

FORMACIÓN DOCENTE INICIAL EN EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS Y EDUCACIÓN RURAL EN PAÍSES DEL MERCOSUR

María del C. Lorenzatti¹

Universidad Nacional de Córdoba

marieta.lorenzatti@gmail.com

Verónica Ligorria²

Universidad Nacional de Córdoba

veroligorria@gmail.com

Introducción

Este artículo presenta algunos resultados alcanzados en el marco del proyecto “*Estudio de la situación de las políticas de formación docente para educación de jóvenes y adultos y educación rural en países del Mercosur*”. Este proyecto fue seleccionado en la Convocatoria restringida a las Instituciones Superiores/Terciarias de Formación Docente y/o Universidades de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay para la presentación de propuestas de creación de redes, que desarrollaran estudios y proyectos de mejora en el marco del “Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR” (PASEM).

Fue un proyecto financiado por la Unión Europea, el lugar de trabajo fue la Prosecretaría de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Córdoba y contó con la participación de instituciones de educación superior de cuatro países del Mercosur. Por Argentina participaron las dos restantes universidades nacionales de la provincia de Córdoba: Universidad Nacional de Villa María y Universidad Nacional de Río Cuarto, Escuela Normal Superior Dr. Alejandro Carbó (Córdoba), Escuela Normal Superior Dalmacio Vélez Sarsfield (Villa Dolores) y como entidad afiliada al proyecto, el Instituto Gral. San Martín, de Villa Allende. Por Uruguay participaron la Universidad de la República y el Instituto de Formación Docente “Juan Amós Comenio”, de la ciudad de Canelones.

¹ Investigadora Área Educación FFyH, Coordinadora General del Proyecto “*Estudio de la situación de las políticas de formación docente para educación de jóvenes y adultos y educación rural en países del Mercosur*”. UNC.

² Investigadora Área Educación FFyH, Sec. Académica del Proyecto “*Estudio de la situación de las políticas de formación docente para educación de jóvenes y adultos y educación rural en países del Mercosur*”

Por Paraguay, son miembros participantes la Universidad Nacional de Asunción y el Instituto Superior de Educación “Dr. Raúl Peña”. Por Brasil, la Universidad Federal de Alagoas (Maceió) y la Universidad Federal de Santa Catarina (Florianópolis). Este proyecto se desarrolló desde marzo de 2014 a noviembre de 2015.

El propósito central del proyecto fue “Desarrollar redes de cooperación para el fortalecimiento de la formación docente de jóvenes y adultos y de educación rural (FDEDJA Y FDER) a nivel regional”. Los objetivos específicos se focalizaron en propiciar el debate e intercambio académico en torno a núcleos centrales de la formación docente en estas modalidades, y producir conocimientos acerca de las políticas públicas y de formación docente dirigidas a la EDJA y ER en los países participantes. El proyecto centró su análisis en las políticas de formación docente inicial para futuros maestros de nivel primario. No abordó la problemática de la formación de profesores de nivel secundario sino que fue circunscripto a lo que sucede en la formación de maestros en las instituciones participantes en el marco de políticas educativas nacionales y jurisdiccionales.

El abordaje de estas dos modalidades de manera conjunta, que entendemos a partir de nuestras investigaciones, parte de la idea de que la educación de jóvenes y adultos y la educación rural presentan cuestiones comunes en relación con las políticas educativas: con la población que atienden porque en los contextos rurales los adultos forman parte de la escuela; con los desarrollos curriculares que no contemplan las especificidades de los sujetos involucrados, tanto los jóvenes y adultos como los niños rurales y con la ausencia de especificidad en los procesos de formación docente. Reconocemos que en Argentina, en los últimos diez años, se tomaron resoluciones políticas que llevaron a jerarquizar ambas modalidades pero sigue siendo necesario el estudio de la formación docente específica.

En esta nueva propuesta se decidió profundizar en el estudio de la formación docente inicial para maestros de jóvenes y adultos y educación rural como un modo de entender estas modalidades como parte del sistema educativo y con aristas en común. En principio, hacemos referencia a la formación docente inicial, es decir a aquellos procesos que tienen lugar en los comienzos de los estudios magisteriales pero también discutimos sobre la necesaria continuidad de esta formación cuando los docentes están ejerciendo su tarea profesional. Mencionamos de esta manera el reconocimiento de la relación entre la formación docente inicial y la formación continua.

El artículo presenta algunos conceptos centrales que orientaron la estructura del proyecto, las actividades desarrolladas en función de decisiones metodológicas realizadas y una síntesis de recurrencias y diferencias encontradas en las instituciones de los cuatro países participantes en relación con la formación docente inicial en las modalidades de educación de jóvenes y adultos y educación rural.

Políticas educativas y políticas de formación docente

En las discusiones conceptuales se hace necesario señalar que cuando hablamos de “políticas educativas consideramos –en un sentido amplio– al conjunto de actuaciones que se generan tanto desde los ámbitos estatales –hegemónicas– como desde los distintos sujetos implicados (...) las que, en una dialéctica con las anteriores, pueden reforzarlas, rechazarlas, confrontarlas.” (Achilli, 1998, p. 3)

En este proyecto la referencia a las políticas educativas significa no solo el estudio de las normativas nacionales y jurisdiccionales de cada país sino también el análisis de los modos en que estas son resignificadas en las instituciones formadoras. Es decir, cómo se construyen las políticas a partir de las tradiciones institucionales y las diferentes trayectorias de los sujetos que participan en ella.

Otro de los conceptos importantes es “formación docente”. Según Edelstein et al. (2004) este ha sido un campo amplio, complejo y controvertido que se constituye en un espacio de conflicto a la hora de definir qué tipo de formación necesitan los docentes y qué contenidos hay que tener en cuenta en su formación. En esta línea, la complejidad es mayor si pensamos en la formación de un futuro maestro que trabajará con adultos en situación de vulnerabilidad social y con niños en contextos rurales.

Finalmente, hablar de formación docente implica hacer referencia a práctica docente. Pensarla, según Achilli (2005) remite obligadamente a mirar la práctica docente como proceso formativo. Esto requiere una distinción que es central a la hora de pensar en la formación como proceso. Por un lado, la práctica pedagógica se refiere a aquella actividad que se desarrolla en el contexto del aula y que se centra en el trabajo de transmisión del conocimiento, caracterizada por la relación entre docente, alumno y conocimiento. Por otro lado, la noción de práctica docente va más allá de la situación pedagógica o de la enseñanza. La práctica docente se constituye a partir de la práctica pedagógica, pero la trasciende ya que implica un conjunto de acciones, funciones y relaciones que desarrollan los maestros y profesores y que van configurando el campo de acción en determinadas condiciones institucionales y sociales.

Abordaje metodológico

Este proyecto fue la continuación de un trabajo anterior, desarrollado entre 2011 y 2012, que se enfocó en la Formación Docente Universitaria y contó con la participación de diez universidades de la región, dando lugar a la creación de la “Red de Formación Docente Universitaria del Mercosur”. Los conocimientos previos del grupo y la trayectoria compartida con algunos miembros del equipo permitieron un conocimiento no solo de los

participantes sino también de los modos de trabajar de cada Universidad. Si bien en el proyecto que se presenta en este artículo se incorporaron profesionales del área específica, correspondientes a EDJA y a ER, dichos vínculos ya logrados sirvieron de sustento a un trabajo colaborativo que se fue tornando cada vez más cooperativo.

En este marco, el proyecto desplegó un conjunto de actividades que incluyeron instancias presenciales y no presenciales, porque una de las dificultades que generalmente se encuentran en un trabajo que involucra varias instituciones educativas es la comunicación. En este sentido se contempló la necesidad de establecer comunicaciones telefónicas y online, y el uso de herramientas informáticas tales como Skype y correo electrónico, que en las primeras etapas del proyecto se tornaron fundamentales para acordar las tareas iniciales.

Se combinaron diversas estrategias metodológicas que involucraron a todas las instituciones participantes:

a) En la primera etapa se solicitó a cada una de las instituciones participantes un relevamiento de las principales producciones académicas sobre las problemáticas estudiadas en cada contexto, con el objetivo de hacer un primer repositorio de material bibliográfico. De esta producción se realizó una selección que dio lugar a la primera publicación del proyecto.

b) Se realizaron tres seminarios regionales en la ciudad de Córdoba durante los días 6, 7 y 8 de agosto de 2014, 14 y 15 de octubre de 2014 y 15 y 16 de octubre de 2015 con la participación de uno o más integrantes de las instituciones del proyecto. Durante el primer seminario se presentó el proyecto general y los resultados de las indagaciones sobre las políticas de formación docente inicial de cada país. Se analizaron las recurrencias regionales en la formulación de las leyes de educación.

En el segundo seminario se analizó de qué manera estas políticas nacionales se recontextualizaron en las instituciones participantes a partir de las tradiciones académicas y la conformación de los equipos docentes. Se discutieron también los ejes de los proyectos de intervención que cada grupo llevaría a cabo. Sobre esto último se aclara que, como parte del desarrollo del proyecto las instituciones tenían (del deber ser “tener que”) que desarrollar un Plan de Mejora, según la denominación de la convocatoria oficial. Este término fue discutido por los miembros del equipo por considerarlo de neto corte instrumental y finalmente lo llamamos proyectos de intervención institucional. Para la realización de dichos proyectos se acordaron pautas para la construcción de los planes de trabajo que se desarrollarían al interior de las instituciones formadoras, de acuerdo a cada modalidad. Se discutió sobre la necesidad de considerar estas acciones en el marco del proyecto político institucional, para lo cual se hacía necesario desarrollar un plan de trabajo con acuerdos entre los distintos sujetos involucrados (profesores, equipo directivo, estudiantes), con el objetivo de recuperar a la EDJA y la ER como modalidades del sistema

educativo. Entre las actividades planificadas en las instituciones se destacan reuniones con todos los profesores para visibilizar la problemática, jornadas de trabajo con docentes de los seminarios/materias específicas, socialización de bibliografía y revisión y/o cambio curricular, entre otras.

En el tercer seminario regional se presentaron los avances realizados en los proyectos de intervención en las instituciones participantes, se analizó el desarrollo de los foros en los países y se discutió también sobre los modos de continuidad de este equipo de trabajo a partir de identificar la necesidad de la articulación entre formación docente inicial y continua. En esta línea, los debates tendieron al análisis de posibles formatos de las propuestas, entre los cuales se mencionó: carrera/s de especialización, cursos de extensión, proyectos de investigación conjuntos, entre otros

En el marco de este encuentro se presentó el libro *“Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Rural. Aportes para la formación de futuros maestros. Cuaderno de trabajo”*, dirigido a docentes y estudiantes de los profesorados de la Región. En esta publicación se presentan artículos de investigaciones y trabajos de los miembros del equipo.

Los seminarios regionales se constituyeron en espacios claves donde se tomaron todas las decisiones colectivas que orientaron el desarrollo del proyecto. Se propiciaron debates que permitieron el reconocimiento de perspectivas teóricas diferentes, estructuras institucionales de formaciones docentes diversas en el marco de las historias de configuración de los sistemas educativos en cada país del Mercosur.

c) Se realizaron foros locales en cada uno de los países. El formato de cada foro tuvo singularidades según el país. Se mencionan conferencias, paneles, talleres de producción y comisiones de trabajo organizadas por ejes analíticos pertinentes a las problemáticas de las modalidades, que generaron debate y producción grupal, y plenario general. Estos foros locales permitieron complejizar los análisis de la problemática de la formación docente inicial en las modalidades desde una mirada regional. En todos los encuentros se reconoce que la temática se constituye como área de vacancia, con tensiones para ingresar y sostenerse de manera significativa en la mayoría de los planes de estudio de la región.

d) Se implementó una encuesta virtual a los docentes de las instituciones participantes con el objetivo de recabar información cuantitativa sobre su situación de revista, la formación inicial y de posgrado recibida, y las demandas concretas en relación con su actualización profesional. Se identificaron diferentes modos de acceso de profesores a las instituciones, tales como el concurso, nombramiento por orden de mérito, y contrato.

En síntesis, la gestión y puesta en marcha de diversas estrategias metodológicas permitieron construir y consolidar este proyecto a lo largo de dieciocho meses de intenso trabajo.

Lugar de la educación de jóvenes y adultos y educación rural en las políticas de formación docente en Brasil, Argentina, Uruguay y Brasil

La formación docente inicial en cada uno de los países estudiados presenta diversas inscripciones institucionales. Uruguay muestra una diferencia con el resto de los países, ya que los Institutos y Centros de Formación Docente uruguayos, públicos y de nivel terciario, dependen de la Administración Nacional de Educación Pública, ente autónomo, donde se encuentran también los subsistemas de educación inicial y primaria, media y técnica. Como particularidad se puede decir que no existe dependencia directa de la educación pública del país con el Ministerio de Educación y Cultura.

La formación docente en Brasil se encuentra a cargo solo de las universidades y esto no sucede en el resto de los países. En Argentina, la formación de maestros se encuentra de manera mayoritaria en los Institutos de Formación Docente de las distintas jurisdicciones y solo en muy pocos casos, en universidades nacionales. En Paraguay la formación de maestros es responsabilidad de los Institutos de Formación Docente.

En los estudios de la normativa de los países de la región se observa que la educación de jóvenes y adultos y la educación rural son consideradas modalidades “entendidas como opciones organizativas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación” (Uruguay); “ opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles del sistema educativo, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales” (Argentina); “Educação de Jovens e Adultos é consolidada na referida lei como uma modalidade de ensino da Educação Básica, abrangendo o I e II segmentos do Ensino Fundamental e o Ensino Médio” (Brasil). En Paraguay, “EDJA se encuentra dentro del régimen no formal y en el marco de un proceso más amplio denominado "educación permanente".

En el análisis del lugar de las modalidades en los curriculum de la formación docente inicial se identifica la incorporación de seminarios optativos con características diversas. En Argentina los Institutos de Formación Docente respetan el Diseño curricular jurisdiccional. En Paraguay los Institutos tienen autonomía curricular al igual que las universidades brasileras.

En términos curriculares se observa que en el Instituto de Canelones (Uruguay) los estudiantes de magisterio tienen una pasantía en escuelas rurales en el 4° año de su carrera. Para realizarla deben cursar un taller sobre educación rural. En Paraguay, en la carrera de "Licenciatura en Educación Escolar Básica", la educación rural es una asignatura electiva al final de la carrera, y un espacio donde convergen estudiantes de diferentes carreras del

Instituto que también la eligen. Se observa una ausencia del tratamiento de EDJA en los institutos de formación docente de Uruguay y Paraguay.

En Argentina, a partir de la transformación curricular realizada en el Instituto Nacional de Formación Docente se propicia la incorporación de tres seminarios optativos sobre las modalidades. Las instituciones participantes de la provincia de Córdoba cuentan en sus planes de estudio con los tres seminarios destinados a EDJA o ER.

Una cuestión conceptual y metodológica que se señala es que en Brasil se hace referencia a la educación do campo para caracterizar las propuestas educativas que surgieron ligadas a los movimientos sociales por una política educacional comprometida con los intereses de los trabajadores de campo.

En el caso de las instituciones que tienen espacios curriculares optativos de las modalidades se denuncia una escasa circulación de materiales bibliográficos específicos y nula formación específica de los profesores. A esta situación pretende colaborar la publicación ya mencionada de este proyecto ya que en ella se comparten artículos de investigadores de educación de jóvenes y adultos y educación rural/do campo, que procuran abordar problemáticas constitutivas de la práctica docente en estas modalidades.

Reflexiones finales

En este artículo se presentaron algunas líneas de acción referidas a formación docente inicial desarrolladas en países del Mercosur. El proyecto estuvo destinado a la formación de formadores de los futuros docentes en las modalidades de educación de jóvenes y adultos y de educación rural. Como logros centrales, entendemos que el desarrollo del proyecto generó una fuerte visibilización de la problemática de la formación docente inicial en las instituciones de los cuatro países, donde la construcción de instancias de discusión y debate puso en evidencia la necesidad de incorporar las temáticas de EDJA y ER en espacios curriculares generales, y no solamente específicos.

A lo largo de todo el proyecto se observó la imbricación entre formación docente inicial y formación docente continua, por lo cual se hace muy difícil pensar solamente en una de estas formaciones porque es la práctica docente cotidiana quien demanda formación específica.

Uno de los indicadores de realización objetivamente verificables del proyecto fue la producción de recomendaciones y/o sugerencias para la definición de políticas. En el último foro realizado en la ciudad de Córdoba se elaboró la “Declaración de Córdoba” que fue presentada en el Seminario de Cierre del Proyecto PASEM (Programa de Apoyo al sector educativo del Mercosur) en Montevideo, en noviembre de 2015. En ese documento

se expresa:

Como resultado de esos espacios de debate entre docentes, estudiantes (futuros maestros) e investigadores de los países participantes, es que sugerimos o proponemos los siguientes puntos a los responsables del desarrollo e implementación de políticas de formación docente:

- a) Desarrollo de una política de Estado que reconozca la especificidad en la formación docente inicial y continua de la educación de jóvenes y adultos y educación rural.
- b) Avance en la articulación de los posgrados específicos de formación docente para los formadores de formadores y docentes de las modalidades.
- c) Creación de oportunidades de movilidad docente entre los equipos que se desempeñan en las distintas instituciones formadoras de la Región para la discusión sobre los alcances y desafíos de las políticas de formación inicial y continua de los docentes de las modalidades en la región.
- d) Creación de oportunidades de movilidad de estudiantes de grado y posgrado de la región.
- e) Organización de un foro permanente con participación de diferentes instituciones de formación docente con el objetivo de discutir las problemáticas pertinentes a la enseñanza en las modalidades.
- f) Impulso y apoyo a la realización de estudios comparados sobre formación docente específica de las modalidades. Esto implica generar espacios de construcción de conocimientos de manera conjunta entre docentes de las modalidades, docentes y estudiantes de los institutos de formación docente y de las universidades. Se señala la importancia y necesidad de desarrollar propuestas académicas de docencia, investigación y extensión que contemplen las reales necesidades de la práctica docente en diferentes contextos. (Declaración de Córdoba, octubre 2015)

Este proyecto puso en evidencia la necesidad y el desafío de trabajar en forma conjunta entre universidades e institutos de formación docente para abordar las problemáticas que atraviesan los docentes en su formación y en sus prácticas. Finalmente se señala la importancia de compartir los avances realizados en cada país pero desde una visión regional, a partir del reconocimiento de una diversidad de tradiciones y organizaciones de los sistemas de formación docente en educación de jóvenes y adultos y educación rural.

Referencias

- Achilli, E. (1998). *Investigación y Formación Docente*. (5° Edición). Rosario: Laborde Editor.
- _____ (2005). *Investigar en Antropología Social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario. Laborde Editor.
- Edelstein, G. y Aguiar, L. y otros. (2004). *Formación docente y reforma: un análisis de caso en la jurisdicción Córdoba*. (1° Edición). Córdoba: Brujas.