



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



255

“CONOCER PARA INCIDIR SOBRE LOS APRENDIZAJES ESCOLARES”

Informe final del proyecto de investigación

**Instituto de Superior de Formación Docente N° 10.
Libertador Gral. San Martín, prov. de Jujuy.**

Directora: Yolanda Claire

Docentes investigadores: Carola Carrizo.

Merardo Monné



A. Índice

Titulo	3
Resumen	3
Palabras clave	3
Introducción	3
a. El tema y la justificación de su elección.	3
b. El problema.	4
c. La hipótesis.	6
d. Los objetivos.	7
e. El objeto de estudio.	8
f. La unidad de análisis.	8
g. Breve descripción del estado del arte.	8
h. Metodología e instrumentos utilizados.	9
Desarrollo:	11
I. La primera escuela.	11
II. La escuela próxima.	14
III. La escuela diaria.	17
Conclusiones.	20
Bibliografía	24
Notas	24
Anexo	25



B. Título:

Ser docente en una escuela rural de las Yungas Jujeñas. Las prácticas docentes en una escuela rural plurigrado de la Región educativa V^a. Provincia de Jujuy.

C. Resumen.

La escuela rural de la Región Educativa V^a donde se desarrolló este proyecto, tiene en sus aulas a docentes que son, en su mayoría, egresados de esta sede formadora. Este instituto no contemplaba en su diseño curricular educación específica para estos contextos. La creación de un espacio en la carrera y un postítulo para educación en plurigrado en ruralidad subsana en parte esta problemática. Ambas realizaciones carecen de sólidas referencias empíricas que sostengan su necesidad ya que son insuficientes los conocimientos al respecto haciéndose necesario producirlos desde este contexto escolar rural plurigrado aportando elementos que se constituyan como fundamentos de referencia en el espacio formador de la institución. Por tanto, esta investigación procura indagar sobre las prácticas docentes en ese contexto de ruralidad. La presencia de los investigadores en el campo al igual que la de los alumnos del ISFD será fundamental y posibilitará el trabajo etnográfico indispensable a partir del cual se obtendrá una descripción que nos permita comprender la complejidad de dichas prácticas.

D. Palabras clave:

Ruralidad. Plurigrado. Formación para plurigrado. Prácticas docentes.

E. Introducción:

a. El tema y la justificación de su elección.

El ISFD N° 10 se encuentra localizado en un medio urbano cuyos egresados (muchos de ellos) dada su situación de maestros novatos, ingresan al sistema posicionados de tal manera que, o realizan reemplazos en escuelas próximas en los medios urbanos o son designados a realizar sus



primeras experiencias en escuelas localizadas en medios rurales ubicadas a lo largo y ancho de la provincia.

Conocemos, según los diagnósticos institucionales elaborados respectivamente, las serias dificultades en las que se encuentran los egresados de nuestra institución formadora que trabajan en escuelas plurigrado en ruralidad, los que sólo conocieron durante sus años de formación la práctica educativa en escuelas localizadas en medios urbanos.

Por otra parte observamos que las mismas escuelas tienen en sus aulas y en los cargos directivos a docentes que, en su mayoría, son egresados de esta institución. Los mismos, y según elementos diagnósticos aportados por las autoridades de la Región V, se enfrentan permanentemente a situaciones para las que no fueron idóneamente preparados.

Las escuelas que se encuentran localizadas en medios rurales cualesquiera sean las regiones de la provincia (puna, quebrada, valle o selva) se caracterizan por tener alumnos de características muy singulares, diferenciándose así de los alumnos de la ciudad. Son, muchas de ellas, escuelas con divisiones múltiples –plurigrados-, donde el personal docente no es suficiente, a veces es único y debe hacerse cargo de una diversidad de cuestiones, además de las estrictamente pedagógicas, a las de gestión de la escuela para las que no fue previamente capacitado.

Este conjunto de características de las escuelas rurales en la región aunado a la situación de extrema pobreza en la que viven las familias en las áreas rurales, convergen en el rendimiento deficitario del sistema escolar, expresado en altas tasas de repetición, bajo rendimiento y sobre edad, particularmente en estas escuelas de divisiones múltiples.

Es imprescindible conocer la vida de la escuela rural, develar las prácticas cotidianas del docente y las razones que subyacen en ellas para, desde allí, producir conocimiento que aporten a la formación de los docentes novatos que seguramente se desempeñarán en estos contextos.

b. El problema.

En la provincia de Jujuy el 50% de las escuelas de nivel primario son escuelas rurales. La Región Educativa V^a de la provincia abarca propiamente la región geográfica de Selva en el Departamento de Ledesma. Sus escuelas están en pueblos y ciudades que tienen como telón de fondo la Serranía del Calilegua, caracterizada por ser una Selva de Yungas. Selva única en el país,



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



compartida con la hermana Provincia de Salta. Valle y Selva conjuntamente se extienden a lo largo y ancho de 100km.

En este contexto geográfico se encuentran desperdigadas las poblaciones y las escuelas. Un primer grupo (once) concentradas en la Ciudad de Libertador, cuya población supera los 45.000 habitantes. Un segundo grupo (once) se encuentran en localidades del Ramal Jujeno –una o dos por localidad-. Existe un tercer grupo (once) a las que se las caracteriza como rurales. Y por último aquellas (tres) conocidas como ‘escuelas zafreras’, que tienen un funcionamiento particular ajustado a las actividades agronómicas preponderantes de la región, que es el cultivo de la caña de azúcar.

En esta referencia cuantitativa de las escuelas de la Región Educativa V¹ del Departamento de Ledesma, la relación proporcional muestra que es significativamente numeroso el porcentaje de escuelas rurales de dicha Región, representando un tercio de ellas.

En el caso de la escuela rural de este estudio, está ubicada a 60 km de la ciudad de Libertador San Martín y en plena selva de yungas, y a cuya escuela se accede temporalmente según las estaciones y el transporte, tiene una matrícula de 30 alumnos y un plantel de cuatro docentes. Todos son reemplazantes puesto que los titulares de los cargos están en uso de licencias².

Características como la reducida jornada escolar, “la débil preparación de los docentes, el reducido uso de recursos didácticos y bibliográficos, la falta de claridad en los objetivos de enseñanza y estrategias, la falta de toma de decisiones en cuanto a la gestión directiva y la falta de orientación pedagógica y metodológica para la atención compleja de plurigrados”³, son aspectos del diagnóstico de los responsables educativos de la región, dando indicios de que algo está pasando en las prácticas de los docentes que ejercen en ellas.

Los criterios considerados para definir la ruralidad, según lo manifestado por las autoridades entrevistadas, hacen referencia a “*espacios con asentamientos humanos e infraestructura en sólo parte del paisaje. Entorno natural de pastos, bosques, selvas, montañas y desiertos; asentamientos de baja densidad de población y mayoría de pobladores en tareas agrícolas y/o ganaderas*”.

En la realidad escolar de Región V^a diferenciamos las salas múltiples rurales de las urbanas, puesto que es un hecho que todavía existen salas múltiples en escuelas urbanas⁴. La peculiaridad de esta escuela está dada, además del contexto en el que se encuentran y las singularidades de los alumnos que las pueblan, por el desempeño que el docente tiene en ella en lo que respecta a sus responsabilidades laborales. En el caso de esta escuela posee Director a cargo de grado y un



docente, responsables ambos de salas plurigrado. Uno para primer ciclo y otro para segundo ciclo y séptimo año. Estos docentes son egresados de esta sede del ISFD N°10. Pero se sabe que en el total de escuelas rurales de toda la provincia ejercen docentes que también egresaron de aquí y que su formación inicial tuvo iguales características que los demás.

Existe una demanda permanente de acompañamiento y preparación particular para el desempeño de su rol⁵. Si bien la situación laboral de los mismos es de relativa estabilidad, es un hecho que esos docentes, a pesar de su titularidad, no la ejercen y a menudo quienes los reemplazan carecen también de las herramientas para este desempeño. Además, al ser egresados de nuestra institución sede, la formación inicial recibida ha carecido de aspectos sustanciales para el desempeño de las competencias para ese contexto.

No existen trabajos de características etnográficas producidos desde estos contextos escolares en la región de selva de la provincia. Los trabajos están en referencia al contexto de quebrada y puna.

Por lo tanto es un problema el hecho de que las prácticas docentes de los maestros de la escuela rural que son egresados de esta sede formadora, son desconocidas para los docentes de la institución formadora. Existe un vacío de conocimiento al respecto y es indispensable elaborarlo para ajustar la práctica formativa de los docentes formadores y formandos los que, una vez egresados, deberán desempeñarse en esta escuela rural o en alguna escuela rural de la provincia.

c. La hipótesis.

La institución formadora sede, en su carrera de profesorado para 1° y 2° ciclo de EGB no prepara a sus alumnos para ejercer en contextos de plurigrado rural porque desconoce las prácticas que los docentes llevan a cabo en los mismos y no cuenta con los conocimientos suficientes para enseñarlas en el respectivo espacio formador. Esto hace que el ejercicio inicial en esos contextos resulte impropio generando una educación de poca calidad para los niños de esas escuelas. Algunas de las preguntas que orientan nuestro trabajo son:

¿Qué ideas de diversidad subyacen en las prácticas pedagógicas cotidianas de los docentes de la Escuela?

¿Qué idea de enseñar y de aprender alimenta la acción cotidiana de estos docentes?



¿Qué referentes teóricos suponen la enseñanza de cada una de las disciplinas en las salas plurigrados de la escuela?




¿De qué modo concretan en cada una de las áreas disciplinares el referente teórico que sostienen?

¿Qué elementos del contexto rural deben reconocerse para ser incorporados en el bagaje de saberes de los docentes formadores?





¿Qué capacidades tienen los docentes en contextos de plurigrado rural indispensables para ser apropiadas por docentes y alumnos en la formación inicial?

d. Los objetivos.


Objetivos generales.

-  Indagar acerca de las estrategias pedagógicas didácticas que los maestros de esta escuela rural con plurigrado, utilizan en su práctica cotidiana.
-  Establecer los posicionamientos teóricos subyacentes en las prácticas de los maestros.
-  Analizar la implicancia de la Formación Inicial en el desempeño de los maestros.

Objetivos específicos.

-  Observar y registrar cada una de las prácticas educativas de los docentes de la institución a través de los medios tecnológicos disponibles.
-  Observar y registrar el contexto en el que se encuentra la escuela y aspectos relevantes de los alumnos que asisten a ella.
-  Explorar acerca de los conocimientos referentes a la Educación en la diversidad y en particular a plurigrados en los docentes de la escuela.
-  Producir actualización, y/o profundización tanto teórica como metodológica procurando en los actores participantes una apropiación de experticias propias para el ejercicio en los ámbitos de sus desempeños.



 Transferir saberes propios de cada una de las disciplinas implicadas procurando en los participantes las competencias correspondientes al ámbito de desempeño profesional de las mismas.

e. El objeto de estudio.

El estudio estuvo situado en una comunidad rural de aproximadamente 200 habitantes. Se eligió la misma ya que es distante de la ciudad cabecera del departamento Ledesma, su accesibilidad geográfica es compleja, lo que hacía que la misma fuera portadora de las características de una comunidad rural. Dentro de ella se encuentra una escuela primaria que presta servicios a los niños de la zona.

f. La unidad de análisis.

La escuela rural primaria, funciona en la modalidad de plurigrado. Esta se encuentra organizada en 1° y 2° ciclo, con dos maestros de grado, de los cuales uno además cumple la función de directivo. Existe también una maestra de jardín de infantes, un maestro de educación física, otro de música y uno de técnicas agropecuarias. Éstos últimos se comparten con otra escuela que se encuentra distante 10 km aproximadamente.

El conjunto de maestras y maestros constituye nuestra unidad de análisis.

g. Breve descripción del estado del arte.

Tomamos como antecedentes algunos trabajos que consideramos nos sirven para arrojar luz a nuestro proyecto.

En primer lugar, rescatamos los trabajos de Carmen Montero (2002). El primero de ellos, define las características del aula plurigrado, aunque por ser un trabajo desarrollado en Perú, utiliza la palabra multigrado en lugar de plurigrado.

Este texto es básicamente un documento de trabajo, elaborado por el ministerio de educación de aquel país, destinado a aquellos que trabajan en esta modalidad. Define lo que entiende como la estrategia plurigrado, es decir aquella que debe ser utilizada en las aulas de este tipo. Dicha estrategia se describe a lo largo del documento, donde se detallan las características de



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



la estrategia: organización y uso del espacio educativo, el clima del aula, los materiales educativos, la programación anual, unidades didácticas, recomendaciones y usos para su elaboración.

Por otro lado, el trabajo de investigación de Causarano (2002), analiza el uso del tiempo en la escuela rural plurigrado. Se historiza la escuela plurigrado y cómo en el devenir histórico, se han ido configurando usos del tiempo en relación a una mayor eficiencia, esta última en correspondencia con la variable económica cada vez más preponderante en el sistema educativo.

Un tercer antecedente, lo encontramos en el texto de Luis Iglesias (1995) que ofrece el relato de la experiencia pedagógica realizada por el autor a través de veinte años en una pequeña escuela de la llanura argentina, donde se desempeñó como maestro único. El autor realiza un recorrido por los diversos aspectos que considera relevantes de la escuela rural y que serán de utilidad a todos aquellos que se interesen por estos contextos. Entre las temáticas más interesantes encontramos: la técnica de trabajo, trabajo en distintas áreas, autonomía y conducción de la clase.

Estos son los primeros aportes que hemos tomado, para entender fundamentalmente, lo que implica una escuela de modalidad plurigrado en contexto rural. Pensamos que cada escuela plurigrado, adquiere características singulares, en función de una serie de cuestiones tales como cantidad de maestros, matrícula, ubicación geográfica, accesibilidad, infraestructura edilicia, relación con la comunidad. Mas adelante, iremos analizando estas cuestiones en función de los registros de campo.

h. Metodología e instrumentos utilizados.

Teniendo en cuenta la ubicación geográfica de la investigación, como así también de las características de la temática elegida es que se considera la etnografía como el enfoque de investigación adecuado. Ésta se enmarca en el rubro de las metodologías cualitativas, que postulan que el interés de la investigación educativa es comprender la realidad y captar las cualidades que la caracterizan.

La etnografía es un enfoque metodológico apropiado y eficaz para describir e interpretar cómo las modalidades de interacción entre los seres humanos, situadas en un tiempo histórico determinado, practicadas en el marco de instituciones especializadas (la familia, la escuela, las formas de organización política etc.) y que utilizan determinadas herramientas culturales (signos,



códigos, lenguajes etc.) que generan un conjunto de normas, valores, formas de percibir la realidad y de actuar propios de esa situación. Las acciones de los actores y los significados sólo adquieren sentido dentro de ese contexto socio-cultural.

Dentro del método etnográfico, este trabajo se sirve de lo que se denomina como etnografía educativa. El objeto de la etnografía educativa es aportar datos descriptivos valiosos de los contextos, actividades de los participantes en los escenarios educativos.

En la actualidad el método etnográfico se basa en: la observación de lo que ocurre, la participación del etnógrafo de la vida en la comunidad y el uso de la entrevista a los participantes y actores para obtener su visión sobre los acontecimientos.

Con el método etnográfico nos proponemos elaborar una descripción densa de las situaciones y grupos sociales. El objetivo de la descripción densa es encontrar las intenciones sociales que los sujetos ponen en juego en su vida cotidiana y que otorgan significado a sus actos, a sus dichos y a sus creencias. Geertz (1989) sostiene que la descripción densa es microscópica, es decir que trata de captar la fina red de relaciones que los contextos revelan si se dirige una atenta y aguda mirada a ellos.

Las características del proceso metodológico son:

- *Fase preparatoria o diseño.* El investigador, en la preparación del trabajo de campo, debe realizar una serie de actividades y tomar decisiones que permitan abordar a los sujetos en sus propios contextos.

- *Fase de trabajo de campo.* Esta fase coincide con la dimensión de las técnicas de recolección y análisis de información y se caracteriza por el predominio del trabajo en el terreno. Se han elegido técnicas tales como: historias de vida, entrevistas en profundidad, notas de campo, consulta de documentos, observaciones participantes, como aquellas más relevantes a los fines de la investigación. En esta fase el investigador describe, traduce, explica e interpreta la realidad observada.

- *Fase informativa.* Consiste en la elaboración de materiales de difusión de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. Predomina el trabajo de escritorio.

Unidades de análisis.

- Comunidad rural.
- Colectivos de docentes de la escuela rural.



Corpus documental de la investigación.

I. Desgrabaciones de entrevistas abiertas en profundidad, semipautadas y colectivas, y con enfoque biográfico o de relatos de vida.

II. Propuestas de trabajo elaboradas por los docentes para distintos proyectos escolares.

III. Registros de observaciones. Fuentes documentales.

F. **Desarrollo:**

El proyecto de investigación inició la entrada al campo hacia primeros días de agosto del año pasado. La negociación con la institución elegida ya había sido realizada y el equipo se había reunido con el director de la escuela para que todos fueran presentados, antes de la primera visita.

Ya que el equipo está conformado por varias personas, entre ellos tres estudiantes avanzados, es que se organizó un cronograma de tareas, para evitar algún tipo de incomodidad en las personas de la escuela y la comunidad.

IV. **La primera escuela.**

Decimos la primera escuela, porque es de alguna manera una escuela particular la que ‘vimos’ al principio del trabajo de campo. Una escuela que se presentó a nuestros ojos, casi ideal, pintoresca, alegre, llena de actividades, digna de ser observada por más de un maestro de ciudad.

Esta escuela se encuentra en un medio rural, espacio que en este último tiempo fue mutando y en ocasiones no está muy claro de qué hablamos cuando decimos ruralidad, ya que se trata de un concepto un tanto difuso y que plantea interpretaciones diferentes. Para ello tomamos los aportes de Kessler (2007), quien plantea que: “en cuanto a la definición de lo rural, los estudios están atravesados por la cuestión de la “nueva ruralidad”. Como se sabe, lo rural se definía clásicamente en torno a las formas y estilos de vida en el campo, en los planos institucionales, productivos, culturales, etc., siempre centrado en la escala local, la comunidad y sus relaciones (Caputo, 2002). Hoy la redefinición de estos límites se deriva de los fuertes cambios que ha sufrido la economía rural, multisectorial y diversificada, produciéndose un continuo rural-urbano (Espíndola, 2002). En tal caso, las tajantes fronteras entre lo urbano y lo rural se desdibujan y exigen una definición más



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



dinámica del concepto de juventud rural, por lo que ciertos autores enfatizan su heterogeneidad, de acuerdo a diversas características de cada geografía en donde se articulan de diferente manera la cultura propiamente local y la fuerte influencia de la cultura global (Romero, 2003)”.

Por su parte Núñez (2004) expresa que: “La ruralidad en esta era de las comunicaciones y los mercados globales pasó de ser territorios definidos por el uso exclusivo de actividades primarias de la agricultura y la ganadería para convertirse en espacios dinámicos e interconectados en el que coexisten las actividades primarias, las agroindustrias y los usos residenciales y de esparcimiento (Banuett, 1999, Muñoz, 2000, Link, 2001) de una sociedad urbana cada vez mas estresada que comienza a fijar la mirada en espacios y culturas para el sosiego y enfriamiento de la vida materializada y ‘recalentada’ de los ciudadanos modernos. No es una vuelta a lo rural sino una nueva forma de verla (Muñoz, ob.cit). Indudablemente, como un proceso recíprocamente deudor uno del otro, al presentarse cambios en lo rural también se generan transformaciones en las formas de ser y estar del hombre campesino. Hoy en día, integrando los elementos de las nuevas ruralidades, el campesino puede ser reconceptualizado como:

Aquella persona que habita y trabaja, sola o con su familia, en un territorio rural dinámico, dentro de una cultura híbrida, en estrecha interrelación con los actores sociales del mundo globalizado en la provisión de alimentos frescos, productos agroindustriales y artesanales en pequeña escala y en la prestación de servicios ambientales aprovechando los biodiversos recursos naturales y culturales de su entorno”.

La localidad donde se encuentra inserta la escuela, se encuentra a 47 Km de Fraile Pintado⁶. La actividad principal de la comunidad es la ganadería transhumante (cría del ganado vacuno) También es importante destacar el uso del monte que hace la población local tanto para la recolección de frutos (tomate árbol, mora, mato, nocán, ají, entre otros); uso de madera para la construcción (cedro, quina, nogal, aliso, laurel, mato) y extracción de leña. También aprovechan el cuero del ganado, fundamentalmente vacuno, para realizar las piezas del apero para las cabalgaduras (riendas, lazos, caronas, bozales, estribos, guardamontes. Si bien la caza y la pesca no tienen gran incidencia y se realizan para consumo. En cuanto a los cultivos, predomina el maíz que constituye el eje de la dieta de los pobladores de la región.

Complementariamente cultivan anco, mandioca y zapallo. También poseen plantas de cítricos sobre todo naranjas y limas, paltas, mango, banano y papaya. En general, las familias



realizan cultivos en la zona baja y alta siguiendo el ritmo de la trashumancia y las posibilidades ecológicas de los distintos ámbitos

En relación a la escuela específicamente, en ese momento la escuela contaba con un plantel compuesto de la siguiente manera: una maestra de jardín de infantes, un maestro de educación física, un maestro de técnicas agropecuarias, todos los cuales se comparten con la escuela próxima, distante 10 km. A estas personas se suman una maestra de grado y un maestro, quien a su vez es el director.

En estas primeras observaciones, nos encontramos con un grupo bastante unido en la realización de diversas actividades. En este sentido es preciso definir lo que se entiende por un lado como practicas pedagógicas y practicas docentes. Según Achilli (1996; 95):

“Entendemos la practica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el ‘enseñar’ y el ‘aprender’.

Mientras que, la practica docente si bien incluye a la pedagógica, la trasciende al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que realiza cualquier docente dada su pertenencia a una institución escolar: desde la confección de planillas hasta servir la comida o aplicar algún censo poblacional.”

Es sabido que el desempeñarse en una escuela rural implica diversidad de actividades. El punto es que hay que diferenciar de qué tipo de escuela se trata. En este caso, la escuela es de media jornada, con una matrícula en ese momento de veintiocho alumnos. Cuenta con energía solar, aunque el suministro es mínimo, ya que por ejemplo no cuentan con computadoras, ni heladeras. Esta última condiciona las posibilidades de los alumnos de consumir carne fresca por ejemplo, ya que después de los días miércoles la carne se pone en mal estado.

Los niños desayunan y almuerzan en la escuela y están organizados en dos ciclos, 1º y 2º, cada uno a cargo de un maestro de grado. Cada uno de los maestros trabaja las cuatro áreas, en condiciones particulares; ya que los alumnos deben caminar largas distancias en algunos casos para asistir a clases y además no cuentan según los dichos de los maestros con el acompañamiento de los padres, ya que en la mayoría de los casos los niños regresan al hogar a realizar las tareas cotidianas que requiere la vida en el campo.



Por tratarse de una escuela de media jornada los niños ingresan a las ocho de la mañana y se retiran después del almuerzo, aproximadamente a la una de la tarde.

Para el caso de los maestros, nos encontramos con que entre las prácticas docentes que desarrollan están: ayudar a preparar el desayuno, el almuerzo, prender fuego para calentar agua, realizar las planillas de comedor, preparar la cena, colaborar en el huerto, visitar a los alumnos en sus casas, etc.

Si bien, las actividades escolares finalizan al medio día, las actividades de los maestros apenas empiezan. El sentido del tiempo adquiere dimensiones particulares, ya que una vez que los niños se retiran, la escuela y sus alrededores quedan en completa calma.

Estando allí, uno puede ver a los maestros reunirse a planificar sus clases o discutir alguna actividad, realizar una siesta corta, ya que de extenderse y llegada la noche no se podrá dormir. En el caso de los maestros especiales, algunos de ellos regresaran a la ciudad próxima para volver al día siguiente. Habrá días en que el maestro y a su vez director de la escuela rural próxima, llegará en moto a compartir la cena, como así también otro tipo de actividades, tratando de esta manera de aminorar las condiciones de trabajo complejas en la que se encuentra.

El paso del tiempo, será el filtro que nos permitirá en cierto modo, entender las características del contexto y sus actores. Es decir, que la estancia en el lugar, será a nuestro entender un factor fundamental en la construcción del conocimiento local, en los términos de Geertz.

V. La escuela próxima.

El trabajo de campo, se desarrolló a lo largo de cinco meses. El equipo se alternó en las visitas y en el tipo de tareas a realizar a lo largo de este periodo. En la mayoría de los casos, los investigadores y alumnos realizamos observaciones por semanas enteras compartiendo la cotidianeidad de los maestros en el lugar. Esto implicó compartir el viaje en colectivo por un camino de tierra un tanto complicado según el clima, también el viaje de regreso en el mismo colectivo y en caso de que no fuera posible esto, sería en el primer vehículo que apareciera.

Ya en la comunidad, se compartirán casi todas las actividades: desayuno, recreos, almuerzo, meriendas, preparar la cena, organizar actividades escolares, entre las más relevantes.



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



Si hablamos de escuela es fundamental definir el concepto. Para ello, tomamos los aportes de Rockwell y Ezpeleta (1983) quienes en el afán de problematizar este concepto expresaban: “Si bien inmersa en un movimiento histórico de amplio alcance, la construcción social de cada escuela es siempre una versión local y particular de ese movimiento. Cada uno de nuestros países muestra una forma diferente de expansión de su sistema escolar público, ligada al carácter de las luchas sociales, a identificables proyectos políticos, al tipo de “modernidad” que cada uno propuso para el sistema educativo, en precisas coyunturas históricas. Las diferencias regionales, las organizaciones sociales y sindicales —incluidos los maestros y sus reivindicaciones— las diferencias étnicas, el peso de la Iglesia, etc., marcan, en su expresión local, el origen y la vida en cada escuela. Desde allí, en esa expresión singular, se conforman internamente los frentes y las correlaciones de fuerzas, las formas de relación predominantes, las prioridades administrativas, las relevancias laborales, las tradiciones docentes, que conforman la trama real en que la educación se realiza. Una trama en permanente construcción, que articula historias locales —personales y colectivas— entre las cuales la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada, engarzada o recreada, en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica. Una trama, en fin, que es necesario conocer porque ella constituye, simultáneamente, el punto de partida y el contenido real de nuevas alternativas tanto pedagógicas como políticas.”

Pensar la escuela como un entramado en constante construcción, donde se cruzan toda clase de variables; nos permite entender la complejidad de la dinámica que se desarrolla en ella y evitar toda clase de juicios.

Esta escuela próxima, cercana y en cierto modo más humana, nos fue mostrando cómo las prácticas docentes, se encuentran imbricadas, influenciadas, por todo lo que acontece en la escuela.

Nos encontramos con que en esta institución, ocupa un lugar preponderante el director para la ejecución de gran parte de las tareas. Al principio, su figura no aparecía muy clara, creemos que tal vez esto tuviera que ver con la idea tradicional de ‘director de escuela’ que nos suele confundir al principio del trabajo de campo. Es entonces que en esfuerzos de distanciamiento, pudimos observar que a pesar de las características de mansedumbre y apacibilidad de nuestro maestro-director, nos encontramos con una persona de carácter, segura y decidida. La capacidad de dirigir una escuela, requiere de varias cualidades: liderazgo, comunicación, conocimiento de la práctica



pedagógica, empatía, etc. Estas son sólo algunas, pero es claro que en algunos casos estas cualidades se han aprendido y /o fortalecido en el ejercicio de la practica.

La escuela donde se desarrolló el proyecto, cuenta con un director que nació y creció en el lugar, cursó sus estudios en la ciudad próxima y después de trabajar varios años en distintas escuelas rurales, regresó a su lugar de origen.

Esto marca una impronta particular a la institución, ya que posibilitará varias cuestiones. Por un lado, la relación con las familias no estará condicionada por la procedencia diferente del director, ya que cuando se trata de un foráneo, éste se ve en la necesidad de ‘negociar’, por decirlo de alguna manera, con la comunidad para poder realizar el proyecto institucional.

La escuela se nos presenta entonces como un espacio donde se conjugan intereses tanto de los maestros, como de la comunidad. No solo se trata de una institución que representa al Estado, sino que se sitúa como un espacio referencial para sus habitantes en el transcurso del tiempo y a través de la cual se van estableciendo mecanismos de identificación.

En este momento, la matrícula que el año pasado era de veintiocho alumnos, sólo es de dieciocho alumnos, aunque al inicio del ciclo lectivo fue de doce alumnos, lo que nos muestra de alguna manera, las particularidades de tal relación. El desempleo ha ocasionado la migración de algunas familias, otras no estaban enviando a sus hijos, motivo por el cual, los maestros han tenido que salir a buscarlos prácticamente.

Landreani plantea que “el Estado penetra hegemónicamente en esa trama social que es la escuela instituyendo modelos de acción educativa impositiva, que puede ser resumida en su misión civilizatoria...la escuela es la vez productora de identidades y producida por los sujetos, de ahí que deba entenderse a la institución no como un sistema dado sino como una red simbólica de compleja articulación entre lo civil y lo político, entre la producción cultural y la normativa del sistema publico”.

Decimos referencial, pero también productora de sentidos. Por una parte, en diversas expresiones del maestro, podemos observar la estrecha relación que ha establecido con las características de la escuela. Su compromiso con cada tarea que se realiza, la cuidadosa planificación de diversas actividades para los alumnos, el monitoreo de la jornada escolar; son entre otras algunos de los indicios que nos dan muestras de la fortaleza de este maestro y director.



Indicios que también han evidenciado el equipo de maestros en ciertas ocasiones, de las que hablaremos mas adelante.

VI. La escuela diaria.

Otro de los conceptos claves en este trabajo es el de escuela plurigrado, para ello tomamos los aportes de Montero (2002), en un documento de trabajo destinado a docentes que trabajan en esos contextos. La autora entiende que la escuela plurigrado es aquella en la cual simultáneamente se atiende, en una misma aula, a niños de dos o más grados. Las escuelas que tienen esta característica son identificadas como centros unidocentes y centros polidocentes plurigrado.

Tal fue, históricamente, la forma como se organizó la educación formal escolarizada en diversas partes del mundo. Con el crecimiento y masificación de los sistemas educativos y la concentración de la población en las ciudades, el modelo multigrado fue gradualmente reemplazado por el modelo monogramado que permitía clasificar y distribuir a los niños según sus edades en aulas diferentes.

Respecto del proyecto de investigación de Irma Causarano (2002), rescatamos las ideas respecto de lo que entiende por escuela rural plurigrado:

“Las escuelas plurigrados se encuentran en áreas rurales en muchos países, en cambio en los países subdesarrollados se encuentran en zonas alejadas rurales y pobres.

La denominación de plurigrado obedece a que dicho espacio se define por el agrupamiento en una misma sección, a niños/as de diversas edades, y con diferentes niveles de adquisición de aprendizajes, lo que se explica, por una disposición de la administración educativa que establece como mínimo un número de dieciocho alumnos/as para sostener escuelas de personal único o escuelas que funcionen con grados múltiples.”

Esta modalidad plurigrado, propia de la mayoría de las escuelas rurales, requiere de maestros que tengan la capacidad de asumirla, como así también de insertarse en la institución.

Por un lado en relación a lo primero, nos encontramos con que la escuela rural, está atravesada por la desventaja de no tener un plantel docente estable. En nuestra escuela, que cuenta con dos maestros de grado, uno de ellos que tenía a cargo el 1º ciclo, tenía serias dificultades para llevar adelante la modalidad.



Decimos tenía, porque a pesar de ser un docente con cierta antigüedad, casi no tenía experiencia en escuelas rurales plurigrado. Manifestaba su preocupación respecto de esto, aunque ello funcionaba en cierto modo de estimulación para realizar las actividades pedagógicas. No sucedía lo mismo frente al otro tipo de tareas, que incluimos como practicas docentes. Ejemplo de ello podríamos decir la realización de tareas tales como cocinar diariamente para todos los maestros, limpiar la cocina después de cenar, cocinar si no viene la cocinera, son entre otras algunas tareas que sólo son realizadas por mujeres. Esto en el caso de esta maestra, era percibido como algo impropio, casi injusto, ya que consideraba que todas las personas son iguales y que la realización de las tareas debía ser equitativa.

Esta manera de pensar, fue en repetidas ocasiones motivo de conflicto con el resto del grupo, ya que venia a ‘interrumpir’ la cotidianeidad compartida. Esta cotidianeidad estaba atravesada por disputas de poder en torno a los ‘derechos’ que cada uno creía que tenía. Esto estaba íntimamente relacionado con la antigüedad tanto docente como en la escuela, el uso del tiempo que cada uno hacía, el puntaje que habían alcanzado en su trayectoria, entre los aspectos más relevantes.

Pero vamos a analizar cada uno de ellos. En relación a la antigüedad, ésta funciona como parámetro en la carrera, ya que describe en cierto modo la experiencia del maestro. La mayor o menor antigüedad en relación al grupo, define en cierto modo la autoridad, la posibilidad de tomar decisiones, como así también de que se tengan en cuenta las propias opiniones. Otro aspecto de la antigüedad, tiene que ver con el tiempo que se trabaja en esa escuela, lo que no era un aspecto menor en relación a los lugares que cada uno ocupaba en el conjunto de la institución.

El uso del tiempo, es una cuestión que evidencia la idiosincrasia del maestro. Finalizada la jornada escolar, se percibe y ellos lo manifiestan, la inmensidad del tiempo. Éste pareciera transcurrir pesadamente, motivo por el cual, algunos maestros regresarán a la ciudad próxima en sus vehículos propios y aquellos que no los posean, deberán quedarse toda la semana en la comunidad. Aquí destacamos que serán las mujeres quienes quedarán confinadas a la permanencia en el lugar, hasta que un vehiculo pueda trasladarlas, situaciones que por cierto serán vividas con cierto desazón, ya que serán reiteradas las ocasiones en que tendrán serias dificultades para regresar a sus hogares. Mientras que unos estarán en sus casas apenas pasado el mediodía, ellas en muchos casos lo harán recién después de las cinco de la tarde, como el agotamiento y la impotencia del tiempo transcurrido lejos de su hogar. El tiempo, aparentemente ‘pone a prueba’ a todos, según los propios



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



maestros y gente de la comunidad. A partir de cómo se suceda la permanencia en el lugar, se valorará a los docentes. Este cómo, tiene que ver por un lado con la cantidad de tiempo, ya que el quedarse más tiempo, equivale de cierta forma a ser mejor maestro. Si esto va acompañado de la implicación de los mismos con la gente en diversas actividades, tanto mejor.

El puntaje, por otra parte es una especie de indicador de la trayectoria del maestro, aunque en este último tiempo no esté directamente asociado a la idoneidad del mismo, sigue siendo una referencia de la carrera docente en cuanto a capacidad, experiencia, pro actividad, etc.

Si bien consideramos que éstas son cuestiones que se suceden en gran parte de las instituciones, creemos que en cada una de ellas se configura de manera particular, ya que los actores son únicos e irrepetibles. Rockwell (2009: 75) expresa que “recordar que nuestras versiones son provisionales significa respetar la capacidad que tienen los sujetos individuales y colectivos de transformar su mundo. Incluir una dimensión temporal en el estudio etnográfico de procesos sociales y culturales actuales también nos obliga a reconocer su naturaleza cambiante”.

En cuanto a las prácticas pedagógicas, pudo observarse la acción coordinada de los maestros en gran parte de las acciones. La disponibilidad de tiempo hace que los maestros tengan la posibilidad de reunirse y planificar no solo sus propias actividades, sino también aquellas que se hacen de manera conjunta, las cuales no son pocas. En el periodo que abarcó el trabajo de campo, se pudo observar la realización de diversas actividades, como ser actos escolares, fiestas patronales, jornadas de juego para los niños, feria de la ciencia, excursiones, participación en desfiles, visita a otras escuelas. Si bien, varias de ellas forman parte de las actividades cotidianas de cualquier escuela, creemos que no siempre éstas pueden llevarse a cabo positivamente, con la participación y compromiso de todos los actores. Entendiendo el compromiso en aquellas facetas que toman las conductas de la gente, como destinar tiempo y dinero a detalles que no son obligatorios.

En detalles, gestos, conductas y climas de grupo, es que puede apreciarse la dinámica de la escuela rural plurigrado. En ella se tejen disputas de poder, como así también alianzas para la realización de ciertas actividades, que hacen en sí mismas a la supervivencia en el lugar. El contexto, siempre será ajeno al docente que no sea de la zona. Las posibilidades de proyección personal e institucional en la comunidad se encuentran limitadas por la pertenencia al lugar, como en el caso del director, donde se aprecia las expectativas de desarrollarse en la comunidad. Esto, no es del mismo modo en el resto de los maestros, ya que no viven allí, tienen sus familias en otras



localidades y en algunos casos, el trabajo en la escuela rural funciona como etapa necesaria para poder establecerse en una escuela urbana en un futuro.

Más allá de los conflictos propios de un grupo que convive y trabaja, observamos la necesidad manifiesta de varios de ellos de contar con el acompañamiento de los directivos, y el entusiasmo que genera el poder articular acciones con otras instituciones tales como el ISFD, otras escuelas primarias, municipalidad, secretaria de cultura entre las más relevantes. Instituciones con las que se intercambia y se producen experiencias de aprendizaje para los niños y niñas de la comunidad.

G. Conclusiones.

De todo lo observado y analizado puede señalarse algunas cuestiones, ya que es preciso decir que las condiciones de trabajo y de vida enmarcan los trabajos de corte etnográfico. Por un lado, creemos que la formación inicial recibida por los docentes es insuficiente en relación a las demandas que exige una escuela rural plurigrado. A pesar que la carrera de EGB 1 y 2 cuenta en su estructura curricular un espacio de opción especialmente creado para cubrir esta temática, ésta ha sido posterior a la formación de los maestros de esta escuela. No obstante, pareciera que cuando se piensa en la escuela rural se la considera como de un solo formato, cuando en realidad, hay que pensarla en el contexto en el que se encuentra inserta, ya que a diferencia de las instituciones urbanas, aun conservan bastante centralidad en las comunidades, son una referencia constante para la población. Sumado a esto, la geografía en la que se encuentra la institución, será motivo de condicionantes, frustraciones, dificultades y en algunos casos también una especie de disparador de actividades.

Las prácticas educativas de los docentes de la institución, están atravesadas por toda una serie de variables como hemos podido ver. Es preciso entonces un directivo que además de manejar la dinámica del plurigrado, tenga la capacidad de coordinar y capacitar a sus maestros. Ser capaz de convocarlos para la participación comprometida en el proyecto institucional y su vez el fortalecimiento de la relación con la comunidad. Pensamos que los directivos de estas escuelas deben recibir una formación específica para esta tarea, más allá del acompañamiento que pueda realizarse desde la supervisión, ya que como vimos las tareas que se realizan exceden a las



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



puramente áulicas. Destacamos aquí brevemente, que para el caso de las mujeres será un esfuerzo mayor la permanencia en este tipo de escuelas, por los significados de género que se le atribuyen y que deberán sortear en cada caso, tema que esperamos profundizar en el futuro.

La institución rural, se posiciona en estos contextos de modo referencial y donde se inscriben diferentes experiencias y actividades. Por ser en muchos casos la única posibilidad de educación formal que poseen los habitantes de la zona, es imprescindible que los sujetos accedan a una oferta de calidad.

No es nuestra intención emitir juicios respecto de las tareas de los docentes. En todo caso, pretendemos reflexionar junto a ellos, sobre la importancia que tiene el trabajo en estas instituciones, de la posibilidad de empoderamiento que reside en ellas, posibilidad que se asienta en sus recursos humanos. Gran parte de los niños que asisten a esta escuela no accederán al nivel medio, en muchos casos continuarán trabajando en la zona, formarán familia y sus posibilidades de mejoramiento de vida serán sumamente escasas. Se torna fundamental, dotar a la escuela de experiencias significativas que sean de alguna manera el punto de apoyo de experiencias futuras que impliquen una ciudadanía responsable y comprometida con su comunidad. Aquí, ponemos énfasis en que ser ciudadano en espacios rurales, implica en cierto modo una mayor responsabilidad y cooperación en la gestión de las problemáticas comunes. A modo de ejemplo, al finalizar este informe la comunidad toda se encontraba movilizaba en torno a la tala indiscriminada de la vegetación de la zona por particulares, recordamos que se trata de una reserva de la biosfera declarada por la UNESCO.

Entonces, esta participación no sucede a menudo en los espacios urbanos donde vemos un creciente desinterés e indiferencia hacia los otros, manifestado en un individualismo progresivo.

La disposición para participar de la vida comunitaria, deber ser construida desde la niñez. Pensamos que es una de las capacidades que posee el equipo de docentes de esta escuela, la que se cristaliza a partir de las distintas actividades que se realizan para los niños. Muchas de ellas fueron al decir de Rockwell (2009: 84) “situaciones síntesis, ricas y compresibles en función del conocimiento previo (del contexto, del momento, de los sujetos) que permiten articular gran cantidad de información”. Estas situaciones nos permitieron entender la potencialidad de la escuela rural como productora de subjetividades.



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



Creemos que es necesario fortalecer estas escuelas no sólo desde acciones como el equipamiento de bibliotecas, sino cubrir toda una serie de necesidades como: más cantidad de pantallas solares disponibles, equipamiento de los comedores con vajilla y electrodomésticos básicos (heladera), acceso a las TICS, recursos didácticos para las materias especiales, herramientas e insumos para clases de técnicas agropecuarias. Son entre otras las necesidades de orden material que tienen muchas escuelas rurales, que en muchos casos sólo cuentan con la caridad de padrinos o terceros para poder cubrirlas.

En lo que respecta la capacitación en servicio, es una cuestión que queda librada a las posibilidades de tiempo y dinero de cada uno. Pensamos que más allá de la reciente capacitación en ruralidad del Ministerio de Educación, es importante la posibilidad que tiene el ISFD de cubrir la formación y actualización en esta temática. Esto se entiende como la capacitación en servicio a través de postítulos, co-diseño de proyectos entre ambas instituciones para el abordaje de temáticas específicas. Para el caso de la formación inicial, la incorporación de una unidad curricular que pueda ‘anticipar’ y problematizar en los alumnos el trabajo en escuelas rurales plurigrado.

Para finalizar, consideramos que la metodología de investigación elegida, nos permitió conocer relaciones y procesos de orden general que se suceden en el contexto, que a su vez permitieron articular y explicar sucesos particulares. Nos preguntamos como equipo constantemente si lo que observamos y posteriormente analizamos no corría el peligro de pensarse como generalizable. El transcurso del tiempo nos permitió entender que el punto no es la posibilidad de generalizar los resultados del estudio, la cuestión es que lo obtenido sea realmente representativo. Entonces esta representatividad sólo puede ser posible a partir de la permanencia prolongada en el campo, de las múltiples observaciones y entrevistas en diferentes situaciones.

Obviamente nos quedaron pendientes algunas cuestiones, queremos decir aquí, que como sucede en todos lados, nuestra experiencia no estuvo exenta de sucesos desafortunados, los cuales en cierto modo incidieron en nuestro trabajo, dado los vínculos que habíamos construido. En el periodo que duró el trabajo de campo, uno de los maestros falleció a causa de una grave enfermedad y otro de ellos perdió un familiar muy cercano, lo que lo afectó en su ánimo, no así en su desempeño. Esto evidentemente modificó el curso de las acciones de la institución toda como las nuestras.



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



Este proyecto, por último, fue la posibilidad para el equipo de docentes y alumnos, de formación en investigación, ya que ni las lecturas, jornadas de trabajo, ni la estancia prolongada en el campo habrían sido posibles sin el.



H. Bibliografía.

Causarano, Irma Gladis. El tiempo en el plurigrado: lógicas y sentidos. Trabajo final para el Postítulo de Investigación Educativa a Distancia. UNCo. Inédito.

Geertz, Clifford. 2005. La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. España.

Iglesias, Luis F. 1995. La escuela rural unitaria. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Kessler Gabriel. Juventud rural en América Latina. Panorama de investigaciones actuales. En Educación, desarrollo rural y juventud. La Educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en Argentina. IPE-UNESCO. Bs. As.

Landreani, Nélica. Una contradictoria integración: escuela y comunidad. s/d

Montero, Carmen. 2002. Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado. Ministerio de Educación del Perú.

Núñez, Jesús. 2002. Saberes y educación. Una mirada desde las culturas rurales. Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural. Año 1 N° 2, Enero 2004. Extraído el 17/04/2006 de <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>

Rockwell E. y Ezpeleta J. La escuela: relato de un proceso de construcción teórica. Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio 1983.

Rockwell, Elsie. 2009. La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Notas.

¹ Supervisión Regional del Nivel Inicial y de EGB 1 y 2. Región V. 24/02/07.

² Periodo lectivo 2007.

³ Informe Anual. Región Educativa V^a. Supervisión del Nivel Primario. 2006-2007.

⁴ La información ofrecida por las autoridades educativas de la Región muestran que existen todavía en la ciudad de Libertador Gral. San Martín este tipo escuelas.

⁵ Nos remitimos para esto a las conclusiones que se socializaron del “Proyecto integral Microcentros rurales. Desarrollo Psicopedagógico”. Brasich y otros. Jujuy. 2005. Por otra parte, las innumerables conversaciones con la responsable educativa de estas escuelas de la región así nos lo confirman.

⁶ Ver mapa.



Anexo.

Mapa de la distribución de las Yungas en Argentina y Sur de Bolivia y ubicación relativa de la Reserva de la Biosfera de las Yungas.

