

Educación de Jóvenes y Adultos y Formación Docente. Debates, políticas y acciones

MARÍA ROSA BRUMAT
LAURA MARÍA OMINETTI

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Introducción

El propósito de este trabajo es indagar el lugar de la Educación de Jóvenes y Adultos en el currículo de formación docente inicial para EGB 1 y EGB 2 en la ciudad de Córdoba, Argentina. El interés por este tiene su origen en considerar que la formación de los docentes que trabajan en Educación de Jóvenes y Adultos no los habilita para responder a las exigencias propias y a los destinatarios de esta modalidad. La mayoría de los docentes que asumen estos cargos, de acuerdo a lo que la ley demanda son profesores para la enseñanza primaria, formados para educar niños. Rivero (1996) plantea la posibilidad de "...vincular e integrar la formación de educadores de jóvenes y adultos como una modalidad de especialización de formación o como un contenido curricular integral de la formación de todo educador para la educación inicial y básica...".

Nuestro objeto de estudio vincula dos campos específicos: la Educación de Jóvenes y Adultos y la Formación Docente. En nuestro país, La Educación de Jóvenes y Adultos se encuentra actualmente comprendida dentro de los Regímenes Especiales del Sistema Educativo, y la Formación Docente forma parte del Nivel Superior No Universitario del mismo.

El recorte temporal está delimitado desde el año 1983 hasta el año 2001, fechas que aluden a acontecimientos nacionales y provinciales que nos permiten delimitar la problemática. La primera fecha (1983) refiere a la restitución del gobierno democrático en nuestro país. Consideramos importante este hecho histórico porque implica una recuperación de las instituciones y un cambio en las políticas educativas. El otro punto de delimitación (2001) o cierre del recorte temporal, corresponde al año de implementación de un nuevo plan de estudios de formación docente inicial en la provincia de Córdoba.

Plantear como objeto de estudio la educación de adultos y su ubicación en el currículum de formación docente de grado, implica describir dos campos de conocimientos y prácticas: La Educación de Jóvenes y Adultos y la Formación Docente. Según la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos "por educación de adultos se entiende al conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional

existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica". (UNESCO, 1997).

La Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) surge como intento de compensar el déficit que produce el Sistema Educativo. La misma constituye un intento de preservación de una sociedad injusta buscando la incorporación de los sectores populares como consumidores de la sociedad capitalista sin apuntar a generar una participación que fortalezca la organización y movilización popular (García Huidobro, 1994).

El concepto de Educación de Adultos en su devenir histórico ha hecho alusión a la edad de los educandos unida a la alfabetización y educación básica para la población que no completó su escolaridad primaria en la edad correspondiente. Fue en su devenir que se incluyeron instancias de actualización profesional, salud, trabajo y política.

Es impostergable pensar en políticas y programas de formación docente (inicial y continua) de los educadores de jóvenes y adultos, ya que ambos aspectos guardan estrecha relación en el logro de las finalidades educativas. Este planteo ha sido una demanda reiterada por los mismos educadores en diversos foros realizados en la década del noventa en México (Carmen Campero, 2003).

Entendemos la Formación Docente, como un "proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-profesional que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño en el puesto de trabajo. Producto social de una historia y con rasgos de afinidad e interés para los grupos sociales que se incorporan a este proceso, implica un proceso de largo alcance, con fases internas y sucesivos cambios". (Davini, M. C, 1995, pp. 34).

Dentro de la Formación Docente inicial nos interesa centrarnos en el curriculum, entendiéndolo como una síntesis de elementos culturales (conocimientos, creencias, valores, costumbres, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación hegemónica (de Alba, 1995). El mismo puede considerarse "como una práctica discursiva, y que, como tal, puede ser deconstruida e interpretada", como un texto que incluye una multiplicidad de textos, con un conjunto de valores implícitos, que da lugar a determinadas relaciones sociales entre actores, grupos y acciones posibles entre ellos (Edelstein y otros, 2004). Grundy lo concibe como una selección y organización cultural, como una forma de ordenar las prácticas educativas y como construcción social, política e histórica en permanente definición. Acordamos con Terigi (1999) cuando afirma que el curriculum es una prescripción sobre los contenidos de enseñanza, que está ordenada y secuenciada en un plan de estudios, que se encuentra generalizado para numerosas escuelas a través de políticas educativas oficiales. Pero estas políticas son socialmente interesadas, de manera que el curriculum no es neutro desde el punto de vista social ni sirve a intereses puramente académicos, sino que responde a intereses específicos.

En este artículo se presentan las principales políticas, decisiones y acciones, nacionales y provinciales, referidas a la Educación Básica de Jóvenes y Adultos y su relación con la Formación Docente inicial.

Primer período (1967-1983): Terciarización de la Formación Docente y creación de la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA)

En este período la Formación Docente adquiría su autonomía y especificidad dentro del Sistema Educativo Argentino a través de la terciarización, con la reforma nacional de 1969, se llevó a cabo la modificación de la estructura del Sistema Educativo donde se suprime el ciclo de magisterio en el nivel secundario en las Escuelas Normales y se ubica a la formación docente en el nivel terciario. Por su parte, la Educación de Adultos adquiría desarrollo y expansión con la creación de la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto).

Ambos espacios se constituyen desde supuestos pedagógicos diferentes: La Formación Docente se modifica de acuerdo al tecnocratismo y en él adquiere especial relevancia la "organicidad" como categoría ya que, la aplicación de la misma evita la disfuncionalidad del sistema educativo. El maestro es considerado un recurso fundamental para que la educación acompañe al desarrollo y la formación de recursos humanos. A su vez, promueve el influjo de aportes de distintas Ciencias que permiten así, intervenciones docentes más específicas, ligadas a determinados objetivos. En este marco, el docente era visto como "un práctico idóneo que aplicaba una serie de prescripciones que eran diseñadas por diferentes especialistas que trabajaban en la administración o el planeamiento" (Southwell, 1997, pp. 133). El saber no estaba depositado en el maestro sino en los teóricos, diseñadores, evaluadores que planificaban y ordenaban el Sistema Educativo.

La Educación de Jóvenes y Adultos en Latinoamérica, se desarrolla y comienza a tomar fuerza la propuesta pedagógica de Paulo Freire, apostando a una transformación real de las condiciones sociales de los adultos y proponiendo desde su espacio de reflexión, la transformación de las estructuras del Sistema Educativo general. Los programas llevados adelante desde la DINEA recuperan este aporte y generan espacios de reflexión que van más allá de la frontera de dicha dirección y que colocan al adulto como sujeto productor de cultura, sea este docente o alumno, capaz de realizar cuestionamientos acerca de su realidad y también acerca del sistema educativo en el que está inmerso.

Al mismo tiempo, la Formación Docente asistía a un mestizaje teórico, en el que convivían corrientes normalistas, espiritualistas y tecnocráticas en donde estas últimas, como innovación dentro del campo educativo, sólo lograron modificaciones de carácter cosmético que no alteraron la "...relación con el conocimiento en tanto y en cuanto la no intercambiabilidad del lugar del saber quedaba intacta, aumentada ahora con el carácter presuntamente inobjetable de la tecnología que se incorporaba" (Southwell, 1997, pp. 144)

Mientras la Formación Docente tiende a especificar su función hacia la formación de competencias técnicas y recuperando investigaciones gestadas en otros contextos, la Educación de Jóvenes y Adultos tiende a cuestionar otros espacios del sistema educativo. Mientras la primera necesita de un docente capaz de aprender destrezas para ejecutar currículos diseñados por otros, la segunda necesita maestros vinculados a la práctica política transformadora, capaces de cuestionar la realidad, dialogar y generar nuevas formas de participación. Mientras una tiende a generar recursos para disminuir la disfuncionalidad del sistema, la otra se ocupa de revelarla, mostrando y dando la palabra a aquellos adultos que de una u otra forma fueron expulsados del mismo.

El lugar de la Educación de Adultos en el currículo de Formación Docente que se desarrolla entre los años 1968 y 1976 es discontinuo pues tenemos en cuenta su aparición escrita en el plan de estudios y su desaparición en las propuestas institucionales de 1973, lo cual lo convierte en un contenido nulo hasta 1983.

Segundo Período (1983-1993): La recuperación democrática

A nivel provincial, entre los años 1983 y 1995 asistimos a la Reforma Educacional Córdoba, definida desde los discursos oficiales como un proyecto educativo democrático que pretendía el mejoramiento de la calidad educativa, enmarcada en un período de recuperación de las instituciones, a nivel nacional.

Recuperamos planteos de Abratte (2002) cuando expresa que el discurso de la Reforma Educacional de Córdoba, en sus documentos oficiales, se articula en una red semántica que se caracteriza por: la *oposición entre democracia y autoritarismo*, la participación, su componente *programático* y el *componente pedagógico*.

Estos conceptos manifiestan la intencionalidad de ampliar la democracia como garantía del ejercicio de la ciudadanía, que implica, a su vez, "la inclusión de los actores en el gobierno de un sistema" (Abratte, P., 2002, pp. 42), y los distintos niveles de participación y sujetos implicados; así como la participación en la puesta en marcha de un currículum que respete contextos y sujetos. Estos aportes nos permiten entender cómo el contexto ofrece condiciones de posibilidad para que la Educación de Adultos ingrese como un programa específico en la Reforma Educacional de Córdoba.

Esta Reforma "se implementó a través de dos Programas básicos: el de Regionalización Educativa y el de Descentralización Administrativa, los cuales fueron el marco de referencia para el grupo de programas denominado "Generalización y Promoción del Derecho a la Educación". El primer programa mencionado en este grupo es el Programa de Alfabetización y Educación de Adultos." (Lorenzatti, 1997).

En el marco del Congreso Pedagógico Nacional impulsado a partir del año 1994 y de la Reforma Educativa de Córdoba, los debates y discusiones en torno a la problemática de la educación que se desarrollaron en las distintas Asambleas de Base en la provincia de Córdoba se plasmaron en la Asamblea Jurisdiccional realizada en Embalse en octubre de 1987. Nos interesa centrarnos especialmente en la producción de esta Asamblea para destacar cuestiones relacionadas con nuestro objeto de estudio.

Es importante destacar que la demanda expresada en el Documento acerca del cambio en la Formación apunta a un docente capaz de recrearse de acuerdo al contexto, a sus capacidades y a su grupo de alumnos. Aparece por primera vez, explícitamente la necesaria formación para trabajar en educación de adultos en uno de los objetivos y uno de los ítems relacionados al perfil del egresado.

Con respecto a la Educación de Adultos, en dicho Congreso Provincial, en las propuestas sobre aspectos pedagógicos, se solicita la creación de la carrera de "Educador de Adultos" y cursos de perfeccionamiento para docentes en servicio a cargo de educadores idóneos ya que, de acuerdo al diagnóstico, "no existe una carrera específica para el educador de adultos ni cursos de perfeccionamiento presenciales o a distancia".¹ (145-148).

¹ Informe Final de la Asamblea Pedagógica Jurisdiccional de Córdoba (1987), Embalse, Córdoba, Argentina.

Es importante observar que desde este documento se apunta a una formación inicial general y una especialización de acuerdo al ámbito de desempeño del docente. En este contexto, parece sugerirse que los contenidos relacionados con la Educación de Adultos forman parte de la formación continua, aunque se enuncie la necesidad de planes de estudio tendientes a la especialización.

Hipotetizamos que mientras en el campo de la formación docente se propone la posibilidad de incorporar a la formación inicial la problemática de la educación de adultos, desde los grupos de educadores de adultos se tiende a fortalecer el espacio de la formación docente en servicio, lo que da cuenta de la escasa articulación entre la Formación Docente y la Educación de Jóvenes y Adultos que comenzó a manifestarse en el período anterior.

En el año 1987 y como consecuencia de los debates generados por la Reforma Educacional de Córdoba, se crea la Dirección de Educación del Adulto, uno de cuyos objetivos era la creación de una legislación pertinente a la modalidad que permitiera articular la misma con otros servicios educativos, así como la capacitación y el mejoramiento continuo de los agentes educativos vinculados a los distintos campos y niveles de la Educación de Adultos.

En este período se organizan encuentros y seminarios en torno a esta problemática, como lo fue el "II Seminario de Educación de Adultos" (1987) organizado en La Cumbre, Córdoba, y convocado por el Ministerio de Educación de la provincia con el objetivo de discutir con los distintos sectores la organización y las futuras líneas de acción de la Dirección del Adulto. (Lorenzatti 1997). Uno de los documentos discutidos fue "Lineamientos preliminares para la acción" elaborado por el Prof. Abner Prada (1987) donde se reconocen las acciones concretas desarrolladas en el campo de la educación de adultos a nivel nacional y provincial para debatir su inclusión en las políticas educativas. Entre las acciones nacionales mencionadas se encuentran: la creación de Centros de Alfabetización en la década del '60, la creación de la Dirección Nacional de Educación del Adulto de donde dependieron los Centros Educativos de Nivel Medio y la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción (CREAR, 1973-1974) y el Plan Nacional de Alfabetización y Educación Permanente (1984). A nivel provincial se destaca el "Programa de Alfabetización y Educación de Adultos" (Reforma Educacional de Córdoba) y el I Seminario de Educación de Adultos (1984) que contó con la cooperación técnica de la UNESCO.

Con respecto a la formación de los docentes, se afirma que un sistema integrado de formación, capacitación y perfeccionamiento de educadores de adultos no podrá establecerse sin el apoyo de las investigaciones y experiencias que conduzcan a definir tipos, niveles y características de los agentes educativos y de los administradores y directivos de la educación de adultos

Si bien hay preocupación y avances sobre la formación docente, la educación de adultos se hace presente en el campo de la formación docente continua. Aunque se destaca la insuficiencia en la formación docente inicial, en las conclusiones no se avanza en considerar la problemática de la modalidad en relación con los Institutos de Formación Docente, con sus planes de estudio, sino que se hacen propuestas concretas en relación a la capacitación de los docentes en servicio.

En una línea de continuidad con los principios de la Reforma Educacional de Córdoba y respondiendo a demandas en torno a la creación de una carrera de Educador de Adultos expresada en las conclusiones del Congreso Pedagógico Provincial, se crea un Instituto Superior en la ciudad de Villa María, dependiente de la Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior. (Decreto 989/91). El mismo tenía un

carácter experimental apuntando a la formación de educadores especializados en educación de adultos, educación rural y animación socio-cultural (Decreto Provincial 989/91).

Esta Carrera se plantea como una formación docente específica en la modalidad o como una propuesta de especialización para docentes en servicio, ubicando a la formación para la modalidad de adultos fuera del espacio de la formación inicial para docentes de los distintos niveles. Esta propuesta estaría afianzando las ideas surgidas y sostenidas desde el campo provincial de la Educación de Adultos con respecto a la formación docente en esta modalidad.

A partir de 1989, mientras a nivel nacional se debatían proyectos para una nueva ley de educación y se gestionaba la transferencia de los servicios educativos, en la provincia de Córdoba, se sancionaba en el año 1991 una nueva ley educativa. En la misma se afirma un rol "principal" del Estado en materia educativa.

Con respecto a la Formación Docente inicial la define como "el proceso pedagógico sistemático que posibilita al educando el desarrollo de las competencias requeridas para la **práctica docente en las diferentes especialidades y modalidades del sistema**, y lo habiliten para el ejercicio profesional." ² (La negrita es de las autoras).

En el contexto provincial, la Ley de Educación 8113 se constituye en el primer documento que explicita claramente la articulación entre la formación docente inicial y las distintas especialidades y modalidades del sistema. Es importante destacar cómo la ley resalta la importancia del desempeño docente en diversas modalidades que estará a cargo de la formación docente inicial y no lo deja librado a una formación posterior, sino que forma parte de los conocimientos básicos de todo docente. En este sentido retoma los aspectos fundamentales planteados en los debates provinciales del Congreso Pedagógico en torno a la Formación Docente.

En este contexto de debate legal, iniciado con la recuperación de la democracia, se reinstaló el debate en torno a la Educación de Adultos en la provincia. Hipotetizamos que este clima de reflexión en torno a una modalidad específica del sistema podría haber incidido en la creación de espacios de reflexión sobre esta problemática en propuestas concretas de formación docente. Hacemos referencia específicamente al Plan Maestro de Enseñanza Básica (MEB) que se implementó en una Escuela Normal Superior de la ciudad de Córdoba incorporando en su plan de estudios (1988) un espacio dedicado a la Educación de Adultos.

Tercer período (1993-2001): La Reforma Educativa Argentina

El proceso de reforma llevado a cabo en nuestro país se implementó a través del "Trípode normativo": La Ley de Transferencia de Servicios Educativos (N.º 24049 de diciembre de 1991) que desencadenó el cierre de la DINEA a nivel nacional; la Ley Federal de Educación (N.º 24195, abril 1993) y la Ley de Educación Superior (N.º 24.521, julio de 1995) (Aguilar y otros, 2001).

² Ley Provincial de Educación N.º 8113 (1991), Editorial "La Cañada", Córdoba, p. 12.

En cuanto a la Formación Docente, La Ley Federal de Educación enuncia en el Título III, Capítulo V, Artículo 19 uno de los objetivos de la misma: "Educar para conducirse eficazmente en los **distintos niveles del sistema y en las modalidades** reconocidas por dicha ley" (La negrita es de las autoras).

Es importante destacar cómo esta ley no especifica claramente qué le compete a la formación docente inicial y a la formación continua. Es decir, es difícil distinguir si se está refiriendo a una formación general que abarque conocimientos relativos a las diferentes modalidades o remite a trayectos de formación específicos para las mismas.

En el año 1995 se promulga la Ley de Educación Superior, como parte del proceso de reforma educativa. La misma comprende a instituciones de formación superior universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, oficiales y privadas. En el Título II, artículo 4 enuncia que uno de los objetivos de la Educación Superior es "preparar para el ejercicio de la docencia en todos los **niveles y modalidades** del Sistema Educativo" (La negrita es de las autoras).

En el artículo 23 se expresa que los planes de estudio de las instituciones de formación docente, se adecuarán a los contenidos básicos comunes establecidos que se acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación.

Es importante destacar que en ningún momento se menciona como función de estos institutos la formación para el ejercicio en regímenes especiales, sino que la misma es considerada de acuerdo a los niveles no universitarios o a las áreas humanísticas, técnico-profesionales, artísticas y sociales.

Las innovaciones a nivel nacional en torno a la Formación Docente se explicitan en una serie de documentos elaborados por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Los documentos que consideramos son los siguientes: Documento Serie A N.º 3, N.º 8, N.º 9, N.º 11 y N.º 14. De acuerdo a los mismos, la propuesta de formación para la formación de grado se organiza en tres áreas: "Un área general, común a todos los estudios de formación docente de grado, centrada en los fundamentos de la profesión docente, destinada a conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones. Un área especializada para niveles, ciclos y regímenes especiales centrada en uno de ellos y destinada a sustentar el desempeño de la actividad docente, adecuado a los requerimientos específicos de cada uno de los niveles. Un área de orientación que comprenda la formación y/o profundización centrada en áreas y disciplinas curriculares y/o sus posibles combinaciones".

Es importante destacar que en estos documentos se menciona la importancia de que el futuro docente reconozca diferentes realidades educativas, así como a sujetos específicos de sus prácticas. Además, se indica la intencionalidad de reconocer dentro del recorte curricular contenidos referidos a regímenes especiales, de acuerdo al nivel para el que se está formando.

Es importante destacar cómo la formación especializada, es el espacio dentro de la propuesta curricular desde el que debe abordarse la especificidad del nivel o la modalidad abarcando contenidos que colaboren con la construcción del sujeto al que los futuros docentes pretenden formar. Sin embargo, en diversos enunciados se presenta una postura ambigua, pues mientras se mencionan "contextos socioculturales específicos" lo cual parece aludir a alumnos que presentan situaciones particulares, entre los cuales pueden enmarcarse los adultos, al mismo tiempo se indica "Cultura de la Infancia", y "según el nivel del que se trate" lo cual, enmarca a estos sujetos particulares dentro de una cultura relacionada con la edad

y un nivel disminuyendo así el abanico de posibilidades de esta especificidad. Estos conceptos lejos de promover el análisis o el estudio del adulto como sujeto destinatario de las prácticas docentes de EGB1 y EGB2, restringe la mirada y el universo posible de acción docente al mundo infantil.

En el año 1997 se acuerda el Documento Serie A-14 titulado "Transformación gradual y progresiva de la formación docente". Del mismo nos interesa destacar que en el mismo se enuncian las nuevas titulaciones que regirán en los institutos de formación docente. Estas nuevas titulaciones comprenden a los distintos niveles del sistema (Inicial, Educación General Básica y Polimodal) y dos de los regímenes especiales: Educación Especial y Educación Artística. No se mencionan titulaciones para desempeñarse en Educación de Adultos; lo cual nos permitió suponer que ésta se incorporaría como contenido dentro de las titulaciones que responden a los distintos niveles y a otras modalidades.

En septiembre de 1999 se firma el "Acuerdo Marco para la Educación de Jóvenes y Adultos" perteneciente a los Documentos para la Concertación Serie A, N.º 21, la primera regulación normativa (Lorenzatti, 2004) con respecto a la modalidad de adultos en el nuevo marco legal. El documento expresa que se la considera un régimen en cuanto es un modo de organizar un conjunto de ofertas específicas destinada a personas o a tipos de enseñanza que exigen adaptaciones con respecto a la oferta regular. Dicho documento adopta la definición de adultos expresada en la Declaración de Hamburgo.

En el apartado 5 y con el título de Formación Docente Continua el documento expresa: "Para desempeñarse en el régimen de educación de jóvenes y adultos, los docentes deberán haber tenido el título que corresponde para el nivel en el cual vayan a ejercer y acreditar la formación docente especializada para la educación de jóvenes y adultos." (p. 6). Agrega además que se acordarán el tipo de formación docente así como los contenidos básicos comunes o los mínimos necesarios para desempeñarse en dicha modalidad.

El documento expresa así la importancia de ambas formaciones, la inicial y la especializada, pero centra el espacio de formación específica en la formación docente continua.

Los Contenidos Básicos Comunes debían ser aplicados en todas las escuelas para todos los niveles del sistema educativo, incluyendo la Formación Docente. El texto de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) recupera la Ley Federal de Educación, la Ley de Educación Superior, así como los acuerdos realizados en el Consejo Federal de Cultura y Educación.

Desde nuestro objeto de estudio nos interesó analizar los contenidos y expectativas de logro que se presentan en dos de los campos de los CBC: Formación General Pedagógica, Formación Especializada por entender que son los espacios donde podría incluirse la Educación de Jóvenes y Adultos como contenido.

Consideramos que los CBC, en el Campo de la Formación General Pedagógica aluden a un discurso democratizador y a una recontextualización de enfoques actuales que recuperan la diversidad desde el multiculturalismo o el reconocimiento de la pluralidad cultural e implica un posicionamiento que reconoce diversos puntos de partida, sujetos y entornos como actores educativos. Estos discursos son propios de la década del '90 y parten del supuesto de una desigualdad provisoria en los puntos de partida que implica tratos diferenciados, para lograr un mismo punto de llegada, lo cual en contextos de pobreza y desigualdad, como el de nuestro país se torna complejo. (Dusell y Southwell, 2004) Este enunciado, implícitamente permitiría incluir al alumno adulto como contenido de aprendizaje de la Formación Docente inicial. A través del documento, el alumno como contenido es presentado como diverso, heterogéneo, diferente y por tanto debe prestarse

atención a las situaciones específicas en las que se presenta su aprendizaje. Sin embargo, al finalizar este bloque, se aclara que estos conceptos tienen alcance relativo al nivel pertinente para el que se está formando lo cual limita un marco conceptual que en una primera instancia parece incluir múltiples realidades.

Los Contenidos Básicos Comunes del Campo de la Formación Especializada por niveles y Regímenes Especiales para EGB 1 y 2 incluyen como contenidos "Cultura de la Infancia", "Cultura de la pubertad" y "Cultura de la Adolescencia" y/o "contextos socioculturales específicos".

Según lo analizado, los alumnos de la EGB1 y 2 son niños, niñas y adolescentes. En el Bloque 2 titulado "Psicología y cultura de los alumnos y las alumnas del primer y segundo ciclo de EGB" explicita que el destinatario de las prácticas de enseñanza del futuro docente son niños y niñas mencionados a través de conceptos como infancia, niñez o mundo infantil.

Más adelante, en el Bloque 3, se menciona otro posible destinatario de las prácticas del docente de EGB1 y EGB2: el adolescente, y para referirse a éstos se mencionan conceptos como pubertad, adolescencia, jóvenes.

Es así que se menciona el dominio que el futuro egresado debe tener en torno a posibilidades, procesos cognitivos, procesos de socialización, producciones, juegos, formas de enseñanza para trabajar con niños, niñas y adolescentes. En ningún momento se menciona al adulto como posible destinatario educativo de este nivel o a contextos socioculturales específicos dentro de dichos bloques.

El documento de los CBC, cuando no menciona al niño o al adolescente se refiere a alumno-alumna, especificando que el futuro docente debe poseer dominio de conocimientos acerca de los mismos que les permita manejar diversas variables que atraviesan la práctica educativa. Este concepto, siendo abarcativo, está ligado a la figura de la infancia: "en la vida cotidiana y desde un punto de vista histórico, ser alumno se nos presenta como equivalente a ser menor, que está en la infancia. Ambos conceptos —infancia (menores en general) y alumno— comparten un mismo significado para nosotros porque ambos se han construido simultáneamente." (Gimeno Sacristán, 2003). Cabe aquí preguntarse si esta forma de mencionar "alumno-alumna" no estaría escondiendo, de alguna manera, la infantilización del alumno adulto, que en cuanto alumno, posee características propias del niño y en consecuencia, no necesita ser mencionado o definido de una manera particular.

Los adultos, en este caso, son incluidos como grupo social que se relaciona con adolescentes y niños, no se lo reconoce como posible alumno dentro de dicho nivel. En este sentido el adulto adquiere significado en cuanto se relaciona con otros que son menores, que "aún-no son" (Gimeno Sacristán, 2003), como aquel que ha superado la escolarización y adquirido autonomía respecto de otros.

Nos interesa destacar que el "adulto" ingresa como un sujeto externo, no destinatario de prácticas de estos futuros egresados. Implícitamente se evidencia un desconocimiento de la realidad del sistema educativo, una negación de un tramo del mismo, que estaría manifestando a su vez una intencionalidad político ideológica que implica desconocer los errores que el mismo sistema generó y a la modalidad que surge como forma de remediar estas falencias.

En el marco de una crisis económica en el año 1995, en Córdoba se inicia un proceso de cambio educativo denominado "Transformación Cualitativa del Sistema Educativo de Córdoba". El Ministerio de Edu-

cación y Cultura de la provincia se modifica, ya que se suprimen algunas direcciones, entre ellas la de Educación del Adulto, y algunas secretarías se fusionan. Esto significó la dispersión de los servicios educativos de Jóvenes y Adultos. Los dos primeros ciclos de la Educación General Básica de Adultos pasan a depender de la Dirección de Nivel Inicial y Primario y el último ciclo de EGB y el Ciclo de Especialización quedan a cargo de la Dirección de Enseñanza Media.

En varias provincias se ofrecían carreras de grado o post-título en este campo, con el reordenamiento de las carreras docentes cada provincia debió realizar un nuevo planeamiento de las mismas, de acuerdo a los criterios estipulados por el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE). Algunas jurisdicciones no ofrecieron este tipo de carreras, otras intentaron ofrecer "Orientaciones" en Educación de Adultos dentro de la Formación docente de grado, pero esta figura normativa no estaba contemplada, por lo cual las mismas no se llevaron a cabo; otras mantuvieron o crearon especializaciones o post-título. Frente a las modificaciones producidas a partir de 1995 a nivel provincial, se desconoce oficialmente a los egresados de la carrera del Instituto Superior en la ciudad de Villa María, de la carrera de "Educador de adultos". La Junta de Clasificación comienza a reconocer este título como perfeccionamiento educativo otorgando a los docentes 1200 puntos por el mismo

En septiembre de 1998, se lleva a cabo desde la Dirección de Planificación y Estrategias Educativas el Primer Encuentro de Trabajo con Docentes de los Institutos de Formación Docente de Nivel Inicial y Primario para abordar la transformación curricular en la formación docente.

El documento elaborado en dicho encuentro recupera la normativa vigente a nivel nacional y expone que las provincias deben elaborar en sus diseños curriculares un marco común que brinde equilibrio entre la regulación nacional y la autonomía institucional. En esta etapa, las reflexiones se realizan en torno a la Formación de grado. En el mismo se expresa un esquema que refleja la estructura curricular del Sistema de Formación Docente en el que los regímenes especiales quedan subsumidos al nivel pertinente, reforzando lo planteado en los Contenidos Básicos Comunes.

En el año 2000 se realiza la Primera Reunión de Consulta Federal sobre "La formación docente para la educación de jóvenes y adultos" organizada desde el Programa de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación bajo la coordinación de la Dra. Edith Litwin. Para esto se convoca a especialistas y diversos actores del Sistema Educativo con el objetivo de iniciar el debate sobre la Formación Docente para la Educación de Jóvenes y Adultos e intentar avanzar en una política que apunte a una mejor preparación de los docentes de esta modalidad.

Esta propuesta, recupera el concepto de diversidad planteado en los Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente Inicial e intenta avanzar así sobre el concepto de sujeto y grupo diverso incluyendo al adulto como parte del mismo. Enuncia además la importancia de incluir... "contenidos/actividades específicos-formación teórica y observación/práctica"³ que implica información y formación específica a los docentes de los Institutos de Formación. En base a la estructura curricular que asume cada jurisdicción o los institutos pueden incluirse contenidos referidos a la Educación de Jóvenes y Adultos dentro de un trayecto focalizado o en otro tipo de formatos.

³ *Op. cit.*, p. 3.

Este es el primer documento de la política educativa a nivel nacional que reconoce la necesidad de incorporar la Educación de Jóvenes y Adultos en el espacio de Formación Docente inicial, como un intento de dar respuesta a la articulación de la Formación docente con este régimen especial; que no había sido tratada en los documentos anteriores (Acuerdos Serie A, N.ºs 14 y 21).

En el ámbito provincial, en diciembre del año 2001, la Dirección de Políticas Educativas notifica a los Institutos de Formación Docente dando a conocer el nuevo plan de estudios para la formación docente de EGB 1 y 2 que comenzaba a regir desde el año 2001.

Este plan de estudio define el conjunto de contenidos que los institutos de formación docente debían transmitir a los alumnos para la formación de las competencias adecuadas de la actividad docente y se generaliza para todos los institutos provinciales. La Educación de Adultos sigue estando ausente como contenido curricular, es un recorte en el espacio de la formación docente inicial. Desde la política educativa pareciera no considerarse un saber válido para el desempeño de los docentes de este nivel.

Sin embargo, se proponen dos nuevos espacios curriculares: Los espacios "optativos" (dos espacios cuatrimestrales) y el espacio "otros" abriendo así la posibilidad de incorporar problemáticas específicas. Desde el Documento de Trabajo jurisdiccional se sugieren dos temas/problemas que podrían funcionar como marco inclusor de la definición de estos espacios: diversidad y articulación.

Consideraciones finales

En relación a nuestro objeto de estudio, apuntábamos a describir y analizar el lugar de la Educación de Adultos en planes de estudio y otros documentos de la Formación Docente y la Educación de Jóvenes y Adultos desde 1983 hasta 2001.

En base a la lectura y análisis de los mismos, podemos señalar que la Educación de Adultos ha sido excluida como contenido de los planes de estudio de la formación docente inicial. Esta exclusión es producto del recorte realizado desde el Estado y se lleva a cabo en función de intereses políticos e ideológicos específicos, posibilitando o negando a los futuros docentes el acceso a determinados conocimientos. Podemos decir que la Educación de Jóvenes y Adultos forma parte del currículo nulo de la Formación Docente, porque no se incluye como contenido en los planes de estudio.

Este currículo nulo, remite a lo que se excluye u omite, a las opciones, perspectivas, conceptos y habilidades que no se ofrecen. Flinders (1986) sostiene que los silencios del texto, la "nada" a la que apunta el currículo nulo está ideológicamente establecida y las interpretaciones que los actores hacen de la misma, también están producidas socialmente y tienen un carácter ideológico. En este sentido Apple (1982) plantea que la ideología está presente en el texto en forma de "elocuentes silencios".

En los planes de estudios de formación docente inicial analizados (Plan nacional 916/71, Plan nacional MEB y Plan provincial 2001), no se incluye la Educación de Adultos como contenido o como espacio curricular. El Plan MEB y el plan provincial 2001 ofrecen espacios "vacíos" que operan como facilitadores (Talleres y Espacios optativos, respectivamente) ya que permiten incluir diversas temáticas. Los actores de cada institución interpretan esta "nada" y la resignifican desde una postura ideológica que devela los criterios de selección de determinados contenidos en la propuesta curricular.

El énfasis en el concepto de "diversidad" sostenido ambiguamente desde los Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente inicial no asegura la incorporación de la Educación de Jóvenes y Adultos dentro de los mismos. La interpretación que se haga de este concepto está producida por la realidad social y tiene un carácter ideológico, por lo que el concepto de diversidad puede significarse de diferentes maneras, de acuerdo a los intereses, trayectorias e historias particulares de actores sociales e instituciones.

¿A qué sentido está respondiendo la no incorporación de la Educación de Adultos en el curriculum de la formación docente inicial? Hipotetizamos que incorporarla en los espacios de formación desde políticas concretas, sería reconocer el carácter residual y compensatorio de la modalidad. Implicaría mostrar y reconocer que los docentes pueden llegar a trabajar con sujetos jóvenes y adultos que el mismo sistema educativo en algún momento expulsó. La Educación de Jóvenes y Adultos se define por su relación con la pobreza (García Huidobro, 1985), incluirla como contenido de la formación docente sería reconocer la dimensión estructural del analfabetismo.

En el año 2000, el Ministerio de Educación de la Nación, decidió generar un espacio de discusión sobre la Problemática de la Educación de Jóvenes y Adultos y su inclusión en el currículo de Formación Docente. Creemos que esta propuesta puede entenderse como una fuerza instituyente que no logra instituirse en el campo de política educativa nacional. Nos preguntamos qué factores contribuyeron a que se asumiera la decisión de implantar el debate en torno a este tema y qué factores dificultaron el avance sobre esta primera decisión política.

Retomando las categorías de curriculum nulo y diversidad, cabe preguntarse ¿qué otros contenidos, situaciones o problemáticas no están siendo contemplados desde las políticas de formación docente?, ¿cuáles son las opciones, perspectivas, conceptos y habilidades que no se ofrecen a los alumnos de magisterio, futuros docentes? Hipotetizamos que no solamente la Educación de Jóvenes y Adultos forma parte de este curriculum nulo de la formación docente, sino que hay otras problemáticas, como la Educación Rural, que se encuentran ausentes en el espacio de la formación docente inicial. Los "espacios curriculares optativos" del plan de estudio de magisterio funcionan como posibilitadores de la inclusión de estos temas. En este sentido, estas temáticas que exponen realidades concretas del sistema educativo y de la práctica docente, se convierten en contenidos "optativos" que los estudiantes de magisterio pueden "elegir" desconocer.

Mientras desde las políticas no se defina qué situaciones o problemáticas abarca la diversidad y no se precisen los "contextos específicos" en los que un docente puede desempeñarse, como la Educación de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación especial, el trabajo con comunidades aborígenes, el ingreso de las mismas en el currículum de formación docente continuará dependiendo de actores o acciones individuales y ocasionales.

Bibliografía

- ABRATTE, Pablo (2002): "Una aproximación al discurso político educativo de la Reforma Educacional Córdoba", en *Cuadernos de Educación*, año II, n.º 2, Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- APPLE, Michael (1982): *Educación y poder*. Paidós- MEC, Barcelona.

- BRUMAT, María Rosa, y OMINETTI, Laura María (2007): "El lugar de la Educación de Adultos en el currículum de formación docente inicial de EGB 1 y EGB 2 en Córdoba. Un estudio de caso". Trabajo Final de Licenciatura. Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- CAMPERO, Carmen (2003): "La formación de los y las educadoras de personas jóvenes y adultas. Problemáticas y perspectivas", en Revista *Decisio*, n.º 5, CREFAL, México, pp. 12-19.
- CARRANZA y otros (1999): "Descentralización, autonomía y participación. Un análisis de la implementación de la Reforma Educativa en la provincia de Córdoba", en *Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*, Narvaja Editor, Córdoba.
- DE ALBA, Alicia (1995): *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- DUSSEL, Inês, y SOUTHWELL, Miriam (2004): "La escuela y la igualdad: renovar la apuesta", en Revista *El Monitor de la Educación*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- EDELSTEIN, G., y AGUIAR, L. (2004): *Formación Docente y Reforma. Un análisis de caso en la jurisdicción Córdoba*. Editorial Brujas, Córdoba.
- FLINDERS, D., y otros (1986): "The Null Currículo: Is Theoretical Basis and Practical Implications", en *Currículo Inquirí*, 16 (1), Traducción.
- GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo (1994): "Los cambios en las concepciones actuales de adultos", en *La educación de adultos de América Latina en el próximo siglo*. Bogotá, Colombia, publicado por la UNESCO-OREALC/UNICEF, Santiago de Chile.
- GIMENO SACRISTÁN, José (2003): *El alumno como invención*. Editorial Morata, España.
- LORENZATTI, María del Carmen (1997): "La práctica del docente de nivel primario de adultos: una historia real, un camino a descubrir". Trabajo Final de Licenciatura. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba.
- (2004): "La oferta de nivel primario de jóvenes y adultos en Córdoba (Argentina)", en *Páginas*, Año 6, n.º 4. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. Editorial Brujas, Córdoba, Argentina.
- MESSINA, Graciela (2003): "Educadores de adultos. Acerca del proceso de su formación", en Revista *Decisio*, n.º 5, Publicación del CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe), México.
- SOUTHWELL, Myriam (1997): "Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)", en PUIGGRÓS, A. (1997): *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1995-1983)*, tomo VIII. Editorial Galerna, Argentina.
- TERIGI, Flavia (1999): *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Editorial Santillana.