

UNIVERSIDAD EMPRESARIAL SIGLO 21

***DIRECTORA DE LA INVESTIGACIÓN:
PROF. SANDRA DEL VALLE SORIA***

TFG: MANUSCRITO CIENTÍFICO

El pluricurso, un modelo pedagógico de inclusión para estudiantes de la escuela secundaria común de zonas rurales e inhóspitas de la provincia de Salta.

**Alumno: Prof. Eliseo Soraire
Marzo de 2020**

CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

MATERIA: SEMINARIO FINAL

ALUMNO: ELISEO SORAIRE DNI 31.182.550

LEGAJO: VEDU07762

TEMA ESTRATÉGICO: Ecosistemas educativos e inclusión.

El presente trabajo de investigación se realiza desde un enfoque cualitativo; busca, principalmente, comprender la metodología de aula pluricurso implementada desde el año 2011 con el fin de incluir al sistema educativo a estudiantes de zonas rurales e inhóspitas de la provincia de Salta.

«Es probable que el impulso para avanzar más aceleradamente en los procesos de cambio de la educación secundaria pueda surgir de una combinación más creativa e intensa entre políticas de regulación, liberación y promoción a través de la articulación entre el protagonismo del Estado, la participación social y la recuperación, difusión, interconectividad autogestionaria y el análisis crítico de las experiencias innovadoras de las instituciones educativas.» (Cecilia Braslavsky, 2001, pp 482 y 483).

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN	6
MÉTODOS	12
Diseño	12
Participantes	13
Instrumentos	14
Análisis de Datos	14
RESULTADOS	17
Surgimiento y Organización Inicial	17
Expansión y Cambios	20
La enseñanza y el aprendizaje	24
Ruralidad y Capacitación/Formación Docente	26
La Diversidad y la Inclusión en las aulas pluricurso	28
DISCUSIÓN	30
REFERENCIAS	39

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, a Dios, por su bondad e infinita misericordia.

A mi esposa e hijos, por ser ese sostén necesario y único en el seno de esta pequeña familia que formamos juntos.

A los directivos y docentes de las escuelas seleccionadas para realizar el trabajo de campo, profesores José L. Robles, Alfredo Velisán, Faustino Pérez, Marilú López, Romina Vargas y Esteban Paz; por abrir las puertas de sus instituciones y de sus prácticas cotidianas para interpelar[nos].

A mis colegas de Lengua y Literatura de lugares distantes: Dolly López Girón, Vilma Ruiz, Fernando Velisán y Dely Zárate; por compartir sus experiencias y vicisitudes conmigo para poder comprender mejor el objeto de estudio. Sinceramente me sentí identificado y trajeron a mis recuerdos los años trabajados, también, en aulas pluricurso.

A mis profesores que motivaron de una u otra manera mi espíritu docente e investigador: Angélica Pistán, Lucas Ruiz, Olga Molina, Dante Maidana, Marcelo Genovese, Norma Politti, Yolanda Santeyana (+), Ana María Pucci, María Elvira Giménez y Lía Álvarez.

A la directora de Investigación Prof. Sandra del Valle Soria; gracias por acompañar y orientar tan de cerca este trabajo de campo. Me hubiera gustado cumplir al máximo con sus expectativas y con las mías; pero el contexto actual de aislamiento social me impidió ahondar mucho más en la temática seleccionada.

RESUMEN

La sanción de la Ley 26.206 promulga la obligatoriedad de la escuela secundaria en todo el país. En este marco jurídico de referencia, y haciendo hincapié en la extensión de la escuela secundaria a sectores rurales que antes habían estado excluidos del nivel, el Gobierno de la Provincia de Salta crea un total de treinta colegios con modalidad pluricurso. El propósito de este trabajo es comprender cómo se implementó esta metodología en la provincia, cuáles son sus necesidades, cómo se atiende la diversidad y la inclusión en las aulas pluricurso. Esta investigación toma como muestra dos colegios rurales pluricurso de Salta y se realiza desde un enfoque cualitativo. Se utilizan como instrumentos de recolección de datos e información la observación de secuencias didácticas y las entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos.

Palabras Claves: pluricurso, ruralidad, inclusión, diversidad.

ABSTRACT

The sanction of the Law 26,206 enacts secondary school as obligatory in the whole country. On this jurisdictional framework and making special highlight on the extension of secondary school to rural areas, that had been excluded from this level of education, the government of Salta Province created a total of thirty schools with multicourse modality. The purpose of this work is to understand how this methodology was implemented in this province, which were its necessities, how diversity and inclusion are attended in these multicourse classrooms. This investigation takes as a sample two rural secondary schools with multicourse modality in Salta Province and it is performed from a qualitative approach. The observation of didactical sequels and semi structured interviews to teachers and school managers are used as instruments to collect data and information.

Keywords: multicourse, rurality, inclusion, diversity.

El pluricurso, un modelo pedagógico de inclusión para estudiantes de la escuela secundaria común de zonas rurales e inhóspitas de la provincia de Salta

INTRODUCCIÓN

Tanto el sistema educativo general como la escuela secundaria en particular son espacios que presentan múltiples escenarios de acción y reflexión y originan innumerables desafíos que provienen de todos los sectores y actores que intervienen en ellos.

En el ámbito pedagógico y didáctico de cada escuela se reconoce la figura del docente como mediador clave que facilita los procesos de construcción del saber. La responsabilidad de la escuela en la construcción del saber ha sido, a lo largo de la historia, una temática controvertida y, al mismo tiempo, ha estado influenciada por políticas, atravesadas por aspectos sociales, económicos y culturales.

Es una obligación del Estado garantizar el derecho a la educación a todos los jóvenes, brindarles la posibilidad de acceso al conocimiento, a los bienes culturales y a la participación ciudadana. Para garantizar estos derechos es necesario que el ámbito escolar propicie escenarios inclusivos que se alejen de modelos de enseñanza tradicionales, meramente instrumentalistas, con planificaciones homogéneas orientadas a enseñanzas monocrónicas. Se alude a este tipo de enseñanzas como aquellas donde:

La enseñanza habrá de proponer secuencias unificadas de aprendizajes a cargo de un mismo docente, sostenidas a lo largo del tiempo con el mismo grupo de alumnos, de forma tal que al final del período (por ejemplo, de un ciclo lectivo)

y desarrollada la enseñanza tal como ha sido prevista, los sujetos habrán logrado aprender las mismas cosas (Terigi, 2010, p.16).

La escuela tiene que postular modelos pedagógicos respetuosos de las diferencias, que dialoguen con una sociedad heterogénea y visualicen la diversidad como un elemento enriquecedor. En este sentido, los problemas vinculados a las prácticas pedagógicas que deben abordar las instituciones educativas constituyen un sector de la realidad que reclama la producción de saber didáctico y la generación de conocimientos que permitan su transformación para atender a la equidad, a la justicia y a la dignidad de quienes son sujetos del derecho a la educación (Carena, 2008).

Por tal motivo, el proyecto que se propone pretende cumplir con el objetivo general de describir y comprender en su complejidad las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de pluricurso.

La construcción metodológica es una categoría analítica forjada por Gloria Edelstein (2011) para abordar la relación entre el contenido y el método en la didáctica, desde una perspectiva alternativa y superadora de las corrientes tecnicistas. Como sostiene Díaz Barriga (2005), lo metodológico implica una articulación entre una dimensión epistemológica objetiva (los saberes) y una dimensión epistemológica subjetiva (los procesos de aprendizaje de los alumnos), de modo que cada actividad de aprendizaje que se propone a los alumnos propicia un tipo de relación con el saber e implica además, reconocer la problemática de los sujetos que intervienen en la situación de enseñanza/aprendizaje en relación a los contextos en los que se encuentran insertos (áulico, institucional, social y

cultural). A raíz de ello, la construcción metodológica como estilo de formación genera estrategias docentes creativas, de carácter singular, diseñadas a partir de un objeto de estudio específico y pensadas para sujetos en ámbitos particulares (Edelstein, 1991).

Una de sus características, en este caso, sería el modelo pedagógico de pluricurso o plurigrado que se utiliza cuando un docente tiene a su cargo dos o más cursos a la vez (Ames, 2004). En la escuela secundaria esto se evidencia en docentes responsables de alumnos en distintos trayectos escolares en el mismo tiempo y espacio.

En palabras de Edelstein: “La práctica docente no es ajena a los signos que la caracterizan como altamente compleja. Complejidad que deviene en este caso del hecho que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. Signada por esta impronta es evidente la imposibilidad de uniformar. En su análisis se pasa de la homogeneidad a la diversidad, de las certezas a la incertidumbre, de los conjuntos de perfiles otros borrosos” (Edelstein, 1991, p. 134).

En relación a los objetivos planteados para esta investigación, en primer lugar, definiremos el marco sociohistórico que ubica a la escuela y a sus actores en paradigmas que sostienen concepciones diferenciadas.

El campo pedagógico, didáctico y metodológico específico se fundamenta en la revisión de diversos autores y marcos teóricos que dan sustento a la definición de términos, variables y categorías de análisis para la recopilación y posterior análisis de los datos.

Se realizará una recopilación y análisis de datos desde los enfoques cualitativo. Para esto, se deben cumplir tres requisitos según Strauss (1989) 1. Que la interpretación y recolección de la información deben guiarse según interpretaciones sucesivas realizadas durante la investigación. Que la teoría debe ser conceptualmente densa, con muchos conceptos y relaciones entre ellos para evitar caer en la simplicidad y 3. Que el examen de los datos deba ser detallado, intensivo y microscópico, con el objetivo de exhibir la maravillosa complejidad que yace de ellos, detrás y más allá de ellos (Strauss en Vasilachis de Gialdino, 2007)

Sirven como antecedente las investigaciones realizadas en el campo de la didáctica de Flavia Terigi (2008) “Organización de la enseñanza de plurigrados en las escuelas rurales” y “La importancia del contenido en la enseñanza: actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales” con autoría de SusanStodolsky (1991), entre otras.

Una investigación realizada por integrantes de UNICEF y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) (Vanella, Maldonado, Daga Abate y otros, 2013) evalúa el “Programa de inclusión y terminalidad de la educación secundaria y formación laboral para jóvenes de 14 a 17 años (PIT 14-17)”. La misma aporta información cualitativa y cuantitativa que será de utilidad para analizar el contexto de la investigación.

Dichos antecedentes pertenecen a investigaciones realizadas en otros contextos. En lo que refiere a Salta no se documentan ni se conocen muchos antecedentes de

investigaciones sobre la metodología de las aulas pluricurso de nivel secundaria creadas por Decreto 1385/11 en la provincia.

Son importantes los aportes de Olarte y Velarde (2019), quienes analizan “la puesta en acto de las políticas orientadas a la inclusión educativa secundaria en espacios rurales”. Se enfocan “en uno de los dispositivos en los que se tradujo el mandato de la obligatoriedad en la provincia de Salta: los colegios secundarios rurales pluricurso con Itinerancia”. La publicación titulada “*Del dicho al hecho hay un largo trecho: Secundaria Obligatoria en la ruralidad*”, realizada en la Revista Cuadernos de Humanidades N° 31, es un “análisis de las regulaciones, apropiaciones y dinámicas por las que atraviesa la puesta en acto de la expansión educativa en el nivel secundario, entendida en algunos casos como vía directa a la inclusión educativa en escenarios de creciente desigualdad y exclusión...” (Olarte y Velarde, 2019).

Las investigaciones o estudios realizados desde el Ministerio de Educación de la Provincia, hasta la fecha, responden a perspectivas más cuantitativas que cualitativas y toman como base el rendimiento escolar de los alumnos en escuelas rurales en general. Permiten sopesar los alcances y resultados numéricos de la obligatoriedad del secundario y su cumplimiento en zonas rurales. Sin embargo, estos aportes no tienen importancia para la presente investigación si no es en cuanto a comprensión de los fenómenos y las prácticas áulicas que se dan en metodología pluricurso.

En lo que refiere a inclusión de las zonas rurales a la educación secundaria obligatoria, se cuenta con un antecedente de investigación elaborada por Lorena Elizabet

Sánchez y Marcelo Gastón Jorge Navarro (Universidad Nacional de Salta-earuno/conicet), publicada en la Revista Innovación Educativa (2015). Sánchez y Navarro (2015) abordan la temática de la inclusión de estudiantes de zonas rurales a la educación secundaria obligatoria desde un punto de vista digital o tecnológico, es decir, la incorporación de las nuevas tecnologías para incluir en el sistema educativo a estudiantes que antes estaban excluidos del sistema educativo.

La presente investigación se centra en la metodología de pluricurso con características comunes. Esta modalidad fue implementada en la Provincia de Salta en zonas rurales en las que no contaban con escuelas secundarias incluyendo a los sectores desfavorecidos tanto geográfica como digitalmente.

Teniendo en cuenta la distancia geográfica y digital de estos sectores desfavorecidos y excluidos de la agenda educativa oficial surgen los siguientes interrogantes: ¿Con qué recursos, estrategias y/o técnicas cuentan las aulas pluricurso no mediadas por TICs? ¿Qué formatos curriculares predominan en esta metodología? ¿Cuáles son las necesidades y/o problemáticas propias de estas escuelas secundarias rurales con aulas pluricurso? ¿Cómo se atiende la diversidad (étnica, cultural y geográfica) y se logra la inclusión en la modalidad pluricurso? ¿Hasta qué grado se adecua la metodología de pluricurso a las necesidades de la educación secundaria actual?

Este trabajo de investigación tiene como objetivos generales:

- Identificar las técnicas, procedimientos y recursos didácticos como así también los formatos curriculares que predominan en las prácticas cotidianas de aulas

con metodología pluricurso de escuelas secundarias rurales de la Provincia de Salta.

- Determinar las necesidades o problemáticas de diversidad e inclusión propias de la metodología pluricurso y el grado de adecuación de esta metodología a las necesidades propias de la escuela secundaria actual.

De los mencionados objetivos generales surgen los siguientes objetivos específicos:

- Reconocer técnicas, procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula, en construcciones metodológicas de pluricurso.
- Identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodologías de pluricurso en la escuela secundaria.
- Conocer necesidades y/o problemáticas de diversidad e inclusión que surgen en las prácticas de enseñanza con metodologías de pluricurso.
- Observar el grado de adecuación de metodologías de pluricurso a las necesidades actuales de la escuela secundaria.

MÉTODOS

Diseño

La metodología de análisis será cualitativa. Se recurrirá a la observación no participante de clases y a la recolección de datos a través del registro etnográfico denso, para otorgar un lugar de privilegio a la significación o al significado de los hechos sociales (comportamientos o acciones) de los actores (Greertz, 1987). En este caso los hechos sucedidos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en las dos

disciplinas mencionadas: Matemática y Lengua y Literatura. También se entrevistarán a directivos y autoridades que participaron en la implementación de la metodología pluricurso en la provincia.

La investigación pretende ser, principalmente, emergente e inductiva, más que estructurada, por lo tanto, se presentará un diseño flexible que propiciará esta particularidad. Es decir, durante la investigación se estará preparado para lo inesperado y se estará abierto a modificaciones. Caracteriza al diseño descriptivo que se centra en la riqueza de la palabra del entrevistado y/o sus conductas. El análisis de la información no será matemático, sino que se captará flexiblemente el significado de la acción (Vasilachis de Gialdino, 2007).

Participantes

Se escogerán dos docentes, de las disciplinas de Lengua y Literatura y Matemática respectivamente, para observar sus clases y entrevistarlos. También se aplicarán entrevistas semiestructuradas a los directivos de las escuelas elegidas y autoridades que participaron y aún participan en el programa. Se entrevistarán a los profesores Romina Vargas (Matemática), Ricardo Paz (Lengua y Literatura) y Marilu López (directora) del Colegio Secundario N° 5.183 de La Curvita-Monte Carmelo. También se entrevistará a los profesores Alfredo Velizán (Lengua y Literatura), Faustino Pérez (Matemática) y José Luis Robles (director) del Colegio Secundario N° 5182 de Misión La Paz.

Los datos no serán representativos solo cumplen el objetivo de evaluar un aspecto significativo que atraviesa la escuela hoy y servirá como práctica de investigación para aprobar el seminario trabajo final de la licenciatura en

educación. Es importante destacar que esta temática podría aplicarse también en contextos rurales de cualquier provincia de nuestro país, ya que la metodología de pluricurso o multigrado, como más comúnmente se conoce, tiene su origen en este ámbito.

Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos serán: observación de secuencia didáctica de un eje temático desarrollado para los alumnos, entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados como informantes y entrevistas semiestructuradas en autoridades a cargo.

Análisis de los datos

Las siguientes etapas organizan el plan de trabajo. Las actividades propuestas se estructuran de forma correlativa y sucesiva a los objetivos del estudio.

- 1) Elaboración de fichado bibliográfico: nuevas lecturas y relectura de material bibliográfico perteneciente al marco teórico referencial: sociohistórico, pedagógico didáctico y metodológico. Definición y resignificación de términos, tales como inclusión, diversidad, entre otros. Elaboración de categorías para el análisis didáctico de los datos del registro etnográfico denso.
- 2) Elección y acuerdo con los dos docentes elegidos de las disciplinas de Lengua y Literatura y Matemática para realizar observaciones de sus clases y entrevistas.
- 3) Realización de entrevistas semiestructuradas a autoridades directivas de las escuelas secundarias seleccionadas, en relación al modelo pedagógico de pluricurso. Se indagará la estructura del programa, capacitación docente, estructura

pedagógica y didácticas, problemáticas emergentes, desafíos frecuentes, trabajo en red, entre otras.

- 4) Lectura de planificaciones de cada uno de los espacios curriculares.
- 5) Ingreso al campo: registro etnográfico denso de cada una de las clases durante la duración de un eje temático y entrevistas semiestructuradas a los docentes, posteriores a la observación realizada en cada una de las disciplinas. Los interrogantes surgirán de las observaciones de clase. El registro denso, por su parte, se analizará por medio de una matriz que contendrá variables como: formato de la clase, organización didáctica (ya sea si se dicta un contenido con distintas actividades por nivel o una actividad con temas distintos o distintas actividades para cada curso), materiales, distribución de los estudiantes en el espacio (aula), división de tiempos, etc.

También se realizarán entrevista semiestructuradas y focalizadas a los docentes, con el objetivo de deconstruir y co-construir las clases registradas de manera conjunta y dar mayor sustentabilidad a la densa descripción realizada.

Las entrevistas focalizadas permitirán conocer las necesidades y dificultades que surgen en la práctica del docente con el uso de la metodología de pluricurso. Este tipo de entrevistas tienen la particularidad de concentrarse en un único tema, en donde el entrevistado es libre y espontáneo. El entrevistador, por su parte, deja hablar sin restricciones y solo propone algunas orientaciones básicas en la conversación. Esta técnica se emplea, normalmente, con el objetivo de explorar a fondo alguna “experiencia vivida por el entrevistado o cuando nuestros informantes son testigos presenciales de los hechos de interés por lo que resulta

adecuado insistir sobre estos, pero dejando, a la vez, entera libertad para captarlos en toda su riqueza” (Sabino, 1996, p. 156), por ello es adecuado para nuestra investigación.

- 6) Análisis didáctico (mediante variables y categorías definidas) de la descripción de la organización de la metodología de pluricurso, llevada a cabo como modalidad organizativa, pedagógica y didáctica de las escuelas secundarias seleccionadas como muestra.
- 7) Identificación y descripción de los formatos curriculares (taller, proyecto, asignatura, ateneo, etc.) propuestos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Salta en el encuadre general de la escuela secundaria e identificación de cuáles de estos predominan en las prácticas propuestas por cada uno de los docentes.
- 8) Identificación de necesidades y/o problemáticas que surgen de las prácticas de enseñanza con relación al uso de la metodología de pluricurso. Para esto se utilizarán, como recurso complementario, entrevistas focalizadas a cada uno de los docentes para conocer si las necesidades identificadas son reales y/o si ellos vivencian otras dificultades propias de la práctica o carencias de la formación docente recibida.
- 9) Redacción de informe de resultados obtenidos y conclusiones. Devolución de resultados a los docentes participantes.

RESULTADOS

Surgimiento y organización inicial

El Gobierno de la Provincia de Salta, a través del Decreto 1385/11, creó un total de 30 colegios o escuelas secundarias con modalidad pluricurso. Este instrumento legal se basa, a su vez, en la Ley de Educación Nacional 26.206 y en la Ley de Educación Provincial 7.546. Surge ante “la necesidad de brindar dicho servicio educativo en las zonas rurales de muy baja densidad poblacional de nuestra provincia” (Boletín Oficial, 06/04/2011). Las nuevas instituciones comenzaron a funcionar y funcionan, en su mayoría, compartiendo instalaciones con las diferentes escuelas primarias, con recursos mínimos y un plantel docente y directivo designado para asegurar el desarrollo normal de las clases.

Cada escuela secundaria con aula pluricurso comenzó a funcionar con un aula en la sede y un aula más en cada paraje cercano. Cada aula reunía los siguientes cursos: 1° Año de CBC, 2° Año de CBC y 1° Año de Polimodal con la Orientación/Modalidad en Humanidades y Ciencias Sociales. Es así que los docentes llegaron a trabajar hasta con tres cursos distintos. Hubo algunas excepciones, y es el caso de algunas escuelas que recibían alumnos que habían hecho el 7° y el 8° Año de EGB en las escuelas primarias de procedencia. Esto significó la creación de aula pluricurso con 1° y 2° Años del Nivel Secundario.

Básicamente, cada Aula Pluricurso, Tanto de la Sede como de sus Anexos, trabajaba con la siguiente organización de espacios/asignaturas que respondían a las cajas del Decreto N° 5068-11 (1° y 2° de CBC) y la Resolución N° 4118-00 (1° Año de Polimodal: Humanidades y Ciencias Sociales).

Tabla 1: Organización de Espacios Curriculares por Aula.

AÑOS	1° AÑO			CH
	1° Año CBC	2° AÑO CBC	POLIMODAL	
ESPECIOS CURRICULARES	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Lit. I (+1)	5hs
	F. Ética y Ciudadana.	F. Ética y Ciudadana.	F. Ética y Ciud. (+3)	3hs
	Matemática	Matemática	Matemática I (+1)	5hs
	Historia	Historia	Historia (-1)	3hs
	Geografía	Geografía	Geografía (-1)	3hs
	Biología	Biología	Biología (-1)	3hs
	Física	Química	Física y Química (-1)	3hs
	Educ. Tecnológica	Educ. Tecnológica	EDI: TICs	3hs
	Educ. Artística	Educ. Artística	Lenguaje Artíst. y Com.	3hs
	Educ. Física	Educ. Física	Educ. Física (-1)	3hs
	Lengua Extr. (Inglés)	Lengua Extr. (Inglés)	Lengua Extr. I (Inglés)	3hs
Carga Horaria (CH) Total por Aula (Sede o Anexo)				37hs

Fuente: Elaboración propia.

Como estructura de organización administrativa inicial, estos colegios de modalidad pluricurso contaban con una cantidad de cargos fijados previamente según la cantidad de alumnos, es así que correspondía la siguiente distribución:

Tabla 2: Distribución de cargos según matrícula de cada establecimiento.

Matrícula	Cargos
Hasta 31 alumnos	Un (01) Director
De 32 a 99 alumnos	Un (01) Director Un (01) Secretario
Mas de 99 alumnos	Un (01) Director

	Un (01) Secretario Un (01) Preceptor
--	---

Fuente: Anexo Decreto 1385-11 Ministerio de Educación Salta.

En sus inicios, tuvieron la particularidad de contar con docentes recién egresados de los diferentes institutos superiores y de la universidad estatal de la provincia, lo que significó contar con recursos humanos de dedicación exclusiva, comprometido, con muchas expectativas, pero con poca experiencia en las aulas. Para compensar estas deficiencias, se realizaron diferentes jornadas, talleres y seminarios de capacitación para fortalecer tanto la dimensión pedagógica como la administrativa.

Los docentes fueron designados por paquetes de horas cátedras teniendo en cuenta la incumbencia de títulos (específico, habilitante y/o supletorio) y el orden de mérito elaborado por Junta Calificadora de Méritos y Disciplinas de la Provincia. Es así que, por ejemplo, un Profesor de Lengua y Literatura, hacía toma de posesión en un paquete de 32 (treinta y dos) horas cátedras para trabajar semanalmente en cada paraje de la siguiente manera:

Tabla 3: Ejemplo de paquete de horas cátedras según incumbencia del título docente para designación.

Lugar	H Cátedras	Materias	Cursos
Sede	5 (cinco)	Lengua y Literatura Lengua y Literatura 1	1° y 2° CBC 1° Polimodal
	3 (tres)	Educación Artística Lenguaje Artístico Comunicacional	1° y 2° CBC 1° Polimodal
Aula 01 (Anexo)	5 (cinco)	Lengua y Literatura Lengua y Literatura 1	1° y 2° CBC 1° Polimodal
	3 (tres)	Educación Artística Lenguaje Artístico Comunicacional	1° y 2° CBC 1° Polimodal

Aula 02 (Anexo)	5 (cinco)	Lengua y Literatura Lengua y Literatura 1	1° y 2° CBC 1° Polimodal
	3 (tres)	Educación Artística Lenguaje Artístico Comunicacional	1° y 2° CBC 1° Polimodal
Aula 03 (Anexo)	5 (cinco)	Lengua y Literatura Lengua y Literatura 1	1° y 2° CBC 1° Polimodal
	3 (tres)	Educación Artística Lenguaje Artístico Comunicacional	1° y 2° CBC 1° Polimodal

Fuente: Elaboración propia

Expansión y Cambios

A partir del Año 2012, cada escuela secundaria con modalidad pluricurso fue creciendo en matrícula debido al ingreso de alumnos provenientes de escuelas primarias aledañas, la promoción de alumnos hacia los cursos superiores (4° Año CO) y la demanda del servicio educativo de cada zona de influencia. Es así como se debieron optimizar los recursos y crear nuevas divisiones de Aulas Pluricurso. El Ministerio de Educación de la Provincia de Salta, optó por dar respuestas a las demandas reorganizando las aulas pluricursos y los paquetes de horas y espacios curriculares. Además de esto, se implementó un cambio de caja curricular basado en el Decreto 5068-11, reemplazando paulatinamente la Modalidad Polimodal por la del Ciclo Orientado. Se respetó la Orientación en Humanidades y Ciencias Sociales; pero se trató de homologar con los secundarios comunes.

A partir del Ciclo Lectivo 2012, cada sede y/o anexo organizó sus aulas pluricurso de la siguiente manera para dar continuidad pedagógica y respuestas a las diferentes demandas.

Tabla 4: Aula 1, Pluricurso (Ciclo Básico Común)

1° AÑO CBC: Materias	2° AÑO CBC: Materias	CH
-----------------------------	-----------------------------	-----------

Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	5hs
F. Ética y C.	F. Ética y C.	3hs
Matemática	Matemática	5hs
Historia	Historia	3hs
Geografía	Geografía	3hs
Biología	Biología	3hs
Física	Química	3hs
Educ. Tecnológica	Educ. Tecnológica	3hs
Educ. Artística	Educ. Artística	3hs
Educ. Física	Educ. Física	3hs
Lengua Extranj.- Inglés	Lengua Extranj.- Inglés	3hs
Total de Carga Horaria (CH) Semanal		37h

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5: Aula 2, Pluricurso (Ciclo Orientado: Humanidades y Ciencias Sociales).

3° AÑO CO: Materias	4° AÑO CO: Materias	CH
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	4h
Matemática	Matemática	4h
Lengua Extr.- Inglés	Lengua Extranj.- Inglés	3h
Sociología (3°)	Filosofía (4°)	4h
Biología (3°)	Química (5°)	4h
Historia (3°+1h4°)	Ciencias Políticas (4°)	4h
Geografía (3° y 4°)	Geografía Ambiental (4°)	4h
Educación Física	Educación Física	3h
Historia Regional (3°)	Hist. Del Pensamiento (4°)	4h
Arte (3°+1hextra)	Comunicación y Soc. (3°)	4h
Obs.: 1h de Historia de 4° Año no se dan, se da 1 h extra de Arte.		
Total de Carga Horaria (CH) Semanal		38h

Fuente: Elaboración propia.

En el Ciclo lectivo 2013 las políticas públicas de expansión y crecimiento de la educación rural y, más precisamente de los colegios secundarios con metodología pluricurso, se tradujeron en creación de los 5° Años también con Orientación en Humanidades y Ciencias Sociales; pero con metodología común, es decir, aulas independientes. Un espacio curricular perteneciente a este último año fue dado en el curso de 4° Año (Química) y en reemplazo del mismo se dio la Materia Física. De este modo, se logró completar con la currícula propia de la orientación en Ciencias Sociales.

Además de dar continuidad pedagógica a los alumnos promocionados en 4° Año de CO, se comenzaron a construir edificios nuevos para las escuelas secundarias y/o ampliaciones para las escuelas primarias que compartían instalaciones. En el caso del Colegio N° 5.182 de Misión La Paz, se inició la construcción del edificio escolar que, luego, fuera entregado por el gobierno en el año 2015.

El crecimiento de la matrícula y de la Institución misma se vio reflejado en la imposibilidad de seguir trabajando en aulas pluricurso. De esta manera, el la Unidad Educativa 5.182, desde 2012, se organizó como un colegio secundario común, sin aulas pluricurso e, incluso, llegó a crear otras divisiones para atender las necesidades educativas.

El Colegio Secundario 5.183 de La Curvita - Monte Carmelo, continúa trabajando en las mismas instalaciones de las escuelas primarias. Es importante destacar que esta unidad educativa sufrió en varias ocasiones las crecidas del Río Pilcomayo en ambos lugares de funcionamiento. Es así que, en 2018, toda la comunidad decidió trasladarse por sus propios medios a otro lugar. Este éxodo significó también trasladar la escuela primaria y, por ende, las aulas pluricurso de nivel secundario hacia un lugar situado a la vera de la Ruta Provincial N° 54.

De tener aulas con ciertas comodidades y servicios para trabajar, pasaron a estar algún tiempo dando clases debajo de los árboles en “La Nueva Curvita” (como la llaman los lugareños). Esta problemática se solucionó con la llegada de aulas móviles que permitían dictar clases en mejores condiciones. No fue el caso del Anexo de Monte Carmelo, situado a unos 10 km de La Vieja Curvita. Si bien también fueron azotados por el desborde del Río Pilcomayo, las consecuencias

fueron menores y los vecinos decidieron quedarse en el lugar. Este distanciamiento entre la Sede y el Anexo, tuvo su efecto en la comunicación, el sentido de pertenencia, el trabajo de los docentes que vivían en uno u otro lugar y la implementación de sistemas de control de la asistencia de los profesores y alumnos.

La creación del 5° Año como Aula Común o independiente en todos los colegios pluricurso de la provincia y, en especial, en La Curvita – Monte Carmelo, significó no solo darle continuidad pedagógica a los o las estudiantes provenientes del 4° Año, sino un cambio hacia una escuela mixta, es decir, con aulas pluricurso y aulas independientes en cada Sede o Anexo.

Tabla 6: Aula 3, Común (5° Año Ciclo Orientado: Humanidades y Ciencias Sociales).

5° AÑO CO: Materias	CH
Lengua y Literatura	4h
F. Ética y C.	2h
Matemática	4h
Educación Física	3h
Lengua Extranj.- Inglés	3h
Física (de 4° Año)	4h
Psicología	2h
Economía	3h
Problemática Social Contemporánea	4
Territorios del Capit. Global	4h
Investigación en Ciencias Sociales	5h
Total de Carga Horaria Semanal	38h

Fuente: Elaboración propia.

La enseñanza y el aprendizaje

El desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, se basa en los contenidos sugeridos por el Diseño Curricular Jurisdiccional para Educación Secundaria (2012) y se planifica considerando los conocimientos previos, las habilidades e intereses demostrados en la evaluación diagnóstico y el contexto sociocultural. Las

planificaciones se realizan por trimestres para cada curso secuenciando los contenidos y actividades de una menor (1 año) a una mayor (2 año) complejidad. Esta metodología se lleva a cabo considerando las necesidades de aprendizaje de cada grupo y el cumplimiento con las reglamentaciones vigentes.

Tabla 7: Contenidos de Matemática para 1° y 2° Año.

Contenidos de Matemática	
Curso: 1° Año CBC	Curso: 2° Año CBC
Operaciones Básicas Números Naturales Positivos Múltiplos y Divisores	Operaciones Básicas (repaso) Números Enteros Positivos y negativos Radicación y potenciación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8: Contenidos de Lengua y Literatura para 1° y 2° Año.

Contenidos de Lengua y Literatura	
Curso: 1° Año CBC	Curso: 2° Año CBC
Comunicación: circuito, elementos. Competencias comunicativas: lingüísticas y paralingüísticas. Variedades de la lengua (lectos): dialectos, cronolectos y sociolectos. La narración. Comprensión Lectora.	Comunicación: circuito, elementos (repaso) Competencias comunicativas: lingüísticas, paralingüísticas (repaso), cultural y discursiva. Variedades de la lengua (lectos): dialectos, cronolectos y sociolectos. Lenguas estándar, regional y vulgar.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a formato, predominan las clases expositivas en las que el docente tiene más autoridad y mayor participación en el aula, ya que los estudiantes son tímidos, participan poco, no se comunican de manera fluida en español y tienen dificultades para expresar sus experiencias, saberes, intereses y motivaciones en forma oral. Esto ocurre, sobre todo, en los cursos del ciclo básico. En el caso del

ciclo orientado, los alumnos demuestran más autonomía, mayor participación y mejor expresión de sus conocimientos e intereses.

Las clases expositivas se intercalan con proyectos (interdisciplinarios) y algunos talleres que se llevan a cabo con algún propósito determinado. Sin embargo, se refleja, en la mayoría, el desarrollo de cada clase con un enfoque tradicional dado reflejado principalmente por la autoridad del docente, la poca o nula participación de los estudiantes, el desarrollo lineal de la secuencia didáctica y la evaluación sumativa más que procesual de los aprendizajes.

Cada clase se estructura u organiza en cinco momentos básicos:

- 1° Recuperación de ideas previas: se realiza de forma oral, con la guía del docente y la presentación de alguna situación o experiencia.
- 2° Repaso de contenidos (temas, conceptos, ideas importantes, etc.) y actividades trabajadas en clases anteriores.
- 3° Exposición o explicación del docente o, en algunos casos, dictado del marco teórico intercalado con acotaciones y aclaraciones.
- 4° Presentación y desarrollo de actividades vinculadas a la temática tratada en clase.
- 5° Revisión y evaluación de las actividades propuestas.

Las actividades y aspectos de la clase que no se logró realizar debido a las contingencias surgidas, pasan a ser parte del siguiente encuentro hasta completar, total o parcialmente esta secuencia de cinco pasos. En algunas oportunidades, los docentes realizan un quiebre de esta estructura tradicional del desarrollo de la

temática y proponen actividades que cambian la manera de enseñar y aprender, pero se observa en los alumnos cierto desconcierto o extrañeza y poca participación.

Cada docente se organiza con los tiempos buscando aprovecharlo al máximo debido a que es considerado importante en la atención de ambos grupos, pero es también considerado escaso para el desarrollo de la temática, las actividades y la evaluación procesual de todo el proceso de aprendizaje.

Ruralidad y capacitación/formación docente

Trabajar en zonas rurales e inhóspitas, significa no solo trabajar alejados de los principales centros urbanos, de los servicios básicos importantes (agua potable, luz y cloaca) y de los medios de comunicación (terrestre y digital); sino que para cada docente significaba en los inicios, y aún sigue significando, alejarse de los principales centros de capacitación. Ante este contexto, se acude a las orientaciones de los directivos, al uso de libros de textos actualizados, a las jornadas institucionales de formación situada y a algunas capacitaciones brindadas por Fundaciones o entidades que organizan propuestas que acompañan la tarea docente.

Capacitarse fue en los inicios (palabras de 1 docente) “una verdadera odisea”. Llegar a los principales centros urbanos para realizar un postítulo o un curso presencial que los oriente y capacite se hacía muy complicado por diferentes motivos, entre tantos se expresan: mal estado de los caminos, muchos compromisos asumidos en la institución, carga horaria, cuestiones económicas y falta de comunicación para realizar capacitaciones a distancia.

Si bien la ruralidad le permitió a un gran número de docentes recibidos entrar al sistema y poder ejercer la profesión, adquirir experiencias y “hacer patria”, también significó aprender de sus propios errores y aciertos, buscar soluciones y colaborar en todo aspecto para que la institución escolar sea un ámbito de contención, aprendizaje e integración de los estudiantes al nivel secundario.

Entrevistado 1 expresa: “son muchos los desafíos, las responsabilidades y las dificultades; pero son pocos los recursos y los tiempos con los que contamos para trabajar en el aula y para capacitarnos, debemos estar buscando soluciones todos los días y es vivir el día a día, sin saber muchas veces lo que pasará mañana”.

Las capacitaciones se eligen teniendo en cuenta la temática que aborda y su relevancia para el desempeño áulico, el factor económico, las posibilidades de realizarlas en la zona o en algún centro cercano y el puntaje que otorga para ser valorados por Junta Calificadora de Méritos y Disciplinas, oficina dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. La misma se encarga de elaborar los cuadros de puntajes de la carrera docente y de los ingresantes a la docencia para la designación en horas cátedras y cargos jerárquicos.

Las temáticas que más se tienen en cuenta a la hora de elegir una capacitación, según el orden de importancia expresado por los docentes, son: Inclusión y Diversidad, Desarrollo de competencias y capacidades, Convivencia Escolar, Educación Sexual Integral y Nuevas estrategias de evaluación. Se las considera primordiales y enriquecedoras para el contexto rural y el trabajo en aulas pluricurso.

La diversidad y la inclusión en las aulas pluricurso

Las aulas pluricurso reflejan un abanico de diversidades que van desde la edad hasta las diferencias étnicas de los estudiantes que asisten a ellas, pasando por diferencias religiosas, culturales, lingüísticas, económicas (pobreza) y hasta de ritmos de aprendizajes. Esta diversidad exige al docente la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan no solo incluir al estudiante en ese proceso sino también retenerlo en la escuela y evitar los frecuentes abandonos. Para los docentes y los directivos, la diversidad y la inclusión son dos factores que hay que tener en cuenta a la hora de planificar y de desarrollar las clases.

La diferencia de edades comprende alumnos entre 13 años y 21 años. Debido a que son las únicas instituciones educativas de la zona y no hay escuelas para adultos, reciben estudiantes de todas las edades y los incluyen al sistema educativo. Con el paso de los años, considerando desde sus inicios (2011) hasta la actualidad (2020), se ha observado una mejoría lenta y paulatina con respecto a la edad, ya que muchos alumnos logran ingresar y egresar de la secundaria en edad promedio de 13 y 18 años, respectivamente.

Las oportunidades de aprendizaje son, también, diversas y a la vez escasas. Esto se pudo observar “la poca o nula conexión a internet, aplicaciones y redes sociales que les permitan continuar y permanecer estudiando en épocas difíciles como es el contexto actual de aislamiento social” (Entrevistado 2). La brecha digital es grande y eso se traduce en exclusión, disminuyendo la inclusión que se había logrado en estos años de trayectoria escolar y de funcionamiento de los colegios con metodología pluricurso.

Incluir y lograr que los y las estudiantes permanezcan en la escuela secundaria es un desafío constante. Se logra en estos ámbitos con mucho esfuerzo, compromiso y dedicación del directivo y del plantel docente. Entre las actividades o acciones que se llevan a cabo para incluir y mantener a los alumnos en la escuela y en los procesos de aprendizaje se mencionan: las jornadas de integración y recreación, la realización de talleres de teatro, el desarrollo de competencias deportivas, las visitas domiciliarias y el seguimiento personalizado que debe hacer cada docente de sus alumnos.

Los aspectos que más diversidad representan es el cultural y lingüístico. Tanto el Colegio 5.182 como el 5.183, están inmersos en contextos interculturales bilingües. Son comunidades que hablan el español y el idioma originario, su lengua materna. Este aspecto es de atención prioritaria para los docentes a la hora de planificar actividades áulicas e institucionales.

En el colegio 5.182 de Misión La Paz, cercano a la frontera con Bolivia y Paraguay, los alumnos provienen de pueblos originarios Wichí, Chorote y Chulupí que se dedican a la pesca, la caza, la recolección de alimentos y la elaboración de artesanías. También hay alumnos criollos campesinos, cuyos padres se dedican a la cría de ganado porcino, bovino y caprino, son mini productores agropecuarios. Además, se reciben alumnos de Paraguay, muchos de ellos hablantes originarios y criollos. Esta convivencia de culturas y lenguas en la comunidad y sus alrededores se traslada a la escuela y a las aulas.

El caso de La Curvita y Monte Carmelo es similar al anterior. La Curvita es un poblado de comunidad originaria en la que conviven las etnias Wichí, Toba y Chulupí.

También hay criollos. En Monte Carmelo, la mayoría son de origen Toba, pero hay también criollos y Wichíes.

Es importante destacar que los estudiantes de estas comunidades utilizan el español para comunicarse en la escuela y en contextos extraescolares en los que se relacionan con los criollos en la comunidad. La lengua materna se utiliza entre alumnos de la misma etnia y en el seno familiar. Un caso particular es el de los estudiantes de Monte Carmelo que, por lo general, se comunican entre ellos y con los criollos en la escuela utilizando el español, siempre.

DISCUSIÓN

La obligatoriedad de la Educación Secundaria enmarcada en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley de Educación de la Provincia N° 7.546 requiere siempre de políticas educativas que aseguren el cumplimiento de las mismas. Esta promulgación se traduce en la expansión de la oferta educativa a sectores que anteriormente estaban excluidos del sistema educativo, en particular, y postergado de las políticas sociales y educativas en general.

La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. **(LEN: Cap. 5, Art. 29)**

Entre tantos objetivos enunciados como finalidades, se habla del desarrollo de habilidades para la vida, la creatividad, la vinculación con el mundo del trabajo, la orientación vocacional y la formación de sujetos responsables. **(LEN: Cap. 5, Art. 30)**

Por otra parte, se estipula la estructuración de la educación secundaria “...en dos (2) ciclos: un (1) CicloBásico, de carácter común a todas las orientaciones y un (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social del trabajo. **(LEN: Cap. 5, Art. 31).**

Este marco legal estipula la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el territorio argentino, eso significa la expansión de la escuela secundaria en términos geográficos, administrativos y pedagógicos para incluir a aquella población alejada de los principales centros urbanos.

La LEN define de la siguiente manera a la Educación Rural:

La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación. **(LEN: Cap. 10, Art. 49)**

Los objetivos principales de esta ley son:

- a) Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
- b) Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia,

durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.

c) Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.

d) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género. **(LEN: Cap. 10, Art. 50)**

La realidad geográfica de la Provincia es diversa. Esto hace que las políticas educativas también sean diversas si es que se quiere asegurar el derecho a la educación de los sectores desfavorecidos y alejados de los principales centros urbanos: los habitantes de zonas rurales.

La Subsecretaría de calidad e Innovación educativa de la provincia destaca en su informe que “muchas de las comunidades que habitan en estos contextos han transitado procesos históricos de exclusión, lo cual se refleja en la situación de vulnerabilidad que atraviesan: necesidades básicas insatisfechas, aislamiento geográfico, falta de acceso a servicios de salud, entre otras cosas. Estos procesos de exclusión también se han visto reflejados en las características de la oferta y las oportunidades educativas. Resulta, por tanto, prioritario atender a

estas poblaciones, garantizando condiciones básicas de vida y, particularmente, una oferta educativa que permita cumplimentar el derecho a la educación”.

En consonancia con lo anterior, en la provincia de Salta hasta el año 2011 para atender el derecho de la educación en la ruralidad existía 2 modalidades:

- a- Colegios con pluricurso SIN Itinerancia: se trata de unidades educativas aisladas con baja matrícula, organizadas con pluricurso de 1° y 2° de Ciclo Básico; otro de 3 y 4° de Ciclo Orientado y el 5° año independiente.
- b- Colegios con pluricurso CON Itinerancia: 16 de estos colegios fueron creados en el año 2011 mediante el decreto N° 1385 y, en el año 2015 a través de un instrumento similar (Decreto N° 1735) se fundaron dos colegios más. Se tratan de unidades educativas que geográficamente dispersas en una zona constituyen un único colegio, contando con grupos de docentes itinerantes que rotan entre los diferentes parajes (aulas) en ciclos acordados de entre 15 y 30 días en cada uno. También tiene pluricurso al igual que el modelo anterior; y están insertos en comunidades de baja población.

Todos los esfuerzos centrados en ampliar la escolarización han permitido que nuevos contingentes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes ingresan a la escuela. En la provincia, esto se ve reflejado en la tasa de escolarización en el nivel secundario que, según los datos ofrecidos por la Dirección de Estadística Educativa, pasó de 62,78% en el año 2007 a 82,33% en el año 2017. Si bien esto da cuenta de la incorporación de estudiantes en las aulas, nada dice sobre su permanencia o sobre su aprendizaje en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela.

En este sentido, Terigi (2009) plantea que: “el sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar”. (p. 12). Seguidamente considera que “tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción”. (Terigi, 2009, p.12)

Recuperando los aportes de Braslavsky (1985) cuando habla de la democratización de los sistemas educativos de Argentina, la orientación y conducción centralizada de los distintos niveles de un sistema educativo facilita el acceso a sectores cada vez más amplios y promueve su democratización; pero si es utilizada para limitar su acceso, por ejemplo, de los sectores rurales y de las economías regionales, promueve un carácter elitista. (p 17)

La expansión de la escuela secundaria rural a través de la creación de escuelas con metodología pluricurso es en Salta un avance importante en la democratización de la educación. Se puede hablar de una inclusión de los excluidos del sistema educativo. Sin embargo, esto no supone la inclusión a procesos de aprendizaje significativos, en el que un estudiante asocia una información nueva con la que ya posee, con sus ideas previas (Ausubel, 1963) y con contexto social en que se encuentra. La planificación de la enseñanza y de los contenidos en estas aulas pluricurso se basa firmemente en los lineamientos del Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2012) más que en el contexto social y cultural. Las

adaptaciones que se realizan reflejan esa “tirantez”, una tensión con la que el docente debe convivir.

Para ello será sumamente útil volver sobre los desarrollos de Vigotsky, cuya teoría se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada sujeto y, por lo tanto, en el medio en el cual se desarrolla. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto y la interacción social tienen vital importancia, puesto que Otro se constituye en una referencia necesaria para la constitución de cada individuo. (Hidalgo, Mazeo, Olmos, Cafure, Torres, 2015)

Según Baquero y Terigi, las actividades escolares definen obviamente de manera sistemática los contenidos y tareas que regularán el trabajo, distribuyendo posiciones subjetivas determinadas: docente y alumno. Consideramos que esta situación es así, más allá de las dificultades que pueda tener el docente al desarrollar su práctica profesional con solvencia y seguridad. De este modo, se genera un ámbito propicio para desarrollar actividades tradicionalmente asumidas desde estas posiciones: uno enseña, otro aprende (Baquero y Terigi, 1996; p. 7). Pero también se cristaliza un resultado esperado, específicamente, el estudiante aprende. Y en ese aprender, constituye su trayectoria escolar que lo habilita para integrarse en el espacio social.

Lo paradójico en el caso de las escuelas rurales con aulas múltiples es que quien aprende, en ocasiones, lo hace a pesar de quién enseña en el espacio áulico. Es decir, conjeturamos que quien ocupa la posición de alumno está atravesado por un acceso parcial -o aún nulo- a los objetivos que regulan la actividad, y a la

decisión sobre el curso futuro que tomará el proceso de enseñanza aprendizaje (Baquero y Terigi, 1996; p. 7) y, aún en esas condiciones, aprende.

Entonces nos preguntamos qué significa en este escenario, aprender. Para ello creemos que será sumamente útil volver sobre los desarrollos de Vigotsky, cuya teoría se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada sujeto y, por lo tanto, en el medio en el cual se desarrolla. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto y la interacción social tienen vital importancia, puesto que Otro se constituye en una referencia necesaria para la constitución de cada individuo. (Hidalgo et al, 2015)

Acerca del aula Pluricurso en ámbitos rurales permite, según Lorenzetti (2007), incorporar categorías que aborden “las vinculaciones de la escuela con el contexto social inmediato y su contexto institucional, atendiendo a las condiciones materiales y simbólicas de su existencia, pensándolas como producto socio-histórico y como encuentro entre diferentes actores”. (p.103). En este marco, es necesario pensar cuáles son los sentidos que se construyen en torno al espacio áulico, a fin de fomentar que se constituya en un lugar de encuentro con el otro, de participación y construcción colectiva para los estudiantes, los docentes y otros actores, en torno a los saberes socialmente productivos.

Terigi (2008) señala algunos factores a tener en cuenta para desarrollar las propuestas de enseñanza y aprendizaje en las aulas multigrado, que pueden proyectarse también a la realidad de la Educación Secundaria:

1. El problema de los agrupamientos internos en el grupo-clase.

2. Los criterios para la intervención didáctica.
3. La potencialidad de la colaboración entre pares.
4. El problema de los referentes concretos para los contenidos a enseñar.
5. La continuidad de los procesos de alfabetización avanzada.
6. Las relaciones de parentesco entre estudiantes.

Las aulas pluricurso observadas muchas veces no tienen en cuenta estos factores. Los docentes trabajan con orientaciones pedagógicas y didácticas tradicionales y muchas veces escasas. La baja o nula capacitación del docente es un factor decisivo en el rendimiento escolar de los alumnos y lleva, sin ánimos de culpar a nadie, a la instalación y persistencia de formatos curriculares basados en la autoridad del docente y en la participación pasiva del alumno.

La investigación realizada tomando como muestras a dos colegios secundarios del Este de la Provincia de Salta se vio limitada por la elección de una n , la situación de aislamiento social, la falta de recursos y presupuestos para afrontar gastos inherentes, la distancia con las escuelas rurales, la falta de comunicación fluida en la zona para contactar a los docentes, entre otros obstáculos. Sin embargo, la información logró recuperarse a través de entrevistas a docentes que, incluso, no estaban definidos previamente como informantes.

Como recomendaciones se apuntan las siguientes cuestiones:

- a. Llevar a cabo actividades de capacitación *in situ* sistematizadas y desarrolladas por expertos en las temáticas. Entre las que ya se desarrollan, fortalecer las

jornadas pedagógicas con espacios, tiempos, recursos materiales y humanos para su mejor aprovechamiento y para mejorar las prácticas áulicas de los docentes y los aprendizajes de los alumnos.

- b. Promover la investigación y la producción de conocimientos sobre las prácticas docentes áulicas desde un enfoque cualitativo para comprenderlas, pero también para llevar a la acción.
- c. Planificar propuestas de enseñanza y aprendizaje en las que se contemple el contexto sociocultural y se desarrollen competencias que les permitan a los estudiantes desempeñarse de la mejor manera en distintos ámbitos de la vida.
- d. Consensuar y aplicar criterios, estrategias, instrumentos y nuevas metodologías de evaluación, entendiendo esta como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y como una interacción entre lo cuantitativo y lo cualitativo.
- e. Equipar las aulas y las instituciones con recursos mínimos y con recursos digitales que permitan llevar a cabo experiencias innovadoras de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Achilli, Elena** (2000): *Investigación y formación docente*. Rosario. Laborde Editor.
- Ames, P.** (2004). *La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Perú: GTZ-PROEDUCA.
- Ausubel, D.** (1963): *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune&Stratton.

Braslavsky, C. (1985): *La discriminación educativa en Argentina*. Miño y Davila Editores.

Braslavsky, C. (Ed) (2000). *La educación secundaria en América Latina. ¿Cambios o inmutabilidad?* Buenos Aires: IIPE Santillana.

Carena, S. (Ed.) (2008). *Educación y Pobreza. Docentes e instituciones*. Córdoba.

Decreto 1385 (2011): Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. ANEXO 1. CPDE. EXPEDIENTE N°42-15.168/11. Recuperado de http://boletinoficialsalta.gob.ar/VersionImprimibleDecretos.php?nro_decreto2=1385/11

Díaz Barriga, Á. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona: Pomares S.A.

Edelstein, G. E. (1991). *La práctica de la enseñanza en la formación docente*. Buenos Aires: Kapeluz.

Edelstein, G. E. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Geertz, C. (1987). *Hacia una teoría interpretativa de la cultura. "La descripción densa"*. En *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.

Gorostiaga, J. M. (s.f.): Las Políticas para el nivel secundario en la argentina: ¿Hacia una educación más igualitaria?

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014): Metodología de la Investigación. 6°ed. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA

EDITORES, S.A. DE C.V. Recuperado de
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Hidalgo, C.A., Mazeo, J.J., Olmos, A.E., Cafure, p. y Torres, E. (2015): Los aprendizajes en el aula múltiple ¿Cómo aprenden los estudiantes en plurigrado y pluricurso de escuelas rurales?

Jorge Navarro, M. G. (2015): Peronismo y educación rural en Salta – Argentina. En: *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 3, p. 64-76. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/70212/CONICET_Digital_Nro.11bef681-c503-4a38-b7a8-7634c57fd68c_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ministerio de educación de la provincia de Córdoba (2011 - 2015): Diseño curricular de la Educación Secundaria: *Opciones de formatos curriculares y pedagógicos*. Encuadre general: Tomo 1 Anexo 1 (pág. 28-42).

Ministerio de Educación de la Provincia de Salta(2012): Diseño Curricular de Educación Secundaria.
<http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativaeducativa/disenos-curriculares/disenocurricularparaeducacionsecundaria/1277disenocurricularparaeducacionsecundaria-1>.

Sabino, C. (1996): *El proceso de la investigación*. Buenos Aires.

Sánchez, L.E, y Jorge Navarro, MG. (2014): *Prácticas docentes rurales en contextos de globalización*. Universidad Nacional de Salta. Centro de Investigaciones

Sociales y Educativas del Norte Argentino; Tramas/Maepova; 2; 3; 11-2014; 1-

22. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/10831>

Sánchez, L.E, y Jorge Navarro, MG. (2015): Secundarias rurales mediadas por tecnologías de la información y la comunicación en el norte de Argentina: democratización, inclusión y problemas éticos. En Revista: *Innovación Educativa*. Universidad Nacional de Salta-earuno/conicet.<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/30596>

Schmuck, E. (2018): Jóvenes rurales en la escuela secundaria del campo: una etnografía sobre estudiantes en el norte entrerriano. En: *Revista IRICE* N° 35 - 2018 p. 129 – 158.

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/87796/CONICET_Digital_Nro_da5b3e36-d859-49ce-9083-5e4f2d104f30_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Stodolsky, S. (1991). *La importancia del contenido en la enseñanza: actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Subsecretaria de Calidad e Innovación Educativa (2019): Informe de estudio de cohorte sobre las trayectorias escolares y niveles de desempeño en los tres formatos de la educación rural secundaria en la Provincia de Salta.

Tedesco, J.C. y López, N. (2002): *Desafíos a la educación secundaria en América Latina*. En: Revista de la CEPAL. Págs. 55 a 69.

Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010 del Ministerio de cultura y educación (2010).

Terigi, F.: Organización de la enseñanza de plurigrados en las escuelas rurales. Tesis de maestría. Buenos Aires (2008).

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2007). Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires.