

APORTES A LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Autora:
Marcela Alejandra Rosales

2018

comunicarte
Editorial

UCC UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CÓRDOBA
JESUITAS

Facultad de Educación

**APORTES A LA
FORMACIÓN DOCENTE
PARA LA EDUCACIÓN
DE JÓVENES Y ADULTOS**

APORTES A LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Autora:
Marcela Alejandra Rosales

Rosales, Marcela Alejandra

Aportes a la formación docente para la educación de jóvenes y adultos / Marcela Alejandra Rosales. - 1a ed. - Córdoba : Comunic-Arte ; Córdoba : Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación, 2018. Libro digital, DOC

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-602-612-3

1. Formación Docente. 2. Centro de Educación de Adultos. I. Título.
CDD 374.1

De la presente edición:

Copyright © 2018 by Comunicarte Editorial y Universidas Católica de Córdoba.

Arte de tapa: Fabio Viale

ISBN:978-987-602-612-3

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, María del Carmen y Alfredo, por la presencia y por entender las ausencias.

Por el apoyo constante, a mi esposo Emilio, mis hijos Eduardo y Tweety, y a los hijos del corazón Emi, Paula y Elo. Sin su acompañamiento amoroso este trabajo final estaría inconcluso.

A mis hermanos Mauricio, Martín y Patricia.

A los profesores que acompañaron mi formación, especialmente a la Lic. Rosana Asis, la Prof. Susana Caelles Arán y Lic. Olga Bonetti, de quienes aprendí mucho no solo académicamente sino también de los valores humanos que transmitieron y transmiten.

A las Profesoras Lic. María Inés Gragera y Lic. Claudia Rangone por su acompañamiento.

Un agradecimiento especial al Dr. Horacio Ademar Ferreyra, por creer siempre que podía más.

A mis alumnos, de quienes aprendo día a día, y a mis pares docentes.

A los compañeros de licenciatura, especialmente a Marisa Menéndez y María Alejandra Foglia.

Al equipo de investigación de la Facultad de Educación de Adolescentes y Jóvenes, por transmitir el deseo de continuar aprendiendo permanentemente desde el compromiso y el respeto por todos.

INDICE

INTRODUCCIÓN	Pág. 10
Capítulo 1: LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL MARCO DE LA LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN	Pág. 12
1.1 Antecedentes jurídicos	Pág. 14
1.2. La educación de jóvenes y adultos en la Provincia de Córdoba desde la creación de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos	Pág. 19
Capítulo 2: LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA MODALIDAD EPJA. LOS DESAFÍOS DE LA ESPECIFICIDAD	Pág. 22
2.1. Los destinatarios y las representaciones docentes	Pág. 24
Capítulo 3: APORTES DE LA DIPLOMATURA EN EDUCACIÓN PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA.	Pág. 31
3.1. Origen de la propuesta de formación docente continúa	Pág. 32
3.2. La propuesta de formación Docente Continúa: Diplomatura en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos	Pág. 33
3.2.1. Módulo Política, actores y territorios	Pág. 36
3.2.2. Módulo: Sujetos pedagógicos	Pág. 37
3.2.3. Módulo Gestión de las instituciones educativas	Pág. 38
3.2.4. Módulo Educación, trabajo y empleo	Pág. 39
3.2.5. Módulo Educación y TIC	Pág. 40
3.2.6. Módulo Currículum y prácticas de enseñanza en contexto	Pág. 42
3.2.7. Módulo Trabajo Final	Pág. 43
3.3. Los Ateneos	Pág. 43
Capítulo 4: LOS TRABAJOS FINALES. LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS PRESENTADAS POR CADA ZONA DE INSPECCIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS	Pág. 45
4.1. Experiencia significativa zona 1	Pág. 46
4.2. Experiencia significativa zona 2	Pág. 48
4.3. Experiencia significativa zona 3	Pág. 49
4.4. Experiencia significativa zona 4	Pág. 50

4.5. Experiencia significativa zona 5	Pág. 51
4.6. Experiencia significativa zona 6	Pág. 53
4.7. Experiencia significativa zona 7	Pág. 54
4.8. Experiencia significativa zona 8	Pág. 54
4.9. Experiencia significativa zona 9	Pág. 56
4.10. Experiencia significativa zona 10	Pág. 57
4.11. Experiencia significativa zona 11	Pág. 58
CONCLUSIÓN	Pág. 60
BIBLIOGRAFÍA	Pág. 64
ANEXO I: Trabajo final integrador: escritura narrativa de experiencias pedagógicas	Pág. 69
ANEXO II: Instrumento diseñado y utilizado para la encuesta a los cursantes	Pág. 73

PRÓLOGO

El título de este trabajo ya nos muestra la originalidad de su contenido, porque apunta a un tema muchas veces mencionado, pero muy poco visibilizado: la formación docente para la educación de jóvenes y adultos.

Desde sus inicios, la educación de jóvenes y adultos ha sido suplementaria de la educación escolarizada y con menos legitimidad que la escuela. En general, quienes se desempeñan en esa tarea han sido preparados para ser profesores de adolescentes. Sin embargo, la formación de jóvenes y adultos constituye un desafío ya que es fundamental un enfoque crítico y transformador que se construya a partir de la realidad de los estudiantes, sus experiencias, su cultura...

En todo proceso educativo, -señala la autora- es relevante prestar atención a los saberes previos de los estudiantes, reconociendo en ellos la base para el desarrollo de los saberes escolares. Y registran que –en general- esto tuvo escasa consideración tanto en las prácticas de enseñanza como en el material didáctico y, por ello, no se valoró suficientemente la información, conocimientos, habilidades e intereses de los estudiantes.

La autora ha rastreado algunos antecedentes jurídicos sobre los cuales se asienta -a nivel nacional- esta modalidad educativa. Y ha focalizado la mirada en lo que acontece en la provincia de Córdoba a partir de la creación de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos en el año 2008 hasta la actualidad.

A lo largo de los cuatro capítulos se insiste en la necesidad de una formación docente específica para el desempeño en la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos en el marco de la educación formal. El enfoque parte de las necesidades de sus participantes: una formación en la especificidad que atienda a sus requerimientos. Se abordan, además, *las representaciones docentes que se tienen acerca de los estudiantes que asisten a las escuelas de EDJA, como modo de abordar componentes fundantes de las prácticas de enseñanza.*

Se propone un tercer momento de descripción del curso Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos, en el marco de la formación docente continua, realizada por convenio con la Dirección General de Jóvenes y Adultos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba y la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba. Y – en este marco- se sintetizan las experiencias significativas presentadas a modo de trabajo final por los cursantes, diferenciando zonas de inspección. De este modo se busca reconocer aportes teóricos en diferentes temáticas, que permitan la lectura y relectura de experiencias significativas en su contexto y relevantes para la modalidad EDJA.

Al pasar las páginas de este trabajo, el lector encontrará otras aristas que profundizan en la temática. Queden, como cierre de este prólogo- las palabras citadas al final de la experiencia número 9: “Cuando los docentes logremos sacarnos las barreras que nos impiden ver al sujeto únicamente como receptáculo y lo veamos como sujeto potencial y actual, recién ahí podremos mirar ambas orillas para nutrir la riqueza que hay en el medio: la educación” (Aguirre, *et.al.*, 2016).

Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Director Doctorado en Educación UCC

Docente e Investigador UCC y UNVM

INTRODUCCIÓN

La educación de jóvenes y adultos es reconocida desde el año 2006 en la Ley Nacional de Educación N° 26.206, como una de las modalidades del Sistema Educativo argentino. En uno de los apartados del Art. 85 de la mencionada ley se establece que se “Asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como factor clave de la calidad de la educación”. La formación de los docentes, a través de los profesorados, atiende a la formación inicial en los niveles inicial, primario y secundario siendo abordada la especificidad de esta modalidad en uno o dos espacios curriculares, generalmente bajo el formato de seminario.

Este trabajo sistematiza una de las acciones originadas en las conclusiones de la investigación que, sobre la educación secundaria en la modalidad educación de jóvenes y adultos en la provincia, realizó un equipo de investigación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, que afirma la escasa capacitación en la especificidad de los docentes que se desempeñan en los dos niveles de la educación destinada a los jóvenes y adultos. Esto repercute y repercute en todas sus dimensiones: concepción del estudiante que asiste a estos centros educativos, aprendizajes prioritarios, reconocimiento de trayectos y saberes previos, escasa apropiación de las propuestas curriculares y posicionamientos docentes que se ubican desde una concepción política-pedagógica de educación compensatoria hasta un posicionamiento que concibe a la educación como un derecho humano y social que debe garantizarse para todas las personas a lo largo de toda su vida.

El presente trabajo se centra en visibilizar la necesidad de una formación docente específica para el desempeño en la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos en el marco de la educación formal, en consideración de sus destinatarios, a quienes se les reconoce necesidad de continuidad, de aprendizaje y educación, desde un posicionamiento que no solo comprende la educación formal sino también la educación no formal, la educación popular, la educación permanente, tal cual sostiene Llosa (2016) “al considerar a la educación en tanto fenómeno que trasciende (...) a la escolaridad como único evento educativo” (p. 70).

En el primer capítulo se aborda brevemente los hechos históricos que dan cuenta de las transformaciones sustanciales de la formación de jóvenes y adultos y las definiciones presentes en la Ley Nacional de Educación. Se rastrean algunos antecedentes jurídicos sobre los cuales se asienta -a nivel nacional- esta modalidad educativa. Luego, se pretende focalizar la mirada en lo que acontece en la provincia de Córdoba a partir de la creación de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos en el año 2008 hasta la actualidad.

El segundo capítulo se centra en la formación de los docentes que se desempeñan en los centros educativos destinados a la educación de jóvenes y adultos (en adelante, EDJA) y la posible necesidad de una formación en la especificidad que atienda a los requerimientos de sus destinatarios. Se abordan, además, las representaciones docentes que se tienen acerca de los estudiantes que asisten a las escuelas de EDJA, como modo de abordar componentes fundantes de las prácticas de enseñanza.

Se propone un tercer momento de descripción del curso Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos en el marco de la formación docente continua, realizada por convenio con la Dirección General de Jóvenes y Adultos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba y la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba. Se explicita el diseño, los contenidos de los módulos que la componen, siendo los destinatarios de la misma directivos, docentes y coordinadores de nivel primario y secundario pertenecientes a las once zonas de inspección de la EDJA y de la modalidad Contextos de Privación de Libertad por encontrarse bajo la órbita de la dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos (en adelante, DGEJyA).

A continuación, se sintetizan las experiencias significativas presentadas a modo de trabajo final por los cursantes diferenciando zonas de inspección. En este cuarto apartado, se muestra una búsqueda institucional en proyectos educativos, intentando describir la gestión directiva y su implementación en considerando del perfil de los estudiantes destinatarios.

Se analiza la existencia de narrativas docentes sistematizadas de experiencias significativas en la modalidad y los registros escritos de prácticas de enseñanza en el marco de la diplomatura. Tales narrativas refieren diferentes experiencias en escuelas EDJA de la provincia de Córdoba produciendo textos escritos que recuperan historias personales, familiares, colectivas escolares y comunitarias. Se prioriza -en esta búsqueda- la recuperación de la promoción de acciones concretas, de reflexión compartida y de desarrollo de capacidades fundamentales a partir de prácticas significativas para los estudiantes.

Se toma, como punto de partida del presente trabajo, la consideración de posibles aportes a la formación docente de la EDJA en función de la propuesta de formación continua de la diplomatura en cuestión para describir, desde los trabajos finales presentados, los marcos referenciales concretos y situados para el desempeño del rol docente, sus vacancias, en vistas de la recuperación y sistematización de prácticas pedagógicas en escuelas de la modalidad EDJA. Se busca reconocer aportes teóricos en diferentes temáticas, que permitan la lectura y relectura de experiencias significativas en su contexto y relevantes para la modalidad EDJA.

Capítulo 1

**LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL MARCO DE LA LEY
NACIONAL DE EDUCACIÓN**

La educación de jóvenes y adultos en nuestro país está presente en la educación formal en diversos ámbitos y espacios físicos con formatos de cursado en función de sus destinatarios. Históricamente surgieron propuestas educativas con sentido compensatorio o remedial dirigidas a completar trayectorias escolares que quedaron incompletas en la edad escolar prevista (infancia y juventud). Brusilovsky (2006) sostiene que:

La escuela cambia su función de lugar para hacer efectivo el derecho a la educación y cumple función reparadora de los daños vividos (...), se trata de atenuar los efectos de la desafiliación, pero con prácticas compensatorias que se plantean como necesarias por la escasa capacidad del sujeto, que debe ser tutelado por la institución (p. 24).

La población destinataria de la educación de jóvenes y adultos -desde el sistema educativo formal- se atendió a través de programas con destinatarios específicos y en algunos casos, acotados en el tiempo. Los planes, en estrecha relación con el mundo del trabajo, respondían, en algunos casos, a convenios con otras instituciones que adoptaban características concretas con desarrollos de tipo presencial, semipresencial o a distancia en función de los requerimientos, posibilidades y necesidades de tales instituciones, como: sindicatos, policía y penitenciarios provinciales, fuerzas militares, empleados públicos, entre otros. Ferreyra (2012) sintetiza el desarrollo de la modalidad como “heterogéneo, disperso y desarticulado” (p. 47).

Ello implicó el diseño de contenidos curriculares en planes y textos escolares específicos de los recursos didácticos. En algunos casos, se tomaron adaptaciones de libros y manuales destinados a los niveles primario y secundario de la educación común, cuyos destinatarios eran niños y jóvenes, con poca pertinencia para las edades, intereses y problemáticas de los destinatarios.

En todo proceso educativo, es relevante la atención a los saberes previos de los estudiantes, reconociendo en ellos la base para el desarrollo de los saberes escolares. Sin embargo, se observa que ello tuvo escasa consideración tanto en las prácticas de enseñanza como en el material didáctico y por ello, no valoró suficientemente la información, conocimientos, habilidades e intereses de los alumnos.

En este sentido Lorenzatti (2006) plantea:

Es tarea del maestro tender puentes entre estos saberes cotidianos que los alumnos construyen sobre la realidad y el conocimiento científico, en tanto conocimiento analizado y presentado como conocimiento a enseñar (...), los esquemas del

conocimiento cotidiano se encuentran presentes en las manifestaciones de los alumnos: presentan saberes pragmáticos acerca de las cosas y los usos; se conocen las funciones de los objetos pero no su génesis; se prescinde de los “por qué” de los fenómenos; se imitan las acciones; se manejan cuestiones probabilísticas por medio de un pensamiento intuitivo y repetitivo (p. 35).

Los docentes a cargo de estas propuestas educativas en su gran mayoría poseían una formación para el desempeño en los niveles primarios y secundarios comunes, por lo tanto, era nula o escasa la preparación pedagógica para la formación de adultos. Algunos intentos de formación específica no se sostuvieron en el tiempo. Poco se sabía o se indagaba sobre cómo aprendía el estudiante adulto. Brusilovsky (2006) amplía al respecto al afirmar:

Suele infantilizarse al adulto (...), la categoría ‘alumno’ tiene una doble carga semántica. No solo se asocia con estar escolarizado, sino también con minoridad (...) aunque se reconozca la adultez etaria, se sigue hablando de otra forma de minoridad: la dependencia o incapacidad, que quedan naturalizadas sin análisis de las condiciones del papel de alumno con características distintas de las del niño (p. 21).

1.1. Antecedentes jurídicos

Previos a la sanción y vigencia de la actual Ley de Educación Nacional N° 26.206 se puede considerar diferentes momentos y acuerdos jurisdiccionales como el Proyecto de educación básica de adultos, implementado a nivel nacional a principios de 1990. Con la característica de la semipresencialidad logró la alfabetización y terminación de estudios de nivel primario y/o de nivel secundario de amplias porciones poblacionales.

Como otro momento histórico relevante puede considerarse el Acuerdo Marco de la Educación de Jóvenes y Adultos Serie A N° 21 que, en el año 1999, aprobó el Consejo Federal de Cultura y Educación. Este documento, tomando la idea de la 5ª Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA) realizada en julio de 1997 en la ciudad Hamburgo, define a la educación de adultos como aquella que:

Entiende el conjunto 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 (p. 22).

Este acuerdo es relevante por su aporte en cuanto a definiciones de un marco conceptual según el cual se concibe a la educación de adultos a lo largo de toda la vida, con principios y criterios en el marco de una organización curricular institucional específica que atiende a las diferentes poblaciones destinatarias y, a su vez, destaca la necesidad de la formación docente que acredite la especialización en los diferentes niveles educativos (primario y secundario) en la modalidad de educación de jóvenes adultos (en adelante EDJA).

Sin embargo, este documento tuvo duras críticas desde diferentes sectores: la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), el Foro para la Educación de Jóvenes y adultos (espacio multisectorial integrado por ONG, sindicatos docentes, cátedras universitarias, organizaciones de derechos humanos, entre otros). Su implementación en las diferentes provincias fue dispar con resultados diversos que, en general, no cubrieron las expectativas, pero sí permitió volver la mirada a lo que acontecía en la educación de jóvenes y adultos, en los componentes esenciales de la misma como los son el perfil de estudiante, el currículum y la formación docente.

En Córdoba la educación de adultos formó parte de distintas subdirecciones y de regímenes especiales. A partir de la sanción en el año 2006 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y de su consideración como modalidad del sistema educativo, el panorama se modificó. Este reconocimiento genera consecuencias como la creación de la Dirección general de educación de Jóvenes y Adultos en el año 2008 que:

Tiene como misión principal la de garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar para todos aquellos ciudadanos que no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente y la de brindar capacitación técnico profesional de la población adulta¹.

El cumplimiento de esta misión y de los propósitos que direccionan las acciones se articulan con diferentes organismos públicos y privados tendientes a “lograr desarrollar en los individuos su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica,

¹ Página de inicio de la Dirección General de Educación de Córdoba, disponible en <http://www.cba.gov.ar/reparticion/ministerio-de-educacion/secretaria-de-educacion/dir-gral-de-educacion-de-jovenes-y-adultos/>.

haciendo efectivo el derecho a una ciudadanía democrática"². Para afirmar identidad a esta modalidad fue necesario dar respuesta a diversos aspectos, entre ellos, espacios físicos para apertura de centros educativos, una propuesta curricular propia con espacios curriculares específicos, diferentes modalidades de cursado y capacitar a los docentes desde una formación que atienda a la especificidad que propone la modalidad en diferentes contextos en las cuales se ofrecen los servicios educativos.

Los espacios físicos que se destinaron, en gran medida, fueron los edificios en los que funcionaban, y funcionan, escuelas para la educación común de los diferentes niveles educativos, destinándose al funcionamiento de la EDJA el turno vespertino-noche. Por este motivo se las conoce como “la escuela de la noche”, o “escuela nocturna”³, características que asumió por el gran porcentaje de sus estudiantes trabajadores que -a la salida del horario laboral- concurren a la escuela a terminar sus estudios.

En referencia al espacio físico donde acontece, mayoritariamente, la educación de jóvenes y adultos, Lorenzatti (2006) -a partir de su análisis sociopolítico de la educación de adultos- afirma que:

En general, las instituciones educativas (...) de jóvenes y adultos funcionan en edificios prestados (...) Esto genera diversas situaciones atendiendo especialmente a la significación que para los alumnos tienen estos espacios educativos. En algunos casos se trata de las aulas donde asisten sus hijos o bien comparten la misma maestra, durante el día y a la noche, lo que incide en el sentido de pertenencia institucional (p. 28).

En los últimos años ha cambiado el perfil y la edad de los estudiantes que asisten a las escuelas para jóvenes y adultos. En el nivel secundario, tanto en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia, se puede observar que un alto porcentaje contiene jóvenes entre 18 y 22 años, algunos de los cuales pasan directamente de la educación secundaria común a la educación que proporciona la modalidad EDJA.

Esta situación cambia el enfoque tradicional que los docentes tenían sobre sus prácticas de enseñanza, las representaciones sobre los estudiantes, las estrategias metodológicas y refuerza la necesidad de una formación docente en la especificidad. En este sentido, Brusilovsky (2012) afirma que es clave considerar:

² Página de inicio de la Dirección General de Educación de Córdoba, disponible en <http://www.cba.gov.ar/reparticion/ministerio-de-educacion/secretaria-de-educacion/dir-gral-de-educacion-de-jovenes-y-adultos/>

³ En la actualidad las escuelas de Nivel Primario con cargos directivos se denominan Escuelas Nocturnas, independientemente de su horario de funcionamiento.

Los atributos que se asignan a los estudiantes (...) porque tanto estos atributos como los argumentos que se formulan para explicar los problemas de atraso o de interrupción de los estudios se conectan con las funciones asignadas a la escuela y con las estrategias de retención y enseñanza que se priorizan (p. 25)

La Ley de Educación N° 26.206, en sus considerandos sobre la educación de jóvenes y adultos, posicionó a esta desde un paradigma educativo centrado en la inclusión. Ya no se concibe a la educación formal de jóvenes y adultos como remedial y compensatoria, sino como una educación que promueve la autonomía, el pensamiento crítico, la interculturalidad, valores democráticos que promueven la participación ciudadana en todos los ámbitos desde una formación integral transformadora que exige, en palabras de Barros (2016), que

Recuperar, reconocer y aceptar el valor del conocimiento del otro es una práctica de contenido político porque implica no solo el respeto y la confianza en el otro y en lo que el otro sabe, sino que trasluce representaciones y concepciones que participan activamente en las decisiones que se toman con respecto al conocimiento, a la enseñanza y a los modos de relación que construyen en las clases (p. 56)

El contexto en el cual se desarrolla la educación de jóvenes y adultos también es un aspecto destacado a considerar, ya que condiciona e interpela lo que acontece en las escuelas. La fuerte vinculación educación y mundo del trabajo -presente desde el inicio en esta modalidad educativa- delineó y orientó en mucho tiempo el sentido de la educación y sus prácticas de enseñanza. El objetivo principal era insertar rápidamente al joven y al adulto en el mercado laboral, dotándolo de conocimientos básicos y promoviendo el desarrollo de habilidades y competencias para lograrlo. De allí, la fuerte presencia de los gremios y sindicatos desde el inicio del nivel secundario de la EDJA en particular. El sentido de esta modalidad era lograr la inserción laboral. En este sentido, Brusilovsky (2012) amplía afirmando que:

La relación con el mundo del trabajo y la posibilidad de facilitar la inserción en un empleo es (...) una de las funciones de la escuela. El sentido que se le atribuye se refiere a la necesidad de que prepare para el mundo laboral existente, el mercado, facilitar la empleabilidad, objetivos que se expresan en la necesidad de que los egresados sean rápidamente ocupados, puedan mantener o ascender en sus puestos de trabajo (...) esta

problemática se vuelve cada vez más acuciante en la educación de jóvenes y adultos (pp. 120 - 121).

Desde la sanción en el año 2006 de la actual Ley de educación, sigue fuertemente presente el propósito de lograr la vinculación educación-trabajo estableciendo que:

Los programas y acciones de educación para jóvenes y adultos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de las distintas jurisdicciones se articularán con acciones de otros Ministerios, particularmente los de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, de Desarrollo Social, de Justicia y Derechos Humanos y de Salud, y se vincularán con el mundo de la producción y el trabajo. A tal fin, en el marco del Consejo Federal de Educación se acordarán los mecanismos de participación de los sectores involucrados, a nivel nacional, regional y local. Asimismo, el Estado garantiza el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de educación permanente y las posibilidades de acceso a las mismas (Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006. Art. 47).

También se incorpora, en diferentes artículos de la ley, propósitos y criterios tendientes a organizar la estructura curricular e institucional, promover el desarrollo de capacidades que posibiliten la participación en los diferentes ámbitos políticos, culturales, sociales, económicos ejerciendo plenamente la ciudadanía. La construcción y adquisición del conocimiento se considera clave para el logro de estos y otros propósitos previstos en la Ley siempre bajo el principio de Educación Permanente y como lo establece el Art. 2 “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”(Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006).

En cada escuela, la cultura de la organización institucional presenta particularidades que le otorgan el sentido de heterogeneidad. “Ya que en cada escuela se sostienen y desarrollan relaciones, objetivos, valores, que constituyen la cultura de esa organización” (Brusilovsky, 2006, p. 17). Este desarrollo, enmarcado en una trama compleja, implica que los actores revisen las propuestas y los principios pedagógicos que las sostienen. A esta relación educación-mundo del trabajo se incorpora la vinculación con la comunidad y con las instituciones que la

componen en el marco de acciones que articulen con otros Ministerios⁴ en acciones conjuntas con sus diferentes áreas.

Este marco normativo que define los lineamientos políticos establecidos para la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos desde la Ley de Educación 26.206, la posiciona como una de las ocho modalidades que conforman el Sistema Educativo Argentino. Lo conforma además la Resolución N° 118/2010 del Consejo Federal de Educación: Documento Base Lineamientos Curriculares para la organización y gestión de la EPJA en la Argentina.

1.2.La educación de jóvenes y adultos en la Provincia de Córdoba desde la creación de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos

En la provincia de Córdoba, la modalidad EDJA -concebida como tal- tuvo diferentes momentos institucionales. Por períodos tenía identidad propia en el marco de una Dirección específica que estaba bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba; en otros, como consecuencia de recortes presupuestarios, se la subsumió en otras Direcciones.

En un breve recorrido histórico se puede establecer que, en el año 1995, dependió de la Dirección de Educación Inicial y Primario y de la Dirección de Educación Media, según el Nivel educativo del cual se tratase. Con la creación, en el año 1999, de la Dirección de Regímenes Especiales (DRE), pasa a esa órbita junto con la Educación Especial y la Educación Física creándose en esta dependencia una Subinspección General de Educación de Adultos, en tanto, en el año 2004, pasa a depender de la Subinspección General de Educación de Adultos de la Dirección de Enseñanza Media, Especial y Superior.

En el año 2008 se crea la Dirección de Jurisdicción de Jóvenes y Adultos, que incluye a los dos niveles educativos (primario y secundario) con sus diferentes modalidades de cursado. A partir del año 2012, la actual denominación de Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos (DGEJyA) incluye bajo su órbita de acción a la Modalidad Educación en Contexto de Privación de Libertad.

Acompañando este proceso de consolidación institucional se destacan, como acciones políticas de la modalidad EDJA, en el marco de los lineamientos políticos establecidos por la Ley Provincial de Educación N° 9.870, la Resolución 298/2009 de Convocatoria a Concurso para cubrir los cargos de Inspector de la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos⁵ y el Decreto 191/11, que dispuso la Titularización de los docentes que se encontraban en situación

⁴ Salud, Desarrollo Social, Justicia y Derechos Humanos, Trabajo, Empleo y Seguridad Social.

⁵ En el territorio provincial se establecieron 11 zonas de inspección que abarcan los dos niveles educativos y las modalidades de cursado presencial, semipresencial y distancia.

de revista como interinos hasta diciembre del año 2009. Ambas acciones marcaron un precedente legal que continúa consolidándose con la realización de los concursos para cargos directivos de los Centros Educativos de Nivel Medio de Adultos (CENMA) en las diferentes zonas de inspección.

Las líneas de acción que la DGEJyA considera como prioritarias se basan en tres ejes fundamentales⁶: expansión, integración e innovación.

En el marco de la primera de las líneas referida a la expansión se crean nuevos servicios educativos, a la vez que se relocalizan otros, de acuerdo con las necesidades y demandas que surgen en diferentes contextos.

En lo atinente a integración, el foco está puesto en la articulación entre los niveles educativos primario y secundario que conforman la modalidad desde la consideración de la trayectoria educativa integral en ambos niveles, promoviendo el trabajo coordinado entre ambos. Esto implica un trabajo docente que acompañe el trayecto escolar de los estudiantes, que se piense y materialice en acciones concretas planificadas desde una amplia y profunda formación de los docentes basada en un paradigma de la complejidad. Souto (2016) afirma que:

El problema no es que cada uno pierda su propia competencia en la especialidad que tiene, sino que articule con otras, con otros saberes, otros conocimientos, otras competencias. Es necesario establecer relaciones, enlazar, salir de lo individual para generar el encuentro entre quienes nos dedicamos a ciencias y saberes distintos (p. 14).

El trabajo articulado entre niveles es uno de los principales desafíos que los docentes que se desempeñan en los centros educativos de jóvenes y adultos deben superar. La tensión existente entre el trabajo solitario de los docentes del Centro Educativo de Nivel Primario de Adultos (CENPA) que se desempeñan como docentes únicos y la posibilidad de materializar acciones conjuntas con los diferentes CENMA resulta imprescindible, no solo pensando en el trayecto escolar de los estudiantes, sino también en la formación docente continua que requiere el desarrollo de competencias y capacidades que les permita dimensionar, a partir del aporte de diferentes miradas y perspectivas, la complejidad de la realidad en la cual acontece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Souto (2016) profundiza el análisis sobre esta temática al decir que:

⁶ En el marco de las funciones establecidas para la Dirección desde el Ministerio de Educación en el marco de la Ley Provincial de Educación N° 9.870 y disponible en: <http://www.cba.gov.ar/reparticion/ministerio-de-educacion/secretaria-de-educacion/dir-gral-de-educacion-de-jovenes-y-adultos/>

En este sentido la formación no puede ser pensada si no es en relación con el otro. El sujeto se forma siempre en la relación con otro, nunca se forma aislado y nunca se forma a sí mismo en términos excluyentes (...) la formación entonces no es posible sino con otros, la formación no es nunca un proceso individual en sentido exclusivo, es social en sentido relacional (pp. 20 - 21).

Por último, la innovación a partir de la propuesta curricular específica es para el nivel primario⁷ de estructura modular en la cual se incluyen de manera articulada talleres de áreas expresivas y el espacio curricular Formación para el Trabajo. Para este nivel se incorporan exámenes libres, que se implementan en diferentes sedes, para certificar los estudios primarios. En el nivel secundario, a partir del año 2011, se implementa la Propuesta Curricular del Ciclo Básico de Nivel Secundario Presencial de Jóvenes y Adultos⁸. Para el Ciclo Orientado desde el año 2013, la propuesta curricular se presenta organizada por disciplinas y áreas. En este nivel educativo se destaca la implementación, a partir de la creación de módulos específicos para su cursado, del Programa de Educación a Distancia para Jóvenes y Adultos –Nivel Secundario- de la Provincia de Córdoba⁹. Este Programa es considerado una innovación a nivel nacional y sus materiales, con adecuaciones a los diferentes contextos, son utilizados por varias provincias de la República Argentina.

⁷ En el año 2008 se aprueba y dispone su implementación en todos los servicios educativos del Nivel Primario de la EDJA en territorio provincial la Propuesta Curricular Alfabetización y Nivel Primario. Disponible para su consulta en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DPCurriculares-v2.php>

⁸ Disponible en: http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EPJA/EPJA_ProCur_CB-NivSec.pdf

⁹ Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/0B2rScdmY7GuvTki0OWtEN2ZLcmc/view>

Capítulo 2

**LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN LA
MODALIDAD EPJA. LOS DESAFÍOS DE LA ESPECIFICIDAD**

Son diversos los significados que tiene la educación y, a pesar de los acuerdos a los que se arriben, en cada escuela se constituye una cultura organizativa que comprende objetivos, modos de relacionarse, según valores sostenidos y promovidos que, por su heterogeneidad, permite pensarse como culturas plurales. Estas comprenden, además, los diferentes modos en que los integrantes sienten, perciben y significan la realidad escolar y social, como también, sus propias prácticas.

En un contexto histórico en el que algunos aspectos sociales no deseados irrumpen abruptamente en las instituciones educativas, se requiere de docentes preparados para desarrollar una profesión más allá de esos condicionantes y, como señala Barros (2016), atendiendo a que “en los procesos educativos se transmiten no solo conocimientos, sino también una modalidad de relación entre las personas y entre ellas, la realidad y el conocimiento” (p. 59).

El rol que desempeña el docente en ese proceso de formación requiere del análisis de la formación inicial necesaria, del desarrollo de sus competencias y capacidades profesionales, el dominio del conocimiento y su transposición didáctica, en el marco del respeto y la ética, tanto en el pensar como en el hacer, en los diferentes contextos de actuación. Esto le habilita un abordaje del hecho educativo en todas sus dimensiones a la vez que tendrá las herramientas necesarias para realizar una comprensión crítica desde un lugar superador de un rol meramente mecanicista o transmisor.

Brusilovsky (2006) sostiene al respecto que: “El objetivo central del trabajo pedagógico es el logro del conocimiento crítico, que implica teorizar, establecer relaciones y basar los juicios en pruebas y comprensión de los acontecimientos” (p. 49). Por lo tanto, pensar en una formación docente que cumplimente el objetivo señalado involucra definiciones no solo del campo educativo, sino la estrecha vinculación con diferentes instituciones que conforman la sociedad en la cual se van a desempeñar los mismos.

Skliar y Téllez (2008) amplían el sentido de educar al decir “Si pensamos la tarea de educar como relación forjadora de encuentros que producen transmutación en las formas de existir, pensar, decir, hacer y sentir, nos hacemos cargo de la dimensión ética desplegada en los esfuerzos (p. 154). Es en este marco que los interrogantes centrados en qué, cómo y para qué enseñar se tornan claves, y siempre vigentes, exigiendo un análisis profundo y una posterior reflexión, para la acción, que contemple las diferentes dimensiones que conforman el complejo entramado en el cual se desarrollan las prácticas educativas.

El paradigma educativo en el cual se estructura un sistema educativo, los objetivos que se propone y en base al modelo de sociedad que se pretende requiere, a su vez, de definiciones

respecto de qué escuela se pretende, con relación a qué destinatarios y cómo se transmitirán dichas concepciones. En relación con la educación de jóvenes y adultos Brusilovsky (2012) aporta que:

Las funciones centrales asignadas a la escuela son el desarrollo de la autonomía cognitiva, la formación general que permita continuar estudios, la preparación para el desempeño en relación con las necesidades laborales y la educación para la ciudadanía y la democracia. Al colocar la responsabilidad de los problemas de escolarización en contexto de condiciones social o escolar, fuera del sujeto, la función de la escuela y de la educación puede ser pensada como cuestión pública (p. 93).

2.1. Los destinatarios y las representaciones docentes

Al analizar la educación de jóvenes y adultos y la formación docente especializada que responda a los requerimientos de los sujetos que la habitan y que garantice el derecho a la educación, debe considerarse -como uno de los temas centrales- las representaciones y el imaginario que los docentes tienen sobre sus estudiantes, bases sobre las cuales se vertebrarán las prácticas pedagógicas desde una conceptualización que actúa como marco referencial acerca de qué escuela y qué docente se considera que esos estudiantes necesitan y por ende qué conocimientos se les transmitirán.

Graizer (2009) afirma que, durante mucho tiempo, se concibió a la educación en esta modalidad como exclusivamente destinada a aquellos que “están fuera del sistema, que pertenecen a grupos de exclusión, grupos vulnerables, subalternos en el orden social actual, quienes no han podido finalizar sus estudios formales y sistemáticos en el marco del sistema educativo” (p. 9). En la actualidad en pos de garantizar el derecho a la educación se sigue trabajando con estas poblaciones, pero no de manera exclusiva, sino que se da respuesta a otros grupos sociales que no necesariamente pertenecen a grupos excluidos, sino que necesitan otras alternativas de cursado como deportistas en niveles competitivos y artistas, entre otros.

Para ampliar sobre los destinatarios y las consideraciones acerca de cómo aprenden en esta modalidad educativa, Nespereida (2006) sostiene que:

Las variables bio-psicológicas que intervienen en los procesos de aprendizaje de los adultos difieren sustantivamente y merecen ser atendidas con procedimientos acordes a ellas. Existe suficiente evidencia sobre las características evolutivas de los diferentes

períodos de la vida de una, persona y de su influencia decisiva sobre el comportamiento y la cognición. Las que deben ser considerados en cualquier trayecto de formación (p.10).

Sobre este tema surgen algunos interrogantes estrechamente relacionados con la escasa formación docente acerca de los sujetos a los cuales está destinada la educación de jóvenes y adultos ¿Cómo inciden y de qué manera estas representaciones en las prácticas pedagógicas? ¿Cuál es el lugar que se le otorga al conocimiento en ellas?

Esas representaciones se visibilizan en diferentes discursos docentes que se focalizan, por un lado, en la situación social y, por otro, en relación con su edad. La situación social se la vincula con la relación económica y la pertenencia a sectores más desfavorecidos, pobres, sin recursos económicos incidiendo en la misma la situación laboral, si es desocupado, con trabajos temporales y/o precarios.

El lenguaje con el cual se nombra a los estudiantes relacionándolo para explicar, y encontrar justificaciones en cuanto a la trayectoria educativa que realizaron también da cuenta de estas representaciones. Esto permite visualizar diferentes posicionamientos frente a lo que se atribuye a la interrupción de esa trayectoria educativa. Una de ellas se posiciona fuertemente sobre los motivos y cuestiones personales desde una mirada individualista, y la otra como resultado de una injusta estructura social que condicionó la vida del estudiante. Brusilovsky (2012) refiere sobre la primera de ellas:

Estas interpretaciones contrastan con las posiciones que, ante los obstáculos que se encuentran en la escuela y en la vida enfatizan explicaciones centradas en la responsabilidad individual, en las características de la personalidad de los individuos o del grupo de pertenencia inmediato de los estudiantes (...) teniendo un efecto justificador de las desigualdades sociales (p. 31 - 32).

Se concibe así a un sujeto que es responsable de sus acciones, las que realiza de manera racional por lo que el acento en el abandono o interrupción de la asistencia a la escuela para jóvenes y adultos está puesto en el estudiante. En esta representación no existe margen para interpelar las prácticas educativas que se brinda, ni cuestionar qué estrategias de retención se pusieron en acción. El problema es del “otro” y no de toda la comunidad educativa que debe revisar su acción y sentido.

La educación es un derecho social no satisfecho por las condiciones de vida de los estudiantes. Se hace referencia a las condiciones del contexto social y económico actual y a la historia personal que incluye la historia educativa, que debe tomarse en cuenta, para organizar la enseñanza ‘con espacios alternativos de trabajo’ para evitar la reiteración de procesos de exclusión (Brusilovsky, 2012, p.55).

En el segundo posicionamiento, desde una perspectiva crítica, “reconocen al sujeto, sus prácticas y experiencias, condicionado por una estructura sociohistórica, política y económica con la cual tiene un vínculo dialéctico” (Brusilovsky, 2012, p. 33).

En relación con el cambio etario de la población estudiantil que habita las aulas de las escuelas para jóvenes y adultos, que son –mayoritariamente- jóvenes con edades desde los 18 años a los 22, es considerada en algunos casos “una amenaza que irrumpe” en la institución escolar con nuevas problemáticas y requerimientos que necesitan otras respuestas. El concepto abstracto de diversidad se ve interpelado por la presencia en las aulas de grupos etarios diferentes, a los cuales se los compara y rotula desde diferentes aspectos y atributos: sociales, cognitivos, experiencias de vida, experiencia laboral que favorecen o dificultan el aprendizaje. Estos atributos no solo son comparados sino que basan juicios sobre los sujetos portadores, lo que da origen a rotulaciones o estigmatizaciones y a un posicionamiento docente basado en la escasa confianza en las posibilidades del estudiante. En este sentido Barros (2016) señala que:

La confianza en el otro en educación es una categoría política, porque significa confiar en las posibilidades del otro, confiar en lo que el otro hará en el futuro con el conocimiento. Nos enfrenta también con nuestros límites como docentes y con los límites de la acción educativa, nos pone de frente a lo incierto, a lo que no se puede controlar, a lo que aún no ocurrió, al futuro (p. 56).

Si consideramos la edad de los estudiantes presentes en las aulas de la EDJA, ¿se estaría habilitando la posibilidad de un mejor futuro posible a esos jóvenes? ¿Qué representaciones prevalecen en los docentes en cuanto a esos jóvenes? ¿Desde qué lugar se define a los mismos?

Brusilovsky (2012) da cuenta de expresiones estereotipadas que circulan sobre los jóvenes desde los medios de comunicación y que, algunos sectores docentes reproducen: “son desinteresados, molestos, agresivos, concurren a la escuela, pero no les interesa estudiar o su

presencia es discontinua” (p. 37). A lo queda sumar aquellos estigmas surgidos del solo hecho de que los estudiantes de cobra planes sociales u otro beneficio económico.

La provincia de Córdoba, según datos relevados por la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos a través del Sistema Voces¹⁰ en el año 2015, sobre un total de 21.144 estudiantes perciben beneficios sociales en programas de apoyo a la niñez y a la educación, un porcentaje significativamente menor a los que se suponía entre directivos y docentes: solo reciben la Asignación Universal por Hijos un 17% (1076 estudiantes); (PRO.G.RE.SAR) un 26% (2.630 estudiantes); Confiamos en VOS un 4% (390 estudiantes); Plan Primer Paso sólo el 1% (126 estudiantes) y Jóvenes por Más y Mejor Trabajo (P.J.M. y M.T.) un 7% (387 estudiantes). Estos datos cuantitativos refutan las afirmaciones que sostenían que los estudiantes solo asistían porque cobraban un plan social.

Hay una mirada descalificadora que realizan algunos docentes sobre los estudiantes jóvenes comparándolos con los alumnos adultos, en que se coloca al adulto como el estudiante deseado porque asiste motivado, con el objetivo de aprender y terminar los estudios, respetuoso, disciplinado y que reconoce la labor del docente. Si se percibe al joven estudiante como “poco deseado o no deseado” es que no se ha revisado y planteado la posibilidad de revertir historias escolares marcadas por el fracaso o el desaliento. Como resultado de esta inadecuada representación del estudiante se asume una pedagogía de contención a expensas del conocimiento. Brusilovsky (2006) expresa que si el:

Reconocimiento de las trayectorias educativas que condujeron al fracaso no se acompaña con condiciones que contribuyan a revertirlo no hay estímulo para la adquisición de habilidades cognitivas que permitan el avance en el aprendizaje escolar (...). No se busca reducir desigualdades de formación, sino de titulación, con el previsible efecto de una progresiva pérdida del valor social del título y de menor desarrollo de capacidades, y de los conocimientos instrumentales para la inserción laboral o en otras esferas de la vida social (p. 25).

Avanzando, Brusilovsky (2006) realiza una clasificación en relación con el término contención: existe una contención asistencialista y otra contención pedagógica. La primera, sostiene la asistencia del estudiante desde un clima afectivo, de pertenencia en donde lo que se

¹⁰ Para ampliar: <https://drive.google.com/file/d/0B1OJItFXgJaWMFIxOXBQYjdPTGM/view> Fecha de consulta: 13/05/2018

ve debilitada es la enseñanza, ya que lo importante es apostar a levantar la autoestima de los estudiantes transformando a la escuela en un espacio de escucha, de afecto, en detrimento del tiempo destinado a la enseñanza. Analizando este posicionamiento surge un interrogante relativo a las escuelas secundarias para jóvenes y adultos en la Provincia de Córdoba: ¿Este será el origen de que a los CENMA base sea denominado por los inspectores, directores, docentes y estudiantes, como CENMA “madre”?

La idea de contención pedagógica implica crear las condiciones de trabajo para promover el trabajo en equipo, búsqueda de estrategias docentes institucionales que generen acciones articuladas entre los docentes, habilitando espacios para tutorías y grupos de estudio coherentes. Si bien desde este posicionamiento no se cuestiona la política educativa, sostiene la importancia de la circulación de conocimientos básicos para garantizar, en cierta medida, la calidad educativa de lo que se enseña.

Las representaciones de los docentes sobre los estudiantes algunas veces se basan en el déficit. Por otro lado, otra base de tales representaciones está fundada en la escasa formación docente específica, la cual hace que esa vacancia en la formación se vaya completando con la experiencia. Cabe preguntar si efectivamente se garantiza el derecho a la educación y si la escuela reflexiona acerca de la respuesta a esta población estudiantil que representa el mayor porcentaje de estudiantes en la modalidad EDJA y, por tanto, desde este posicionamiento docente ¿cómo se posibilita la inclusión?

Paulo Freire, referente para la educación de jóvenes y adultos en América Latina, realiza aportes desde la comprensión de la historia como posibilidad la cual:

Descarta un futuro predeterminado, que no niega sin embargo el papel de los factores condicionantes a que estamos sometidos, hombres y mujeres. Al negar la historia como juego de destinos seguros, como dato dado, al oponerse al futuro como algo inexorable (...) se reconoce la importancia de la conciencia y la subjetividad, de la intervención crítica de los seres humanos en la reconstrucción del mundo (1999, p. 108).

El actual campo de la educación de jóvenes y adultos requiere, en primer lugar, revisar la relevancia asignada a la formación docente y la función de la escuela en esta modalidad educativa. En un segundo lugar, valorar adecuadamente los atributos que configuran las representaciones que sobre los estudiantes tienen los docentes. En tercer lugar, analizar las relaciones y vínculos que se establecen en la institución escolar entre los diferentes sujetos que la conforman y, por último, evaluar el lugar que ocupa y/o que se le asigna al conocimiento.

Junto a la reflexión acerca de las representaciones que los docentes tienen de los alumnos, se añade, como desafío, la tensión que se presenta entre un posicionamiento docente que mira al estudiante considerando solo el esfuerzo que realiza y otro posicionamiento docente que solo contempla el nivel de conocimientos alcanzados. Esta polarización que se encuentra presente, tanto en el nivel primario como en el nivel secundario de la EDJA, condiciona fuertemente las prácticas de enseñanza en uno o en otro sentido.

Brusilovsky (2012) hace un señalamiento sobre una problemática que también replantea el lugar asignado al saber:

En la medida que el vínculo entre docentes y estudiantes se instaura centrado en lo afectivo, con reducción de la función de enseñanza, se le resta a los estudiantes adultos, jóvenes y mayores, la posibilidades de desarrollo de capacidades cognitivas posibles- con otra modalidad de trabajo- (...) el efecto de esta posición, más allá de la conciencia de los docentes implicados, resulta autoritario al restar las posibilidades de acceder al aprendizaje de información y de procesos cognitivos que permitan el análisis de la realidad y la acción informada sobre ella (p. 160).

Visibilizar las representaciones que sobre los estudiantes tienen los docentes es un paso importante que permite conocer desde qué lugar se debe pensar la formación docente para el diseño de las acciones formativas, para quienes deben ocuparse de ellas. El ámbito escolar debe analizar múltiples aspectos que implican a todas las dimensiones de la institución: desde los equipos de gestión y sus procesos de toma de las decisiones para la formación docente en servicio. Esto quiere decir que se conciba en la escuela la posibilidad del aprendizaje entre pares, para habilitar la revisión y reformulación de las prácticas de enseñanza que incorporen - en la cotidianeidad de la escuela- la problematización sobre aquello naturalizado, como las representaciones e imaginarios, que subyace a las prácticas institucionales y entre los docentes. Se debe ubicar, en el centro de la escena, a los estudiantes y las posibilidades que la escuela puede y debe ofrecerles en la construcción de un proyecto de vida lo mejor posible.

A partir de la reflexión acerca de la formación docente, tanto la inicial como la continua de la especificidad EDJA surgen preguntas tales como: Si no se brinda formación específica en una modalidad educativa a un docente ¿con qué herramientas se desempeña? ¿Cómo seleccionan los contenidos a transmitir, las actividades a desarrollar y qué y cómo se evaluará? Estos interrogantes, transversales a toda formación docente, independientemente del nivel o

modalidad para los cuales se forman, se complejizan al analizar la relación entre la formación inicial recibida y el campo educativo de desempeño docente. Sobre este aspecto Brusilovsky (2012) aporta que:

Pensar en modificar la formación de los docentes requiere tanto de facilitarles el acceso a la información especializada como construir con ellos nuevas formas de trabajo profesional. La posibilidad de que ese proceso resulte efectivo para la práctica depende de la relación entre sus concepciones sobre la educación de los adultos y los conocimientos que se pongan en circulación (p. 49).

Capítulo 3

**APORTES DE LA DIPLOMATURA EN EDUCACIÓN PERMANENTE DE
JÓVENES Y ADULTOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA**

3.1. Origen de la propuesta de formación docente continúa

El equipo de investigación perteneciente a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, se propuso analizar cómo se configura/construye la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos como modalidad del sistema educativo en la Provincia de Córdoba, en el marco de las políticas públicas formuladas por el Estado Nacional en el contexto internacional; y profundizar en el conocimiento de su estado de situación en el período 2006 -2012, a los fines de contribuir con la generación de propuestas asociadas de mejora, tanto de las prácticas institucionales como de las políticas educativas de la modalidad.

En el marco de la investigación se plantearon como líneas de trabajo, en una primera instancia, describir el escenario donde acontece la educación secundaria de jóvenes y adultos, atendiendo a diferentes aspectos que la conforman como lo son la organización institucional, las propuestas curriculares, los actores, los recursos y las líneas de trabajo que se establecieron en relación con proyecciones en el escenario de los procesos de institucionalización de políticas. Otro de los objetivos propuestos consistió en conocer sobre las representaciones y percepciones que tienen los diferentes actores sobre las prácticas de enseñanza que desarrollan. Otro de los temas de investigación fue identificar los diferentes procesos de articulación entre este nivel educativo perteneciente a la EDJA y, por un lado, con otros niveles y modalidades del sistema educativo, las vinculaciones con la comunidad y las diferentes organizaciones que integran el mundo del trabajo. También formó parte de esta investigación la sistematización de aquellas experiencias y prácticas pedagógicas innovadoras desde los diferentes espacios curriculares en los centros educativos de la provincia.

Las categorías de análisis en relación con los objetivos del trabajo propuestos fueron: instituciones, docentes, estudiantes, egresados, marco normativo, políticas / lineamientos de supervisión, programas nacionales y provinciales, recursos, propuestas curriculares, proyecto institucional y curricular y prácticas innovadoras en contexto.

Las conclusiones a las que se arribaron a partir de la investigación permitieron conocer el estado de situación de la educación secundaria de jóvenes y adultos en la provincia de Córdoba y delinear propuestas tendientes a la consolidación y mejora de diferentes aspectos que la conforman.

El equipo de trabajo comunicó los resultados del *Proyecto de Investigación Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos en la provincia de Córdoba. Características de los actores y de las instituciones educativas de gestión estatal (2006-2012)* a partir del cual desarrolló un curso de formación continua para docentes, titulado *Diplomatura en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos* con el propósito de contribuir con la formación de profesionales para

fortalecer la identidad de la modalidad y mejorar la calidad de los servicios educativos en el marco del encuentro, para socializar y enriquecer saberes entre investigadores e investigados.

3.2. La propuesta de formación docente continúa: Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos

Esta propuesta de formación docente promueve la actualización de directivos y docentes “tanto en las problemáticas específicas relacionadas con la modalidad EDJA como en aquellos aspectos disciplinares y pedagógico-didácticos que favorezcan la profesionalidad de las prácticas educativas en contexto” (UCC – DGEJyA, 2015). Se desarrolló junto con la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos de Córdoba que se constituyó – en el marco de la Convocatoria del Programa de Transferencia de los Resultados de la Investigación y Comunicación Pública de la Ciencia 2012-2013 realizada por la Secretaria de Ciencia y Tecnología del Ministerio de Industria, Comercio, Minería y Desarrollo Científico Tecnológico del Gobierno de la Provincia de Córdoba – en la Institución receptora de la transferencia, que fue de carácter gratuito para todos los cursantes. Algunas expresiones de los participantes en el cierre del cursado acerca de la articulación entre las dos instituciones fueron: “Le asigno un lugar especial al hecho de que lo público articule con la educación privada en relación a la capacitación docente”; “que se reivindica y jerarquiza una modalidad, históricamente postergada”; “poder compartir experiencias con otros docentes; abrir la mente a nuevos conocimientos con el aporte de profesores de ambas instituciones” (Encuesta a participantes de la Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos. Cohorte 2015 Anexo II).

Esta instancia de formación docente continua se materializó en equipos de trabajo bajo la figura de parejas pedagógicas. Las mismas fueron conformadas con docentes pertenecientes al equipo de investigación y docentes propuestos por la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Córdoba, con experiencia en la modalidad y en ejercicio de diferentes roles en la misma participando: desde el Director General de la modalidad, integrantes de equipos técnicos de la EDJA, inspectores y directivos. En referencia a esta propuesta voces de inspectores, directivos y docentes afirman; “Me parece muy positivo ya que la teoría e investigación de la UCC suma a la experiencia de los profesores de la DGEJA. Establece ejemplos de redes”; “Excelente idea. Diferentes puntos de vista que contribuyeron al crecimiento mediante aportes y debates”; “Muy bien, ya que demostró que la actividad pública y privada pueden articular”; “Excelente por la interacción y formación general de los equipos (Encuesta a participantes de la Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos. Cohorte 2015 Anexo II).

Entre los acuerdos que se establecieron, uno de ellos se orientó a la conformación de equipos de trabajos por zona de inspección y se situó a las problemáticas, proyectos y propuestas en cada una de las once zonas que configuran la organización por sedes de inspección de capital e interior. En estos equipos se incluyó a los directivos y docentes del nivel primario de la EPJA por solicitud de la DGEJyA a los fines de articular los niveles educativos en función de la modalidad por sobre los niveles educativos que abarca. A estos equipos zonales lo constituían diez integrantes y sus miembros fueron directores de Centro Educativo de Nivel Secundario de Adultos (CENMA), directores de Escuelas Nocturnas (nivel primario EPJA), coordinadores pedagógicos y docentes de los dos niveles educativos.

En algunos casos, estos integrantes que pertenecían a la misma zona de inspección no se conocían entre sí, eran de diferentes ciudades y localidades, y algunos de ellos, pertenecientes a la otra modalidad educativa que se encuentra bajo la órbita de la DGEJyA: Educación en Contextos de Privación de Libertad. Voces de participantes ilustran al decir:

La posibilidad de trabajar integradamente como modalidad, sin distinción de niveles, entre directivos, docentes y coordinadores y supervisores, entre el Ministerio de Educación y la Universidad, nos permitió ampliar nuestra mirada acerca de la realidad de nuestras instituciones y, sobre todo, pensar en un inminente cambio de posicionamiento dentro de nuestro rol como actores del sistema” (Relevamiento de opinión a participantes de la Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos. Cohorte 2015 Anexo II).

La estructura del diplomado se realizó de acuerdo con las necesidades de formación detectadas organizando los contenidos previstos en un conjunto de módulos y ateneos, entendidos como una unidad de programación y evaluación, independientes y articulados entre sí, con una secuenciación de contenidos según el grado de complejidad.

La selección y organización de los contenidos, se enmarcó en las perspectivas teóricas de la educación continua, las corrientes psicológicas del ciclo vital, la psicología sociocultural cognitiva y los nuevos enfoques epistemológicos y didácticos de los distintos espacios curriculares. La modalidad de cursado fue semipresencial y el lugar físico de los encuentros presenciales fue la sede de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba.

Las temáticas seleccionadas para los módulos fueron las siguientes: Políticas, actores y territorios; Sujetos pedagógicos; Gestión de las instituciones educativas; Educación, trabajo y

empleo; Tecnologías de la información y la comunicación; Currículum y prácticas de enseñanza en contexto. La selección de las temáticas de los ateneos se realizó a partir de una consulta a alumnos, que debieron optar entre más de quince temáticas. Las escogidas fueron: Capacidades y Neurociencias y educación. La cohorte 2015 para acceder a la certificación del diplomado cada equipo zonal debió entregar un trabajo final, que implicó la escritura de una narrativa acerca de experiencias pedagógicas.

En las diferentes instancias de cursado, presencial y a distancia, se promovió la reflexión sobre las prácticas y experiencias de los cursantes y el estudio intensivo de temas y problemas, promoviendo el trabajo cooperativo. Las actividades se desarrollaron bajo los formatos de taller, seminario y ateneo.

Los objetivos UCC – DGEJyA (2015) que se establecieron por acuerdo entre los integrantes de los equipos técnicos de la DGEJyA y del equipo de investigación fueron:

- Atender a la formación de los docentes de la Modalidad en relación con las problemáticas específicas de la EPJA, en el marco de la formación docente permanente.
- Contribuir a formar un docente que estimule el desarrollo de competencias y capacidades cognitivas y socioafectivas que posibiliten la autorrealización de las personas en contextos socioculturales diversos.
- Favorecer la apropiación de fundamentos filosóficos, antropológicos, históricos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que permitan el conocimiento y la comprensión de la población que asiste a los servicios.
- Favorecer la formación de un profesional pedagógico reflexivo que revise su postura epistemológica y metodológica y pueda contribuir con los procesos de mejora que requiere la Modalidad en sus respectivos contextos.
- Adquirir las herramientas necesarias para la generación de innovaciones institucionales y curriculares acordes con la modalidad de EDJA y para el diseño de proyectos específicos que respondan a las necesidades y/o demandas formativas de los estudiantes.

- Actualizar la formación académica y disciplinar de base y/o los conocimientos que corresponden a las áreas curriculares en que se desempeñan los cursantes, así como los enfoques didácticos correspondientes.
- Capacitar a los docentes en el conocimiento e implementación de estrategias metodológicas innovadoras para el trabajo en las aulas de la EDJA.
- Fortalecer la apropiación de saberes y prácticas que permita incorporar las TIC como herramientas pedagógicas.
- Asumir la cultura evaluativa como parte esencial y natural de su tarea profesional docente (UCC – DGEJyA 2015).

Para cumplimentar estos objetivos se seleccionaron contenidos organizados en siete módulos. A continuación, se desarrolla en particular aspectos centrales de cada módulo.

3.2.1. Módulo Política, actores y territorios

Los docentes responsables del desarrollo y evaluación del mismo fueron, por la DGEJyA, el Director General de la Modalidad EPJA, Profesor Carlos Brene, en tanto por la Facultad de Educación lo hizo el Dr. Horacio Ferreyra.

Los contenidos propuestos para este módulo:

Rasgos del escenario actual y su impacto en los sistemas educativos y organizaciones escolares. La complejidad de los sistemas educativos. Tendencias y modelos educativos. La dimensión ética-política de la educación y sus prácticas. La ciudadanía como categoría política. La educación como derecho humano y social: la igualdad, equidad y calidad educativa. La educación como bien público. Educación permanente y educación a lo largo de toda la vida. Principales características de los sistemas y programas de educación de jóvenes y adultos desde una perspectiva sociohistórica. Precursores de la Educación de jóvenes y adultos en América latina y Argentina. El proceso de institucionalización de la educación de jóvenes y adultos en provincia de Córdoba y otras jurisdicciones del país(UCC – DGEJyA, 2015).

Al referirse a los aportes¹¹ de este módulo, directivos y docentes participantes afirmaron que les permitió realizar otras lecturas en relación con las macropolíticas para poder entender algunas decisiones que impactan en las escuelas, entre otras cuestiones.

3.2.2. Módulo: Sujetos pedagógicos

Responsables docentes del mismo representando a la DGEJyA la Profesora Alicia Visyn quien era al momento del dictado Inspectora de la zona 9 y por la facultad de Educación el Lic. Gerardo Britos.

Son contenidos propuestos para el cursado:

Los sujetos pedagógicos (estudiantes, docentes, directivos, supervisores, etc.).

Identidades y subjetividades. Biografía. Trayectorias y saberes. Entramado contextual.

Vida cotidiana. Cronología de aprendizaje. Perspectivas de análisis. Educación entre jóvenes y adultos. Aprendizajes: ¿Cómo aprende el que aprende? Enseñanza: ¿Cómo enseña y aprende el que enseña? Aprendizaje y enseñanza: principales aportes desde una perspectiva sociocultural-cognitiva.

Espacio socioeducativo: apropiación, intercambio y producción de saberes en el campo de la Educación de Jóvenes y Adultos(UCC – DGEJyA, 2015).

El desarrollo de este módulo contribuyó a revisar la mirada acerca del joven y adulto como estudiante, con sus particularidades y con un fuerte foco en cómo aprende, considerando factores extrínsecos e intrínsecos y la influencia del contexto en el aprendizaje. Fue clave el abordaje de esta temática ya que la mayoría de los participantes, en su formación inicial, estudiaron y se prepararon para trabajar con niños, adolescentes y jóvenes, pero no con jóvenes y adultos de la franja etaria presente en la modalidad.

¹¹ Según relevamiento de la encuesta realizada luego del cursado de la Diplomatura en Educación Permanente de la EPJA a los participantes. Para ampliar, instrumento utilizado en el Anexo II.

3.2.3. Módulo: Gestión de las instituciones educativas

El desarrollo del mismo estuvo a cargo, por la DGEJyA por la directora del CENMA 125 de la ciudad de Córdoba y por la Facultad de Educación por la Licenciada María Belén Barrionuevo Vidal.

Los contenidos propuestos para abordar en el transcurso del módulo son los que siguen: Gestión, conducción y gobierno de las instituciones. Institución y organización: relación con el enfoque sistémico situado. Valor público de la institución educativa: marcos regulatorios y normativa. Autoridad y responsabilidad. El liderazgo como poder al servicio. Funciones y tareas. La gestión y la sustentabilidad de las instituciones educativas. El gobierno y manejo de los conflictos.

La organización escolar: mandato, visión y misión en los tiempos actuales. La institución escolar y su organización. Modelos de organización. Nuevos formatos organizacionales en el campo de la Educación de Jóvenes y Adultos. Conducción, gestión y gobierno de las organizaciones educativas (instituciones) que forman a jóvenes y adultos. Lo político, lo cultural, lo social y lo estructural-técnico. El diseño y gestión de planes, programas y proyectos en el campo de la Educación de Jóvenes y Adultos. La evaluación como dispositivos para la acción. El currículum institucional como catalizador de la realidad socioeducativa. La construcción colectiva. Relaciones con la comunidad. Redes(UCC – DGEJyA, 2015).

La incorporación de este módulo fue altamente valorada ya que era el momento en que se comenzaba a concursar, por primera vez, los cargos directivos en la modalidad EPJA y que desde la DGEJyA se señaló que, en la gestión directiva, por las particularidades propias de la modalidad, se requería una formación específica que permita el diseño de acciones de mejora en los centros educativos de la modalidad. Tanto los CENMA como las Escuelas Nocturnas poseen numerosos anexos en diferentes contextos geográficos llegando incluso algunos directores a tener bajo su órbita a más de once anexos y extensiones áulicas (incluidos en los espacios carcelarios) contando solamente con la apoyatura de la figura de un coordinador, que en principio fue un administrativo, sin formación docente, y luego se convirtió en un perfil pedagógico.

3.2.4. Módulo: Educación, trabajo y empleo

Los docentes responsables de este módulo fueron, por la DGEJyA el abogado Alejandro Martínez y por la Facultad de Educación el Magíster Esteban Cocorda.

Los contenidos orientadores de este módulo son:

Concepciones generales sobre el trabajo. El significado del trabajo a través de la historia.

Trabajo y sociedad. Remuneración, tiempo de trabajo, seguridad y ambiente de trabajo, salud y calidad de vida. Aspectos legales de las relaciones laborales. El trabajo como derecho. Configuraciones y problemáticas del trabajo en el contexto actual: vulnerabilidad, desempleo y precariedad laboral. Género y trabajo.

Trabajo y sistemas económicos. El sistema económico: procesos productivos y procesos de comercialización. Tareas de planificación, gestión y control. El desafío de la competitividad y la productividad.

El mercado laboral global y el mercado laboral local: cambios y permanencia. Estrategias para el conocimiento del mercado laboral. Marco legal. Empleabilidad. Competencias personales, sociales, educativas y laborales. Herramientas y estrategias para la búsqueda de empleo. El proyecto ocupacional. Marco normativo y programas de promoción del empleo y la formación profesional.

La formación para el trabajo de jóvenes y adultos. La educación técnico profesional. La formación profesional: concepto, instituciones. Opciones programáticas para alcanzar la terminalidad educativa. Las demandas actuales del mundo del trabajo a la educación.

Los desafíos de la intersectorialidad de políticas y programas de educación y trabajo en Argentina y Córdoba. Las políticas de educación técnica y formación profesional en Córdoba y Argentina(UCC –DGEJyA, 2015).

El desarrollo de este módulo, que plantea uno de los ejes centrales de la educación de jóvenes y adultos como lo es la relación entre educación y mundo del trabajo, posibilitó debates y discusiones actuales en el sentido de qué se plantea con formación para el trabajo, desde qué lugar y si el objetivo es formar específicamente para determinada fuente laboral, la

empleabilidad o el enfoque del emprendurismo. Este módulo generó fuertes tensiones entre los participantes y que puso en diálogo las diferentes realidades de cada región de la provincia, en la voz de sus docentes.

3.2.5. Módulo: Educación y TIC

Este módulo fue desarrollado por los docentes Magíster César Zuccarino por la DGEJyA, y por el Licenciado Mariano Acosta en representación de la Facultad de Educación. Son contenidos desarrollados los que siguen:

Educación y TIC: nuevos escenarios para aprender y enseñar. Marco conceptual actualizado. Los principios básicos del conectivismo. Enfoque de aprendizaje basado en proyectos: características, diseño y desarrollo, gestión e implementación.

La colaboración de las clases enriquecidas con TIC. Los entornos personales de aprendizaje: herramientas y configuraciones según perfil de usuario.

Las redes sociales. Uso educativo. Privacidad y seguridad online.

Espacios virtuales educativos: blogs, wikis, sitios web, aulas virtuales de uso gratuito.

Herramientas digitales integradas con pertinencia y oportunidad al proyecto: murales digitales, presentaciones dinámicas, líneas de tiempo, mapas virtuales, entre otras.

Herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica integradas con pertinencia y oportunidad al proyecto: chat, email, videoconferencias, videollamadas, entre otras.

Los derechos de autor en la era digital. Licencias Creative Commons (UCC – DGEJyA, 2015).

A partir del desarrollo de los contenidos y de las actividades promovidas se pudo consolidar el trabajo en equipo de sus integrantes. La conectividad virtual posibilitó el trabajo en red y vivenciar desde el propio trabajo en situación de aprendizaje el aporte de la tecnología. Muchos de los cursantes dieron cuenta de la ausencia del uso de la tecnología en sus clases, por un lado por la escasa conectividad que se tiene en las escuelas en el horario nocturno (algunos ocasionados por la tensión ocasionada por el uso compartido de edificios públicos entre los

niveles primario y secundario de educación común y los de la modalidad EPJA)¹², en otros casos debido al poco manejo de los recursos tecnológicos por el propio docente o la falta de dispositivos tecnológicos disponibles.

En este sentido se trabajó para ampliar aquella concepción que persistía en los docentes y que incluía bajo el nombre de TIC solo a los diarios y periódicos, revistas, televisión, uso de internet desde la computadora y el teléfono móvil y el cañón o proyector. Se trabajó en línea con lo que el Ministerio de Educación de la provincia sintetiza en un documento posterior como TIC:

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación pueden ser concebidas en relación tanto con las tecnologías tradicionales como con los nuevos dispositivos, software, redes o plataformas. La convergencia de esas tecnologías tradicionales y nuevas, predominantemente en torno a la digitalización, es la característica que permite representarnos a las TIC, denominación en la que podemos incluir una diversidad de tecnologías basadas en el hardware y el software: telefonía convencional, móvil o smartphone, computadoras, tablet, televisión digital/analógica, medios gráficos (libros, diarios o revistas impresos o digitales), cine/proyectores/video/DVD, redes sociales, plataformas web, herramientas colaborativas online, chat, mensajería, radiofonía, reproductores de sonido (equipo de audio, parlantes), robots, drones, gafas de realidad virtual, consolas de videojuegos, GPS, cámaras fotográficas/de video, grabadores de audio digital, laboratorios digitales, simuladores, pizarras digitales, aulas virtuales, programas informáticos específicos, app, entre otros (Ministerio de Educación, 2018, p. 1).

Los diferentes usos planteados a partir de las actividades que se propusieron versaron en consolidar la relevancia del aporte de la escuela en la promoción en los estudiantes un apropiado uso de las tecnologías, la importancia de enseñar sobre las redes sociales, la

¹² A pesar de las resoluciones ministeriales referidas al uso compartido de edificios escolares aún persiste la tensión generada por el sentimiento de apropiación de un nivel perteneciente a educación común sobre las salas de informática y otros espacios restringiendo o limitando su uso a los docentes y estudiantes pertenecientes a la EPJA.

privacidad y el cuidado de las personas en relación al cyberbullying, al acoso en redes, grooming, entre otros.

3.2.6. Módulo: Currículum y prácticas de enseñanza en contexto

Este módulo tuvo como profesores responsables de su desarrollo al Licenciado Alfredo Olivieri y la profesora Teresa Graciela Heredia (inspectora de la zona 8) por la DGEJyA, y a la Licenciada Silvia Vidales por la Facultad de Educación.

Los contenidos orientadores para este módulo son:

Currículum y proyecto educativo. Diseño y gestión curricular en el campo de la educación de jóvenes y adultos. Marco regulatorio. Documentos curriculares. El proceso de especificación curricular (Macro/Micro). El currículum en el campo de la educación presencial, semipresencial y a distancia: tendencias, alcances y perspectivas. Modelos y alternativas de organización curricular.

Diseños y propuestas jurisdiccionales vigentes. Dispositivos de lecturas de los textos curriculares (selección, organización y secuenciación de los saberes). Criterios para la selección de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y de materiales didácticos.

La gestión del conocimiento en las instituciones que forman jóvenes y adultos. El currículum institucional como proyecto político, pedagógico, cultural y social y como herramienta de calidad: su diseño y desarrollo en contexto; criterios y principios.

Articulación con los aspectos normativos, administrativos, organizativos y comunitarios. El desarrollo y adquisición de competencias y capacidades fundamentales tendientes a que los estudiantes puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Las prácticas escolares: planeamiento, ejecución y evaluación. La evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes: su importancia para la mejora (UCC –DGEJyA, 2015).

Como aporte significativo del mismo, cursantes destacan, en algunos casos, mayor profundización en las propuestas curriculares de educación para la modalidad tanto del nivel primario como del nivel secundario; en otros casos, en especial de los nuevos docentes en la

modalidad, conocer las diferentes propuestas curriculares que permitió, desde este espacio de formación docente continua, revisar y reformular las propias planificaciones. Por otro lado, se abordó en profundidad el trabajo areal en el nivel secundario desde el enfoque de la EPJA plasmado en el diseño curricular y el trabajo entre niveles educativos que la conforman.

3.2.7. Módulo Trabajo Final

La docente responsable de este espacio fue la Dra. Claudia Maine.

Este módulo¹³ tuvo como propósito orientar a los cursantes en la sistematización de una experiencia significativa, requisito para acceder a la acreditación. El objetivo es que los cursantes puedan aplicar e integrar los contenidos que han adquirido durante el estudio de los diferentes módulos y en los ateneos. El espacio se organizó con la modalidad de taller, con la asistencia y acompañamiento del profesor tutor durante todo el proceso de sistematización.

El trabajo fue simultáneo con el cursado de los espacios que integran el trayecto y versó sobre una experiencia pedagógica que recuperaron de sus prácticas escolares en las que se integró todos los conocimientos adquiridos durante el cursado de la capacitación.

3.3. Los Ateneos

Esta diplomatura incluyó el cursado de dos ateneos referidos a temáticas que se consideraron relevantes, tanto por la DGEJyA como por el equipo de investigación de la Facultad de Educación y que fueron seleccionados por los cursantes. Se escogió este formato porque el mismo brinda la posibilidad de abordar temáticas de actualidad y necesarias para comprender y reflexionar sobre la realidad de la educación de jóvenes y adultos. El propósito de estos espacios fue desarrollar contenidos educativos de relevancia social y pedagógica. Son espacios que propusieron innovación y apertura a temáticas a profundizar o al abordaje, por especialistas, de lo nuevo que irrumpió en los escenarios educativos y que por ende, también comprende a la EPJA.

Las temáticas iniciales puestas a consideración de los cursantes fueron:

Alfabetización de jóvenes y adultos. Convivencia y escuela. Desarrollo socioeconómico local y regional. La construcción de la ciudadanía en el contexto social actual. Educación Sexual Integral. Liderazgo sostenible (social y comunitario). Capacidades. Neurociencias y educación.

¹³Para ampliar ver anexo 1

La educación de jóvenes y adultos en contextos de privación de libertad. Elaboración y desarrollo de proyectos socio comunitarios(UCC – DGEJyA, 2015).

Los ateneos que se llevaron a cabo fueron “Capacidades” a cargo del especialista Licenciado Hugo Labate, quien se desempeñaba en ese momento en Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación de la Nación y “Neurociencias y educación” abordado por el especialista en la temática Doctor Fabricio Ballarini, investigador del CONICET.

Ambos ateneos fueron valorados como muy positivos por los cursantes. Algunas de las voces de directivos y docentes registradas en este sentido refieren que:

Los que somos docentes en adultos sabemos que tenemos que adecuarnos al sujeto del aprendizaje. Me sirvió para poder organizar las propuestas ya puestas en práctica y poder pensar en otras, comunicar a los colegas y seguir ejercitando la tarea docente. Siempre es útil trabajar sobre la especificidad de la modalidad. Comprender lo que son las capacidades y cómo ‘enriquecer’ a nuestros estudiantes y a nosotros mismos es una herramienta muy importante (...) nos aportó herramientas y saberes para trabajar con nuestros estudiantes a desarrollar y trabajar de diferentes maneras las capacidades que son diversas habilidades para el proceso enseñanza y aprendizaje. Abandonar viejos modelos, flexibilizar las prácticas pedagógicas, hacer propuestas que permitan elaborar trabajos a través de los cuales abordemos disciplinas y contenidos útiles para el adulto. Crear un momento de metacognición, que los alumnos tomen conciencia de cómo aprendieron (...) el saber que la situación novedosa ayuda a la memoria fue una propuesta que puse en marcha en el aula, y me encantó los resultados que obtuve (Relevamiento de opinión a participantes de la Diplomatura en educación permanente de jóvenes y adultos. Cohorte 2015 Anexo II).

Capítulo 4

**LOS TRABAJOS FINALES. LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS
PRESENTADAS POR CADA ZONA DE INSPECCIÓN DE LA DIRECCIÓN
GENERAL DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS**

Los trabajos finales presentados dieron cuenta de la tarea en equipo, conformado por integrantes de cada zona de inspección. Se seleccionaron aquellas experiencias significativas¹⁴ que destacaban por la innovación en su contexto, por el impacto alcanzado, por su desarrollo interdisciplinario y entre niveles educativos o por su temática vinculada a la sistematización de otros modos de hacer en la educación de jóvenes y adultos.

A continuación, se muestra, brevemente, los trabajos elaborados en base a los acuerdos de los integrantes.

Experiencia significativa zona 1

En el caso de la zona 1 la experiencia significativa¹⁵ tuvo su origen en un CENMA que surgió de la necesidad de generar estrategias institucionales ante las faltas de último momento de profesores (Arrigo, *et. al.* 2016). Se consideró que esta situación generó un clima estudiantil de frustración, ansiedad, amargura ante la imprevisión de estas situaciones. Voces de estudiantes registradas por la coordinadora de sede ilustraron esta situación: “¡Injusticia, esto es lo que es!”, gritaban algunos estudiantes “¡Qué falta de respeto, me podría haber quedado a lavar ropa!”, decía otra alumna. “Otros se reían, algunos con el cuaderno bajo el brazo enfilaban hacia la puerta” (Arrigo, *et. al.* 2016).

Se propuso generar una actividad que permita el trabajo entre dos cursos en el caso de ausencia de un profesor a partir de un proyecto institucional *uno de los dispositivos usados fue el: “¿Cómo me veo?”* en tanto “otra estrategia didáctica fue la construcción de un autorretrato donde incluirían datos personales, familiares, escolares, deseos, sueños, etc.” (Arrigo, *et. al.* 2016). En esta actividad los docentes registraron que

Hubo algunas críticas y negativas a esto ya que los alumnos nos percibían como “policías” y no entendían el para qué. El sentido fue que los alumnos realizaran mentalmente un proceso de construcción de la realidad con el objetivo de adquirir

¹⁴ Se consideran experiencias significativas aquellas que, por su potencial, promueven aprendizajes relevantes y duraderos por parte de los estudiantes, repercuten positivamente en su rendimiento académico y generan posibilidades de seguir aprendiendo. Ministerio de educación de Córdoba (2017: p. 3). Documento Programa Provincial Aprendizaje entre Docentes y escuelas. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PP-ADE-2017/Docs/Linea1-Experiencias-significativas.pdf>

¹⁵Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 – DGEJyA(2016)* Córdoba: UCC-DGEJyA: Escuela Nocturna Paulo Freire, CENMA Casa de Gobierno, CENMA 151), CENMA 215 Extensión Áulica Juan José Paso), CENPA Chacra de la Merced, Escuela Nocturna General San Martín, CENMA 94.

esquemas mentales que les permitieran incorporarse a la vida social (Arrigo, *et. al.* 2016)

En la experiencia seleccionada “se tomó a la música, concretamente el cuarteto y la comparsa, como puentes para transmitir valores sentidos, vividos y compartidos en el cotidiano de grupos sociales que configuran la sociedad en la que vivimos” (Arrigo, *et. al.* 2016). Los integrantes de este equipo en su fundamentación explicitan que:

articulamos el currículum con temas que atraviesan al mundo laboral, social, político y cultural como lo son la violencia y discriminación, y en este sentido la música es una manifestación de denuncia social, ya que sacan a la luz a través de sus letras, problemas sociales que vivimos en nuestro cotidiano (Arrigo, *et. al.* 2016).

Los contenidos de la propuesta curricular de la EPJA:

- Matemática: se realizaron mediciones y tablas de comparaciones.
- Área producción y análisis de textos la escritura de cada una de las actividades que se realizaron en las clases. Redacción y ortografía.
- Área ciencias naturales biología y fisicoquímica: la importancia del movimiento y su repercusión en el cuerpo, alimentación saludable, proteínas, carbohidratos.
- Área técnico-profesional: la importancia de trabajar y potenciar habilidades y capacidades tanto individuales como colectivas para el mundo del trabajo según el contexto donde estos alumnos vivían o querían realizarse.
- Área: ciencias sociales historia, geografía y taller de ciudadanía y participación: se investigó desde los inicios del cuarteto y comparsa, el sitio geográfico y las características personales de quienes son escuchas y fervientes seguidores y la discriminación y violencia en este tipo de eventos. Se trabajó con líneas de tiempo, comparaciones con músicos de hoy, analizaron y reflexionaron a cerca de la violencia y la discriminación en bailes y eventos musicales (Arrigo, *et. al.* 2016).

Los aprendizajes que se posibilitaron fueron:

- Aprendieron a documentar y registrar experiencias y saberes por medio de herramientas audiovisuales, uso del celular, utilización del lenguaje oral y escrito. A participar activamente desde sus capacidades y habilidades.
- Aprendieron que los afectos, las emociones y sentimientos se pueden expresar sin distinción de género ni clases y son importantes para la constitución de su subjetividad.
- Aprendieron de sus errores (metacognición) señalados por sus profesores, pero bajo una mirada superadora.
- Aprendieron a trabajar en grupo, solidariamente (Arrigo, *et. al.* 2016).

Esta experiencia generó estrategias institucionales tendientes a reducir el abandono de los estudiantes del nivel secundario de la EPJA. Los directivos y docentes concluyeron que:

Institucionalmente la experiencia nos permitió compartir saberes y experiencias que supimos capitalizar como una “caja de herramientas”, no en soledad, sino con el cuerpo docente como una gestión abierta y compartida, que a pesar del disenso podemos lograr un consenso, que es la manera más democrática de llegar a acuerdos sobre lo que nos concierne a todos (Arrigo, *et. al.* 2016).

Experiencia significativa zona 2

La experiencia significativa¹⁶ propuesta por los integrantes pertenecientes de esta zona de inspección la titularon: “La nuclearización de los centros educativos como dispositivo de articulación y mejora institucional”. Surge a partir de una Escuela Nocturna de la zona que conjuntamente con cuatro CENPA, asumieron la lógica de escuelas nucleadas considerándola como un dispositivo de articulación interinstitucional y entre niveles de la modalidad. Esta experiencia pone énfasis en el trabajo docente, en especial en las prácticas de enseñanza, y la necesidad de un trabajo colaborativo interdisciplinario desde una mirada de modalidad y no fragmentada por niveles educativos.

El propósito que los convocó se observa en su narrativa al decir:

¹⁶Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA. (2016)* Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Malvinas Argentinas anexo Montecristo, CENMA N° 168 Alicia Beatriz Santecchia, CENMA ASIMRA, CENPA Domingo Nogal, CENPA A.M.M.AR, CENMA ASIMRA anexo Regino Maders, CENPA Ampliación Las Palmas, Escuela Nocturna Andrés Pajón, CENPA República del Ecuador.

Como equipo de trabajo pusimos en tensión el excesivo énfasis puesto en los contenidos teóricos y la manera en que estos son transmitidos, propios de pedagogías centradas en la enseñanza tradicionalista que en muchos casos llegan a la simplificación y al reduccionismo de los mismos. Esta conceptualización desembocó en debates acerca de cómo vincular estos dos tipos de conocimiento (cotidiano y elaborado o científico) en las situaciones pedagógicas significativas (Cattaneo, *et. al.* 2016).

La problemática abordada fue superar la “ausencia de estrategias de gestión que fortalezcan la intervención efectiva, para direccionar las acciones y proyectos institucionales existentes a fin de garantizar una trayectoria total, oportuna y plena en la modalidad” (Cattaneo, *et. al.* 2016).

En esta experiencia los aprendizajes que se promovieron estuvieron centrados en la figura del docente, para luego ser capitalizado por los estudiantes, a partir de diseñar propuestas pedagógicas con significado y otorgar al ATP (Área Técnico Profesional) una relevancia que promoviera el desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes para posicionarlos de mejor manera en el mundo laboral tanto desde la empleabilidad como en el emprendurismo.

Experiencia significativa zona 3

El tema seleccionado¹⁷ por los participantes de esta zona de inspección de la DGEJyA fue el uso de las técnicas de estudio en la modalidad de jóvenes y adultos en una experiencia titulada “Y si pensamos en enseñar...a estudiar”. La misma se llevó a cabo en el CENMA de Unquillo y tuvo su origen a partir de un interrogante al inicio de clases de un estudiante al preguntar: “Profesora ¿qué es estudiar?, en el momento en que se explicaba la importancia del estudio diario para aprobar la materia.

A partir de este interrogante se relevó qué concepciones había al respecto entre los estudiantes y los docentes y si ese emergente visibilizaba que los estudiantes no tenían claro qué es estudiar y cómo deben hacerlo más aun considerando que la mayoría de ellos provienen de diferentes escuelas, con distintas situaciones que los hicieron interrumpir sus trayectorias escolares con distintas situaciones que los hicieron fracasar en las mismas, por lo tanto, era

¹⁷Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA. (2016)* Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Cosquín, CENMA Villa Carlos Paz, CENMA Unquillo, CENMA La Falda sede Huerta Grande, CENMA Villa Carlos Paz, CENPA Carlos Paz, CENMA 309 La Calera, CENPA Unquillo, CENMA Colonia Caroya, CENMA Río Ceballos

lógico pensar para numerosos docentes que un denominador común en los estudiantes era la falta de aprendizaje sobre cómo estudiar y cómo aprender.

Este proyecto centrado en cómo enseñar a estudiar incorporando técnicas de estudio con la utilización de las nuevas tecnologías se inició en el nivel primario y continuó en el nivel secundario. Esta transversalización implicó gestionar acuerdos y tiempos institucionales. Al respecto los docentes sostienen “que cada aprendizaje no queda concluido con la aplicación de una técnica determinada” (Aparicio, *et. al.* 016). Los aprendizajes que se lograron en los estudiantes refieren al desarrollo de las capacidades fundamentales de oralidad, lectura y escritura con comprensión lectora incorporando el uso de la tecnología disponible (teléfonos celulares, notebook, entre otros).

Para los docentes el desafío fue lograr revisar representaciones sobre los estudiantes, sobre las propias prácticas de enseñanza, realizar acuerdos didácticos, articular tiempos y espacios de encuentros que permitieran buscar y modificar estrategias pedagógicas para centrarlas en las necesidades de los estudiantes desde la apropiación de las propuestas curriculares de la modalidad EDJA para poder así tomar las decisiones sobre qué y cómo enseñar desde una concepción colectiva e institucional.

Experiencia significativa zona 4

La experiencia seleccionada¹⁸ por los integrantes de la zona 4 fue la llevada a cabo por el CENMA de la localidad de Villa Ascasubi a la que denominaron: “Emprendimiento cooperativo: elaboración de productos a base de soja” y tuvo su origen desde el área técnica profesional pero vinculada con contenidos de cada uno de los espacios curriculares. Para llevar a cabo esta propuesta se formó una cooperativa de trabajo para la elaboración de leche de soja y alimentos saludables con alto valor proteico, haciendo uso de un equipo que tiempo antes el CENMA había recibido del Rotary Club de la ciudad de Hernando.

El propósito fue articular la escuela con el mundo del trabajo con el fin de formar sujetos capaces de comprender el contexto socio productivo en el particular momento nacional, para participar activamente en los diferentes ámbitos de diálogo y concertación. Desde la concepción de que esta vinculación con el mundo del trabajo requiere del intercambio y colaboración entre

¹⁸Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Hernando, CENMA Santa Rosa de Calamuchita, CENMA Río III Anexo Villa Ascasubi, Escuela Nocturna José Manuel Estrada, CENMA Alejandro Roca, CENMA Río III Sede Colonia Almada, CENMA N° 346 Uchacha, Escuela Nocturna Domingo Faustino Sarmiento, CENMA Río III.

las instituciones educativas y las instituciones vinculadas al mundo del trabajo (instituciones estatales, sindicatos, empresas, cooperativas, ONG, etc.) de una manera efectiva.

Como aprendizajes fundamentales en los estudiantes se promovieron el desarrollo de capacidades para el desempeño como sujetos con derechos y obligaciones ejerciendo una ciudadanía plena a partir del desarrollo de prácticas solidarias en diferentes ámbitos comunitarios utilizando nuevas tecnologías y desarrollando competencias lingüísticas, orales y escritas.

Desde los espacios curriculares Formación para el trabajo y el E.V.S.O. (Espacio de Vinculación del Sector con la Orientación) se trabajó la temática cooperativas y entidades sin fines de lucro. Desde el área de Ciencias Naturales todo lo relacionado con el cultivo de la soja y su impacto ambiental, uso de agroquímicos y fertilizantes, en tanto con las nutricionistas del Hospital Municipal se abordaron los valores proteicos del poroto de soja. Desde el área de producción e interpretación de textos se trabajó en la confección de etiquetas y folletería. Además, se promocionaron los productos por diversas vías de comunicación: programas radiales y televisivos de la localidad, páginas de Facebook y stand en exposiciones municipales.

Para los docentes esta experiencia les permitió volver a mirar las prácticas pedagógicas y su sentido en la modalidad EDJA, consolidando vínculos tanto al interior de la institución escolar como externos estableciendo vinculaciones con diferentes sectores e instituciones de la localidad.

Experiencia significativa zona 5

La experiencia sistematizada¹⁹ “Huinca en la calle” se llevó a cabo en el CENMA Huinca Renancó en el marco del proyecto “El abandono en el CENMA: En busca de soluciones para estar más tiempo en el aula en situación de aprendizaje. Entre la escuela y la calle”. Tuvo como propósito prevenir el abandono escolar a partir de generar vínculos entre los estudiantes y sentido de pertenencia a la institución educativa. A partir de las conversaciones del equipo directivo con los estudiantes que manifestaron el desinterés por los aprendizajes que se proporcionaban, problemas de convivencia, o que era más de lo mismo que la escuela secundaria común, que no se sentían a gusto, entre otras apreciaciones, la institución educativa

¹⁹Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Remedios Escalada de San Martín Anexo Las Delicias, CENMA N° 24 Sede Holmberg, Escuela Nocturna Manuel Belgrano, CENMA Huinca Renancó, CENMA Antonio Sobral, CENPA N° 1 Teniente General Racedo, CENPA N° 3 de Cabrera, CENMA Huinca Renancó y CENMA 24

comenzó a revisar sus planificaciones relacionando los aprendizajes con la vida cotidiana de los estudiantes para que estos fuesen más significativos.

Por ello, se propuso a los estudiantes de primer año, en el inicio del ciclo lectivo, un trabajo de investigación sobre la localidad para conocerla mejor especialmente, el origen de los nombres de sus calles. Se realizó un relevamiento basado en la observación, condiciones de las calles, alumbrado público, arboleda y las instituciones que se encontraban como así también otros datos como medios de comunicación, líneas telefónicas, edificios públicos, entre otros.

El trabajo desarrollado desde los espacios curriculares fue el siguiente: en historia, se investigó sobre los nombres de las calles ya fuesen próceres, batallas, presidentes; en Psicología Social se trabajó el fundamento de los nombres de las calles y los momentos históricos en los que fueron redactadas las ordenanzas que establecían esos nombres. Desde el área interpretación y producción de textos se leyeron textos de escritores argentinos cuyo nombre era una calle de la localidad; en matemática se trabajaron superficie de las calles y mediciones con diferentes elementos.

Los aprendizajes logrados fueron significativos y se vinculan con realizar los distintos relevamientos que la investigación demandó, formación de grupos de trabajo entre estudiantes de diferentes cursos, lo que promovió el trabajo en equipo, división de roles y de tareas y responsabilidades, además del establecimiento de vínculos entre ellos. Se logró que se cuiden entre ellos, de tal modo que si alguien faltaba lo llamaban o iban a su casa; ello generó un sentimiento de compañerismo y de pertenencia a la institución educativa.

A los docentes también los unió como colectivo docente superando, algunas resistencias al proyecto y a esta nueva forma de trabajo planteada; los motivó a construir conocimientos a partir de otros saberes; pensar en prácticas pedagógicas que partiesen de intereses de los estudiantes y de su cotidianeidad, articulando el trabajo entre las diferentes áreas y espacios curriculares generando también en los docentes un sentido de pertenencia institucional.

Experiencia significativa zona 6

La experiencia²⁰ fue titulada “Romper para crear: la construcción de nuevos posibles” y fue llevada a cabo por el CENMA Villa Nueva Extensión Áulica CENCAR. La propuesta estuvo centrada en superar el trabajo disciplinar solitario desde la concepción de un horario mosaico que, según la escuela, ponía en tensión los modos de concebir el trabajo cotidiano en la escuela. Se replanteó no solo el horario de funcionamiento sino también los espacios físicos de funcionamiento.

El propósito fue pensar y poner en acción estrategias institucionales para superar el desgranamiento de matrícula ya que los estudiantes no se sentían atraídos por lo que la escuela les ofrecía. Esta población estudiantil estaba compuesta por jóvenes, algunos de ellos judicializados, en situación de vulnerabilidad, egresados de escuelas primarias de la modalidad, y estudiantes de escuelas especiales derivados por la SENAF (Secretaría de Niñez, Adolescencia y familia) y juzgados de menores.

La propuesta -afirman voces docentes- estuvo en “romper la grilla horaria para propiciar el trabajo areal interdisciplinario e implementar talleres recreativos y de formación laboral con pasantías de los alumnos de tercer año” (Fassetta, *et. al.* 2016). Las propuestas que se implementaron bajo el formato taller fueron: Educación Física e Iniciación deportiva, Lengua y literatura, Comunicación, Educación Sexual Integral, Danzas (diferentes ritmos), realización Audiovisual, Lógica e Ingenio, Ciencias, Físicoquímica, Artes Visuales, Carpintería y Diseño de Indumentaria, es decir, que fueron propuestas de formación sociocultural y laboral las llevadas a cabo.

Estos talleres estaban en relación con los espacios curriculares creando un sistema de correlatividades que requirió de una planificación conjunta de los docentes para posibilitar esta vinculación. Fue necesario realizar acuerdos y convenios interinstitucionales.

Los aprendizajes de los estudiantes, además de los contenidos de cada espacio curricular fueron: trabajar en equipo, establecer acuerdos escolares de convivencia, participar en actividades de formación laboral adquiriendo habilidades y competencias para desempeñarse en un oficio y a través de experiencias culturales desarrollar la capacidad de la oralidad, la escritura, la creatividad, entre otras.

²⁰Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA N° 96 Ext. Áulica San Martín, CENMA Manuel Anselmo Ocampo, CENPA Unidad Penitenciaria, CENMA Pozo Del Molle, CENPA Unidad Penitenciaria, CENMA Oncativo, CENMA Villa Nueva.

Los docentes trabajaron desde la figura de la pareja pedagógica que promovió el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad, la revisión y el cambio de prácticas de enseñanza tradicionales colocando el foco en los intereses y necesidades de los estudiantes.

Experiencias significativas zona 7

La experiencia²¹ seleccionada por los integrantes de esta zona de inspección perteneciente a la DGEJyA, se titula “El formato escolar como frontera de la justicia: contribuyendo a la reinención de mundos posibles”. Permitió a sus participantes docentes la resignificación de prácticas pedagógicas que acompañen las trayectorias escolares de los estudiantes para fortalecer el proceso de transición, acceso y permanencia.

La experiencia se sitúa en la ciudad de San Francisco y surge a partir de una estudiante que, queriendo terminar el secundario, en el trascurso del cursado se enferma gravemente. Esta situación ocasionó que falte a las clases presenciales y que deban arbitrarse estrategias docentes a los fines de garantizar su continuidad en los estudios.

El relato refiere a la reflexión docente, como colectivo institucional, en cuanto a cómo garantizar esa continuidad, las vías de comunicación que se necesitaron habilitar y los vínculos establecidos entre los docentes y los estudiantes a los fines de acompañar esta situación que irrumpió en la vida institucional. La escuela reflexionó sobre las implicancias y el desafío de pensar en las particularidades, en las singularidades de los estudiantes para garantizar desde el trabajo docente y desde una propuesta curricular específica, el derecho a la educación, y desde una escuela que acompañe, como sostienen los docentes, “proyectos de vida más allá de la propia escuela” (Alassino, *et. al.*, 2016).

Experiencia significativa zona 8

Esta experiencia²² fue titulada por quienes la llevaron a cabo “Jóvenes voluntarios: emprendiendo futuro” y se desarrolló en la localidad de Villa Cura Brochero.

El propósito fue trabajar en el desarrollo del espíritu emprendedor en los estudiantes. Las acciones de la escuela se orientaron, especifican sus docentes,

²¹Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Dr. Francisco Ravetti, CENMA N° 297 Sede La Para, CENMA N° 172 La Francia, CENMA Río Primero sede Piquillín, CENMA San Francisco, CENMA Teodoro Asteggiano, CENMA 195 de Morteros, CENMA N° 128 Padre Jorge Isaac

²²Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Villa de Soto, CENMA Mina Clavero Extensión Áulica Villa Cura Brochero, CENMA Villa Dolores, CENMA Villa de Soto, CENMA Mina Clavero

a los fines de que puedan interpretar la realidad socioeconómica y política en la que están insertos con un espíritu crítico y reflexivo para convertirse en un generador de cambios significativos que lo lleven a desarrollar un proyecto de vida (Arias, *et. al.* 2016).

Se establecieron vínculos con una asociación civil de la localidad para acompañarla en su proyecto de convertirse en una ONG ya que el C.E.N.M.A. Mina Clavero Extensión Áulica Villa Cura Brochero tiene la Orientación en Economía y Administración. Desde los espacios curriculares que conforman el Área Técnico Profesional, especialmente desde el espacio de Vinculación con el Sector de la Orientación (E.V.S.O.) se realizaron reuniones con la asociación civil a los fines de conocer sus objetivos y problemáticas.

Los estudiantes relevaron a partir de la elaboración y aplicación de una encuesta sobre y en el barrio, poniendo en juego conocimientos de estadística y elaborando un informe detallado de los resultados. A partir de esa información se realizaron en el barrio acciones concretas articulando a la institución educativa con la Asociación Civil como lo fue el apoyo escolar y extender la encuesta a barrio aledaños.

En las clases se abordaban temáticas acerca de las problemáticas que los estudiantes detectaban en el trabajo de investigación como, por ejemplo, violencia familiar y trayectorias escolares incompletas. En este sentido, la profesora de sociología refiere que “no podían entender (los estudiantes) cómo había una cierta población del barrio que no había terminado la primaria”. En tanto el profesor de Cooperativas y Entidades sin Fines de Lucro opinó que “las clases dieron un giro positivo, los alumnos investigaron ellos mismos la información sobre las Organizaciones No Gubernamentales y compararon los beneficios que podrían darle al barrio si esto se concretaba” (Arias, *et. al.* 2016).

Los aprendizajes de los estudiantes en el área de Ciencias Naturales estuvieron enfocados al cuidado del medio ambiente y el reciclado en relación al tratamiento de la basura; en el Área de Interpretación y Producción de Textos trabajaron contenidos que permitieron la puesta de una obra de teatro destinada a los niños que asistían a la asociación; en Matemática se elaboraron juegos lúdicos para sumar a la tarea de la ayudantía escolar. También participaron en la organización de talleres sobre temáticas sociales actuales.

En esta experiencia se destaca la vinculación de la escuela con instituciones de la comunidad, no solo con la asociación civil, sino con otras con las cuales establecieron redes y

vínculos interinstitucionales lo cual promovió en los estudiantes y en sus docentes la capacidad de gestionar desde una activa participación ciudadana.

Experiencia significativa zona 9

Esta experiencia²³ se centró en los vínculos que se establecen entre los actores, su repercusión en el ambiente y clima institucional y, por ende, en las prácticas de enseñanza. Para el abordaje de esta temática se utilizó un título metafórico: “Las dos orillas. Ruptura y diálogos en la educación”.

La sistematización coloca en escena a todos los actores de una comunidad educativa y cómo estos se relacionan por diferentes canales formales o informales. “Todo el mundo institucional está unido por algo. Cada uno, a partir de su experiencia y lugar, consolida o no el vínculo” (Aguirre, *et. al.*, 2016).

La problemática causada por la ruptura de estos vínculos institucionales dio origen a una propuesta de intervención, generado desde el equipo de gestión a los fines de recomponer los mismos.

En una primera instancia se trabajó con los estudiantes para conocer opiniones sobre sus docentes surgiendo entre ellos voces que referían: “no entiendo lo que explica”, “llegan tarde”, “no saben escucharnos”, “necesitamos que exijan más”, “no transmiten confianza” (Aguirre, *et.al.*, 2016). Al sector conformado por los estudiantes, las escuelas integrantes de esta zona la llamaron “una orilla”. Para conocer las opiniones “de la otra orilla” conformada por los docentes se les consultó sobre sus estudiantes: “poco comprometidos con su estudio”, “no prestan atención”, “viven con el celular en la mano”, “entran a clases cuando quieren”, “siento frustración de explicar y que nadie preste atención”, “vienen a calentar bancos”, “vienen únicamente por un plan” (Aguirre, *et. al.*, 2016).

Se organizaron jornadas para que se escuchen colocándose en el lugar del otro; con los docentes se trabajó la importancia de un buen vínculo para lograr mejores aprendizajes y con los estudiantes cómo resolver situaciones problemáticas para desarrollar sus potencialidades. A partir de esta experiencia los estudiantes comenzaron a participar en más actividades escolares como actos y otros eventos.

²³Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: Escuela Nocturna Merceditas de San Martín, C.E.N.P.A N° 32 Libertado San Martín, C.E.N.M.A Manuel Dorrego Sede Hospital Oncológico, C.E.N.M.A 111 Anexo Atilio López, C.E.N.M.A. Deán Funes, C.E.N.M.A. 71, C.E.N.P.A. Villa Bustos, C.E.N.M.A Barrio Acosta, C.E.N.M.A. Alta Gracia.

La narrativa de esta experiencia termina con una reflexión que dice: “Cuando los docentes logremos sacarnos las barreras que nos impiden ver al sujeto únicamente como receptáculo y lo veamos como sujeto potencial y actual, recién ahí podremos mirar ambas orillas para nutrir la riqueza que hay en el medio: la educación” (Aguirre, *et.al.*, 2016).

Experiencia significativa zona 10

La experiencia²⁴ se desarrolló en el marco del programa semipresencial sede La Concepción del CENMA Deán Funes extensión áulica en el paraje rural de Santa Cruz del Departamento Tulumba.

Se inicia a partir de un diagnóstico realizado a los estudiantes en el que se identifican dificultades de comprensión lectora y producción de textos adecuados. Se planteó el eje de “rescatar la historia de la vida y producción de la comunidad y de las familias campesinas” (Bernardis, *et. al.*, 2016) para lo cual se registró una serie de relatos de personajes la zona recuperando la historia conocida por los jóvenes y adultos de su historia personal, familiar y colectiva. Las producciones que revalorizaron los relatos orales fueron sistematizadas en una publicación institucional.

La metodología de enseñanza en esta propuesta resultó innovadora en relación con la modalidad de cursado, ya que se optó por un desarrollo semipresencial y a distancia. Además de los contenidos prescriptos en la propuesta curricular para los diferentes espacios curriculares, se incorporó el uso de las TIC, actividades prácticas y salidas a la comunidad. Se realizaron relevamientos que incluían encuestas y entrevistas que fueron el insumo para una producción escrita que recuperó la cultura local a partir del ejercicio de reconstruir historias de la comunidad, de familias campesinas, que en muchos casos se transmitían de manera oral, poniendo en valor el contexto del cual forman parte los estudiantes.

A los docentes el trabajo en este proyecto les permitió, por un lado, generar acciones concretas para mejorar la comprensión lectora y la escritura en los estudiantes a partir de una propuesta pedagógica que vinculó los contenidos teóricos con los intereses y necesidades de los mismos a la vez que posicionó a la escuela de jóvenes y adultos en un espacio que a partir de acciones concretas logró recuperar voces e historias de un poblado que, de otra manera, posiblemente se perdiesen en el tiempo aportando así, al mantenimiento vivo de la cultura de la zona.

²⁴Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA Villa del Totoral, CENMA Villa del Totoral, CENMA Deán Funes, CENMA San José de la Dormida, CENMA San José de la Dormida, CENMA Deán Funes

Experiencia significativa zona 11

La experiencia²⁵ seleccionada por los integrantes de esta zona de inspección tuvo lugar en el CENMA 201 de la ciudad de Bell Ville y surge a partir de su participación en el Parlamento Juvenil del Mercosur.

Sus protagonistas la titularon “Mi sangre en tu vida. La vinculación sociocomunitaria como un acto político pedagógico”. Esta participación consistió en realizar un análisis de seis ejes de trabajo partir de los que, se esperaba, los estudiantes diesen cuenta de la problemática y una propuesta superadora erigida por el estudiantado. Luego, se votan parlamentarios representantes que puedan presentar la misma ante el Ministerio de Educación Nacional. Los estudiantes de este centro educativo fueron seleccionados en la instancia provincial para participar representando a la modalidad EDJA en la fase de instancia nacional por lo que se requirió del diseño de un proyecto de vinculación sociocomunitaria.

A partir del relato de una estudiante acerca de un niño en su familia, que se había visto afectado por una leucemia muy agresiva, decidieron realizar una campaña de concientización a toda la comunidad sobre la importancia de inscribirse en el Registro Nacional de Donantes de sangre para médula ósea.

Los aprendizajes que se promovieron en los estudiantes fueron, además de los contenidos propuestos por diferentes espacios curriculares, en especial los del área Interpretación y Producción de textos, se desarrollaron capacidades fundamentales como la oralidad, lectura y escritura en comprensión lectora, desarrollo del pensamiento crítico, trabajo en equipo, educación en valores, la creatividad y el compromiso y el ejercicio de una ciudadanía plena, reforzamiento de autoestima y sentido de pertenencia institucional entre otros. Voces de los estudiantes en relación con esta experiencia dan cuenta de ello: “Después de todo lo que me pasó puedo decirte (a la profesora) que hacía mucho que no escuchaba a mi mamá tan orgullosa de mí”. Otra joven menciona: “Viste profe que a mí nadie me llama porque nadie cree en mí (...) yo cuando empecé la escuela me dijeron que directamente fuera a trabajar, que era una pérdida de tiempo”. Además, el empoderamiento en la expresión: “Quiero estudiar, me voy a poner a leer, quiero saber”(Briones, *et. al.*, 2016).

Esta propuesta que trasciende los muros de la escuela, con fuerte vinculación en lo sociocomunitario, requirió de una articulación docente que supere el trabajo solitario de un

²⁵Escuelas participantes del *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA: CENMA María Isabel Sappia, CENMA 196Anexo Laborde, CENMA Bell Ville, CENMA 201 Anexo Monte Leña, CENMA Mainero, CENMA 201, CENMA Leones Anexo Marcos Juárez, CENMA Isla Verde Anexo General Baldissera

docente o un pequeño grupo de ellos, para realizar acuerdos que involucró a más actores institucionales y de un trabajo dirigido a suavizar algunas resistencias ante el desafío que implicó materializar esta experiencia.

CONCLUSIÓN

A partir de la sanción y puesta en vigencia de la Ley Nacional de Educación 26.206 en el año 2006 se reconoce a la educación de jóvenes y adultos como una de las ocho modalidades que componen el Sistema Educativo argentino. Si bien la educación destinada a este sector estuvo presente en programas o planes específicos en la historia cercana argentina y cordobesa, se requiere una profundización en los marcos teóricos y regulatorios para posicionarse en un marco de derecho y en la órbita del principio de la educación permanente.

En el período 2010-2012 un equipo de investigación de la Facultad de Educación - dirigido por el Dr. Horacio Ferreyra- indagó sobre la educación de jóvenes y adultos en el nivel secundario en la provincia de Córdoba. Una de las conclusiones a las que se arribaron era la falta de preparación específica de los docentes que se desempeñan en los centros educativos de la modalidad EDJA. En el marco de la responsabilidad social universitaria y con el apoyo del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la provincia de Córdoba se diseñó una propuesta de formación docente continua. La misma se articuló con la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos siendo sus destinatarios inspectores, directores y docentes en actividad pertenecientes a las once zonas de inspección de la misma.

La formación docente especializada en la Modalidad Jóvenes y Adultos que responda a los requerimientos de los sujetos que la habitan debe considerarse como uno de los temas centrales en la formación docente continua. Las representaciones e imaginarios docentes acerca de sus estudiantes son las bases sobre las cuales se vertebran las prácticas pedagógicas, ya que actúan como marco referencial acerca de qué escuela y qué docente se considera que esos estudiantes necesitan y, por ende, qué conocimientos se privilegiarán.

Esta diplomatura en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos -que realizó la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba de manera articulada con la Dirección General de Educación de Jóvenes- aportó a la EDJA. Los cursantes fueron directivos y docentes en actividad de los niveles primario y secundario de la DGEJyA. Su aporte fundamental radica en la formación específica ampliando o modificando los marcos teóricos que los docentes poseen desde su formación inicial que considera como destinatarios a niños, adolescentes y jóvenes, excluyendo, o escasamente, el sujeto de aprendizaje de la EDJA.

Si se considera el rol que desempeña el docente en un proceso de formación se requiere, analizar cuál es su formación inicial y si atiende al desarrollo de sus competencias y capacidades profesionales, el dominio del conocimiento y la trasposición didáctica del mismo, en el marco del respeto y la ética, tanto en el pensar como en el hacer, en los diferentes contextos de actuación siempre en relación con el sujeto destinatario. Esto le permitirá un abordaje del hecho educativo en todas sus dimensiones, a la vez que tendrá las herramientas necesarias para realizar

una comprensión crítica que lo posicione en un lugar superador de la mera acción-reacción mecanicista o transmisora.

Se destaca el contexto en el cual se desarrolla la educación de jóvenes y adultos que condiciona e interpela lo que acontece en las escuelas. La fuerte vinculación educación y mundo del trabajo presente, desde el inicio en esta modalidad educativa, delineó y orientó durante décadas el sentido de la educación y sus prácticas de enseñanza para incorporar rápidamente al joven y al adulto al mercado laboral.

En el marco de la elaboración de trabajos finales para la finalización de la diplomatura, se acordó la conformación de equipos de trabajos por zona de inspección y se situó a las problemáticas, proyectos y propuestas en cada una de las once zonas que configuran la organización por sedes de inspección de capital e interior. Se incluyó a los directivos y docentes del Nivel Primario a los fines de articular los niveles educativos como modalidad. A estos equipos zonales lo constituyeron diez integrantes y sus miembros fueron directores de CENMA y de Escuelas Nocturnas, coordinadores pedagógicos y docentes de los dos niveles educativos.

Estos integrantes que pertenecían a la misma zona de inspección, pero no se conocían entre sí, eran de diferentes ciudades y localidades, y algunos de ellos, pertenecientes a la otra modalidad educativa que se encuentra bajo la órbita de la DGEJyA: la modalidad Educación en Contextos de Privación de Libertad.

Los trabajos finales presentados dieron cuenta de la tarea en equipo, conformado por integrantes de cada zona de inspección. Se seleccionaron aquellas experiencias significativas que destacaban por el impacto alcanzado en su contexto, por su desarrollo interdisciplinario y entre niveles educativos o por su temática en relación a la importancia de sistematizar otros modos de hacer en la educación de jóvenes y adultos.

La implementación de esta experiencia, el diseño y ejecución, de la diplomatura en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos permitió, por un lado, materializar, desde Responsabilidad Social Universitaria, resultados arribados en el campo de la investigación educativa realizando un aporte concreto a la formación docente continua; por otro lado, vincular al nivel superior universitario con otros niveles educativos como lo son el nivel primario y el nivel secundario.

En la faz institucional el trabajo articulado, entre la Facultad de Educación y la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos, posibilitó una verdadera praxis que, en los módulos desarrollados, vinculó la teoría y la práctica, la academia y el aula. Los aportes, que resultaron significativos para esta modalidad del sistema educativo, permitieron visibilizar

lo realizado, lo pendiente y pensar, desde lo colectivo y situado, posibles líneas de acción para revertir algunas problemáticas presentes.

A partir de los trabajos finales presentados, se pudo observar otros logros, como la conformación en cada zona de equipos docentes interdisciplinarios que continuaron trabajando problemáticas propias de su contexto, reconocimiento al trabajo docente en cada nivel educativo, por parte de superiores y pares, y recobrar el sentido pedagógico de la escritura docente, de la sistematización de experiencias significativas en la modalidad EDJA.

El aporte de la diplomatura a la formación docente continua fue valorado por los docentes a cargo en ambas instituciones oferentes como por los docentes destinatarios que participaron en la misma por las temáticas abordadas, los enfoques actuales, el acompañamiento de los profesores en toda la cursada, las instancias de socialización de los trabajos que tuvo por finalidad fortalecer los sentidos en la formación docente y la promoción de la garantía del derecho a una educación de calidad al estudiante de la EDJA.

BIBLIOGRAFÍA

- Brusilovsky, S. (2006). *Educación Escolar de adultos*. 1ª ed. Buenos Aires: Noveduc.
- Brusilosvky, S.; Cabrera, M. (2012). *Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea*. México: Crefal
- Barros, M. (2016) *Politizar o re-politizar la educación. La formación docente y su currículum, aunque pueda parecer un desatino...* En: Yuni, A. (comp.) (2016). *La formación docente. Complejidades y ausencias*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Ferreya, H. (2012). *Educación de jóvenes y adultos: Políticas, sujetos y contextos. Aportes para enriquecer el debate en el campo de la educación permanente*. Buenos Aires: Noveduc.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Graizer, O. (2009). *Autonomía escolar: tecnología de gobierno, resistencia y autogobierno*. En: *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*. Buenos Aires: Aique
- Lorenzatti, M. (2006). *Saberes y conocimiento acerca de la cultura escrita: un trabajo con maestros de jóvenes y adultos*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Nespereida, V. (2006). *Perspectivas del diseño curricular para la educación de adultos*. Conferencia presentada en III Congreso Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas y prácticas en contextos cambiantes. Córdoba. En Graizer, O., (s/f). *Un currículum para la Educación de Jóvenes y Adultos*. Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
- Skliar, C; Téllez, M. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.
- Souto, M. (2016). *Complejidad y formación docente*. En: Yuni, A. (comp.). (2016). *La formación docente. Complejidades y ausencias*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Yuni, A. (comp.). (2016). *La formación docente. Complejidades y ausencias*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.

Sitios de internet

- Llosa, S. (2016) *Demandas educativas de jóvenes y adultos a lo largo de la vida: una perspectiva psicosocial*. Revista Interamericana de Educación de Adultos. Año 39 número 1. enero - junio 2017 Disponible

en:<http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2017-1/exploraciones3.pdf>. Fecha de consulta 24/06/2018.

Ministerio de Educación. *Blog del Equipo Técnico de la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Córdoba*. Disponible en: <https://areatecnicoprofesional-dgeja.blogspot.com/>. Recuperado el 24/06/2018.

Página de inicio de la Dirección General de Educación de Córdoba, disponible en <http://www.cba.gov.ar/reparticion/ministerio-de-educacion/secretaria-de-educacion/dir-gral-de-educacion-de-jovenes-y-adultos/>

Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos Hamburgo, Alemania 14-18 de julio de 1997 Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001103/110364s.pdf>
Fecha de consulta 12/05/2018

Documentos y leyes

Consejo Federal de Educación (2010). *Resolución N° 118/2010: Documento Base y los Lineamientos Curriculares para la organización y gestión de la EPJA en la Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Nacional.

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Dirección General de Enseñanza de Jóvenes y Adultos(2008). *Propuesta Curricular Alfabetización y Nivel Primario Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*. Córdoba, Argentina.

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Dirección General de Enseñanza de Jóvenes y Adultos (2011). *Propuesta Curricular para la Educación Secundaria Presencial de Jóvenes y Adultos*. Córdoba, Argentina.

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Dirección General de Enseñanza de Jóvenes y Adultos (2013). *Propuesta Curricular Nivel Secundario Presencial de Jóvenes y Adultos Ciclo Orientado*. Córdoba. Argentina

Gobierno de Córdoba Ley Provincial de Educación N° 9.870. Fecha de sanción diciembre de 2009, fecha de publicación: enero 2011. Disponible en: <http://web2.cba.gov.ar/web/leyes.nsf/483754e228b7388903257bfd004c085c/4f53037ce47eba9d03257bfe006257d2?OpenDocument>. Recuperado el 19/07/18

Ministerio de Educación (2009). *Resolución 298/2009 Convocatoria a Concurso para cubrir los cargos de Inspector de la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos*. Córdoba: Ministerio de Educación

Gobierno de Córdoba (2011). *Decreto 191/11. Titularización de los docentes*. Córdoba: Gobierno de Córdoba.

- Ministerio de Educación (2013). *Programa de educación a distancia para jóvenes y adultos - nivel secundario- de la Provincia de Córdoba*. Córdoba: DGEJA
- Ministerio de Educación (2018): *Las tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela*?. Córdoba: Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Disponible en: http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/TIC/2018/TIC_en_la_escuela.pdf. Recuperado el 19/07/18
- República Argentina (2006): *Ley de Educación Nacional N° 26.206*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.
- UCC – DGEJyA (2015). *Propuesta de formación docente continua para los directivos y docentes de la EPJA*. Córdoba: UCC- DGEJyA.

Trabajos finales de diplomatura

- Abello M.E., Caro M.I., Demarchi L.J., Fassi A. M., Fosatti A.; Frizzo M. L., Giralda, C.C., Giughera V.O., Ludueña, L.J. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Aguirre M.L., Álvarez J.M., Farías N., Lion C. Pedernera J.D., Quinteros R.F., Romero L.N., Sánchez Pereyra D., Viva J.R. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Alassino A., Cafarena M.F., Castellina S., Espinosa J., Quaranta J.J., Rizzo R., Rossi V., Toledo M. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA* Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Aluch, A., Ansaloni, V., Apolloni, M. G., Badagni, G. R., Becher, H. M., Rama,N.S., Revol, M.S., Rodriguez, C.S. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Aparicio, M., Andrada, L. Bravo, P.E., Capdevila, M.A., Gudiño, V.A., Miranda M., Moyano, P. M., Oliva F.G., Toledo, A., Zalazar, O. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Arias C., Bustamente D., Ciccioli A., Collino E.P., Moreno R. (2016). *Trabajo final de Diplomatura:Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Arrigo, S.V., Aguiar, O. A., Jaime, G.R., Fonseca, M.I., Lahora, J.V., González, M.A., Farias, S.E. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.

- Bernardis M., Bracco L., Fernández Sanz, M.S., Garribia V., Gavilán A., Urquiza P. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Briones D., Caverzán G., Fernández S., García Y., Ielmini A., Luján W., Peppino V., Remo, G. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Cattaneo A., Rivas A., Alvarez C.I., Laquis, I.F., Gallardo K., Garaizabal M., Barrio M.E., Díaz O. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.
- Fasetta, S., García, M.A, López, E.S., Malla, M.F., Martínez, D.M, Ochoa, L.M., Requena, A. (2016). *Trabajo final de Diplomatura: Cohorte 2015. Zona 1 - DGEJyA*. Córdoba: UCC-DGEJyA.

ANEXOS

Anexo I

TRABAJO FINAL INTEGRADOR: ESCRITURA NARRATIVA DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS. DRA. CLAUDIA MAINE

Fundamentación

La escritura narrativa de experiencias pedagógicas es un dispositivo de formación, de desarrollo profesional, de investigación y de reflexión que brinda herramientas teórico metodológicas y favorece el trabajo colaborativo y horizontal para documentar las prácticas pedagógicas de docentes, directivos y supervisores de todos los niveles del sistema educativo.

Finalidad

El TFI (Trabajo Final Integrador) tiene como función principal identificar y comunicar una experiencia pedagógica que recupere de sus prácticas escolares en la que se integren todos los conocimientos adquiridos durante la cursada de la capacitación.

Características

El Trabajo Final Integrador consiste en la presentación de una experiencia que debe poseer un adecuado nivel de precisión científica, identificar una problemática a resolver, proponer acciones pertinentes orientadas a asegurar el desarrollo de una solución factible, ponerlas en práctica, evaluarlas y demostrar los resultados logrados con valor agregado, es decir aportes novedosos de esta experiencia en la resolución de la situación planteada.

Supervisión

La sistematización de la experiencia se realizará en sucesivas etapas en las que el capacitando tendrá asesoramiento inicial a través de un Taller presencial y un seguimiento de su trabajo mediante tutorías virtuales.

En la etapa de inicio, el taller de TFI marca las pautas para la elección del tema y aconseja sobre la viabilidad de su propuesta. Una vez definido y acordado el tema, se presenta el formato de sistematización y se explica el proceso de edición.

Organización del trabajo

Nuestra recomendación es realizarlo siguiendo un orden secuencial que contemple:

- La gestación de la experiencia

Comenzar exponiendo la idea que propició la Buena Práctica llevada a cabo, y la reflexión de por qué fue esa idea y no otra y los criterios de selección que se tuvieron en cuenta para la elección. Explicar los antecedentes de esta experiencia y el modo de acceso a ellos.

- La planificación de la experiencia

Explicitar los pasos planificados especificando las dificultades iniciales, y la forma en que fueron superadas. Señalar cómo se consiguió que en el grupo de docentes que debían dar su consenso para llevar a cabo la iniciativa no prevaleciese el punto de vista pesimista que promueve opiniones como “eso tampoco funcionará”, “nos va a dar mucho trabajo para nada”, etc. También mencionar la manera en la que se incorporaron aspectos críticos que mejoraron la propuesta inicial gracias al debate surgido, cómo llegamos al consenso, etc.

En cuanto al acercamiento a los estudiantes, señalar si se realizó ante ellos una exposición previa de lo que se iba a realizar, si pudieron intervenir con sus opiniones, si demostraron interés o indiferencia.

Hacer referencia a la forma en que se buscó articular un lenguaje común (entre los docentes, entre docentes y estudiantes, entre docentes e institución educativa, etc.) que permitió avanzar en la experiencia.

El consenso nos lleva a la identificación de los objetivos de la experiencia. Puede que en este sentido se reabriese el debate con el dilema entre lo posible y lo deseable. Por tanto, hemos de relatar cómo conseguimos delimitar los objetivos que podíamos alcanzar con los medios disponibles. Finalmente destacar la filosofía del proyecto, cómo logramos que se comprendiera el proyecto, estableciendo un programa de trabajo real, un reparto equitativo y apropiado de las tareas y un compromiso de realización de las mismas.

- La puesta en práctica de la experiencia

Esta es la parte más importante del relato, puesto que constituye la materialización de un anhelo. Una vez realizada la experiencia debemos recordarla paso a paso; tratando de no olvidar nada de lo que aconteció, lo que puede hacernos exceder en la extensión de la narración. Es fundamental ser concretos y no olvidar centrarnos en lo que fue relevante.

No eludir las dificultades que surgieron en y de la puesta en marcha, ya que suele ser de gran interés para los demás saber cuáles fueron los obstáculos y el modo en el que se han superado los obstáculos iniciales, los inesperados, o los que surgieron a lo largo del proyecto.

El punto a destacar es, sin duda, el relativo a los aspectos pedagógicos que se aplicaron; son estos aspectos los que deben ser relatados con profundidad, a fin de facilitar la comprensión de la experiencia.

No se debe olvidar, si procede, el acento que puesto en reforzar algunos temas claves relacionados con la formación para el empleo, como puede ser la contribución a:

- La transferencia de responsabilidad al estudiante.
- La educación en valores.
- El proceso de autoformación.

- La transmisión de conocimientos prácticos.

Del mismo modo, es conveniente mencionar la evolución de la actitud de los alumnos/as a lo largo de la experiencia, destacando si se percibió entusiasmo, interés o indiferencia, también el grado de participación/involucramiento de los mismos.

Incluir en el relato los recursos didácticos empleados, los espacios utilizados, y, por supuesto, las anécdotas (que seguro que las hubo y que pueden alegrar la redacción y con ello la lectura de la narración).

- Los resultados y los logros obtenidos

En primer lugar se debe de valorar el grado de consecución de los objetivos propuestos.

Es posible que se hayan cumplido sólo parcialmente, pero también lo es que hayamos logrado otros que no habíamos previsto. Es necesario hacer mención de todo tipo de resultados.

Es importante considerar Mejoras en la comunidad educativa

- La importancia de realizar la experiencia (evaluación)

Identificar aquello que ahora nos resulte más importante de la experiencia, así como señalar las sugerencias que permitirán mejorarla, tratando de indicar lo que cambiaríamos si comenzáramos de nuevo.

Estos son los llamados puntos de mejora, es decir, que pueden señalarse tanto en la planificación (lo que no tuvimos en cuenta o lo que no fue realista), como en el desarrollo o incluso en la documentación.

En el caso de haber recibido una evaluación externa (por ejemplo, que otros estudiantes docentes o inspectores hayan visitado la Institución en pleno proceso de realización de la experiencia y hayan procedido a examinar el proyecto), señalar los aspectos que a los mismos les parecieron destacados.

Arriesgar una opinión personal sobre replicabilidad de la experiencia en la misma institución, y analizar posibilidades de transferibilidad, es decir, sobre si creen que esa experiencia podría llevarse a cabo en otra institución educativa, indicando tanto los puntos en los que se apoya la afirmación como aquellos que le han llevado a opinar lo contrario.

En el supuesto de que otra institución educativa decida aplicar la experiencia pues considera que tiene unas condiciones semejantes a las que existían al gestar y planificar la suya y pida consejo, lo mejor que puede hacer es señalar las tres condiciones indispensables para que la experiencia pueda ser repetida

Formato de presentación de TFI

El Formato establecido para el trabajo impreso es el siguiente:

Presentado en hoja A4 impreso solo en el anverso de la hoja.

La extensión del TFI debe ser de no más de 15 hojas sin contar la portada, resumen, glosarios y apéndices.

Luego de la carátula una hoja en blanco de cortesía

Los márgenes serán de 3 cm de cada lado.

Interlineado 1,5.

Letra de texto Times New Román tamaño 12.

Título en negritas.

Sin palabras subrayadas.

Las páginas son numeradas en números arábigos desde la introducción.

Colocar nombre y apellido de cada integrante, DNI, Centro Educativo al cual pertenece y zona de inspección.

Anexo II:

Instrumento diseñado y utilizado para la encuesta a los cursantes.

Curso: DIPLOMATURA EN EDUCACION PERMANENTE DE JÓVENES Y ADULTOS Consulta de satisfacción		
1	Antigüedad en la docencia	
2	Antigüedad en la Modalidad de EDJA	
3	Nivel educativo en el cual se desempeña en la modalidad EDJA	
4	¿Qué significó para Usted cursar la diplomatura EDJA en el ámbito de la Facultad de Educación de la UCC?	
5	¿Qué opinión le merece que se hayan conformado los equipos docentes con profesores de la Facultad de Educación de la UCC y de la Dirección General de EDJA del Ministerio de Educación Provincial?	
6	En cuanto a la conformación de los grupos de trabajo/estudio por zona de Inspección que incluía supervisores, directivos y docentes de los niveles primario y secundario... ¿Le pareció conveniente? ¿Por qué?	
7	Las temáticas trabajadas en los diferentes módulos de la diplomatura y el enfoque realizado de los mismos... ¿Le parecieron adecuados, relevantes y acordes a la modalidad de EDJA? ¿Qué incluiría? ¿Qué suprimiría?	
8	El espacio planteado por la diplomatura... ¿Pudo ser visualizado como un espacio de...? (<i>Puedes indicar más de una opción</i>)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿intercambio de experiencias? ▪ ¿prácticas innovadoras? ▪ ¿Interrogantes? ▪ ¿identificación de situaciones problemáticas?

9	Sus inquietudes, expectativas previas al cursado de la diplomatura ¿fueron satisfechas? ¿Cuáles? ¿Cómo?	
10	La diplomatura le aportó elementos para una mejora, una revisión, una reafirmación en su ámbito... (Puedes indicar más de una opción)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Institucional/laboral ▪ Personal
11	¿A las diferentes temáticas trabajadas en la diplomatura las replicó/retransmitió/compartió en su centro educativo en forma de talleres, jornadas? ¿Cuáles fueron y sobre qué temas?	
12	La elección de los Ateneos/Seminarios de acuerdo a las necesidades de formación específica de la modalidad... ¿Fueron pertinentes?	
13	¿Qué valoración realizaría de los profesores de la diplomatura en general?	
14	¿Qué implicó para usted cursar la diplomatura?	
15	¿Considera necesario seguir con capacitaciones específicas para la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos? ¿Por qué?	
16	Sugerencias, inquietudes que desee plantear.	

comunicarte
Editorial

UCC UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CÓRDOBA
JESUITAS

Facultad de **Educación**

