

Conjunto de islas unidas por aquello que las separa

FUNDACION
archipiélago

Revista Digital de Educación

Observatorio Regional sobre la Formación Docente

Número 3 – Noviembre 2017



www.archipiélago.org.ar

3

Revista Digital de Educación

Observatorio Regional sobre la Formación Docente

Nº 3, noviembre 2017

3ª ed. - Buenos Aires: Fundación Archipiélago, 2017.

E-Book. ISBN 978-987-20394-1-7

1. Educación. 2. Formación Docente. 3. Institución Educativa. CDD 371.1

Queda autorizada la reproducción total o parcial de la presente publicación, haciendo mención de la fuente. La revista no se identifica necesariamente con los contenidos de los artículos publicados, que son responsabilidad exclusiva de sus autores.

En este Tercer Número se publican todas las ponencias presentadas en las cuatro ediciones del Quinto Congreso Regional de Educación desarrolladas el 22 de abril en la Ciudad de Gualeguaychu (Entre Ríos), el 1 de julio en la Ciudad de Buenos Aires, el 16 de septiembre en la Ciudad de Rosario (Santa Fe) y el 14 de octubre en la Ciudad de Concordia (Entre Ríos) y en el Primer Congreso Internacional de Educación desarrollado los días 27 y 28 de octubre en la Ciudad de Playa del Carmen – México.

CONSEJO EDITORIAL

Guillermo Ariel Magi, Presidente de Fundación Archipiélago.

Juan Carlos Sánchez Huete, Profesor del CES Don Bosco (adscrito a la Universidad Complutense de Madrid) y miembro del Observatorio Regional sobre la Formación Docente de Fundación Archipiélago.

CONSEJO ACADÉMICO

Agustín de la Herrán Gascón, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Carla Aparicio, Universidad Salesiana de Bolivia.

Claudio Nuñez Vega, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Emilio Miraflores Gómez, Universidad Complutense de Madrid, España.

Emilio Tenti Fanfani, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Francisco Martínez Sánchez, Universidad de Murcia, España.

José Antonio Fernández Bravo, Universidad Camilo José Cela, España.

José Quintanal Díaz, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.

Manuel Riesco González, CES Don Bosco, adscrito Universidad Complutense de Madrid.

Maria Aparecida Felix do Amaral, Universidad Salesiana de San Pablo, Brasil.

María del Mar Martínez García, CES Don Bosco, adscrito Universidad Complutense de Madrid

María del Rosario de la Riestra, Universidad Nacional de Rosario.

Mary Paz Prendes Espinoza, Universidad de Murcia, España.

Miguel Vicente Pedraz, Universidad de León, España.

Pilar Arnaiz Sánchez, Universidad de Murcia, España.

Rosaura Gutiérrez Valerio de May, Universidad Tecnológica de Santiago, Rep. Dominicana.

Sandra Nicastro, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Santiago Atrio Cerezo, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Sonia Maria Ferreira Koehler, Universidad Salesiana de San Pablo, Brasil.

Edición digital: Objetivos de la revista digital de Educación:

- Conformar un espacio de atracción sobre la problemática de la educación en general y de la formación docente en particular, que convoque a distintos actores vinculados e interesados en la temática.
- Contribuir en la divulgación de experiencias sobre la práctica profesional del docente para que sean conocidas, reconocidas y estimulen otras buenas prácticas profesionales.
- Estimular la reflexión sobre la educación y en particular sobre la formación docente.
- Ser un canal de conocimiento del pensamiento y reflexión de los profesionales de la educación.

ÍNDICE

- **Armas María Teresa**, “Las instituciones formadoras de docentes en un proceso de cambio”pág. **7**
- **Cáceres Carina del Carmen**, “Los avatares de la inclusión escolar en el marco de la atención a la diversidad. Una mirada crítica sobre la realidad que afrontamos como docentes en la actualidad”pág. **18**
- **Vega Viviana, Carreras Liliana, Espósito Isabel, Galván Silvia, Marzioli Isabel**, “Formación política de los futuros docentes en Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires”pág.**39**
- **García María Alejandra, Monti Mayra Cecilia, Solomita Banfi Samanta**, “¿Y si la autoridad pedagógica sigue estando allí y no la vemos, que miradas seguimos invisibilizando?”pág.**48**
- **Cabello Francisco**, “De la construcción a la mediación del Lector: estereotipos en intervenciones en la escuela secundaria”pág.**57**
- **Vega Viviana, Carreras Liliana, Espósito Isabel, Galván Silvia, Marzioli Isabel**, “Representaciones de la residencia pedagógica en Relaciones del Trabajo”pág. **66**
- **Vinocur Emiliano Horacio**, “¿Hay química entre los dos?”pág.**77**
- **Falcon Dalia**, “La miopía Vigostkiana”pág.**88**
- **Ferrarini Sandra**, “ Pedagogía emprendedora en nivel inicial”pág **96**
- **Galletto Verónica y Bard María de los Ángeles** “La Educación Inclusiva en la Formación Docente Inicial” **pág 107**

- **Terrini Luciana Gabriela**, “Competencias digitales en la formación docente continúa. Una experiencia desde la Bimodalidad”**pág 115**

- **Salgueiro María Alejandra**, “Investigaciones sobre la enseñanza en el ámbito de la formación de profesores”**pág 129**

- **Martínez Liliana, Podrabinek Fabián**, “ Para la evaluación vea su whatsapp” **pág 139**

- **Puca Orazabal Griselda**, “La Puna Jujeña como escenario para la reflexión de la formación docente: un encuentro entre saberes y culturas” **pág 148**

- **Ghío Analía**,“Transformar la espera”**pág 159**

- **Galano Carina, Lenzi Mariela**, “Juntos es vital” **pág 171**

- **Zelaya Gloria**, “Las jornadas de Derechos Humanos Obispo Gattioni en el colegio Ward como una experiencia emancipadora para la Formación Docente” **pág 180**

- **Monti Mayra y Monti Cristian**, “La comprensión lectora, como proceso de reflexión: subjetividad, experiencia y alteridad” **pág 185**

- **Jure Elisa**,“La formación inicial y su efecto en la concepción del oficio docente” **pág 193**

- **Córdova María Eugenia**, “ Sobre el oficio docente hoy”**pág 200**

- **Velazquez Diego**, “ De lo conocido, a lo desconocido: un camino a forjar”**pág 209**

- **Dardini Analía, Mujica María Genoveva**, “Factores que intervienen en la construcción del rol docente durante la residencia Pedagógica”**pág 218**

- **García María Alejandra, Monti Mayra Cecilia, Solomita Banfi Samanta**, “Pensar la subjetividad desde escenas educativas”**pág 238**

- **Samoluk Mariela Ruth**, “Roles y funciones del docente de nivel superior, nuevos desafíos sociales, políticos y educativos. Una experiencia de formación permanente en el ISEF n 27”**pág 245**

- **Casiano Carballo**, “Conocimientos- teóricos en el futuro graduado del Profesorado en Educación Física de la ciudad de Gualeguay”**pág 253**

- **González María Belén, Mujica María Genoveva**, “De la escuela que queremos a la escuela que tenemos”**pág 260**

- **Laporte Sabrina, Longo Daiana, Gianini Jael, Facchiano Jorgelina**, “Los valores patrios”**pág 277**

- **Menotti Carina, Wernli Carlos**, “El impacto del profesorado como teorización de las prácticas en el campo de acción áulica en la modalidad de jóvenes y adultos”...**pág 297**

- **Dominguez Silvia, Faoro Claudia**, “ Jornadas de socialización de experiencias de las estudiantes del taller de práctica III y IV, del profesorado de educación inicial”.**pág 305**

- **Tavares Grilo Mónica**, “ Una pareja desaparece”**pág 310**

- **Bellocchio Karina, Di Pietro Carina**, “Conocer es comprender” **Pag 314**

LA PUNA JUJEÑA COMO ESCENARIO PARA LA REFLEXIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE: UN ENCUENTRO ENTRE SABERES Y CULTURAS.

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

Resumen

La presente experiencia corresponde a un trabajo de investigación donde se abordó sobre las prácticas docentes que construyen y reconstruyen los docentes que se encuentran en escuelas rurales de Nivel Medio de la puna de Jujuy.

Si bien el objetivo inicial fue el de comprender cómo los docentes enseñaban en estos contextos rurales e indagar sobre las estrategias de enseñanza que proponían a sus educandos pero también subyacieron categorías esenciales que tienen que ver con la formación inicial de los docentes, es decir que entraron a jugar otros aspectos que no sólo tuvieron que ver con lo eminentemente pedagógico y didáctico (existen otras dimensiones que influyen de manera ingente)

A su vez esta instancia permitió relevar información para conocer sobre el estado de abordaje desde la modalidad educación rural que sostiene la legislación vigente.

Palabras Claves: Educación Rural – Formación Docente Inicial- Puna Jujeña - Cultura

Introducción

Esta experiencia que se lleva a cabo entre los años 2011-2014, se abordó en primer lugar, porque fueron los mismos docentes quienes solicitaron que no sólo se realice un estudio desde lo pedagógico en dichas zonas, sino también que sus propias experiencias y necesidades sean compartidas con los formadores de formadores.

En segundo lugar, porque se tuvo la oportunidad de recorrer alguna de estas escuelas cuando se realizaron actividades de campo para cátedras de la carrera ciencias de la educación, y en diálogo con sus docentes se pudo percibir dificultades respecto a las maneras de enseñar pero fundamentalmente sobre todo el escaso bagaje de conocimientos proveído por los Institutos de Educación Superior.

Desarrollo

Una vez realizado el recorrido por la puna de Jujuy, de dialogar con docentes de distintas disciplinas se formularon algunas preguntas que direccionaron la investigación: ¿De qué forma los docentes de la puna de Jujuy construyen sus prácticas docentes? ¿Cuáles las sostienen epistemológicamente? ¿Condiciona la ruralidad de la puna jujeña en la configuración de dichas prácticas? ¿De qué manera?

Se hará una breve reseña geográfica sobre los lugares donde se realizó esta experiencia:

- Departamento Yavi: Colegio Secundario N°17 ubicado en la localidad de *Pumahuasi*. Limita al Norte con la República de Bolivia; al Este con la provincia de Salta; al Sud con el departamento de Cochinoaca y al Oeste con el departamento de Santa Catalina
- Departamento Rinconada: Colegio Secundario N°12 ubicado en la localidad de *Mina Pirquitas*. Limita al Norte con los departamentos de Santa Catalina y Yavi, al Este con Yavi y Cochinoaca, al Sur con Cochinoaca y Susques y al Oeste con las Repúblicas de Bolivia y Chile.
- Departamento Cochinoaca: Colegio Secundario N°11 ubicado en la localidad de *Tusaquillas*. Limita al Norte con Yavi y Rinconada; al Sur con el departamento de Tumbaya y la provincia de Salta; al Este con Humahuaca y Tumbaya y al Oeste con los departamentos de Rinconada y Susques.
- Departamento Susques: Colegio Secundario N°18 ubicado en la localidad de *Coranzulí*. Se encuentra situada en la región occidental de la provincia de Jujuy. Al Norte, limita con Rinconada y Cochinoaca; al Este, con el departamento de Cochinoaca y la provincia de Salta; al Sur, con la provincia de Salta y al Oeste, la República de Chile.
- Departamento Santa Catalina: Colegio Secundario N°16 ubicado en la localidad de *Cieneguillas*. Limita al Norte con la República de Bolivia; al sur con el departamento de Rinconada; al Oeste, con la República de Bolivia; al Este, con el departamento de Yavi y en parte con Bolivia.

El proceso de investigación: La metodología.

El posicionamiento fue desde el Paradigma Interpretativo, se empleó una lógica metodológica cualitativa, y el diseño de investigación fue de tipo flexible. Se consideró que la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss permitiría acceder a éste tipo de objeto: el fenómeno educativo.

La Teoría Fundamentada es una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación, y esto se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos” (Rodríguez Gómez, 1996: 48)

Tiene tres componentes:

1) El Muestreo Teórico: “es un proceso para recolectar datos y luego poder generar teoría, el analista conjuntamente selecciona, codifica y analiza su información y decide qué información escoger luego, y dónde encontrarla para desarrollar su teoría tal como surge. este proceso está controlado por la teoría emergente” (Glaser y Strauss, 1995) sostienen que “lo importante no es el número de casos, sino la potencialidad de cada uno para ayudar al investigador a desarrollar una mayor comprensión teórica sobre el área que está estudiando” (Rodríguez, 1996: 49)

Se han definido como unidades de análisis a los docentes de Ciencias Sociales (Historia y Geografía) de las escuelas de referencia y para iniciar el muestreo teórico se consideraron las escuelas de Nivel Medio de la puna jujeña sobre tres criterios para la selección -en total son 21-:

- a. Que estén representadas escuelas (en total son 21) de cada Departamento de la Puna por la construcción cultural- histórico- territorial implicada que atraviesan las unidades educativas.
- b. Que sean escuelas de jornada completa por el mayor contacto y exposición de docentes con los alumnos y su vez con el investigador.
- c. La conveniencia en relación a la predisposición de potenciales informantes clave para participar de la investigación a partir de tareas de aproximación a las instituciones educativas ya realizadas mediante tareas exploratorias de campo, in situ.

2) El Método Comparativo Constante: “el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría, es una tarea que se realiza de

manera simultánea, y no se tiene como finalidad la verificación de teorías sino demostrar que las mismas sean plausibles. La cantidad de grupos a comparar son infinitos, por tal se debe considerar el criterio teórico a la hora de seleccionarlos”(Soneira, 2006: 155). La comparación de los grupos ofrece la posibilidad de poder maximizar y minimizar las similitudes y diferencias de los datos que han sido recogidos (Glaser y Strauss, 1995) La consecuencia de ello, es que se necesitó trabajar con un mínimo de dos escuelas para iniciar la comparación de la actividad de sus docentes.

3)El Paradigma de Codificación (Strauss y Corbin, 1990) consiste en una codificación abierta de las entrevistas, los registros de observación y la documentación para luego determinar, en un segundo paso, de codificación axial, qué códigos se podrían subordinar como propiedades de otros que entonces funcionarán como categorías para finalmente -una vez determinados códigos y categorías con sus propiedades- se asignará un orden de prioridad de las mismas en relación a como se conectan con el problema de investigación (para dilucidarlo) lo que constituye la codificación selectiva.

Las técnicas de recolección de información utilizadas.

Observación General, “permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce, resulta un instrumento primordial para acceder a aquellos sujetos que tienen dificultades para articular verbalmente sus explicaciones, sentimientos o creencias, constituye un proceso deliberado y sistemático que ha de ser orientado por una pregunta, propósito o problema” (Rodríguez, 1996: 149-150).

Entrevista en Profundidad, “se trata de encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdan, 1992: 101)

Análisis de documentación: (planificaciones anuales) esta herramienta proporcionó andamiaje básico, puesto que influencia en la tarea del docente a la hora de dictar su clase “la planificación didáctica no es ya útil sino indispensable para que el maestro pueda sostener su intencionalidad didáctica y no quedar reducido por ejemplo, sólo a lo que los alumnos puedan o deseen hacer” (Castillo, 2007:54)

Puesto en marcha los componentes de la Teoría Fundamentada, a continuación se compartirán algunas producciones que emergieron, si bien no es la totalidad pero para esta instancia se decidió seleccionarlas de acuerdo a un orden de jerárquico.

A. Carencia académica en la formación docente inicial para desempeñarse como educadores en escuelas rurales. Los docentes asumen que durante su proceso de formación inicial no existían espacios curriculares para trabajar con problemáticas o temáticas que ellos consideran actuales, donde pudieran pensarse en acción y proyectarse como por ejemplo en la ruralidad, sumado a esto los docentes formadores nos les proveían de insumo bibliográfico.

Esta situación posiblemente se generaría por las carencias de recursos bibliográficos variados, de recursos materiales y la poca o nula propuesta de intervenciones en escuelas rurales. Entran a jugar cuestiones de fondo relacionadas con las políticas educativas, porque dependerá de las subvenciones que se brinde desde el Estado Provincial para generar salidas al “campo”, donde también se hallan escuelas de nivel medio, ya que por ejemplo, sólo se hace residencia en las ciudades y no en escuelas rurales. Por consiguiente, se podría pensar situaciones que posibiliten a los docentes encontrar en la Didáctica, criterios, pautas, metodologías que ayuden en el quehacer educativo rural, en relación a esta afirmación:

“la docencia requiere de principios y criterios básicos de intervención... que le posibiliten la consecución metódica de sus fines con los medios más adecuados... Ésta es la contribución que debe brindar la didáctica, es decir, el campo de conocimientos que permite formular distintos criterios y diseños metodológicos en la enseñanza para alcanzar, en forma concreta y práctica, distintas intenciones educativas” (Davini, 2009: 55-56)

El profesorado a través de los espacios pedagógicos, tendrían que tratar cuestiones que permitan abordajes puntuales en contextos específicos. Siendo la Didáctica fundamental para generar contribuciones, permitiendo formular distintos criterios y diseños metodológicos en la enseñanza para alcanzar, en forma concreta y práctica, distintas intenciones educativas:

“...a la hora de programar actividades significativas...reconocemos que se trata de diseñar aquellas que recuperen la implicación, la emoción. La significatividad se construye al entender los conocimientos en una trama de relaciones o vínculos, tal como se presentan en el mundo científico y en el

acontecer cotidiano... Podemos integrar conocimientos, experiencias, lo que acontece fuera de la escuela, los intereses sociales y personales.” (Litwin, 2008:75-76)

Cuando el docente se desempeña en contextos rurales, no sólo se pone en juego lo eminentemente pedagógico y didáctico, sino que se encuentra atravesada por otras dimensiones, “las estrategias didácticas que elabora un docente tienen que ver con múltiples dimensiones (sociales, culturales, económicas y geográficas), y entre ellas menciona la importancia de la formación de los docentes” (Laura, 2007)

B.La confianza como puente principal para la enseñanza en contextos rurales. En conjunto, los docentes aseveran que lo primero que un docente que se introduce en las escuelas rurales, debería hacer antes de proponer una clase, es la búsqueda de la confianza de los estudiantes para lo cual pueden implementarse diversas estrategias, por este motivo no se podrá llevar adelante la práctica pedagógica en la medida en que no se configuren dichas “pre” estrategias para romper con eso que los docentes determinan como “barrera”, para posteriormente lograr la comunicación entre el educador y el educando. El alumno de la ruralidad presenta características que le son propias, la timidez y la desconfianza (rasgos fuertemente marcados)

Esto tendría que ver con la adaptación del docente al contexto rural, adaptarse a distintas situaciones que son parte del cotidiano de quienes viven en los mencionados lugares por ejemplo prácticas ancestrales y que hacen a la identidad de los estudiantes. Por lo cual “se propone la implementación de estrategias didácticas para desarrollar la construcción de significados de la identidad cultural en escuelas rurales” (Matheus, 2007)

Se podrían pensar “pre” estrategias para suscitar en los alumnos la confianza, para luego trabajar con la timidez de esa forma llevar adelante la enseñanza, tal y como expusieron en su totalidad los docentes es decir, buscar “maneras de llegar a los alumnos” y posibilitar la confianza antes que la enseñanza de la disciplina, de no iniciar y consolidar esa búsqueda, los educandos sólo serán depositarios de contenidos, sin que resulten éstos significativos “intentar sobreponer a ellos-estudiantes rurales- otra forma de pensar, ya sea nuestro lenguaje, nuestra estructura y nuestra manera de actuar, despierta una reacción natural es decir, una reacción de defensa ante el “invasor” que amenaza romper su equilibrio interno” (Freire, 2007: 32)

Los modos más permanente de pensar, sentir y actuar se desarrollan en el aula y en la escuela, y por supuesto también en la vida fuera del aula es decir, la vida extraescolar, a lo largo de un prolongado proceso de socialización, de inmersión en y de aprendizaje de la cultura de la escuela “...en el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido...reinventarlo: aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido, a las situaciones existenciales concretas”(Freire, 2007: 11)

En efecto“...es imprescindible garantizar los medios para que los docentes los conozcan, los incorporen y puedan transmitirlos...los contenidos aportados por las ciencias deben ser transformados en contenidos curriculares, y la escuela debe definir los recortes y enfoques que debe tomar para enseñar, teniendo en cuenta tanto los objetivos ideológicos, que persigue como criterios epistemológicos y psicológicos” (Aisenberg, 1997: 97)

C. Importancia de la Contextualización de contenidos a enseñar. Los docentes sostuvieron que el contexto tiene que ver con lo cercano, con aquello que se tiene en el lugar, para lo cual se puede trabajar con la historia del pueblo, pero esto no quiere decir que se deje de lado lo “global”. Señalaron el valor de esa contextualización porque se debe partir primero del lugar de origen, de lo que el alumno conoce o tiene a disposición, se afirma que el docente debe pensar la clase y actividades en función de sus recursos naturales, de sus historias de vida, del contexto en sí.

Sería imposible llegar a una verdadera comprensión y significatividad de los contenidos desarrollados si no se logra esta relación, y aún menos teniendo en cuenta que al tratarse de pueblos rurales y que en muchos de los casos hay alumnos que ni siquiera tuvieron la posibilidad de conocer lugares más poblados y cercanos como por ejemplo Abra Pampa o La Quiaca, entonces surge como necesidad partir del contexto, de lo cercano. Igualmente esto no significa limitar al alumno sino que lo local sea simplemente un punto de partida “el docente a la hora de diseñar estrategias válidas de enseñanza, deberá investigar en la acción, sobre la forma particular de aprender su sus alumnos, teniendo en cuenta siempre, el contexto, el cual permitirá intercambiar experiencias y pareceres” (NaldaNavaridas, 1998).

Se pueden hacer las siguientes lecturas de prácticas contextualizadas in situ:

- ✓ A los profesores les interesa que sepan y apropien del legado cultural, lo que dejaron y lo que se sigue recordando. Por ejemplo: Todo Santo y elaboración de ofrendas en mesas esperando que los difuntos bajen a consumir su esencia, este ritual se relaciona con Egipto, porque ellos también creían en la vida después de la muerte, ellos veneraban a sus muertos (en este ejemplo se nota como se trabaja comparando).
- ✓ Desarrollar la Historia local, esto no es fácil porque no se posee material teórico o documentos que den cuenta acerca de la historia del lugar, pero si hay arqueólogos que están trabajando con esa parte de la historia, teniendo en cuenta la parte cultural, las costumbres, pero además los mismos alumnos recolectan esa información a través de entrevistas a sus familias, o a la gente que vive más años en el pueblo;
- ✓ No ignorar terminologías propias, (ejemplo de clases observadas) de pronto uno las busca en el diccionario y no las encuentra, en el segundo trimestre se desarrolló en primer año los cazadores y recolectores de la puna jujeña, los alumnos al leer los textos que tenían terminología familiar, de leer cómo se alimentaban desde los hombres cazadores- recolectores, que recolectaban la pasacana, el airampo, entre otros, los alumnos si conocen las terminologías mencionadas, entonces entienden mejor el texto. También aparecen ciertas terminologías que siguen utilizando en el lenguaje cotidiano de la familia por ejemplo estancia, charque, chalona, etc.
- ✓ Al trabajar con “Pueblos Agricultores en la Puna”, para contextualizar la enseñanza y para no decir que la historia fue “allá” que no tiene nada que ver con nuestro presente, sino que mucho es práctica de nuestros antepasados. Los alumnos debían traer los nombres de los lugares, los apellidos de las personas, luego se seleccionó aquellos apellidos y nombres de los cuales la docente tenía conocimiento del origen, por ejemplo origen quechua, origen de los cochinocas, casabindos y otros propiamente de origen español. Esto eso les llamó la atención, escribiendo los apellidos y al lado el origen, con los que conocía por supuesto, actividad que colaboró para trabajar los diez mil años de la Puna.
- ✓ Ubicación en el mapa de Jujuy de los diferentes sitios arqueológicos, que los alumnos de la ruralidad conocen como antiguales donde vivían los antiguos, se partió de aquellos antiguales del lugar, generando asombro en los estudiantes,

puesto que son conocedores de los mismos pero no le brindaban importancia, por ejemplo alumnos que vienen del antigal de Yoscaba, de Calayo.

En ocasiones los docentes tenían que encaminar sus clases por diferentes motivos, por ejemplo, cantidad de alumnos, condiciones climáticas, corte de luz, fuertes vientos, etc.- durante su desarrollo para determinados propósitos.

Para contextualizar los contenidos se debe tener en cuenta la cultura, sus significados, sus palabras, etc., “el sentido del trabajo, de los saberes, de las situaciones y de los aprendizajes, se construye considerando los valores y las representaciones de una cultura, dicha construcción se produce en una situación determinada a través de las interacciones y los intercambios” (Perrenoud, 2010: 24-27). Es decir, que es de suma importancia “...la significación del docente respecto al contexto rural, lo cual y atendiendo a este contexto surgen propuestas innovadoras” (Cordero, 2005)

Apreciaciones Finales

Este trabajo de investigación también tuvo como finalidad la de poder ayudar a los profesores que se desenvuelven en contextos rurales a pensar y re-pensar su propia realidad educativa, en tres ámbitos: 1) En la comprensión y significado de su formación docente inicial 2) en la consolidación de prácticas contextualizadas; 3) en la formación docente continua.

Me detendré en el punto 3. Comprender lo que sucedió en las aulas durante la enseñanza y fundamentalmente acerca de la formación docente inicial, permitió reflexionar sobre ésta y su necesaria continuidad puesto que los cuatro años que tenían los profesores como base no fueron (en el decir del colectivo docente) suficientes en relación a prácticas en escuelas con características tan singulares, sino que sólo proveyó algunas herramientas teóricas para abordajes en escuelas en zonas urbanas o periurbanas.

Considero que esta investigación plasmó las voces de los docentes y que éstas sean transmitidas a los formadores de formadores dando una especie de “llamado de atención” si se quiere, y para tener en cuenta porque por diversos motivos en Jujuy los egresados no obtienen fuentes laborales en escuelas cercanas, por tal deben aceptar

desplazarse hasta estos lugares alejados, desprovisto de material que le permita actuar in situ.

Los interrogantes que surgieron en el desarrollo del trabajo: ¿Es posible crear una Didáctica que provea criterios, principios, conceptos significativos, entre otros, para la enseñanza en escuelas que se hallan en la ruralidad? ¿Sería viable generar un espacio curricular en los planes de estudio de las diversas carreras de los Institutos de Formación Docente, que contemple específicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje en un ámbito rural?

Bibliografía

- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (1997) “Didáctica de las Ciencias Sociales”. Aportes y reflexiones. Buenos Aires- Barcelona- México. Paidós.
- Bernstein, B. (1986) “Clases, Códigos y Control. Estudios Teóricos para una Sociología del Lenguaje”. Madrid. Akal- Universitaria.
- Castillo, S. (2007) “Escuelas Ruralizadas y Desarrollo Regional.” Lecturas Pedagógicas. Provincia de La Pampa (Argentina). Miñó y Dávila.
- Davini, M. “Métodos de Enseñanza. Didáctica General para Maestros y Profesores”. 1ª reimp. – Buenos Aires: Editorial: Santillana. 2009.
- Davini, M. (Coord.) “De Aprendices a Maestros. Enseñar y aprender a enseñar”. Reimpresión. Buenos Aires. Editorial: Papers Edit. 2009
- Fainholc, B. (1992) “Educación Rural: temas claves”. Buenos Aires. Editorial: Aique.
- Finocchio, S. (1997) “Enseñar Ciencias Sociales”. Buenos Aires. Troquel.
- Freire, P. (2007) “¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural”. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Litwin, E. (2009) “El Oficio de Enseñar. Condiciones y Contextos”. 1ª ed. 2ª reimp, Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008) “Las Configuraciones Didácticas”. Una nueva agenda para la enseñanza superior. 4ª impresión. Buenos Aires. Paidós.
- Sanjurjo, L. (2009) “Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales”. Santa Fe. Homo Sapiens.
- Saravia, T. (1960) “Geografía de la Provincia de Jujuy”. Buenos Aires. Comisión asesora de publicaciones N° III.
- Rodríguez Gómez, G. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Aljibe.

Taylor S., y Bogdan R. (1992)“Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.” La búsqueda de significados. Buenos Aires. Paidós.

Tomás Boix, R. (1995) “Estrategias y Recursos Didácticos en la Escuela Rural”. Barcelona. Graó.

Tomás Boix, R. (1995) “La Escuela Rural: Funcionamiento y Necesidades”. Barcelona. Graó.

Vasilachis, I.(1992) “Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico- epistemológicos”. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

Vasilachis, I. (2006). “Estrategias de investigación cualitativa”. Buenos Aires. Gedisa.

Artículo de publicación periodística

Cragolino E. (2002)“Escuelas, Maestros y Familias en el EspacioSocialRuralTulumbaro.” Ponencia presentada en las III Jornadas de Encuentro Interdisciplinario y de Actualización. Córdoba. CIFYH . UNC.

Heynig, Klaus. “Principales Enfoques sobre la Economía Campesina”, en Revista de la CEPAL, n° 16, Santiago de Chile, abril 1982, Pág. 115-142.