

## **II Congreso Metropolitano de Formación Docente**

5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Ciudad de Buenos Aires

**Título:** Políticas de formación docente para maestros rurales.

**Autor:** Brumat, María Rosa

**Eje:** Políticas de formación docente

**Tipo de trabajo:** Ponencia

**Palabras clave:** Formación de maestros – políticas educativas – educación rural - maestros rurales.

### **Resumen**

En este trabajo nos proponemos presentar resultados de una investigación doctoral que se refiere a los procesos de formación de maestros rurales en Córdoba, Argentina. En esta oportunidad nos interesa exponer algunas características y reflexiones de las políticas de formación pensadas para maestros rurales e implementadas desde el año 2008 en la provincia de Córdoba.

Nos interesa analizar dos políticas de formación para maestros rurales: la especialización para maestros rurales y el nuevo plan de estudios para la formación inicial de maestros en Córdoba que incorpora una orientación específica en educación rural.

Con estos análisis queremos destacar la intencionalidad política con que se reconoce la educación rural como una modalidad del sistema educativo a partir de la Ley de Educación Nacional y las características particulares que asumen la enseñanza y el aprendizaje en zonas rurales. Esto implica la necesidad de pensar políticas y programas de formación docentes específicos para estos contextos.

#### **1. La educación rural y la formación docente en la política educativa argentina.**

En Argentina, a partir del año 2004, se constituye el Área de Educación Rural del Ministerio de Educación de la Nación en el marco de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. Desde este espacio se comienzan a diseñar las líneas de acción destinadas a los establecimientos educativos de todos los niveles ubicados en zonas rurales de todo el país para dar respuesta a las necesidades educativas de poblaciones que se encuentran aisladas considerando los contextos particulares.

En el Área se plantean tres líneas centrales de acción: plurigrado, agrupamiento de escuelas y especialización en educación rural para el nivel primario. En la línea de Plurigrado se planteaba la necesidad de reconocer modelos organizacionales propios de los contextos rurales. Se produce un material de trabajo pedagógico que se denomina

“Cuadernos para el docente. Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en escuelas rurales”, destinado a maestros rurales de todo el país y propone actividades de enseñanza, con el propósito de que los docentes consideren y reflexionen sobre sus prácticas habituales y que puedan intercambiar con otros docentes. En una primera instancia, se plantea una aproximación al concepto de ruralidad, la caracterización de las escuelas rurales, la organización de plurigrados, la enseñanza en estos contextos, ejes de trabajo propuestos y ejemplos de secuencia de enseñanza para cada área curricular e escuelas de grados múltiples con sus análisis didácticos. En lo referido a las escuelas rurales se reconocen los múltiples contextos y se plantean actividades a los docentes para describir sus escuelas y las zonas rurales en las que se encuentran. También existe un apartado destinado a la enseñanza en plurigrado, aludiendo también a la diversidad de situaciones y a los “ensayos” de los docentes en la implementación de actividades, sin hacer referencia a la ausencia de formación para trabajar de esta manera.

La actual Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) explicita y nombra a la Educación Rural como una modalidad del Sistema Educativo (Art. 17). Es un avance importante en relación a la ausencia expresada en la Ley Federal de Educación. Se expresa que “La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación” (Art. 49).

En el Artículo 73 se expone como uno de los objetivos de la formación docente el desarrollo de “capacidades y conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo”. Este punto estaría contemplando la necesidad de formación docente para la modalidad de la educación rural, nos preguntamos cuáles serán las acciones que se desarrollarán en materia de formación docente inicial y continua para la modalidad.

A partir del año 2004 y 2005, desde la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente del Ministerio de Educación Nacional, se proponen reuniones que convocan a las Direcciones de Nivel Superior de todas las jurisdicciones provinciales para trabajar en torno a problemáticas que atravesaba el Sistema Formador en nuestro país. Por Decreto nacional 347/07 se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) para dar respuestas a las problemáticas detectadas en el campo de la formación docente en el país. Una vez institucionalizado el INFoD, se crea un Plan Nacional de Formación Docente (2007-2010) con la función de “planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema formador docente inicial y continua”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Resolución del Consejo Federal de Educación 23/07, Buenos Aires, 7 noviembre de 2007

## **2. Especialización docente en educación rural para maestros de nivel primario.**

Para dar cumplimiento a la Ley de Educación Nacional, al Plan Nacional de Formación Docente y siguiendo los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, se crea una Especialización en Educación Rural para el Nivel Primario<sup>2</sup> a implementarse en todas las provincias del país. El marco político de este postítulo es el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y la Subsecretaría de Equidad y Calidad, desde los cuales se articulan acciones en la implementación de ofertas de formación continua para los docentes a través de postítulos que recuperen experiencias previas de formación. Esta instancia de formación, se crea bajo la órbita del Área de Educación Rural en el marco de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, del Ministerio de Educación de la Nación y articula con el PROMER (Programa de Mejoramiento de la Educación Rural) que tiene una línea para capacitación docente y aporta los recursos económicos para esto.

En la provincia de Córdoba, este postítulo se ubica y articula estas agencias estatales y a nivel de la provincia de Córdoba sucede lo mismo: se combinan acciones desde el PROMER, desde la Dirección General de Nivel Superior (porque este postítulo se dicta desde instituciones formadoras de docentes y los docentes capacitadores son docentes de estas instituciones) y la Subsecretaría de Educación Rural de nivel primario (porque está destinado a maestros rurales de este nivel)

Este postítulo para maestros rurales está organizado con una duración de 400 horas, con instancias presenciales (70%) y no presenciales (30%), con material impreso para los docentes y otros soportes (campus virtual del postítulo). Los Institutos Superiores de Formación Docente son responsables de dictar el postítulo, los capacitadores son docentes de estos institutos formadores y cada módulo está a cargo de un pedagogo y de un especialista disciplinar. El cursado presencial incluye módulos temáticos y seminarios de profundización temática y sistematización de la práctica. Los módulos son: Didáctica del plurigrado en Ciencias Sociales, Didáctica del plurigrado en Lengua, Didáctica del plurigrado en Matemática, Didáctica del plurigrado en Ciencias Naturales, Alfabetización inicial en plurigrado, Educación en ámbitos rurales. También existen materiales de apoyo que indican modalidad de trabajo del docente: Recorrido de cursado para el maestro rural; Acompañar a los docentes rurales; Acerca de la carpeta personal (portafolios); Evaluación y acreditación.

En el marco del postítulo los docentes elaboran una carpeta personal o portafolios, para ir archivando y conservando las diferentes producciones que al finalizar la capacitación, en el momento de la evaluación, se entregará este material para su evaluación. Esta propuesta de formación continua tiene un fuerte peso en la dimensión didáctica, presentando secuencias de actividades de aprendizajes que los maestros deben analizar, "aplicar" y construir otras para su práctica áulica. Es una propuesta que está centrada en la práctica pedagógica o de la enseñanza y no en la práctica docente. La práctica pedagógica es aquella que tiene lugar en el espacio del aula y se caracteriza por la relación

---

<sup>2</sup> Resolución del Consejo Federal de Educación N° 57/08, aprobación del plan de estudios de la "Especialización docente de nivel superior en educación rural para el nivel primario".

docente-alumno-conocimiento; mientras que la práctica docente trasciende a la anterior en tanto implica “un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas” (Achilli, 2001: 23). Esta diferenciación es clave, ya que permitiría el ingreso de otros temas y problemáticas como contenidos de la formación. Al centrarse en la dimensión didáctica, se hace hincapié en la prescripción pedagógica de lo que los maestros “deberían hacer” en sus experiencias cotidianas y se apunta a que éstos construyan ejercicios y ejemplos del mismo tipo que posteriormente se constituyen en elementos de evaluación para la acreditación de los Módulos de esta propuesta.

### **3. Un nuevo diseño curricular para la formación docente inicial en Córdoba.**

A partir del 2009, en la provincia de Córdoba se comienza a implementar un nuevo plan de estudios para la formación docente inicial de nivel primario, en el que se propone el desarrollo de “espacios de definición institucional” u “opciones institucionales” con un total del 10% de la carga horaria total del plan de estudios. Estos espacios se pueden definir con las sugerencias que se realizan para el Campo de la Formación Orientada. Allí se sugieren propuestas de organización prevista por la Ley de Educación Nacional para el Profesorado de Educación Primaria: Educación Rural, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación en Contextos de Privación de Libertad, Educación Hospitalaria y Domiciliaria, Educación Intercultural Bilingüe. Cada institución definiría estos espacios desarrollando algunas de las opciones de esta Formación Orientada según las necesidades y demandas del contexto en el que se encuentre. Estos espacios también pueden definirse a partir de la recuperación de experiencias educativas construidas en la trayectoria de la institución y que se consideren relevantes de ser incluidas en la formación de los maestros. La titulación que obtengan los egresados, más allá de la definición institucional por la que se opte, “será de profesor en Educación Primaria debiendo aclararse en Observaciones el trayecto institucional realizado”<sup>3</sup>

Se incorpora así, la educación rural como contenido en la formación inicial de maestros. En el Diseño Curricular Provincial se exponen como propósito de la Orientación en Educación Rural: *“Garantizar una formación que permita a los futuros docentes diseñar propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales, las problematicen y aporten nuevos saberes. Incluir como objeto de estudio la educación rural, la organización del trabajo escolar en el marco del plurigrado y la organización institucional propia de estas escuelas. Reconocer los conocimientos y las prácticas de los sujetos que habitan los espacios rurales y ofrecer*

---

<sup>3</sup> Memorándum N° 01/11 “Profesorado de Educación primaria- Espacios de definición institucional”, Dirección General de Educación Superior y Dirección de Institutos Privados de Enseñanza, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

*nuevos conocimientos que les permitan ampliar su capital cultural. Valorar el lugar social de la escuela y del maestro en los contextos rurales*<sup>4</sup>

En la propuesta curricular se establecen espacios curriculares específicos para la Orientación y se sugieren contenidos para ser incluidos. Respecto de los contenidos propuestos para el “**Seminario I: Educación Rural**”, observamos que se complejiza el concepto de ruralidad haciendo ingresar diferentes variables que hacen a su comprensión: la diversidad de ruralidades; diferentes escalas de análisis (global y local); la relación entre espacios urbanos y rurales; los procesos estructurales, las transformaciones y procesos en el medio rural; la disponibilidad y acceso a los recursos; las familias; contenidos y propuestas de enseñanza. En el “**Seminario II: La enseñanza en la escuela rural**” se incluyen temas que hasta el momento no ingresaban a la formación como contenidos específicos y explícitos: la organización de los tiempos y espacios; la organización de los contenidos en el plurigrado y la construcción de propuestas de enseñanza. Es de destacar el ingreso de la característica de la enseñanza en plurigrado en este espacio, ya que tradicionalmente la enseñanza ha sido entendida y “enseñada” desde el parámetro de la escuela urbana graduada. Si bien hay algunas producciones teóricas que nos describen y analizan la enseñanza en plurigrado.

Este contexto político de inclusión de la educación rural en los marcos regulatorios de la formación docente permite pensar e incorporar esta orientación en la formación inicial de la institución. Si bien el contexto político está brindando las condiciones para poder pensar esta posibilidad, existen otras dimensiones que intervienen como las trayectorias de los docentes y la historia institucional.

## **Reflexiones Finales**

Algunos de los interrogantes que nos hacemos se relacionan con la perspectiva desde son pensadas las acciones o espacios de formación continua para docentes (capacitación y/o perfeccionamiento). Se pueden distinguir dos modelos de formación continua (Finocchio, 2007): Unos, basados en la oferta y otros, basados en la demanda. Los sistemas concebidos desde la demanda suelen estar pensados como apoyo a las prácticas escolares de los maestros. En estos casos, las problemáticas concretas de la enseñanza se constituyen en el centro de las acciones de formación continua. El fundamento consiste en entender que esta formación tiene sentido si tiene algún grado de incidencia en la mejora de las condiciones de las prácticas docentes. En este sentido, nos preguntamos si no estaríamos ante la presencia de una perspectiva instrumental de la formación continua, entendiendo la formación continua como un complemento de la producción de materiales didácticos o de la dotación de recursos. Según los maestros, hay un esfuerzo por parte de ellos en “llevar a la práctica” en sus aulas lo desarrollado en

---

<sup>4</sup> Orientación en Educación Rural, Propuesta de Formación Orientada (pp. 145). Diseños Curriculares de la Provincia de Córdoba: Profesorado de Educación Inicial y Profesorado de Educación Primaria. Dirección General de Nivel Superior. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2009)

la capacitación... pero el análisis tampoco es tan lineal cuando estas actividades que se diseñan e implementan por cada docente quedan asentadas en su carpeta personal a consideración de los docentes capacitadores y sometidas a la evaluación que acredita el trayecto de formación. “Entre los programas de apoyo que se ofrecen a los maestros y el mejoramiento de su práctica educativa, parece haber una distancia que no termina de recorrerse” (Rosas Lesvia, 1996) y pareciera haber un énfasis en cubrir esas deficiencias en las que la formación inicial no ha podido dar respuestas.

Algunas apropiaciones institucionales y de los sujetos en la vida cotidiana y la construcción de propuestas de formación está en relación a dimensiones contextuales, de las trayectorias personales y de la historia institucional. Las decisiones tomadas en la definición y construcción de propuestas de formación continua y de formación inicial en las instituciones se relaciona con el **contexto socio-político** educativo, las **trayectorias** de los sujetos institucionales y la **historia institucional**. Los contextos político-educativos brindan condiciones de posibilidad para pensar la construcción de propuestas en determinados temas: en este caso, las definiciones políticas nacionales y provinciales, desde 2004 hasta la fecha, que reconocen a la educación rural como modalidad del sistema educativo y la necesidad de una formación docente con esta orientación, habilitan a pensar propuestas de formación de maestros en este sentido. En el nuevo plan de estudios provincial (2009) la explicitación de la educación rural como orientación también brinda las condiciones políticas para definir esta orientación institucional. Sostenemos que los planes de estudios en tanto reguladores de prácticas, restringen algunos aspectos y posibilitan otros. El desafío está en analizar y comprender lo que sucede en el nivel de las prácticas, en qué medida ese diseño curricular es desarrollado y apropiado en instituciones y por sujetos concretos. La **historia institucional** también es una dimensión a considerar que interviene a la hora de tomar decisiones institucionales. Lo que pudimos analizar es que las definiciones institucionales por la existencia de espacios curriculares dedicados a la educación rural, de prácticas y residencias en escuelas rurales y de la orientación de educación rural, están en relación a las **trayectorias** de los sujetos involucrados en la construcción de estas propuestas y en la toma de decisiones institucionales. Estas trayectorias se relacionan con la ruralidad, ya sea por haber sido docentes rurales por haber participado en algún espacio de formación, por haber sido capacitador de maestros rurales. Denominamos *trayectorias diferenciales* a estas trayectorias que habilitan a estos sujetos a poner en juego estrategias diversificadas respecto a otros colegas, haciendo uso de sus capitales acumulados para definir temas a nivel institucional y tomar decisiones.

## **Bibliografía**

BRUMAT, María Rosa (2011) “Políticas educativas en educación rural y formación de maestros en Argentina (2004 – 2009)”. Revista Políticas Educativas – Poled, v. 3, n.2, jan./jun. ISSN: 1982-3207. Dirección electrónica: <http://seer.ufrgs.br/Poled>. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre - RS – Brasil.

CRAGNOLINO, Elisa y María del Carmen Lorenzatti. (2002). "Formación docente y escuela rural: dimensiones para abordar analíticamente esta problemática". Páginas. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba. Año 2 Números 2 y 3. Narvaja Editor. Córdoba.

CRAGNOLINO, Elisa. (2004 a) "Contribuciones de una perspectiva sociológica crítica a la formación de maestros rurales". Conferencia Internacional de Sociología de la educación- Mid Term Conference, Research Committee 04, Sociology of Education, International Sociological Association (ISA)-2004: Globalización, Educación, Resistencia y Tecnologías: la responsabilidad social de la sociología de la educación frente a los Movimientos sociales emergentes. Ciudad de Buenos Aires. - 25 – 28 de agosto de 2004. Mimeo.

DÍKER, Gabriela y Flavia Terigi, (2008). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Paidós. Buenos Aires

EDELSTEIN Gloria y Liliana Aguiar. (2004). Formación docente y Reforma. Editorial Brujas. Córdoba. Argentina

FINOCCHIO, Silvia y Legarralde. (2006) Modelos de formación continua en América Latina. Centro de Estudios en Políticas Públicas. Buenos Aires. Consultado el día 20/11/2007 en: [www.fundacioncepp.org.ar](http://www.fundacioncepp.org.ar)

ROSAS CARRASCO, Lesvia (1996). "Una mirada crítica a la capacitación y actualización de los maestros en el medio rural". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXVI, Nº 2.