendas de su acción, lo que no sucedía hace mucho tiempo.

6.2. Iniciativas educativas con base en el discurso pedagógico

La investigación confirmó que los discursos pedagógicos se construyen en diálogo permanente entre los involucrados (directivos, docentes y padres de familia). Todos los actores se predisponen a producir ideas que visualizan iniciativas educativas desde su función, cualquiera que sea su especialidad (inicial, primaria y áreas de conocimiento específicos de secundaria).

La producción de ideas de los profesores, a través de la palabra sin omisiones ni calificativos, sea oportuna o no, contribuye al universo de las iniciativas educativas. Es decir, que todo lo que hablen los profesores es válido para lo que se quiere construir, no

solo para sí mismos sino pensando en los beneficiarios directos que son los estudiantes.

Entonces, los actos comunicativos convertidos en discursivos, son los que guían y organizan las iniciativas educativas. Se convierten en escenarios propicios de aprendizaje de uso de la palabra, expresando lo que siente y lo que visualiza cada profesor o profesora y los padres de familia, aunque sea de manera consultiva. Así se construye el diálogo, como diría Izishawa: “es la relación mutuamente enriquecedora entre personas y culturas, puestas en colaboración por un destino compartido” (2012, pág. 5).

Entonces, toda iniciativa en el escenario educativo se capitaliza para el bien común de la comunidad educativa. Si bien los discursos pedagógicos están presentes en sus actores involucrados, las iniciativas surgen como acciones educativas ejecutables entre la colectividad docente y las comunidades beneficiarias.

6.3. Acciones educativas producto de los discursos

Los profesores del núcleo Cruzani produjeron discursos pedagógicos surgidos de iniciativas individuales para luego convertirse en acciones concretas asumidas colectivamente. Es decir, cada expresión manifestada por los docentes contribuyó al conjunto de acciones educativas. El recurso para llegar a ese momento fue la palabra auténtica (Freire, 1975) que expresaron los actores de la comunidad educativa. A través de la palabra visualizaron las acciones educativas y las estrategias.

Entre las acciones educativas que se visualizaron, como producto de la palabra, se pueden identificar: el reencuentro con la población estudiantil, retorno a la actividad pedagógica, desarrollo de la enseñanza, mantenimiento de las relaciones entre profesores y los padres de familia, entre otras. Cada una de las acciones educativas previstas, no serían posibles si no se consolidaban estrategias también concretas, para cumplir con ese cometido.

Las estrategias identificadas, tales como la determinación de modalidades de atención, desarrollo de materiales de aprendizaje, formas de acceso a las comunidades y la capacitación de los docentes en TICs, tuvieron efecto inmediato en las acciones educativas previstas por la comunidad educativa del núcleo Cruzani.

Sin embargo, no es suficiente poner a la vista las estrategias, que son los puentes de llegada de las acciones educativas previstas a través del discurso; también requiere del trabajo sostenido de los actores involucrados. En este caso, los profesores al ser parte -no solo del equipo docente- sino también de las ideas producidas en los diálogos, se convirtieron en los creadores de las acciones educativas y responsables de su ejecución.

Entonces, para mantener la continuidad educativa del núcleo Cruzani el elemento clave fue la reflexión crítica a través de la palabra. No hay otra posibilidad que no sea pensar y producir ideas que mantengan unidos a los profesores, lo contrario pone en riesgo su principal función social: enseñar a la niñez en edad escolar.

6.4. La cartilla: punto de llegada del discurso pedagógico

Cualquier discurso pedagógico adquiere verdadero sentido cuando se concretiza, cuando se hace corpóreo en una herramienta o instrumento para la acción. En el caso del núcleo Cruzani, la cartilla constituyó el punto de llegada del diálogo colectivo, el instrumento donde se concretizaron principios, conceptos, experiencias y referentes culturales en contenidos, técnicas, actividades y ejercicios para el aprendizaje de los estudiantes. Es una herramienta que condensa el para qué, el qué y el cómo provocar el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de los referentes del contexto, el colectivo docente recurrió a los principios del enfoque constructivista, aprendizaje situado, aprendizaje significativo y otras categorías conceptuales para definir (dosificar) los contenidos de la cartilla; con estrategias destinadas a provocar el desarrollo cognitivo a partir de la práctica y la realidad, con elementos de su contexto y que toma en cuenta la edad de los estudiantes. Por otro lado, es la herramienta básica que operativiza la estrategia construida, que combina elementos de las modalidades semipresencial, a distancia y virtual; puesto que en base a la cartilla se programaron las visitas periódicas a las comunidades y se complementaron con otras actividades y materiales. Por tales razones, causó expectativa de todos los actores educativos.

En consecuencia, dado que, así como tomando en cuenta las limitaciones identificadas en la cartilla elaborada por maestras y maestros de Cruzani, resulta imprescindible valorar el potencial de las herramientas a utilizar en el futuro, sea del formato que se trate.

6.5. La cartilla: punto de inflexión del discurso pedagógico

A la par de las potencialidades mencionadas en esta herramienta, también se identificaron debilidades que pueden hacer de la cartilla un punto de inflexión, es decir, el punto que permite el despegue de los avances logrados en el plano discursivo o en el punto de retorno. Dicha debilidad es una suerte de corto circuito entre el discurso pedagógico y el contenido y forma de la cartilla; dicho de otro modo, el texto y la imagen de la cartilla no logran traducir las pautas pedagógicas del discurso, no se pudo didactizar el discurso en su totalidad.

Varios de los constructos discursivos expresados en la cartilla no corresponden al contexto, tal como exige el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP): aprendizaje contextualizado, acercamiento a los sistemas productivos a través de los saberes locales, aplicación de los cuatro momentos metodológicos (práctica, teoría, valoración y producción). A nivel del desarrollo cognitivo-social, no se pueden identificar fácilmente estrategias para actividades colaborativas y sociocomunitarias, o que promuevan la participación de la familia. El lenguaje y las imágenes utilizados no son los más adecuados a la edad de los estudiantes, a su desarrollo cognitivo, a su contexto socio cultural y territorial (comunidades quechua hablantes que viven en la cordillera del Tunari).

Entonces los principios de producción de conocimientos, como acción transformadora a través de la “cartilla”, no se cumplen por la ausencia de consignas asociadas a las estrategias didácticas del proceso educativo, tampoco a los actos cognitivos de los beneficiarios del proceso educativo. Es decir, la manifestación del desarrollo cognitivo de los estudiantes y familias de los beneficiarios no se manifiesta en los materiales (cartillas) estratégicos para la acción educativa.

6.6. ¿Qué hacer? Algunas ideas para la reflexión y la acción

La continuidad educativa, no solo para la gestión 2021, debe tomar en cuenta la situación de emergencia sanitaria que no ha pasado, así como las políticas educativas del nuevo gobierno; por ello debe asumirse en una perspectiva de mediano y largo plazo, tomando en cuenta todas las alternativas pedagógicas y didácticas posibles que se han producido en este tiempo de incertidumbre. Sugerimos las siguientes ideas fuerza; sin que sean las únicas ni sean todas las posibles:

- Mantener y fortalecer el espacio colectivo (reunión del director con todo el plantel docente del núcleo) de diálogo y reflexión crítica, porque ha demostrado su validez y utilidad para enfrentar la incertidumbre y en la construcción de discursos pedagógicos que guíen las acciones educativas.
- Adecuar las medidas adoptadas por el Ministerio de Educación, a la realidad de los estudiantes del núcleo Cruzani y las comunidades, sin vulnerar la normativa para que las experiencias desarrolladas se conviertan en referentes, no sólo de cumplimiento sino de principios pedagógicos y profesionales.
- Valorar sistemáticamente, en ese espacio, los avances, dificultades, logros, fracasos de las acciones desarrolladas en cumplimiento de los acuerdos tomados; registrando en actas los resultados de las valoraciones. Probablemente ya lo tienen, pero debiera ser compartido en la comunidad educativa de docentes para que se convierta en el referente rector de las próximas acciones educativas.
- Buscar apoyo para la formación “en elaboración de materiales (impresos y digitales)” desde su planificación, cuyos contenidos, lenguaje e imágenes reflejen el discurso pedagógico adoptado y garantice los aprendizajes de los estudiantes.
- Además, se hace necesario adoptar la diversidad que exige el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en sus lineamientos de atención a la diversidad en los aspectos: cultural (religión, lengua, creencias, identidades, producción, tipos de familia, etc.), demográfica (edades, sexo, relaciones de contacto ciudad-campo, incluso rezago escolar, etc.), económica (autoempleo, producción, etc.), condiciones físicas, biológicas y psicológicas de los niños y niñas (talentos, discapacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, etc.). Cada uno de los cuales se hace necesario considerar al momento de la planificación de los cuatro momentos metodológicos.

Referencias bibliográficas

Bertely, Busquets M. (2000) *Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: PAIDOS.

Decreto Supremo N° 4199 (DS) *Declaratoria de cuarentena total en todo el territorio nacional*. 21 de marzo de 2020. Bolivia.

Dirección General de Cultura y Educación (2020). *Propuesta para la continuidad pedagógica en la educación secundaria: ciclo básico*. Provincia Buenos Aires, Argentina.

Freire, P. (1972). *Sobre la acción cultural*. Santiago de Chile: ICIRA Chile - FAO

Ishizawa, J. (2012). *Diálogo de saberes, una aproximación epistemológica*. Lima: PRATEC

Leal Ladrón de Guevara, A. (2009) *Introducción al discurso pedagógico*. Revista Horizontes Educativos, vol 14, N° 1, pp. 51-63. Universidad de Bio Bio (Chillán, Chile). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912444004>

Montoya, R. (2005) *Elogio de la antropología*. Lima. Fondo Editorial de Ciencias Sociales. UNMSM, Instituto Nacional de Cultura, Dirección Regional de Cultura de Cusco.

(2010) *Porvenir de la cultura quechua en Perú. Desde Lima, Villa el Salvador y Puquío*. Lima. Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas.

Romero, R. L. (2006). *Cartilla de saberes locales*. Lima: Proyecto andino de tecnologías campesinas- PRATEC.

Santander, P. (2011) *Por qué y cómo hacer análisis de discurso*. Cinta moebio 41: 207-224, Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). <http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html>

Van Dijk, T. A. (2001). *El estudio del discurso*. Teun A. van Dijk compilador. En El estudio como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria (pp. 21 – 66). Barcelona, España: Gedisa Editoria