



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Calderón, Melisa Noelia

La formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Calderón, M. N. (2025). *La formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5833>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021

TESIS DE MAESTRÍA

Melisa Noelia Calderón

melisancalderon@gmail.com

Resumen

Esta tesis se propuso estudiar sobre la realidad que se vive en la educación rural y el pensar la escuela rural requiere tomar en consideración el territorio en el que se localiza y las prácticas específicas que los actores locales desarrollan para apropiarse y transformar ese territorio. (ANSL, 2015).

De este modo surge como situación problemática, el poder indagar sobre la situación que viven los docentes de la provincia de San Luis cuando van a trabajar a dichos contextos, qué papel juegan sus trayectorias formativas, como fueron sus formaciones iniciales y continuas respecto a la educación rural y la preparación para abordar las diversas realidades socioeducativas, como así también las necesidades de formación que hacen al día a día en la labor educativa.

A partir de esto, la metodología que se utilizó es cualitativa y el diseño fue descriptivo interpretativo, para construir una mirada holística del objeto de estudio, es decir, caracterizar, contextualizar y acercarnos a una comprensión de la formación de los docentes rurales, centrando la mirada en los discursos narrados por los protagonistas.

Es por ello, que se pudieron llegar a diversas categorías que derivan en conclusiones, que abrieron camino al análisis de problemáticas que surgen en dicho contexto, visualizándose sentimientos encontrados que viven a diario los docentes en su labor, a pesar de ser profesionales con formaciones iniciales y permanentes, pero que deben afrontar distintas situaciones que no se encuentran en sus preparaciones como docentes, para poder darle respuestas a sorpresivas problemáticas, las cuales van descubriendo que la experiencia les va dando soluciones a las mismas. Del mismo modo, se podrá visualizar como las nuevas herramientas actualizadas también pueden dar aportes significativos a la labor de los docentes con más años trabajando en el contexto rural.

De esta manera se pudo constituir en tres grandes ejes, que nos detallan las experiencias, como también las problemáticas sociales y pedagógicas que afrontan los sujetos entrevistados en su labor diaria en instituciones educativas en zonas rurales.

1. Formación Docente Inicial: Primeras Trayectorias y Necesidades para Re Pensar los Planes de Estudio.
2. Formación Docente Permanente y Experiencia como Formadora en Escuelas Rurales.
3. Necesidades de Formación Identificadas por los Docentes que Trabajan en Escuelas Rurales.

Palabras claves: Trayectoria formativa, ruralidad, capacitaciones, plurigrado.

Abstract

This thesis aimed to study the reality of rural education, and thinking about rural schools requires taking into consideration the territory in which they are located and the specific practices that local actors develop to appropriate and transform that territory. (ANSL, 2015). Thus, a problematic situation arises: the ability to investigate the situation experienced by teachers in the province of San Luis when they go to work in these contexts, the role their educational trajectories play, their initial and ongoing training in rural education and their preparation for addressing diverse socio-educational realities, as well as the training needs they face on a daily basis in their educational work.

From this perspective, the methodology used was qualitative, and the design was descriptive and interpretive, to construct a holistic view of the object of study—that is, to characterize, contextualize, and approach an understanding of rural teacher training, focusing on the discourses narrated by the protagonists.

Therefore, various categories were developed, leading to conclusions that paved the way for the analysis of problems that arise in this context. The conflicting feelings experienced daily by teachers in their work were revealed. Despite being professionals with initial and continuing training, they must face various situations not encountered in their training as teachers in order to respond to surprising problems, which they gradually discover can be solved through experience. Similarly, it will be possible to see how the new, updated tools can also make significant contributions to the work of teachers with more experience working in rural areas. In this way, it was possible to establish three main areas, which detail the experiences, as well as the social and pedagogical problems that the interviewees face in their daily work in educational institutions in rural areas.

1. Initial Teacher Training: Initial Paths and Needs for Rethinking Curricula.
2. Ongoing Teacher Training and Experience as a Trainer in Rural Schools.

3. Training Needs Identified by Teachers Working in Rural Schools.

Keywords: Training path, rurality, training, multi-grade.

Trabajo Final Maestría en Educación

Título:

“La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021”



Maestranda: Lic. Calderón, Melisa Noelia

Agradecimientos

El poder llegar hasta esta instancia, no podría haber sido posible sin el apoyo de cada uno de ustedes:

Agradezco **a mi directora de Tesis, la Doctora Lorena Di Lorenzo**, la profesora en una de mis carreras, que me transmitió empatía el año que la conocí y nos daba sus clases transitando su embarazo, la profesional que transmite paz con sus palabras y sabe cómo bajar mi ansiedad ante mis miedos y tiempos limitados para cada paso. Gracias Lore, desde que te conocí siempre supe que en algún momento iba a querer trabajar bajo tus aportes y acompañamiento pedagógico y personal, bajo tus exigencias y cariño.

Agradezco **a mi co-directora de Tesis, la Magister Lucía Caride**, quien sin conocerme aceptó la propuesta de acompañarme en esta instancia tan complicada que se dificultaba más el tener que hacerla desde otra provincia. Gracias por cada aporte y transmisión de conocimiento acertado.

Agradezco **a mis padres**, que desde la distancia me acompañan de alguna manera, que, sin sus exigencias en mi formación como alumna en mi niñez y adolescencia, quizás no hubiera sido la mujer del día de hoy, no deteniéndome y buscando superarme, a pesar de los tiempos y las adversidades que me han tocado vivir. Creo que soy lo que buscaron que fuera.

Agradezco **al resto de mi familia y los que han querido ser parte de mi vida**, quienes han estado atentos a mis logros y se han emocionado con cada uno de mis avances, festejando

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

mis frutos con alegría y alentándome a seguir adelante. Los que me dicen “vas a poder”, “sos la leona de la familia”.

Agradezco **a mis amigas, Soledad y Paula**, quienes están conmigo en cada etapa de mi vida desde hace años, quienes me acompañan, aconsejan y la pelean en esta vida académica junto a mí. También gracias a esos amigos, como **Cintia**, que constantemente pregunta cómo voy, qué necesito o intenta ayudarme facilitándome información, o recordándome que mis prioridades van cambiando y que el no exigirme no está mal; amistades que me alientan a seguir hasta el final en mis proyectos.

Y sobre todo, en estos últimos años, debo agradecerle a vos, mi pequeño y gran amor, **mi amado hijo León Bautista**, mi pequeño bebé que desde que llegaste a mi vida, me motivas a ser cada día mejor, enseñándome a ser madre profesional, compañera en tu crecimiento y que juntos en nuestra pequeña familia podemos llegar a cumplir metas, no hay dudas que me permitiste y ayudaste muchísimo en la escritura de este trabajo final, observándome desde tu cochecito o corralito, teniendo paciencia y pareciendo que entendieras que mamá precisaba de

un poco de concentración. Hacemos un gran equipo mi rey.

Espero ser la mamá de la cual te enorgullezcas a futuro.



Y por último, les dedico esta tesis a ustedes, los que están presentes, cerca o lejos, y a los que ya no están y extraño día a día, mis amados abuelos y adorada tía Rosita, que no hay dudas, que parte de ellos me han enseñado de la vida rural.

Índice

Títulos y Subtítulos	Nº Páginas
Introducción-Definición del Problema	10
Estado de la cuestión	13
Enfoque conceptual acerca del problema	22
<i>Formación Docente</i>	22
<i>Trayectorias Formativas</i>	24
<i>Capacitaciones</i>	25
<i>Condiciones de trabajo docente</i>	27
<i>Práctica docente</i>	27
<i>Ruralidad</i>	28
<i>Educación rural</i>	28
<i>Escuela</i>	29
<i>Necesidades de formación</i>	30
<i>Una Mirada sobre Educación Rural en Argentina y en San Luis</i>	31
Objetivos	34
Metodología	35
<i>Lógica de investigación</i>	35
<i>Selección de los participantes</i>	35
<i>Herramientas de generación de información</i>	37
<i>Estrategia de análisis de información</i>	39
<i>Análisis de la información</i>	40
1. Formación Docente Inicial: Primeras Trayectorias y Necesidades para Re Pensar los Planes de Estudio	41
2. Formación Docente Permanente y Experiencia como Formadora en Escuelas Rurales	51
2.1. Capacitaciones Ministeriales sobre la Formación Rural	52

2.2. Formación Docente Permanente: Ser Docente Rural desde la Práctica, Recuperando Años de Antigüedad en Ruralidad y Sentimientos Expresados	56
3. Necesidades de Formación Identificadas por los Docentes que Trabajan en Escuelas Rurales	61
3.1. Problemáticas de la Práctica Docente	62
3.1.1. Problemáticas Sociales de los Estudiantes	63
3.1.2. Problemática de Distancia Territorial de los Estudiantes	65
3.1.3. Problemática de Ausencia o Escasez de Materiales Pedagógicos Didácticos de los Estudiantes	66
3.2. Aportes Necesarios por Fortalecer	70
3.2.1. Necesidades de Contenidos Educativos Ministeriales Vinculados a sus Propias Realidades Contextuales	70
3.2.2. Necesidades de Recursos y Materiales para Trabajar en las Aulas Rurales	72
3.2.3. Necesidades de Formación para el Trabajo en Aulas Plurigrados, Diversidad de Situaciones en el Aula	74
3.3. Instituto Específico en Ruralidad	80
Conclusión	86
Referencias Bibliográficas	92
Anexos	99
Anexo 1: Ley de Educación Nacional, N° 26.206/06. Cap. X.	99
Anexo 2: Resolución CFE N° 128/10 y Anexo.	101
Anexo 3: Entrevistas a Sujetos (directivos y docentes rurales)	103
Sujeto 1	103
Sujeto 2	106
Sujeto 3	108
Sujeto 4	110
Sujeto 5	113
Sujeto 6	115
Sujeto 7	119

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

<i>Sujeto 8</i>	122
Anexo 4: Planes de estudios de distintas carreras en diferentes universidades.	125
Anexo 5: Plan de estudio del Profesorado Universitario en Educación Primaria y el Programa de la materia Investigación y Práctica Docente 2: Instituciones educativas rurales, urbanas y vida.	145

Para citar:

CALDERÓN, MN. (2025) *“La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021”*. Trabajo final de Tesis para la carrera Maestría en Educación. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.

Introducción-Definición Del Problema

El objeto de estudio de la tesis se abocó a indagar sobre las situaciones que vivencian los docentes en el contexto rural, situaciones que pueden ser de carácter social o formativo; cuestiones que pueden dar esperanza o frustrar sus labores como enseñantes de distintos niveles educativos inmersos en un contexto donde la realidad podría ser diferente a sus trayectorias formativas.

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 (artículo N°49 de la LEN). Pensar la escuela rural requiere tomar en consideración el territorio en el que se localiza y las prácticas específicas que los actores locales desarrollan para apropiarse y transformar ese territorio. (ANSL, 2015).

Las versiones tradicionales definieron la ruralidad por oposición a lo urbano y plantearon una fuerte dicotomía entre ambos contextos. Se lo consideró como un ámbito homogéneo, localista y centrado en actividades agrícolas y ganaderas de producción, mientras que lo urbano fue caracterizado como moderno y enfocado en la industria (Itzcovich, 2012). Considerar los avances en ciencia y en tecnología, las transformaciones en los medios de transporte y las comunicaciones o la expansión de tareas no agropecuarias incrementa la diversidad de aquello denominado «rural» (Itzcovich, 2012). Por tanto, describirlo como opuesto a lo urbano no permite dar cuenta de los fenómenos que acontecen en estos espacios. (en Spindiak, J. s/f, p. 4)

Guiándonos por la historia de las modificaciones que hubo en el crecimiento de las zonas rurales, nos hace reflexionar sobre el considerar el territorio en el que las escuelas se entrelazan con la comunidad, la producción, la tecnología, etc., lo cual involucra pensar las prácticas específicas que toda la comunidad educativa, como los estudiantes, docentes, tutores, desarrollan para su adjudicación y evolución, y de este modo poner en funcionamiento la economía local, las actividades productivas o el arraigo territorial, entre otras cuestiones, lo cual va de la mano con el arraigo de la sociedad.

De este modo surge como situación problemática el poder indagar sobre las trayectorias formativas que viven los docentes argentinos cuando van a trabajar a dichos contextos, qué papel juega la formación inicial y continua respecto a la educación rural y la preparación para abordar las diversas realidades socioeducativas, relacionada en este caso, en la provincia de San Luis, Argentina.

Davini, MC., (2015) nos explica que hoy existe una general aceptación acerca de que el proceso de formación de los docentes -y en general en la formación de todos los profesionales- está estrechamente vinculado con el desarrollo de capacidades para la acción en las prácticas (p.13) Es común pensar que la “práctica” representa el “hacer”, como la actividad en el mundo de lo “real” y visible. Es simple, pero también es simplificador: las prácticas se limitan a lo que las personas hacen. (p. 24)

Del mismo modo, se puede destacar que siempre he tenido un interés particular sobre el trabajo docente en las zonas rurales puesto que a pesar de haber nacido en la ciudad de Buenos Aires, en zona urbana, mi papá y mis antecedentes familiares son de zona rural, en un pueblo llamado Nogolí, al norte, en la provincia de San Luis, donde de pequeña anhelaba transitar mis vacaciones y al pasar por la escuela de dicho pueblo, me imaginaba dando clases

en la misma, lo cual pude realizar en el año 2016 y que me llenó de emoción y fortaleció mi entusiasmo por la educación rural, y en los últimos años me he encontrado con profesionales que deben afrontar diversas situaciones, como es el caso de aulas con alumnos con diversidad de edades, falta de herramientas o materiales escolares, distancias que complican el arribo de docentes y estudiantes a la institución educativa, entre otras, las cuales llevan a problematizar las instancias de formación vividas por ellos, para luego poder llevar a cabo ciertos temas en dichos contextos, relacionándolo con sus prácticas profesionales en instituciones rurales. En este sentido me pregunto:

¿Cómo fueron las trayectorias formativas de los docentes que trabajaron en escuelas rurales de la provincia de San Luis, Argentina entre el periodo 2010 y 2021? A pesar de mis motivaciones personales y el interés por la educación rural, hay cuestiones, que durante muchos años me hicieron interrogarme sobre la educación en zonas rurales, como es el caso de cómo llegan los profesionales a trabajar en dicha institución, es decir, con qué herramientas cuentan, con qué problemas se enfrentan y a partir de sus formaciones como docentes, qué políticas educativas transitaron para poder formarse, es decir, con qué planes de estudios se formaron, a qué iniciativas de capacitaciones pueden acceder en relación a sus contextos, etc.

Estado De La Cuestión

Nos encontramos con varios autores, de varias regiones, que nos dan cuenta de la formación docente, y las prácticas en zonas rurales, lo cual nos brindan conocimientos y contenido para poder afrontar la indagación de nuestra problemática y así poder acompañar a la resolución de nuestros objetivos. Es por ello que, de un modo más panorámico, se podrán visualizar las diferentes líneas de investigación o preocupaciones que estructuran el campo. Tal es el caso de los estudios históricos sobre educación rural, otros más centrados en la enseñanza y el aprendizaje desde la especificidad disciplinar, como así también, otros sobre formación docente y otros sobre políticas educativas. Considerando del aporte de estos trabajos el diálogo que hace esta tesis con esas tradiciones, es en el apoyo experimental sobre cada tema en relación a la ruralidad, conociendo que hubo más investigaciones del contexto y mostrando la realidad rural desde diferentes temáticas estudiadas. Del mismo modo, se va a especificar que se tratará de explicar la formación de docentes que llevan a cabo su trabajo en distintos niveles educativos (inicial, primario y secundario) en zonas rurales de la provincia de San Luis.

Se resalta el trabajo de Brumat, (2011), quien desarrolló un estudio en tres escuelas primarias rurales, al norte de la provincia de Córdoba, República Argentina, la misma se denomina “Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana”. En esta publicación se exponen algunas características de la práctica docente en contextos rurales describiendo condiciones de trabajo de los docentes y algunas notas referidas a su formación y a su práctica cotidiana.

Este trabajo reconoce aportes de la investigación etnográfica en América Latina, en el sentido que se pretende recuperar el contexto nacional y regional y el lugar del Estado como gestor de los sistemas educativos latinoamericanos; el abordaje de la vida

cotidiana de los contextos educativos y la opción por el estudio de la educación pública (Rockwell, 2001). Interesó analizar la vida cotidiana de estas escuelas rurales sin desconocer la dimensión política que las atraviesa y las constituye. Esta dimensión política se encarna en las políticas, normativas, acciones y programas gubernamentales destinados a las escuelas y maestros. Esta normativa estatal es resignificada y apropiada de manera diferencial en cada escuela. La intención de la autora es que estudiar estas escuelas rurales, es lograr un acercamiento a la vida cotidiana que en ellas acontece. Recuperando aportes de Ezpeleta y Rockwell cuando plantean que el concepto de ‘vida cotidiana’ delimita y a la vez recupera conjuntos de actividades, característicamente heterogéneos, emprendidos y articulados por sujetos particulares. (Brumat, p. 1)

Se destaca un trabajo final de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad de San Andrés, en Buenos Aires, publicada por De Carli, Francisco, en el año 2011 y denominada “¿Qué hacemos de la educación básica en contextos rurales? Un recorrido de lo investigado a nivel argentino y latinoamericano”. La misma cuenta de lo investigado actualmente en nuestro país sobre la educación básica en contextos rurales.

Se tomó en cuenta la incidencia de los cambios del mundo actual en la ruralidad (muchos llegan a hablar de “nueva ruralidad”) y la heterogeneidad del mundo rural. La indagación se realizó alrededor de ocho nudos problemáticos: diseño homogéneo y con parámetros urbanos del sistema educativo, situación de los pueblos originarios, pobreza, aislamiento, relación entre escuela y comunidad local, relación entre escuela y trayectorias de vida de los alumnos, situación de los docentes y presencia de modelos organizacionales propios como el multigrado. Los resultados mostraron una efectiva vacancia de investigaciones realizadas en nuestro país, volviéndose necesario completar nuestra revisión bibliográfica con aportes de otros países de América Latina y del

mundo. Se plantea, finalmente, la necesidad de definir parámetros que permitan delimitar los distintos contextos rurales dentro de nuestro país, para seguir profundizando en futuros análisis que tengan en cuenta sus diferencias. (De Carli, p. 4)

Por otro lado, se rescata la investigación de Cragnolino y Lorenzatti, de la provincia de Catamarca, llamada “Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática”¹, la cual hace referencia a, “identificar la multidimensionalidad de la escuela rural reconociendo las características y dinámicas de un funcionamiento institucional que excede el trabajo del docente en el aula”. (2016, p.63).

Las conclusiones que se obtuvieron en relación a la intervención pedagógica en las escuelas rurales, explican que la mejora de la calidad de la enseñanza y el cambio en la orientación de los procesos pedagógicos de las escuelas rurales supone reconocer cuál es la realidad concreta y cotidiana de sus alumnos y de la institución. Es aquí donde la escuela rural enfrenta uno de sus mayores problemas. (p. 71).

También detallan que la calidad se ve comprometida por factores tan diversos como la disponibilidad de infraestructura básica, la falta de preparación de los docentes para enfrentar las complejas realidades del espacio social rural, y las condiciones en que transcurre el trabajo pedagógico. En cuanto a la orientación de los procesos pedagógicos estos se ven afectados negativamente por la inadecuación de planes y programas, ajenos a la realidad del medio, demasiados extensos y de poca utilidad práctica para los niños de estas zonas. El trabajo docente en multigrado implica un

¹ Para dicho análisis, las autoras elaboraron el Taller de Educación Rural como Consultores especialistas en disciplinas específicas con el Equipo de Trabajo PRISE Gobierno de la Provincia de Catamarca. Ministerio de Cultura y Educación. Programa Reformas e Inversiones en el Sector Educación (P.R.I.S.E.) Profesorados de EGBI y 2. Tomo I. San Fernando del Valle de Catamarca. 2000.

problema técnico complejo desatendido en las instancias pedagógicas del sistema. El trabajo en el aula es afectado en la medida en que los resultados dependen de las pocas horas que los alumnos están en la escuela, muchas veces tras largos recorridos a pie, con calendarios y horarios que a veces contemplan más las necesidades de transporte de los maestros que la de los alumnos. (p. 71-72)

Se ha señalado reiteradamente el carácter universalizante, académico y extenso de la currícula, con poca adaptación a las condiciones locales y que no toman plenamente en cuenta las necesidades de los alumnos de la sociedad. Se sostiene que sus contenidos son concebidos a partir de situaciones no rurales y sin consulta a los docentes y a la población de estas áreas y que su metodología, basada en asignaturas aisladas, fomenta la fragmentación del aprendizaje y, por lo tanto, de la realidad. (UNESCO. OREALC, 1957, 1978, Prada, 1978. En Cragolino y Lorenzatti, p. 72)

Así mismo, se puede resaltar la publicación, en México, de Torres Hernández Alfonso (2015), quien destaca “La condición laboral y profesional del trabajo docente”, detallando que “los responsables de la formulación de políticas deben mejorar la formación del personal docente, distribuir a los educadores de manera más equitativa y facilitar incentivos en forma de sueldos apropiados y planes de carrera atractivos” (UNESCO, 2014, en Torres, 2015, p.1), pudiendo utilizar esto en el marco del análisis de cómo trabajan, en qué condiciones se encuentran los docentes cuando arriban a implantar su labor educativa en zonas aledañas a la urbanización, con carencia de herramientas en muchos sentidos.

Así mismo, se presentan los resultados que obtuvo la autora Terigi Flavia en su tesis de Maestría, titulada “Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales”

(2008) desde un estudio cualitativo de carácter exploratorio sobre la organización de la enseñanza en secciones múltiples de escuelas rurales argentinas.

La tesis se inscribe en la línea teórica de los estudios sobre la gramática escolar y en los planteamientos de la etnografía educativa latinoamericana. Parte del reconocimiento de que no se ha producido un modelo pedagógico para los plurigrados que sea análogo al que se produjo para la enseñanza simultánea en las aulas graduadas y autocontenidas, y se propone avanzar en el conocimiento de la enseñanza usual en estos contextos a través del estudio de las formas de respuesta al problema de la enseñanza que ensayan o estabilizan las maestras en cuatro secciones múltiples observadas. La tesis propone tres conclusiones generales sobre la enseñanza usual en los plurigrados y asume la responsabilidad de proponer siete asuntos que, de acuerdo con lo analizado en el estudio, se recortan como cuestiones que requerirían atención en la producción de saber sobre y para estos contextos didácticos. (p. 2)

También se resalta un antecedente personal (2014) denominado “Capacitación de los futuros profesores de Educación Física en eventos recreativos en zonas de alcance recreativo y/o deportivo limitado”. Como medio para recolectar los datos para la elaboración de dicho proyecto se realizaron observaciones previas y durante la investigación, a los futuros profesores de Educación Física y zonas rurales (al norte y sur de la provincia de San Luis), del mismo modo se realizaron entrevistas y encuestas a sujetos claves para orientar su elaboración. De acuerdo a lo recolectado se puede conocer la realidad de dos pueblos de la provincia de San Luis y comprender con qué herramientas llegan los futuros docentes a realizar actividades en las zonas rurales, si se sienten capacitados y seguros de su labor en la zona.

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

En nuestra provincia en particular, se resaltan tres tesis de grado, de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de San Luis. Las cuales son los siguientes:

-“Representaciones sociales de los docentes sobre las posibilidades de formación, en el sur de San Luis”, de la Lic. Ainsimburu Carolina, en el año 2019. Dicho trabajo final buscó analizar las representaciones sociales que tienen los docentes (nivel secundario) del Colegio N° 23 “Malvinas Argentinas” respecto a las posibilidades de formación que tienen los docentes en la localidad de Arizona.

-“Significados que los docentes rurales de las Escuelas Públicas Digitales de San Luis le atribuyen a la Educación Digital en la ruralidad”, de la Lic. Havelka Cecilia, del año 2020. La misma trata sobre la educación digital en contextos rurales y específicamente el Programa de EPDR (Escuela Pública Digital Rural), experiencia que permitió conocer un escenario diferente, un programa/modelo educativo (EPD) nuevo y diversas problemáticas y limitaciones que atraviesan los docentes que trabajan allí.

-“La Experiencia Pedagógica De Los/as Maestros/as Rurales de la Región Educativa N° VI de la Provincia de San Luis”, de la Lic. Domínguez Celeste del Mar, en el año 2024. La cual propuso,

...comprender cómo es la experiencia pedagógica de maestros/as que transitan una situacionalidad histórica, política, económica, social y cultural única. Participaron de esta investigación, maestros/as que escribieron relatos de su propia experiencia pedagógica. A partir del análisis de las historias se construyeron, ejes dialogales, entre los cuales destacamos: “Contexto Rural, Condiciones del Trabajo Docente”, “La Formación Docente”, “Sueños, Sentidos y Finalidades” (p.5)

Así mismo se puede destacar el aporte que nos brinda la autora en sus conclusiones, al poder resaltar el trabajo docente desde su formación y su labor en contexto,

Este trabajo tiene como horizonte constituirse en un recurso formativo para el profesorado, pretende valorar las narrativas como dispositivos de formación en contexto, porque activa la reflexión para dar sentido a la experiencia vivida y develar los significados construidos generados por la relación que los/as maestros/as rurales establecen con su experiencia pedagógica y la de los/as otros/as. Así, entender la realidad como un relato inacabado en el que cada maestro/a fue aportando su experiencia pedagógica, en un proceso continuo de construcción y reconstrucción, en un espacio, un tiempo determinado y en diálogo con su marco contextual. En este sentido, creemos que el lenguaje narrativo colaboró a repensar las estructuras conceptuales complejas que tiñen la experiencia pedagógica de maestros/as rurales. La investigación buscó comprender los significados con los cuales los sujetos interpretan el mundo, intentando desentrañar las ideas y creencias escritas en los relatos, para interpretar su propia experiencia pedagógica. Para la Licenciatura en Ciencias de la Educación, pensamos que la ruralidad abre perspectivas de formación. La ruralidad se abre como un campo de trabajo y de estudio en el que es importante generar experiencias colectivas de formación a partir de intercambios entre maestros/as. (p.61)

También se puede destacar el trabajo expuesto por los docentes de la Universidad Nacional de San Luis, el Esp. Romero, Marcelo y la Prof. Sánchez, Cintia, que, en el año 2017, en el IV Seminario Nacional de la Red Estrado Argentina. La regulación del trabajo docente y la formación docente en el siglo XXI, organizado por la Red Estrado y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, del 29 de noviembre al 1 de diciembre

de 2017. Expusieron el trabajo: “La educación rural: reflexiones en torno al trabajo docente, la escuela y las políticas educativas”. Pudiéndose rescatar como aportes, lo siguiente:

Esta presentación se enmarca en el trabajo y estudio en un contexto rural particular en la provincia de San Luis a partir de haber hecho algunas intervenciones desde un equipo de docentes de la Universidad y de la participación de los propios maestros de la institución educativa rural. Con el pasar de los años y luego de haber tomado contacto con una zona más amplia, se plantearon llevar a cabo una serie de talleres durante dos años en una determinada región educativa rural y que nos permitió conocer y reflexionar sobre realidades educativas que presentaban particularidades no tenidas en cuenta por nosotros. En virtud de ello, se comenzó a indagar sobre las instancias que invisibilizan las características propias del contexto rural, tanto en los aspectos formativos, como así también las políticas públicas que dan cuenta en muchos casos del descompromiso del Estado particularmente con el sistema educativo rural. (p.2)

Así mismo, se resalta un trabajo académico, expuesto por los autores, docentes de la Universidad Nacional de San Luis, Esp. Romero Marcelo y Prof. Sánchez Cintia, en el Congreso XII Seminario Internacional de la Red Estrado, Derecho a la Educación Pública y Trabajo Docente: Resistencias y Alternativas, promovido por la Red Latinoamericana de estudio sobre trabajo docente en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle y Centro de Estudios Latinoamericanos de Universidad Federal de Minas Gerais. Los días 3, 4 y 5 de diciembre de 2018. Lima - Perú. Dicho trabajo académico se titula “La educación rural en la provincia de San Luis: condiciones y condicionantes”, Eje 10: Trabajo docente, ruralidades y educación en el campo. En el mismo se puede destacar lo siguiente:

El presente trabajo retoma y amplifica categorías conceptuales abordadas en un trabajo anterior que surge desde la participación en un espacio rural determinado de la provincia de San Luis - Argentina, siendo partícipes desde diferentes esferas con el propósito de conocer, reflexionar y poder realizar aportes responsables y viables.

El espacio rural más que un lugar de diversidades y riquezas que dependen de contextos y sujetos particulares, ha sido desplazado en parte como una instancia subordinada de lo urbano por varios motivos que a continuación se detallan. (p.2)

La idea de este escrito es poder desarrollar algunas categorías que expliquen o describan cuál es la función real que está cumpliendo la educación rural hoy en la provincia de San Luis, Argentina.

El espacio rural ha sido desplazado en parte como una instancia subordinada de lo urbano por varios motivos: En primer lugar, la ausencia de procesos formativos docentes que involucren el espacio rural como un lugar cuyas características específicas merece un estudio más detallado. En segundo lugar, las políticas educativas diferenciadas que proponen continuos procesos de inclusión-excluyente. En tercer lugar, lo rural se establece como una instancia residual de lo urbano, al ser receptor de quienes son expulsados de los sistemas educativos formales urbanos. (p.1)

Enfoque Conceptual

Formación Docente

Cuando hablamos de **formación docente** se hace referencia al desarrollo de capacidades para elaborar estrategias eficaces para transmitir esos saberes, capacidades con sustento teórico y espíritu crítico que faciliten la transformación sostenida de las praxis en busca de propuestas superadoras. Por lo tanto, implica unos conocimientos, unas destrezas y unas actitudes particulares que no todos tienen y que, por consiguiente, habrá que adquirir, desarrollar y perfeccionar de acuerdo a los requerimientos de encuentro con diferentes grupos en diferentes tiempos. No es una profesión que se aprende a ejercitar de una vez para siempre ya que la ciencia y los contextos son cambiantes. (González de Álvarez, ML., en Carballo, C., 2015, p. 239)

Así mismo, Feldfeber y Gluz (2011) plantean el concepto de Formación Docente en relación a políticas públicas de Argentina desde el año 2003;

Novick de Senen González (2008) considera que la idea de una ley “nacional” proporciona un sentido de integración social y busca reforzar el sentido de nacionalidad que estaba ausente en la LFE del año 2003. En lo que respecta las políticas de formación docente, la LEN creó el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) como organismo regulador nacional responsable de impulsar políticas de fortalecimiento que articule los niveles nacional, jurisdiccional e institucional. Cuenta con el asesoramiento de un Consejo Consultivo integrado por representantes del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, del CFE, del Consejo de Universidades, del sector gremial, de la educación de gestión privada y del ámbito académico. Se extendió a cuatro años la duración de la formación inicial y se estableció la capacitación gratuita como obligación

del Estado hacia el sistema público de educación. En las propuestas para el sector docente observamos un desplazamiento discursivo desde las políticas basadas en los imperativos de la profesionalización de los '90 hacia modelos de desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, queda el interrogante de si se trata solo de un cambio de lenguaje o si estamos asistiendo a nuevos modos de definir e implementar las políticas para y con los docentes (Feldfeber, 2010. En Feldfeber y Gluz, 2011).

De acuerdo con Davini (2015) la formación inicial representa un importante período que, durante y al final del proceso, habilita para el ejercicio de la profesión. “Supone una racionalización y una especialización de un determinado saber y de sus prácticas. Aunque continúe la formación permanente en ejercicio, la formación inicial conlleva una primaria responsabilidad pedagógica, social y política para la enseñanza en las escuelas”. (Davini, MC., 2015, p.23)

Así mismo, es común pensar que la “práctica” representa el “hacer”, como la actividad en el mundo de lo “real” y visible. Es simple, pero también es simplificador: las prácticas se limitan a lo que las personas hacen. Sin embargo, esta visión restringida de las prácticas oculta que no hay hacer sin pensar, y que las prácticas son resultados de los sujetos, que involucran siempre el pensamiento y la valoración, así como las diversas nociones o imágenes sobre el mundo. Es decir, acción y pensamiento van de la mano, y en este proceso influyen ideas y valoraciones propias resultado de diversas experiencias anteriores, sociales y personales. (Davini, MC., 2015, p.24)

A partir de todo esto, se puede observar la importancia de la formación docente, desde sus inicios formativos educativos hasta el trabajo en contexto, involucrando a la mirada crítica y activa de cada sujeto en su experiencia, sumando así, nuevas enseñanzas a su formación. De

esta manera, se puede relacionar la formación docente con la necesidad de incluir el dominio de la transposición didáctica para que el conocimiento se convierta en un saber hacer, puesto que la transposición didáctica es una estrategia docente que se utiliza para adaptar el conocimiento científico a un nivel más accesible para los estudiantes. Es un proceso que se da cuando el saber sabio se transforma en saber enseñado.

Trayectorias Formativas

En relación a las **trayectorias formativas**, se puede hacer referencia a,

...ampliar la mirada y concebir los recorridos no sólo en términos de ritmo o calidad del trayecto realizado, sino tomando en consideración además cuestiones como el peso de los condicionamientos materiales, los determinantes institucionales y las estrategias individuales, es la propuesta de una “concepción dialéctica” de las trayectorias que proponen Carina Kaplan y Paula Fainsod (2001). Para estas autoras se vuelve fundamental considerar y relacionar los aspectos estructurales y subjetivos implicados en las trayectorias escolares, reflexionando así sobre los modos en que esta experiencia es vivida significada por los sujetos. (en Guevara, B., 2017, p. 6)

Para poder explicar el término trayectorias formativas se puede aclarar que sería el recorrido que realizan los estudiantes, en este caso los docentes, en el sistema educativo, considerando sus experiencias académicas, de formación, extensión e investigación. Teniendo en cuenta todos los factores que podrían atravesar ese recorrido de experiencias, ya sean académicos como a nivel social.

Capacitaciones

En consiguiente, se puede hacer una relación entre formación docente y las **capacitaciones**, puesto que según Davini (2015) desde las prácticas, las acciones de formación docente en ejercicio no son nuevas y tienen una larga historia a través de la capacitación.

La capacitación ha sido (y sigue siendo) una de las acciones más comunes y extendidas en el ámbito educativo y de muchas organizaciones. Gran parte del esfuerzo para lograr aprendizajes se produce en la capacitación, esto es, las acciones intencionales y planeadas que tienen por misión fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas que las dinámicas de las escuelas y organizaciones no proveen, al menos en escala suficiente, por otros canales. (Davini, MC., 2015, p.157)

De este modo, se puede detallar la importancia de la actualización constante de los profesionales, en su formación como educadores, acercándose a propuestas actuales que puedan ayudar a sus labores como docentes en cualquier nivel y contexto educativo.

Varios de los nuevos programas de capacitación han realizado un importante avance en sus experiencias. Sin embargo, muchos otros mantienen en general un significativo retraso en los estilos y las prácticas de capacitación, repitiendo la misma fórmula a lo largo del tiempo, a pesar de la continua renovación de los enfoques y propuestas en este campo. (Davini, MC., 2015, p.157)

En cualquier caso, el diseño básico de la capacitación supone reunir a la gente en un aula, aislándola del contexto real de trabajo, colocarla ante uno o varios especialistas que saben y que les transmiten conocimientos para que los transfieran a las prácticas. La primera intención es sensibilizar al grupo acerca del valor del nuevo enfoque o conocimiento y comunicar la mejor forma de entenderlo. Algunas veces se incluye,

posteriormente, una “cascada” de encuentros, desde los equipos principales a los grupos de los niveles operativos, a través de docentes multiplicadores. La expectativa [y el supuesto] es que la difusión de dichos conocimientos e informaciones tendrá un correlato certero en la aplicación a las prácticas de trabajo. (Davini, MC., 2015, p.158)

En muchos casos, el programa y el proceso de capacitación se organizan en función de los temas en cuestión, pero no necesariamente con los problemas de la práctica concreta o con los comportamientos que deberán movilizarse. Por ello, desde la misma programación de las actividades deberá establecerse la ligazón entre los temas y las prácticas docentes. (Davini, MC., 2015, p.158)

Así mismo, se puede destacar, la importancia de la formación permanente que los autores a continuación detallan al explicar que,

La formación permanente (o capacitación) del docente debe entenderse como un proceso de actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Es así como dicha formación se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógica y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales donde se realiza. Y en esta misma forma se concibe al docente como un profesional capacitado (idóneo) para reconstruir el conocimiento pedagógico, a partir de la experiencia a que se enfrenta cotidianamente. (Camargo Abello, M. y otros, 2004, p. 81)

A partir de lo mencionado, se puede observar la importancia de la capacitación actualizada y contextualizada, puesto que nos podemos encontrar con capacitaciones formativas que podrían sumar para competencia docente en acumulación de puntaje a nivel

ministerial, pero que de poco serviría para la suma de conocimiento pertinente para la labor diaria del docente en su contexto educativo. Hoy hay muchas capacitaciones y es importante el sumar en formación necesaria para poder enfrentar las realidades educativas inmersas en ruralidad.

Condiciones de Trabajo Docente y Práctica Docente

En relación a las **condiciones de trabajo docente**, se puede hacer referencia a la **práctica docente**, la cual,

...se constituye desde la práctica pedagógica, pero la trasciende, al implicar un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas. La práctica docente puede implicar actividades que van desde las “planificaciones” del trabajo áulico a las actividades de asistencias alimenticias, de salud, legales, de colaboración con documentación de los alumnos u otras (Achilli, 2001, p.23, en Brumat, Ma. Rosa, 2011, p.2). Las características de las zonas rurales en las que se ubican las escuelas estudiadas se caracterizan por el relieve escarpado, la ausencia de caminos asfaltados, el deterioro de sendas y caminos por las lluvias, las distancias que deben recorrer los alumnos, y las inclemencias del clima. (Brumat, Ma. Rosa, 2011, p. 3).

La importancia de las condiciones de trabajo y las prácticas docentes que llevan a cabo los profesionales educativos es un condicionante, valga la redundancia, que podría sumar o restar a la vida como educadores en diversos contextos, puesto que las situaciones podrían ayudar o perjudicar el trabajo diario, haciendo que deban aparecer otros factores, ajenos a una

ley de educación y muy latentes a la buena voluntad de los sujetos que deciden educar en diversas condiciones o circunstancias sociales. Por ejemplo, es muy común ver en rutas de San Luis a maestras con sus delantales y materiales didácticos, haciendo dedo para que alguien las alcance a las escuelas rurales donde trabajan a diario; muchas veces el clima no ayuda y no siempre es fácil coordinar con alguien que las acerque.

Ruralidad o Educación Rural

En relación a la **ruralidad**, ya se había explicado 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” (Artículo N° 49 de la Ley de Educación Nacional). Aclarándose que,

...la educación de los habitantes de zonas rurales ha sido un tema relativamente descuidado a nivel mundial, debido fundamentalmente a las características estructurales que presentan las regiones rurales, baja densidad y dispersión poblacional, grandes distancias entre centros poblados, carencia de infraestructura básica, mayores costos per cápita para la provisión de servicios, entre otros, y al marcado sesgo urbano presente en las políticas implementadas por los diversos estados nacionales (Coombs y Ahmed, 1974; FAO, 2002; Atchoarena y Sedel, 2004).

Sumándose a las distancias y quizás ausencia de medios de transporte que puedan cubrir todo el territorio de la provincia, se podría sumar un posible interés ministerial, si no hay muchos alumnos, podría no ser beneficioso el gasto de tener abierta una institución en determinadas regiones, puesto que deben garantizar todos los servicios básicos y en este caso,

es un gasto, que podría ser considerado de poca o nula importancia cuando no es extensa la matrícula de alumnos, haciendo que esos pocos niños o jóvenes tengan que exiliarse a otras regiones o no tener acceso a la enseñanza en algunos o ningún nivel educativo.

Así mismo, es sustancial destacar la importancia de la voluntad de las personas que eligen trabajar en escuelas rurales, puesto que el tiempo dedicado, el gasto y el trabajo en ruralidad puede ser más extenso, como también más gratificante en muchos casos.

Escuela

Desde el punto de vista pedagógico, la **escuela** es,

...el escenario en el que se produce la transmisión intencional de una selección de aspectos de la cultura. La escuela se caracteriza por un uso del espacio y el tiempo que organiza a los individuos y sus comportamientos para ponerlos al servicio de los procesos de transmisión condiciones de trabajo. (Legarralde, MR., en Carballo, C., 2015, p. 213)

La escuela no es solo un edificio donde se enseña, sino que es parte de un plan nacional, en donde se involucra la institución educativa con todas sus dimensiones educativas, donde hay una organización, una administración, un aspecto histórico, cultural, una relación socio comunitaria con el contexto que la rodea, y sobre todo donde se puede apreciar la relación pedagógica didáctica. Un lugar de encuentro para transmitir conocimientos y valores, para formar a los futuros profesionales o sujetos de una comunidad, futuros ciudadanos de una nación, padres de familia y hermanos sociales.

Necesidades de Formación

Así mismo, plantear la relación entre teoría y práctica asociada a las **necesidades de formación** de los maestros “lleva a considerar por lo menos tres situaciones: la relación con los modelos pedagógicos, el pensamiento del profesor y la relación teoría-práctica en los procesos de formación de los docentes”. (Camargo Abello, M. y otros, 2004, p. 94)

Los modelos pedagógicos más comúnmente aceptados son el tradicional, el conductista, el desarrollista y el social. En cada uno de ellos, las necesidades de formación del docente son diferentes. La retórica, el manejo del grupo y amplios conocimientos enciclopédicos están asociados con el modelo tradicional, en tanto que, dentro de una postura conductista, el diseño curricular, expresado en técnicas de instrucción relacionadas con la psicología del aprendizaje, puede ser una necesidad prioritaria de formación. Los modelos pedagógicos desarrollista y social dan prioridad al contexto individual y social del alumno y buscan estrategias derivadas de la pedagogía activa en aras de lograr aprendizajes significativos a partir del descubrimiento, los proyectos y, en general, del aprender haciendo. En este sentido, el maestro que privilegia el enfoque desarrollista necesitaría el apoyo de las ciencias sociales (la psicología, la sociología, la historia), además de la pedagogía por proyectos, para llevar a cabo propuestas de aprendizaje significativo-sensibles a la educabilidad de los alumnos. (Camargo Abello, M. y otros, 2004, p. 94)

Hoy en día, la necesidad de formarse es una tarea constante, puesto que en las últimas décadas la sociedad ha cambiado y vive cambiando a diario, las políticas, las ausencias de valores y las sumas de situaciones inesperadas hacen que se necesite de un saber constante y actualizado, el cómo actuar ante cada circunstancia social que ingresa a una institución educativa, es tarea que pocos saben navegar y que quizás la experiencia podría ayudar, pero

para eso se precisa de sumar conocimientos actualizados y reconocer cuestiones para saber cómo actuar ante cada situación que podría sumar, pero en muchos casos restar y perjudicar el clima y la cultura institucional.

Se necesitan de dinámicas progresivas para saber cómo identificar cada situación y de este modo evitar conflictos.

Del mismo modo, se precisa de formarse en contenidos, actualizándose, puesto que los planes educativos van modificándose constantemente y el quedarse en el tiempo, podría hacer difícil la labor del docente como educador de jóvenes que van creciendo en una sociedad moderna y actualizada, involucrada y condicionada por los medios de comunicación y redes sociales nacionales e internacionales.

Una mirada sobre Educación Rural en Argentina y en San Luis

En relación a la historización respecto a cómo el campo de la investigación educativa en nuestro país ha pensado la educación y la ruralidad, se pueden aclarar como antecedentes las políticas educativas nacionales que explican y trabajan la educación rural de la siguiente manera:

El área de Educación Rural del Ministerio de Educación Nacional la define como población rural agrupada a aquella que habita en localidades con menos de 2.000 habitantes, mientras que la población rural dispersa está conformada por las personas que residen en campo abierto, sin constituir centros poblados (INDEC-Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina-).

La Ley de Educación Nacional establece los objetivos de esta modalidad:

- Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
- Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
- Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.
- Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

La Ley de Educación Nacional, N° 26.206/06. Cap. X. (ANEXO 1), explica,

La Ley de Educación Nacional en los artículos 49 y 50, reconoce a la Educación Rural como una de las modalidades de los niveles Inicial, Primaria y Secundaria.

La Resolución CFE N° 128/10 y Anexo. (ANEXO 2), aclara,

El documento “La Educación Rural en el Sistema Educativo” enfatiza la necesidad de que las políticas para la ruralidad estén en línea con las decisiones que se tomen para el conjunto del Sistema, atendiendo integralmente las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan espacios rurales.

En el caso de la Educación Rural en la provincia de San Luis, está coordinada por la Subdirección de Educación Rural, actualmente a cargo del Señor Fernández Pablo, y se rige de las normativas de la ley de Educación N°26.206/06.

En el Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria, Resolución n°005 -ME- 2019, se puede visualizar que en la Estructura organizativa del Nivel Primario en la Provincia se detalla que la provincia de San Luis cuenta con 371 establecimientos educativos con Nivel Primario en la modalidad común, distribuidos en 6 regiones educativas. De la totalidad de establecimientos, el 60,66% pertenecen al ámbito rural y el 39,33% son urbanas. (p.13)

Objetivos

Objetivo General

- Comprender las trayectorias formativas de los docentes que trabajaron en escuelas rurales de la provincia de San Luis, Argentina, entre 2010 y 2021.

Objetivos Específicos

- Analizar las formaciones iniciales y capacitaciones que recibieron los docentes que trabajaron durante los años 2010 y 2021 en escuelas rurales de la provincia de San Luis.
- Sistematizar las necesidades de formación identificadas por los docentes que trabajaron durante los años 2010 y 2021 en escuelas rurales de la provincia de San Luis.

Metodología

Lógica de Investigación:

La metodología que se utilizó en esta investigación fue cualitativa y el diseño descriptivo interpretativo, y es por ello que de acuerdo con Brumat, “la intención al estudiar este objeto, es lograr un acercamiento a la vida cotidiana que en ellas acontece”. (Brumat, 2011, p.1)

Esto permitió construir una mirada holística al objeto de estudio, es decir, caracterizar, contextualizar y acercarnos a una comprensión de las trayectorias formativas de los docentes rurales que trabajaron en escuelas rurales de la provincia, a partir de conversaciones con los protagonistas.

Esta lógica cualitativa, sigue un enfoque holístico-inductivo-ideográfico, es decir:

Estudia la realidad en su globalidad, sin fragmentarla y contextualizándola; sigue la vía inductiva: las categorías, explicaciones e interpretaciones se elaboran partiendo de los datos y no de teorías previas, y se centra en las peculiaridades de los sujetos, más que en el logro de leyes generales. (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1994, p. 192)

Selección de los Participantes:

La selección de los entrevistados de investigación, se realizó de manera intencional, en este sentido es importante mencionar que la tesista ha transitado escuelas rurales de la

provincia, lo que facilitó el contacto con los docentes. Para ello se tuvo en cuenta escuelas del norte, y en el sur de la provincia.

En esta oportunidad, se entrevistó (ANEXO 3) a directivos y docentes de diferentes zonas rurales de San Luis, siendo en total 8 (ocho) los sujetos que muy amablemente han participado con sus respuestas para colaborar en la elaboración de este Trabajo Final de Maestría en Educación, y para su selección se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Docentes que trabajaron entre los años 2010 y 2021 en Escuelas Rurales de San Luis y estén dispuestos a colaborar con este estudio.

- Docentes rurales con un mínimo de 5 años de antigüedad en el cargo, que permita reconstruir sus trayectorias de formación.

- Docentes de escuelas rurales de distintas localidades de la provincia de San Luis. Preferentemente una en el norte, otra en el centro y otra en la zona sur de la provincia, para así de esta manera poder tratar de abarcar de norte a sur las realidades provinciales en contextos rurales, dependientes del mismo Ministerio de Educación, pero bajo diferentes Regiones Educativas y con distintos ecosistemas.

- Sujetos que pertenecen a diferentes áreas del conocimiento: los entrevistados serán profesores de diferentes áreas. Como es el caso de docentes especializados en artística, maestros de grado y que están ejerciendo el rol directivo, es decir, trabajando desde el área de Gestión Educativa Institucional.

Los sujetos entrevistados dieron cuenta de donde habían estudiado, cuantos años tienen de antigüedad docente y qué títulos han obtenido en sus carreras.

Seis de ellos se formaron como profesores en enseñanza primaria en diferentes institutos de formación docente de la Argentina, una estudió profesorado en educación inicial y otra vinculada a la educación artística.

Considerando que cada sujeto tiene su vivencia y experiencia de formación, dependiendo de la época, la zona, ya sea en distintas o misma provincia, diferentes planes de estudio o situaciones particulares de aprendizaje es que parece necesario tener en cuenta la palabra de autores que nos ayuden a comprender desde la teoría la situación en contexto y en esta oportunidad, tal como afirma Perrenoud (2001),

No se pueden formar profesores sin hacer opciones ideológicas. Según el modelo de sociedad y de ser humano que se defiendan, las finalidades que se asignen a la escuela no serán las mismas y, en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera. (p. 3)

Herramientas de Generación de Información

Se trabajó con fuentes documentales de planes de estudios de profesorados de diferentes regiones de la provincia de San Luis y otras provincias (ANEXOS 4) con los cuales se formaron los docentes que formaron parte de la investigación, como es el caso de:

- Instituto De Educación Superior N° 9-005 Fidela Amparán. La Paz, Mendoza. En el Profesorado de Educación Primaria.
- Tecnicatura Superior en Artes Visuales con Orientación en Cerámica Artística. En la Escuela Superior de Cerámica “Fernando Arranz”.
- Universidad Nacional de La Pampa. En el Profesorado en Educación Primaria.

- Universidad Nacional de San Luis. En el Profesorado en Educación Inicial. Plan de estudio n°19/99

- Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis. En el Profesorado de Educación Primaria (RES. N° 08-ME-2022).

- ISEeI-Instituto Superior de Educación e Innovación de San Francisco Del Monte de Oro, San Luis. En el Profesorado de Educación Primaria con Orientación en Educación Rural. Por Decreto N° 3722-ME-2020

Se detalla que se tuvieron en cuenta estos Planes de estudio, de acuerdo a las respuestas obtenidas de las entrevistas a docentes rurales que se realizaron, los cuales refieren a regiones y épocas donde se han formado, acercándonos de esta manera a sus formaciones iniciales. Estos planes fueron buscados a partir del contacto con los docentes que decidieron formar parte de esta investigación.

También se tuvo en cuenta el siguiente plan de estudio y programa de una materia del mismo:

- Universidad Nacional de San Luis. En el Profesorado Universitario en Educación Primaria. Plan de estudio N° 07/14 y,

- Programa de la materia de 2° año, denominada Investigación y Práctica Docente 2: Instituciones educativas rurales, urbanas y vida.

La elección de la utilización de esta documentación, es por entender que es de importancia sobre la formación de docentes rurales en la actualidad, a pesar de no haber sido

ninguno de los sujetos entrevistados, formado bajo esta modalidad, se considera pertinente nombrarla como una opción provincial.

Los documentos se complementaron con entrevistas semi estructuradas, la cual puede definirse como:

Una técnica social que pone en relación de comunicación directa cara a cara a un investigador/entrevistador y a un individuo/entrevistado con el cual se establece una relación peculiar de conocimiento que es dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable. (Canales Cerón, 2006, p. 219)

Estrategia de Análisis de Información

Se utilizó como sustento teórico-metodológico de análisis, la estrategia general propuesta por Miles y Huberman (citado por Gregorio Rodríguez Gómez, 1996), la cual transitó los siguientes momentos:

1. Reducción de datos: resumen de la selección de la información para hacerla abarcable y manejable, a partir del criterio temático.
2. Separación en unidades: En el conjunto global de datos pueden diferenciarse segmentos o unidades que resultan relevantes y significativas.
3. Identificación y clasificación de unidades: tareas de codificación y categorización, las unidades de datos permitieron identificar en ellas determinados componentes temáticos que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido.

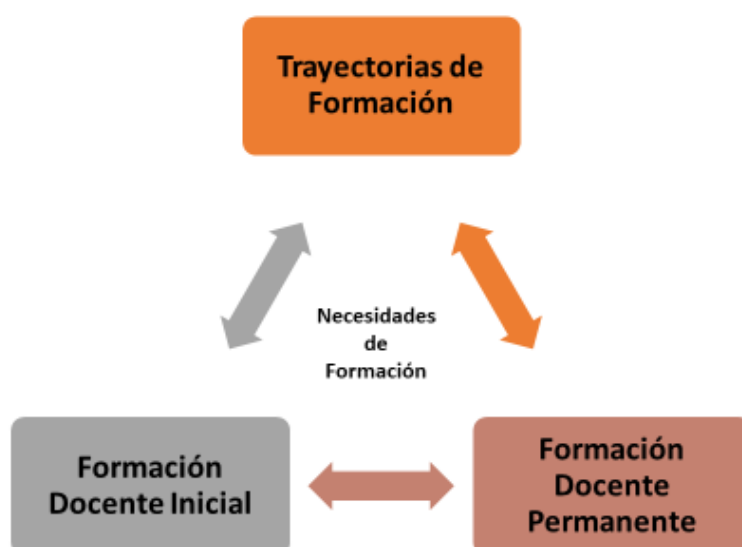
4. Síntesis y agrupamiento: La identificación y clasificación de elementos están estrechamente unidas a la síntesis. Analizando las respuestas dadas por los sujetos y de esta manera agrupando en diversas categorías o subcategorías temáticas.

5. Disposición y transformación de datos: Si queremos llegar a extraer conclusiones a partir de estos datos. Así, cada categoría fue acompañada de citas textuales y se trabajó una figura síntesis que articula las categorías trabajadas. De acuerdo al análisis alcanzado sería poder lograr llegar a conclusiones que den respuestas a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Análisis de la Información

En este apartado compartimos análisis de las entrevistas realizadas a docentes que trabajaron en escuelas rurales de la provincia, recuperando sus trayectorias formativas.

Figura 1- Análisis organizado en tres grandes apartados



Para poder comprender las trayectorias formativas de los docentes, el análisis se organiza en tres grandes apartados:

1. Formación Docente Inicial: Primeras Trayectorias y Necesidades para Re Pensar los Planes de Estudio

2. Formación Docente Permanente y Experiencias como Formadora en escuelas rurales

3. Necesidades de Formación Identificadas por los Docentes que Trabajan en Escuelas Rurales

Seguidamente se detalla cada categoría con sus subcategorías o temas.

1. Formación Docente Inicial: Primeras Trayectorias y Necesidades Para Re Pensar los Planes de Estudio

En esta categoría se recuperan trayectorias de formación de los docentes rurales en su formación inicial, que como se expresó en el marco teórico, alude al período que habilita para el ejercicio de la profesión, recuperando de estas instancias particularidades para el ámbito rural.

La Formación docente inicial en Argentina está a cargo del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). El Ministerio de Educación es el encargado de crear, promover y ejecutar las políticas educativas del país. El INFD es el encargado de planificar, desarrollar e impulsar las políticas de formación docente inicial y continua, siendo así el INFDC. El Consejo Federal de Educación es otro organismo que

participa en la formación docente. Este organismo es el encargado de acordar las políticas y los planes de formación docente inicial.

En la Argentina, la formación inicial de los docentes corresponde al nivel superior. En los niveles inicial y primario se trata de una formación común para el nivel, así mismo, actualmente se están desarrollando alternativas universitarias, como es el caso de la Universidad Nacional de San Luis que mediante un convenio con la Municipalidad de Tilisarao, desde el año 2014 lleva a cabo la carrera Profesorado Universitario en Educación Primaria, el cual se puede observar que es de carácter bimodal, en donde los alumnos cursan de manera presencial en una institución educativa en la localidad de Tilisarao, a 140 km al norte en la provincia de San Luis y de manera virtual en algunas asignaturas, también se conoce que a veces rinden exámenes de manera presencial en la sede de la UNSL en San Luis capital. Esta carrera presenta un plan de estudio (ANEXO 5), en donde se puede visualizar la importancia de la relación del sujeto con el contexto social, como es el caso, por ejemplo, de la materia Investigación y Práctica Docente 2: Instituciones educativas rurales, urbanas y vida, que se conoce que los estudiantes realizan sus prácticas en las escuelas rurales de diferentes regiones cercanas, como es el caso de La Ramada, El Recuerdo, Los Lobos, Puerta Colorada, Rincón del Carmen. (El programa del año 2018 se puede visualizar en el ANEXO 5).

En general, la certificación para las modalidades educativa, incluida la educación rural, se ha reducido a experiencias institucionales que ofrecieron espacios curriculares específicos y en algunas oportunidades espacios de práctica en escuelas rurales.

En el nivel secundario la formación es por disciplina o campo de conocimiento y también se desarrolla en los niveles superior no universitario y en universidades. Vale referir, por tanto, que la formación específica para la modalidad rural constituye aún una vacancia en la oferta educativa. Aun así, a partir de la promulgación de la LEN,

progresivamente se ha ido incluyendo en la agenda de la formación la especificidad para docencia en la ruralidad. (Miano, MA., Romero Acuña, M. y Zattera, O. (s/f) p. 52).

La mayoría de los docentes que formaron parte de esta investigación se formaron en institutos de formación docente, al recuperar de sus trayectorias saberes relacionados a la educación rural mencionan:

Aclara que no ha tenido formación rural inicial al decir, *“No, nada. En ese tiempo que yo recuerde no”*. (Sujeto 1)

Detalla no haber tenido formación inicial relacionada a la ruralidad y que es necesario capacitarse constantemente, *“No. Yo creo que no basta con una capacitación. En cada situación se presentan diferentes problemáticas y diferentes formas de cómo abordarlas. Por ello considero que nunca se logran las herramientas completas y necesitamos de una capacitación constante”*. (Sujeto 2)

Dice que, *“En la Universidad no recuerdo haberla tenido. Si recuerdo haberme capacitado al respecto en la modalidad escuelas rurales”*. (Sujeto 3)

Explica que, *“Si, nosotros sí, es más, nuestra Práctica Docente si o si el 1º año se hacía en escuelas docentes sí o sí. Y si y teníamos Educación Física que era pensada en plurigrados siempre que es con las escuelas rurales siempre, en su gran mayoría. Esta es una escuela que tiene todos los grados, pero en la mayoría de las rurales siempre hay plurigrado”*. (Sujeto 4)

Aclara que, *“Si, siempre tuvimos algo sobre la parte rural porque siempre trabajamos la parte de agricultura. Porque en la escuela de Candelaria teníamos técnica agropecuaria, teníamos taller rural y por ahí hacíamos alguna visita a las fincas del pueblo, como al ser una*

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

zona agrícola, colaboraban ahí, así que sabíamos hacer experimentos con algunos forrajes”.

(Sujeto 5)

Explica, “Si, en Ciencias Naturales teníamos la parte que nos tomábamos una o dos horas de la clase para trabajar mucho lo que era la ruralidad porque a la profe le encantaba venir a esta escuela, y vinieron hacer un campamento, que ese día yo no pude porque tenía a mi papá enfermo no pude venir y siempre decía que iba a venir a trabajar acá yo, y se me dio, incluso tengo contacto con ella y cada tanto me tira ideas para trabajar. Vengo con la nueva modalidad, me encanta trabajar cosas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, el laboratorio; vengo con esa idea, por ahí tengo mis compañeros que son grandes de edad, pero ellos se acoplan a uno, tienen las ganas de decir “bueno, vamos hacer esto juntos”, porque a lo mejor ellos no lo aprendieron en su carrera”. (Sujeto 6)

Detalla que, “Si, a partir de 2° año tuvimos ruralidad 1, 2, 3 y 4”. (Sujeto 7)

Expresa que, “No, estuvimos haciendo los 4 años, pero creo que fue en un solo año donde se trabajó del cómo se trabajaba la pluralidad, solamente poquito tuvimos, no tuvimos una buena base para salir a trabajar a una escuela rural”. (Sujeto 8)

De esta manera se pueden observar trayectorias formativas muy diversas, desde aquellos que no recuerdan ningún espacio formal de formación, aquellos que tuvieron algunas prácticas en escuelas rurales y otros con cuatro espacios curriculares específicos. Cabe destacar que los docentes que se formaron en institutos en zonas cercanas o inmersos en zonas rurales, tuvieron un acercamiento más estrecho a la modalidad rural, pudiéndose ver que el contexto social de la formación también es parte fundamental de sus trayectorias formativas. En algunos casos se puede recuperar saberes que han obtenido, como por ejemplo el trabajo en pluralidad.

A pesar de saber que la experiencia es de suma importancia en la trayectoria docente y que el trabajo diario da herramientas para poder afrontar la labor docente con sus situaciones que podrían generar posibles problemáticas, se debe reconocer la importancia de la formación inicial que todos los docentes deben adquirir para poder sobrellevar cada circunstancia, y es así como los destaca Davini (2015), cuando explica:

...se ha enfatizado la importancia de la “biografía escolar”, como fase previa a la formación inicial; se destaca que su influencia es decisiva, como una suerte de determinismo por el cual los estudiantes y los graduados tienden a repetir los modos de actuación que aprendieron, en forma implícita, en los niveles educativos previos, cuando ellos eran alumnos. La difusión de estas ideas fue generando un movimiento tendiente a concentrar esfuerzos en la formación continua de los docentes en ejercicio, también conocidas como “desarrollo profesional continuo”, a través de diversos programas. (Davini, p. 22)

Explicando de este modo que la educación que traiga cada sujeto desde su formación, repercutirá en la formación posterior y por ende en el trabajo a futuro. Detallando la misma autora,

En primer lugar, porque la formación inicial representa un importante período que, durante y al final del proceso, habilita para el ejercicio de la profesión. Supone una racionalización y una especialización de un determinado saber y de sus prácticas. Aunque luego continúe la formación permanente en ejercicio, la formación inicial conlleva una primaria responsabilidad pedagógica, social y política para la enseñanza en las escuelas. (Davini, p. 23)

Entendiéndose que la formación educativa siempre es necesaria e importante y por ende, la formación docente dará a los futuros profesionales las herramientas necesarias para afrontar el día a día en la labor docente, y en este caso en la actividad rural, la cual no posee tantas facilidades como veníamos observando, en otra modalidades, puesto que en ruralidad los docentes plantean que siempre tienen que prever dificultades o actividades porque no hay disponibilidad, lo cual no es una problemática exclusiva de la modalidad rural pero si puede observarse con más facilidad, por distancias, ausencias de recursos, etc.

Davini (2015), nos plantea la importancia de cada periodo educativo, el inicial y el posterior en la formación docente en sí, pero sin dejar de lado la experiencia posterior, detallando de la siguiente manera:

...la formación inicial representa un importante periodo que, durante y al final del proceso, habilita para el ejercicio de la profesión. Supone una racionalización y una especialización de un determinado saber y de sus prácticas. Aunque luego continúe la formación permanente en ejercicio, la formación inicial conlleva una primaria responsabilidad pedagógica, social y política para la enseñanza en las escuelas.

...se aprende siempre a lo largo de la vida laboral, ya sea por la decantación de la propia experiencia o por la educación continua y la capacitación, la formación inicial genera cimientos de la acción. Ninguna profesión dejaría liberado al azar este saber y estas prácticas, poniendo en funciones de tal importancia a personas con un conocimiento empírico o sujeto al ensayo y error.

Finalmente, se requiere recuperar la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar. (p. 23-24)

Al recuperar sus trayectorias de formación docente inicial, emergen algunas necesidades para fortalecer la formación de futuros docentes, que permitan re pensar los planes de estudio, en este marco, necesidades de prácticas en escuelas rurales, aulas plurigrado y abordajes de problemáticas vinculadas a educación inclusiva son las necesidades más sentidas por los docentes, al respecto comentan:

Aclara que es necesario desde los planes de estudios un cambio porque haciendo un postítulo descubrió que necesitaba más herramientas, *“Ahí realmente, decís, te encontrás con otras realidades parecidas y ves que por ahí no sos la única que no está informada o no está asesorada porque a vos te dejan en la escuela y no es que te dicen lo que tenés que hacer, va surgiendo a medida que sale, que surge alguna problemática y bueno vos tenés que ir solucionándola”*. (Sujeto 1)

Se observa que cree que en los planes de estudios sería necesario más práctica en zonas rurales, al decir, *“Considero que siempre falta un poquito, sobre todo en lo relacionado a la parte práctica, en ir a este tipo de escuela, experimentar la realidad social, considero fue poca para enfrentar luego un camino profesional”*. (Sujeto 3)

“La carrera no me había dado todas las herramientas para trabajar en ruralidad, porque hay algunos cursos que tienen niños con la no edad con que deberían, no estas preparado para un plurigrado”. (Sujeto 6)

En relación a las herramientas brindadas por su carrera expresa, *“No sé si todas, darme herramientas sí, pero creo que todas no; porque como ejemplo, el tema de trabajar en plurigrado, no te enseñan “como” trabajar en un plurigrado. Si te lo mencionan y te explican, pero uno no tiene las herramientas hasta que no te toca vivirlo, no es tan fácil, así que creo que eso faltó también”*. (Sujeto 7)

En relación al trabajo con alumnos con nee (necesidades educativas específicas), expresa, *“No, porque en ese tema no, porque yo no estaba capacitado para trabajar con esos alumnos especiales, que tiene problemas especiales y no se me ha brindado en nada ningún tipo de recurso para poder trabajar en ese tema con ese alumno”*. (Sujeto 8)

En el caso de los planes de estudio en la formación de los futuros profesionales, los sujetos entrevistados plantearon que se encontraron con planes de estudio con escasas herramientas necesarias para poder afrontar las distintas adversidades o circunstancia que surgen en el día a día de una institución con educación rural, explicando sobre el tema el autor De Carli Francisco (2011)

De esta manera, se constituye como espacio de encuentro entre educación y desarrollo local, producción, vida económica familiar, etc.; en definitiva, lugar desde el cual se instrumentan y promueven herramientas de lucha contra la pobreza. Esto se vería reforzado particularmente en contextos rurales, dado que, por cuestiones de aislamiento y dispersión poblacional, en muchas oportunidades la escuela termina siendo la única institución a través de la cual el Estado llega a hacerse presente (Cragolino: 2009, p. 136). En contextos donde la pobreza presenta la particularidad de no contar con oportunidades y servicios que en ámbitos urbanos están más cercanos (Ramón Suárez: 2010), una institución de presencia tan extendida como la escolar se torna en referente social y comunitario, y su función termina siendo, en varias situaciones, mucho más amplia que la vinculada a la enseñanza. (p. 61)

De esta manera, los autores hacen referencia de la necesidad de poder contar con herramientas para afrontar la diversidad cultural, social y económica en zonas rurales, y de la importancia de la institución educativa en esas zonas, donde quizás pueden ser el único

establecimiento con acercamiento al Estado para poder solucionar distintas situaciones, por ejemplo, quizás en la zona hay señal de wifi o electricidad porque existe una institución educativa, acercando estos servicios a la comunidad. En este marco, los docentes que trabajan en la modalidad educativa rural, necesitan construir soluciones que emergen desde la práctica misma, esto los ha llevado a buscar distintas capacitaciones donde se encuentran con otros docentes con las mismas preocupaciones, remarcando la necesidad del encuentro e intercambio de saberes y experiencias entre docentes de escuelas rurales.

Del mismo modo el autor Perrenoud (2001), nos plantea la importancia de la calidad en la formación docentes, especificando la necesidad de que los formadores sean docentes experimentados para transmitir a futuros profesionales sus conocimientos, puesto que muchas veces la currícula está lejos de la realidad en el contexto educativo, especificando sobre el tema en las siguientes palabras,

Cuando los formadores son ellos mismos ex profesores de escuela, de colegio o de liceos imaginan gustosos, y con plena conciencia, "conocer el oficio desde el interior", por haberlo ejercido hace algunos años o porque regularmente visitan clases para evaluar a los practicantes. (p.8)

Así mismo, se destaca nuevamente la importancia de la experiencia en la labor docente y en este caso en el contexto de ruralidad, pero resaltando que a pesar de la experiencia es de suma importancia la formación inicial que daría ese conocimiento que acompañado de la experiencia daría estrategias para afrontar cada situación educativa en contexto. Ampliando sobre el tema el mismo Perrenoud (2001) nos dice,

El reconocimiento de una competencia pasa no sólo por la identificación de las situaciones que hay que manejar, de los problemas que hay que resolver, de las

decisiones que hay que tomar, sino también por la explicitación de los saberes, de las capacidades, de los esquemas de pensamiento y de las necesarias orientaciones éticas. Actualmente, se define en efecto una competencia como la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

Todos estos recursos no vienen de la formación inicial, ni siquiera de la formación continua. Algunas se construyen durante la práctica, por acumulación de “saberes de experiencia” o por la formación de nuevos esquemas de acción, enriqueciendo o modificando lo que se llamará con Bourdieu un *habitus*. Sin embargo, corresponde a la formación inicial desarrollar los recursos básicos y asimismo entrenar su movilización (Perrenoud, 2001 b), p.10)

Finalmente es importante mencionar en términos de formación docente inicial en la provincia de San Luis, en el año 2020 se creó en el ISEeI-Instituto Superior de Educación e Innovación de San Francisco Del Monte de Oro, al norte de la provincia de San Luis, el Profesorado de Educación Primaria con Orientación en Educación Rural, el cual posee desde su fundamentación hasta sus materias, orientación para formar a futuros docentes que podrían trabajar en instituciones con modalidad rural. Dicho instituto especifica el perfil docente del egresado de la carrera de Profesorado de Educación Primaria con orientación en Educación Rural, el cual posee una configuración particular, expresada en las capacidades consolidadas a lo largo de su proceso de formación, que le permiten un saber – hacer específicos.

Aportando a los docentes egresados de este instituto en nuestra provincia: (Ampliadas en ANEXOS 4)

- Generar propuestas de enseñanza; fortalecer las prácticas de la lectoescritura, la interpretación de textos y de las cuatro operaciones matemáticas básicas; innovar en el aula implementando propuestas de enseñanza para la comprensión que promuevan el aprendizaje significativo; establecer metodologías orientadas al trabajo independiente; ampliar los horizontes culturales y sociales de las nuevas infancias y juventudes; atender las necesidades de las instituciones del Sistema Educativo Provincial; favorecer la libertad de los/las estudiantes, tomándolos como centro del proceso de aprendizaje, atendiendo a sus diversas trayectorias enmarcadas en la lógica de la enseñanza de la educación rural; valorar la transmisión de conocimientos y valores ciudadanos; rediseñar los espacios para el aprendizaje, incentivar nuevos modos de interacción social y de utilización del tiempo; reconocer el estudio sistemático, reflexivo y continuo como propiciador de la profesionalización del rol docente; asumir una actitud reflexiva sobre las propias prácticas de enseñanza; articular con los niveles Inicial y Secundario; ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos imprescindibles para enseñar en la clase.

2. Formación Docente Permanente y Experiencias como Formadora en Escuelas Rurales

En esta categoría se podrá visualizar la respuesta dada de los sujetos en relación a sus formaciones permanentes en ejercicio, así mismo como la relación con sus experiencias y lo que esa praxis causa en ellos como docentes rurales. Pudiendo ordenarse de la siguiente manera:

2.1. Capacitaciones Ministeriales sobre la Formación Rural.

2.2. Formación Docente Permanente: Ser Docente Rural desde la Práctica, Recuperando los Años de Antigüedad en Ruralidad y Sentimientos Expresados.

2.1. Capacitaciones Ministeriales sobre la Formación Rural.

En la provincia de San Luis se dictan diversas capacitaciones docentes, en relación a distintas temáticas y necesidades que van surgiendo en el torbellino de los cambios sociales o de planes de estudios, modalidades o regímenes provinciales. En el caso de formaciones para docentes rurales no hubo mucho, pero se pudo destacar que la mayoría de los sujetos entrevistados pudieron acudir a un Postítulo sobre la educación rural.

Realizó un postítulo en educación rural (2021). *“El postítulo lo hice en San Luis, depende del instituto de formación docente, pero es a nivel nacional, es un postítulo que se dicta a nivel nacional, y bueno yo creo que ya es la última vez que se dictó porque no lo van abrir más”. Detalla que le dio aportes positivos a su labor, “Si, muchísimas y el encontrarme con colegas y poder conversar y por ahí decir, “mira vos tenés este problema y como hiciste para resolverlo” y bueno entonces te da por ahí, te orienta, cuando uno por ahí no se da cuenta cómo hacerlo, porque ya te digo, nadie te dice cómo resolverlo, tenés que hacerlo vos y bueno de tratar de no equivocarte, porque la idea es esa, en que todos salgan beneficiados, tanto los chicos como nosotros, que no tengamos errores graves que después tengan otra consecuencia”. Resalta que varios profesionales hicieron dicho postítulo, “Y varios, sobre todo de escuelas de personal único, de toda la provincia, de los lugares más recónditos en la sierra, que no tienen acceso a nada, la verdad que sí, éramos bastantes. Yo creo que alrededor de 40, por ahí, hemos terminado el postítulo”.* (Sujeto 1)

“Si. Capacitaciones sobre ruralidad durante estos ocho años y recientemente hice un postítulo dictado por la Universidad de San Luis sobre acompañamiento a escuelas en problemáticas educativas por zonas vulneradas donde se abordó la ruralidad entre otras. Con una duración de tres años y finalizada en el 2019”. (Sujeto 2)

“Hace aproximadamente 6 años atrás recuerdo haber realizado una capacitación muy enriquecedora y sin lugar a dudas me ayudó muchísimo a poner en práctica otras estrategias a la hora de trabajar, observando diferentes logros en mis alumnos, es algo muy gratificante”. (Sujeto 3)

“Si, este año terminé, empecé en el 2018 el Postítulo en ruralidad, por la pandemia en el 2020 no pudimos terminar y lo terminé este año. Se dictaba, lo particular de este postítulo es que lo íbamos a cursar a distintas escuelas rurales, era una vez por mes y nos tocaba en escuelas rurales, todas acá en San Luis, así que conocí otras escuelas rurales. Dependía del Ministerio de Educación de Nación, del PROMER. Y terminó este año que tuvo que terminar virtual”.

Detalla que el postítulo le ha dejado herramientas útiles, *“Si, yo no conocía el trabajo por proyectos y todo este postítulo, como ya es lo nuevo, es todo trabajo por proyecto”. Y también explica que ya lo ha implementado y qué planes tiene a futuro, “Si, yo cuando era maestra, en el 2018 y 2019 si lo implementé y este año lo hice que pedí un grado, lo hice y los chicos felices. Y lo vamos a intentar el próximo año con los docentes”. (Sujeto 4)*

“Algunos cursos rurales hicimos hasta antes de la pandemia, es decir encuentros que había jornadas de trabajo. Tuvimos unos cursos de San Luis, en Villa Mercedes, y después en el norte, que por lo general lo daban ingenieros agrónomos, técnicos”. (Sujeto 5)

“Si, tengo un postítulo que hicimos el año pasado con la directora, de acá de la provincia de San Luis, que fue para darle más valor al tema del patrimonio cultural, sobre

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

todo en la ruralidad, porque nosotros no perdimos mucho la historia de la escuela, entonces para eso lo hicimos, la idea es implementarlo el año que viene para recuperar la historia de la escuela, así que eso. Y después cursos. Y si, me dio herramientas, incluso nuestra tesis del curso fue contar la historia de la escuela, habíamos hecho algunas encuestas a ex alumnos que habían iniciado acá, que están vivos, si, nos dio mucho, para la fiesta de la tradición pudimos trabajar también desde ahí". (Sujeto 6)

"No, todavía no. Me gustaría hacer un postítulo, hacer una capacitación, sí". (Sujeto 7)

"Si, estuve haciendo el año pasado un postítulo de educación rural pero no terminé de hacer el trabajo final, era de 4 módulos, aprobé los 4 módulos, pero el trabajo final tuve un problema con el tema de internet, que en ese lapso de tiempo para rendirlo no podía rendir y no me daban otra oportunidad, por eso lo perdí, pero tengo los 4 módulos aprobados. Ese postítulo me ayudó bastante con el tema de cómo manejar el tema de la escuela, el tema de los chicos, que es lo que tenía que tener en cuenta, sí, me dejó bastantes herramientas". (Sujeto 8)

Existen aclaraciones sobre las capacitaciones en general para los docentes:

"Específico de rural no hay mucho, siempre son capacitaciones que dan para todos, o para directivos, pero siempre, por lo general se encaran a escuelas grandes, entonces uno, escucha, va, participa, pero no siempre no es beneficioso, porque no hay cosas que nos sirven directamente a nosotros". (Sujeto 1)

La autora Davini (2015) nos explica que,

Desde las prácticas, las acciones de formación docente en ejercicio no son nuevas y tienen una larga historia a través de la capacitación. La capacitación ha sido (y sigue

siendo) una de las acciones más comunes y extendidas en el ámbito educativo y de muchas organizaciones.

Gran parte del esfuerzo para lograr aprendizajes se produce en la capacitación, esto es, las acciones intencionales y planeadas que tienen por misión fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas que las dinámicas de las escuelas y organizaciones no proveen, al menos en escala suficiente, por otros canales.

Varios de los nuevos programas de capacitación han realizado un importante avance en sus experiencias. Sin embargo, muchos otros mantienen en general un significativo retraso en los estilos y las prácticas de capacitación, repitiendo la misma fórmula a lo largo del tiempo, a pesar de la continua renovación de los enfoques y propuestas en este campo.

En cualquier caso, el diseño básico de la capacitación supone reunir a la gente en un aula, aislándola del contexto real de trabajo, colocarla ante uno o varios especialistas que saben y que les transmiten conocimientos para que los transfieran a las prácticas.
(p. 157-158)

A partir de la importancia de las capacitaciones que plantea la autora Davini, un docente planteó que no ha hecho hasta ese momento una capacitación orientada a la modalidad, el resto explicaron que se encuentran pocas capacitaciones orientadas a la modalidad y que han realizado algún postítulo, y del mismo modo especifican que han asistido a capacitaciones escolares en general como es el ejemplo del Sujeto 1, que explica *“Específico de rural no hay mucho, siempre son capacitaciones que dan para todos, o para directivos, pero siempre, por lo general se encaran a escuelas grandes, entonces uno, escucha, va, participa, pero no siempre no es beneficioso, porque no hay cosas que nos sirven directamente a nosotros”*.

En el año 2021, hubo un Postítulo, denominado Educación Rural y Plurigrado, dictado por el IFDC Villa Mercedes, San Luis. El mismo era virtual, duró varios meses, en donde se dictaban distintas materias que daban diversas actividades evaluativas destinadas al trabajo en ruralidad y con curso plurigrado.

Se considera que no es suficiente la formación que hay, puesto que si hay algún Postítulo se dicta en algún lugar en especial de la provincia, y no a todos los docentes del territorio puntano se les hace accesible el poder llegar para cursarlo. Por otro lado, se observa que hay preocupación desde el Ministerio de Educación de San Luis, puesto que han sumado la formación en ruralidad en las capacitaciones docentes en los últimos años y en el caso del Postítulo, denominado Educación Rural y Plurigrado, dictado por el IFDC Villa Mercedes, San Luis en el año 2021 se permitió la cursada mediante la virtualidad, dando acceso a docentes de distintas regiones.

2.2. Formación Docente Permanente: Ser Docente Rural desde la Práctica, Recuperando Años de Antigüedad en Ruralidad y Sentimientos Expresados.

En esta categoría se podrá visualizar un aspecto importante en el trabajo docente rural, puesto que se encuentra, en su mayoría, la importancia de la suma de saberes, experiencias y conocimientos desde la práctica.

“Es más, uno adquiere la experiencia cuando comienza a trabajar, realmente por ahí, lo que ves en teoría no es lo mismo que se te presenta cuando llegas a la escuela”. (Sujeto 1)

En relación a su formación con la experiencia en ruralidad con alumnos nee (necesidades educativas específicas), la docente detalla, *“Si, lo trate de llevar por ese lado, la*

tuve creo que un mes, en practica con todas esas técnicas que obtuve, pero no logré, la nena necesitaba más tiempo, no sabía leer, escribía hasta ahí nomás y bueno no estaba apta para ese grado y la tuvimos que hacer volver a 4°, que tampoco estaba tan para ese grado, entonces como que no le pudimos dar un diagnóstico y tuvimos problemas con los papás que no querían entender que la alumna..., pero eso pasa porque tampoco nosotros tenemos ese apoyo psicopedagogo, del acompañante pedagógico, se hace lo que se puede, en lo posible; uno puede venir con un montón de herramientas pero también necesitamos la ayuda de la casa”.

(Sujeto 6)

Los docentes explican la importancia de la experiencia que van sumando a diario en las escuelas rurales y también de lo significativo que es el mantenerse actualizado, destacando la labor de los docentes recién recibidos que aportan nuevas estrategias de trabajo pedagógico didáctico.

Para ello se tomarán las palabras de Davini (2015) cuando nos explica la importancia de las prácticas en el contexto real de la siguiente manera,

Como en el ejercicio de todas las profesiones, los docentes desarrollan sus conocimientos prácticos en forma permanente, en las aulas y en los distintos contextos. La acción es la manera en que dan sentido a la vida cotidiana y a sus tareas, en que se muestran ante los demás y ante sí mismos y en que preservan las organizaciones; está constituida por conductas imbuidas de significados y también de aprendizajes.

De acuerdo con Gore y Vázquez Mazzini (2002), las prácticas son, a la vez, contenido y medio de aprendizaje. Contenido, porque a través de interacciones de distinto tipo y en diferentes instituciones aprendemos las prácticas propias de la institución. Medio, porque la participación en la práctica es el único modo de lograr

aprendizajes significativos. En la misma línea, se destaca que la práctica no equivale a la acción irreflexiva. Tras toda práctica siempre hay una teoría (ideología, conocimientos o conjunto de compromiso básicos) (en Davini, 2015, p.156)

Explicándose que en la práctica hay un trabajo de praxis, reflexión que lleva a sumar herramientas ante la labor diaria. Tal como lo detalla Cragolino y Lorenzatti (2002) que plantea la importancia de,

...considerar el estudio de la realidad del espacio social rural, la escuela, los docentes, sus prácticas y los desafíos técnico pedagógico con los que el futuro maestro habrá de enfrentarse en estas condiciones particulares. Esta perspectiva analítica asume la complejidad, multidimensionalidad y el carácter histórico de instituciones, prácticas y procesos. En esta línea sostenemos la necesidad que los estudiantes de las instituciones formadoras aprendan a mirar la sociedad, mirar la escuela, mirar los sujetos involucrados (los docentes, los alumnos, los padres y otros sujetos) en la escuela y en el contexto específico, el espacio social rural. (p.46. En Lorenzatti y otros, 2014 p.2)

Del mismo modo, el trabajo en conjunto ayudará en la formación, puesto que, “los docentes aprenden con otros, en forma tácita y natural, participando de las prácticas en las escuelas y en las distintas comunidades de las que forman parte, en las interacciones cotidianas”. (Davini, 2015, p.156-157).

Se destaca que,

A través de las prácticas y del intercambio con otros, los docentes van construyendo su experiencia. No se trata de una simple sumatoria de años en servicio, sino de la decantación reflexiva de su actuación, corrigiendo errores, actualizando formas de acción, tomando decisiones, afrontando riesgos, recuperando estrategias que han dado

buenos resultados, reinterpretando su rol y el currículo, interactuando con los miembros de la comunidad (lo que incluye a los padres), previendo su propia formación permanente.

Sin embargo, la construcción de la propia experiencia práctica no alcanza, por más rica que esta sea. Por un lado, la evolución del conocimiento es constante y requiere de permanente actualización por otras vías. Por otro, las escuelas son instituciones públicas políticamente reguladas, sujetas a nuevos proyectos, a nuevos requerimientos a los docentes, cuando no a programas de reformas. (Davini, 2015, p.157)

Del mismo modo, los sujetos entrevistados pudieron dar a conocer la antigüedad que llevan en la docencia y como se sienten trabajando en la modalidad rural.

De sus 28 años de antigüedad, ha trabajado la mayoría en ruralidad en diferentes lugares de las provincias de La Pampa y de San Luis. (Sujeto 1)

Trabaja hace 8 años en ruralidad. (Sujeto 2)

Aclara, *“tuve experiencia hace aproximadamente 9 años. Es sumamente enriquecedor”*. (Sujeto 3)

Explica que, *“Hace 11 años, siempre fue acá. Primero estuve un año en Villa Mercedes, y después 11 años acá y recién el año pasado asumí como maestra a cargo y este año me llegó el decreto como directora”*. Como directora aclara que se siente *“Bien, trabajando, con mucho trabajo porque hay cosas anteriores para mejorar y es lo que más me cuesta, acomodando lo que no es mío*. (Sujeto 4)

Detalla que, *“El primer año, un año y medio estuve en Candelaria, zona urbana-urbana, una escuela también que tenía 2 turnos porque era de muchos alumnos, tenía 350 la*

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

matricula. Y después estuve un tiempo en una escuela rural de Nogolí, 6 meses y de ahí vine acá y bueno me quedé acá". (Sujeto 5)

Hace 3 años que trabaja en ruralidad. "Fue un cambio increíble, porque al tener tantos niños y pasar a tener muy poquitos, pero muy muy muy, de tener 80 pasé a tener, cuando empecé acá, 10 niños era mucho y uno viene con otra idea, recién recibida, con muchas cosas que quieres hacer y te chocas con que es una escuela rural, que vos tenés que traer todo para trabajar porque el niño del campo no lo puede ir a comprar y tenés que cambiar toda tu rutina porque no es lo mismo que trabajar en una ciudad o en un pueblo". (Sujeto 6)

Expresa que, "Yo empecé a trabajar acá este año, en marzo 2021, pero apenas me recibí, a los meses empecé a trabajar en un proyecto de la municipalidad de La Paz, en donde hacíamos apoyo docente, pero lo hacíamos virtual, como se vino la pandemia lo hacíamos de manera virtual, le dábamos ayuda a los chicos que necesitaban, entonces como que nunca estuve sin trabajar, digamos, en una escuela la primera vez, pero si, apenas me recibí entramos en este plan y hacíamos eso". Y al consultarle cómo se siente trabajando en esta modalidad, expresa que, "bastante incomodo, porque hay problemas de internet, la comunicación de los chicos no es lo mismo. Yo tenía chicos de 2° grado y ¿cómo les enseñás a leer de manera virtual? cuesta, cuesta un montón. El chico necesita el acompañamiento del docente para aprender a leer, para aprender a escribir, o sea, no es fácil. Para mí no sirvió la virtualidad, es mi opinión". (Sujeto 7)

Detalla, "En el 2016 me vine acá, para la localidad de Buena Esperanza, trabajé esa mitad de año ahí, porque vine en junio aproximadamente: y en el 2017 empecé a trabajar acá en la Angelina, hace 5 años. Y es bastante cómodo porque en el tema de los alumnos son bastante más educados, bastante más educados que en una localidad, que, en un pueblo, porque si bien en una ruralidad se mantiene todavía ese respeto hacia el maestro y por ahí no

tan cómodo en el sentido de que hay que viajar, hay que hacer varios kilómetros hasta llegar a la escuela, así que, tenemos los dos casos, el pro y la contra, en ese tema". (Sujeto 8)

Analizando los sentimientos planteados de los sujetos entrevistados, se analiza la importancia de la experiencia laboral, notando que cada uno de ellos fue sumando confianza en su trabajo de acuerdo a las vivencias vividas en la ruralidad, en la educación en un contexto diferente para el que se habían formado.

De este modo se destaca la importancia de ser un docente innovador, creador de nuevas alternativas y poder adecuarse a las nuevas realidades y situaciones en un contexto que no tiene las soluciones al alcance de la mano, como es el caso del uso de materiales, los cuales no están en la librería del barrio como podría suceder en una escuela urbana, sino que los docentes rurales deben tener en cuenta el poder llevar esos materiales a la institución educativa el día que quisieran realizar una actividad con el mismo.

3. Necesidades de Formación Identificadas por los Docentes que Trabajan en Escuelas Rurales

Al hablar de las necesidades de formación en ruralidad se hará referencia a las distintas problemáticas con las que debe afrontar un docente al llegar a trabajar en la modalidad rural, problemáticas que quizás no son propias de la modalidad pero que sí pueden acentuarse por el contexto en donde se encuentran, también se podrá observar la necesidad que surge de formación y aportes por fortalecer para poder brindar clases adecuadas al tiempo y espacio rural, al plurigrado y a las particularidades generales que pueden suceder.

De esta manera se ordenará esta categoría:

3.1. Problemáticas de la Práctica Docente.

3.1.1. Problemáticas Sociales de los Estudiantes

3.1.2. Problemática de Distancia Territorial de los Estudiantes

3.1.3. Problemática de Ausencia o Escasez de Materiales Pedagógicos Didácticos de los Estudiantes

3.2. Aportes Necesarios por Fortalecer

3.2.1. Necesidades de Contenidos Educativos Ministeriales Vinculados a sus Propias Realidades Contextuales

3.2.2. Necesidades de Recursos y Materiales para Trabajar en las Aulas Rurales

3.2.3. Necesidades de Formación para el Trabajo en Aulas Plurigrados, Diversidad de Situaciones en el Aula

3.3. Instituto Específico en Ruralidad

3.1. Problemáticas de la Práctica Docente.

Cuando se hace referencia a las problemáticas de la práctica docente, se dará a conocer los problemas con los que los sujetos entrevistados se encuentran a nivel social, donde quizás lo pedagógico didáctico no es solo el objetivo principal, sino quizás el apoyo solidario y acompañamiento social cumplen un papel fundamental; así como las distancias de donde llegan los alumnos a la institución educativa o la falta de recursos materiales para poder estudiar en la escuela o en sus hogares.

De esta manera se podrán visualizar las problemáticas analizadas:

3.1.1 Problemáticas Sociales de los Estudiantes.

3.1.2 Problemática de Distancia Territorial de los Estudiantes.

3.1.3 Problemática de Ausencia o Escases de Materiales Pedagógicos Didácticos de los Estudiantes.

3.1.1 Problemáticas Sociales de los Estudiantes.

Cuando hacemos referencia a problemáticas sociales de los estudiantes, se puede destacar los problemas que surgen en la sociedad, en sus familias, sus hogares, sus ausencias de recursos de alimentación, higiene, vestimenta, afecto, etc.; situaciones que perjudican a la tarea del enseñar-aprendizaje, de manera indirecta, pero que son cuestiones reales.

“Muchísimo, porque acá hay mucho tema social, mucho trabajo social porque no solo tenés que preocuparte por lo pedagógico, por ahí tenés que ver si los chicos necesitan calzado y si necesitan abrigo, si tienen alguien que los ayude para hacer la tarea en casa, es bastante complicado, siempre uno trata de resolverlo en la medida de lo que se puede, pero hay veces que no se puede porque hay cosas que no están al alcance nuestro”. (Sujeto 1)

“Sí, muchas veces. La problemática más presente es la problemática social relacionada directamente con cada uno de los niños. Cada una de las zonas donde he trabajado se reconocieron diferentes problemáticas sociales que interfieren directamente en la educación de ellos, y a veces como docentes nos vemos sin herramientas para transformarlas”. (Sujeto 2)

“Sí, las problemáticas más comunes son la realidad social del lugar, falta de compromiso de las familias y de autoridades a las que les compete la educación de esos alumnos. A veces hasta es frustrante y angustiante mucho no poder cumplir ciertos objetivos”. (Sujeto 3)

De acuerdo con los sujetos entrevistados, se puede vivenciar la carencia de elementos o las posibles ausencias de compromiso familiar de los alumnos, lo que lleva a expresar a los sujetos, la necesidad extra a su trabajo pedagógico, que es el acompañamiento y ayuda en lo social, el acompañamiento desde el área psicosocial para lo que no todos los docentes podrían estar preparados.

Así mismo, es importante interpretar el valor y sentido de las múltiples actividades de las familias, lo que podría posibilitar una mirada más amplia sobre lo que vivencian los estudiantes y sus familias.

La autora Nyez, Eleonora (s/f) expresa la tarea social docente de la siguiente manera, “El trabajo es una actividad subjetivante que al mismo tiempo coloca al docente en el espacio social, donde lo personal se va enriqueciendo. Así se configura la identidad laboral, donde trabajo y subjetividad se entrecruzan”. (p.4)

Teniendo en cuenta el contexto laboral, es necesario definir la identidad laboral docente, que posee características propias y únicas respecto de otros trabajos. Para Mórtola (2006), la identidad laboral docente es “la noción del sí mismo que porta un sujeto en cuanto enseñante”. La misma “se sitúa en prácticas sociales compartidas, [...] comienza a desarrollarse en la propia escolarización de los sujetos que eligen la profesión de enseñar, continúa en su formación inicial y se consolida durante la socialización en el puesto de trabajo”. Esta identidad nunca es definitiva ni cerrada ya que se va modificando a lo largo de la vida, en el contacto con otros, en las relaciones sociales, en la formación continua, con los imprevistos y demás. (en Nyez, E., s/f, p.4)

De este modo, los docentes van construyendo su labor diaria de acuerdo a su contexto, contexto de las familias y alumnos que acuden a la institución educativa que se vincula con las problemáticas sociales, pensando que esas diversidades de problemáticas sociales van

construyendo a la identidad laboral de los docentes rurales. Situaciones particulares de cada región que acompañaran a los programas y planificaciones de clases.

3.1.2 Problemática de Distancia Territorial de los Estudiantes.

Así mismo, se puede visualizar la importancia del territorio donde está ubicada la institución. Las escuelas rurales generalmente se encuentran en lugares que carecen de acceso de medios de transporte frecuente y la comunidad que acude a la misma posiblemente es de kilómetros aledaños a la escuela. Del mismo modo, no todas las familias tienen el acceso asegurado para acercar a los estudiantes a la escuela, haciendo que esto sea un problema a la hora del dictado de clases, la planificación pedagógica didáctica de las mismas y por ende el aprendizaje de los educandos.

“No, la verdad que no, acá en esta escuela no, los chicos son todos participativos, todos con ganas. El tema de contenidos, materiales, yo no. Tema de distancias puede ser, las dificultades, que por ahí vos planificas una hermosa clase y te vino uno porque llovió, entonces tenés que cambiarlo en la marcha, no queda otra, porque el día de lluvia no viene casi nadie porque no pueden salir, no pueden venir”. (Sujeto 4)

Expresa, *“Falta de insumos de los alumnos para trabajar. El transporte, por ejemplo, los días de lluvia no tenemos niños, es algo que vos decís “bueno vos venís a cumplir tu horario”, pero ya es idealizado que no tenemos alumnos, ¿por qué? porque si llovió mucho en el campo, no los pueden sacar del campo a la ruta para que ellos tomen su transporte, el transporte viene, pero ellos pobres, no pueden salir del campo y también que con esto de la pandemia que tenés papás que no pueden mandar a sus niños porque no tienen en qué, que el dueño del campo no les presta la camioneta y que han faltado o la decisión de sus papás, que*

por miedo al COVID no han querido mandar a sus niños por miedo a que se contagien, y un montones de cosas que han influido ahora, este fin de año". (Sujeto 6)

Detalla que, "El tema del transporte es uno, hay chicos que no pueden salir del campo, o cuando llueve, o a veces los padres no tienen combustible como sacarlos a la ruta, entonces por ahí en ese sentido si, son los problemas que tenemos acá". (Sujeto 7)

Al escuchar a los sujetos entrevistados, algunos dieron cuenta de la importancia del transporte a la hora de poder llevar a cabo sus clases, puesto que la mayoría de los alumnos viven en campos alejados de la ruta por donde pasa un transporte que va a la escuela y describen que cuando llueve, a los alumnos y sus familias, se les complica salir de los campos, como también muchas veces dependen de vehículos que pertenecen a los dueños del campo o que no tienen dinero para el combustible.

No hay que perder el foco que las escuelas rurales son instituciones educativas en las que, además de brindar la educación obligatoria del nivel, hay que tener en cuenta las características de los estudiantes que asisten regularmente, y que, por razones de distancia, esparcimiento geográfico o características del territorio, así como carencia de formas de transporte, se les puede imposibilitar el arribo a la institución.

3.1.3 Problemática de Ausencia o Escases de Materiales Pedagógicos Didácticos de los Estudiantes

En algunos casos el acceso a materiales didácticos se hace una tarea difícil para los estudiantes, puesto que en zonas rurales quizás no hay librerías y podrían depender de alguna persona que vaya a zonas urbanas a comprar, y además si hablamos de problemas económicos que pueda haber en las familias, también el material podría ser un bien no accesible. De igual

manera, en algunas instituciones hay un poco de material y los docentes pueden utilizarlo, pero ese material podría no ser suficiente.

Dice que, *“No, no, problemática no, porque teóricamente vengo de una zona rural porque yo sinceramente siempre estuve en una zona rural y siempre me adapté. Y en los lugares que tuvimos siempre hubo material. En lo social, con los compañeros, en otras gestiones, pero ahora no. Y con respecto al alumno, sí, siempre. Creo que la mayoría donde vaya uno siempre se presenta con algún inconveniente, siempre, sea urbano, rural. Y después en la parte rural hay que tener un poco más de paciencia, porque el alumno al no tener, los padres al no tener realmente los materiales por ahí hace que, es un poco más lerdo, no tenemos acceso a la librería, pero uno trata de dar los contenidos, cosas básicas que son fundamentales, pero bueno, y así los vamos siguiendo”*. (Sujeto 5)

En ese caso, se pudo visualizar, por parte de los sujetos entrevistados que quizás tienen acceso a poco material didáctico, como es el caso de elementos de librería que quizás en una escuela urbana se les pide a los estudiantes que traigan para tal clase, pero en ruralidad eso se dificulta, el traer materiales dependerá de los mismos docentes que podrían vivir en zonas donde hay alguna librería o tienen acceso a ciudades y se abastecen para trabajar con sus alumnos. Situaciones que podrían visualizarse en escuelas urbano marginales, pero en este caso se pudo hacer muy presente en los docentes entrevistados, resaltándolo como problemática rural a la hora de poder contar con recursos necesarios.

Como síntesis de todas las problemáticas que mencionan los docentes, la mayoría de los sujetos especifican que existen a nivel social, carencias que hacen que el trabajo docente sea una rampa cuesta arriba, puesto que se encuentran con dificultades que escapan a la buena

voluntad o capacidades formativas de los educadores. Existen problemáticas que tienen que ver con la insuficiencia de insumos hasta para que los alumnos puedan llegar a la institución, falta de alimentación, abrigo, acompañamiento desde los hogares, cuestiones que están lejos de poder lograr una buena didáctica pedagógica, situaciones que desde las cuestiones ministeriales no se contemplan en muchos casos.

Asimismo, se detalla que,

La educación de los habitantes de zonas rurales ha sido un tema relativamente descuidado a nivel mundial, debido fundamentalmente a las características estructurales que presentan las regiones rurales (baja densidad y dispersión poblacional, grandes distancias entre centros poblados, carencia de infraestructura básica, mayores costos per cápita para la provisión de servicios, etc.) y al marcado sesgo urbano presente en las políticas implementadas por los diversos estados nacionales (Coombs y Ahmed, 1974; FAO, 2002; Atchoarena y Sedel, 2004. En: Olea, M, 2007).

Para poder especificar esto, el autor Torres Hernández (2015), nos plantea sobre las condiciones laborales y profesionales del trabajo docente, resaltando lo siguiente:

El discurso que ha sido traducido a estrategias de política) pondera la equidad, mejora, autonomía, calidad, eficacia, eficiencia, evaluación, etc. sin los cuales la reforma educativa no sería posible, al mismo tiempo que se piensa en un docente que trascienda los roles tradicionales de instructor y se desempeñe como un educador que facilita el aprendizaje, interpreta y recrea el currículum, que elabora proyectos, que toma decisiones pedagógica en su ámbito de acción, en suma, que cumpla con el “perfil de idoneidad” planteado. Sin embargo, la política educativa, no piensa en la mejora de la condición institucional, laboral y profesional de los docentes en el mismo tenor, se piensa en la mejora del papel docente sin ofrecerle los elementos para esa mejora.

En muchos países las condiciones de infraestructura escolar, de equipamiento y material didáctico son aún precarias, lo que dificulta fuertemente el trabajo docente. A menudo, los profesores realizan esfuerzos económicos personales o movilizan a los padres para suplir dichas carencias, situación que les genera sentimientos negativos relacionados con la falta de apoyo de las autoridades a su labor profesional. La existencia de espacios adecuados y bien equipados para desarrollar tareas fuera del aula, tanto individuales como de equipo, constituye otro factor importante respecto del cual las situaciones son muy diversas. (OREALC-UNESCO, 2013) (en Torres Hernández, 2015, p.2)

Si a estas problemáticas se le suma el gasto extra que hacen los docentes para llevar a cabo sus clases, proveerse de material didáctico, traslados, el tiempo que dedican y que no es remunerado, hace que el que elija trabajar en la educación rural lo haga realmente por vocación, por necesidad o acercamiento a su domicilio, porque sino sería muy frustrante el día a día, para ello Torres Hernández (2015), a pesar de no ser argentino, nos plantea la importancia del acompañamiento desde las autoridades y las políticas que debería ir de la mano y colaborar con esta linda y difícil tarea, especificándolo en el siguiente fragmento:

En la construcción de un modelo educativo, como se ha anunciado por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), es conveniente que, en primer término, los docentes no sean vistos como “el problema” sino como elementos sustanciales para superar las problemáticas. En segundo lugar, que sean incluidos en el debate, análisis y construcción del modelo educativo.

Y en tercer lugar, tener presente que la mejora de la condición laboral y profesional de los docentes, debe ocupar un lugar preponderante en el diseño de política educativa, la inversión en los docentes es necesaria e imprescindible. Mejorar su

condición es fundamental para recuperar la consideración social del trabajo docente.

(p.3)

3.2. Aportes Necesarios por Fortalecer.

Cuando se explica sobre los aportes necesarios por fortalecer, se hará referencia a las necesidades de contenidos ministeriales, de elementos didácticos, de formación en plurigrado y sociales que son en especial particulares para el trabajo rural.

De esta manera se podrá visualizar;

3.2.1. Necesidades de Contenidos Educativos Ministeriales Vinculados a sus Propias Realidades Contextuales

3.2.2. Necesidades de Recursos y Materiales para Trabajar en las Aulas Rurales

3.2.3. Necesidades de Formación para el Trabajo en Aulas Plurigrados, Diversidad de Situaciones en el Aula

3.2.1. Necesidades de Contenidos Educativos Ministeriales Vinculados a sus Propias Realidades Contextuales.

Cuando se proyectan los planes de estudio se tienen en cuenta contenidos generales a nivel nacional y quizás estos podría ser excesivos o no acordes a los estudiantes que estudian en escuelas rurales, puesto que los tiempos y las necesidades de aprendizaje no podrían ser los mismos para todos los niños y jóvenes del país.

“Creo que fundamentalmente se debería abocar a la forma de abordar los temas y en la búsqueda de herramientas para explicar de manera que podamos hacer que esos niños aprendan y también considero que en esta modalidad se debería recortar contenidos y abordar contenidos más relacionados con la realidad de ellos”. (Sujeto 2)

“Sobre la realidad social, sobre políticas educativas que nos brinden las herramientas para contener, acompañar y enseñar a este tipo de educandos. De los cuales uno se lleva experiencias inolvidables y sumamente significativas a nivel personal y profesional”. (Sujeto 3)

“No sé cuál será el nuevo plan, pero yo creo que trabajen por proyectos porque está bueno y bueno que vean porque por ahí lo orientan a la ciudad con todos los medios tecnológicos y en la ruralidad no existen esos medios tecnológicos, los niños no tienen wifi, los niños no tiene computadora, teléfonos tienen pero al no tener, acá en la zona no hay señal de teléfono, solo hay wifi, y el wifi no levanta ciertas plataformas y a veces no carga los audios que mandan por whatsapp, entonces es como que eso hay que rever que no se, que no se puede dar como en una ciudad, que se cuenta con wifi, que todo el mundo tiene los medios tecnológicos, acá otra realidad. Nosotros por ejemplo en la virtualidad, si bien el gobierno nos puso la plataforma, que se podía usar, que estaba linda, pero para el que tenía wifi, nosotros no la pudimos usar. Los chicos en la casa, muy pocos tienen señal y así mismo el wifi, como están en el casco de una estancia y es un wifi para 10 casas, no levanta plataformas porque se torna pesado”. (Sujeto 4)

En relación sobre qué temáticas, contenidos o metodologías considera necesario fortalecer la formación en educación rural dice que “Yo digo que está completo, porque la tecnología está, sino que últimamente se trata de mejorar”. (Sujeto 5)

Expresa que es necesario fortalecer contenidos, detallando, *“Si, teniendo en cuenta mi experiencia, mi forma de como he estudiado, sí, hace falta una mirada más allá de cómo se trabaja en la ruralidad para no venir así, sin saber casi nada y venir y darse con otra realidad, por ahí cuando estudiamos, nos hacen ver una cosa, que cuando vamos a lo real es totalmente distinta, entonces sí sería necesario que se vea más allá lo que es el tema de la ruralidad”*.

(Sujeto 8)

Los sujetos entrevistados han dado cuenta de las dificultades que surgen cuando deben adecuar un plan de estudio a un grupo de alumnos, cuando quizás se necesitaría de un plan de estudio más acorde a la realidad rural. Considerando que quizás se podrían crear planes de estudios más acordes a los sujetos que estudian y que viven en zonas rurales, así como también la necesidad de la formación de los docentes que van a enseñar en zonas rurales. El ciudadano que vive en zonas rurales debería poder ver significativo su aprendizaje, y no solo verse obligado a aprender contenidos que probablemente podría no utilizar nunca en su futuro; así también, se espera que la formación de los docentes tenga las herramientas formativas para poder transmitir esos conocimientos y contenidos que sean pertinentes para los alumnos y sus familias.

3.2.2. Necesidades de Recursos y Materiales para Trabajar en las Aulas Rurales

El trabajo en las aulas no es solo la explicación del docente, se necesita de artículos y material que hacen al proceso enseñanza-aprendizaje, como es el caso de trabajar con mapas para poder dar geografía de manera fructífera.

Detalla que, *“La comprensión más para con el niño y el trabajo, porque cuando yo trabajé en Buena Esperanza, por ejemplo, yo podía trabajar cualquier cosa, pero cuando uno*

llega a una escuela rural sabe que no, pero tenés que llegar a darte cuenta que no, porque yo puedo venir hoy con una clase a trabajar con tempera o cosas así, pero si yo no las traje no lo puedo hacer, entonces si yo no traigo el material eso no lo puedo hacer. Y si yo me inhibo a no hacerlo, a no traerlo tampoco las clases van a ser las típicas tradicionales de estar sentado mirando el pizarrón. Todo lo que quieras hacer depende de uno (sale de mi bolsillo), lo que tienen las escuelas rurales es que es mucha comprensión con el niño, lo profesional, acá bueno, no divido, yo soy la docente, en cambio en la ciudad uno dice, “yo voy hasta ahí nomás”, y tenés que ser un corazón duro para decir “el que no trajo, no trajo”, no, acá es todo para los niños, creo que pensamos más en ellos que en nosotros”. (Sujeto 6)

“Nosotros planeamos una clase, pero sabes que tenemos que traer la cartulina, las temperas, todo el material didáctico, porque acá no hay, los chicos no tienen, no le podés decir de un día para el otro, “mamá, tráeme, mándame una cartulina”, porque sabes que no te la van a traer, entonces en estas cosas si, se complica ahí”. (Sujeto 7)

Los sujetos plantearon que, si van a trabajar alguna actividad con materiales, es cuestión de ellos el llevarlo, porque saben que no todas las familias tienen el acceso para poder enviar a sus representados con materiales didácticos. La ausencia de materiales y falta de recursos podría imposibilitar la labor docente, puesto que se reconoce que los estudiantes podrían aprender más mediante la experiencia, y el realizar actividades con más aportes didácticos y dinámicas novedosas, facilitarían al aprendizaje, otorgándoles más experiencias significativas a los niños y jóvenes estudiantes.

3.2.3. Necesidades de Formación para el Trabajo en Aulas Plurigrados, Diversidad de Situaciones en el Aula.

El plurigrado es un concepto que por si se contradice, ¿es gradual o es plural? Y el trabajo bajo estas circunstancias también es una tarea difícil de afrontar, puesto que consta en, preparar más de una clase para el mismo tiempo, con estudiantes de distintas edades y en distintas gradualidades educativas. Como también el trabajo dificultoso de la adaptación de contenidos con estudiantes con nee (necesidades educativas específicas) cuando no se cuentan con las herramientas, el tiempo y el espacio acorde.

“Lo de plurigrado considero que es necesario fortalecer dentro de la formación docente. Porque por ahí uno, dentro del instituto lo ve desde afuera, es distinto cuando uno lo vive desde adentro, cuando comparte con los chicos y ve la realidad de la escuela. Porque no es lo mismo la realidad de una escuela de la ciudad a la realidad que tenemos nosotros acá.
(Sujeto 7)

Según Terigi y otras autoras (2021),

Las condiciones de escolarización en los plurigrados rurales no se corresponden con las condiciones que estructuran y definen el saber pedagógico y didáctico disponible, lo cual plantea un problema específico. (p. 143)

Del mismo modo la autora promueve,

...la reflexión sobre las prácticas de enseñanza en contextos usualmente no abordados en la formación docente inicial, como la ruralidad y la especificidad del plurigrado, al mismo tiempo que permite la aproximación y construcción del problema desde las preocupaciones y saberes de quienes cotidianamente se ocupan de la enseñanza. (p. 146)

Por otro lado, Terigi también expresa,

...la gestión de los tiempos en la clase aparece como un gran desafío, muchas veces relacionado con el tema de la planificación de las actividades de enseñanza. En este punto podemos decir que hay algunos asuntos en común con la gestión de la clase en las secciones simples, como la coordinación de los tiempos de aprendizaje singulares; pero, como señalamos, el plurigrado presenta, además, un problema diferente para la enseñanza: cómo coordinar la diversidad de tiempos de aprendizajes de los diferentes grados. Es decir, en las secciones múltiples converge una doble heterogeneidad: la de los tiempos singulares de cada niño, y la de la prescripción curricular, organizada según una gradualidad anualizada. (p.163)

Al ser personal único la escuela, la directora trabaja en plurigrado; en un turno con niños de nivel inicial a 2° grado y en el otro turno con alumnos de 3° a 5°, encontrándose en los grupos niños con distintas edades, de sobreedad, con TGD (Trastorno Generalizado del Desarrollo) y retraso madurativo. (Sujeto 1)

La directora aclara que no hay alumnos con nee (necesidades educativas especiales), *“No. Este año no. Y no tenemos plurigrado, sino que 1° y 2° con continuidad pedagógica. Otros años no, que recuerde no”*. (Sujeto 4)

La docente explica que ha trabajado con alumnos nee (necesidades educativas especiales), a pesar que la directora dijo que no. *“Si, me pasó mucho. La primera vez que llegué, era un 5° grado, tenía una alumna que no estaba apta para 5° grado, se había pasado de grado y no entendía el motivo y no me supieron explicar. La niña ahora no se encuentra acá, pero tenía un retraso increíble que no lo supimos nosotros diagnosticar, porque no somos médicos ni nada por el estilo, pero no tenemos el apoyo ese que necesitábamos en ese momento”*. (Sujeto 6)

La docente explica que ha trabajado con alumnos nee (necesidades educativas especiales), a pesar que la directora dio que no. *“Por ejemplo, yo tenía un nene que sí, que le costaba mucho. Necesitaba apoyo porque le costaba aprender. Pero por ejemplo ese nene ya hace como 15 días o más que no viene, entonces que más se dificulta los problemas, porque no puede salir de casa”*. *“Lo de plurigrado considero que es necesario fortalecer dentro de la formación docente. Porque por ahí uno, dentro del instituto lo ve desde afuera, es distinto cuando uno lo vive desde adentro, cuando comparte con los chicos y ve la realidad de la escuela. Porque no es lo mismo la realidad de una escuela de la ciudad a la realidad que tenemos nosotros acá. Nosotros planeamos una clase, pero sabes que tenemos que traer la cartulina, las temperas, todo el material didáctico, porque acá no hay, los chicos no tienen, no le podés decir de un día para el otro, “mamá, treme, mándame una cartulina”, porque sabes que no te la van a traer, entonces en estas cosas si, se complica ahí”*. (Sujeto 7)

“En este año me tocó unos alumnos que no tienen la capacidad para seguir en cierto grado, entonces se ha trabajado de diferente manera”. (Sujeto 8)

Una de las dificultades que presentan los docentes es el trabajar con diversas edades, con distintos niveles educativos en el mismo tiempo y espacio, donde tienen que proponer diferentes actividades al mismo tiempo. A esto se lo llama plurigrado, y es un concepto que se contradice en sí mismo.

Para explicar sobre plurigrado, se tomarán los aportes de la tesis de Maestría de la autora Terigi (2008) que explica lo siguiente,

El modo en que se agrupa a los alumnos tiene importantes consecuencias en la organización del trabajo de los docentes y, en particular, en el conocimiento didáctico de que necesitan disponer para promover el trabajo simultáneo de los alumnos. Buena

parte del conocimiento didáctico disponible está estructurado según la lógica de la escolarización graduada y ordenada por edades; a lo que se añade que el contexto de producción e investigación ha sido generalmente la escuela urbana. ¿Qué sucede cuando los agrupamientos no responden al modelo de la gradualidad y la normalización de las edades? Éste es el caso en las zonas rurales de nuestro país, donde el número de niños y niñas en edad escolar lleva a la administración escolar a no abrir una sección por cada grado escolar (Terigi, 2006); se produce en esas condiciones un problema didáctico específico, para el que la producción didáctica no ha construido un corpus que cumpla la función que el método simultáneo cumple respecto del aula graduada estándar. (en Terigi 2008, p.7)

Las clases multiedad se desarrollan en contextos de escuelas no graduadas; en ellas, niños de edades diferentes son agrupados deliberadamente, debido a los beneficios educativos y pedagógicos percibidos o supuestos de tal agrupamiento.

Aunque evidentemente agrupar niños de diferentes edades no es lo mismo que agrupar niños que cursan grados diferentes (por el contrario, niños de distintas edades pueden estar cursando un mismo grado, como de hecho sucede en los sistemas educativos donde el ingreso tardío o la repitencia afectan a una parte significativa de la población escolar), debe señalarse que los plurigrados son al mismo tiempo aulas multiedad, porque en ellas conviven niños y niñas de distintas edades y se promueve su aprendizaje en forma simultánea. Pero esta convivencia no es promovida por los beneficios pedagógicos que se le atribuyen; por el contrario, éstos permanecen en general inexplorados. (p.18)

Para hablar sobre el concepto plurigrado, Terigi usa el aporte de varios autores, que lo explicarán de forma clara de la siguiente manera,

En los países latinoamericanos que dieron un impulso configurador a sus sistemas escolares a fines del siglo XIX (como Argentina y Uruguay), el plurigrado nace como modelo organizacional de la escuela rural. Ezpeleta considera que el plurigrado es una extensión de la estructura conocida y disponible para el medio urbano al medio rural (Ezpeleta, 1997). Por su parte, hace más de dos décadas Fainholc advertía: “La regularidad de la escuela rural en América Latina –y asimismo en la Argentina– demuestra ser la típica escuela urbana enclavada en ese contexto. Se trataría de la imposición de un modelo tradicional educativo que, por supuesto, sirve más a la ciudad [...] que al campo. En último caso, se trasladó al campo un esquema deformado de la escuela graduada de los medios urbanos” (Fainholc, 1983:19/ 20). Si nos apoyamos en estos argumentos, podemos hipotetizar que en nuestro país se habrían generado dos modelos organizacionales (el aula urbana graduada, el plurigrado rural), pero un único modelo pedagógico, el aula graduada. (en Terigi, 2008, p. 12-13)

Se considera que tal como nos iluminan los autores, la escuela está orientada a la zona urbana y que el agrupamiento de plurigrado fue una adaptación a la zona rural, donde se habla de grado, pero en plural, en el mismo momento educativo y teniendo que trabajar en el mismo modelo pedagógico.

En nuestro medio, el plurigrado es una sección escolar que agrupa estudiantes que están cursando distintos grados de su escolaridad primaria en forma simultánea con un mismo maestro. Según su denominación local, el plurigrado es un grado plural, lo que no deja de ser un contrasentido: en la escolaridad graduada, el concepto grado define una y solo una etapa formalmente definida de la escolarización (primer grado, segundo grado, etc.), y en consecuencia un grado nunca podría ser pluri. Las multigrado

denominaciones plurigrado, o grado múltiple conllevan el mismo contrasentido.
(Terigi, 2008, p. 17-18)

Y así surgen interrogantes para poder explicar las divergencias que existen en el concepto en sí, Terigi lo explica muy claramente,

¿Qué es entonces lo pluri o lo multi, si el grado no lo es? Lo múltiple es la sección escolar, la unidad mínima que conforma un establecimiento escolar, definida por el agrupamiento estable de un número de alumnos/as durante un período determinado de tiempo bajo la autoridad pedagógica de un maestro/a. La lógica graduada de la escolarización tal como la conocemos prevé que cada sección escolar agrupa niños y niñas que cursan un mismo grado de la escolaridad y que tienen aproximadamente la misma edad; pero en los plurigrados esa lógica organizacional se quiebra para dar lugar a secciones que agrupan a niños y niñas que se encuentran en grados diferentes de su escolarización. Lo múltiple en ese caso no es el grado, sino la sección. De allí la denominación sección múltiple, que utiliza la estadística educacional. (p.18)

A partir de las entrevistas realizadas con los sujetos se puede observar de la necesidad de tener más herramientas para afrontar la educación en las instituciones educativas en zonas rurales, haciendo hincapié en sus propias prácticas docentes, en la experiencia y poder saber qué hacer ante cada circunstancia que los desorienta y deben transitar para llegar a resultados positivos, así mismo, se da cuenta de la posible ausencia de acercamiento al contexto desde las prácticas y desde los contenidos educativos ministeriales que deben impartirse en un aula que difiere de las aulas en contextos urbanos, es por ello que se cree que Perrenoud (2001), es claro al especificar lo siguiente:

La formación de profesores debería, a su manera, orientarse hacia un aprendizaje a través de problemas, enfrentar a los estudiantes a la experiencia de la clase y trabajar a partir de sus observaciones, de su asombro, de sus éxitos y de sus fracasos, de sus temores y de sus alegrías, de sus dificultades para manejar tanto los procesos de aprendizaje como las dinámicas de grupos o los comportamientos de determinados alumnos. (p.13)

La noción de aprendizaje a través de problemas es tal vez un tanto estrecha para corresponder a oficios diversos. Sería mejor hablar de manera más global de un proceso clínico de formación, construyendo al menos parcialmente la teoría a partir de casos, sin necesariamente limitarse a "problemas". Un proceso clínico se organiza en torno a situaciones singulares, ocasiones que sirven a la vez para movilizar conocimientos previos, para diferenciarlos, para contextualizarlos y para construir nuevos saberes de formación. (p.14)

3.3. Instituto Específico en Ruralidad

Al momento de hacer las entrevistas, los sujetos desconocían de la creación de un Profesorado de Educación Primaria con orientación en Educación Rural, el cual se decreta en el año 2020 pero se daría uso desde la cohorte del año 2022 en un Instituto Superior de Educación e Innovación con sede en la ciudad de San Francisco del Monte de Oro, en el departamento Ayacucho en San Luis, mediante la aprobación de la Resolución N°2-ME-2022. Es por ello que los sujetos entrevistados dan cuenta de la necesidad de una formación más específica a la ruralidad en la provincia, ya sea con un profesorado o con más capacitaciones.

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

“Yo creo que, no sé si un instituto específico, pero sí que haya capacitaciones constantes para los que están en ejercicio, porque realmente, yo cuando llegué acá, yo tenía experiencia en rural, entonces más o menos idea, pero hay cosas que por ahí lo que es directivo rural no fui nunca y lo tuve que aprender, digamos, como pude. Pero conozco otros colegas que no trabajaron ruralidad y después les toca trabajar y como que están bastantes perdidos, y sobre todo tenés que tener por ahí amor por lo rural, porque no es para cualquiera, vos tenés que pensar primero en los otros y después en vos, es así”. (Sujeto 1)

“Sí, porque la familia del campo es distinta. Es otra realidad. Tenés el papá y la mamá que no saben leer y escribir, que el niño como llega a la casa vuelve porque no tiene ayuda”. (Sujeto 6)

“Sí, por lo menos material más específico o materias más específicas. Los chicos viven otra realidad. Hay días que vos mandar tarea y vuelve con la tarea sin hacer, porque el papá no sabe leer y la mamá no sabe leer y de qué manera, como vos haces, como le reclamás a ese niño, si sabes que desde la casa no tiene apoyo, entonces es como que volvemos para atrás”. (Sujeto 7)

Se detalla que por Decreto N° 3722-ME-2020 (San Luis, 08/07/2020) se crea en el ámbito del Ministerio de Educación de la Provincia, el *Instituto Superior de Educación e Innovación*, de carácter mixto, de formación docente, de formación técnico profesional de nivel superior y de formación artística, con sede en la ciudad de San Francisco del Monte de Oro, departamento Ayacucho, provincia de San Luis.

Un año después, cuando se realizaron las entrevistas, los sujetos plantearon en algunos casos que es necesario un instituto de formación docente específico para la educación rural, quizás porque desconocían que se estaba creando un instituto de formación docente en

ruralidad en la provincia de San Luis y hubo uno que planteó que quizás no es necesario un instituto específicamente, pero en lo que si hubo similitudes, es que plantearon la necesidad de más herramientas, de más acercamiento al contexto en la formación, de más capacitaciones docentes destinadas a la modalidad. Resumiéndolo el autor Perrenoud (2001) de la siguiente manera:

...se requiere que los institutos de formación establezcan asociaciones más estrechas y equitativas con los establecimientos escolares y con los profesores que reciben a los alumnos en práctica profesional.

Pero, es preciso aceptar la idea que un tiempo de alternancia entre clases y práctica es sólo una condición necesaria, pero no suficiente, para una verdadera articulación entre teoría y práctica. (p.15)

Detallando de esta manera, la necesidad de una praxis, en donde los alumnos, futuros docentes rurales, puedan tener más acercamiento a la práctica, es decir al contexto en sí, con la institución, docentes y alumnos.

Del mismo modo, los sujetos plantearon el trabajo en proyectos, y Perrenoud (2001) nos dice,

...sería importante prever en los planes de formación tiempos y dispositivos que apunten específicamente a la integración y a la movilización de los saberes.

Es el papel que le corresponde a los períodos de práctica en terreno, pero no sólo a ellos. Parece oportuno situar a lo largo del curriculum unidades de integración, ya sea en series (por ejemplo, un seminario de análisis de prácticas o de acompañamiento del trabajo prolongado en terreno), ya sea compactas, por ejemplo, dos o tres semanas dedicadas a unir los saberes, a través de un trabajo sobre la identidad profesional, las

competencias, la relación con el conocimiento o a través de proyectos que activen recursos provenientes de diversos componentes del curriculum. (p. 18 -19)

Las reformas políticas hacen que los docentes se tengan que mantener actualizados, puesto que la sociedad cambia, los requerimientos de los planes de estudio cambian y los contextos rurales también van modificándose, y la experiencia ayuda a saber cómo nadar en la corriente diaria pero las actualizaciones didácticas aportaran apoyo a la labor docente. Puesto que surgen problemáticas que van sorprendiendo en la vida educativa.

Entre los sujetos entrevistados se puede observar que hay docentes recibidos hace 5 años y algunos hace más de 20 o 30 años y que en su mayoría se han recibido en otras provincias. Dichos sujetos expresaron que han trabajado en la modalidad rural entre el último año y 28 años el sujeto con más experiencia desempeñándose en escuelas en zonas rurales.

En alusión a su formación docente inicial los sujetos expresan que no han tenido una formación específica en ruralidad en sus carreras de formación docente, destacándose el tema que pareciera ser el centro de la problemática, como son los casos de plurigrado o trabajar con alumnos con nee.

Asimismo, de 8 (ocho) sujetos, 7 (siete) expresaron que hicieron postítulos o capacitaciones determinadas en la educación rural y uno hizo alusión que específico de rural no hay mucho, expresando que,

“Siempre son capacitaciones que dan para todos, o para directivos, pero siempre, por lo general se encaran a escuelas grandes, entonces uno, escucha, va participa, pero no siempre no es beneficioso, porque no hay cosas que nos sirven directamente a nosotros”. (Sujeto 1)

Los sujetos plantearon que hay mucha diferencia entre la modalidad educativa urbana y rural y que por ello quizás sería necesario que se fortalecieran aportes, y se puede observar que destacan estas diferencias en el trabajo en plurigrado y en el alcance metodológico y tecnológico de los educandos y sus familias, ya que todo trabajo para poder llevar a cabo cada clase depende exclusivamente de los docentes y que las políticas educativas actuales generalizan el territorio provincial pero no tienen en cuenta ciertos aspectos como por ejemplo la poca obtención de señal en algunas zonas alejadas del alcance de internet o wifi.

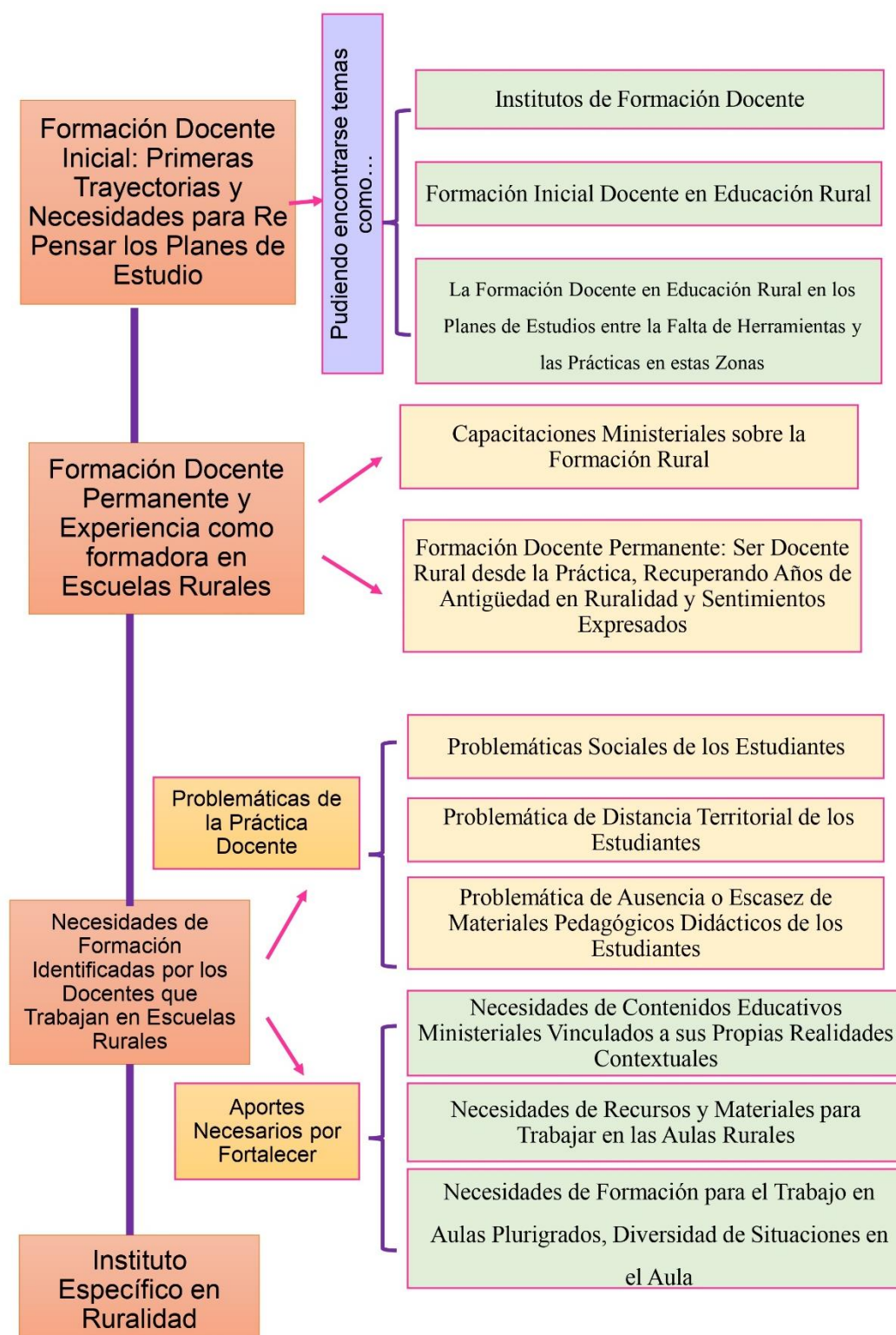
De los 8 (ocho) sujetos, 2 (dos) de ellos plantearon que sería necesario un instituto de formación docente con orientación específica en ruralidad y uno dijo que quizás no, pero que sí, se deberían hacer capacitaciones constantes para acompañar la labor diaria de los docentes que trabajan en esta modalidad.

Del mismo modo, 3 (tres) sujetos plantearon que pueden aprender cómo trabajar en ruralidad desde la experiencia, la cual no es fácil pero que les enseña como poder afrontar el día a día. Y uno de esos 3 (tres) docentes, planteó la importancia de trabajar con docentes recibidos hace pocos años, ya que explica que vienen con experiencias actualizadas y que ellos benefician al trabajo diario en la escuela.

La mayoría de los sujetos plantearon que las problemáticas más comunes son de carácter social, entendiéndose que se relaciona a la falta de insumos, materiales, señal y ausentismo escolar, puesto que hay estudiantes que viven lejos en lugares donde carecen de electricidad, de señal de internet y a veces por cuestiones climáticas no pueden acercarse a rutas donde pasa algún transporte para poder dirigirse a la escuela. Asimismo, detallan que, para trabajar en clases con materiales, son los docentes los que compran los insumos para los alumnos, creándose un gasto para ellos. Algunos de ellos también plantearon lo dificultoso que

se hace la adaptación de contenidos a alumnos con nee, cuando los docentes desconocen la metodología de cómo trabajar con ellos.

Fig. 2- Síntesis y entrecruzamiento categorial



Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en este trabajo de indagación sobre las trayectorias formativas de los docentes rurales, se pudo llegar a la conclusión que la formación inicial y permanente es suficiente para poder afrontar todas las circunstancias que surgen a diario en las escuelas en zonas rurales, aunque no abarcan todas las necesidades diarias con las que se enfrentan en las escuelas rurales, puesto que los Planes de estudio de los últimos 30 años carecen del acercamiento al contexto en sí, quizás tienen alguna materia llamada Ruralidad, pero les faltaba la experiencia en la zona, ya que las practicas no las hacían en escuelas rurales, o no les facilitaron las herramientas que creyeron que después les faltaban en sus carpetas de preparativos para dar sus clases. Muchos docentes buscan la oportunidad de sumar contenidos en capacitaciones ministeriales o que se enteran que hay, pero quizás son capacitaciones que les suman puntaje docente pero no les dan esos instrumentos que necesitan para la realidad de la ruralidad y también aclaran que tampoco hay capacitaciones cerca de las zonas rurales y que deben trasladarse.

Así mismo, los sujetos entrevistados comparten la importancia de la experiencia, ese aprendizaje que adquieren con cada situación que logran poder afrontar, quizás por ayuda de otro colega o por instinto personal, del mismo modo, hubo un docente con antigüedad que dio cuenta de la importancia de los profesionales que no hace mucho que se recibieron de maestros, puesto que explicó que vienen a la escuela más actualizados y con actividades que pueden ser más motivadoras para los alumnos, en sí, la experiencia también de la juventud.

A partir de años de observaciones y análisis sobre la vida y labor en escuelas rurales y teniendo en cuenta que este trabajo terminó siendo una investigación cualitativa de corte

contextual, se pudieron llegar a varios interrogantes sobre la formación de los docentes que trabajan en escuelas de zonas alejadas a la urbanización de la que acostumbramos cuando nos formamos en nuestras carreras docentes, donde cargados de esperanzas transitamos nuestro crecimiento formativo, sumando conocimiento y experiencias como educandos, pero que por distintas circunstancias, quizás por oportunidad laboral, acercamiento a nuestro hogar o elección de vida comenzamos a transitar nuestro trabajo en alguna escuela rural, ahí todo es diferente y lo que aprendimos, analizamos en los años de carreras, quizás ayuda pero no nos da todas las herramientas; no nos dice con cuántos alumnos trabajaremos día a día, número de asistentes que puede cambiar por el clima o carencias de las familias que envían a sus hijos a nuestras manos para que les enseñemos lo que un plan de estudio generalizado nos dice que deberíamos transmitir, evaluar y cargar en libretas de calificaciones; no nos dice que debemos cargar con muchos más materiales nuestras mochilas porque nuestros alumnos van con lo básico a la institución educativa; no nos dice que debemos aprender lenguaje de señas y muchas diferentes formas de inclusión; no nos dice que debemos ser docentes de distintos cursos y diferentes materias en el mismo espacio y tiempo porque existe una palabra que en sí, se contradice, el conocido Plurigrado; no nos dice que debemos tener medios de transporte porque sino se nos complica llegar a diario a recibir a nuestros alumnos; no nos dice que quizás no tendremos señal ni para buscar información en una clase, algo común en escuelas urbanas.

Todo lo desconocido pasa a ser un remo constante en la corriente de la ruralidad, donde los docentes sacan fuerzas y suman experiencias a diario, claro está que, con el aporte que cargan de toda su formación educativa, desde su enseñanza como alumnos de los distintos niveles educativos y vivencias en la sociedad que los rodea. Nada podría ser significativo sin el aporte de cada situación vivida por años, los libros no enseñan todos los detalles como la experiencia por sí sola no da todas respuestas.

Es decir, se precisa de más encuentros en zonas rurales, del acercamiento del futuro docente a esta zona lejana, vivir la experiencia, conocerla, meditarla y saber de qué se trata. Así mismo, se necesita materias más reales en la carrera docente, como es el caso de materias que en verdad incluyan al total de los alumnos, de más capacitaciones acordes a este contexto, que resignifique el trabajo del docente rural, que no sean solo cursos que deban hacer para sumar puntaje, sino que los contenidos estén destinados a darles una caja de herramientas a cada maestro rural. Y, sobre todo, se precisa de políticas que acompañen con la accesibilidad y todo lo que eso significa, como es caminos en condiciones y medios de transporte para arribar a las escuelas lejanas, señalización, internet, los servicios básicos como luz, agua y gas; aporte de materiales estudiantiles, puesto que los alumnos carecen de estos.

En mi caso, particularmente, me he formado en 2 (dos) provincias distintas como docente y siempre me gustó la idea de poder dar clases en una escuela rural, he tenido la fortuna de poder realizar esa experiencia y a pesar de las necesidades que se viven, puedo garantizar que es una oportunidad muy gratificante, donde podés notar que tu aporte es recibido y esperado con los brazos abiertos. También he realizado un postítulo dirigido a la modalidad y armado proyectos acercando a mis alumnos del secundario y/o terciario a actividades en escuelas rurales, enseñándoles que afuera de la ciudad existe la educación rural, esa que no solo necesita de la urbanización, sino que te aporta herramientas que te hacen crecer como sujeto social y comprometido con la realidad.

Esta investigación aportó nuevos conocimientos, remarcando la necesidad de acercamiento al contexto rural desde un abordaje investigativo y productora de nuevos saberes a partir de la escucha y la observación atenta.

El poder conocer las significaciones que le hacen los involucrados a su labor en ruralidad llenó de esperanzas, qué quizás veía como una situación en la que los docentes sentían como pesar. Como es el caso del trabajo en plurigrado como algo muy dificultoso, aprendiendo que quizás puede ser fructífero a la hora del aprendizaje con pares de distintas edades, poniendo a los alumnos en el rol de mediadores enseñantes de los más pequeños, dándole a los educandos un poder que podría darles seguridad como sujetos activos de conocimientos.

Así como también el poder del docente que llega con nuevas herramientas y planes actualizados, colaborando con los docentes que llevan más antigüedad, los cuales pueden ver en la juventud el aporte a nuevas experiencias y nuevas soluciones a los acontecimientos de una sociedad cambiante a diario. Esos docentes nuevos que llegan con novedosas herramientas y alternativas educativas que podrían evolucionar una institución cargada de historia y quizás estancada en el tiempo.

Del mismo modo la importancia, sin dejar de lado, de la experiencia de esos docentes con más años en la trayectoria docente rural, que pueden saber cómo actuar en diversas circunstancias que pueden surgir en el día a día. Que no con menos poder a las necesidades actuales, pueden dar cuenta de sus prácticas y saber cómo actuar ante algunas situaciones, que llevan a comprender la vida en las escuelas rurales.

También se pudo reconocer la existencia de un instituto basado en la formación docente rural, en el norte de la provincia, cuestión que desconocía y me llevó a realizar la pregunta en mis entrevistas, de si era necesario que se creara un instituto con esas características; llenándome de gratificación el saber que en los últimos años se sumó una casa de estudios con las características para poder cubrir esas necesidades en San Luis.

En estos tiempos se considera necesario fortalecer la relación de la trayectoria de los docentes, las cuales puedan unificar, hacer interactuar sus formaciones iniciales desde sus lugares como alumnos hasta sus formaciones docentes, en este caso, en el contexto rural de San Luis; a partir de esto se piensa en la apertura de creación de nuevos espacios que resignifiquen el trabajo docente rural, ya sea, desde el Ministerio de Educación o desde las mismas instituciones educativas, quizás en jornadas docentes, un espacio curricular, que invite a los profesionales fortalecer la relación con su entorno, proponiendo por ejemplo soluciones prácticas en el contexto de la escuela y la comunidad.

Y sobre todo, el poder reconocer el amor que le ponen los educadores rurales a su labor, que a pesar de todas las adversidades no bajan los brazos, no faltan a sus lugares de trabajo y buscan todas las alternativas para llegar a sus escuelas con sus materiales e ideas pedagógicas actualizadas para que sus alumnos aprendan cada contenido de distintas formas; priorizando el respeto y el aprendizaje significativo, haciendo de la institución educativa otro lugar de acercamiento social, cargado de valores y convirtiéndose en un segundo hogar para los estudiantes y los mismo educadores, donde conocen las características de cada alumno y sus familias y buscan ayudarlos mediante la contención.

A partir de este trabajo de investigación, aparecen interrogantes que quedaran abiertos para indagaciones futuras, como es el caso de:

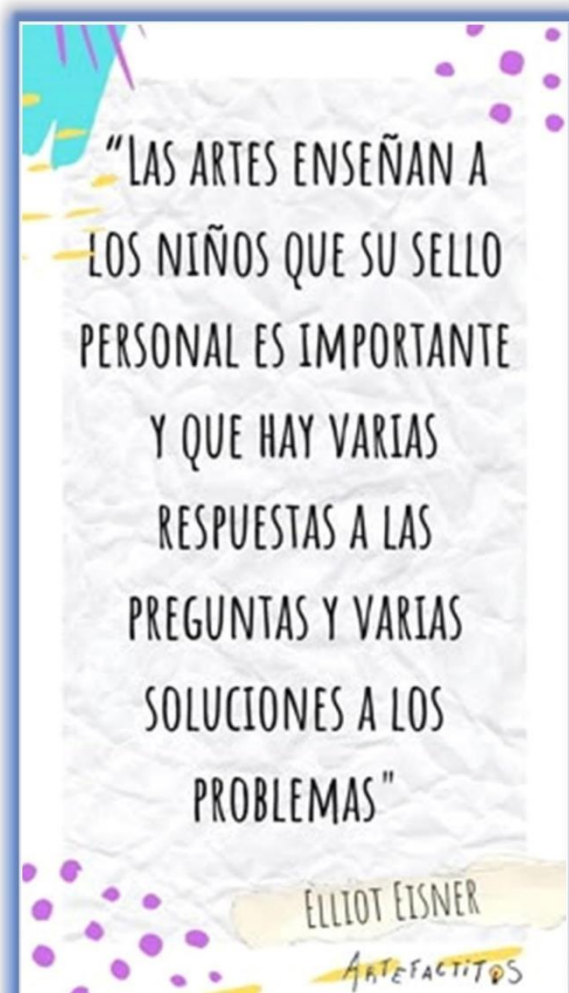
¿Cuáles serán el futuro de políticas educativas rurales en un contexto de brutal achicamiento del estado y ataque a la educación pública en nuestro país?

¿Cómo propiciar propuestas de formación docente que tengan en cuenta la diversidad contextual de nuestra provincia?

¿Cómo influiría en el marco educativo la creación de más institutos de formación docente con especificidad en la enseñanza rural?

¿Cuáles serían los aspectos significativos que se deberían plantear para la actualización de planes de estudios más acordes a la realidad de la educación en contexto rural?

¿Cómo propiciar propuestas de formación que recuperen en su pilar el valor de ser docentes desde la práctica?



Referencias Bibliográficas

- AINSIMBURU, Carolina (2019) *“Representaciones sociales de los docentes sobre las posibilidades de formación, en el sur de San Luis”*. Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación. UNSL
- ALLIUD Andrea y SUÁREZ Daniel H. (coords.) (2011) *“3 / El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente”* Narrativas, Autobiografías y Educación. Facultad de Filosofía y Letras UBA. CLACSO. Buenos Aires
- ANSL (2015) *“Más de 350 directores y docentes se capacitan en temas referidos a la modalidad rural”*. Agencia de Noticias San Luis. Disponible en el link:

<http://agenciasanluis.com/notas/2015/10/06/mas-de-350-directores-y-docentes-se-capacitan-en-temas-referidos-a-la-modalidad-rural/>
- ARNAL Justo Agustín, DEL RINCÓN Delio, ANTONIO A. (1992) *“Investigación educativa fundamentos y metodologías”*. Ed. Labor. España
- ATCHOARENA, D. y C. SEDEL (2004) *“Educación y desarrollo rural: definición del marco de referencia”* en Atchoarena, D. y L. Gasperini (Coords.) Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas propuestas de política. FAO y UNESCO –IIPE. Madrid, Marco Gráfico.

https://www.magyp.gob.ar/sitio/areas/cambio_rural/boletin/nivel_educativo.php y en VI Congreso de CEISAL Universidad de Toulouse- Le Mirail FRANCIA Simposio: Desarrollo, territorios y educación rural RURALIDAD, SISTEMA EDUCATIVO Y DESIGUALDADES TERRITORIALES: Algunas claves para pensar la educación rural argentina, por Prof. y Lic. Mariana M. Olea.

<http://www.oppad.uns.edu.ar/docs/trabajos/congresos/ruralidad%20y%20sistema%20educativo.pdf>
- BENGOCHEA, N. y LEVIN, F. (2012), *“El estado de la cuestión ”*, pág. 79-95 en carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales, Universidad Nacional de General Sarmiento, disponible en,

<https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/libro/888-en-carrera-escritura-y-lectura-de-textosacademicos-y-profesionalespdf-19ZYm-articulo.pdf>

BRUMAT, María Rosa (2011) *“Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana”*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 55/4 – 15/05/11 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU) Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU). Disponible en el link: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3939Brumat.pdf>

CALDERÓN, Melisa Noelia (2014) *“Capacitación de los futuros profesores de Educación Física en eventos recreativos en zonas de alcance recreativo y/o deportivo limitado”*. Proyecto para la cátedra Praxis V, Práctica Profesional de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación. Con ayuda de los Tutores, Profesores Fratín Alicia y Chavero Gustavo. Supervisada por el Equipo Coordinador de la Praxis Nivel V. Institución destinataria: Profesorados de Educación Física. San Luis, Argentina.

CAMARGO ABELLO, Mariana y otros (2004) *“Las necesidades de formación permanente del docente”*. Educación y educadores. Universidad de La Sabana, Colombia. Disponible en el link: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400708>

CANALES CERÓN, Manuel (2006) *“Metodología de investigación social”* Introducción a los oficios. LOM Ediciones. Chile. Disponible en el link: <https://imaginariosyrepresentaciones.com/wp-content/uploads/2015/08/canales-ceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>

CARBALLO, C. (2015) *“Diccionario crítico de la educación física académica. Rastros y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina”*. Prometeo libros. Buenos Aires.

CRAGNOLINO Elisa (2009) *“La incorporación de escuelas y maestros en políticas de desarrollo rural. Desafíos para hacer frente a la resignación”*. En Almeida, J.; Dessimon Machado, J.A. (2009): Desarrollo rural en el cono sur, pp.127-146. Porto Alegre: Associacao Holos Meio Ambiente e Desenvolvimento. Disponible en el link:

<https://www6.ufrgs.br/pgdr/arquivos/720.pdf>

CRAGNOLINO Elisa y LORENZATTI María del Carmen (2016) *“Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática”*. Catamarca, Argentina. (pág. 63-76). Disponible en el link: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nO0IxxhKD12UJ:https://revistas.unc.edu.ar/index.php/pgn/article/view/14988/14938+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ar>

COOMBS, P. y M. AHMED (1974) *“La lucha contra la pobreza rural”*. Banco Mundial. Madrid, Tecnos

https://www.magyp.gob.ar/sitio/areas/cambio_rural/boletin/nivel_educativo.php y en VI Congreso de CEISAL Universidad de Toulouse- Le Mirail FRANCIA Simposio: Desarrollo, territorios y educación rural RURALIDAD, SISTEMA EDUCATIVO Y DESIGUALDADES TERRITORIALES: Algunas claves para pensar la educación rural argentina, por Prof. y Lic. Mariana M. Olea.

<http://www.oppad.uns.edu.ar/docs/trabajos/congresos/ruralidad%20y%20sistema%20educativo.pdf>

DAVINI, María Cristina (2015) *“La formación en la práctica docente”*. Ed. Paidós. Bs.As.

DE CARLI, Francisco (2011) *“¿Qué hacemos de la educación básica en contextos rurales? Un recorrido de lo investigado a nivel argentino y latinoamericano”*. Escuela de Educación. Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad San Andrés. Buenos Aires. Argentina. Disponible en el link:

<http://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/10819/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu.%20De%20Carli,%20Francisco.pdf>

DOMINGUEZ, Celeste. (2024). *“La Experiencia Pedagógica de los/as maestros/as rurales de la Región Educativa N° VI de la Provincia de San Luis”*. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

EZPELETA MOYANO, Justa (1997) “*Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado*”, en Revista Iberoamericana de Educación. Nro. 15. Madrid. Disponible en el link: www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a04.htm

FAINHOLC, Beatriz (1983) “*La educación rural argentina*”. Buenos Aires, Librería del Colegio. Segunda edición. Primera edición 1980.

FELDFEBER Myriam y GLUZ Nora (2011) “*Las políticas educativas en argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de nuevo signo*”. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p. 339-356, abr.-jun. 2011 Disponible en el link: <http://www.cedes.unicamp.br>

GUEVARA, Bárbara (2017) “*Trayectorias educativas y desigualdad: un recorrido teórico-conceptual de las principales producciones en el área*”. V Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina. 31 de mayo y 1º y 2 de junio de 2017, Memoria Académica, compartimos lo que sabemos, UNLP Y FaHCE. Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar.

Disponible en el link:

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10668/ev.10668.pdf

GORE, E. y VÁZQUEZ MAZZINI, M (2002) “*La formación para el trabajo en equipo en la gestión educativa*”. Buenos Aires, IIPP-Unesco, Fundación Ford, Universidad de San Andrés.

HAVELKA, Cecilia (2020) “*Significados que los docentes rurales de las Escuelas Públicas Digitales de San Luis le atribuyen a la Educación Digital en la ruralidad*”. Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación. UNSL

ISEeI-Instituto Superior de Educación e Innovación de San Francisco Del Monte de Oro. Profesorado de Educación Primaria con Orientación en Educación Rural. Disponible en el link: <https://iessanfrancisco-slu.infed.edu.ar/sitio/institucional/>

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR N° 9-005 Fidela Amparán. La Paz Profesorado de Educación Primaria. Disponible en el link: <https://ens9005-infed.mendoza.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-primaria-2/>

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

LORENZATTI María del C., BRUMAT María Rosa y BEINOTTI Gloria (2014) “*Políticas de formación docente inicial para educación rural en Argentina*”. Universidad Nacional de Córdoba. En Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(3), 45-55.

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206 (2006) “*Capítulo X: Educación Rural*” art. 49-50 (pág. 10-11). Ministerio de Educación. Argentina

MIANO María Amalia, ROMERO ACUÑA, Macarena y ZATTERA Olga (s/f) “*Educación y ruralidad en la Argentina: aproximaciones conceptuales, descripción organizacional y normativas*” Argentina.

NYEZ, Eleonora (s/f) “*El trabajo docente en el contexto rural*” Eje 4: Formación y trabajo docente- Tipo de trabajo: ponencia. Universidad Nacional del Sur. eleonoranyez@hotmail.com

OLEA Mariana (2007) “*Ruralidad, sistema educativo y desigualdades territoriales: Algunas claves para pensar la educación rural argentina*”. Filiación institucional: Universidad Nacional del Sur – CONICET (Argentina) Este trabajo se desarrolló en el marco de los proyectos: PGI 24/E075 “Sistemas productivos locales, territorios rurales y ciudades intermedias”, financiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur; y PICT 2007 – 02044 “Sistemas productivos locales, trayectorias urbano-regionales pampeanas y norpatagónicas”, financiado por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica

PERRENOUD Philippe (2001) “*La formación de los docentes en el siglo XXI*”. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Universidad de Ginebra. Traducción hecha por María Eugenia ordenflycht

RAMÓN SUÁREZ, J.N. (2010) “*Formación de competencias para salir de la pobreza en modelos educativos rurales*” (1° ed.). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO. Disponible en el link:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedición/suarez.pdf>

RESOLUCIÓN N°005-ME-2019 (2019) Diseño Curricular Jurisdiccional de Educación Primaria. Juana y Pascual. Ministerio de Educación, Gobierno de San Luis. Disponible

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

en el link: <https://drive.google.com/drive/folders/1Tjichlm8bTyCtZZSVnI-ynXaZ6BUTThs>

RESOLUCIÓN N°128/10 (2010) Consejo Federal de Educación. Argentina

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio y otros (1996) *“Metodología de la Investigación Cualitativa”*. Ed. Aljibe, Málaga 199

ROMERO, Marcelo y SANCHEZ, Cintia (2017) *“La educación rural: reflexiones en torno al trabajo docente, la escuela y las políticas educativas”*. IV Seminario Nacional de la Red Estrado Argentina. “La regulación del trabajo docente y la formación docente en el siglo XXI” organizado por la Red Estrado y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, del 29 de noviembre al 1 de diciembre de 2017. Buenos Aires. Argentina

ROMERO, Marcelo y SANCHEZ, Cintia (2018) *“La educación rural en la provincia de San Luis: condiciones y condicionantes”* Eje 10: Trabajo docente, ruralidades y educación en el campo. Tipo de trabajo: trabajo académico. Congreso XII Seminario Internacional de la Red Estrado, Derecho a la Educación Pública y Trabajo Docente: Resistencias y Alternativas, promovido por la Red Latinoamericana de estudio sobre trabajo docente en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle y Centro de Estudios Latinoamericanos de Universidad Federal de Minas Gerais. Los días 3, 4 y 5 de diciembre de 2018. Lima - Perú.

SPINDIAK, Jennifer (s/f) *“Escuelas y territorios rurales: reflexiones a partir de dos salas multiedad y dos plurigrados de la provincia de Buenos Aires”*. Eje: Aspectos socio-culturales de la educación- Tipo de trabajo: ponencia. IICE-UBA

Tecnicatura Superior en Artes Visuales con Orientación en Cerámica Artística Escuela Superior de Cerámica “Fernando Arranz”. Disponible en el link: <https://upc.edu.ar/fad/tecnicatura-superior-en-artes-visuales-con-orientacion-en-ceramica-artistica/>

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

TERIGI, Flavia (2006). *“Las ‘otras’ primarias y el problema de la enseñanza”*, en TERIGI, Flavia (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires, Fundación OSDE/ Siglo XXI.

TERIGI, Flavia Z. (2008) *“Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales”* Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. Directora: Prof. Justa Ezpeleta Moyano. Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales. -Sede Académica Argentina.

TERIGI, Flavia Z., BUITRON Valeria, SOKOLOWICZ Dana y SPINDIAK Jennifer (2021) *“La escuela rural pequeña Enseñar y aprender en plurigrados y salas multiedad”* Cuadernos del IICE N° 7 | ISSN 2618-5377. Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y letras. UBA. Buenos Aires. Argentina.

TORRES HERNANDEZ, A. (2015) *“La condición laboral y profesional del trabajo docente”*. México. Disponible en el link:

<https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hermandez/apuntes-pedagogicos/la-condicion-laboral-y-profesional-del-trabajo-docente>

Universidad Nacional de La Pampa. Profesor/a en Educación Primaria. Disponible en el link:
https://www.humanas.unlpam.edu.ar/Educacion_Primeria/Profesorado_en_Educacion_Primeria#gsc.tab=0

Universidad Nacional de San Luis. Profesorado en Educación Inicial. Disponible en el link:
<https://carreras.unsl.edu.ar/carreras/prof-edu-inic>

Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis. Profesorado de Educación Primaria. Disponible en el link: <https://ifdcvm-slu.infed.edu.ar/sitio/prof-educ-primaria/>

Anexos

Anexo 1

LEY N° 26.206

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL

CAPÍTULO X

EDUCACIÓN RURAL

ARTÍCULO 49.- 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.

ARTÍCULO 50.- Son objetivos de la Educación Rural:

a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.

- b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
- c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.
- d) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

ARTÍCULO 51.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos brindados en zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalente a los urbanos. Los criterios generales que deben orientar dichas medidas son:

- a) instrumentar programas especiales de becas para garantizar la igualdad de posibilidades.
- b) asegurar el funcionamiento de comedores escolares y otros servicios asistenciales que resulten necesarios a la comunidad.
- c) integrar redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión a fin de coordinar la cooperación y el apoyo de los diferentes sectores para expandir y garantizar las oportunidades y posibilidades educativas de los alumnos.
- d) organizar servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural, atendiendo especialmente la condición de las mujeres.
- e) proveer los recursos pedagógicos y materiales necesarios para la escolarización de los/as alumnos/as y estudiantes del medio rural tales como textos, equipamiento informático, televisión educativa, instalaciones y equipamiento para la educación física y la práctica deportiva, comedores escolares, residencias y transporte, entre otros.

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

Anexo 2

"2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo"



Consejo Federal de Educación

Resolución CFE Nº 128/10

Buenos Aires, 13 de diciembre de 2010

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Resolución CFE Nº 109/10 y,

CONSIDERANDO:

Que el artículo 17 de la Ley de Educación Nacional (LEN) establece que la Educación Rural es una de las modalidades del Sistema Educativo Nacional.

Que, conforme el artículo 49 de la LEN, la Educación Rural es la modalidad 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.

Que de acuerdo al artículo 51 de la LEN el Ministerio de Educación nacional en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, es responsable de definir las medidas necesarias para que los servicios educativos de zonas rurales alcancen niveles de calidad equivalentes a los de zonas urbanas.

Que el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN es el ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, debiendo asegurar la unidad y articulación del sistema educativo nacional.

Que, conforme el artículo 10º de la Resolución CFE Nº 1/07, por Resolución CFE Nº 109/10 se aprobó para la discusión el documento "LA EDUCACIÓN RURAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL".

Que finalizados los procesos de consulta previstos en el Reglamento de Funcionamiento de este cuerpo, se presenta para su aprobación definitiva el citado documento.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de la provincia de San Luis y un integrante del Consejo de Universidades, por ausencia de sus representantes.

Por ello,

LA XXXII ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1º.- Aprobar el documento "LA EDUCACIÓN RURAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL", que como anexo, forma parte de la presente resolución.

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

"2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo"



Consejo Federal de Educación

ARTÍCULO 2º.- Regístrese, comuníquese y notifíquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y, cumplido, archívese.

Fdo:

Prof. Alberto Sileoni – Ministro de Educación de la Nación

Prof. Domingo de Cara – Secretario General del Consejo Federal de Educación

Resolución CFE Nº 128/10

Anexo 3

Entrevistas a Sujetos (directivos y docentes rurales)

Entrevista: SUJETO 1

Escuela a 20 km aproximadamente al norte de la Ciudad de San Luis

Personal único

Directivo-Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Yo soy profesora de enseñanza primaria.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Tengo de antigüedad 28 años, como directora van a ser 3 años. Yo estudié en la Universidad Nacional de La Pampa.

Eran 2 años y medio en ese momento la carrera, con la residencia 3.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

La mayoría, cuando estaba en La Pampa trabajaba siempre en los pueblitos, yo soy de General Pico, pero trabajaba siempre en los alrededores y cuando me vine acá a San Luis, o sea, en realidad empecé en 1993 a trabajar en Arizona, de ahí me fui a La Pampa y después, en el 2002 llegué de nuevo acá a San Luis y trabajé en Carolina, en Balde, en La Punta y ahora estoy acá.

Acá gané concurso por antecedente y bueno lo gané y vine para acá.

Es personal único, por lo general, hace años que viene personal único. En unos comienzos creo que fue, esta escuela tiene 50 años, al principio creo que había otro docente auxiliar, pero hace bastante ya que es personal único.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

No, nada. En ese tiempo que yo recuerde no. Es más, uno adquiere la experiencia cuando comienza a trabajar, realmente por ahí, lo que ves en teoría no es lo mismo que se te presenta cuando llegas a la escuela.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

Muchísimo, porque acá hay mucho tema social, mucho trabajo social porque no solo tenés que preocuparte por lo pedagógico, por ahí tenés que ver si los chicos necesitan calzado y si necesitan abrigo, si tienen alguien que los ayude para hacer la tarea en casa, es bastante complicado, siempre uno trata de resolverlo en la medida de lo que se puede, pero hay veces que no se puede porque hay cosas que no están al alcance nuestro.

6. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Yo creo que si, por ejemplo, yo este año terminé el postítulo en educación rural. Ahí realmente, decís, te encontrás con otras realidades parecidas y ves que por ahí no sos la única que no está informada o no está asesorada porque a vos te dejan en la escuela y no es que te dicen lo que tenés que hacer, va surgiendo a medida que sale, que surge alguna problemática y bueno vos tenés que ir solucionándola.

7. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural? Si su respuesta es Sí, ¿Cuándo, dónde y qué aportes pudo obtener?

El postítulo lo hice en San Luis, depende del instituto de formación docente, pero es a nivel nacional, es un postítulo que se dicta a nivel nacional, y bueno yo creo que ya es la última vez que se dictó porque no lo van abrir más.

Si, muchísimas y el encontrarme con colegas y poder conversar y por ahí decir, “mira vos tenés este problema y como hiciste para resolverlo” y bueno entonces te da por ahí, te orienta, cuando

uno por ahí no se da cuenta cómo hacerlo, porque ya te digo, nadie te dice cómo resolverlo, tenés que hacerlo vos y bueno de tratar de no equivocarte, porque la idea es esa, en que todos salgan beneficiados, tanto los chicos como nosotros, que no tengamos errores graves que después tengan otra consecuencia.

8. ¿Hubo muchos colegas que hicieron el postítulo? ¿Qué estaban en ejercicio actualmente?

Y varios, sobre todo de escuelas de personal único, de toda la provincia, de los lugares más recónditos en la sierra, que no tienen acceso a nada, la verdad que sí, éramos bastantes. Yo creo que alrededor de 40, por ahí, hemos terminado el postítulo.

9. ¿Y otras capacitaciones ha hecho, en estos años, con relación a la educación rural?

Específico de rural no hay mucho, siempre son capacitaciones que dan para todos, o para directivos, pero siempre, por lo general se encaran a escuelas grandes, entonces uno, escucha, va participa, pero no siempre no es beneficioso, porque no hay cosas que nos sirven directamente a nosotros.

10. ¿Cree que sería necesario un instituto de formación docente que estuviera orientado solamente para ruralidad?

Yo creo que, no sé si un instituto específico, pero sí que haya capacitaciones constantes para los que están en ejercicio, porque realmente, yo cuando llegué acá, yo tenía experiencia en rural, entonces más o menos idea, pero hay cosas que por ahí lo que es directivo rural no fui nunca y lo tuve que aprender, digamos, como pude. Pero conozco otros colegas que no trabajaron ruralidad y después les toca trabajar y como que están bastantes perdidos, y sobre todo tenés que tener por ahí amor por lo rural, porque no es para cualquiera, vos tenés que pensar primero en los otros y después en vos, es así.

11. ¿Y a nivel provincial, reciben herramientas, bibliografía o algo para poder trabajar?

Se recibe mucho de nación, por ejemplo, dinero para insumos de limpieza. La provincia no nos brinda tanto, por ejemplo, yo ahora tengo 17 alumnos y pedí la ampliación de la escuela y estoy esperando todavía que me contesten porque no puedo inscribir más, vienen muchísimos padres a anotarlos porque les gustan la enseñanza, les gusta como trabajo y no los puedo inscribir porque si los inscribo, el año que viene no los puedo recibir, el aula es muy pequeña y vos fijate de que tengo 9, 10 sillas.

Hay otra escuela acá muy cerquita, Los Molles, pero los padres elijen esta, no sé por qué si por cercanía, porque les gusta, la verdad que no sé.

12. ¿Algo más que quiera contarme?

La verdad que no, me encanta que vengan por ahí, que sepan cómo es el trabajo nuestro, que nos visiten eso me encanta y bueno que se difunda, que los chicos tienen acceso a todo e igualdad de condiciones como lo pueden tener en otras escuelas grandes, y no porque seamos una escuela chiquita no vamos a brindar lo que es en contenido y lo que es en amor es lo mismo o más y somos una gran familia y eso es lo que nos gusta.

Entrevista: SUJETO 2

Escuela a 50 km al norte de la Ciudad de San Luis

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Mi título es Técnica en cerámica artística con ampliación en horas pedagógicas.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Hace 23 años en Buenos Aires en la escuela superior de Arte Fernando Arranz dependiente de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

8 años.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

No.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Sí, ¿qué problemáticas podría detallar?

Si, muchas veces. La problemática más presente es la problemática social relacionada directamente con cada uno de los niños. Cada una de las zonas donde he trabajado se reconocieron diferentes problemáticas sociales que interfieren directamente en la educación de ellos, y a veces como docentes nos vemos sin herramientas para transformarlas.

6. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural? Si su respuesta es Sí, ¿Cuándo, dónde y qué aportes pudo obtener?

Si. Capacitaciones sobre ruralidad durante estos ocho años y recientemente hice un postítulo dictado por la Universidad de San Luis sobre acompañamiento a escuelas en problemáticas educativas por zonas vulneradas donde se abordó la ruralidad entre otras. Con una duración de tres años y finalizada en el 2019.

7. ¿Cree que con su preparación profesional en su carrera de formación docente obtuvo todas las herramientas para llevar a cabo su labor en cualquier escuela rural?

No. Yo creo que no basta con una capacitación. En cada situación se presentan diferentes problemáticas y diferentes formas de cómo abordarlas. Por ello considero que nunca se logran las herramientas completas y necesitamos de una capacitación constante.

8. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Creo que fundamentalmente se debería abocar a la forma de abordar los temas y en la búsqueda de herramientas para explicar de manera que podamos hacer que esos niños aprendan y también considero que en esta modalidad de debería recortar contenidos y abordar contenidos más relacionados con la realidad de ellos.

Entrevista: SUJETO 3

Escuela a 50 km al norte de la Ciudad de San Luis

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Profesorado en Nivel Inicial

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Año 2010 Universidad Nacional de San Luis. Plan 19/99

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

Tuve experiencia hace aproximadamente 9 años. Es sumamente enriquecedor.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

En la Universidad no recuerdo haberla tenido. Si recuerdo haberme capacitado al respecto en la modalidad escuelas rurales.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

Si, las problemáticas más comunes son la realidad social del lugar, falta de compromiso de las familias y de autoridades a las que les compete la educación de esos alumnos. A veces hasta es frustrante y angustiante mucho no poder cumplir ciertos objetivos.

6. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural? Si su respuesta es Sí, ¿Cuándo, dónde y qué aportes pudo obtener?

Hace aproximadamente 6 años atrás recuerdo haber realizado una capacitación muy enriquecedora y sin lugar a dudas me ayudó muchísimo a poner en práctica otras estrategias a la hora de trabajar, observando diferentes logros en mis alumnos, es algo muy gratificante.

7. ¿Cree que con su preparación profesional en su carrera de formación docente obtuvo todas las herramientas para llevar a cabo su labor en cualquier escuela rural?

Considero que siempre falta un poquito, sobre todo en lo relacionado a la parte práctica, en ir a este tipo de escuela, experimentar la realidad social, considero fue poca para enfrentar luego un camino profesional.

8. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Sobre la realidad social, sobre políticas educativas que nos brinden las herramientas para contener, acompañar y enseñar a este tipo de educandos. De los cuales uno se lleva experiencias inolvidables y sumamente significativas a nivel personal y profesional.

Entrevistas: SUEJTO 4

Escuela a 200 km aproximadamente al sur de la Ciudad de San Luis

Fue escuela Hogar hasta el año 2016

Alumnos: 64 entre todos los niveles (Inicial, Primario y Secundario)

Materias: Ciclo Básico no tiene ninguna materia especial, solo las básicas y con Plan viejo que tiene Sociales y Naturales.

Docentes: faltan cubrir 2 cargos. Hay 35 docentes, y son de Villa Mercedes (90 km), Buena Esperanza (45 km) y Justo Daract (86 km). Los profes del secundario van y vienen todos los días, los docentes del primario hay 4 que se quedan en la escuela toda la semana.

Alumnos: viven lejos. Se trasladan en tráfico los que vienen del lado de Villa Mercedes, el resto es por medios propios. Algunos tienen 80 km ida y vuelta y se complica que asistan todos los días. Y los días de lluvia no se puede salir por los caminos de tierra.

Directivo

1. ¿Cuál es su título profesional?

Yo soy profesora del 1° y 2° ciclo de la EGB. Un distinto título a lo que hay ahora y se hacía a los 3 años en ese momento. (entrevista hecha en diciembre 2021)

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Yo me recibí en el 2005, mucho jaja. En Córdoba, en Sampacho, en un pueblito en un terciario, que se llama Instituto Juan Chidoto.

No recuerdo con qué Plan estudié.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

Hace 11 años, siempre fue acá.

Primero estuve un año en Villa Mercedes, y después 11 años acá y recién el año pasado asumí como maestra a cargo y este año me llegó el decreto como directora.

4. ¿Cómo se siente en el puesto?

Bien, trabajando, con mucho trabajo porque hay cosas anteriores para mejorar y es lo que más me cuesta, acomodando lo que no es mío.

5. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

Si, nosotros sí, es más, nuestra Práctica Docente si o si el 1° año se hacía en escuelas docentes sí o sí. Y si y teníamos Educación Física que era pensada en plurigrados siempre que es con las escuelas rurales siempre, en su gran mayoría.

Esta es una escuela que tiene todos los grados, pero en la mayoría de las rurales siempre hay plurigrado.

6. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

No, la verdad que no, acá en esta escuela no, los chicos son todos participativos, todos con ganas.

El tema de contenidos, materiales, yo no.

Tema de distancias puede ser, las dificultades, que por ahí vos planificas una hermosa clase y te vino uno porque llovió, entonces tenés que cambiarlo en la marcha, no queda otra, porque el día de lluvia no viene casi nadie porque no pueden salir, no pueden venir.

7. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural?

Si, este año terminé, empecé en el 2018 el Postítulo en ruralidad, por la pandemia en el 2020 no pudimos terminar y lo terminé este año.

Se dictaba, lo particular de este postítulo es que lo íbamos a cursar a distintas escuelas rurales, era una vez por mes y nos tocaba en escuelas rurales, todas acá en San Luis, así que conocí otras escuelas rurales.

Dependía del Ministerio de Educación de Nación, del PROMER.

Y terminó este año que tuvo que terminar virtual.

8. ¿Le dejó algunas herramientas, algo nuevo que le sirva actualmente?

Si, yo no conocía el trabajo por proyectos y todo este postítulo, como ya es lo nuevo, es todo trabajo por proyecto.

9. ¿Lo pudo empezar a implementar en la escuela?

Si, yo cuando era maestra, en el 2018 y 2019 si lo implementé y este año lo hice que pedí un grado, lo hice y los chicos felices. Y lo vamos a intentar el próximo año con los docentes.

10. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

No sé cuál será el nuevo plan, pero yo creo que trabajen por proyectos porque está bueno y bueno que vean porque por ahí lo orientan a la ciudad con todos los medios tecnológicos y en la ruralidad no existen esos medios tecnológicos, los niños no tienen wifi, los niños no tienen computadora, teléfonos tienen pero al no tener, acá en la zona no hay señal de teléfono, solo hay wifi, y el wifi no levanta ciertas plataformas y a veces no carga los audios que mandan por whatsapp, entonces es como que eso hay que ver que no se, que no se puede dar como en una ciudad, que se cuenta con wifi, que todo el mundo tiene los medios tecnológicos, acá otra realidad.

Nosotros por ejemplo en la virtualidad, si bien el gobierno nos puso la plataforma, que se podía usar, que estaba linda, pero para el que tenía wifi, nosotros no la pudimos usar.

Los chicos en la casa, muy pocos tienen señal y así mismo el wifi, como están en el casco de una estancia y es un wifi para 10 casas, no levanta plataformas porque se torna pesado.

11. ¿Y en la escuela tienen chicos con nee?

No. Este año no. Y no tenemos plurigrado, sino que 1° y 2° con continuidad pedagógica. Otros años no, que recuerde no.

Entrevista: SUJETO 5

Escuela a 200 km aproximadamente al sur de la Ciudad de San Luis

Viaja del norte de la provincia. Distancia desde su región de origen hasta la escuela hay 318 km.

Trabaja en esta escuela hace 10 años. (entrevista hecha en diciembre 2021)

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Profesorado en enseñanza primaria.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Y me recibí en el año 1995, pero pasaron 13 o 14 años que no ejercí la docencia. Hace 14 años recién que he empezado.

Era la única escuela del norte, en San Francisco del Monte de Oro.

Plan no, no se explicarte con que plan.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

El primer año, un año y medio estuve en Candelaria, zona urbana-urbana, una escuela también que tenía 2 turnos porque era de muchos alumnos, tenía 350 la matrícula. Y después estuve un tiempo en una escuela rural de Nogolí, 6 meses y de ahí vine acá y bueno me quedé acá.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

Si, siempre tuvimos algo sobre la parte rural porque siempre trabajamos la parte de agricultura. Porque en la escuela de Candelaria teníamos técnica agropecuaria, teníamos taller rural y por ahí hacíamos alguna visita a las fincas del pueblo, como al ser una zona agrícola, colaboraban ahí, así que sabíamos hacer experimentos con algunos forrajes.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

No, no, problemática no, porque teóricamente vengo de una zona rural porque yo sinceramente siempre estuve en una zona rural y siempre me adapté. Y en los lugares que tuvimos siempre hubo material.

en lo social, con los compañeros, en otras gestiones, pero ahora no.

Y con respeto al alumno, sí, siempre. Creo que la mayoría donde vaya uno siempre se presenta con algún inconveniente, siempre, sea urbano, rural.

Y después en la parte rural hay que tener un poco más de paciencia, porque el alumno al no tener, los padres al no tener realmente los materiales por ahí hace que, es un poco más lerdo, no tenemos acceso a la librería, pero uno trata de dar los contenidos, cosas básicas que son fundamentales, pero bueno, y así los vamos siguiendo.

6. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural?

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Algunos cursos rurales hicimos hasta antes de la pandemia, es decir encuentros que había jornadas de trabajo.

Tuvimos unos cursos de San Luis, en Villa Mercedes, y después en el norte, que por lo general lo daban ingenieros agrónomos, técnicos.

7. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Yo digo que está completo, porque la tecnología está, sino que últimamente se trata de mejorar.

8. ¿Y con su experiencia, los docentes que pasan a ser colegas suyos, que se están recibiendo en los últimos años, cree que vienen con todas las herramientas?

No, si, los veo bien, los veo porque viene con más didáctica, todo eso, es muy importante todo eso, tiene mucha didáctica porque se han recibido correctamente, pueden implementar mucho más y con la ayuda de la tecnología con más razón. Lo veo positivo.

Entrevista: SUJETO 6

Escuela a 200 km aproximadamente al sur de la Ciudad de San Luis

Viaja del sur de la provincia. Distancia desde su región de origen hasta la escuela hay 54 km.

Trabaja en esta escuela hace 3 años. (entrevista hecha en diciembre 2021)

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Profesora en Educación primaria.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Hace 4 años (2017), soy reciencita. Y es mi segunda escuela, después de haberme recibido, donde trabajé.

Trabajé un año en la escuela de Buena Esperanza, fue un cambio increíble, porque al tener tantos niños y pasar a tener muy poquitos, pero muy muy muy, de tener 80 pasé a tener, cuando empecé acá, 10 niños era mucho y uno viene con otra idea, recién recibida, con muchas cosas que querés hacer y te chocas con que es una escuela rural, que vos tenés que traer todo para trabajar porque el niño del campo no lo puede ir a comprar y tenés que cambiar toda tu rutina porque no es lo mismo que trabajar en una ciudad o en un pueblo.

Me recibí en el IFDC de Villa Mercedes. El plan no me lo acuerdo.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

Hace 3 años.

La de Buena Esperanza es urbana.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

Si, en Ciencias Naturales teníamos la parte que nos tomábamos una o dos horas de la clase para trabajar mucho lo que era la ruralidad porque a la profe le encantaba venir a esta escuela, y vinieron hacer un campamento, que ese día yo no pude porque tenía a mi papá enfermo no pude venir y siempre decía que iba a venir a trabajar acá yo, y se me dio, incluso tengo contacto con ella y cada tanto me tira ideas para trabajar. Vengo con la nueva modalidad, me encanta trabajar cosas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, el laboratorio; vengo con esa idea, por ahí tengo mis compañeros que son grandes de edad, pero ellos se acoplan a uno, tienen las ganas de decir “bueno, vamos hacer esto juntos”, porque a lo mejor ellos no lo aprendieron en su carrera.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

Falta de insumos de los alumnos para trabajar.

El transporte, por ejemplo, los días de lluvia no tenemos niños, es algo que vos decís “bueno vos venís a cumplir tu horario”, pero ya es idealizado que no tenemos alumnos, ¿por qué? porque si llovió mucho en el campo, no los pueden sacar del campo a la ruta para que ellos tomen su transporte, el transporte viene, pero ellos pobres, no pueden salir del campo y también que con esto de la pandemia que tenés papás que no pueden mandar a sus niños porque no tienen en qué, que el dueño del campo no les presta la camioneta y que han faltado o la decisión de sus papás, que por miedo al COVID no han querido mandar a sus niños por miedo a que se contagien, y un montones de cosas que han influido ahora, este fin de año.

6. Y en estos 3 años ¿te has encontrado con chicos con nee, con alguna discapacidad que hayas tenido que adaptar?

Si, me pasó mucho. La primera vez que llegué, era un 5° grado, tenía una alumna que no estaba apta para 5° grado, se había pasado de grado y no entendía el motivo y no me supieron explicar. La niña ahora no se encuentra acá, pero tenía un retraso increíble que no lo supimos nosotros diagnosticar, porque no somos médicos ni nada por el estilo, pero no tenemos el apoyo ese que necesitábamos en ese momento.

7. ¿Y en tu carrera te había dado herramientas como para encontrarte con esas dificultades?

Si, lo trate de llevar por ese lado, la tuve creo que un mes, en practica con todas esas técnicas que obtuve, pero no logré, la nena necesitaba más tiempo, no sabía leer, escribía hasta ahí nomás y bueno no estaba apta para ese grado y la tuvimos que hacer volver a 4°, que tampoco estaba tan para ese grado, entonces como que no le pudimos dar un diagnóstico y tuvimos problemas con los papás que no querían entender que la alumna..., pero eso pasa porque tampoco nosotros tenemos ese apoyo psicopedagogo, del acompañante pedagógico, se hace lo que se puede, en lo posible; uno puede venir con un montón de herramientas pero también necesitamos la ayuda de la casa.

8. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural?

Si, tengo un postítulo que hicimos el año pasado con la directora, de acá de la provincia de San Luis, que fue para darle más valor al tema del patrimonio cultural, sobre todo en la ruralidad, porque nosotros no perdimos mucho la historia de la escuela, entonces para eso lo hicimos, la idea es implementarlo el año que viene para recuperar la historia de la escuela, así que eso. Y después cursos.

Y si, me dio herramientas, incluso nuestra tesis del curso fue contar la historia de la escuela, habíamos hecho algunas encuestas a ex alumnos que habían iniciado acá, que están vivos, si, nos dio mucho, para la fiesta de la tradición pudimos trabajar también desde ahí.

La carrera no me había dado todas las herramientas para trabajar en ruralidad, porque hay algunos cursos que tienen niños con la no edad con que deberían, no estás preparado para un plurigrado.

9. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

La comprensión más para con el niño y el trabajo, porque cuando yo trabajé en Buena Esperanza, por ejemplo, yo podía trabajar cualquier cosa, pero cuando uno llega a una escuela rural sabe que no, pero tenés que llegar a darte cuenta que no, porque yo puedo venir hoy a con una clase a trabajar con tempera o cosas así, pero si yo no las traje no lo puedo hacer, entonces si yo no traigo el material eso no lo puedo hacer. Y si yo me inhibo a no hacerlo, a no traerlo tampoco las clases van a ser las típicas tradicionales de estar sentado mirando el pizarrón.

Todo lo que quieras hacer depende de uno (sale de mi bolsillo), lo que tienen las escuelas rurales es que es mucha comprensión con el niño, lo profesional, acá bueno, no divido, yo soy la docente, en cambio en la ciudad uno dice, “yo voy hasta nomás”, y tenés que ser un corazón duro para decir “el que no trajo, no trajo”, no, acá es todo para los niños, creo que pensamos más en ellos que en nosotros.

10. ¿Cree que es necesario que exista un instituto que se especifique en la formación de los docentes que trabajar en ruralidad?

Si, porque la familia del campo es distinta. Es otra realidad. Tienes el papá y la mamá que no saben leer y escribir, que el niño como llega a la casa vuelve porque no tiene ayuda.

Entrevista: SUJETO 7

Escuela a 200 km aproximadamente al sur de la Ciudad de San Luis

Viaja del sur de la provincia. Distancia desde su región de origen hasta la escuela hay 92 km.

Trabaja en esta escuela desde marzo 2021 (entrevista hecha en diciembre 2021)

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Profesora en Educación primaria.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

En el 2019, en La Paz, Mendoza.

No me acuerdo el Plan de estudio porque me cambiaron 2 veces el plan, ingresé con un plan y después viste como se cambiaron todos, bueno, me cambiaron de plan.

En el instituto Fidela Amparán

3. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

Si, a partir de 2º año tuvimos ruralidad 1, 2, 3 y 4.

4. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad?

Yo empecé a trabajar acá este año, en marzo 2021, pero apenas me recibí, a los meses empecé a trabajar en un proyecto de la municipalidad de La Paz, en donde hacíamos apoyo docente, pero lo hacíamos virtual, como se vino la pandemia lo hacíamos de manera virtual, le dábamos ayuda a los chicos que necesitaban, entonces como que nunca estuve sin trabajar, digamos, en una escuela la primera vez, pero si, apenas me recibí entramos en este plan y hacíamos eso.

5. ¿Cómo se siente trabajando en ruralidad?

Bastante incomodo, porque hay problemas de internet, la comunicación d ellos chicos no es lo mismo. Yo tenía chicos de 2° grado y ¿cómo les enseñas a leer de manera virtual? cuesta, cuesta un montón. El chico necesita el acompañamiento del docente para aprender a leer, para aprender a escribir, o sea, no es fácil.

Para mí no sirvió la virtualidad, es mi opinión.

6. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

El tema del transporte es uno, hay chicos que no pueden salir del campo, o cuando llueve, o a veces los padres no tienen combustible como sacarlos a la ruta, entonces por ahí en ese sentido si, son los problemas que tenemos acá.

7. ¿Y usted se ha encontrado con chicos con nee, que necesitara de su apoyo?

Por ejemplo, yo tenía un nene que sí, que le costaba mucho. Necesitaba apoyo porque le costaba aprender. Pero por ejemplo ese nene ya hace como 15 días o más que no viene, entonces que más se dificulta los problemas, porque no puede salir de casa.

8. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural?

No, todavía no.

Me gustaría hacer un postítulo, hacer una capacitación, sí.

9. ¿Cree que su carrera profesional le brindo todas las herramientas para poder trabajar en ruralidad?

No sé si todas, darme herramientas sí, pero creo que todas no; porque como ejemplo, el tema de trabajar en plurigrado, no te enseñan “como” trabajar en un plurigrado. Si te lo mencionan y te explican, pero uno no tiene las herramientas hasta que no te toca vivirlo, no es tan fácil, así que creo que eso faltó también.

10. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Lo de plurigrado considero que es necesario fortalecer dentro de la formación docente. Porque por ahí uno, dentro del instituto lo ve desde afuera, es distinto cuando uno lo vive desde adentro, cuando comparte con los chicos y ve la realidad de la escuela. Porque no es lo mismo la realidad de una escuela de la ciudad a la realidad que tenemos nosotros acá.

Y como decía Deysi, nosotros planeamos una clase, pero sabes que tenemos que traer la cartulina, las temperas, todo el material didáctico, porque acá no hay, los chicos no tienen, no le podés decir de un día para el otro, “mamá, treme, mándame una cartulina”, porque sabes que no te la van a traer, entonces en estas cosas si, se complica ahí.

11. ¿Cree que es necesario que exista un instituto que se especifique en la formación de los docentes que trabajar en ruralidad?

Si, por lo menos material más específico o materias más específicas.

Los chicos viven otra realidad.

Hay días que vos mandar tarea y vuelve con la tarea sin hacer, porque el papá no sabe leer y la mamá no sabe leer y de qué manera, como vos haces, como le reclamas a ese niño, si sabes que desde la casa no tiene apoyo, entonces es como que volvemos para atrás.

Entrevista: SUJETO 8

Escuela a 200 km aproximadamente al sur de la Ciudad de San Luis

Viaja del sur de la provincia. Distancia desde su región de origen hasta la escuela hay 92 km.

Trabaja en esta escuela desde 2017. (entrevista hecha en diciembre 2021)

Docente

1. ¿Cuál es su título profesional?

Profesor en Educación primaria.

2. ¿Hace cuantos años se ha recibido? ¿Dónde (provincia y Universidad)? ¿Recuerda con qué plan de estudio cursó su carrera?

Me recibí en el año 2015.

Estudie en el ISFD de Ulapes de la provincia de La Rioja.

El plan no lo recuerdo.

3. ¿Hace cuantos años trabaja en Ruralidad? ¿Cómo se siente?

En el 2016 me vine acá, para la localidad de Buena Esperanza, trabajé esa mitad de año ahí, porque vine en junio aproximadamente: y en el 2017 empecé a trabajar acá en la Angelina, hace 5 años.

Y es bastante cómodo porque en el tema de los alumnos son bastante más educados, bastante más educados que en una localidad, que en un pueblo, porque si bien en una ruralidad se mantiene todavía ese respeto hacia el maestro y por ahí no tan cómodo en el sentido de que hay que viajar, hay que hacer varios kilómetros hasta llegar a la escuela, así que, tenemos los dos casos, el pro y la contra, en ese tema.

4. ¿Recuerda haber tenido alguna materia orientada a la enseñanza de su área, en la modalidad rural?

No, estuvimos haciendo los 4 años, pero creo que fue en un solo año donde se trabajó del cómo se trabajaba la pluralidad, solamente poquito tuvimos, no tuvimos una buena base para salir a trabajar a una escuela rural.

5. ¿En algún momento, en estos años de trabajo, se ha encontrado con dificultades para poder llevar a cabo su labor? Si su respuesta es Si, ¿qué problemáticas podría detallar?

No, en ese caso no.

6. ¿Y usted se ha encontrado con chicos con n.e.e., que necesitara de su apoyo?

En este año me tocó unos alumnos que no tienen la capacidad para seguir en cierto grado, entonces se ha trabajado de diferente manera.

7. ¿Y en tu carrera te había dado herramientas como para encontrarte con esas dificultades?

No, porque en ese tema no, porque yo no estaba capacitado para trabajar con esos alumnos especiales, que tiene problemas especiales y no se me ha brindado en nada ningún tipo de recurso para poder trabajar en ese tema con ese alumno.

8. En estos años ¿ha realizado capacitaciones o postítulos relacionados a la educación rural?

Si, estuve haciendo el año pasado un postítulo de educación rural pero no terminé de hacer el trabajo final, era de 4 módulos, aprobé los 4 módulos, pero el trabajo final tuve un problema con el tema de internet, que en ese lapso de tiempo para rendirlo no podía rendir y no me daban otra oportunidad, por eso lo perdí, pero tengo los 4 módulos aprobados.

Ese postítulo me ayudó bastante con el tema de cómo manejar el tema de la escuela, el tema de los chicos, que es lo que tenía que tener en cuenta, si, me dejó bastantes herramientas.

9. ¿Sobre qué temáticas, contenidos o metodologías consideras necesario fortalecer la formación en educación rural?

Si, teniendo en cuenta mi experiencia, mi forma de como he estudiado, sí, hace falta una mirada más allá de cómo se trabaja en la ruralidad para no venir así, sin saber casi nada y venir y darse con otra realidad, por ahí cuando estudiamos, nos hacen ver una cosa, que cuando vamos a lo real es totalmente distinta, entonces sí sería necesario que se vea más allá lo que es el tema de la ruralidad.

Anexo 4

Planes de Estudios de distintas carreras en diferentes universidades

Instituto De Educación Superior N° 9-005 Fidela Amparán. La Paz, Mendoza.

Profesorado de Educación Primaria

Pero...¿Qué es la docencia?

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los/as alumnos/as. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los/as alumnos/as en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Desarrollo Profesional.

El docente es un trabajador profesional, que se desempeña en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, simbolizante, enriquecedora, y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Esto exige integrarse con facilidad en equipos, grupos de pares, con el fin de reflexionar sobre el aprendizaje, nuevos modelos didácticos y problemáticas compartidas, para superarlas en forma creativa y colectiva. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza por sus propuestas educativas

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Requisitos para el ingreso, Informes y Contacto.

Los requisitos para el ingreso son los siguientes:

Haber egresado de la escuela secundaria o tener más de 25 años y aprobar el examen para mayores de 25 años.

Tener examen psico-físico APTO.

Tener muchas ganas de aprender, participar, compartir y dedicar tu vida al maravilloso acto de enseñar.

Puedes solicitar información personalmente en el local de la escuela en Ruta Provincial N° 50 km 935 La Paz en horario de 15 a 21 hs.

Por e-mail a: lafidela9005@gmail.com

Plan de Estudio

DURACIÓN 4 AÑOS

ESPACIOS CURRICULARES
1° AÑO
MATEMÁTICA
LITERATURA PARA NIÑOS Y JÓVENES
SUJETOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA
PROMOCIÓN DE LA SALUD
TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN Y LA INFORMACIÓN
PRÁCTICAS DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD
PEDAGOGÍA
LENGUA
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL
PERSPECTIVA HISTÓRICA, POLÍTICA, ECONÓMICA, SOCIAL Y CULTURAL DE AMÉRICA LATINA
DIDÁCTICA GENERAL

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE I
2° AÑO
DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA I
DIDÁCTICA DE LA LENGUA I
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES I
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES I
EXPRESIÓN ARTÍSTICA
HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA
DIDÁCTICA DE LA LITERATURA
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE I
3° AÑO
DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA II
ALFABETIZACIÓN INICIAL
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES II
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II
DIDÁCTICA DE LA TECNOLOGÍA
UNIDAD DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL (CFE)
FILOSOFÍA
PROBLEMÁTICA DEL NIVEL PRIMARIO
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA
UNIDAD DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL (CFG)
PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE III
4° AÑO
DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA III
DIDÁCTICA DE LA LENGUA II
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES III
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES III (MENDOZA)
UNIDAD DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL (CFG)
PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE IV

Tecnicatura Superior en Artes Visuales con Orientación en Cerámica Artística

Escuela Superior de Cerámica “Fernando Arranz”

Plan de Estudio

Primer año
Higiene y Seguridad
Historia del Arte I
Lenguaje Visual I
Tecnología de los Materiales Cerámicos I
Cerámica Artística I
Producción Seriada y Matricería I
Técnicas de Decoración I
Dibujo y Diseño I
Practica Profesionalizante
Segundo año:
Teoría de la Comunicación
Lenguaje Digital I
Historia del Arte II
Lenguaje Visual II
Tecnología de los Materiales Cerámicos II
Cerámica Artística II
Producción Seriada y Matricería II
Dibujo y Diseño II
Práctica Profesionalizante
Tercer año:
Formación Ética y Construcción de Ciudadanía
Lenguaje Digital II

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Tecnología de los Materiales Cerámicos III
Cerámica Artística III
Cerámica Experimental
Técnicas de Decoración
Práctica Profesionalizante

Universidad Nacional de La Pampa

Profesor/a en Educación Primaria

Nivel: Grado

Modalidad: Presencial

Duración: 4 años

Sede: General Pico

Plan de Estudios

Programas de Asignaturas

Perfil

La/el graduada/o del Profesorado en Educación Primaria será capaz de:

- Concebir la educación primaria como una tarea pedagógica y social que complementa y comparte con otras instituciones la transmisión cultural, la socialización, la construcción del conocimiento;
- Analizar las políticas educativas pasadas y actuales a la luz de los procesos histórico-sociales;
- Conocer los campos del saber, sus fundamentos epistemológicos y sus desarrollos teóricos con especial referencia a los que configuran el nivel de la Educación Primaria;

- Favorecer la profesionalización promoviendo la formación para el desempeño del rol docente en sus aspectos de: intervención técnico-pedagógica mediante el diseño de proyectos, la elaboración de estrategias y dispositivos para la construcción de aprendizajes de los estudiantes en situaciones grupales y en contextos diversos y específicos, la puesta en práctica y la evaluación de los mismos; de relación con la comunidad educativa, las asociaciones profesionales y otras instituciones del medio;
- Participar en la elaboración de proyectos institucionales en aspectos organizativos, pedagógicos, didácticos, administrativos referidos a la escuela y a su relación con la comunidad;
- comprender y respetar la diversidad de los estudiantes para buscar formas de enseñanza que faciliten el acceso al conocimiento;
- participar en equipos interdisciplinarios, concibiendo que su rol se sustenta en las relaciones vinculares y de pertenencia institucional;
- elaborar y/o participar en proyectos de investigación e innovación educativa referidos a problemas de la realidad escolar y social;
- analizar los fenómenos de la estructura y la dinámica institucional y las modalidades de gestión.

Alcances del Título

- Planificar la formulación de objetivos, contenidos, estrategias y modalidades de acción, recursos humanos y materiales, en tiempos previstos para el desarrollo del proceso de enseñanza.
- Conducir y orientar grupos de aprendizaje, monitoreando los procesos planificados.
- Evaluar el análisis de los procesos de aprendizaje y de enseñanza desde las variables que intervienen en ellos, a fin de fundamentar la toma de decisiones, el ajuste en las acciones didácticas, el establecimiento de niveles de calidad, y el análisis y reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

- Integrar equipos interdisciplinarios para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de investigación y de innovación educativa referidos a problemáticas del ámbito escolar y social.

Didáctica General	Cuatrimestral	5	75
Organización y Administración Educacional	Cuatrimestral	5	75
Educación Especial	Cuatrimestral	6	90
Práctica III	Cuatrimestral	3	45
Subtotal		19	285

TERCER AÑO	Régimen	Horas	
		Semanales	Cuatrimetrales
<i>Primer Cuatrimestre</i>			
Matemática y su Didáctica I	Cuatrimestral	5	75
Lengua y su Didáctica I	Cuatrimestral	5	75
Ciencias Naturales y su Didáctica I	Cuatrimestral	5	75
Ciencias Sociales y su Didáctica I	Cuatrimestral	5	75
Práctica IV	Anual	3	45
Subtotal		23	345
<i>Segundo Cuatrimestre</i>			
Matemática y su Didáctica II	Cuatrimestral	5	75
Lengua y su Didáctica II	Cuatrimestral	5	75
Ciencias Naturales y su Didáctica II	Cuatrimestral	5	75
Ciencias Sociales y su Didáctica II	Cuatrimestral	5	75
Práctica IV	Anual	3	45
Subtotal		23	345

CUARTO AÑO	Régimen	Horas	
		Semanales	Cuatrimetrales
<i>Primer Cuatrimestre</i>			
Política Educacional y Legislación Escolar	Cuatrimestral	5	75
Educación Artística	Cuatrimestral	4	60
Actividad Curricular Opcional I	Cuatrimestral	4	60
Actividad Curricular Opcional II	Cuatrimestral	4	60
Residencia I	Cuatrimestral	15	225
Subtotal		32	480
<i>Segundo Cuatrimestre</i>			
Literatura	Cuatrimestral	4	60
Seminario de Derechos Humanos	Cuatrimestral	4	60
Tecnología Educativa	Cuatrimestral	4	60
Residencia II	Cuatrimestral	20	300
Subtotal		32	480

Duración de la carrera: 4 años

Universidad Nacional de San Luis

Profesorado en Educación Inicial

Te egresas como: Profesor/a en Educación Inicial. Plan de estudio n°19/99

Organización Curricular
1° Año
Subjetividad y Prácticas de Aprendizaje
Psicología General
Pedagogía
Filosofía de la Educación
La Educación Inicial en el Contexto Actual
Psicología del Desarrollo
Sociología de la Educación
Educación para la Salud Infantil
Praxis I: "Los Niños y los Contextos"
2° Año
Didáctica
Psicología Educacional
Jardín Maternal
Organización y Administración Escolar
Taller: "Investigación Educativa y Práctica Docente"
Praxis II: "Los Niños y las Instituciones Educativas"
Educación Artística: Lenguaje Musical
Lengua Oral y Escrita y su Didáctica
Juego y Educación Infantil
Educación Física
Infancias, Educación y Diversidad
Praxis III: "Escenarios de Enseñanza e Iniciación a la Práctica"
3° Año
Educación Artística: Lenguaje Corporal-Dramático
Ciencias Naturales y su Didáctica

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

Ciencias Sociales y su Didáctica
Matemática y su Didáctica
Praxis IV: "El Docente y las Intervenciones Pedagógico-Didáctica"
Política Educacional
Literatura Infantil
Educación Artística: Lenguaje Visual y Plástico
Seminario: Análisis de Materiales para la Intervención Escolar
Praxis V: Integración de Diferentes Proyectos de Acción
Educación Infantil e Informática (TICS)
4º Año
Residencia Pedagógica en Jardín Maternal
Seminario Taller I: "Reflexión sobre la Práctica Profesional"
Residencia Pedagógica en Jardín de Infantes
Seminario Taller II: "Reflexión sobre la Práctica Profesional"
Electivo

¿Qué se estudia en esta carrera?

La carrera del Profesorado de Educación Inicial supone la formación de recursos humanos, capaces de analizar e interpretar críticamente la realidad bio - psico- social y cultural en la que se desarrollan y crecen los niños. Se enfatiza la necesidad de intervenir desde edades tempranas a través del aporte de diferentes disciplinas que hacen al conocimiento exhaustivo de la infancia, considerando el contexto social, con la idoneidad, compromiso y responsabilidad que se requiere de la acción docente.

¿Para qué estudiar esta carrera

Esta carrera te permitirá ejercer la docencia en el Nivel Inicial, esto es, Jardines Maternales y Jardines de Infantes del ámbito público y privado. El profesor de Educación Inicial está capacitado para planificar, conducir y evaluar acciones y propuestas educativas para este Nivel, participar activamente en el diseño e implementación del proyecto institucional dentro de su ámbito de desempeño; organizar la participación de la comunidad en torno a actividades educativas, culturales y recreativas que promuevan el desarrollo infantil integral y promover

acciones que propicien la integración e igualdad de oportunidades a los niños atendiendo a la diversidad.

Universidad Nacional de Villa Mercedes, San Luis

Profesorado de Educación Primaria (RES. N° 08-ME-2022)

Incumbencia del título: NIVEL PRIMARIO (en las diversas Modalidades del Sistema Educativo Nacional y Provincial).

Duración de la carrera: 4 Años

Perfil del Egresado: La formación inicial otorgará al egresado/a competencias para orientar el pensamiento de niños/as y jóvenes en los diferentes escenarios y ámbitos del Sistema Educativo Nacional y Provincial, acompañando su escolarización con intervenciones didácticas pertinentes y con el desarrollo de proyectos de índole institucional en las disciplinas de incumbencia: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Tecnológica, valorando la incidencia de la Educación Sexual Integral, de la Educación Física y de las Lenguas Extranjeras en la formación integral de los/as alumnos/as.

4 Estructura curricular de la carrera y distribución por campo de formación

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL
1º			Desarrollo del pensamiento matemático (Materia, 64 hs)		Práctica Docente I (Práctica Docente, 80 hs)
	Alfabetización Académica (Taller, 64 hs)	Alfabetización Digital (Taller, 48 hs)	Ciencias Naturales (Materia, 64 hs)	Ciencias Sociales (Materia, 64 hs)	
	Pedagogía (Materia, 64 hs)	Didáctica General (Materia, 80 hs)		Lengua y Literatura (Materia, 64 hs)	
2º			Lengua, Literatura y su Didáctica I (Materia, 96 hs)		Práctica Docente II (Práctica Docente, 96 hs)
			Matemática y su Didáctica I (Materia, 96 hs)		
			Ciencias Sociales y su Didáctica I (Materia, 96 hs)		
			Ciencias Naturales y su Didáctica I (Materia, 96 hs)		
	Psicología Educativa (Materia, 64 hs)	Sociología de la Educación (Materia, 64 hs)	Educación Tecnológica (Materia, 96 hs)	Sujetos de la Educación Primaria (Materia, 64 hs)	
		Filosofía de la Educación (Materia, 64 hs)			

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

3º				Lengua, Literatura y su Didáctica II (Materia, 96 hs) Matemática y su Didáctica II (Materia, 96 hs) Ciencias Sociales y su Didáctica II (Materia, 96 hs) Ciencias Naturales y su Didáctica II (Materia, 96 hs)	Práctica de la Enseñanza (Práctica Docente, 112 hs)
	Educación Sexual Integral (Taller, 48 hs) Formación Ética y Ciudadana (Materia, 48 hs)	Historia y Política de la Educación Argentina (Materia, 80 hs)	Problemática Contemporánea de la Educación Primaria (Materia, 64 hs)	Alfabetización Inicial (Materia, 64 hs)	
4º					
	Lenguajes artísticos: Artes Visuales, Música o Teatro (Taller optativo, 48 hs) Lengua y Cultura Extranjera: Inglés o Portugués (Materia optativa, 48 h.)		Elaboración de Proyectos Escolares (Materia, 80 hs) Recursos Didácticos Digitales (Taller, 48 hs) Educación Física y corporalidades (Taller, 48 hs)		Residencia Pedagógica (Práctica Docente, 240 hs)

ISeI-Instituto Superior de Educación e Innovación de San Francisco Del Monte de Oro

Profesorado de Educación Primaria con Orientación en Educación Rural

Por Decreto N° 3722-ME-2020 (San Luis, 08/07/2020) se crea en el ámbito del Ministerio de Educación de la Provincia, el Instituto Superior de Educación e Innovación, de carácter mixto, de formación docente, de formación técnico profesional de nivel superior y de formación artística, con sede en la ciudad de San Francisco del Monte de Oro, departamento Ayacucho, provincia de San Luis.

Acerca de la carrera

La Ley de Educación Nacional 26.206, en su Capítulo X, artículo 49, plantea:

"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"

(Artículo 49 de la Ley de Educación Nacional).

Asimismo, en el artículo 50, se plantean como objetivos de la Educación Rural:

1. Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
2. Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.
3. Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.

4. Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.”

Por su parte, en el artículo 73, inciso b), se hace hincapié en el “desarrollo de las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo”, (2006, p.13) considerando el énfasis en la formación de educadores para la modalidad.

Finalidades formativas específicas de la orientación en Educación rural

- Promover el diseño de alternativas educativas complejas, integradoras e interdisciplinarias estimulando una práctica enriquecida para el desempeño docente en plurigrado.
- Propiciar el desarrollo de propuestas pedagógicas y sociocomunitarias para intervenir en la organización de las particularidades institucionales y contextuales, contribuyendo al desarrollo y el crecimiento de los entornos. Contribuir a una aproximación al conocimiento de las peculiaridades socio-históricas de las comunidades rurales, promoviendo una actitud de respeto por el entorno y una disposición abierta al continuo aprendizaje.

Perfil del egresado

Se considera al perfil profesional como el conjunto de rasgos y capacidades peculiares que caracterizan a una persona y le permiten ser identificada por la sociedad como miembro de una profesión, pudiéndosele encomendar tareas para las que se supone capacitado y competente, y por lo tanto, habilitado. Por ello, el perfil docente del egresado de la carrera de Profesorado de Educación Primaria con orientación en Educación Rural posee una configuración particular, expresada en las capacidades consolidadas a lo largo de su proceso de formación, que le permiten un saber – hacer específicos.

Por lo antes expresado, los egresados de la carrera de Profesorado de Educación Primaria serán capaces de:

- Generar propuestas de enseñanza que consoliden e incrementen la incorporación de contenidos relacionados con el patrimonio cultural y natural sanluisense para el fortalecimiento de la Cultura y la Identidad Puntana.
- Fortalecer las prácticas de la lectoescritura, la interpretación de textos y de las cuatro operaciones matemáticas básicas.

- Innovar en el aula implementando propuestas de enseñanza para la comprensión que promuevan el aprendizaje significativo, el aprendizaje socio cultural, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje ubicuo, el aprendizaje basado en juegos y toda propuesta que permita el abordaje interdisciplinario, integral, complejo, diverso y contextualizado del proceso educativo.
- Establecer metodologías orientadas al trabajo independiente como la investigación documental, el uso de las TIC, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos, la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros.
- Ampliar los horizontes culturales y sociales de las nuevas infancias y juventudes, promoviendo la calidad y la justicia, a partir del reconocimiento de la diversidad sociocultural de los/as estudiantes.
- Atender las necesidades de las instituciones del Sistema Educativo Provincial, haciendo énfasis en las Escuelas Generativas, como instituciones que tienen como centro la educación innovadora, inclusiva y de calidad.
- Favorecer la libertad de los/las estudiantes, tomándolos como centro del proceso de aprendizaje, atendiendo a sus diversas trayectorias enmarcadas en la lógica de la enseñanza de la educación rural.
- Valorar la transmisión de conocimientos y valores ciudadanos asumiéndose como agentes privilegiados en el reparto de la cultura, en instituciones educativas con características diversas, especialmente en ambientes rurales.
- Rediseñar los espacios para el aprendizaje, incentivar nuevos modos de interacción social y de utilización del tiempo; conformar equipos de docentes/coordinadores con dinámicas más horizontales y participativas; desarrollar sus propios dispositivos de evaluación en base al proyecto educativo innovador; establecer acuerdos de convivencia desde un trabajo colectivo y democrático
- Reconocer el estudio sistemático, reflexivo y continuo como propiciador de la profesionalización del rol docente realizando actividades en espacios de educación no formales; desarrollando proyectos educativos institucionales contextualizados y desde un eje

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

disparador como el deporte, la danza, la comunicación, el medio ambiente, la música, el teatro, la informática, las ciencias, etc.

- Asumir una actitud reflexiva sobre las propias prácticas de enseñanza para optimizar la comprensión e intervención sobre las mismas.
- Articular con los niveles Inicial y Secundario, sobre la base de los marcos curriculares nacionales y jurisdiccionales.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos imprescindibles para enseñar en la clase.

Años de cursado: 4 años

1° AÑO

Nombre	Carga horaria	Tipo	Período
Alfabetización Académica	48 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Alfabetización Digital	48 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Lengua y Literatura	64 hs	Materia	1° Cuatrimestre
Matemática	64 hs	Materia	1° Cuatrimestre
Arte y Juego	48 hs	Taller vivencial	2° Cuatrimestre
Pedagogía Social	64 hs	Materia	2° Cuatrimestre
Historia y Política de la Educación Argentina y Latinoamericana	64 hs	Materia	2° Cuatrimestre

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Ciencias Sociales	64 hs	Materia	2º Cuatrimestre
Ciencias Naturales	64 hs	Materia	2º Cuatrimestre
Práctica Docente I	80 hs	Práctica	Anual
Taller Integrador Orientado I	64 hs	Taller	Anual

2º AÑO

Nombre	Carga horaria	Tipo	Período
Psicología Educacional	64 hs	Materia	1º Cuatrimestre
Sujetos de la Educación Primaria	48 hs	Materia	1º Cuatrimestre
Lenguajes Artísticos: Teatro	32hs	Taller	1º Cuatrimestre
Filosofía de la Educación Contemporánea	48 hs	Materia	2º Cuatrimestre
Didáctica General	64 hs	Materia	2º Cuatrimestre
Sociología de la Educación	48 hs	Materia	2º Cuatrimestre
Lengua, Literatura y su Didáctica I	96 hs	Materia	Anual
Matemática y su Didáctica I	96 hs	Materia	Anual
Ciencias Sociales y su Didáctica I	96 hs	Materia	Anual

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Práctica Docente II	96 hs	Práctica	Anual
Taller Integrador Orientado II (Sujetos y Subjetividades de la Educación Primaria Rural)	64 hs	Taller	Anual
Seminario de Orientación Integrado (Currículum Integrado y Diversidades)	32 hs	Seminario	Mensual
Ciencias Naturales y su Didáctica I	96 hs	Materia	Anual

3° AÑO

Nombre	Carga horaria	Tipo	
Derechos Humanos y Ciudadanía	48 hs	Materia	Período
Educación Sexual Integral	48 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Lenguajes Artísticos: Música	32 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Alfabetización Inicial	48 hs	Taller	2° Cuatrimestre
Educación Tecnológica	64 hs	Materia	2° Cuatrimestre
Lengua, Literatura y su Didáctica II	96 hs	Materia	Anual
Matemática y su Didáctica II	96 hs	Materia	Anual
Ciencias Sociales y su Didáctica II	96 hs	Materia	Anual

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

Ciencias Naturales y su Didáctica II	96 hs	Materia	Anual
Práctica de la Enseñanza	112hs	Práctica	Anual
Seminario de Orientación Integrado: Transversalidad e interdisciplina de la enseñanza plurigrado	32 hs	Seminario	Mensual
Taller Integrador Orientado III	64 hs	Taller	Anual

4° AÑO

Nombre	Carga horaria	Tipo	Período
Recursos Digitales, Programación y Robótica	48 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Lenguajes artísticos: Artes Visuales	32 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Corporalidades y Salud Integral	32 hs	Taller	1° Cuatrimestre
Literatura Infantil y Juvenil	48 hs	Taller	2° Cuatrimestre
Lengua y Cultura Extranjera: Inglés o Portugués	48 hs	Materia	2° Cuatrimestre
Residencia Docente	240 hs	Practica	Anual
Taller Integrador Orientado IV	64 hs	Taller	Anual

*Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 -
Calderón, Melisa N.*

Seminario de Orientación Integrado	32 hs	Seminario	Mensual práctica
Taller de Escritura Pedagógica	32 hs	Taller	Integrado residencia

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Anexos 5

Consulta de Oferta Académica - Universidad Nacional de San Luis					
Unsl > FCH		Actualizado el 06-01-2025 20:41:56			
Carrera	Plan	Ordenanza	Años	Cantidad de Materias	
PROFESORADO UNIVERSITARIO EN EDUCACION PRIMARIA (04059)	07/14	07/14	4	31	
Código	Materias del Primer Año	Periodo	Tipo de Cursado	Programas Disponibles(?)	Correlativas
1 (04MA01120)	HISTORIA SOCIAL Y GEOGRAFIA DE LA ARGENTINA Y LA REGION	1º anual	Normal	2024 - mas	No Tiene
2 (04MA01121)	PRACTICAS DE LENGUAJE: PRODUCCION ORAL Y ESCRITA	1º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
3 (04MA00264)	PEDAGOGIA	1º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
4 (04MA01119)	LOS SUJETOS DE LA EDUCACION PRIMARIA: SUBJETIVIDADES Y CONTEXTOS	1º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
5 (04MA00265)	PSICOLOGIA DEL DESARROLLO	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
6 (04MA00132)	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	2º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
7 (04MA01122)	MATEMATICA BASICA	2º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
8 (04MA01123)	INVESTIGACION Y PRACTICA DOCENTE 1: SUJETOS Y CONTEXTOS	2º cuatrimestre	Normal	mas	No Tiene
Código	Materias del Segundo Año	Periodo	Tipo de Cursado	Programas Disponibles(?)	Correlativas
9 (04MA00268)	DIDACTICA Y CURRICULUM	1º anual	Normal	mas	Ver (2)
10 (04MA01126)	CIENCIAS NATURALES	1º anual	Normal	mas	No Tiene
11 (04MA01124)	ANTROPOLOGIA CULTURAL	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
12 (04MA00409)	HISTORIA DE LA EDUCACION LATINOAMERICANA Y ARGENTINA	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
13 (04MA00352)	POLITICA EDUCACIONAL	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
14 (04MA01125)	LA FILOSOFIA Y SU ENSEÑANZA	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
15 (04MA01127)	ORGANIZACION Y GESTION INSTITUCIONAL	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (4)
16 (04MA01128)	INVESTIGACION Y PRACTICA DOCENTE 2: INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES, URBANAS Y VIDA	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (1)
17 (04MA00043)	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
Código	Materias del Tercer Año	Periodo	Tipo de Cursado	Programas Disponibles(?)	Correlativas
18 (04MA01131)	LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (7)
19 (04MA00560)	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE E INTERVENCION PEDAGOGICA	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (5)
20 (04MA01129)	LAS CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (4)
21 (04MA01130)	LA MATEMATICA Y SU ENSEÑANZA	1º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (4)
22 (04MA01132)	LA FORMACION ETICA Y CIUDADANA Y SU ENSEÑANZA	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (7)
23 (04MA01134)	EDUCACION SEXUAL INTEGRAL Y SU ENSEÑANZA	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (7)
24 (04MA01133)	LA LENGUA Y SU ENSEÑANZA	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (7)
25 (04MA01136)	INVESTIGACION Y PRACTICA DOCENTE 3: EL AULA COMO MICROESPACIO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)
26 (04MA01135)	ENSEÑANZA CON NUEVAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (5)
Código	Materias del Cuarto Año	Periodo	Tipo de Cursado	Programas Disponibles(?)	Correlativas
27 (04MA01138)	FORMACION DE PROFESORES INVESTIGADORES	1º anual	Normal	2024 - mas	Ver (26)
28 (04MA01137)	PRACTICA DOCENTE EN CONTEXTO URBANO Y RURAL	1º anual	Normal	2024 - mas	Ver (26)
29 (04MA0PUEP)	OPTATIVO: PROFESORADO UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA PRIMARIA	1º cuatrimestre			No Tiene
30 (04MA01139)	TALLER: SENSIBILIZACIÓN EN LENGUAJES ARTÍSTICOS	1º cuatrimestre	Normal	2024 - mas	No Tiene
31 (04MA01140)	LITERATURA PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES	2º cuatrimestre	Normal	mas	Ver (2)

Materias Optativas

Código	Materias Optativas de OPTATIVO: PROFESORADO UNIVERSITARIO EN ENSEÑANZA PRIMARIA (04MA0PUEP)	Año	Periodo	Tipo de Cursado	Programas Disponibles(?)	Correlativas
04MA01115	OPTATIVO: TALLER DE ELABORACION DE MATERIALES DIDACTICOS	3	2º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01251	OPTATIVO: JUEGOS TEATRALES Y EXPRESION CORPORAL COMO RECURSO EN LA ENSEÑANZA	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01360	OPTATIVO: EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL	4	1º cuatrimestre	Optativa	2024 mas	No Tiene
04MA01220	OPTATIVO: NORMALIDAD, DESIGUALDAD Y DIFERENCIA: REFLEXIONES DESDE LA SOCIOLOGIA	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01219	OPTATIVO: EL ARTE EN LA HISTORIA PARA LA ESCUELA: LECTURA DE IMÁGENES.-	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01212	OPTATIVO: LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: DEBATE Y HERRAMIENTAS PARA UNA EDUCACION NO SEXISTA.-	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01280	OPTATIVO: FILOSOFIA DE LA HISTOGRAFIA ESCOLAR.-	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01141	OPTATIVO: EDUCACION DIVERSIDAD Y DESIGUALDADES	4	1º cuatrimestre	Optativa		No Tiene
04MA01142	OPTATIVO: JUEGOS Y EDUCACION	4	2º cuatrimestre	Optativa		No Tiene

Los programas listados incluyen aquellos que aun no han sido aprobados.
 Los programas en rojo pertenecen al plan 07/14.
 Los programas en naranja pertenecen a otros planes.

Ariba

Dirección General de Informática - Universidad Nacional de San Luis

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.



Ministerio de Cultura y Educación
Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento: Educación y Formación Docente
Área: Formación Básica II

(Programa del año 2018)
(Programa en trámite de aprobación)
(Presentado el 31/05/2018 15:17:10)

I - Oferta Académica

Materia	Carrera	Plan	Año	Período
INVESTIGACION Y PRACTICA DOCENTE	PROF.UNIV.EN EDUC.PRIM.	ORD. CD.N °007/ 14	2018	2° cuatrimestre

2:INSTITUCIONES EDUCATIVAS

II - Equipo Docente

Docentes	Función	Cargo	Dedicación
ROMERO, MARCELO FABIAN	Prof. Responsable	P.Adj Exc	40 Hs
FARIAS, ANDREA CAROLINA	Responsable de Práctico	JTP Exc	40 Hs
DELGADO, PAULA ANTONIA	Auxiliar de Práctico	A.1ra Exc	40 Hs

III - Características del Curso

Credito Horario Semanal				
Teórico/Práctico	Teóricas	Prácticas de Aula	Práct. de lab/ camp/ Resid/ PIP, etc.	Total
60 Hs	Hs	Hs	Hs	6 Hs

Tipificación	Periodo
A - Teoría con prácticas de aula y campo	1° Cuatrimestre

Duración			
Desde	Hasta	Cantidad de Semanas	Cantidad de Horas
16/03/2018	18/06/2018	10	60

IV - Fundamentación

Este espacio curricular lo hemos pensado como un espacio donde la reflexión-acción sobre la realidad cobre la mayor relevancia, esto implica pensar y pensarnos dentro de una realidad en constante cambio y, por lo tanto, plausible de ser transformada. Tal como se establece en la Ord. 007/14-CD en lo que respecta a la presentación de la carrera, en su Art. 2° se plantea la necesidad de contar con “instancias de articulación de los conocimientos teóricos con los conocimientos que ofrece la práctica”. En este sentido y tal como lo estipula el plan, una lógica relacional y dialógica habilitaría este tipo de praxis, donde los momentos de observación, indagación, reflexión, formación y transformación estarían interactuando en forma permanente y permitiendo una dialéctica que haga que estos mismos momentos no tengan un orden determinado ni preestablecido. Concretamente la propuesta involucra trabajar en forma colaborativa con las instituciones educativas en donde a partir de observaciones y entrevistas se logren consensos sobre determinadas problemáticas que la escuela priorice y el abordaje de las mismas a lo largo de la asignatura. También, se plantea la posibilidad de acercarse a grupos sociales (por ej. centro de jubilados, ONG, clubes) que no pertenecen necesariamente al sistema educativo formal pero que a través de la indagación de sus vidas cotidianas se encuentren procesos formativos que den cuenta de la incorporación de saberes y prácticas por fuera de una currícula formal.

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

En lo que respecta a la articulación con las otras materias, desde la asignatura Antropología Cultural se puede rescatar desde aspectos metodológicos de estudio de la realidad como es el enfoque etnográfico y los aportes sobre observación y entrevista, como así también las formas de organización socio-educativas “naturalizadas”. Sobre esto último, desde el espacio curricular de Historia de la Educación Latinoamericana y Argentina, se pueden advertir los elementos históricos que devinieron en un proyecto pedagógico-político particular sobre el sistema educativo, lo cual cobra vigencia en las formas de concebir hoy la función de la escuela y el trabajo docente. Teniendo en cuenta la asignatura Política Educacional se rescatan aspectos que van desde la construcción de las matrices de formación docente hasta la injerencia de las políticas públicas hacia las políticas educacionales tanto a nivel nacional como provincial, advirtiendo las relaciones entre sociedad, estado y educación. También desde Investigación y Práctica Docente 1: sujetos y contextos, se recuperarán saberes previos para darles continuidad en este espacio, ya desde los aportes metodológicos como desde los elementos conceptuales propios de la práctica docente, de los sujetos de la educación y sus contextos. Por último, se prevé trabajar en forma conjunta con el espacio Organización y Gestión Institucional.

V - Objetivos / Resultados de Aprendizaje

Conocer las singularidades de las instituciones educativas urbanas y rurales de la zona, como así también el contexto socio-político en el cual se encuentran.

Visualizar las condiciones y condicionantes en las cuales se inscriben las prácticas educativas.

Indagar alguna inquietud o problemática particular que emerjan de las instituciones educativas y trabajar en forma colaborativa con los actores institucionales sobre la misma.

Explorar procesos formativos que se han desarrollado o se desarrollan por fuera de la escuela, considerando tanto los procesos subjetivos como sociales que se cristalizan en la vida cotidiana.

VI - Contenidos

Tal como lo estipula el Plan de Estudios, los contenidos de este espacio deben vincularse con los contenidos de las otras asignaturas correspondientes al 2do año de la Carrera. En este sentido y dado el carácter eminentemente práctico de esta asignatura, es que planteamos la necesidad de trabajar determinadas dimensiones atravesadas por la situacionalidad de las instituciones educativas urbanas, rurales y por las prácticas de la vida cotidiana. Desde esta perspectiva pensamos en tres dimensiones, dentro de las cuales se encontrarán elementos de los distintos espacios curriculares que nutrirán esta propuesta (ver fundamentación), por ello entendemos que para leer la realidad y accionar sobre ella es necesario considerar también estas asignaturas y sus contenidos, de este modo la acción no se torna ciega y la reflexión no se vuelve vacía.

Eje 1 - la dimensión ideológica: esto involucra pensar desde dónde vamos a mirar el mundo, cómo nos posicionamos frente a él. Tiene que ver con la concepción de ser humano que tenemos, de sociedad, de educación, etc. Expresar esto es poder darnos cuenta desde dónde observamos la realidad y, por lo tanto, cómo actuamos en ella. En conclusión cuando nos planteamos una tarea, la dimensión ideológica trata de responder al por qué lo hacemos.

Eje 2 - la dimensión política: poner en práctica lo ideológico es lo particular de esta dimensión, es la necesidad de adecuar la acción con la idea, es decir, poner en juego la coherencia entre la acción y la idea, pensar con quiénes trabajar y para qué hacerlo, con qué finalidad. En este caso, lo político pretende conocer también la forma en que nos vamos a vincular con quienes llevaremos a cabo la propuesta.

Eje 3 - la dimensión metodológica: el tercer punto nos lleva a pensar en cómo transformar y hasta dónde. Si bien la técnica central de este espacio curricular está definida en la entrevista, la misma la consideramos como una herramienta que en términos más generales permite la relación significativa con el otro, la construcción de ideas y el intercambio de saberes. En este sentido, visualizamos a la entrevista en tanto espacio que habilite el diálogo y la escucha y, por lo tanto, uno de los ejes formadores fundamentales de este espacio será el aprender a escuchar y aprender a dialogar, lo cual constituye una de las características fundamentales de un educador. Por último, esta dimensión debería ayudarnos a responder el cómo abordar esta actividad.

VII - Plan de Trabajos Prácticos

Tal como se ha expuesto, la dinámica de este espacio de praxis impide pensar la teoría separada de lo práctico, por lo que tanto estos aspectos se irán enriqueciendo en forma continua, debiendo reformular en el caso que sea necesario tanto nuestras acciones como nuestras ideas, colocando la reflexión como eje central para poder pensar y pensamos en el quehacer de

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

nuestras tareas.

En función de ello, se propone trabajar en escuelas urbanas, rurales y otros espacios donde se desarrollen espacios de formación. El abordaje sería grupal y la finalidad, tal como ya se ha estipulado en la fundamentación como en los objetivos, será la de llevar a cabo una acción concreta sobre la realidad socio-educativa en colaboración con diferentes actores institucionales que así lo hayan requerido.

Los pasos que se pretenden cumplir por parte de los estudiantes son en un primer momento acercarse a las instituciones y recabar inquietudes y problemas que puedan ser abordados en el tiempo y con los recursos previstos. Luego, se explicitarán cuestiones como el por qué hacerlo (lo ideológico), con quiénes trabajar (lo político) y cómo hacerlo (lo metodológico), lo cual permitirá iniciar el trabajo que atravesará transversalmente todo este espacio de praxis y que tiene como una de las características principales el trabajo en colabor, esto es, en conjunto con las personas que expresaron determinadas necesidades y/o demandas. El seguimiento será continuo tanto mediante los encuentros presenciales como por la elaboración grupal de un cuaderno de campo donde se vayan registrando las actividades realizadas y las reflexiones correspondientes. Aquí eventualmente se solicitarán instancias de trabajo individual que complementarán la tarea del cuaderno. El proceso finalizará con una socialización por parte de cada grupo de las actividades que llevaron a cabo y con un informe escrito (que deberá ser presentado antes de la fecha de la socialización) donde den cuenta de los elementos teóricos que les permitieron enriquecer la práctica y viceversa.

VIII - Regimen de Aprobación

Puesto que la dinámica propuesta involucra el trabajo grupal y la puesta en juego de saberes previos trabajados en otras asignaturas que sirvan para poder leer un contexto educativo rural concreto, la evaluación será continua, priorizando el seguimiento de los procesos mediante los cuales se llevarán a cabo las actividades propuestas. En la etapa final los estudiantes deberán socializar con el resto del grupo la experiencia y el trabajo hecho, presentando en forma conjunta un informe final que contenga las instancias reflexivas, teóricas y prácticas que guiaron la tarea. Por último cada grupo presentará un breve informe de lo realizado en cada Escuela Rural para ser presentado en el Ministerio de Educación de la provincia de San Luis. Todos estos elementos serán considerados para colocar una nota final que será compartida por todo el grupo.

IX - Bibliografía Básica

- [1] - de Sousa Santos, Boaventura. (2006). Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (pp. 13-34). Buenos Aires: CLACSO.
- [2] - Claudius Ceccon, Miguel Darcy de Oliveira, Rosiska Darcy de Oliveira(1985) *La vida en la escuela y la escuela de la vida* - Editora Vozes Ltda. Pag. 10-33
- [3] - Consejo Federal de Educación (2010): *Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional* Disponible en http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/128-10_01.pdf
- [4] - Iglesias, Roberto. Cuadernos de educación popular autónoma (2015). *Espacio de Educación Autónoma. Cuaderno N° 1: La educación popular*. San Luis: Ediciones el Quirquincho
- [5] - Ministerio de Educación de la Nación: *Ley de Educación Nacional N° 26206* (2006), disponible en http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- [6] - Ratier, H. 2002. Rural, ruralidad, nueva ruralidad y contraurbanización. Un estado de la cuestión. *Revista de Ciencias Humanas, Florianópolis: EDUFSC*, 31, pp 9-29.
- [7] - Zelmanovich, P. (2014): "Contra el Desamparo". Texto de la Diplomatura en Lectura, Escritura y Educación, Cohorte N° 10 de FLACSO. Argentina.

X - Bibliografía Complementaria

- [1] - Achilli, E. (2000): "El sentido de la investigación en la formación docente". En: *Investigación y Formación Docente*. Edit. Laborde. Rosario Argentina.
- [2] - Achilli, E. L. 2005. Observación y Entrevista. En *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Cap. 4: pp. 66-72. Laborde Libros Editor. Rosario.
- [3] - Cerletti, L. B. 2009. Familias y escuelas: aportes de una investigación etnográfica a la problematización de supuestos en torno a las condiciones de escolarización infantil y la categoría "familia". En línea: <http://www.scielo.org.ar/pdf/iant/v11n1/v11n1a14.pdf>
- [4] - Cerletti, L. B. 2002. Uno piensa que lo maternal está...": sobre las "madres" y la escolarización infantil. Editorial:

Trabajo Final - La Formación docente en educación rural en la provincia de San Luis entre los años 2010 y 2021 - Calderón, Melisa N.

Facultad de Filosofía y Letras. Bs. As. Pp. 133-153.

XI - Resumen de Objetivos

Conocer las singularidades de las instituciones educativas urbanas y rurales de la zona.

Visualizar las condiciones y condicionantes en las cuales se inscriben las prácticas educativas.

Indagar alguna inquietud o problemática particular que emerjan de las instituciones educativas y trabajar en forma colaborativa.

Explorar procesos formativos que se han desarrollado o se desarrollan por fuera de la escuela.

XII - Resumen del Programa

Eje 1 - la dimensión ideológica: esto involucra pensar desde dónde vamos a mirar el mundo, cómo nos posicionamos frente a él.

Eje 2 - la dimensión política: poner en práctica lo ideológico es lo particular de esta dimensión, es la necesidad de adecuar la acción con la idea, es decir, poner en juego la coherencia entre la acción y la idea, pensar con quiénes trabajar y para qué hacerlo, con qué finalidad.

Eje 3 - la dimensión metodológica: el tercer punto nos lleva a pensar en cómo transformar y hasta dónde.

XIII - Imprevistos

Se intentarán resolver en la medida que surjan.

XIV - Otros

ELEVACIÓN y APROBACIÓN DE ESTE PROGRAMA	
	Profesor Responsable
Firma:	
Aclaración:	
Fecha:	