

**La formación del profesorado en Jujuy y la educación rural: ¿Son caminos bifurcados, tienen puntos de encuentro o está en proceso de vinculación y/o construcción?**

Jerez, Omar (CONICET-UNJu) omarjerez@hotmail.com

Puca Orazabal, Griselda (UNJu) gribal288@yahoo.com.ar

**Presentación**

El presente resumen corresponde a un trabajo de investigación donde se analizan los procesos de formación docente inicial e indaga sobre el relato de las prácticas de los profesores de los institutos de formación docente, específicamente para escuelas que se hallan en ámbitos rurales. Los objetivos de la investigación están orientados a analizar el diseño curricular y la documentación que brinde información respecto al abordaje o no de la modalidad educación rural, se considerará el relato de los docentes de materias de formación general, de los futuros egresados y docentes egresados de los institutos de formación.

De acuerdo con lo expresado, nos interesa compartir algunos avances, acerca de, por un lado, la escasa formación sobre la educación rural por parte de los formadores como de quienes egresan, y por otro lado, las respuestas que otorgan las políticas educativas respecto de las necesidades y demandas (curriculares-didácticas) del docente formador y del alumno del profesorado respecto a los posibles abordajes de la Modalidad Educación Rural.

La investigación se realiza desde una perspectiva cualitativa que privilegia el enfoque etnográfico, con la aplicación de técnicas cualitativas (entrevistas y análisis de documentación), teniendo en cuenta la lógica dialéctica, la cual supone el reconocimiento de la complejidad del mundo social, de sus múltiples facetas y contradicciones.

Palabras Clave: Formación Docente Inicial, Educación Rural, Prácticas Educativas, Políticas Educativas

**Presentación del tema**

Tomando como referencia las investigaciones realizadas por Matteoda (2004), Brumat (2011), y Puca Orazabal (2014), en donde se reconoce una discontinuidad entre la formación docente inicial y las prácticas pedagógicas situadas en ámbitos rurales. Estos estudios señalan rupturas entre los contenidos escolares y la cultura de los alumnos,

limitaciones al momento de significar y re significar nociones, conceptos, y otros, lo cual se ve reflejado en las prácticas docentes.

Analizar estas prácticas, inexorablemente nos llevó a pensar en la formación inicial de los docentes, considerando que la docencia como practica social se encuentra en permanente construcción, no es estática ni cerrada. Se reconoce que en la formación inicial del docente es donde se sientan las bases del educador, puesto que allí se desarrollan concepciones, saberes teóricos y prácticos de la profesión.

La presente ponencia, forma parte de una investigación donde se analiza la formación inicial de los docentes del Nivel Primario, siendo de principal referencia los “formadores de formadores” de la carrera Profesorado de Educación Primaria de los Institutos de Educación Superior (IES) de dos regiones geográficas de la provincia de Jujuy

Se tuvieron en cuenta los relatos de docentes del Nivel Superior a cargo de espacios del Campo de Formación General, como así también se analizó acerca de los contenidos disociados o no en relación al ámbito rural por parte de los alumnos avanzados en la carrera, y docentes que se desempeñan actualmente en escuelas rurales, y que han egresado de las instituciones de formación docente, en relación a: ruralidad, cultura, escuela rural, diversidad socio cultural, identidad, y si estos conceptos están o no desarrollados y/o complementados con la cuestión eminentemente pedagógica-didáctica.

La ponencia tiene como objetivo analizar los relatos de los docentes (tanto de quienes dictan las clases, alumnos residentes y egresados de la carrera) respecto a los contenidos curriculares de los institutos de formación docente en distintas regiones de la provincia. A la vez que indagamos el diseño curricular y la documentación que brindó información respecto al abordaje o no de la modalidad educación rural, en relación a las políticas educativas existentes respecto al tema abordado.

### **Antecedentes**

Zamero (2010:20) reconoce que en la escuela primaria las prácticas escolares en relación a la alfabetización inicial, se desarrollan de manera rutinaria, homogeneizadora de los contenidos, descontextualizada de los conocimientos, lenguajes, capital cultural, del contexto social familiar de donde proviene el alumno. Señala que resulta complejo formar un docente que sostenga una concepción cultural amplia del acto de enseñar a

leer, que logre desarrollar armónicamente los conocimientos necesarios y se preocupe por los avances de los alumnos en su diversidad individual y cultural.

Por su parte, Brumat (2011) expone ciertas características de las prácticas educativas en contextos rurales, hace alusión a la formación docente, y la falta de materias que acerquen a la realidad de las escuelas rurales. La educación rural es un tema que se ha mantenido al margen en las políticas de formación docente y su inclusión en los planes de estudio de magisterio, no ha sido contemplada. Del mismo modo, Matteoda y Rojas (2004) investigaron sobre el currículum, la cultura regional y la identidad, brindaron información acerca de los discursos sociales que circulan en la comunidad y que manifiestan la cultura vigente del lugar, y la reconstrucción de la historia cultural en la región como consecuencia de los procesos de adaptación y cambio que se desarrollaron en la misma para una adecuada lectura semiótica del presente. Se promueve la importancia que tiene la cultura regional en lo curricular.

Desde la normativa, existen estudios que destacan la importancia de los avances en el tratamiento de la Diversidad en el Sistema Educativo Nacional. Torres y García (2010) destacan que en la Argentina se realizaron distintas acciones para formar a los docentes y alumnos en valores que respeten la diversidad social y cultural, la tolerancia, la eliminación de toda forma de discriminación por motivos religiosos, étnicos, educativos, culturales a la vez que difunde el pluralismo y la igualdad. Esto se traduce en la Resolución N° 126/00 (Consejo Federal de Cultura y Educación- Secretaría General) en homenaje a las víctimas del Holocausto en la segunda guerra mundial, donde además se reconoce la importancia de educar en valores como la paz, la tolerancia y el respeto a la diversidad. Se destaca el avance en la Ley de Educación Nacional N° 26206 que reconoce el derecho a la Educación Intercultural Bilingüe, el respeto a la pluralidad y diversidad social y cultural, la lucha contra toda forma de discriminación y exclusión de los pueblos originarios.

Se considera que a partir de las aplicaciones de las últimas Leyes Educativas -Ley Federal de Educación 1995 y Ley Nacional de Educación 26206- el tratamiento de la diversidad social étnica y cultural vivió importantes avances en el campo, tanto en la investigación como en la sistematización de experiencias integradoras.

Aran, Eberle y Ferreyra (2010) admiten que estas demandas en la formación docente inicial han generado situaciones problemáticas puesto que existe en la comunidad docente un desconocimiento del significado de diversidad, los enfoques del estudio

sobre la diversidad, y hasta de las consecuencias y las estrategias didácticas que se requieren para el tratamiento de la diversidad en el aula.

Esta carencia y las exigencias de las realidades escolares conducen al educador a requerir de capacitación en cuestiones de diversidad cultural, identidad y otros temas relacionados.

En este sentido, Kaplan (2010) enfatiza la importancia de la formación docente (inicial) y los límites de la escolarización vinculados a las condiciones socioculturales con base en el origen de los alumnos y los límites generados por los discursos sentenciadores de origen del determinismo biológico que circulan en el magisterio. Estas concepciones hegemónicas tienen una larga tradición en la formación del profesorado puesto que nace de concepciones etnocéntricas sobre las particularidades étnicas y culturales de los sujetos.

Por su parte, Jerez (2008) sostiene que en la realidad de la educación en Jujuy no existe una integración real en los contenidos curriculares de la provincia. No hay un espacio curricular en donde se enseñen las lenguas de los pueblos originarios en los establecimientos educativos. Las aisladas experiencias que existen son promovidas por algunos docentes y directivos de escuela, que responden a decisiones personales ajenas a las del Estado provincial.

Finalmente, Puca Orazabal (2014) expresa que en la formación de los profesores que ejercen la docencia en ámbitos rurales existe grandes ausencias en cuanto a lo estrictamente pedagógico y didáctico. En este sentido señala la “carencia del sistema educativo a nivel de formación y de recursos materiales”, se manifiesta la falta de espacios curriculares durante la formación docente, entendiendo que durante la misma sólo se considera y se realizan abordajes pensando en alumnos pertenecientes a la ciudad y lugares periféricos.

### **El ingreso al campo**

La investigación se realizó desde el enfoque etnográfico, con énfasis en la aplicación de técnicas cualitativas, teniendo en cuenta la lógica dialéctica, la cual supone el reconocimiento de la complejidad del mundo social, de sus múltiples facetas y contradicciones. "Reconocer tal complejidad supone relacionar distintos niveles y órdenes de mediaciones en los procesos sociales. Niveles socioestructurales, institucionales y cotidianos interactuando en una "dialéctica relacional" con las

experiencias y las significaciones que construyen los sujetos en sus nexos de condicionamientos objetivos" (Achili, 2000:20).

Como sostiene Guber (2005), la etnografía no es una práctica que transforme por sí misma las prácticas educativas, aunque puede contribuir a procesos encaminados a ello. La contribución que hace este enfoque se encuentra en la perspectiva desde la cual se interpreta lo que ocurre en las escuelas, (en este caso en los Institutos de Educación Superior –Profesorado de Educación Primaria-) en las maneras de comprender la transformación. Sobre todo puede mostrar la complejidad de procesos y tradiciones diversas.

Se está trabajando con los docentes de espacios curriculares de formación general (fueron seleccionados a partir de la revisión del diseño curricular) Rectores, Secretaria Académica, preceptores, docentes egresados del Profesorado de Educación Primaria, y quienes se encuentren en ejercicio de la docencia tanto en ámbitos rurales como en ámbitos urbanos, a los alumnos avanzados de la carrera (preferentemente a quienes se encuentran en el último año de cursado), a los docentes que estén trabajando en ámbitos rurales y que han egresado de dichos institutos terciarios, docentes jubilados que se hayan desempeñado en ámbitos rurales y otros actores que se irán definiendo en la medida que se avance con la investigación.

En concordancia a esta lógica, se realizaron entrevistas, entendidas como una interacción verbal cara a cara constituida por preguntas y respuestas orientadas a una temática u objetos específicos (Oxman 1998), las mismas serán en profundidad, en tanto que son encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras (Taylor y Bogdan. 1992:101) A los fines de resguardar la identidad de las personas que hemos entrevistado, se han utilizado seudónimos toda vez que se citan fragmentos de los testimonios.

El uso de la observación participante y no participante (Goetz y le Compte. 1988), permitirá contemplar la actividad de los sujetos, escuchar sus conversaciones, e interactuar con ellos. Hay que mencionar, además que se está analizando las fuentes documentales, esto brinda la oportunidad de tomar conocimiento de escritos oficiales y públicos sobre la formación del docente, entre ellos: diseño curricular, estructura curricular, programas, planes de estudio, libro de temas, leyes que rigen el sistema educativo, etc.

## **Algunos avances**

Al tratarse de una investigación que se encuentra en proceso, en esta oportunidad queremos compartir algunos avances en función al tema de investigación, y fuimos identificando las siguientes categorías:

### **Escasa formación teórica sobre la modalidad educación rural por parte de los formadores”:**

*“No (...) para nada, me acuerdo que me tocó hacer residencia en el magisterio así como si fuese la escuela Normal ahí funcionaba (...) y después me toco hacer una experiencia con adultos” (Entrevistado 002)*

*“(...) todo lo que sé es de la práctica, porque estoy todo el día con compañeras, (...) tuve que prepararme de nuevo (...) por ejemplo les enseñé cómo tenían que planificar para niños con capacidades diferentes, les hice ver que tengan una mirada de chicos con distintas patologías. Porque todos los ponen en una misma bolsa y no es así, y después (...) como que vas con mucho nivel porque tienen que hacer un buen diagnóstico de grado, yo para asesorarle a las chicas” (Entrevistado 004)*

*“(... )Como contenido no lo vi, así específicamente, pero teníamos una materia que se llamaba seminario había un programa EMER era un programa que trabajaba con escuelas nucleadas (...) pero no fuimos a las escuelas rurales (...) posteriormente en la década del 90 había un programa muy similar (...) trabajaba con escuelas satélites el programa escuela nueva, creo que se llamaba tenía algunas características de este programa (...) más bien a carácter informativo” (Entrevistado 005)*

*“(...) ruralidad no...primero porque no estaban las modalidades definidas por ley y segundo había y sigue estando en la facultad una materia de no formal que engloba un montón de cosas dependiendo lo que los profesores consideren (...) tienen una unidad específicamente sobre jóvenes y adultos y después el resto nada (...) no sé cómo están conformadas las instituciones... si son simplemente las escuelas que están en el campo o cómo se llega a dar, no tengo claro de eso.” (Entrevistado 007)*

*“(...) en la puna por ejemplo no se ve nada pero todo está ahí, las plantas los animales las cosmogonías (...) nada más que el hombre lo trabaja de diferente manera, entonces yo aprendí la educación y el trabajo juntos y mi abuela me mandaba a contabilizar las ovejas, los nacimientos, sabía cuándo había un huacho un cordero huérfano, de qué manera se preparaba el queso (...) todo eso no estaba en la escuela que yo hice, no estaba en el profesorado (...) Cuando vos vas trabajando los plurigrados entonces las*

*estrategias que se hacen es: trabajás un contenido vertebrador y cómo lo van articulando, como si fuera en el mismo grado, y cómo lo vas articulando con la planificación para atender a la diversidad... ahora, eso ¿qué impacto tendrá? ¿Cómo será usado? Desconozco. (Entrevistado 016)*

Se infiere que algunos docentes formadores presentan inconsistencias en la formación teórica, cuyo sustento en mucho de ellos es desde la experiencia pura o desde el “decir” de otros colegas que comparten algunas vivencias en escuelas rurales.

Aunque estamos en una etapa inicial de la investigación, se presume que la modalidad educación rural en los institutos de formación docente, presenta algunos vacíos. Si bien se contempla en el Diseño Curricular y en la Legislación educativa respecto de proponer abordajes desde las materias de formación general en contextos diferentes y en éste se incluyen escuelas rurales, la situación actual es que no existe una lógica entre lo que se dice y lo que se puede hacer, puesto que nos encontramos frente a docentes que se hallan limitados ante cuestiones burocráticas y de formación. Bayardo y Mancovsky (2015:16) sostienen que la formación exige una focalización sobre el sujeto en formación y la situación de formación. Es decir, los programas, los cursos, los objetivos y las actividades propuestos deben ajustarse a las demandas, los estilos cognitivos, el estado de los saberes y las representaciones de los sujetos. Los contextos sociales de referencia son fuente de lectura de los problemas que otorgan significado a una formación comprometida social y políticamente.

**Las Políticas Educativas y Curriculares no generan respuestas a las demandas del Diseño Curricular para el profesorado, específicamente respecto a posibles abordajes desde la Modalidad Educación Rural.**

*“Es un tinte político que va en contra de la formación en vez de que sea más sustentable.(...) la escuela está cargada de contradicciones (...) por un lado se propone la modalidad ruralidad pero por otro lado la normativa también no acompaña a trabajar en lo que es ruralidad, por ejemplo si los alumnos quieren hacer práctica en la ruralidad no les ampara el seguro o las prácticas significativas están muy alejadas (...) el docente responsable del espacio tienen 12 horas que en la mayoría de los casos la cumplen en la ciudad porque tienen que estar tanto en las escuelas secundarias como en el profesorado, entonces (...) no hay una relación muy lógica.” (Entrevistado 003)*

*(...) el Estado decide y que no escucha que hay un sujeto que era diferente en cambio ahora con la 26.206 y con la 24.195... la ley federal hablaba pero no había avanzado en cambio ahora hay corrientes(...) se habla más de la ruralidad pero en el*

*profesorado no hay un espacio como tal, entonces ¿qué hacemos? (...) tiene que ver con una lógica del sistema y además tienen que ver con cuestiones políticas yo no creo en las casualidades (...) no hay un acompañamiento político-pedagógico desde las políticas educativas no le estoy culpando al docente sino que estoy diciendo que hay un mandato que dice que el docente se la banque como pueda y que resuelva y lo que debe resolver porque hay una ley que lo dice así y lo determina así y que por lo tanto vos como docente sos responsable de sacar ese chico adelante (Entrevistado 005)*

*“(...)el sistema educativo pide prepararlo para tantas cosas porque ellos tienen que ser expertos en lengua en matemática en sociales en naturales en tecnología en formación ética súmale a todo esto las distintas modalidades (...) lo planteaba en las reuniones con el equipo de educación superior ¿cómo hacemos para formarlo? (...) el tema es que optamos por lo menos las de opciones institucionales de tener estos 2 espacios formativos, de trabajar en la alfabetización de adultos y de trabajar con plurigrado, atendiendo un poco las características de la zona porque hemos visto que muchos egresados nuestros empiezan a trabajar como alfabetizadores de adultos (...) La didáctica de plurigrado que empiezan a trabajar en escuelas de acá de la zona” (Entrevistado 011)*

A pesar de la riqueza cultural y étnica que posee Jujuy, en algunos institutos la formación no se logra articular los contenidos con la realidad local, y se proponen abordajes estandarizados y homogeneizantes. Se pueden percibir algunas ausencias del Estado Provincial respecto a la implementación de políticas educativas y curriculares que brinde respuestas idóneas y contextualizadas para los pueblos originarios que se encuentran en zonas rurales. En este sentido Novaro (2002) afirma que dentro de la propuesta curricular de las instituciones educativas se introduce una apología de la diversidad, que predica la tolerancia y el universalismo ingenuo partiendo de un concepto abstracto de derechos.

### **A modo de cierre**

Estos fueron los primeros avances sobre la formación docente inicial del profesorado de educación primaria; continuamos indagando sobre la preparación de los alumnos del profesorado para desempeñarse en escuelas que se encuentran en ámbitos rurales. A partir del discurso de los egresados y alumnos de práctica y residencia se puede decir que en algunas oportunidades sólo se hallan provisto de un cúmulo de conocimiento adquirido a lo largo de los cuatro años de formación recurriendo muchas veces al azar, a

clases que tienden a homogeneizar “desprovisto de un saber conceptual que fundamente y oriente su práctica, ajeno a la realidad compleja de las escuelas rurales y marginales urbanas, careciente de conocimientos y experiencias sobre cómo organizar la convivencia en el aula, comunicarse con los padres y abordar la problemática socio-económico-cultural que tanto incide sobre el aprendizaje; fuertemente determinado por estas insuficiencias en su capacitación. El nuevo maestro, en lugar de innovar, reproduce el modelo internalizado desde la infancia, fundido con el que ofrecen los docentes con quienes trabaja” (Marucco, 1993:54 en Diker y Terigi 1997:67)

También se continuará atendiendo y dando relevancia a cuestiones estrictamente de formación de los profesores de los institutos de formación superior, “*considerando... su trayectoria social, su trayectoria de formación profesional y teniendo en cuenta además los contextos institucionales particulares que implican las escuelas rurales.*”(Cragolino, 2002)

Finalmente y respecto a la pregunta inicial (título que dio nombre a este trabajo) “la formación del profesorado en Jujuy y la educación rural: ¿Son caminos bifurcados, tienen puntos de encuentro o está en proceso de vinculación y/o construcción?” considerando las primeras indagaciones, sostenemos que se encuentran en proceso de vinculación y construcción. Los profesorados (IES, Institutos de Educación Superior) cuentan con docentes que pese a la escasa formación y/o actualización sobre la modalidad educación rural, están procurando avanzar en la formación sobre la temática en cuestión.

### **Referencias Bibliográficas**

- Achilli, E. A. 2011. Módulo III Metodología y técnicas de Investigación. Programa de Formación docente e investigación. Centro de Estudios Avanzados UNC. Córdoba. Mimeo.
- Brumat, M.2004. Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. Revista Iberoamericana de Educación.
- Caelleres Aran, S., Eberle M., Ferreyra H.; Experiencias de capacitación docente para nivel primario y secundario en Córdoba y Entre Ríos. En Diversidad cultural: un reto para las instituciones educativas. México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala.
- Diker G y Terigi, F. 1997. La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires. Editorial Paidós.

- Fainholc, B. 1988. "Educación Rural: temas claves". Buenos Aires. Editorial: Aique. (1992)
- Goetz, J.P Y Le Compte, M.D: Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Morata. España.
- Fernández Lamarra, N. 2003. La Educación Superior Argentina en debate: situación, problemas y perspectivas. Buenos Aires. Editorial Eudeba.
- Jerez, O. 2008. Los indígenas de las tierras bajas y la educación en Jujuy. Ministerio Nacional de Educación de Argentina. UNICEF. Buenos Aires.
- Torres, A. y García, R.2010. La diversidad cultural y su incorporación al modelo educativo nacional. En: "Diversidad cultural un reto para las instituciones educativas. México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala". Universidad Nacional de Guadalajara.
- Kaplan, C. V. 2008. Talentos, dones e inteligencias: El fracaso escolar no es un destino. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Matteoda, M. Rojas, C. 2004. Currículum, cultura regional e identidad. CUADERNOS FHYCS-UNJu, Nro. 22:65-78.
- Novaro, G. 1999. El tratamiento de la migración en los contenidos escolares. Nacionalismo, integración y marginación, en M.R Neufeld y J.A Thisted (Comps). De eso no se habla. Buenos Aires. Eudeba.
- Oxman, C. 1998. La entrevista de investigación en ciencias sociales. Buenos Aires. Eudeba
- Taylor S. y Bogdan R. 1992) "Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación." La búsqueda de significados. Buenos Aires. Editorial: Paidós.
- Tomás Boix, Roser. 1995. "Estrategias y Recursos Didácticos en la Escuela Rural". Barcelona. Editorial: Graó.
- Zamero, M. 2010. La formación en alfabetización inicial de los futuros docentes. Estudios Nacionales. Formación Docente. Buenos Aires:

### **Documentos Consultados**

- Documento Aprobado. Res. 24/07 .Lineamientos curriculares Nacionales para la Formación docente inicial. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente.2007. [www.me.gob.ar/documentos](http://www.me.gob.ar/documentos).
- Diversidad Cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Vol. 3. UNESCO. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para

América Latina y el Caribe .OREALC/UNESCO Santiago. ISBN: 956-8302-60-3  
Diciembre, 2005.

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Ley de Educación Superior N° 24.521

Ley Federal de Educación N° 24.195

Resolución N° 126/00 Ministerio de Educación. Consejo Federal de Cultura y  
Educación. Secretaría General.