

Pereira, Júlio. E. D. (2000). Formação de professores - Pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica.

Resende, Viviane de Melo (2009). Análise de discurso crítica e realismo crítico. Campinas: Pontes.

Silveira, Ari. (2009) Professores do futuro são maus alunos de hoje. Jornal gazeta do povo.

Retirado novembro 13, 2013 de

<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/conteudo.phtml?id=927593>.

Sucupira, Newton (Relator), A. Almeida Júnior, Clóvis Salgado, José Barreto Filho, Maurício Rocha e Silva, Durmeval Trigueiro, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Valnir Chagas e Rubens Maciel. Parecer CFE no 977/65, aprovado em 3 dezembro de 1965.

Las competencias y conocimientos del maestro rural¹

Susana Carena
Leonor Isabel Rizzi
María de Pompeya García
Universidad Católica de Córdoba, Argentina
leonorizzi@yahoo.com.ar

La construcción y el desarrollo del currículum: un desafío para la Educación Superior
Informe de investigación
Educación rural, prácticas pedagógicas, formación inicial docente, conocimientos, competencias

Resumen

¹La ponencia corresponde a un Proyecto en marcha en el Centro de Investigación de la Facultad de Educación que ha obtenido un subsidio PID (Proyecto de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba). El equipo de investigación se encuentra integrado por los siguientes investigadores: Susana Carena, Fanny Cara, María de Pompeya García, María Angélica Paladini, Leonor Rizzi y otros.

El trabajo corresponde a un informe de investigación en proceso que estudia la adecuación² de la formación docente a las necesidades de desarrollo profesional de los maestros rurales, Considera que el ejercicio de prácticas pedagógicas en contextos de ruralidad plantea demandas diferenciadas para desempeñar la profesión docente.

El estudio se propone obtener información sobre conocimientos y competencias que requiere el ejercicio profesional en contextos rurales en la provincia de Córdoba, evaluar la adecuación de la formación docente inicial respecto de las necesidades que plantean estos escenarios y colaborar con la construcción de un marco referencial para aproximarse a los conocimientos y competencias a tener en cuenta en un diseño curricular para docentes rurales.

Según investigaciones anteriores, la organización de una escuela rural donde frecuentemente los maestros deben conducir varios grados simultáneamente, precisa tener en cuenta metodologías de enseñanza de plurigrado para atender la diversidad que presentan los alumnos, debido a los diferentes ritmos de aprendizaje y a la heterogeneidad presente en las aulas. El desempeño en este medio requiere también de habilidades particulares para vincularse con la comunidad a la que la escuela pertenece y para resolver problemas propios que le plantea este contexto. Estos requerimientos demandan al docente la disponibilidad de conocimientos y competencias específicas.

La metodología aplicada es cuanti- cualitativa. La recolección de datos se realizó a través de una Planilla de Tareas donde cada docente enunció las actividades que desarrolla durante una semana escolar y contestó a interrogantes sobre su formación y las carencias que detectan en la misma. Las respuestas obtenidas facilitan la construcción de necesidades y demandas de formación y desarrollo profesional de los docentes en contextos de ruralidad, indicarían una falencia en el trayecto formativo inicial y señalan aspectos a tener en cuenta en un diseño curricular de formación docente.

Abstract

The work corresponds to an ongoing research report studying the adequacy of teacher training to the professional development needs of rural teachers, consider that the exercise of pedagogical practices in different contexts poses rurality demands to perform the teaching profession.

The study aims to obtain information on knowledge and skills relevant to professional practice in rural settings in the province of Córdoba, assess the adequacy of initial teacher training

²Proyecto de Investigación y Desarrollo PID (2010): “La Formación Docente en los Institutos de la Provincia de Córdoba. Necesidades que plantea el ejercicio profesional en las escuelas de nivel primario que funcionan en contextos de ruralidad”.

to the needs posed by these scenarios and help with the construction of a framework for approach to knowledge and skills to consider a curriculum for rural teachers.

According to previous research, the organization of a rural school where often teachers must conduct several degrees simultaneously precise consider teaching methodologies multigrade to address the diversity that the students, due to the different rates of learning and heterogeneity in classrooms. The performance in this environment also requires particular skills to engage with the community and the school belongs to solve own problems posed by this context. These requirements demand the teacher availability of specific knowledge and skills.

The methodology is quantitative and qualitative. Data collection was conducted through a Task Form where each teacher enunciated its activities during a school week and answered questions about his training and the shortcomings detected in the same. Survey responses facilitate the construction of needs and demands of training and professional development of teachers in the context of rurality, indicate a flaw in the initial training course and indicate aspects to consider in teacher education curriculum.

Introducción

El reconocimiento de la educación rural como una modalidad del sistema educativo argentino tal como lo establecen las normativas vigentes en el ámbito nacional y provincial requiere una mirada reflexiva sobre las prácticas formativas.

Al revisar los aportes de la investigación educativa observamos que numerosas investigaciones de los últimos años dan cuenta de una progresiva indagación en las escuelas de contextos rurales. No obstante, la bibliografía en general se centra en la identificación de los contextos, las escuelas y los alumnos, con mayor énfasis en aspectos sociológicos o antropológicos. Pocas reseñas se descubren vinculadas a perspectivas netamente pedagógicas y didácticas.

Surge la pregunta: ¿Qué conocimientos y competencias debe desarrollar la formación docente para responder a las necesidades y demandas de las escuelas rurales?

Para dar respuesta a esta pregunta el presente estudio se propone obtener información sobre conocimientos y competencias que requiere el ejercicio profesional en contextos rurales en la provincia de Córdoba, evaluar la adecuación de la formación docente inicial respecto de las necesidades que plantean estos escenarios y colaborar con la construcción de un marco referencial para aproximarse a los conocimientos y competencias a tener en cuenta en un diseño curricular para docentes rurales.

Se hipotetiza que las escuelas primarias, en nuestra provincia, insertas en contextos de ruralidad plantean a los docentes demandas particulares y diferenciadas que provienen de sus alumnos, de las mismas instituciones y de la sociedad, que deben ser tenidas en cuenta en los diseños curriculares de los institutos de formación.

La población estudiada comprende a 70 docentes entrevistados que llevan a cabo su labor en escuelas de nivel primario insertas en contextos rurales cordobeses. Las mismas fueron seleccionadas en las siete regiones escolares de la provincia, una de ellas es la que corresponde a Córdoba Capital y el resto al interior de la provincia, donde se encuentra casi la totalidad de las escuelas rurales.

Se parte del procesamiento, análisis e interpretación de la información que brinda una Planilla de Análisis de Tareas que tiene como objetivo obtener información sobre las actividades cotidianas que realizan los docentes que se desempeñan en escuelas rurales de nivel primario a fin de inferir los conocimientos y competencias que le demanda su desempeño profesional y que deben ser considerados en los procesos de formación docente continua.

Para el análisis de la información recogida se establecieron las siguientes dimensiones: pedagógico-didáctica, institucional, comunitaria y social.

La dimensión pedagógico-didáctica alude específicamente a los aspectos académicos vinculados con los procesos de enseñanza-aprendizaje que en general se llevan a cabo en la institución educativa, en el aula en contacto con los alumnos. También lo relacionado con el conocimiento de las disciplinas del currículum. Se establecieron las siguientes categorías y sub-categorías: actividades del docente, previas tales como preparar materiales y planificaciones, de enseñanza y de evaluación. Actividades de los alumnos: de aprendizaje y de evaluación.

La dimensión comunitaria, refiere a los espacios institucionales que favorecen y definen una modalidad de encuentro educativo y a los aspectos que sostienen el clima institucional, tales como las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, el estilo de convivencia y disciplina; los sistemas de comunicación informal; los valores que conforman la identidad institucional. Aquí se señaló como categorías: relaciones con docentes, con personal directivo, con alumnos, con padres.

La dimensión institucional tiene en cuenta los estilos de organización y de gestión institucional que ordenan la vida de la escuela y define la modalidad en la conformación y participación en grupos o equipos de trabajo, los proyectos institucionales, los sistemas formales de comunicación, el manejo de los aspectos organizativos, normas, reglamentos, supervisión, acompañamiento y orientación a los docentes, etc. Se estableció como categorías: tareas administrativas, asistenciales, de mantenimiento edilicio, institucionales pedagógicas e institucionales prescriptas.

La dimensión social alude a las relaciones que la institución entabla con la comunidad en la que se encuentra inserta, a la atención de sus características y necesidades específicas, a su proyección hacia la misma, al modo en que la comunidad y el medio se hacen presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello se han considerado como categorías: atención a las demandas de la comunidad, proyección de la escuela hacia la comunidad y la interacción con distintos miembros de la comunidad.

Percepciones de los docentes acerca de las necesidades de formación

Al abordar la temática se acuerda con Elena Achilli (1993) que la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes comprendiendo a la práctica docente en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

Es entonces que podemos definir al conocimiento como el cuerpo de saberes complejos, (saber, saber ser, saber hacer) (Delors, 1996) que posee una persona, en este caso el docente y que le permite desempeñarse en su profesión y que han sido incorporados sistemáticamente en el período de su formación.

En cuanto a las competencias, se puede establecer diferentes significaciones, en algunos casos se alude a pericia, idoneidad, aptitud para llevar adelante una tarea específica, en este caso para ejercer la función docente.

Podemos afirmar como sostiene el documento “Formación y Transferencia de Saberes y Prácticas Docentes para la Inclusión Educativa y Social del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación” (2002) que las competencias profesionales docentes son *“construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten responder inteligentemente en diversas situaciones y distintos ámbitos”*.

La primera parte de la Planilla de Tareas permitió conocer el perfil de los docentes que se desempeñan en las escuelas seleccionadas para la muestra, a través de un análisis cuantitativo: determinando que un 80 % de los/as encuestados/as han egresado entre 1980-2000, que tienen entre 30 y 50 años de edad y que en un 50 % han ingresado a la docencia entre el 1985-1991 y que en un 93 % son mujeres.

En cuanto a la cantidad de docentes por escuela: un 44 % son escuelas de personal único, y el resto son escuelas con personal a cargo, donde el director tiene grado a cargo y el o los docentes tienen más de un grado. La cantidad de alumnos: en un 65 % de los establecimientos es de hasta 40, un 19 % tiene menos de 10 alumnos. Condiciones en las que se presta el servicio

educativo: 49 % de las escuelas no tiene agua potable, 60 % sin teléfono y 94% sin internet, 7 % no posee luz eléctrica. Un 35 % no cuentan con servicios de salud en la zona.

Estas escuelas están ubicadas en paraje de menos de 500 habitantes (52%). La población está dispersa y los alumnos concurren desde distancias significativas, entre 0 y 5 km, un 66%, de entre 5 y 10 Km, un 26%. Los alumnos en un 64% colaboran con la actividad económica que desarrollan sus padres. Esto corrobora la situación de ruralidad y su problemática específica.

Las respuestas obtenidas facilitan la construcción de necesidades y demandas de formación y desarrollo profesional de los docentes en contextos de ruralidad, estas indicarían una falencia en el trayecto formativo inicial y señalan aspectos a tener en cuenta para un nuevo diseño curricular.

En la dimensión pedagógico- didáctica las consideran que quien desempeña la función docente en escuelas que están insertas en contextos rurales necesitan primeramente tener conocimientos de las disciplinas que se deben enseñar en la escuela, todas aquellas que están planteadas por la propuesta curricular como todo docente incluyendo las áreas especiales (música, tecnología, plástica, educación física).

Luego manifiestan que son necesarios conocimientos específicos tales como: el trabajo pedagógico-didáctico que requiere la organización del agrupamiento de plurigrado o multigrado, estrategias que demanda la práctica en este tipo de organización áulica, como así también la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.

Desde lo que manifiestan estas docentes se considera que para desempeñarse en este medio deben poseer capacidad para innovar y abordar creativamente la propuesta pedagógica, competencia para abordar situaciones problemáticas, para adaptar la propuesta curricular al contexto rural.

En la dimensión institucional señalan como necesidad tener conocimiento y competencias que le permitan desempeñarse en los distintos roles escolares: el docente y el directivo; abordar otras funciones (realizar primeros auxilios, atender las necesidades de la cocina, la huerta, demandas asistenciales); elaborar proyectos con los padres orientados a la formación integral del alumno.

En cuanto a la dimensión comunitaria marcan como necesario poseer conocimiento de psicología y sociología para poder detectar intereses de los niños conocer la realidad que viven sus familias para dar respuesta a sus necesidades. Marcan como necesario el conocimiento y competencia para el trabajo en red con la comunidad y con otras escuelas de la región. Determinan importante propiciar la capacidad de adaptación y predisposición para afrontar todo tipo de inconvenientes, ya sea dentro de la escuela o en el entorno. Competencia de mediación con la comunidad y emocional para enfrentar solo distintas situaciones problemáticas. Se señala que el docente rural debe comprometerse y asumir la noble y ardua tarea de actuar con responsabilidad social.

Las necesidades señaladas por las docentes también son marcadas como carencias de su propia formación siendo la más significativa la formación para la atención de plurigrado y la formación para la atención de múltiples funciones dentro de la institución, atención del aula y de la dirección de la escuela, como así también muchas veces tener que hacerse cargo de la limpieza, la atención de la asistencia social de los niños (comedor, copa de leche, otras necesidades).

A modo de debate

Las percepciones de los docentes priorizan el conocimiento y las competencias para la atención en forma simultánea de sujetos diversos mientras que la escolaridad sigue siendo graduada.

En general existe coincidencia en que la modalidad rural debería ser una elección del docente al momento de cursar el ISFD y que la formación inicial es exigua para el trabajo en contextos desfavorables.

La formación docente inicial debe responder a las demandas de la sociedad rural por un lado y, por el otro recuperar las experiencias adquiridas en el ejercicio de la docencia por aquellos maestros que eligieron desafiar las circunstancias espaciales y construir nuevos saberes y nuevas competencias en el ámbito de la ruralidad.

Un docente práctico reflexivo contribuirá al acrecentamiento del desarrollo profesional docente, al acercamiento entre el diseñador y el ejecutor de las prácticas pedagógicas, podrá responder a las demandas diferenciadas de los distintos ámbitos, en este caso del rural, para garantizar la calidad de la educación a lo largo de nuestra provincia y de nuestro extenso y variado país.

Referencias

Achilli Elena. (1993). *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario. Ediciones Homo Sapiens.

Delors, Jacques y otros (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI: *La educación encierra un tesoro*. Paris. UNESCO.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2002). *Competencias profesionales en la formación de docentes en Formación y transferencia de saberes y prácticas docentes para la inclusión educativa y social*. Encuentro Nacional de Educación Superior No Universitaria. Mar del Plata.