RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Gulino, Carina L.

Las prácticas de gestión curricular en las instituciones de modalidad rural en el nivel primario en la isla de Tierra del Fuego, entre los años 2022 y 2023

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Gulino, C. L. (2025). Las prácticas de gestión curricular en las instituciones de modalidad rural en el nivel primario en la isla de Tierra del Fuego, entre los años 2022 y 2023. (Tesis de posgrado). Bernal, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5325

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes

Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Las prácticas de gestión curricular en las instituciones de modalidad rural en el nivel primario en la isla de Tierra del Fuego, entre los años 2022 y 2023

Tesista: Carina L. Gulino
DNI 26739797

Universidad Nacional de Quilmes
Carrera: Maestría en Educación

Directora: Dulcinea Duarte de Medeiros

Codirectora: María Eugenia Collebechi

Fecha: 3 de abril de 2024.

Agradecimientos

A mi directora de Tesis Dulcinea Duarte de Medeiros por acompañarme siempre y porque gracias a ella fui cambiando mi manera de comprender el objeto, me adentré en el oficio de investigar y se me abrió el horizonte a otras maneras de mirar.

A Theo, Lolo y Pablo por el aguante y el cariño en mis encuentros con Dulci.

A mi codirectora María Eugenia Collebechi por su predisposición y sus acertados comentarios, que acrecentaron los debates y mejoraron sustancialmente la escritura.

A lxs juradxs, por la lectura atenta y el intercambio profesional y amoroso.

A lxs docentes de las escuelas rurales de la isla de Tierra del Fuego AeIAS, por poner el cuerpo defendiendo y garantizando la educación pública en la provincia más austral de Argentina, sobre todo en este momento tan particular que nos toca atravesar como país.

A lxs supervisores y referentes de escuelas rurales de la provincia por su predisposición.

Al equipo de investigación del que formo parte y al equipo de las áreas curriculares en las que me desempeño como docente: gracias por el deseo continuo de querer aprender juntxs el oficio de investigar y de enseñar.

A la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, AeIAS, Universidad pública, gratuita y de calidad, que entiendo urgente defender y particularmente al Instituto de Educación y Conocimiento, por apostar a la investigación territorial.

A la Universidad Nacional de Quilmes por generar las condiciones de posibilidad para formarme a distancia, en una universidad pública y de calidad, viviendo en el territorio más austral del país.

A María Martinengo, compañera del Taller de filosofía que hacemos hace años de manera autogestiva e independiente, por su lectura atenta y por las sugerencias que contribuyeron a mejorar este escrito.

Dedicatorias

A lxs estudiantes que me tocó acompañar, lxs de ayer, hoy y siempre.

A Reverberando, taller de filosofía, por todos los pensamientos colectivos que fuimos y vamos gestando juntxs.

A Fer y Agus Revuelta, por la paciencia, el amor y el apoyo inagotables.

A mi mamá, Maestra Normal Nacional.

Tabla de contenidos

Agradecimientos **2**
Dedicatorias **3**
Resumen **7**
Abstract **7**
Introducción: Definición del Problema **9**
Objetivos **15**
Objetivo general 15
Objetivos específicos 15
Capítulo I: Algunos antecedentes de la investigación **16**
Las prácticas de gestión curricular 16
La polisemia del concepto curriculum 17
La gestión curricular 19
La ruralidad y el territorio 21
Las escuelas primarias rurales en la Argentina 25
Capítulo II: enfoque conceptual acerca del problema 31
La cultura escolar 31
Los Vínculos con la comunidad 37
Las condiciones laborales docentes 39
Las prácticas de enseñanza 45
Capítulo III: Metodología **50**
Capítulo IV: Resultados y discusión **58**
Caracterización de las escuelas rurales de la Isla de Tierra del Fuego 58
Vínculos entre la escuela primaria, la comunidad y el territorio rural, en la isla de Tierra del Fuego 68
La relación entre las fuerzas de seguridad y las escuelas rurales en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego 75
Las relaciones entre lo público y lo privado en las escuelas de la zona Norte de la provincia: los “buenos vecinos” 78
Las condiciones laborales docentes: entre la exigencia externa y los papeles administrativos. 86
Las decisiones de lxs docentes del nivel primario en las escuelas rurales de la isla de Tierra del Fuego, en torno a la enseñanza 100
Los documentos y materiales curriculares prioritarios para la toma de decisiones de las prácticas curriculares por el nivel primario rural en la isla de Tierra del Fuego 100
Las solicitudes de supervisión escolar: tensiones entre los requerimientos, otros tiempos y la libertad 107
Las maneras en que lxs docentes del nivel primario rural de la isla de Tierra del Fuego, transforman la práctica de gestión curricular 113
Las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales por el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego 119
Conclusiones **137**
Referencias Bibliográficas **144**

Anexos **158**
Anexo 1: Mapas 158
Anexo 2: Escuela N° 11 “Pioneros Fueguinos” 160
Anexo 2. a. Fotografías 160
Anexo 2 b. Entrevista grupal directora y coordinadora escuela N°11 164
Anexo 3: Escuela 37 “Patricio O'Byrne” 193
Anexo 3. a. Fotografías 193
Anexo 3.b. Entrevista grupal escuela N°37 199
Anexo 4: Escuela N° 17 “Comisario Ramón Lucio Cortés” 252
Anexo 4.a. Fotografías 252
Anexo 4.b. Entrevista grupal escuela N° 17 254
Anexo 5: Escuela N° 6 “Provincia de Entre Ríos” 279
Anexo 5.a. Fotografías 279
Anexo 5.b. Entrevistas 283
Anexo 5.b.1. Entrevista 2 directora escuela 6 283
Anexo 5.b.2. Entrevista docente N°6 parte 1 299
Anexo 5.b.3. Entrevista docente a cargo escuela N°6 parte 2 303
Anexo 5.b.4. Entrevista grupal docentes escuela N° 6 307
Anexo 6: Anexo escuela N°6 “44 Héroes del submarino ARA San Juan” 321
Anexo 6. a. Fotografías 321
Anexo 6. b. Entrevistas 323
Anexo 6.b.1 Entrevista directora escuela 6 y anexo 323
Anexo 6.b.2. Entrevista a docente anexo escuela 6 Puerto Almanza 345

Índice de Tablas

Tabla 1 - Personal y cantidad de horas cátedra semanales 56
Tabla 2 - Caja curricular Nivel Primario MECyC TDF, AeIAS 94

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo comprender las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural en el nivel primario en la isla de Tierra del Fuego, durante el período 2022-2023. Específicamente, interesa un acercamiento a las características propias de las prácticas de gestión curricular, lo cual incluye como categorías analíticas: el trabajo docente, las prácticas de enseñanza, los vínculos con el territorio y la comunidad. La investigación sigue un diseño cualitativo desde la perspectiva de la etnografía de la educación. Este posicionamiento permite considerar la constitución de una mirada crítica y dialógica en torno a las prácticas de gestión curricular en cuatro instituciones rurales de educación primaria y una institución anexo, localizadas geográficamente en la isla de Tierra del Fuego. Como técnicas de investigación se realizaron: observación, entrevistas, relevamiento documental, a fin de contribuir a la construcción de conocimiento de la temática en la cual existe un área de vacancia, tanto en la provincia, como en el territorio nacional. Los principales hallazgos se refieren al rol que la comunidad tiene en las prácticas de gestión curricular, que se establece a partir de relaciones de vecindad, la influencia del territorio en las condiciones laborales docentes y la relación con la supervisión acerca de sus demandas percibidas entorno a los requerimientos, otros tiempos y la libertad.

Abstract

The objective of this research work is to understand the curricular management practices in rural educational institutions at the primary level on the island of Tierra del Fuego, during the period 2022-2023. Specifically, an approach to the characteristics of curricular management practices is of interest, which includes as analytical categories: teaching work, teaching practices, links with the territory and the community. The research follows a qualitative design from the perspective of ethnography of education. This positioning allows us to consider the constitution of a critical and dialogic view around curricular management practices in four rural primary education institutions and an annex institution, geographically located on the island of Tierra del Fuego. The following research techniques were carried out:

observation, interviews, documentary survey, in order to contribute to the construction of knowledge of the subject in which there is a vacancy area, both in the province and in the national territory. The main findings refer to the role that the community has in curricular management practices, which is established from neighborhood relationships, the influence of the territory on teaching working conditions and the relationship with supervision regarding their perceived demands regarding requirements, other times and freedom.

Introducción: Definición del Problema

Desde principios de nuestra formación inicial docente, nos sentimos interpeladas, interesadas y simpatizantes con la educación rural, ya que en seminarios de las carreras tanto iniciales como de grado, fueron parte de nuestra formación diferentes autoras que exponían la potencialidad de la educación rural para transformar el cronosistema propio de la educación común. Esta inquietud vuelve a pensarse en este momento a partir del oficio docente investigadora en El Instituto de la Educación y el Conocimiento de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF- IEC), específicamente a partir de las prácticas de gestión curricular.

A fin de caracterizar a la educación rural, nos parece importante recuperar su marco normativo ya que la legislación en Argentina, tanto nacional como jurisdiccional, brinda un marco de acción a la modalidad y al nivel, además de regular características que le son específicas.

La Ley de Educación Nacional N° 26206 de 2006 (en adelante LEN), en su art. 17° determina los niveles y modalidades del sistema educativo, entre ellos la modalidad rural, y en su art. 49° promulga que "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 la población que habita en zonas rurales".

Diversas resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) ofrecen lineamientos en torno a la modalidad rural. Entre las más importantes se destacan la Resolución 1 de 2007 [CFE], que consigna la necesidad de definir y orientar las políticas educativas de la modalidad rural; la Resolución 109 de 2010 [CFE], que ofrece lineamientos acerca de las políticas para la ruralidad; y la Resolución 128 de 2010 [CFE], que aprueba el documento "La Educación Rural en el sistema educativo" que organiza las políticas públicas educativas en torno a la ruralidad, define las problemáticas y expresa las características de la modalidad.

Específicamente en Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (AIAS), la Ley de Educación Provincial N° 1018 de 2015, en el marco de la LEN, establece la garantía de acceso a la educación en todos los niveles, modalidades y especialidades de las instituciones educativas públicas de gestión estatal y privada de la jurisdicción. Además, en su art. 17° determina la estructura del sistema educativo, en acuerdo con la LEN, y define a los niveles y modalidades como "tramos educativos con unidad pedagógica y articulación en

ciclos curriculares". Asimismo, en su Capítulo V y a partir del art. 79° al 82° especifica los objetivos y funciones de la Educación Rural y la determinación de modelos de organización escolar ajustados al contexto específico.

Una de las decisiones en torno a la viabilidad de este proyecto tiene que ver con la realización de un recorte del objeto de estudio tomando a la modalidad rural en la educación primaria, en el entendimiento de que la LEN refuerza en mandato de inclusión, universalidad, obligatoriedad, propio de la escuela primaria en Argentina. Por su parte, la Ley Provincial Nº 1018, explicita que el Estado provincial sostiene y garantiza un sistema educativo que se caracteriza por ser público, inclusivo, permanente, democrático; y que respecto de la educación primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común como características fundamentales de dicho nivel.

Por otro lado, conviene enfatizar que las prácticas de gestión curricular requieren la construcción, explicitación y revisión de criterios en cada nivel de especificación curricular (Terigi, 1999), ya que se encuentran en relación con las decisiones de los equipos de gestión y de lxs docentes.

Como veremos oportunamente, en los estudios relevados la noción de prácticas de gestión curricular no está del todo definida ni delimitada: la comprendemos como una noción difusa que engloba tanto una racionalidad (Giroux, 1992) como la toma de decisiones (Rubilar, 2009), teniendo en cuenta los niveles de decisión de política educativa pública, macro, meso, micro: escolar y áulica (Marchetti, y Porta Vazquez, 2022) en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido, este estudio pretende correrse de la idea de "cotejo" entre los diseños curriculares, las planificaciones, como así también en las instancias de práctica de enseñanza. También alejarse de la idea que considera que lxs[1] docentes, en las escuelas, "aplican" normativas curriculares, o meramente administran y no gestionan (Rubilar, 2009), ya que estas relaciones, así planteadas pueden entenderse como falsas dicotomías deóntico/ónticas, es decir, universalizar lo el "deber ser" de acuerdo a una racionalidad específica e intentar acomodar a esa única manera de comprender la realidad, lo que acontece. Esta noción es propia de la dimensión instrumental del interés técnico (Grundy, 1994).

[1] Este trabajo está escrito en lenguaje inclusivo, como lo expresa la Resolución (CS) N°257/20 de Universidad Nacional de Quilmes, en su Art. 1: "Reconocer y avalar el uso del lenguaje inclusivo en cualquiera de sus modalidades como recurso válido en las producciones académicas realizadas por las personas integrantes de la comunidad universitaria".

El presente estudio entiende, junto a Terigi (1999) y Finocchio (2012), que aquello que se designa como “lo curricular” por el equipo docente y de gestión en las escuelas, se constituyen en prácticas, en el sentido de que son construidas histórica, social y contextualmente, a partir de la cultura escolar y de las concepciones que estos equipos tienen acerca del territorio, es decir se reinventan continuamente. Los equipos docentes, para esta investigación, son autores y constructores del curriculum.

Como lo explican Brito y Finocchio (2009), la lectura del texto curricular es una construcción histórica y social que supone una “práctica de significación activa” (González, 2017) en la que se seleccionan, jerarquizan y ordenan las tareas a enseñar. De esta manera, se considera a la gestión curricular como aquella que se desprende de la gestión educativa (Poggi, 2001) ya que interviene en la toma de decisiones en torno a las enseñanzas, los aprendizajes y los contenidos socialmente relevantes para dicha comunidad. Se hace foco específicamente en aspectos relativos a los procesos vinculados a los aprendizajes y a las enseñanzas, ya que no existe una relación lineal/causal entre estos (Soltis, 1998), en un contexto con características económicas, sociales y culturales singulares. En este sentido, la normativa curricular existe para ser contextualizada, reinventada e, incluso, desobedecida a partir de la cultura escolar, ya que lxs que habitan la escuela no solo transmiten cultura, sino que además la crean, la construyen (Vidal, 2007) en las prácticas de enseñanza.

Así, las categorías analíticas territorio y comunidad vienen al encuentro para comprender las prácticas de gestión curricular en la educación primaria rural, ya que no se puede entender la ruralidad como un homogéneo, sino que existen diversas ruralidades en relación con el contexto (Zattera, 2015).

Las preguntas que nos llevaron al campo fueron: ¿cómo son las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural, de nivel primario, de la isla de Tierra del Fuego? ¿Qué decisiones toman en torno a la enseñanza? ¿Cómo construyen el curriculum en cada escuela rural indagada? ¿Qué es lo específico en ese contexto en cuanto a las maneras de enseñar? ¿Cuáles son sus prioridades en torno a las prácticas de enseñanza? ¿Cuáles son los vínculos entre la escuela, la comunidad y el territorio? ¿Cuáles son las relaciones entre las demandas de las políticas curriculares macro y meso y las prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales de la isla de Tierra del Fuego, AeIAS?¿ Cuál es la relación que existe entre las prácticas de enseñanza y las condiciones laborales docentes?

Estas preguntas se relacionan con los objetivos de investigación, ya que nos

proponemos comprender las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural en el nivel primario en la isla de Tierra del Fuego, durante el período 2022-2023[2], período en el cual realizamos el trabajo de campo.

Las escuelas rurales objeto de este estudio son las cuatro y un anexo escolar que se encuentran localizadas geográficamente en la Isla de Tierra del Fuego[3], y que son la totalidad de las escuelas rurales ubicadas en la isla en el momento del estudio. Cabe aclarar que optamos por hacer referencia a la isla para indicar el territorio geográfico en el que se hizo esta indagación. La isla de Tierra del Fuego, está compartida geográficamente con Chile, posee características históricas, políticas sociales y culturales que implican una relación estrecha entre ambos países, tanto en la relevancia de las estancias ovejeras, los polos extractivistas (pesqueros y aserraderos), como el área de frontera, que justificó la relevancia del emplazamiento de las escuelas rurales en dichos lugares, como así también por las características propias de la geografía y del movimiento migratorio en este lugar insular.

Justifica este recorte espacial la posibilidad de realizar entrevistas y observaciones en las escuelas, lo que no resulta posible con el enfoque metodológico adoptado, tomar como objeto a la quinta escuela, localizada en la Base Esperanza, Antártida.

Este trabajo se fundamenta en la perspectiva de la etnografía de la educación (Rockwell, 2009) que permite considerar un estudio que contribuya a la constitución de una mirada crítica y dialógica en torno a las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas primarias de modalidad rural de la provincia.

Cabe destacar que, si bien la educación rural es un campo de investigación muy desarrollado por autoras como Flavia Terigi (2008) y Olga Zattera (2015), entre otras, no existen estudios acerca de las prácticas de gestión curricular en las escuelas primarias rurales de la provincia de Tierra del Fuego, AIAS, posiblemente por la juventud del sistema educativo fueguino, lo que justifica esta investigación. En este sentido esta indagación

---

[2] Este tema dialoga con un proyecto de investigación perteneciente a la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, avalado por el Instituto de Educación y conocimiento y aprobado con financiamiento, del cual soy directora: "Prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural de Tierra del Fuego, AIAS durante el período 2022-2024". Si bien este proyecto aborda todos los niveles educativos y todas las escuelas rurales de la provincia, deseo profundizar acerca de las prácticas de gestión curricular en las instituciones de modalidad rural de nivel primario de la isla de Tierra del Fuego .

[3] La provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur, comprende, como su nombre lo indica, tanto el Este de la isla Grande, como las otras islas, incluídas las islas Malvinas, como así también la Antártida Argentina, constituyéndose en la única provincia bicontinental del país (ver anexo 1). Por esta razón cuando hagamos referencia al estudio, utilizaremos isla de TDF, AIAS. Pero cuando hagamos mención a provincia, utilizaremos el nombre completo. es decir Tierra del Fuego, AeIAS.

también busca contribuir para poner en valor el trabajo realizado en las escuelas rurales del territorio cuyas características del poblamiento están íntimamente vinculadas a la ruralidad, aún en un contexto de éxodo rural.

La organización de este escrito está pensada en cuatro capítulos, en el primer capítulo se revisan los antecedentes más relevantes respecto de las prácticas de gestión curricular, por un lado, los que incluyen un análisis acerca de la polisemia de la noción de currículum y por el otro lado, las discusiones más cercanas en torno a la ruralidad y el territorio, como así también una breve historización de las escuelas primarias rurales en Argentina.

El segundo capítulo corresponde al enfoque conceptual acerca del problema, comprendemos las prácticas de gestión curricular a partir de tres categorías, procedemos a discutir en el marco de la cultura escolar, la importancia de la materialidad de la cultura en los edificios escolares y de los vínculos con la comunidad, posteriormente analizamos los principales conceptos acerca de las condiciones laborales docentes y, por último, abordamos las prácticas de enseñanza.

En el tercer capítulo compartimos la metodología empleada desde el enfoque de la etnografía de la educación y expresamos las estrategias metodológicas adoptadas, las categorías analíticas y las nativas que se construyeron a partir del trabajo de campo.

En el cuarto capítulo, correspondiente al análisis y discusión, planteamos un primer apartado en el que ofrecemos una breve caracterización de las escuelas rurales que son objeto de esta indagación. Además, presentamos cuatro apartados en torno a las categorías analíticas discutidas y se encuentra dividido primeramente en el análisis de los vínculos entre la escuela, la comunidad y el territorio rural, En el segundo apartado se analizan las condiciones laborales docentes; en el tercer apartado discutimos las decisiones de lxs docentes rurales en torno a la enseñanza. El último apartado de este capítulo está dedicado a las prácticas de enseñanza. En dicho capítulo, también presentamos las categorías nativas que fueron surgiendo a partir del trabajo etnográfico en este ejercicio de comprensión de las prácticas de gestión curricular, estas son: “los buenos vecinos”; “las exigencias externas y los papeles administrativos”, y la última categoría nativa “entre los requerimientos, otros tiempos y la libertad”.

Por fin, presentamos la conclusión del trabajo, en el que retomamos los principales hallazgos en torno a las prácticas de gestión curricular en las escuelas de nivel primario de la

isla de Tierra del Fuego. Cabe destacar que además de las referencias bibliográficas, presentamos un anexo con mapas, fotos de cada institución y algunas entrevistas utilizadas en este estudio.

Pensamos que comprender las prácticas de gestión curricular en las escuelas primarias rurales de la isla de Tierra del Fuego tiene múltiples significados: subsanar la vacancia de una área de estudio, contribuir para (re)pensar la educación rural a partir de su propio contexto y de sus propios actores, brindar conocimiento acerca de prácticas específicas de la escuela rural a otros contextos.

Objetivos

Objetivo general

Comprender las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego, durante el período 2022-2023.

Objetivos específicos

1. Caracterizar las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas en el nivel primario de modalidad rural de la isla de Tierra del Fuego AeIAS.
2. Analizar los vínculos entre escuelas, comunidad y territorio en las prácticas de gestión curricular de las instituciones educativas de la modalidad rural en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego, AeIAS.
3. Reconocer las relaciones entre las demandas de las políticas curriculares macro y meso y las prácticas de gestión curricular contextualizadas en las instituciones educativas de modalidad rural, en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego AeIAS.

Capítulo I: Algunos antecedentes de la investigación

El campo de investigación en torno a la educación rural es diverso, pero no se han encontrado, hasta el momento de este estudio, investigaciones acerca de las prácticas de gestión curricular en las escuelas primarias rurales. Por esta razón, en este capítulo los estudios analizados se dividen en dos apartados: en el primer apartado, los que estudian acerca de las prácticas de gestión curricular, prácticas curriculares en contexto y gestión curricular y en el segundo apartado, los estudios indagados acerca de la ruralidad y de las escuelas primarias rurales, en la que se recuperan conceptualizaciones acerca del territorio.

Las prácticas de gestión curricular

Cuando empleamos la noción de "prácticas de gestión curricular" en el presente trabajo hacemos referencia a un hacer curricular contextualizado, en el que intervienen múltiples actores, principalmente docentes y directores y que comprende la síntesis cultural (De Alba y Puiggrós, 1991) de las decisiones y disputas que se establecen con otros actores políticos y sociales como gremios, sindicatos, familias, comunidad educativa, en las relaciones intervinientes con los niveles de política educativa pública, tanto macro (Ministerio de Educación de la Nación y Provincia) como meso (instancia de supervisión escolar), y que conforman un territorio. Si bien estas disputas a veces se materializan en documentos que enmarcan normativamente las enseñanzas y los aprendizajes en las instituciones educativas, otras veces estas prácticas de gestión curricular no se consignan por escrito, sino que forman parte de una práctica curricular real (Terigi, 1999), en las que si bien existe una hoja de ruta, una planificación, un camino pensado a partir del contexto, estas se flexibilizan a partir de lo que va aconteciendo en la práctica de enseñanza. Estas maneras de entender la gestión curricular, forman parte de la cultura escolar.

En relación con lo anterior, interesa indagar al curriculum como práctica y no como un concepto a priori (Grundy, 1994) ya que, en el hacer curricular, existe un posicionamiento político, ético y social, que se relaciona con lo que se entiende por gestionar: es decir, tomar decisiones respecto de las enseñanzas y los aprendizajes que consideramos que suceden en

cada institución de manera diferente de acuerdo con la cultura escolar.

Al indagar sobre la construcción teórica acerca de las prácticas de gestión curricular, encontramos que esa noción se ha utilizado en los últimos años en países de América Latina como Chile y Colombia. Beltrán y Véliz (2016) y Rodríguez y Molina (2017), consideran a las prácticas de gestión curricular como aquellas relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que apuntan a la mejora de la educación en las instituciones educativas. Ambos trabajos imbrican estas prácticas con el rol de liderazgo, especialmente ligado a la dirección escolar, aunque también entienden que existen otros roles. Además, circunscriben las prácticas de gestión curricular en roles y les asignan un hacer que es inherente a las escuelas. Beltrán y Véliz (2016), por un lado, indaga las prácticas curriculares y pedagógicas de los Jefes Técnicos y las relaciona con la racionalidad técnico instrumental que reduce la enseñanza a un acto meramente administrativo. De esta manera, esta racionalidad excluye las dimensiones morales y cualitativas propias del proceso pedagógico, además que propone como categoría los mecanismos de poder y de control propios de la racionalidad técnica. Este estudio colabora con entender las relaciones que se establecen con las demandas curriculares a nivel macro y meso (Marchetti y Porta Vazquez, 2022) . Nos interesa pensar las prácticas de gestión curricular tomando en cuenta la toma de decisiones y las racionalidades que imperan en la cultura escolar.

La polisemia del concepto curriculum

Para analizar las prácticas de gestión curricular resulta importante circunscribir lo que se entiende por curriculum que, de acuerdo con múltiples autores, se entiende como una tarea compleja, ya que existen diversas racionalidades en disputa, lo que resulta en la polisemia del concepto, “ya que es un fenómeno histórico abordado desde diversos cuerpos teóricos, los cuales han esgrimido conceptualizaciones que reconocen múltiples ámbitos y dimensiones” (Silva y Águila, 2019, p.7).

Cabe destacar que este estudio no desconoce este amplio espectro de nociones que, por un lado, oscila entre lo que parece una tensión epistemológica, no resuelta, entre didáctica y curriculum (Picco y Orienti, 2012), en la que toda acción que realizan lxs actorxs en las escuelas tiene que ver con lo curricular y, por otro, considera la mera identificación de este concepto solamente con los documentos escritos (Rasco, 1994) y la correspondiente hipótesis

de aplicación, analizada oportunamente por Terigi (1999), propia de la racionalidad técnica que esta manera de comprender al curriculum conlleva.

En oposición con estos sentidos, adherimos a la concepción que entiende a lxs docentes como constructores del curriculum (Finocchio, 2012) y que, por eso mismo, no "aplican" el curriculum oficial, ni siquiera teniendo la intención de hacerlo, ya que existe una mediación cultural que se interpone entre lo solicitado y lo traducido como aplicación. Lo que entendemos por práctica de gestión curricular se acerca al hecho de que lxs actores docentes reinventan, a partir de las miradas y concepciones del mundo, el curriculum escolar. Silvia Finocchio (2012), refiriéndose a las prácticas curriculares en contexto, explica que lxs docentes se proponen interceder en la lectura de ese texto curricular, ya que es entendido como una construcción histórica, cultural y social. Al decir de Poggi (1998):

> (…) se asume el curriculum como una construcción cultural en dos sentidos: primero el currículum considera las circunstancias sociales e históricas que atraviesan la enseñanza institucionalizada y segundo el currículum también aparece atravesado, determinado en parte, contextualizado por la cultura institucional escolar propia de cada establecimiento. (p. 17)

Además se entiende que el curriculum es arena de conflictos (De Alba y Puiggrós, 1991), una síntesis de disputas en la que los acuerdos se conquistan y establecen bajo relaciones de poder, y en la que conviven diversas racionalidades. Lo prescripto es recreado por lxs docentes a partir de la existencia de múltiples relecturas, interpretaciones e intervenciones provenientes de distintxs actores: gremios, medios de comunicación, marco resolutivo, universidades, familias, además que en la escuela existen múltiples culturas (docentes, estudiantes, jóvenes adultxs, entre otras (Vidal, 2007; De Alba y Puiggros, 1991). Esta manera de interpretar el curriculum supone "prácticas como apropiaciones, como tácticas de significación activas, se comprende mejor que las normas nunca son incorporadas de acuerdo con su formulación original sino que son recibidas y reinterpretadas" (González, 2017, p. 23) en la que lxs docentes seleccionan, jerarquizan y ordenan la tarea, permitiéndose cuestionar lo prescripto como homogeneizante, ya que conciben a la práctica docente como ética, política y contextual.

La gestión curricular

Nos interesa analizar este curriculum como arbitrario cultural, en el contexto escuela, propuesto como una práctica de la gestión. Rubilar (2005) lo define como:

> La consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la participación activa de toda la comunidad educativa. Su objetivo es centrar-focalizar-nuclear a la escuela alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes. Su desafío es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa. (p.14)

En relación con la toma de decisiones respecto de lo curricular, la intención de la autora es subrayar que los aprendizajes "son responsabilidad de toda institución educativa, en tanto institución social" (Rubilar, 2005, p.14). Por esto la gestión se transforma en "un proceso dinámico, dinamizador, integrador, problematizador e innovador orientado a la resignificación y transformación de los procesos formativos desde y para el currículo" (Alvarado Mendoza, 2019, p. 2). La autora, además, distingue a la gestión de lo que se entiende como mera administración desde la racionalidad técnica, ya que la primera implica una toma de decisiones en contexto:

> (…) generalmente, los establecimientos educacionales han operado bajo la lógica de la administración separada de la acción curricular, cuando se avanza en el planteamiento de que éstos no sólo deben ser administrados, sino que también gestionados, aparece en el escenario de la escuela con más claridad el objeto de gestión: el curriculum escolar. (Rubilar, 2005, p. 13)

Esta conceptualización define a la gestión como aquella que tiene en cuenta la dimensión administrativa de la escuela pero la supera, ya que intervienen otros procesos como el análisis y la toma de decisiones en la que se tiene en cuenta el contexto escolar. Se suma al análisis la noción de que estas conceptualizaciones influyen en los imaginarios sociales (Díaz, 1996) que tienen lxs docentes y la comunidad educativa toda, acerca de cuáles y cómo deberían ser las prácticas de gestión curricular allí, lo cual influye en ese hacer. En consonancia con lo expuesto, se comprende que "el fenómeno curricular tiene un "significado político", por lo que las diversas definiciones y comprensiones de este se verán altamente relacionadas con los valores, opciones e ideologías de quien elabora o toma decisiones sobre el curriculum" (Silva y Águila, 2019, p.7).

A su vez, Poggi (1996) desprende a la gestión curricular como parte de la gestión educativa, aquella toma de decisiones que se hace en las escuelas y que atañe a múltiples dimensiones institucionales. Específicamente la gestión curricular se relaciona con el análisis y la toma de decisiones de los procesos vinculados con las enseñanzas y los aprendizajes. En este sentido, Rubilar (2005) explica que:

> la necesidad de gestionar el curriculum como el componente medular de la acción educativa en cada institución. Esto implica comprender las racionalidades que subyacen en la construcción del currículum escolar; también, evidenciar los énfasis en la gestión del currículum, mediatizado por decisiones externas a la escuela, revelando la mayoría de las veces intereses globales más que institucionales. (...) Finalmente, el rol directivo y el proyecto curricular en la gestión escolar, se muestran como los dispositivos que tienen la tarea de articular la compleja gestión del currículum en la escuela hoy. (p. 13)

Esta compleja tarea de gestionar el curriculum se encuentra íntimamente relacionada, entre otras cuestiones, con el concepto de racionalidad que, según entiende Giroux (1992),

> (...)tiene un doble significado. En primer lugar, se refiere al conjunto de supuestos y prácticas que hace que la gente pueda comprender y dar forma a las experiencias propias y a las ajenas. En segundo lugar, se refiere a los intereses que definen y cualifican el modo en que cada uno vertebra y afronta los problemas que se le presentan en la experiencia vivida. (p. 43)

Observamos que la racionalidad, para este autor, tiene que ver con los intereses, conocimientos, creencias y expectativas que se configuran en supuestos y prácticas sociales que median las maneras en las que las personas se relacionan con otras y con las cosas en general. Entonces, la toma de decisiones en torno a las enseñanzas y los aprendizajes está relacionada con la racionalidad, entendida como las maneras de entender, suponer y hacer el curriculum, en este caso. Se suma que, si bien lxs directivxs y el proyecto curricular "son dispositivos que articulan las enseñanzas y los aprendizajes" (Rubilar, 2005, p. 21), no son los únicos, ya que también lxs docentes, "puede(n) entretejer, significar y articular en sus propuestas su realidad escolar concreta, posibilitando el diseño de experiencias, procedimientos, estrategias y materiales curriculares en correspondencia con los intereses y necesidades de sus estudiantes" (Alvarado y Mendoza, 2019, p. 2).

En este apartado hemos recuperado los principales estudios que consideramos cercanos conceptualmente, referidos a las prácticas de gestión curricular, cuyas temáticas colaboraron a construir el objeto a partir de las concepciones de curriculum y la gestión curricular como práctica cultural. Analizamos en el siguiente apartado los principales indagaciones acerca de ruralidad y territorio, a fin de tener una mayor comprensión de las escuelas primarias rurales en la Argentina y específicamente en la provincia.

La ruralidad y el territorio

Como expresamos en el comienzo de este capítulo, no hemos encontrado estudios acerca de las prácticas de gestión curricular en las escuelas primarias rurales, lo que implicó una búsqueda diversificada, en el apartado anterior hemos desarrollado las nociones relacionadas a las prácticas de gestión curricular, mientras que en este apartado analizamos las relaciones entre ruralidad, territorio que colaborar a contextualizar a las escuelas primarias rurales.

El concepto de ruralidad tal como fue concebido hasta el momento en diversas normativas y leyes rurales en Argentina, como también en la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS, distinguen, al espacio rural del urbano, tomando como referencia el criterio demográfico, esto implica que se constituye como ruralidad toda población con menos de 2000 habitantes (Zattera, 2015; Ríos, 2023; Reboratti y Castro, 2007; Romero, 2020). Esta manera de clasificar lo rural y lo urbano basada en un criterio demográfico se utiliza en el país a partir del tercer Censo Nacional de Población en el año 1914 (Reboratti y Castro, 2007, p. 8). Según los autores indagados, esta manera de comprender la ruralidad resulta insuficiente para entender las características propias del contexto, ya que se plantean en términos dicotómicos, como desarrollamos a continuación.

El valor otorgado al espacio geográfico, se lo entiende desde un imaginario social que considera que lo urbano es el espacio que posee mayor importancia, en relación con el espacio rural. Este último se constituye como aquel que la sociedad urbana utiliza y organiza para satisfacer sus necesidades, preponderantemente de alimentación (Manzanal. 2006). Reboratti y Castro (2007), expresan la relación de poder implícita en esta manera de definir lo rural como dicotómico respecto de lo urbano:

> el criterio para definir lo rural basado [...] en la determinación de un umbral de tamaño de población aglomerada, a partir del cual se considera a la población como «urbana» y por debajo del cual como «rural», es una definición algo residual de lo urbano, además de una expresa dicotomía. (Reboratti y Castro, 2007, p. 8)

Autorxs como Pettiti (2017) coinciden con revisar esta concepción, a fin de evitar la dicotomía rural-urbano, ya que en dicha dicotomía subyace una categoría de poder (Boaventura, 2018; Segato, 2018) en la que lo urbano se impone a lo rural y lo rural se constituye como todo lo que no es urbano. Esta visión de lo rural lo considera como lo opuesto al "progreso" de lo urbano. Opone la ruralidad a la ciudad y genera imaginarios respecto del campo, como un espacio atrasado en relación con el progreso de las ciudades. Estos imaginarios respecto de la ruralidad tiende a relacionar:

> lo rural con "el campo", englobando en esto un espacio con imágenes estereotipadas de paisaje, organización territorial, población y actividades económicas. El paisaje que nos imaginamos es generalmente bucólico y pastoril; la organización territorial se refiere a un lugar donde la presencia del medio natural es importante, paralela a una baja densidad de ocupación o "grado de artificialización". La imagen de la población rural se refiere generalmente a una persona noble, fuerte, realista, trabajadora y proclive a levantarse temprano y tener muchos hijos. Finalmente, la imagen de la producción rural es la agricultura o la ganadería, fuertemente teñida por el ideal del colono o chacarero que trabaja su tierra y produce granos o el ganadero dedicado al ganado bovino… (Reboratti y Castro, 2007, p. 7)

Como expresan lxs autores mencionadxs, a medida que el análisis se aleja del centro del país hacia los extremos, esta manera estereotipada de entender al campo resulta, al menos, insuficiente. Entonces, se puede afirmar que rural y urbano no son conceptos opuestos, sino más bien diferentes. En este sentido, Zattera (2015), propone actualizar la concepción de ruralidad y ampliarla más allá del imaginario de lo agrario. Actualmente, el foco está puesto en analizar las particularidades de cada contexto rural "que incluya la dimensión económico-productiva, pero que la trascienda incorporando otras dimensiones como la institucional, la sociocultural, la ambiental y la interacción entre todas ellas" (Zattera, 2015, p. 10).

Esto colabora en la caracterización del variado escenario de la unidad de análisis en el contexto fueguino respecto de las escuelas rurales de la provincia ya que, si bien se ha segmentado el espacio en rural y urbano, al interior de cada uno de estos existe una gran

diversidad. Se intenta analizar a “lo rural” desde “lo rural” (Zattera, 2015; Plencovich, Constantini y Bocchicchio, 2009), tomando en cuenta lo similar, sus cuestiones específicas y las dinámicas territoriales que se establecen. Por su parte, Ríos (2023), expresa la necesidad de resignificar los espacios rurales, dándoles nuevos sentidos sociales y económicos y la entiende como:

> Una forma de relación entre el espacio y la sociedad y la forma de aprovechamiento del patrimonio, constituye la dimensión social de los territorios rurales, es entonces una construcción social y por lo tanto es cambiante y dinámica y en constante tensión entre las dinámicas globales externas y las dinámicas locales de carácter interno. (Canal Sociología Agraria, 2023, 4: 45 minutos).

Para este estudio es importante tener presente la noción de “nueva ruralidad” (Perico y Ribero, 2002; Perico y Ribero, 2002; Burneo, 2019; Manzanal, 2006; Zattera, 2015) ya que permite tener en cuenta la heterogeneidad de cada territorio rural y las relaciones que se establecen con la ciudad en la contemporaneidad. Consiste en una perspectiva teórica trabajada por investigadores desde los años 90, que propone un nuevo abordaje de los espacios rurales, ya que los analiza como:

> multifuncionales y a las familias rurales como pluriactivas con múltiples actividades económicas en las que se observan desigualdades territoriales, maneras diversas de habitar el espacio, migraciones pendulares, límites difusos entre lo urbano y lo rural. Se entiende que el paisaje rural se ha diversificado: usos extractivos, habitacionales, turísticos. Cabe destacar que esta serie de transformaciones lo vuelven un espacio disputado por agentes locales, nacionales y globales. (Facultad Ciencias Sociales UNMSM, 2019, 19:56 minutos)

En cuanto a lo estudiado acerca de la “nueva ruralidad” específicamente en las escuelas rurales, en los estudios de Navarro y Sánchez (2014), explican que las relaciones entre los espacios y tiempos en la escuela rural están siendo modificadas por los cambios tecnológicos y la globalización:

> La gramática del tiempo y del espacio en la escuela rural (…) Eran dos marcadores simbólicos y reales del aislamiento provisorio que significaba estar en la escuela, respecto al contexto natural de docentes y alumnos”(...) El aislamiento y regularidad que se vivía en las escuelas en otras épocas está siendo modificado por la intromisión de nuevos medios y elementos que modifican el tiempo y el espacio escolar. (p.11)

Por lo dicho, y atendiendo a las particularidades de estos contextos rurales, el concepto de territorio (Perico y Ribero, 2002) es propicio para este análisis, ya que allí se desarrollan las dinámicas que establecen -en este caso en relación con las prácticas de gestión curricular- lxs actorxs, en tanto "se desarrollan para apropiarse y transformar ese territorio, con el objeto de propiciar una mirada que contemple las múltiples relaciones entre el espacio y sus pobladores, la institución y los docentes, así como la situación de sus alumnos…" (Zattera, 2015, p. 15).

A partir de lo analizado por Perico y Ribero (2002), comprendemos que la noción de territorio es polisémica y nos interesa correrno s de aquella definición que lo entiende sólo como un área geográfica, para establecer una comprensión a partir de las prácticas específicas y de los imaginarios que lxs actores locales desarrollan a fin de apropiarse y transformarlo, como así también las múltiples relaciones que se establecen entre el espacio y aquellos que lo habitan y, en nuestro caso en particular, la relación de éstxs con la escuela, docentes y comunidad educativa en su totalidad, ya que se entiende como una práctica cultural.

En relación a esta noción, Plencovich, Constantini y Bocchicchio (2009), definen territorio:

> como espacio construido por los grupos sociales a través de sus trayectorias (identidad) y de las interacciones que los vinculan entre sí. El territorio no es un escenario estático, sino un campo de relaciones cambiantes, de manera tal que, cuando las relaciones cambian, se transforma el territorio y sus posibilidades de representación (p.12).

En relación con esta definición, se entiende al territorio como una construcción cultural, en la medida en que lxs actorxs se apropian de éste de diversas maneras e interaccionan en él mediante organizaciones, instituciones y ellxs mismxs (Manzanal y Villareal, 2010). En este sentido, Madoery (2011) explica que el territorio es:

> una realidad social anclada a un lugar. Realidad social construida a partir del juego de relaciones entre una multiplicidad de sujetos diferenciados por su particular inserción en los sistemas productivo-laborales, jurídico-institucionales y socioculturales-simbólicos; diferenciados por su incidencia sobre los procesos territoriales; diferenciados también por la interpretación que sobre la realidad, la historia y la proyección territorial tienen, pero identificados por la común pertenencia a un mismo

lugar. (p.6)

A este respecto, Velasquez (2014) entiende que el territorio es un espacio de apropiación y representación del grupo social, en donde los individuos se identifican y le asignan un sentido y un significado. También es pensado como espacio de poder.

En suma, concebimos a la ruralidad como un territorio, como un constructo originado a partir de apropiaciones y reconfiguraciones del espacio en el cual se establecen relaciones de poder y en el que interactuan lxs actorxs y las instituciones. Además donde se definen y redefinen las identidades, se disputan sentidos y se asignan significados. Como veremos en los próximos apartados, esta manera de entender la ruralidad traspasa los límites de las escuelas, por esta razón nos interesa analizar históricamente a las escuelas rurales en nuestro país.

Las escuelas primarias rurales en la Argentina

En relación con la posibilidad de pensar las especificidades de la educación rural, y en función de los objetivos de este estudio, se torna necesario recuperar aportes de investigaciones que hayan hecho foco en la historia de la educación rural en Argentina por el nivel primario.

Desde finales del siglo XIX y principios del XX se constituyó en Argentina la escuela primaria en una doble acepción: como "portadora de una propuesta universalista que expresaba el conjunto de los valores, los principios y las creencias en los que se fundamentaba la "comunidad"…[y] como dispositivo de regulación social y, en consecuencia, como instrumento de gobernabilidad". (Tiramonti, 2004, p. 4)

La escuela primaria argentina sentó sus bases en principios organizativos que datan de más de un siglo (Terigi, 2006), ya que esta institución vino a dar respuesta a las necesidades de la modernidad: instrucción de la población, homogeneización, masificación, universalidad. En este país, "la necesidad de lograr una escolarización primaria universal y obligatoria había sido asumida legalmente desde 1884, al sancionarse la Ley 1420, que regía para territorios federales, e imitada por las provincias en la misma década" (Ascolani, 2017, p. 44). Los esfuerzos centrales de las políticas públicas fueron concentrados en extender la educación pública.

Navarro y Sánchez (2014) analizan que, a partir de la configuración del sistema educativo público y nacional que tuvo como característica principal la homogeneización, la

educación rural como tal permaneció relegada sobre todo en cuestiones curriculares en cuanto a sus saberes locales. En este sentido, la Ley de Educación Común N° 1420 (1884) excluyó "(...) los saberes locales en la definición del curriculum" (Navarro y Sánchez, 2014, p. 4).

En el entendimiento que "A fines del siglo XIX Argentina era un país preponderantemente agrario" (Ascolani, 2012, p. 310), se comienzan a crear escuelas en todo el territorio nacional, incluyendo los contextos rurales ya que, estos esfuerzos de política pública a nivel macro, en los esos años, fueron insuficientes:

A fin de mejorar las cifras en escolarización, el Estado nacional a través de la creación de la ley Lainez, colaboró con las políticas educativas de las provincias. Cabe destacar que estas escuelas aumentaron en su número y posteriormente tuvieron "una drástica reducción luego del golpe militar del mes de septiembre [de 1930], que no tuvo el mismo impacto negativo sobre el número de alumnos" (Ascolani, 2012, p. 312). Es importante mencionar que estas escuelas no habilitaban para proseguir con los estudios secundarios, "para lo cual había que aprobar el quinto y sexto grado en las escuelas primarias provinciales "superiores", que estaban situadas en las ciudades cabeceras de los Departamentos" (Ascolani, 2012, p. 314).

Respecto de la creación de las escuelas rurales, otra de las características que se puede adicionar es que desde el comienzo existió una sobreposición entre lo público y lo privado que, con el avance del proceso de modernización de los sistemas educativos, fue desapareciendo en cuanto a la donaciones de terrenos, y en la insistencia en la solicitud de dichas escuelas por parte de grupos de vecinos de las diferentes zonas de nuestro país. Desde la modernización, con la creación de las capacidades estatales y la profesionalización del cuerpo burocrático, a medida que existe un alejamiento geográfico de las grandes urbes, se da un fenómeno de patrimonialización, en relación con que lo privado cumple funciones que se le habían otorgado al Estado anteriormente. En palabras de Ascolani (2012):

> En la creación de las escuelas rurales, especialmente las Láinez, era fundamental la colaboración material del vecindario. Las donaciones de terrenos para edificar edificios escolares fueron muy frecuentes. Por lo común un agricultor propietario tomaba la decisión de hacer una contribución fuerte, ya sea un lote o dinero, y otros lo secundaban. Es interesante ver que incluso la crisis de 1930 no impidió que se siguieran edificando escuelas a base de donaciones. (p. 313)

A mitad de la década del 30 se propusieron diversas modificaciones en torno a lo

curricular, si bien esta reforma fue breve, las propuestas giraron por fuera del intelectualismo imperante y con estrategias del escolanovismo "como los programas de asuntos o temas, en lugar de la organización en materias, que se desarrollarían teniendo en cuenta a las necesidades de los alumnos" (Gvirtz,1997, p. 132). Según Ascolani (2017), en la década del 40, a medida que se fueron configurando, a partir de la posguerra, las funciones que la sociedad le atribuía a las escuelas rurales, los y las docentes tuvieron mayor libertad para realizar su tarea y para organizar las escuelas. Esta configuración institucional significó la creación de ministerios de educación, tanto de nación como de las provincias, que respondían ante los consejos de educación y tenían funciones propias.

En este recorrido histórico respecto de la Ley de Educación Común acerca de la relegación en materia curricular de la educación rural en Argentina, se entiende que las experiencias de prescripción curricular a nivel macro no fueron homogéneas. En este sentido se recuperan los aportes de Pettiti (2016), que analiza las nuevas políticas educativas referidas a la modalidad rural en Buenos Aires durante el primer peronismo (1943-1955). Si bien el objetivo de este estudio no es la reconstrucción histórica de la educación rural, es importante recuperar esta bibliografía ya que, durante los gobiernos peronistas, se profundizan las políticas públicas educativas a nivel macro respecto de la garantía de derechos, en particular en el contexto rural. Según Rodríguez (2008) existen profundas transformaciones hasta la década del 60, no obstante, esto no se tradujo en transformaciones curriculares.

El autor explica que en la dictadura militar de 1976, se fue creando un sentido común respecto de una suerte de educación anárquica en las escuelas rurales, a fin de instalar un positivismo instrumental a partir de ideas nacionalistas y autoritarias que promovieron una centralización excesiva, provocando un cierre de escuelas rurales y, sumando a esta política, la transferencia de dichas escuelas a las provincias. Cabe destacar que esta decisión unilateral por parte de la nación resultó conflictiva con las provincias porque "se pretendía que las provincias recibieran [a] las escuelas sin ningún tipo de apoyo financiero adicional" (Rodríguez, 2008, p. 3).

> Estas políticas de desfinanciamiento promovidas desde el Ministerio de Educación de la nación alentaban el cierre de las escuelas rurales. Una de ellas fue la política de concentración en la que, en algunas jurisdicciones, como Buenos Aires, se tomaba la decisión de cerrar escuelas rurales con poca matrícula para abrir una sola escuela que las "concentrara" (Rodriguez, 2008). Estas políticas, en vez de aumentar la inversión para

construir más escuelas e incrementar docentes, a fin de que lxs estudiantes pudieran completar la educación primaria -ya que, en ese entonces, estadísticamente sólo llegaban a cuarto grado- como se dieron “en el marco de un ajuste presupuestario sistemático” y las diseñaron y aplicaron los funcionarios dictatoriales (...) fueron en sentido contrario” (Rodríguez, 2008, p. 8). Además, en 1978, se promulgaron:

> Las leyes 21.809 y 21.810 que transfirieron los de servicios educativos que traspasaron alrededor de 6.500 escuelas pre primarias y primarias, supervisiones y juntas de clasificación que hasta entonces dependían del Consejo Nacional de Educación (CNE), a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, el Territorio Nacional de la Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (...) y a la mayor parte de las provincias. (Petitti, 2020, p 4)

En los 80, las políticas educativas nacionales que se destacan son:

> el Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural que se llevó a cabo (…) en todas las provincias argentinas menos la de Buenos Aires, financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo. Incluía un sistema de nuclearización de escuelas, acompañado de políticas de diagnóstico, perfeccionamiento docente, regionalización del currículo, dotación de equipamiento y refacciones, ampliaciones y construcciones de edificios escolares. (Petitti, 2019, p.1)

En los 90, con la Ley Federal de Educación N° 24195 de 1993, se “(...) contempló la posibilidad de contextualizar los programas educativos con relación a las especificidades regionales (...)”. Si bien esto supone un adelanto respecto de la educación rural a nivel de políticas, la regionalización se vió comprometida al existir un corrimiento por parte del Estado Nacional al relegar el funcionamiento del sistema educativo a las provincias, incluso en materia de presupuesto. La ampliación de la brecha entre lo urbano y lo rural es demostrada por el estudio de Aparicio y Ruiz (2011). En él, indagan acerca del contexto de los años 90, en el cual lxs jóvenes de contextos rurales estuvieron aún “más expuestos a la vulnerabilidad económica, la exclusión social y la pobreza que sus pares urbanos” (p. 1). Además, los autores también realizan una caracterización acerca del trabajo de lxs docentes que se desempeñan en el ámbito rural, cuestión que resulta importante para este trabajo a fin de comprender las prácticas de gestión curricular en contexto.

A partir de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206 de 2006, que incluyó a la educación rural como a una de las modalidades del sistema educativo nacional y en estrecha

relación con los diferentes niveles educativos, destinada a garantizar la escolaridad gratuita a la población que habita en las zonas rurales, en los tres niveles educativos obligatorios, [y, así]"(...) fue incluida con un grado más significativo de especificidad" (Navarro y Sánchez, 2014, pp.4-6). Se enfatiza a la ruralidad como una de las modalidades del sistema educativo, esta especificidad posibilita que la educación pueda llegar a todas las personas ya que cada modalidad vendría al auxilio para reparar una inequidad estructural histórica.

Específicamente en Tierra del Fuego, AeIAS, la Ley de Educación Provincial N° 1018 de 2015, en el marco de la LEN, establece la garantía de acceso a la educación en todos los niveles y modalidades de las instituciones educativas públicas de gestión estatal y privada de la jurisdicción. Además, en su art. 17° determina la estructura del sistema educativo en acuerdo con la LEN y define a los niveles y modalidades como "tramos educativos con unidad pedagógica y articulación en ciclos curriculares". Asimismo, en su Capítulo V y a partir del art. 79° al 82° especifica los objetivos y funciones de la Educación Rural y la determinación de modelos de organización escolar ajustados al contexto específico.

Además, la LEN legitima a la escuela primaria el mandato de inclusión, universalidad y obligatoriedad. Por su parte, la Ley Nº 1018, explicita que el Estado provincial sostiene y garantiza un sistema educativo que se caracteriza por ser público, inclusivo, permanente, democrático; y que respecto de la educación primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común como características fundamentales de dicho nivel.

Los escasos estudios sobre el sistema educativo fueguino dan cuenta de la caracterización del sistema. En relación con esto, el artículo de Méndez y Páez (2020) tiene como principal objetivo caracterizar y analizar el proceso de sistematización de la escolarización en la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS, entre la fundación del primer poblado en 1884 y la actualidad. En cuanto a antecedentes que enmarquen el nivel primario, (Cravero, Murphy y Páez, 2010) analizan los cambios curriculares en torno a las decisiones sobre la enseñanza, y aquellas cuestiones que subyacen respecto de estas. Los estudios anteriormente citados no abordan a la educación rural como modalidad, ni en relación con ningún nivel educativo, lo que justifica, como ya hemos establecido este estudio

En ese sentido nos parece importante recuperar lo expresado por Poggi (2010) que documenta los cambios en los sistemas educativos de América Latina, y considera que la educación rural, en comparación con la urbana, tiene una de las principales brechas educativas "en relación con el acceso al conocimiento escolar" (p. 3) que caracterizan a la

región: en las pruebas estandarizadas “los alumnos urbanos obtienen mejores resultados que sus pares rurales”(p.14). Cabe destacar que este fenómeno no ocurriría en la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS, ya que existen políticas públicas que tienden a garantizar a la educación rural en condiciones de igualdad con las de la ciudad. Esta relación se profundizará en el apartado de análisis y discusión.

En síntesis, la historia de la escuelas rurales nos permite comprender cómo los esfuerzos del sistema educativo argentino se concentraron en las políticas educativas públicas en torno a una racionalidad tendiente a la universalización de la enseñanza en cuanto a promover la educación primaria a toda la población y la homogeneización de los saberes en la sociedad mediante un curriculum común. Además, en diversas oportunidades, se estableció una relación de tensión entre la nación y las provincias por cuestiones de erogación presupuestaria.

En el próximo apartado analizamos teóricamente las prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales en el nivel primario en torno a la cultura escolar en relación con la cultura material, específicamente relacionadas a los edificios escolares y los vínculos con la comunidad, las condiciones laborales docentes y por último, el análisis de las prácticas de enseñanza.

Capítulo II: enfoque conceptual acerca del problema

La cultura escolar

Como ya se expresó en el apartado anterior, el curriculum es entendido como una síntesis cultural, resultado de un proceso histórico de disputas sociales que implican siempre cierto grado de arbitrariedad cultural (De Alba y Puiggrós, 1991), en el que se advierte la lucha por la imposición de conocimientos y puntos de vista de grupos sociales hegemónicos como los saberes legítimos y universales a ser enseñados en las escuelas (Enguita y Apple, 1986). Por esta razón, el curriculum se constituye como arena de conflictos (De Alba y Puiggrós, 1991), una síntesis de disputas en la que los acuerdos que se conquistan se establecen a partir de relaciones de poder y en la que conviven diversas racionalidades, como lo expresa Giroux (1992) y hemos desarrollado en el apartado en el que analizamos a la gestión curricular.

Ahora bien, entendemos que estas disputas curriculares se establecen en todos los niveles de política educativa pública (macro, meso y micro), pero nos interesan aquellas que ocurren centralmente en el interior de las escuelas primarias rurales, a fin de comprender las relaciones que se establecen entre las culturas que la habitan. “En el reconocimiento de que a los diferentes niveles y modalidades de enseñanza le corresponden culturas escolares diferentes” (Vidal, 2007, p. 30).

Estudios actuales (Vidal, 2005; 2007; Elías, 2015) acerca de la cultura escolar permiten poner en cuestión la noción de la escuela como meramente transmisora de la cultura, ya que entenderla desde ese rol pasivo en el que la cultura es algo exterior a ella, no permite problematizarla como reproductora de desigualdades sociales, como así tampoco ubicarla en un rol activo de construcción cultural. Por esta razón, pensamos a la escuela como productora de la cultura, ya que las personas nos encontramos atravesadas por la cultura y la producimos a partir de las relaciones interpersonales constituidas en el cotidiano escolar. Estas indagaciones profundizan las relaciones de tensiones y conflictos que allí se establecen e indagan acerca de las diversas culturas en contacto en el interior de las escuelas: infantiles, juveniles y adultas, familiares y religiosas, entre otras (Vidal, 2007).

Esta perspectiva acerca de la cultura escolar, en la que se hacen visibles las maneras de producir cultura específica, propia y original, corre el imaginario que entiende a la escuela como homogénea y homogeneizadora aun sin olvidarlo, ya que estas características se establecen en una escuela "cuya matriz fundante ha sido la homogeneización, que suponía reconocerse en una única tradición" (Grimson, 2009, p. 4).

En este sentido, entendemos a la gestión curricular como una práctica en la que, muchas veces no existen registros materiales -escrituras-, pero tampoco la comprendemos como aquella que se desprenden de las prescripciones curriculares, porque existen espacios para la autonomía que suponen una toma de decisiones. Por esto, las prácticas de gestión curricular analizadas a partir de la cultura escolar, suponen tomar las decisiones para esxs estudiantes en ese contexto específico, por ende es un acto político en el que se tiene en cuenta el territorio y la comunidad. Si bien se tienen en cuenta estas prescripciones de los otros niveles de política pública (macro y meso), existe un saber docente y territorial, una institución que tiene su contexto y una historia, por esto se entiende, que en las escuelas se construye permanentemente y se reinventa el curriculum (Finocchio, 2019, p. 6), no sin disputas de sentido.

Además, la noción de cultura escolar permite comprender e identificar las singularidades de cada escuela (en el caso de la investigación, las escuelas rurales) y las tensiones y relaciones de poder que allí se suceden. Al respecto, la cultura es producto de la acción de los sujetos, de las tradiciones y las regularidades que se llevan a cabo en las escuelas. Además la autora visibiliza "la escolarización como negociación posible entre los intereses de los diferentes grupos sociales, la lógica del funcionamiento institucional y lo pragmático de las acciones de los sujetos educacionales" (Vidal, 2007, p. 29) y las singulares maneras en que cada institución educativa "produce experiencias de enseñanza y aprendizaje, de convivencia y de socialización, de regulación y de subversión, de clasificación y jerarquización allí ensayada"(Vidal, 2007, pp. 29- 30).

Esta perspectiva posibilita un corrimiento de la mirada sobre la función de la escuela como transmisora de cultura hacia otra como lugar de producción de cultura, "de constante negociación entre lo impuesto y lo practicado (…). de creación de saberes y haceres que regresan a la sociedad como prácticas culturales o como problemas que exigen la regulación en el ámbito educativo" (Vidal, 2007, p. 30).

Para poder comprender aquellos cambios y continuidades en el interior de las

instituciones, esta autora establece diferencias entre las nociones de forma escolar, gramática escolar y cultura escolar considerando que, por un lado, perviven en las instituciones educativas prácticas ritualizadas y una forma y gramática escolar cuya característica principal es la estabilidad y la resistencia a los cambios; y, por otro lado, existen intersticios en los que lxs actores realizan cambios: en esto consiste la perspectiva de la cultura escolar, que nos permite reconocer que las escuelas están situadas entre componentes que no cambian y componentes que se transforman a partir del trabajo de lxs actores que conviven en ellas. Específicamente en este trabajo, cabe destacar que cada escuela rural adquiere ciertas características en función de su cultura escolar que, a su vez, tiene efectos sobre la gramática escolar que brinda características propias del formato escolar a partir de tres rasgos característicos: la obligatoriedad, la gradualidad y la simultaneidad (Tyack y Cuban, 2001).

En cuanto a la análisis que lxs docentes realizan del diseño curricular, entendemos que al hacerlo éstos producen desobediencias, es decir se habilitan para construir nuevas prácticas curriculares, que hacen otro texto, otras maneras de relacionarse con lxs otrxs y lo material, a partir de múltiples lecturas en las que se destaca el propio contexto, que es el resultante de reponer y encontrar el sentido en ese territorio en el que trabajan. Esto es entendido como un hacer cultural. Es decir que lo prescripto es recreado por lxs profesores a partir de la existencia de múltiples relecturas, interpretaciones e intervenciones provenientes de distintxs actores: gremios, medios de comunicación, universidades, familias, además de que en la escuela existen múltiples culturas (docentes, estudiantes, jóvenes adultxs, entre otras) ya que ella es “un lugar de frontera cultural, de zona de contacto, y a la cultura escolar como una cultura híbrida” (Vidal, 2007, p. 31).

En este sentido entendemos que tanto el curriculum como su gestión son una práctica de hibridación cultural en la cual lxs actores docentes lo reinventan a partir de múltiples miradas y concepciones del mundo que conviven en forma de diferencias culturales, no armónicas, en las que “no se funden, sino que antagonizan o se complementan” (Rivera Cusicanqui, 2010, p. 70). Como expresa Silvia Finocchio (2012) interceder la lectura del texto curricular como una construcción histórica y social supone una práctica de significación activa, en la que se selecciona, jerarquiza y ordena la tarea a enseñar. La cultura escolar colabora con la compresión de la práctica de lxs actores: en lo trivial, como en la utilización de materiales curriculares, por ejemplo en el uso de un texto, como un libro y otros recursos; la organización de la tarea de enseñanza, el tiempo y los espacios que lxs docentes disponen.

En relación con lo anterior se entiende que las prácticas de gestión curricular en las escuelas son prácticas híbridas, es decir, en las que intervienen múltiples culturas en el que "se genera un pasaje de una cultura a otra, de una práctica discreta[4] (práctica cultural no hegemónica) a una práctica híbrida (práctica cultural hegemónica)" (Vidal, 2007, p. 31). Así, las culturas que habitan la escuela no pueden percibirse aisladamente sino como mixturas, sin fusiones o confusiones, sino que permanecen a modo de síntesis las relaciones de tensión en lo que intervienen otras instituciones, como así también en el propio intercambio con otras culturas en el hacer cotidiano. Es decir, cómo estas prácticas discretas se combinan con otras, construyendo nuevas prácticas culturales híbridas, nuevas maneras de hacer gestión curricular, en las que perviven también las otras formas, en el que además se recrea la cultura y se construyen otras maneras sin borrar las otras.

Lo dicho anteriormente parte del entendimiento de que la cultura se presenta como "constitutiva" del humanx. Es decir que, si existe algo de universal en nosotrxs, es justamente la posibilidad de hacer cultura y es ésta es la que posibilitaría toda diferencia (Grimson, 2020) Desde esta perspectiva, la cultura no puede ser analizada a partir de universalismos y esencialismos, sino a partir de lo histórico y contextual, en relación con la constitución de la identidad, ya que los procesos identitarios se constituyen a partir de las relaciones entre las culturas, y al interior de las mismas. Además, "una cultura particular sólo es comprensible a partir de su historia. Una creencia o un hábito cultural sólo pueden ser comprendidos en el marco de un universo específico de sentido" (Grimson, 2008, p. 9).

La postura anterior es muy diferente a la que sostiene que la cultura es algo rígido que puede ser meramente transmitido, que termina por producir un tajante nosotros y un ellos, que genera una distancia ontológica y una identidad cristalizada. En este sentido se reifican las relaciones y se impide tener en cuenta la complejidad cambiante de lo que sucede en la realidad. Así, "resulta problemático considerar que cada uno pertenece a una cultura específica, distinguible de modo claro y tajante de todas las demás" (Grimson, 2009, p. 11). Muy por el contrario, existe contradicción e incoherencia entre las culturas, ya que éstas no están atadas, o fijadas, sino en continua relación (Hannerz,1997, p. 4).

---

[4] García Canclini, (2003) expresa que la hibridación es entendida como "procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas" (p. 3) cabe destacar que para nuestro trabajo esta combinación puede entenderse como mixtura pero sin confusión.

En relación con lo anterior, resulta importante no entender las culturas desde un fijismo, porque si bien existen culturas diferenciadas, existen también relaciones de permeabilidad entre ellas y de desobediencias a aquello que parecería estar constituído como identitario al interior de cada cultura, lo que podría entenderse como lo común. En este sentido existe una zona de tránsito y, dentro de cada grupo, existen multiplicidad de culturas, de modo que no pueden ser analizadas como un homogéneo. Así como existen culturas al interior de la escuela, éstas la trascienden, al tiempo que son parte de las prácticas de gestión curricular que allí se construyen.

Estas culturas escolares se nutren de imaginarios sociales acerca de lo que cada cultura entiende como "lo científico" y "lo profesional". Estos imaginarios construyen la realidad de la práctica de gestión curricular. En palabras de Grimson (2009): "estos imaginarios sociales acerca de qué debe hacer un docente y cómo debe hacerlo como así también las "políticas y representaciones producen efectos (…) aunque no describe una realidad, la modifica(n) (...)" (p. 15).

En suma, en la escuela existen constantes negociaciones entre normas y prácticas relacionadas con la cultura escolar, y material. A partir de lo dicho, podemos pensar la relación de disputa que existe entre el curriculum prescripto y el curriculum real (Terigi, 1999), la relación entre un afuera de la escuela y un contexto escolar. En esta manera de comprender al curriculum, a partir de los aportes de la cultura escolar, se lo entiende como un proceso histórico en el que, si bien existen prácticas de gestión curricular ritualizadas, también lxs actores buscan intersticios en los que se pueden realizar cambios, teniendo en cuenta lo prescripto pero buscando la manera de construir algunas transformaciones. En palabras de Ezpeleta y Rockwell (1983) "Pese a esta intencionalidad estatal (de homogeneización), es imposible [que existan] dos escuelas iguales…En realidad, cada escuela es producto de una permanente construcción social" (p. 3).

Reconocemos la importancia de la categoría utilizada por Ezpeleta y Rockwell (1983) "vida escolar", ya que enriquece la comprensión de la cultura escolar. Entendemos que esta se vincula con la cultura escolar antes desarrollada, como así también con lo que comprendemos por comunidad escolar, ya que forma parte de la vida cotidiana de las escuelas comprendidas en este estudio. Solamente en dicho ámbito existe la apropiación "de usos, prácticas y concepciones, cada una de las cuales es síntesis de relaciones sociales construidas en el pasado" (Ezpeleta y Rockwell, 1983, p. 73), como así también la posibilidad

de reproducir la existencia de la vida social, ya que estas relaciones sociales trascienden lo cotidiano. En consonancia con el concepto de cultura escolar, las características que adquieren las actividades de la vida cotidiana son heterogéneas y "se jerarquizan de distinta manera según el momento y el entorno en que suceden" (Ezpeleta y Rockwell, 1983, pp. 73-74). Además no son relaciones fijas ni naturales, sino que "se trata de una relación en constante construcción y negociación en función de circunstancias precisas. En éstas se juegan intereses e historias inmediatas y mediatas de la escuela, del poblado, de los sujetos involucrados" (Ezpeleta y Rockwell, 1983, p. 73).

La cultura escolar también se expresa en la cultura material, de la cual se constituye en uno de los aspectos relevantes, ya que a veces las prácticas culturales dejan sus registros en la materialidad escolar (Vidal 2007). En ese sentido el edificio escolar resulta significativo, sobre todo en los espacios rurales ya que, por un lado es permeable a su contexto social y, por el otro, existen imaginarios en disputa relacionados con la carencia y la lejanía. Además los espacios producen, como ya hemos visto en el apartado de territorio, "configuran la materialidad de sentidos y significados"(Navarro y Sanchez, 2014, p.11). Esta relevancia reside en la expresión de la construcción social:

> Aun la objetivación más elemental de la escuela primaria, su espacio físico, expresa el proceso de construcción social. Más allá de los datos que captan las encuestas sobre materiales, anexos y condiciones de cada escuela, los edificios mismos sintetizan la historia de la instauración, negociación y apropiación cotidiana del espacio escolar. Es una historia que importa en la memoria del pueblo, aunque fue registrada sólo parcialmente en actas y oficios que ahora se encuentran traspapelados, ocultados o en custodia de habitantes locales. (Ezpeleta y Rockwell, 1983, p. 77)

En relación con la cita anterior, se suele designar a las escuelas como "escuelitas", no solamente por el número de estudiantes que a ellas asiste, sino además por el imaginario social, asociado con la precarización de los recursos edilicios. Cabe destacar que esta manera de mirar a las escuelas rurales suele pensarse, como hemos analizado oportunamente, desde el urbanocentrismo (Santos, 2010). En este sentido, Zattera (2015) explica que muchas veces

> suele describirse la pequeña escuela rural como una escuela incompleta, que no alcanza a ser una verdadera escuela. Esta mirada no sólo conlleva una condición de minusvalía respecto de la escuela graduada urbana, sino que además desconoce el valor de política de igualdad que implica localizar una escuela allí donde se establecen

> poblaciones, independientemente de la cantidad de habitantes y de su condición de mayor o menor aglomeración. (p. 10)

Para recapitular, las prácticas de gestión curricular se inscriben en una práctica cultural híbrida en la que confluyen y tensionan diversas culturas en el interior de las escuelas. Estas prácticas pueden analizarse en la cultura material, como planificaciones, cuadernos, pizarrones entre otros elementos materiales. Vestigios de estas prácticas se observan en los edificios de las escuelas, y se encuentran en íntima relación con la comunidad que la habita. ya que las fronteras de la escuela son permeables, como analizamos en el próximo apartado.

Los Vínculos con la comunidad

Como ya hemos expresado, entendemos que la cultura se produce con otrxs, nos parece importante retomar la noción de comunidad. Esta noción es utilizada frecuentemente en las escuelas, muchas veces parece un significante que engloba a todxs aquellos por lxs cuales la escuela tiene razón de ser, es decir estudiantes, docentes, personal no docente, equipo de gestión, xadres, miembrxs de la comunidad en general,propia de la tradición del mandato escolar homogeneizante de la modernidad, ya que "La homogeneidad era un valor para las comunidades tradicionales" (Krichesky, 2006, p. 14). Al mismo tiempo, esa misma tradición parecería designar en esa misma tradición, un afuera, de todxs lxs que están afuera de la escuela y ella va al encuentro o se diferencia, según la ocasión. Entonces, la escuela puede ser constituída por la comunidad, es decir, una comunidad que tiene injerencia en las decisiones como parte fundamental de la organización de la vida social, mientras que otras veces la escuela puede constituirse solamente en un "para" la comunidad, es decir, es vista como una organización que "viene dada", por el Estado, en el que existen pautas y obligaciones alejadas del contexto,es decir, que la noción de comunidad educativa es muy relevante, ya que a partir de este concepto se proponen maneras de gestionar las instituciones en consonancia a los modelos de escuela (Krichesky, 2006).

Para Haesbaert (2004; 2009) el territorio es más que un espacio físico delimitado, es una construcción social y política, involucra relaciones de poder, pertenencia e identidad. No es estático, sino fluido y está en constante cambio. El autor destaca también la importancia de pensar las interacciones y conexiones entre diferentes territorios. La concepción de

territorio del autor es pensada a partir de diferentes enfoques y líneas, incluye las relaciones de poder mediadas por el espacio. En síntesis:

> El territorio siempre implica, al mismo tiempo (…), una dimensión simbólica, cultural, a través de una identidad territorial atribuida por los grupos sociales, como una forma de "control simbólico" sobre el espacio donde viven (es también, por tanto, una forma de apropiación), y una dimensión más concreta, de carácter político-disciplinario [y político-económico, habría que agregar]: la apropiación y ordenamiento del espacio como forma de dominación y disciplinarización de los individuos. (Haesbaert, 1997, p. 42)

Navarro y Sanchez (2014), proponen otra manera de comprender a la comunidad y sus vínculos y la piensan como un entramado: "Nos referimos a las subjetividades que se construyen y reconstruyen en la relación educativa, en los encuentros cotidianos, siempre singulares y contextuados, expresados en los rituales, en signos, sentidos y significados" (Navarro y Sanchez, 2014, p.10). Esta idea de comunidad está lejos de ser pensada como "homogénea y ahistórica ["comunidad"] del discurso oficial y pastoral" (Ezpeleta y Rockwell, 1983, p.77), sino que recupera las disputas de sentido en las relaciones sociales antes analizadas en la definición de territorio. Entendemos que los vínculos de la comunidad se establecen en un territorio y por lo tanto es importante no perder de vista las relaciones de poder y de alianzas que en él se presentan.

Entendemos que las instituciones, en este caso la escuela rural, generan sistemas de inclusión y exclusión, esa constitución acerca de quiénes somos la escuela y quiénes no, es dinámica y estaría relacionada con la propia cultura escolar, que la haría más o menos permeable. En este sentido, la mirada actual para caracterizar a las comunidades se basa en destacar la pluralidad como un rasgo importante de la comunidad. "Actualmente, en cambio, prima el valor de la pluralidad, por lo cual en cada agrupamiento del que los individuos participan se despliega sólo parte de lo que son, dada la diversidad de sus identidades e intereses"(Krichesky, 2006, p. 14).

En consonancia con lo expresado, Larrosa (2019) sostiene que en la escuela se construye una relación de comunización a partir de lo que se entiende por lo común: "No solo la educación como bien común (y por tanto pública e igualitaria), sino también la educación como una relación de comunización (de desprivatización) del arte, de la cultura y, en definitiva, del mundo" Larrosa, 2019, p. 13). Cabe aclarar que el autor entiende por bien

común, como por lo colectivo, lo que es para todxs, como la condición del ser y del hacer en comunidad. Además que existe "en el interior de un tejido de relaciones" (Larrosa, 2019, p. 11) y por esta razón no puede ser reificado, esto es, no es una cosa, ni una mercancía, sino un fin en sí mismo, por eso es inapropiable e inalienable, ya que su existencia es producto de prácticas en determinados contextos, en los que se proponen como relevantes. Además, el acceso debe ser equitativo y en condiciones de igualdad y por esta razón "no puede ser partido ni repartido, sino solo com-partido" (Larrosa, 2019, p. 11). En cuanto a las reglas, estas se construyen a partir de los conflictos que se generan, es decir que "las normas que regulan el uso de los bienes comunes no son independientes de los sujetos que las producen y las modifican con sus comportamientos" (Larrosa, 2019, p. 11).

En síntesis, las prácticas de gestión curricular pueden ser analizadas como una práctica de hibridación cultural, en la que confluyen, en el cotidiano escolar, múltiples culturas. Esta manera de entender la implicancia de la conformación de la comunidad en las prácticas de gestión curricular, nos permite analizar los vínculos que se establecen en la comunidad, los intereses y las disputas que lxs docentes retoman de la propia comunidad para planificar las propuestas de manera contextual. A fin de analizar las condiciones materiales que condicionan estas prácticas de gestión curricular, en el próximo apartado teorizamos acerca de las condiciones laborales que se promueven para lxs docentes en las escuelas rurales.

Las condiciones laborales docentes

Las prácticas docentes se establecen en base a determinadas condiciones de posibilidad, algunas de ellas promovidas por el Estado y otras propias del contexto además, como ya se ha desarrollado en el apartado anterior, lxs docentes, como agentes sociales, construyen y constituyen una cultura híbrida, no homogénea, en las escuelas. Esto implica relaciones con el contexto que se establecen de manera diversa, de acuerdo con las racionalidades que imperen en la toma de decisiones y las tensiones de poder que allí se llevan a cabo.

Las indagaciones que analizamos a continuación, acerca de las condiciones laborales docentes, se han concentrado en estudiar problemáticas diversas, algunas referidas a las crisis

del rol docente, otras a la insuficiencia en los programas de formación docente, que pueden conducir a una práctica pedagógica descontextualizada, como así también a pocas posibilidades de asociación y a la inexistencia de políticas asociativas, tanto para el desempeño de la función como para constituirse como trabajadorxs asalariadxs. Además de la relación de lxs docentes con el Estado y las ideas de homogeneización y pauperización en los medios de subsistencia. También existen indagaciones (Aquino y Ferreira, 2009; Aisemberg 2005; Chartier, 2002; De Amézola, 2008) en torno a la cultura escolar que investigan acerca de la docencia en relación con la historia de su tiempo y analizan los vestigios de subversión respecto de los cánones de representación de la época (Gonzalez, 2017). En este sentido, Pérez (2004), recoge estas conversaciones y expresan que el quehacer docente:

> se encuentra en la actualidad en una delicada encrucijada, viviendo una tensión inevitable y preocupante entre las exigencias del contexto social móvil, cambiante, flexible e incierto, caracterizado por la complejidad tecnológica, la pluralidad cultural y la dependencia de los movimientos del libre mercado mundial por un lado, y las rutinas, convenciones y costumbres estáticas y monolíticas de un sistema escolar inflexible, opaco y burocrático, por el otro. (p. 163)

Esto da cuenta que las condiciones laborales docentes se encuentran conformadas por la intersección de demandas sociales y administrativas, además de las propias asociadas a la gramática escolar.

Rodriguez Guzman (2012), analiza las condiciones laborales docentes tomando tres dimensiones. La primera dimensión hace referencia a los tiempos que lxs docentes emplean para trabajar frente al aula, muchxs de ellxs con doble función, sumado a la poca cantidad y calidad de descanso y el trabajo extra que demandan esas clases, como por ejemplo, las planificaciones y correcciones, además de las demandas administrativas e institucionales:

> Este dato es revelador de la cantidad y diversificación de tareas inherentes al quehacer docente, muchas de las cuales tienen que realizarse fuera del horario de trabajo: preparación de clases y material didáctico; revisión de evaluaciones y trabajos de los alumnos; asistencia a cursos de actualización y capacitación; trabajo administrativo y otras actividades que no es posible realizar en el horario de clases. (Rodriguez Guzman, 2012, p. 22)

Otra dimensión guarda relación con las condiciones materiales del trabajo docente (Rodriguez Guzman, 2012, p. 23), relacionadas con la infraestructura y el mantenimiento de

las escuelas, la cantidad de estudiantes en el aula, las múltiples demandas de trabajo que implica dicho volumen, como así también las condiciones referidas al mismo trabajo aúlico, el uso de la voz, las horas de pie, el ruido, las temperaturas e iluminación inadecuadas (Rodriguez Guzman, 2012, p. 23- 24). En cuanto a la última dimensión que analiza, está referida a las Condiciones sociales de la docencia (Rodriguez Guzman, 2012, p. 24). En este sentido, explica que la escuela:

> no está aislada del entorno, pues dentro de sus muros a diario los estudiantes expresan dinámicas y problemáticas que viven en sus hogares. Las situaciones sociales, económicas y culturales de las familias constituyen desafíos que ponen a prueba el desempeño profesional de los docentes y, por ende, los logros de aprendizaje previstos en los planes y programas curriculares. (Rodriguez Guzman, 2012, p. 24)

Algunos de estos problemas contextuales analizados tienen que ver con la pobreza, el abandono, la violencia intrafamiliar, entre otros. Esto, que se vive en el contexto de la escuela, se traduce en exigencias cotidianas referidas a la ausencia de cooperación de las familias, el comportamiento, la deserción y la reprobación. “Todo esto repercute finalmente en los logros académicos que determinan el éxito o fracaso de la labor docente” (Rodriguez Guzman, 2012, p. 24), sumado a los factores institucionales como la ausencia de trabajo cooperativo entre colegas y la de otros roles necesarios para la asesoría de la enseñanza y los aprendizajes, las características del equipo de gestión y las dinámicas de relación que ofrecen (Rodriguez Guzman, 2012).

Las condiciones laborales docentes en el contexto rural se complejizan, ya que las demandas estatales y propias del contexto son múltiples y se adicionan a la tarea las condiciones de acceso geográfico, el traslado a los ámbitos rurales y el tiempo que conlleva dicho acceso a las escuelas. Otras problemáticas se encuentran relacionadas con lo pedagógico como, por ejemplo, la organización de plurigrados o multigrados, y las demandas propias del contexto. Estas condiciones deberían ser atendidas desde el Estado, pero no siempre se ponen en agenda. En palabras de Zattera (2015):

> Resulta ineludible someter también a análisis la situación de los sujetos que conviven en las instituciones de los ámbitos rurales. No se trata de caracterizarlos individualmente, sino de poner a consideración los condicionamientos que imponen, a los roles de alumnos y docentes, los contextos en los que las escuelas están localizadas. Condiciones del trabajo docente, valoraciones sobre su actividad, mejora

> de esas condiciones, saberes involucrados, argumentos para analizar las trayectorias escolares de los alumnos, formas de garantizar la obligatoriedad de la educación, son todos temas que se abordarán desde la perspectiva de las necesidades, particularidades y potencialidades de los espacios rurales. (p. 10)

Brumat (2011) expresa como problemáticas las características propias del relieve que dificultan los accesos, las condiciones meteorológicas y los caminos en mal estado, que muchas veces hace que lxs docentes tengan que quedarse en la semana a vivir allí, ya que la mayoría de lxs docentes no pertenecen a estas comunidades, sino a las ciudades más cercanas a dichos parajes. En palabras de Ezpeleta (1992) "los fines de semana regresan a sus hogares en la ciudad más cercana, la vuelta a su casa, qué sucede los viernes, es una preocupación permanente y otra forma de combatir la soledad" (p. 32). Entonces, a las condiciones de trabajo, en las que la lejanía está presente, se le suma así la soledad en la tarea.

Otro condicionante del trabajo docente son las condiciones del cargo como personal único, en las " escuelas de personal único (PU), el maestro está a cargo de la enseñanza de todos los grados y de la dirección del establecimiento" (Brumat, 2011, p. 4) En tres de las escuelas indagadas existe este cargo como directora personal único, que reviste una complejidad contextual como analizamos en el capítulo IV. El personal único, no sólo debe hacerse cargo de las enseñanzas, que demandan una complejidad para la cual han sido poco preparadxs, o su formación es insuficiente. "Los maestros construyen su práctica más allá del aula, más allá de una dimensión estrictamente pedagógico-didáctica. En la práctica cotidiana van aprendiendo 'cosas que no les enseñaron en el magisterio' (Brumat, 2011, p. 5), como lo es la enseñanza por plurigrados (Terigi, 2006), sino que además deben hacerse cargo administrativa y organizativamente de las escuelas. Este cargo de personal único, como expresa Ezpeleta (1992) "es un cargo raro…hace buenos o malos maestros" (Ezpeleta, 1992, p. 34).

Además, las exigencias y los tiempos de demanda de parte de los entes ministeriales y de la supervisión, parecerían ser los mismos que en las escuelas urbanas, en las que existen otros roles destinados a las tareas solicitadas. Tanto Ezpeleta (1992) como Brumat (2011) explican que "Pareciera que toda la documentación administrativa escolar está pensada y diseñada según parámetros de la escuela urbana, toda la papelería administrativa generada para las escuelas urbanas llega a las rurales y debe ser cumplimentada" (Ezpeleta, 1992, p. 32). Cabe destacar que, además, estas demandas muchas veces son solicitadas teniendo

presente sólo los tiempos que requiere la administración pública a las escuelas urbanas, desconociendo o invisibilizando las características propias del contexto rural, como la ausencia de internet o la singularidad del la figura de personal único, que se encarga de múltiples tareas simultáneas. En cuanto al uso y preparación en lo que respecta a las tecnologías, Navarro y Sánchez (2014), expresan que se le adiciona, a todas las tareas demandadas por las instancia meso de política pública, la condición del manejo de las tecnologías: "Pero la complejidad de la tarea docente en el ámbito rural, no termina en las dificultades contextuales, geográficas, estructurales y pedagógicas, sino que en los últimos años se ha incorporado un nuevo desafío a estos docentes: la tecnología"(Navarro y Sánchez, 2014, p. 8).

Ezpeleta y Weiss (1996), como así también Brumat (2011), expresan que otra característica es el ausentismo, en algunos casos por faltas reiteradas, lo cual deviene en que muchas veces lxs docentes no completan la semana de trabajo. Otra cuestión observada por Brumat (2011) es que "los docentes tratan de cumplir su horario durante la semana, a veces los días viernes deben volver al mediodía a la ciudad para cumplir con algún trámite requerido por la inspección" (p. 4). Otra faceta tiene que ver con las distancias recorridas: en la mayoría de los estudios indagados en Argentina, lxs docentes se encargan ellxs mismos de trasladarse a las escuelas en colectivos, caminando, haciendo dedo en la ruta[5], o utilizan sus propios vehículos para ir a las escuelas, haciendo de ese hecho parte de la constitución material de la cultura escolar:

> (los docentes tienen que recorrer grandes distancias en sus vehículos particulares, que muchas veces no están preparados para esos terrenos). En sus vehículos transportan mercadería para la alimentación semanal de los alumnos, materiales didácticos, garrafas, y cualquier tipo de encargo que las familias pudieran hacerles (medicamentos, trámites personales, etc.). (Brumat, 2011, p. 4)

Cabe destacar que estas condiciones particulares muchas veces hacen que estas escuelas no sean elegidas por lxs docentes para el ejercicio de su labor, o que haya un alto recambio o rotación de personal, ya que no resisten las condiciones laborales antes mencionadas, esto puede llegar a pensarse como una "precariedad institucional" (Ezpeleta y Weiss, 1996; Brumat, 2011).

[5] Gesto de autoestop, en el que las personas con vehículo comprenden que la persona que hace esa seña solicita que la lleven.

Otro aspecto para analizar las condiciones laborales docentes son las relaciones que se establecen entre lxs docentes con el ejercicio del poder Estatal, ya sean las que se entablan con el ministerio o supervisión escolar, como las de jerarquía en la comunidad de los contextos rurales. Los vínculos que éstos establecen con los agentes de las instancias macro y meso de política educativa pública, en la modalidad rural, construyen las condiciones laborales docentes. Ezpeleta y Weiss (1996) expresan esta relación del docente como personal único con la instancia de la supervisión escolar. Si bien estxs autorxs caracterizan un contexto único propio de su estudio etnográfico, ofrecen algunos indicios para este estudio: primeramente, se puede interpretar que la relación que existe es estrecha entre ambos actores, en cuanto que lxs supervisores están informadxs de lo que sucede en las instituciones, lo que realiza lx docente. Además, los requerimientos administrativos que solicitan son vistos por lxs docentes como una tarea relacionada con el control:

> Para directores y maestros, en cambio, la visita sigue reforzando los núcleos tradicionales de control, aquéllos que refuerzan las viejas prioridades de interés para la autoridad inmediata: tener al día las listas de asistencia de maestros y alumnos, los avances programáticos, el inventario de los bienes escolares y, cuando corresponda, las cuentas de los ingresos locales. (Ezpeleta y Weiss, 1996, p. 59)

Estas exigencias, propias de la racionalidad técnica[6], tienen una raigambre administrativa propia de los contextos urbanos, parecen ser parte prioritaria de la agenda en las condiciones laborales que lxs docentes afrontan en las escuelas rurales, como ya se expresó oportunamente. La relación de tensión que se establece con supervisión consiste en adherir o establecer como prioritarias estas solicitudes, o disputar estos sentidos, estas prácticas ritualizadas, que parecerían no tener mucho que ver con el contexto rural, sin desconocer la necesidad de compartir información para la oportuna toma de decisiones a nivel de política pública meso y macro.

Sumado a, como lo expresan Ezpeleta y Rockwell (1983) “Las sucesivas políticas estatales [que] sostienen y delimitan la institución escolar. Su intencionalidad se traduce en normas para regir y unificar su organización y actividades. El Estado define contenidos de la tarea central, asigna funciones; ordena, separa y jerarquiza” (p. 72). Entonces, en cuanto a las condiciones del servicio que prestan lxs docentes en las escuelas rurales, si bien la LEN

[6] Para Schön (1992) En la racionalidad técnica, la práctica es concebida solamente como aplicación de teorías, normas y normativas, negligenciando la complejidad.

expresa la necesidad de garantizar educación a todxs lxs habitantes sin distinción, entendemos que las decisiones de apertura o cierre de las escuelas rurales y las condiciones laborales docentes están relacionadas, muchas veces, con las disputas de la comunidad (propia del territorio, comunidad educativa, gremios) y con las políticas públicas estatales. Entendemos, con Ezpeleta y Rockell (1983), que se trata de una relación de disputas entre las decisiones que toma el Estado y las articulaciones con el poder de ese territorio. Estas autoras plantean la relación del Estado con las clases dominantes, ya que son éstas son las que ponen en agenda la decisión de abrir y sostener una escuela rural y muchas veces estaría ligada a las relaciones de fuerza con el territorio, en palabras de las autoras:

> Por su parte el Estado, dado su vínculo histórico con las clases dominantes, tiene también intereses objetivos referidos a la educación. Mantener la estabilidad social, cuestión vital para consolidar su dominio, lo compromete a cumplir con sus obligaciones. La educación es una de ellas y una de las más presentes en los reclamos populares. El poder estatal también se consolida en el consenso, en el terreno de los "sentidos compartidos", de las concepciones del mundo articulables a las concepciones políticamente dominantes. La educación, como prueba de derecho respetado, pero también como propuesta de explicación y ordenamiento de la realidad, se transforma en necesario instrumento de la acción y del poder políticos. (Ezpeleta y Rockwell, 1983, p. 72)

Luego de lo analizado, entendemos que las condiciones laborales docentes en las escuelas rurales se complejizan debido a las condiciones de acceso geográfico a la escuela, las particularidades del cargo, en el que se tienen que atender cuestiones tanto organizacionales de las escuelas como de las prácticas de enseñanza. Y a su vez atender demandas tanto de las instancias de política educativa macro y meso, como las propias de la comunidad y el contexto. En el próximo apartado analizamos unos de los aspectos relevantes de la tarea docente que son las prácticas de enseñanza.

Las prácticas de enseñanza

Nos interesa hacer foco en las prácticas de enseñanza[7] entendidas como una práctica cultural: las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales están relacionadas con la gestión curricular, ya que lxs docentes, a través de éstas, transforman, reinventan, traducen, los documentos escritos y las normativas curriculares (Finocchio, 2012) como el diseño curricular y demás documentos y requerimientos de las instancias macro y meso, al tiempo en que lo hacen también con las planificaciones requeridas por supervisión, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de lxs estudiantes y las demandas de la comunidad, en base a una racionalidad (Giroux, 1992)

Esta racionalidad, tal como la indagamos en el capítulo anterior, incluye los intereses, conocimientos, creencias y expectativas que se configuran en supuestos y prácticas sociales que median las maneras en las que las personas se relacionan con otras y con las cosas en general. Esta racionalidad está relacionada con los imaginarios sociales. En este caso, los imaginarios que lxs diversxs actores sociales interpretan en cuanto a la gestión curricular y a las prácticas de enseñanza en particular. Para Castoriadis (2007),

> los imaginarios sociales son en sí las articulaciones últimas que la sociedad en cuestión impuso al mundo, a sí misma y a sus necesidades, los esquemas organizadores que son condición de representatividad de todo lo que en la sociedad y en las instituciones puede darse.(p. 229)

En relación a las instituciones educativas, específicamente a las tareas docentes, nos interesa sumar a la interpretación de Taylor (2006) que complementa con la interpretación de que el imaginario es el modo:

> en que los sujetos imaginan su existencia social, el tipo de relaciones que mantienen unas con otras, el tipo de cosas que ocurren entre ellas, las expectativas que se cumplen habitualmente y las imágenes e ideas normativas más profundas que subyacen a estas expectativas (p. 37).

Entendemos por prácticas un hacer curricular contextualizado, en el que se ponen en tensión diversas racionalidades, e imaginarios, a partir de un diverso repertorio de estrategias de enseñanza. Además, entendemos que la potencia del trabajo docente consiste en la transformación de las condiciones homogeneizantes propias de la racionalidad técnica estatal

[7] Esta investigación reconoce que el campo epistemológico entre el curriculum y la didáctica sigue en disputa, (Picco y Orienti, 2017) se entiende como una relación no resuelta y polisémica, lo que implica muchas vías de vinculación e integración. No es nuestra intención desconocer dichas imbricaciones, pero no son objeto de este estudio.

(Ezpeleta, 1992), para que las enseñanzas sean contextuales. Para esto, se utilizan diversas estrategias de enseñanza, de acuerdo con los intereses y las necesidades de lxs estudiantes, como así también con las demandas de la comunidad. Esta práctica cultural se entiende, asimismo,como una práctica personal, ética y política. Este hacer cultural parte de una toma de decisiones en las que existe una racionalidad, por eso se encuentra en íntima relación con la gestión curricular.

Otra cuestión a tener en cuenta, está relacionada con el campo de la didáctica general y la didáctica específica. Si bien no desconocemos las relaciones entre ambas disciplinas, nos interesan aquellas que, en general, se describen en relación con las prácticas de enseñanza propias de la educación rural. Es decir, presentamos las estrategias plurigrado y aquellas estrategias de enseñanza generales propias del oficio docente para el nivel primario. En relación a estas estrategias, Brumat (2011) retoma lo considerado por Achilli (2001) acerca de las prácticas de enseñanza y las define como que "aquella(s) práctica(s) que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación docente, alumno y conocimientos" (Achilli, 2001. p. 23); (Brumat, 2011, pp. 1-2). Es decir, se pone en juego la relación o el vínculo pedagógico en sí, la tríada didáctica (Camillioni, 1998), en la que existe unx docente, unx estudiante y un conocimiento a enseñar. Si bien el conocimiento y el vínculo transforman ambos roles, lo específico de la función docente consiste en enseñar y preparar las clases para ello.

Estas cuestiones relacionadas con el repertorio de estrategias de enseñanza que generalmente utilizan lxs docentes de nivel primario, además de hacer foco en las prácticas plurigrados, propias de la ruralidad. Estas estrategias de enseñanza generales, a las cuales nos venimos refiriendo al largo de este apartado, habitualmente se definen como:

> el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Son orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (Anijovich y Mora, 2012, p. 23)

Y hacen referencia a una manera de gestionar porque involucra la toma de decisiones, tienen en cuenta el contenido disciplinar, pero se piensan generalidades relacionadas con la utilización de materiales didácticos y curriculares, agrupamientos y formas de enseñar como: explicaciones, proyectos de trabajo en los que lxs estudiantes son protagonistas, investigaciones, trabajos en grupos con roles diferenciados, el uso de las TIC y las imágenes,

entre otros. Es decir, son aquellas prácticas generales para nivel primario que lxs docentes planifican y concretizan en el contexto áulico. Entendemos que las propuestas docentes están íntimamente relacionadas con las prácticas de gestión curricular, ya que se toman decisiones que se van ajustando paulatinamente en la práctica concreta del aula, relacionadas además con la cultura escolar, ya que las propuestas se ponen o no en valor de acuerdo con las racionalidades de cada escuela, que interpreta las demandas del contexto y de las políticas pública macro y meso.

En vasta bibliografía relevada acerca de las prácticas de enseñanza para las escuelas rurales (Terigi, 2008; Zatera, 2015; Brumat, 2011), se plantea que el plurigrado, "como forma de trabajo pedagógico desde la política educativa nacional se define una línea de trabajo del área de Educación Rural" (Brumat, 2011, p. 7). Habitualmente relacionado con un modelo organizacional (Terigi, 2008; Brumat, 2011) de enseñanza rural. Es decir, es una forma de trabajo pedagógico que consiste en "la conformación de grupos de alumnos matriculados en diferentes grados de la escolaridad que trabajan al mismo tiempo y en un mismo lugar, a cargo de un único docente: plurigrado, multigrado o escuela de grados múltiples" (Zattera, 2015, p. 21).

En relación con lo anterior, Terigi (2008), plantea la existencia de un modelo organizacional propio de la escuela rural como lo es el plurigrado y lo define como "la clase de restricciones que están determinadas por la organización escolar y que la didáctica no define: que las aulas sean graduadas, que los alumnos se agrupen por edad, son ejemplos de tales restricciones"(p. 13). Además, analiza la vinculación con el modelo pedagógico, entendido como "una producción específica, que toma en cuenta esas restricciones para producir una respuesta a la pregunta sobre cómo promover los aprendizajes de un número de alumnos agrupados de cierta manera al comando de un docente" (Terigi, 2008, p.13). Cabe destacar que no existe una relación de implicancia entre estas dos nociones, sino que son producciones específicas. En este sentido, para esta autora, en las escuelas rurales del país, "se extendió el modelo pedagógico del aula graduada en el modelo organizacional del plurigrado" (Terigi, 2008, p. 13).

En cuanto a esta práctica de enseñanza, Ezpeleta (1992) expresa que el multigrado es "un trabajo complejo en el que los maestros planifican su enseñanza en simultáneo para los alumnos de todos los ciclos" (p. 34). Entonces el plurigrado trae la complejidad para quien enseña, de planificar la tarea para diferentes grados, ya que agrupa a estudiantxs de

diferentes grados en una misma aula y generalmente con unx solx docente frente a esta. El grupo de estudiantes se encuentra en situación de "enseñanza simultánea, teniendo como herramientas un conjunto de propuestas didácticas (el modelo pedagógico) construidas en general según la norma graduada de escolarización" (Terigi, 2008, p. 3). Cabe destacar que esta manera de agrupamiento es "tan artificial como lo es el grado simple" (Terigi, 2006, p. 4), es decir, tiene una gramática escolar que le es propia. El problema del plurigrado está relacionado con "toma(r) como supuesto de partida la existencia de un docente para cada grado de la escolaridad y que transforma(n) el funcionamiento regular de las aulas urbanas en un "deber ser" del que las aulas rurales no hacen sino alejarse" (Terigi, 2008, p. 14).

En cuanto a las estrategias de trabajo indagadas por las investigaciones, se plantea la división de los pizarrones por ciclo, agrupamiento de estudiantes por tema o tareas (Brumat, 2011). A su vez, Terigi (2006) explica que lxs docentes resuelven el problema de la simultaneidad de la enseñanza:

> (…) mediante procedimientos apoyados en la sucesión. Realizan un ordenamiento general de la clase a través de la asignación de actividades a subgrupos definidos por una combinación cotidianamente variable de los grados formales y los alumnos presentes, y distribuyen luego su atención de manera sucesiva en los distintos subgrupos. Si lo analizan con cuidado, advertirán que los maestros que así proceden no han logrado resolver del todo el problema de la simultaneidad: lo que han hecho es desdoblarlo en la atención sucesiva de los grupos escolares. (p. 4)

Otras indagaciones como las de Santos (2018), expresan que el plurigrado permite un clima institucional propicio para la resolución de conflictos de manera contextual, ya que el vínculo pedagógico es de cercanía y atención:

> Todas tienen aulas multigrado, y unos vínculos de enseñanza y de aprendizaje marcados por la cercanía y la atención en pequeños grupos. Este clima escolar permite diseñar y aplicar estrategias de enseñanza y de superación de conflictos con formas alternativas y personalizadas (p.107).

En cuanto a la decisión en materia de política educativa macro,en relación a las condiciones laborales docentes frente al plurigrado, los argumentos en relación a su existencia están relacionados con "la escasa matrícula de alumnos" que hace que "por esa causa se agrupa a los alumnos de diferentes años de escolaridad en espacios plurigrados" (Brumat, 2011, p. 7). Esto advierte la necesidad de incluir esta forma de enseñanza en la

formación inicial de lxs docentes, ya que éstxs "plantean que han ido aprendiendo a dar clase en plurigrado en su práctica cotidiana en la escuela rural, porque durante su formación no tuvieron acercamientos a esta realidad" (Brumat, 2011, p. 7).

Tanto Terigi (2006; 2008) como Brumat (2011) plantean que la enseñanza plurigrado debería ser un problema político, y no un problema que resuelven de manera doméstica, artesanal, lxs docentes en el cotidiano devenir de las aulas. Decir que es un problema político es arbitrar los medios, las garantías de posibilidad de parte de las políticas educativas macro para que la enseñanza en plurigrados no sea resuelta por lxs docentes en las aulas, según sus posibilidades y habilidades, sino que se piense como estrategia política, por fuera de lo que podría entenderse por precarización.

> Forma parte de las condiciones usuales de trabajo docente que la enseñanza haya sido tomada en general como problema doméstico, como problema que maestros y profesores deben resolver. Forma parte de un replanteo de las condiciones de trabajo docente, que la enseñanza sea tomada como un problema político. (Terigi, 2006, p. 5)

En relación con lo anterior, entendemos la necesidad de establecer políticas públicas macro y además comprendemos que las prácticas de enseñanza son una práctica cultural y, por lo tanto, política, porque las escuelas también hacen política pública: como hemos analizado, la gestión y lxs docentes toman decisiones tanto en lo curricular como en las prácticas de enseñanza, para ese contexto específico, a partir de su cultura escolar. No nos referimos, entonces, a que estas prácticas deberían ser relegadas solamente al ámbito doméstico, sino tenidas en cuenta, construidas teniendo en cuenta el saber que produce el colectivo docente para proyectar las políticas públicas macro, además de ser enseñadas en la formación inicial docente.

En síntesis, las prácticas de enseñanza por el nivel primario en las escuelas rurales son un hacer contextualizado, en él cual se reinventan, se transforman, se traducen, los documentos escritos, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de lxs estudiantes y las demandas de la comunidad, en base a una racionalidad. El plurigrado, como gramática específica de la ruralidad y, por lo tanto, diferente a la gramática de la escuela de ciudad, es una práctica de enseñanza predominante en las escuelas rurales y conlleva una complejidad tanto en la planificación de las enseñanzas en simultáneo, como así también la planificación de ésta a partir de la modificación de los documentos prescriptos.

Capítulo III: Metodología

Esta indagación posee un abordaje cualitativo y estudia un aspecto de la educación formal, como lo son las prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales del nivel primario. Además, permite volver a las preguntas de investigación a partir de la recolección y el análisis de los datos y, de esta manera, regresar a etapas previas, ya que reviste un carácter recursivo (Hernandez Sampieri, 2015). La perspectiva del estudio es la etnografía de la educación. Se entiende que este objeto de conocimiento, las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural de nivel primario, debe ser "indagado a través de diseños y/o estrategias de investigación caracterizadas por su cercanía con la práctica educativa concreta y del abordaje de problemáticas a nivel institucional y/o de aula" (Sagastizábal y Perlo, 2006, p. 69). En este sentido, Frederick Erickson (1986), entre otros, ha hecho una defensa del análisis cualitativo refiriéndose al sentido "en latín de *qualitas*", como "las propiedades de las cosas" que estudiamos. En el análisis cualitativo, el etnógrafo intenta discernir los "qué" de la investigación, encontrando cortes significativos en el continuo de la experiencia vivida y presenciada" (pp.137-138).

El objetivo de esta investigación -comprender las prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales en el nivel primario- está relacionado con el quehacer propio de los estudios etnográficos, que "busca[n] especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Hernández Sampieri, 2015, p. 92). Como afirma Guber (2001), esto implica un nivel de comprensión de lo social que se posiciona en la construcción de conocimiento a partir de las pautas, miradas y percepciones de lxs sujetxs de investigación que analizan sus propias prácticas.

En lo que refiere al recorte espacial, este diseño de investigación es interconectado y flexible (Maxwell, 1996), puesto que permite la recursividad en los acercamientos al alcance de los objetivos propuestos, entendiendo que la práctica educativa es dinámica en la elección de un contexto con sus propias particularidades.

El trabajo de campo se realizó tomando como unidades de análisis las cuatro escuelas y un anexo que son identificadas por el Ministerio de Educación. Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia, como rurales, localizadas en la isla de Tierra del Fuego. Cabe aclarar que el criterio usado por este Ministerio para identificar las escuelas como rurales es

la ubicación geográfica de estas escuelas, en oposición a las escuelas situadas en las tres ciudades de la Provincia, como analizaremos oportunamente en el Capítulo IV de este trabajo.

Las escuelas rurales por el nivel primario seleccionadas para este estudio son: Escuela Prov. N° 6 “Provincia de Entre Ríos” y su Anexo Puerto Almanza “44 Héroes del Submarino ARA San Juan”; Escuela Prov. N° 11 “Pioneros Fueguinos”; Escuela Prov. N° 17 “Comisario Ramón Lucio Cortés”; Escuela Provincial N° 37 “Patricio O'Byrne”. Estas cuatro escuelas y el anexo corresponden a la totalidad de las escuelas que están ubicadas en la isla de la provincia de Tierra del Fuego. La decisión de realizar el trabajo de campo en estas escuelas se justifica porque permite la viabilidad de realizar observaciones y entrevistas “in situ”, viajar a observar a las escuelas, entablar vínculos cara a cara, sin la necesidad de que medie la tecnología a partir de las plataformas virtuales, lo que nos resultaba importante para sostener este enfoque etnográfico. Por esta razón, se excluye de esta investigación a la escuela N° 38 “Raúl Ricardo Alfonsín”, situada en la Base Esperanza en la Antártida ya que, si bien es una escuela que corresponde jurisdiccionalmente a la provincia de Tierra del Fuego y se la identifica normativamente como rural, su estudio debería estar mediado por plataformas virtuales, ya que es inviable acceder físicamente a ella y, además, esta escuela rural, que está emplazada en una base militar, al tener otras particularidades, podría abordarse desde un estudio de casos en una investigación posterior.

El recorte temporal de la investigación, 2022-2023, se relaciona con los límites temporales establecidos por la propia maestría. Cabe destacar que el campo se complementó, como es propio en etnografía de la educación, con la contextualización y el acceso a los libros históricos de las escuelas, a fin de comprender en mayor profundidad la caracterización de éstas a partir de una breve historización y la posibilidad de acceder a materiales y experiencias previas a este período de tiempo de las escuelas objeto de esta investigación.

En la realización de esta indagación pensamos algunas etapas que nos permitieran acercarnos al objeto. Primeramente organizamos una serie de acciones previas a la entrada al campo, que permitieron focalizar la mirada en cuestiones que nos acercaran al objeto a partir de las siguientes categorías analíticas: condiciones del trabajo docente, prácticas de enseñanza, comunidad y territorio. Para esto, revisitamos normativas generales y bibliografía pertinente, al tiempo que comenzamos a indagar la manera más adecuada para ingresar a las escuelas rurales, a partir de entrevistas a informantes clave.

Acceder a las escuelas rurales de la provincia implicó realizar un camino con actores pertenecientes a las instancias macro (coordinadores de modalidad) y meso (supervisión escolar) de política educativa pública de la provincia. Con una doble intencionalidad: por una parte, explicar el proyecto, sus alcances, despejar las dudas respecto de las actividades de investigación a realizar y, por otra parte, establecer una cercanía necesaria mediante informes de acciones planificadas, a fin de generar un vínculo y abonar a la viabilidad del proyecto. Estas acciones nos permitieron observar las diferencias en torno a cómo se establece el circuito de comunicación entre las distintas instancias de política pública, sobre todo supervisión escolar, entre la zona Norte y zona Sur de la provincia. En relación con esto, la supervisión de zona Norte nos solicitaba mayor información acerca de las acciones de este proyecto y la extensión de nuestra estancia en las escuelas mientras que, en la zona Sur, nos ofrecieron la posibilidad de que directamente lo hablemos con la directora de la escuela N°6 y el anexo. Esta distinción de acceso se convirtió en una primera pista acerca de las relaciones que se establecen entre la supervisión y las escuelas, como analizamos en el capítulo IV.

El trabajo de campo se realizó desde septiembre de 2022 a diciembre de 2023. Las primeras visitas a cada escuela, en octubre y noviembre del 2022, tenían como finalidad que nos conocieran y conocieran el proyecto de investigación y que podamos establecer las relaciones necesarias para el ingreso al campo. Para esto explicamos el proyecto, las actividades que realizaríamos y acordamos los tiempos de la investigación, a fin de ingresar de manera más cercana al campo e ir conociéndonos. Tal como afirma Rockwell (2009): “Si bien el trabajo de campo se caracteriza por una atención constante a los detalles del contexto y de la interacción, los habitantes suelen solicitar una delimitación de los tiempos en que se realiza la investigación y una definición de las actividades que la constituyen”(p. 187). Convenimos en dichas instancias con las directoras de las instituciones, que puedan invitarnos a actividades abiertas, actos escolares o muestras. En ese sentido, algunas directoras nos invitaron a actividades específicas, a las cuales asistimos. Esta entrada preliminar colaboró con la posibilidad de comenzar a ser vistxs como cotidianxs en esas escuelas, cuestión que nos resultaba importante para la realización de esta investigación con enfoque etnográfico. Otra situación que surgió espontáneamente por parte de las directoras de las escuelas fue la de enviarnos información y videos del cotidiano escolar por WhatsApp, de modo que entablamos conversaciones de acercamiento. También fomentamos, a partir de una

actividad[8] en la Universidad, en el marco de este proyecto de investigación, la posibilidad de que las docentes se acerquen para conocernos en profundidad. Estas conversaciones las pensamos, asimismo, con la finalidad de acercarnos en un clima de confianza y con el fin de vencer algunas resistencias respecto de nuestras actividades.

Además de estas actividades, durante el año 2023 estuvimos muy presentes en el campo. Primeramente, entre los meses de abril y mayo, realizamos entrevistas en profundidad a directoras y docentes que nos permitieran comprender mejor el contexto y el territorio, como así también las condiciones laborales docentes, las relaciones con la comunidad y las prácticas de enseñanza. También hicimos algunas observaciones durante esos meses y analizamos la normativa que nos brindaban en cada escuela y que entendían como relevante. Durante los meses de invierno (junio- agosto) tomamos la decisión de ampliar el estado del arte y analizar estas primeras entrevistas, a fin de contextualizar a las escuelas y tener más conocimiento acerca de cómo proseguir. Esta decisión también tiene que ver con las condiciones climáticas del contexto, lo que hacía inviable, por cuestiones de acceso, poder estar presentes en algunas de esas escuelas.

Durante las visitas a las escuelas no propusimos actividades para llevar a cabo, pero sí estuvimos dispuestxs, a partir de la misma dinámica que se establecía en el campo, a participar en diferentes en las actividades propuestas por lxs actores observadxs, en aquellas instancias en las que nos solicitaron o nos invitaron. Por ejemplo, en una escuela nos invitaron a armar el acto del día del maestro y desarrollamos esta actividad con lxs estudiantes, para ofrecer una sorpresa a lxs docentes. Otras veces nos pedían colaboración en las clases o, con la utilización de las computadoras, que le enseñáramos algunas cuestiones a lxs estudiantes. Además, entendemos que la presencia de lxs investigadores siempre modifica en alguna medida la propuesta de enseñanza y las dinámicas propias de la escuela, por más que intentamos no obturar el desenvolvimiento de lo cotidiano, como señalan Absi y Hernández (2019).

Como instrumento de recolección de información en las observaciones, utilizamos un cuaderno de campo en el cual escribíamos la mayor cantidad de datos posibles. Intentábamos escribir todo lo que fuese sucediendo, registrando en tono descriptivo e interpretativo, lo que nos permitía ordenar el relato. Además de consignar lo sucedido,

[8] La actividad se realizó el 2 de diciembre del 2022, consistió en un conversatorio acerca de las prácticas de gestión curriculares en las escuelas rurales. En dicha actividad fue convocada la Lic. Olga Zattera, Coordinadora Nacional de Educación Rural en Ministerio de Educación - República Argentina.

hacíamos anotaciones al margen, comentarios propios, estados de ánimos, relaciones teóricas, preguntas, cuestiones que iban surgiendo a partir de la observación y que necesitaban reposicionamiento de algún tipo, ya sea teórico, en función del objetivo, o a partir de alguna aclaración propia de la observación. También complementamos las notas con una serie de imágenes fotográficas que pudieran colaborar con el análisis. Cabe destacar que no siempre pudimos realizar estas anotaciones, ya que por momentos sentíamos que esto podía resentir el vínculo, en palabras de Rockwell (2009): "Durante la convivencia cotidiana no siempre es legítimo sacar el cuaderno, mucho menos la grabadora" (p. 187). Así que, a posteriori de cada encuentro, en el viaje de vuelta, realizábamos grabaciones de aquello que no pudimos registrar y que nos parecía importante. Además, establecimos que este registro sea tanto para las clases a las que podíamos asistir como a los lugares comunes: la entrada, lo que sucedía en los recreos, desayunos, almuerzos, y toda clase de actividades en las que fuéramos invitadxs a fin de participar de la vida cotidiana escolar.

Entre septiembre y diciembre del 2023 decidimos hacer observaciones y entrevistas en profundidad, lo que demandó permanecer un tiempo considerable en las instituciones, como es propio en el enfoque etnográfico.

Respecto de las entrevistas en profundidad, se plantearon tres instancias: una primera, al comienzo de la investigación, a fin de caracterizar las escuelas, comentar el proyecto y generar las relaciones necesarias para ingresar a las instituciones. Una segunda instancia, en la que conocimos en profundidad a lxs actores de las escuelas e indagamos acerca de los ejes propuestos y una última, en la que preguntamos cuestiones puntuales.

Algunas veces lxs informantes claves manifestaron que se sentían más a gusto siendo entrevistadxs con otrxs. Por este motivo, se realizaron entrevistas grupales en las cuales decidimos no interferir en la dinámica o la decisión de lxs actorxs. En los momentos de observación, también se dieron entrevistas espontáneas: lxs actores libremente se acercaban a comentarnos situaciones y existía la posibilidad de repreguntar y, algunas veces incluso, de grabar estas entrevistas.

Las primeras entrevistas fueron abiertas en profundidad, preguntamos en torno a algunos ejes, a fin de poder conocer las instituciones y establecer relaciones con lxs principales actores de las mismas. Estas colaboraron con la contextualización de las escuelas y algunas de las condiciones laborales docentes. Las preguntas giraron en torno a las siguientes temáticas:

-Personal del establecimiento: años de antigüedad, funciones.
-Acceso al cargo.
-Cantidad de estudiantes por nivel.
-Horarios y organización de la institución.

En la segunda instancia de entrevistas se propusieron algunas preguntas en relación con las prácticas de enseñanza, las condiciones de trabajo docente, las relaciones con la comunidad y con el territorio. Priorizamos realizar las entrevistas a las directoras a cargo, personal único y a la directora de la escuela N°6. También realizamos entrevistas grupales con lxs actores que desearan participar. Esta estrategia la pensamos en función de que lxs actores entrevistadxs se sintieran cómodxs para conversar, ya que existían algunas resistencias. Las entrevistas las organizamos en torno a las siguientes temas:

- Presentación personal: en qué escuela trabaja, cuál es el cargo y rol en la escuela y desde cuándo ejerce esa tarea, trayectoria laboral y acceso al cargo.
- La historia de la escuela, de su creación
- Conformación del equipo de trabajo de la escuela
- Características de un día típico: tareas a desarrollar y organización de la tarea
- La relación de la escuela como así también la propia de cada entrevistadx con otros estamentos como por ejemplo supervisión, junta de clasificación y disciplina, coordinadores, otrxs actores que puedan surgir.
- Características del trabajo administrativo en la escuela.
- La participación en la planificación de clases, Cómo se organiza la tarea de planificar Qué cosas se tienen en cuenta para desarrollar/elaborar/diseñar las planificaciones
- Qué es lo que se pide desde la escuela para planificar, si desde el ministerio existen indicaciones para pensar las planificaciones, y cómo trabajan con el/los diseños curriculares.
- Cómo se organizan los grupos de estudiantes y el trabajo dentro del aula.
- Describir algún proyecto/actividad/propuesta que se haya hecho en la escuela, en relación con otrxs actores o instituciones.
- Actividades con personas/actores/instituciones que no sean de la escuela, la relación con lxs xadres y si estos participan en algunas decisiones institucionales.
- Los padrinos de la escuela, el rol y el vínculo con estos

- Qué diferencias se establecen entre la escuela común y la escuela rural

En lo que respecta a las normativas, fueron analizadas a fin de colaborar con la caracterización e historización de las escuelas rurales de la provincia, haciendo hincapié en las prácticas de gestión curricular por el nivel primario.

Cabe destacar que en el proyecto de investigación habíamos consignado la posibilidad del análisis de las planificaciones y materiales curriculares, pero durante nuestra estancia en el campo, entendimos que lo medular de las prácticas de gestión curricular y las prácticas de enseñanza no se consignaban en escrituras, sino en lo cotidiano, entonces, tomamos la decisión de utilizar estos materiales para poder caracterizar las solicitudes de la instancia meso de política educativa pública -supervisión- y cómo lxs docentes transforman estos requerimientos a partir del contexto, según la cultura escolar. Como categorías propusimos las condiciones laborales docentes, las prácticas de enseñanza y los vínculos entre las escuelas rurales, la comunidad y el territorio, pensadas a partir de la cultura escolar. Estas categorías analíticas analíticas (Rockwell, 2009) fueron seleccionadas tras una rigurosa reflexión acerca de los elementos que influyen en las prácticas de gestión curricular.

A partir de la escucha y la construcción compartida en el campo, surgieron categorías nativas que nos ayudaron a organizar el análisis, en relación con las categorías analíticas ya planteadas anteriormente. El enfoque etnográfico permitió explorar la forma en que lxs docentes construyen las perspectivas nativas por las cuales dan sentidos a las reacciones con el territorio y la comunidades, a las condiciones laborales y a los requerimientos de supervisión. Como resultado se hallaron las categorías nativas “buenos vecinos”, “las exigencias externas y los papeles administrativos” y “entre los requerimientos, otros tiempos y la libertad”.

En el capítulo siguiente proponemos cinco apartados, el primero caracteriza brevemente a las escuelas rurales objetos de nuestro estudio, y en los otros apartados presentamos los principales hallazgos en torno al análisis a partir de las categorías mencionadas anteriormente.

Capítulo IV: Resultados y discusión

En este capítulo discutimos cómo se construyen las prácticas de gestión curricular en las escuelas primarias rurales, a partir de las informaciones recolectadas por diferentes metodologías empleadas, como hemos dicho anteriormente. Para este trabajo, las prácticas de gestión curricular son constituidas a partir de las relaciones con el territorio y la comunidad a partir de las condiciones laborales, las decisiones curriculares y las prácticas de enseñanza. En este sentido, nos parece necesario advertir que ninguno de esos aspectos puede ser disociado de la cultura escolar, por los motivos expresados en el capítulo III.

A fin de organizar el análisis iniciamos el capítulo con una caracterización de las escuelas estudiadas. Posteriormente, presentamos en tres apartados, que tienen como base a las categorías analíticas propuestas, las relaciones entre la comunidad y el territorio; las condiciones laborales docentes; las decisiones que toman lxs docentes en torno a lo curricular y prácticas de enseñanza.

Caracterización de las escuelas rurales de la Isla de Tierra del Fuego

Con el propósito de contextualizar a las escuelas rurales que son objeto de esta investigación, utilizamos como fuente el material de las entrevistas, las observaciones, las normativas, el libro histórico y/o de actos de cada una de ellas**.** Cabe destacar que cada escuela nos proporcionó un abanico de diferentes fuentes de información.

Este estudio, como se justificó debidamente en el apartado de metodología, se centra en las cuatro escuelas y un anexo escolar, ubicadas en el mapa de la isla de Tierra del Fuego (ver:Anexo 1). Cabe destacar que debido a que la isla Grande de Tierra del Fuego es compartida geográficamente entre Argentina y Chile, asume características que se distinguen en cuanto a la historia, cultura y relaciones sociales.

En cuanto a las reparticiones de Política Educativa macro de esta provincia argentina, se establece una división de jurisdicciones en la provincia entre el Norte, cuya sede administrativa es la ciudad de Río Grande (incluído Tolhuin), siendo la segunda ciudad en importancia en cuanto a cantidad de habitantes y el Sur, cuya administración general es Ushuaia, la capital de la provincia. Teniendo en cuenta esta distinción, podemos establecer que, al momento del estudio existían tres escuelas ubicadas en la Zona Norte y una escuela y

su anexo escolar en la zona Sur de la isla que, según las normativas de política educativa indagadas (que profundizamos en el próximo apartado) son consideradas por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y tecnología (MCCyT) de la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS como rurales, (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y tecnología de la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS) .

De las tres escuelas que funcionan en la zona Norte de la provincia una de ellas es una escuela de frontera y las otras dos funcionan en estancias ovejeras. Es una característica de la zona Norte de la provincia la existencia de estas estancias como centros productivos agrícolas y pastoriles. La importancia de las estancias se ve reflejada en la creación de estas escuelas. Esta relación entre las estancias y la configuración del territorio se estableció en torno a los primeros asentamientos poblacionales, ligados a las primeras migraciones, tanto internas como europeas, que se establecieron en la zona Norte de la provincia a partir de la tecnificación de las estancias desde 1890 (Bascopé, 2008).

En cuanto a la escuela de frontera, su importancia fue estratégica por la ubicación geográfica en la frontera con Chile. A esto se suma la relación insular: La isla Grande de Tierra del Fuego AeIAS es una isla compartida con Chile, lo que hace que los movimientos migratorios y el tránsito fronterizo sean fluidos. La relevancia de las políticas fronterizas se ve reflejada en la creación de una escuela de frontera que fuera capaz de captar tanto las matrículas, de Gendarmería Nacional y de otras fuerzas de seguridad que necesitaban que sus hijxs asistieran a la escuela, como la matrícula que provenía de estancias linderas a la frontera.

En la zona Sur, en cambio, existe una preponderancia de la actividad extractivista propia de aserraderos y parajes pesqueros. La importancia de esta actividad se ve reflejada en la creación de una escuela rural de más de 50 años, en un paraje en el que existía un aserradero de madera de lenga y en lo que respecta al anexo escolar, que depende de la escuela N°6, que funciona en otro paraje de pescadores, como lo es Puerto Almanza.

Las tres directoras de las escuelas ubicadas en la zona Norte de la isla viven en la ciudad de Río Grande. Su cargo es de directora a cargo, personal único[9], jornada completa[10], es decir que se hacen cargo de las clases por el nivel primario en el aula. Se trasladan a las

[9] Directora personal único ,es la figura en el que las normativas de creación de las escuelas de categoría d, pertenecientes a la zona Norte de la provincia, designan las misiones y funciones de estas directoras que se hacen cargo de la organización de las escuelas como así también dan clases en el aula de nivel primario.
[10] La jornada completa refiere a la cantidad de horas del cargo: de 8 a 15 horas de lunes a viernes.

escuelas mediante su vehículo particular, tal como lxs demás docentes de áreas complementarias que trabajan en dichas escuelas.

Por la zona Norte para las tres escuelas por el nivel primario existen los siguientes cargos docentes:

Tabla 1

Personal y cantidad de horas cátedra[11] semanales

Cargo	Cantidad de horas cátedra
Docente personal único	Cargo jornada completa
Docente de arte y tecnología	7 horas cátedra
Profesor de Educación física	2 horas reloj
Profesora de Inglés	7 horas cátedra
Taller de Folklore	2 horas reloj

Nota: autoría propia

Además, cuentan con horas para los Espacios de Definición Institucional (EDI), esas horas se designan a partir de un proyecto que realizan profesorxs, a partir de lo que la gestión de la escuela entiende como relevante para el territorio, como analizamos en el apartado siguiente. Por esta razón, estos proyectos son diversos para cada escuela. Se le suma a la carga horaria, el taller de huerta que en la mayoría de las escuelas es de 16 horas cátedra. También, por la zona Norte existe el cargo de bibliotecario itinerante (jornada simple), que ejerce sus funciones en las escuelas de esta zona, repartiendo su carga horaria entre las tres.

Las dos escuelas ubicadas en las estancias son:

Escuela Rural N° 11 “Pioneros Fueguinos”, ubicada en la Estancia Sara (estancia ovejera) a 60 kilómetros de la ciudad de Río Grande por la ruta 3. Fue creada mediante el decreto 111/80 y, en el momento del presente estudio, cumplía 43 años. En el mismo decreto se impone su nombre actual y se designa a una directora personal único (categoría d) y a un portero. La estancia, en el momento de su creación, ofreció una vivienda como edificio para el dictado de clases y una vivienda para la directora.

[11] Horas cátedra corresponden a 40 minutos semanales.

Posteriormente la estancia dona un predio y el Gobierno provincial construye la escuela, que es la que está en funcionamiento hasta la actualidad. Este predio se encuentra separado de la estancia por un cerco blanco que delimita los espacios. En la observación del libro histórico, llaman la atención dos cuestiones: la primera se trata de la copia de una obra de teatro en la que se relata la fundación de la escuela, es decir que se tomó la decisión de recordar el acto y no la de consignar el instrumento normativo de creación, a diferencia de las otras escuelas en las que revisitamos el libro histórico, en la que figura el instrumento de creación. La segunda característica analizada en ese libro, fue la existencia una mayor matrícula en esta institución al inicio de la formación de la escuela (más de 20 estudiantes), la cual fue mermando paulatinamente hasta la fecha, proceso que coincide con el éxodo rural. Este libro histórico tiene la características de ser el menos escrito, tiene grandes saltos de fechas en las que lxs directorxs anteriores tomaron la decisión de no escribirlo (desde 1988 al 2008). La escasez de registros históricos, llamó la atención de la directora entrevistada ya que no se no pudo explicar hasta ese día este suceso ya que asumió su cargo en febrero del 2022.

En el momento de la indagación, en esta escuela concurren 6 estudiantes, 5 por el nivel primario y 1 estudiante por el Nivel Secundario. No cuenta con nivel inicial. La matrícula se compone por estudiantes provenientes tanto de la estancia Sara como de otras dos estancias: dos estudiantes de la estancia Sara; dos estudiantes de estancia las Violetas, dos estudiantes de la estancia San Julio (una de ellas era matriculada por el nivel primario y otra por el secundario)

El horario de nivel primario corresponde a los que en Tierra del Fuego se consideran jornada completa: de 8 a 12 horas y de 13 a 15 horas, de lunes a viernes.

A partir de las entrevistas a la directora y las observaciones de campo se pudo construir el siguiente relato: El ministerio de educación, gracias a las tratativas e insistencia de la directora, contrató, durante el año 2023, el servicio de una camioneta cuatro por cuatro[12] que fuera a buscar a las estudiantes de la estancia San Julio, ya que las estudiantes no podían ser trasladadas por sus xadres. Como el chofer de la camioneta era hombre, la madre de las estudiantes (ya que eran hermanas), expresó su preocupación, ya que no quería que las niñas viajen solas con él, de modo que el Ministerio de Educación de la provincia, a partir de las gestiones de la directora, contrató los servicios de una celadora para que las acompañara.

[12] Este tipo de vehículo con doble tracción es más robusto y está acondicionado para soportar las dificultades de los caminos.

El personal de la escuela por el nivel primario se compone por la directora, que es la docente a cargo por el nivel primario y profesores de áreas complementarias de Educación Física, Inglés, Arte y Tecnología. Además, existen las horas de huerta, y dos talleres en forma de EDI (Espacio de Definición Institucional) acerca de escritura y emociones como así también emociones y teatro, los cuales analizamos oportunamente en el próximo apartado.

La escuela cuenta con una sala de usos múltiples (SUM), tres salones, una dirección la cocina y el comedor, área de baños para estudiantes y para docentes, un sector de biblioteca. En el predio de acceso al edificio existe la edificación de un vivero, un área de juegos de plaza y una cancha de fútbol. Una cuestión que nos ha llamado la atención es el ruido constante de la caldera, es un ruido muy fuerte y sostenido que, cuando para, parece aliviar a todxs, si bien la caldera está emplazada en el sum, al lado de los salones de clase, se naturaliza, tal vez por costumbre, el ruidoso funcionamiento, Para nuestra mirada fue el primer indicio que nos permitió analizar nuestros supuestos acerca de la ruralidad, ya que parecería irrumpir en el imaginario de lo rural como lo tranquilo y silencioso.

La Escuela Provincial N° 37, Patricio O´Byrne, se encuentra situada en la estancia Cullen. La estancia se encuentra a 140 kilómetros de la ciudad de Río Grande: 100 kilómetros por la ruta 3 asfaltada y luego, por la misma ruta, los 40 kilómetros que la separan del paraje San Sebastián, que no se encuentran asfaltados. Cabe destacar que, en época invernal o por fuertes vientos, las condiciones de la ruta empeoran, haciendo que el tiempo que se destine al viaje sea de más de dos horas.

Al momento de nuestra indagación la escuela cumplió 27 años desde su creación, que fue en 1996. Al analizar la normativa se encuentra que la Resolución Ministerial de la provincia 446/96, del 28 de febrero de 1996, rectifica la resolución de creación 400/96, debido a errores administrativos, ya que había sido creada como escuela de tercera categoría[13], lo que la equiparaba a las mismas condiciones que la escuela 6. Pero, en ese acto administrativo, se rectifica para que sea escuela rural de personal único (categoría d[14]), condición que comparte con las otras dos escuelas rurales de la zona Norte. Además, en el

[13] La escuela primaria de tercera categoría está relacionada a la cantidad de estudiantes, e implica un cargo directivo en el que se ocupa de las tareas organizativas de la escuela, pero no se ocupa de las prácticas de enseñanza en el aula.

[14] Las escuelas rurales de la zona Norte de la provincia, tienen la categoría d, que implica que la directora personal único se hace cargo además de las tareas organizativas, propias de su rol, a las prácticas de enseñanza frente al aula.

artículo dos de la misma normativa se asigna “un director de personal único tiempo completo” para que dicte clases en el asentamiento poblacional de la estancia Cullen (Art 2).

La resolución 3268/97 “impone el nombre Patricio O Byrne” por la vía de excepción, ya que dicho nombre no cumple con el requisito que propone la normativa nacional (Decreto 9934/58), acerca de que los nombres de las escuelas deben ser de personajes ilustres de, al menos, diez años desde su fallecimiento. En este sentido, la mencionada normativa argumenta que se trata de un pedido proveniente de la misma comunidad ya que Patricio O'Byrne era uno de los dueños de la estancia que, según los relatos orales de la docente entrevistada “era el que se encargaba de llevar a los chicos de la estancia a la escuela de San Sebastián en la camioneta, siempre se preocupaba de que los chicos vayan a la escuela” (directora entrevista 3, octubre 2023). Es decir, era una persona a la que le importaba la educación de lxs hijxs de los peones de la estancia.

En el libro histórico, además, se observa a la primera egresada por el nivel primario, siendo la única documentada en el tomo 1, en el año 1999, que fue una integrante de la familia O´Byrne. Se observa una declaración de interés municipal con el nombre de la estudiante. Cabe destacar que esta declaración de interés se registra por única vez.

Además, en el mismo tomo, también se observan relaciones estrechas con *Pan American* (en el momento de la indagación la *Total Energy*[15]), como padrinos de la escuela en ese momento y también se observan esos vínculos con diferentes legisladores provinciales y actores relevantes de la provincia, lxs cuales enviaron salutaciones o firmaron el libro histórico. Además, en dicho libro, se consignaron diversas actividades: en su mayoría fechas patrias y actos escolares, firmas de familias, estudiantes, actores relevantes de la comunidad riograndense; funcionarios y personal de supervisión escolar de la provincia.

Para proseguir con la contextualización, en el momento en que se realizaron las entrevistas y observaciones, como matrícula para nivel Primario asistía una sola estudiante, que vivía junto a su familia en el paraje de la estancia y 4 estudiantes por el nivel secundario, no contando en dicho momento con matrícula para Nivel Inicial. Los horarios para el nivel primario son: de 8 a 12 y de 13 a 16:30, de lunes a viernes, siendo el horario más extenso de las tres escuelas de la zona Norte.

[15] La estancia está ubicada en una zona de extracción de petróleo, lo que hace que existan vínculos linderos y contratos mutuos por la utilización de los terrenos de la estancia. La Total Energy es una de las empresas extractivistas más grandes que están presentes en la isla Grande de TDF y que, para este estudio, resulta importante mencionar por las relaciones que se establecen con ambas escuelas rurales, que oportunamente desarrollaremos.

En cuanto a los cargos asignados, se agrega que la directora tiene asignadas además ocho horas de huerta, a diferencia de las otras dos escuelas rurales a las que se designa 16 horas para el proyecto de Huerta. Por el Nivel secundario, asisten a la escuela un tutor y docentes. Se agrega, para ambos niveles, el personal de cocina para profesores y estudiantes ya que, al ser una escuela de jornada completa, desayunan y almuerzan en ella. A la estudiante de nivel primario se le brinda una vianda para que comparta con su familia y coma allí, en el horario de 12 a 13 horas y luego vuelve a la escuela para realizar las tareas del turno tarde.

Una de las particularidades de esta escuela rural, a diferencia de las otras escuelas indagadas, es que la directora vive en dicha escuela de lunes a viernes al mediodía. Se traslada los días lunes hacia la escuela en su auto personal con su perra, una caniche llamada M, a la que todxs le dicen cariñosamente "la vice"[16]. Docentes, estudiantes y familias, cuando tienen un tiempo libre la acarician o juegan con ella, que lxs espera acostada en una alfombra en el SUM, que es el espacio común, y habitualmente se retira a su hogar los viernes al mediodía. Allí hay una mesa larga con sillas que se usa para desayunar, almorzar y dar alguna clase compartida. En un extremo se encuentra el mástil interno de la bandera y el estandarte de la escuela y los accesos a las aulas, y por el otro extremo un televisor, un freezer y el acceso a la cocina, el baño de profesores y el baño y la habitación de la directora a cargo.

Al vivir allí, la directora tiene relaciones muy estrechas con los miembros de la comunidad. Para ilustrar este hecho, comenta que a las 17 horas, varios días a la semana, invita a las madres y a la niña de primaria a hacer gimnasia "zumba" (Entrevista 3, directora, octubre 2023). Esta actividad se lleva a cabo en la escuela. Existe, también, un momento de encuentro en el que se quedan a tomar mate y conversar. Años antes de esta actividad, la docente ofrecía un taller de costura.

La Escuela de Frontera indagada en este estudio es la Escuela Rural N° 17, ubicada en el Paso Fronterizo San Sebastián, a 95 kilómetros de la ciudad de Río Grande. Fue creada en mayo de 1985, cuando Tierra del Fuego todavía pertenecía al territorio nacional[17], mediante el decreto 1446/85 se crea la escuela N°17 y mediante el decreto 1447/85, se impone el nombre "Comisario Ramón Lucio Cortés", en reconocimiento al jefe de policía local,

[16] A esta perra caniche, le dicen "la vice", porque acompaña a la directora y siempre está presente en la escuela y la escuela carece de una vicedirectora, por ser categoría d.

[17] Pasó a su actual carácter provincial el 1 de junio de 1991, con el nombre de provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.

fallecido. Desde ese entonces, a la escuela la apadrina la policía provincial, en ese entonces territorial. En el momento del estudio la escuela cumplía 38 años.

La matrícula de la escuela, al momento de la indagación, era de un estudiante para Nivel primario y otro estudiante para Nivel inicial. Cabe destacar que los dos estudiantes que allí concurren, son hermanos e hijos de personal de Gendarmería Nacional y viven en el paraje fronterizo San Sebastián junto a sus familias, en casas que les brinda el Estado Nacional durante el tiempo en el que tengan que cumplir su servicio.

La directora de la escuela se traslada desde RG todos los días hacia la escuela y además lleva a los docentes en su vehículo particular. El horario de nivel primario corresponde al que en Tierra del Fuego se le llama jornada completa: de 8 a 12 horas y de 13 a 15 horas, de lunes a viernes. Al igual que en la escuela 37, el estudiante y su hermano desayunan en la escuela pero almuerzan en su casa. En este caso, la cocinera cocina para lxs docentes pero no se encarga de cocinar a lxs estudiantes, sino que la directora le otorga la mercadería a la familia y ellas se encargan de cocinar. La cocinera es un personal contratado por el gobierno a partir de una cooperativa, entre sus funciones también se encarga de la limpieza. Es esposa de un gendarme, vive en el paraje y es la que tiene llave de la escuela, por cualquier eventualidad.

Los edificios circundantes a la escuela son los alojamientos que usa el personal de frontera que vive semanalmente allí: Migraciones Argentina y Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP), Gendarmería Nacional y una estación de servicio.

La Escuela Rural N° 6 “Prov. de Entre Ríos” se encuentra ubicada en el paraje Lago Escondido, a 160 km de Río Grande, y 50 km de Tolhuin, emplazada sobre la ruta 3. Es la escuela rural más antigua de Tierra del Fuego: fue creada por la nota 2611 del Consejo Nacional de Educación, el 31 de agosto de 1972[18], que reconoce la resolución 2156 del 6/6/72 del expediente 4437/72. Esta nota resuelve crear la escuela, agradece al aserradero “Bronzovich hermanos SRL”, ya que consigna un edificio para que la escuela funcione y el Consejo Nacional se compromete a llevar mobiliario y todo lo necesario para el equipamiento de la escuela. Además en esa misma nota, transfiere el cargo de director de la escuela Provincia del Chubut que cerró, y le confiere categoría d, personal único. En 1985, debido a la matrícula numerosa, se cambia la categoría de la escuela por tercera categoría a través del

[18] Desde 1884 el gobierno nacional, a través de la ley N° 1532 de Organización de los Territorios Nacionales, dividió el territorio patagónico, creándose el Territorio Nacional de la Tierra del Fuego, hasta su provincialización el 1 de junio de 1991.

Decreto 1729/85, lo cual permite que se designe personal docente, al no ser personal único y la directora poder encargarse de tareas administrativas y organizativas, necesarias para el funcionamiento.

Según los relatos de las personas que actualmente viven en el paraje y de la directora, la escuela siempre tuvo matrícula numerosa debido al aserradero que empleaba a obreros y peones. En 2013, al cerrar el aserradero, las familias que allí vivían migraron, en su mayoría, a otras ciudades y otras provincias, quedando en el paraje solo algunas. Estas familias que allí viven, tienen diversos empleos, como una fábrica de ladrillos, un restaurante y bar para turistas, son cuidadores de las tierras del aserradero y personal de policía provincial y defensa civil, además de empleados y subempleados en torno al turismo y la administración pública.

Actualmente, asisten a la escuela quince estudiantes de nivel primario, dos de Nivel Inicial y 20 de Nivel secundario. Algunxs de ellxs provienen del paraje Laguna Escondida, otros se trasladan desde la ruta J, otrxs de Ushuaia, con sus madres que se van a trabajar en la escuela y otro porcentaje de estudiantes provienen de la ciudad de Tolhuin. Cabe destacar que, si bien esta última ciudad queda a 50 kilómetros y las familias se encargan del traslado de lxs niñxs hacia la escuela.

El horario del Nivel primario es de 8 a 16h. Lxs estudiantes y el personal desayunan y almuerzan en la escuela. El personal de la escuela por el nivel primario se conforma con la directora, de tercera categoría, una secretaria, dos personal de ayuda administrativa, una bibliotecaria un docente a cargo del aula y su par pedagógico[19] y lxs docentes de áreas especiales: Educación física, Arte, Tecnología, Inglés y Talleres de Huerta, Carpintería, Grabado en madera y Folklore. Además, existe una personal que se ocupa de las tareas de maestranza: Personal Obrero, Maestranza y Servicios (POMyS) que se encarga de la limpieza, y una cocinera.

En el momento del estudio, el traslado del personal, desde Ushuaia hacia el paraje, estaba a cargo del Ministerio de Educación de la provincia, que proveía un vehículo para tal fin y en el que llevaba también a estudiantes que venían con sus madres, ya que se trasladaban a trabajar. Esta acción está mencionada en la resolución 2311/15, que indica la movilidad zona Norte, y expresa que “los docentes que prestan servicios en los

[19] La figura del docente par pedagógico encuadrada en la resolución MECCyT N° 1806/2 (TDF AeIAS) es un perfil que trabaja colaborativamente para acompañar la inclusión de estudiantes con discapacidad, a partir de la planificación de las estrategias de enseñanza diversificadas.

establecimientos rurales de la zona Sur, son trasladados a sus lugares de trabajo, mediante un servicio de transporte suministrado por el ministerio de educación de la provincia".

La escuela tiene un edificio principal, delante existe una plaza y un lugar con árboles que lxs estudiantes utilizan para jugar. Detrás del edificio escolar existe un patio, en el que se encuentra la huerta a cielo abierto y el vivero. Circunvalando esos edificios escolares, se encuentran las edificaciones más antiguas, algunas pertenecientes a la escuela. Entre las que antiguamente pertenecían a la casa de la directora, en el momento de la investigación, funcionaban las aulas para el taller de carpintería y grabado en madera.

El anexo[20] de la Escuela N° 6, "44 Héroes del Submarino ARA San Juan[21]", se encuentra localizado en Puerto Almanza, un poblado de pescadores y fuerzas de seguridad, ya que fue un punto estratégico de defensa territorial[22]. Queda a 50 km de la ciudad de Ushuaia, y allí viven actualmente unas cien familias. Este poblado queda emplazado en la ruta provincial K, a la que se accede desde la ruta Nacional N° 3 asfaltada, por ruta provincial J (ripio). Cabe destacar que ambos caminos no se encuentran asfaltados. Lindero al paraje de Puerto Almanza por la misma ruta K, cruzando el río Almanza, está localizado Puerto Paraná, un paraje de muy pocos habitantes, relativamente joven, en el que existen emprendimientos chacareros, huerteros, pesqueros y cabañas para turistas. Algunos niñxs provenientes de ese paraje asisten al anexo escolar.

A fin de resolver la movilidad para el acceso, tanto para la escuela 6 como para su anexo, el Ministerio de Educación de la Provincia decidió poner a disposición un pequeño colectivo (combi), destinado a trasladar docentes por la ruta 3, desde Ushuaia hasta la escuela 6, pasando por la intersección con la ruta J. Para el anexo, por las condiciones de la ruta, se ofrece, desde el gobierno provincial, el servicio de traslado con una camioneta 4x4. El chofer realiza múltiples viajes en el día para poder trasladar al personal desde Ushuaia hasta el paraje, como así también desde la escuela de Lago Escondido hasta el anexo. Como esta camioneta solo puede trasladar a cuatro pasajerxs, la directora diagrama los horarios docentes a fin de que puedan garantizarse las clases para lxs tres turnos. Cabe destacar que la directora

[20] En el momento de la revisión final del trabajo,la escuela se "desanexa" y se constituye en la escuela N°49, bajo la resolución 585/24.

[21] La comunidad educativa decide ponerle este nombre, a partir de la tragedia ocurrida el 15 de noviembre de 2017, hizo su último contacto en el trayecto desde Ushuaia a Mar del Plata. Lxs lugareñxs de la localidad de Puerto Almanza lo avistaron por última vez.

[22] Frente a Puerto Almanza se encuentra Puerto Williams (Chile), uno de los lugares del conflicto entre Argentina y el país vecino por las islas del Canal de Beagle que terminó en 1984 con el tratado de Paz y amistad.

y la coordinadora de Nivel Secundario pueden ir a la escuela sólo los días en los que hay lugar en la camioneta que era, habitualmente, los jueves (Bravo y Gulino 2023 E/P).

En el 2023, asistían regularmente dos estudiantes por el Nivel inicial, cinco por el Nivel Primario y cuatro por el Nivel Secundario obligatorio que, como en todas las escuelas rurales de la provincia, cuenta con una orientación en Ciencias Naturales. En el anexo trabajan: una docente de Nivel Inicial, una docente de Nivel Primario y, si bien están generados los cargos de las materias complementarias y cubiertos la mayoría de los espacios, la cobertura de las horas de Arte se encontraba vacante al momento de este estudio. Asimismo, asisten dos profesionales de gabinete pedagógico una vez por semana (una psicopedagoga y una trabajadora social) y también son parte de la planta funcional lxs tres empleadxs de maestranza para tareas de limpieza y cocina. En el Nivel Secundario existe el cargo de tutor y docentes.

A fin de poder organizar estos horarios, el nivel primario funciona de 8 a 15 horas, el inicial de 9 a 12 horas y el Secundario funciona por la tarde, de 13 a 17 horas. Como ya observamos, en las demás escuelas rurales, el nivel secundario funciona con un horario más extenso.

En este apartado hemos caracterizado a cada una de las escuelas rurales que son objeto de esta investigación y de esta manera colaborar con una comprensión más exhaustiva del análisis realizado a partir del campo.. En los apartados que siguen a continuación, analizamos los vínculos entre las escuelas primarias, la comunidad y el territorio rural, en relación a las prácticas de gestión curricular; como así también las condiciones laborales docentes como base material de las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales indagadas.

Vínculos entre la escuela primaria, la comunidad y el territorio rural, en la isla de Tierra del Fuego

Resulta relevante atender las relaciones que se establecen entre la escuela, la comunidad y el territorio para comprender las prácticas de gestión curricular que allí se llevan a cabo, ya que estas prácticas son contextuales. Es decir que parten, se construyen y se llevan a cabo a partir de las dinámicas que se establecen entre la escuela rural y la comunidad -territorio. A partir de las indagaciones en las normativas relacionadas con la educación rural, la primera cuestión que se recupera es la utilización, por parte del Estado Provincial, del

criterio demográfico acerca de la ruralidad. Como ya hemos analizado oportunamente, dicho criterio constituye como ruralidad a toda población con menos de 2000 habitantes (Zattera, 2015; Ríos, 2013; Reboratti y Castro, 2007). En la resolución del Ministerio de Trabajo de TDF N°41/07, que posteriormente es retomada en algunas de las normativas analizadas en torno a la temática, se toma a la ruralidad con dicho criterio a fin de establecer políticas educativas públicas. Cabe destacar que en todas las resoluciones del Ministerio de Educación de la provincia indagadas acerca de las escuelas rurales, se incluye también a la escuela N° 17 ya que, si bien es una escuela de frontera, se la comprende como parte integrante de las escuelas rurales en su conjunto, debido a la lejanía de los centros urbanos de más de 2000 habitantes antes mencionada. En la Resolución provincial N° 0858/11, en la cual se reconoce el ítem de ruralidad a lxs docentes que allí trabajan, se expresa esta organización:

> Que los docentes que se desempeñan en las escuelas provinciales 6, 11, 17 y 37, las cuales se encuentran alejadas de los centros urbanos y que por su ubicación geográfica carecen de los servicios propios de las zonas urbanas, deben cumplir funciones en contextos específicos, en cuanto a las características de la zona en que se localizan, ameritando un reconocimiento a esta labor por su particularidad. (Resolución Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Provincia TDF, AIAS 0858/11)

En oposición a este sentido normativo, la directora personal único de la escuela de frontera explica: “no somos escuela rural, somos escuela de frontera, que es distinto, acá no hay ovejas y campo. Acá hay una frontera, está Migraciones, Gendarmería, es otra cosa esto” (Directora escuela N°17, entrevista 2). Como se puede analizar, la entrevistada define a la escuela de frontera por las características del contexto y los miembros de la comunidad con los que se relaciona la escuela. Además comprende las relaciones particulares que se establecen por ser tanto escuela rural como escuela de frontera.

> Porque nosotros siempre hablamos con X (docente de Nivel Inicial) y de hecho siempre nos reímos, digo, nosotros no tenemos de ovejitas, no tenemos la digamos, no funciona nuestra escuela como puede pasar en Sara y pasa Cullen, ¿no? Que realmente el personal que está, los papás de las chicas son personal de la estancia. Nosotros tenemos otra realidad porque somos de frontera, porque bueno, hay otros estamentos, esta Gendarmería, la gente de la AFIP, Migraciones, Policía, la gente de salud, el Automóvil Club, o sea, tenemos otra realidad, no tenemos chicos de la

> estancia. La más cerca que tenemos es la Estancia San Martín. Entonces es otra nuestra realidad. (Directora escuela N°17, entrevista 2)

En la cita anterior se recuperan lxs actores principales de la comunidad: Gendarmería, Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP), Migraciones Argentinas, policía de la provincia de Tierra del Fuego, familias y el dueño de la estación de servicio del Automóvil Club y personal de Salud. Es decir, la directora caracteriza a la escuela por la cercanía con esos actores sociales y en oposición al imaginario de la ruralidad como lo agrario pastoril (Reboratti y Castro, 2007), priorizando la relación específica de frontera.

En relación con esto y analizando las entrevistas y las observaciones, entendemos que lo que lxs trabajadores docentes comprenden por ruralidad es diverso, como lo hemos analizado en capítulo I, es decir que se encuentra relacionado con los imaginarios sociales acerca de lo que éstos entienden por ruralidad y por escuelas rurales. La directora personal único de la escuela N°17 expresa: "Claro, no tenemos muchas visitas que suele pasar en las otras escuelas, viste que viene una persona, viene otra y nosotros estamos bastante solitarios" (Directora escuela N°17, entrevista 2). Expresa que existe una soledad propia de la lejanía de los centros urbanos, y que todxs lxs entrevistadxs hacen mención. En consonancia, el maestro huertero de la escuela N°6 nos cuenta "yo me recibí de profesor de escuela rural en Formosa, allá sí que eran escuelas rurales, los pibes y yo caminábamos horas en medio del barro para llegar, estábamos lejos de todo, no había nada" (Maestro huertero escuela N°6, notas de campo septiembre 2023). Estas palabras abonan al imaginario de lo rural como aquello lejano, inaccesible. En este sentido, manifiesta una definición "allá sí que eran escuelas rurales", en oposición a la escuela N°6, que dista mucho de lo que este docente comprende por escuela rural. En otra entrevista, la docente a cargo del aula de la misma escuela nos preguntó: "¿Vos por qué decís que esta es una escuela rural? ¿Qué tiene de rural esta escuela? Fíjate ahí no más está la ruta, los pibes vienen de Tolhuin, nos traen en combi… somos un montón [refiriéndose a los cargos docentes], no es una escuela rural esto" (Docente a cargo del Nivel Primario escuela N°6, entrevista 1, septiembre 2023).

En estas preguntas también se expresa lo rural como lejanía, como precariedad, como ausencia del Estado (Santos, 2018) y se deja entrever el imaginario acerca de las escuelas rurales como lejanas y carentes de recursos. En oposición a esto, la docente señala cuatro aspectos de la escuela N°6, que entiende como similares a los de la escuela de ciudad: cantidad de cargos docentes, traslado y movilidad como responsabilidad del Estado

Provincial, cercanía de la ruta Nacional N°3 y estudiantes que provienen, en su mayoría, de una ciudad cercana como lo es Tolhuin. Así, para esta docente, esa escuela no es rural. Lo rural estaría asociado al personal único en el que lx docente se debería hacer cargo de su propia movilidad hacia una escuela lejana. Cabe destacar que utiliza el verbo ser para determinar aquello que "es" rural o no es rural, asevera, no tiene dudas. Entendemos aquí ambos comprenden a la ruralidad a partir de sus vivencias como maestrxs en el Norte de nuestro país, es decir desde la carencia en oposición a lo que la ciudad puede ofrecer, además de la ausencia estatal en materia de política educativa en relación a las condiciones de equidad.

En la entrevista, la directora de la escuela N°6 también expresa lejanía para referirse a dicha escuela pero, además, comenta otras características que posee la escuela y, en este sentido, otra manera de comprender a la ruralidad:

> Bueno, y después el contexto, uno tiene que saber también, uno tiene que estar advertido de estos imponderables de la ruta, uno también tiene que saber que acá vienen niños con mucho sacrificio, hay nenes que son de la zona. Hay estudiantes que viven en zona, que asisten caminando, que están acá, otros estudiantes que vienen de la ruta J, que los papás los traen hasta acá. A veces los acercamos con nuestro transporte, que también está autorizado por el Ministerio de Educación. Y después tenemos un grupo que viene desde Tolhuin, con todo el esfuerzo que eso conlleva para la familia, ¿no? el ida y vuelta, el esfuerzo económico. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

La directora también incluye, en la noción de escuela rural que ella propone, a la comunidad que concurre, entendiendo la particularidad del hecho de que lxs estudiantes provienen de múltiples geografías, no sólo de la ciudad de Tolhuin, sino además de la ruta Provincial J y del mismo paraje. Utiliza palabras como lejanía y sacrificio para pensar la tarea docente, como así también para poner en valor la elección de las familias por dicha escuela ya que algunas se trasladan 50 kilómetros, todos los días, lo que implica tiempo y esfuerzo económico.

En los dichos del docente huertero, la docente a cargo del aula y la directora observamos diferentes imaginarios sociales respecto a la ruralidad que están relacionados con sus vivencias previas que parecería funcionar como un marco en el que interpretan lo rural. En cuanto a la relación con la comunidad, expresan:

> (…)yo creo que es la comunidad, la comunidad hace a la escuela, la comunidad no solamente me refiero a los papás, no a la familia, sino también al personal que trabaja en la escuela. Los que conformamos, los que les habitamos diariamente son otras relaciones también. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

Las directoras cumplen un rol fundamental al reconocer las demandas del territorio y solicitar mayor presencia del Estado. A modo de ejemplo, es importante destacar que el gobierno provincial, a partir de las solicitudes de las directoras a cargo, se encarga, por medio de cooperativas, de emplear a mujeres que viven en cada uno de los parajes para las tareas de cocina.

En la escuela N°11, en el momento en que realizamos las observaciones, relataron que el domingo anterior habían estado realizando un té bingo en un club de Río Grande, a fin de recaudar fondos para un viaje a Buenos Aires. Cabe destacar que para preparar las comidas que iban a vender en dicho evento, las familias, lxs niñxs y docentes cocinaron durante toda la tarde del sábado en la casa de la directora a cargo. Esto da cuenta de la relación estrecha de cercanía que existe entre la comunidad y la directora y las relaciones de intercambio y de límites difusos expresados por Echeverri, Perico y Ribero (2002); Burneo (2019) entre lo rural y lo urbano.

En cuanto a la escuela anexo, localizada en Puerto Almanza, la directora entiende que la comunidad es diferente a la de la escuela N°6: “allá es distinto, es otra cosa, acá es más tranquilo” (Directora escuela N°6 y Anexo, Entrevista 1, notas de campo). Utiliza “diferente”para designar una complejidad en los vínculos entre la comunidad. En parte, por la dependencia del anexo a la escuela N°6 y en parte por las relaciones que se establecen en la comunidad que están presentes en la escuela. En relación a esto, en la entrevista con la docente a cargo del nivel primario del anexo escolar, comenta que a veces llegan unos minutos tarde por las condiciones de la ruta y el clima y que eso se constituye en “un tema de discordia con los padres” (Docente nivel primario Anexo escuela N°6).

Este requerimiento de lxs xadres, visto como disputa, “discordia” por parte de la docente, podría estar en relación con la importancia de la escuela para la comunidad y las garantías respecto a la educación:

> Acá falta la seño y faltó la seño, no entra nadie, o faltó el transporte y quedaron todos esperando. Y esperan, los chicos realmente lo único que tienen de acceso hoy por hoy acá en Puerto Almanza es la escuela porque no hay otra actividad. Terminó la escuela

> y está la casa, la casa, la escuela, la escuela, la casa no hay todavía. No es como Ushuaia, que tenés otro centro de recreación, un club o un este, que le llaman viste que tienen como muchos programa de barrio, de jugando en la escuela, jugando en el barrio, acá es la escuela, es la escuela de 8 a 15 terminó la escuela y los chicos a la casa. (Directora escuela N°6 y anexo, entrevista 2)

La escuela se constituye en el centro más importante del paraje, motivo por el cual las demandas hacia ella, en la figura de la directora y la docente a cargo del aula, son variadas: desde cuestiones referidas a la enseñanza de lxs estudiantes hasta mediaciones en temas de vecinos, solicitud de información y traslado de personas, trámites y recados varios: De hecho, una de las decisiones que toma la directora en relación con las características de la comunidad, es la de gestionar por intermedio de Gabinete escolar de la provincia, que asista a la escuela una vez por semana una trabajadora social, a fin de colaborar y asesorar a las familias.

Para comprender un poco más esta relación, tuvimos la oportunidad de conversar de manera espontánea con miembrxs de la comunidad y ver diversas relaciones entre ellxs. Lxs pescadores que viven en Puerto Almanza, cuyos hijxs, sobrinxs o nietxs asisten a la escuela, tienen preocupaciones variadas, diversas asociaciones laborales y sociales, muchas veces en alianzas, como así también enemistadxs y de competencia. Estas relaciones de poder propias del territorio, se filtran en las relaciones escolares, entre xadres y maestrxs.

Pudimos realizar dos entrevistas a vecinxs de Puerto Almanza, que hace más de 20 años viven en la comunidad. “H” solicitaba a la escuela la posibilidad de ofrecer el lugar para organizar cursos para poder vender o capacitarse para la pesca, además de que se había constituido una cooperativa y necesitaba formación y un lugar para reunirse. Le interesaba que la escuela se mantuviera abierta por el turno vespertino, para poder tener un lugar de reunión y debatir, ya que, como mencionamos, no existe un lugar en el paraje para ello. Si bien en el transcurso del 2023 se construyó un nuevo edificio público de mayores dimensiones destinado a la Policía Provincial; y otros más antiguos como Gendarmería, Policía y Recursos Naturales, para el imaginario de lxs entrevistadxs no existen otros edificios más pertinentes que la escuela para reunirse, además de la ausencia de otras instituciones necesarias: “Acá no hay hospital, ni club, nada, está solo la escuela” (directora escuela N°6 y Anexo entrevista 1, notas de campo). En relación con esto, Santos (2018) explica la importancia de la escuela en estos parajes: “la escuela [puede constituirse como] el

único centro de referencia para la mayor parte de las comunidades, el único ámbito público y la única presencia del Estado" (Santos, 2018, p. 105). En consonancia con la importancia de la escuela como aglutinante social, observamos dos celebraciones de cumpleaños de lxs niños. Para ello, asisten en un horario acordado (observamos dos: un día en el desayuno y otro día en el almuerzo) lxs xadres y demás familiares, no sólo lxs que son familiares del cumpleañerx, sino también otrxs xadres, que llegan un "ratito a saludar" hablan con todxs, socializan, toman mate, traen un regalito para el niñx homenajeadx y luego se van. Lxs estudiantes, a continuación del desayuno o el almuerzo, cantan el feliz cumpleaños y cortan la torta, juegan en el patio o lxs docentes lxs acompañan a la orilla del canal para caminar y encontrar restos de moluscos, cochayuyos o jugar. La escuela está ubicada frente al canal de Beagle (notas de campo). En relación a lo anterior, podemos afirmar que "la escuela sigue siendo el lugar físico público de mayor relevancia y el lugar de confluencia. Tiene, en ese sentido, un papel integrador y catalizador de políticas públicas y acciones socio comunitarias en los medios rurales" (Santos, 2018, p 106), constituyéndose como un lugar en el que priman vínculos familiares y de vecindad.

Se suma al análisis que las relaciones que se establecen entre lo rural y lo urbano las entendemos a partir de la noción de "nueva ruralidad" (Echeverri Perico y Ribero, 2002 ; Burneo, 2019), ya que en las escuelas indagadas, el vínculo entre el ámbito rural y la ciudad es estrecho. Lxs docentes provienen de las ciudades más cercanas a los parajes, lxs xadres trabajan algunxs en las estancias, o en los parajes, pero también en las ciudades, o asisten a ellas para realizar compras, visitar el sistema de salud, estudiar o vender sus productos, tienen múltiples empleos, como por ejemplo en el paraje de Puerto Almanza alojamientos y restaurantes para aprovechar el turismo. Otra de las relaciones que se establecen y que dan cuenta de esta nueva ruralidad, fue como un grupo de médicos y enfermeras del Hospital Regional Río Grande, se trasladó a la escuela N° 37 para atender a "la gente de la estancia" (notas de campo).

En este apartado analizamos las relaciones que se establecen entre la comunidad y la escuela en el territorio rural. Como observamos, se definen políticas educativas públicas a partir del criterio demográfico de ruralidad. Así mismo, las maneras de entender a la ruralidad son diversas e implican una racionalidad en la toma de decisiones en cuanto a la organización escolar que difiere de la racionalidad técnica, como analizamos en los próximos apartados. Están presentes en las voces de lxs entrevistadxs diferentes imaginarios acerca de

las escuelas rurales, en la que se destaca la ruralidad como lo carente y lo lejano. Si bien también lxs entrevistadxs manifiestan que las relaciones entre el territorio rural y las ciudades son estrechas y constantes. En cada territorio entienden a la escuela como centro de la vida social, la comunidad le demanda a lxs docentes de las escuelas, presencia y participación. Como anticipamos al comienzo del capítulo, este apartado lo pensamos con dos subapartados que nos permiten analizar en profundidad la relación que se establece entre las escuelas y la comunidad en el territorio rural, en relación a la toma de decisiones respecto al curriculum.

La relación entre las fuerzas de seguridad y las escuelas rurales en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego

Traemos a consideración estas relaciones entre las fuerzas de seguridad y las escuelas rurales, tanto por las posibilidades que generan en relación con las condiciones materiales (paseos, cuidados, material didáctico) como así también por la vinculación estrecha con el trabajo de las efemérides como parte importante de las prácticas de enseñanza en las escuelas. En este sentido, una cuestión a tener en cuenta, en torno a la relación con cada territorio, es que en las entrevistas y observaciones estuvo muy presente la existencia de un estrecho vínculo de las escuelas con las fuerzas de seguridad como Gendarmería, Policía Provincial, Seguridad Vial, Centro de veteranos de excombatientes de la guerra de Malvinas, Armada Argentina, entre otros. Algunos de estos actores sociales ejercen el padrinazgo en la mayoría de las escuelas. La directora de la escuela N° 17 expresa:

> Tenemos una relación excelente con la Gendarmería. Ellos sí, están muy pendientes de nosotros, nos suelen prestar el perro para hacer algún tipo de exhibición viste cuando han venido, el año pasado vino una escuela de Tolhuin, cuarto grado vinieron entonces bueno ellos prestaron uno de los perros para que les muestre cómo trabajaban. La verdad es que con gendarmería hay una relación muy, muy linda, muy estrecha y cualquier cosa que necesitamos recurrimos a ellos. (Directora escuela N°17, entrevista 2)

De las entrevistas con esta directora se entiende una relación estrecha con Gendarmería, ya que el padre de los estudiantes que asisten a la escuela es integrante de esta institución, como así también la persona que, ad honorem, se encarga de realizar pequeños

mantenimientos como revisar la caldera, picaportes etc, y es el marido de la cocinera. Es tan estrecho el vínculo, que Gendarmería Nacional, tiene la llave de la escuela y usan el gimnasio semanalmente para jugar al fútbol. Cabe destacar que la llave la tienen por una cuestión práctica, ya que la directora no vive en el paraje. Esta relación convivencial es planteada por la directora como de uso y retribución, propio de los vínculos de vecindad:

> Ellos siguen usando el gimnasio y siempre colaboran. No sé, hay que cortar el pasto, bueno, está Gendarmería. Para lo que necesitamos, siempre están ellos, porque bueno el papá trabaja ahí y además bueno usan la escuela, entonces hay una devolución. (Directora escuela N° 17, entrevista 2)

Se suma que los nombres de las escuelas, en dos de ellas están asociados con las fuerzas de seguridad. En cuanto a la escuela Anexo, tanto la directora como la docente a cargo del aula cuentan la importancia que tiene la fecha del hundimiento del ARA San Juan, En dicho acontecimiento, ya que es el nombre del anexo escolar, se prepara un acto escolar en la que vienen múltiples miembros de la comunidad y de las fuerzas de seguridad para unirse en la conmemoración. Al analizar estas actividades que se preparan en las escuelas, las entendemos como parte de la cultura escolar:

> La escuela se llama “44 Héroes del ARA Submarino San Juan”. Ese día en noviembre específicamente las familias ya saben. Ahí se hace todo un homenaje con ofrenda de flores al canal de Beagle. Ese es nuestro, nuestro, el momento que la comunidad sabe que vienen todos que asisten no solamente la familia asiste, toda la comunidad, asiste la Armada, la policía, los vecinos, Prefectura, todos, todos se llena! Es en noviembre y siempre hacemos algo especial con los nenes, con la seño y bueno termina siempre en la ofrenda floral el día que más gente viene. (Directora escuela N° 6, Entrevista 2)

En relación a esto, el primer día que llegamos al anexo de la escuela N°6 en Puerto Almanza, había una actividad con un excombatiente de la guerra de Malvinas, el cual contaba su experiencia a lxs niñxs, y familias que estaban presentes, les llevó regalos, compartieron un desayuno.

Otra relación estrecha con las fuerzas de seguridad se vincula con la figura del padrino de las escuelas. En este sentido, la directora de la escuela N°6, cuenta:

> Sí, nosotros tenemos a Vialidad Nacional siempre, siempre que nosotros lo requerimos ellos están, vienen como estamos en ruta también pasan cada tanto, están pendientes si necesitamos algo para los festejos del Día del Niño, los festejos de los

> chicos, el día del Estudiante siempre traen algún presente, algún regalo, alguna propuesta o nos preguntan qué podemos hacer. Ellos nos han llevado al Cerro Castor, por ejemplo, con la escuela nos facilitan la combi y si queremos viajar a algún lado están. Son padrinos que están presentes, la cartelería de afuera o si necesitamos, a veces no entran, la ruta se hace un bache ahí en el pozo viste en la entrada, ellos pasan la máquina, están presentes. Yo no soy de pedir, tengo que aprender, viste que hay gente que no no, pido lo justo y lo necesario cuando ya no se puede más. Pero yo creo que con los chicos de Vialidad contamos para todo. (Directora escuela N° 6, entrevista 2)

En relación con lo observado , un día lxs estudiantes juntxs con las docentes fueron de paseo al nacimiento del Río Milna, que queda aproximadamente a 500 metros de la escuela, por la ruta Nacional N° 3. Lxs agentes de vialidad, cuando observaron el movimiento de lxs estudiantes en la escuela, se desplazaron hacia la ruta para controlar que los autos fueran más despacio y así prevenir accidentes. No hubo llamadas por parte de la escuela, pero el movimiento de lxs estudiantes se pudo apreciar debido a la cercanía de los edificios (observaciones, cuaderno de campo). En cuanto a la escuela de Puerto Almanza, al ser un anexo también, el padrino es Vialidad Nacional. “Siempre ayudan, siempre están presentes” (directora escuela N°6, entrevista 2)

El padrinazgo de la escuela N°17 lo ejerce la Policía Provincial, en consonancia con el nombre de la escuela que corresponde a quien fuera un comisario, como habíamos comentado en el apartado de caracterización, y en el caso de la escuela N° 11, el padrino es el Batallón de Infantería de Marina N°5 (BIM 5), que la directora caracteriza como pobres, es decir de recursos muy limitados:

> Sí, nuestro padrino es el BIM 5. Estuvieron la semana pasada, justo para el 17 de mayo, que fue el día de la Armada, vinieron a darnos una charla. Mucha participación no tiene. El año pasado sí participó para el cumpleaños de la escuela, lo que pasa que es un padrino un poco pobre (risas), que no tiene ni para ellos, entonces como que ahora les pedimos de que nos hicieran no sé, de irlos a visitar y utilizar la tirolesa, usar en la palestra para que nos inviten ya que son los padrinos. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

En la recapitulación de este apartado,destacamos, la vinculación estrecha de la mayoría de las escuelas rurales con las fuerzas de seguridad, que se presenta de varias

maneras. Primeramente, por el nombre de algunas escuelas, lo que implica una relación estrecha con la cultura escolar respecto de la propia identidad. En segundo lugar, en la función del padrinazgo y las otras maneras de vincularse están relacionadas a la relación de vecindad, por ser "buenos vecinos" y en relación a la planificación de las efemérides, como por ejemplo el aniversario de la conmemoración de la guerra de Malvinas. Estos vínculos en su mayoría están relacionados con el cuidado de las infancias y el desarrollo de actividades a partir de proyectos específicos y diversas planificaciones de la enseñanza, como así también existen una retribución por el uso de las instalaciones. Esta relación de "buenos vecinos", la analizamos en profundidad en el próximo apartado.

Las relaciones entre lo público y lo privado en las escuelas de la zona Norte de la provincia: los "buenos vecinos"

Los buenos vecinos se constituyen como una categoría nativa (Rockwell, 2009) presente en la mayoría de las escuelas rurales, es la manera en que lxs entrevistadxs eligen designar las relaciones de proximidad. En este sentido, en la escuela N°17 las relaciones se establecen entre la escuela y los actores del paso fronterizo, son estrechas como hemos observado anteriormente. En las entrevistas, la directora conversó acerca de estas relaciones y las configuraciones sociales propias de dicha escuela, en relación con el personal de Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP) y de Migraciones Argentinas. Además, en el paraje también vive el dueño de la estación de servicio. Esporádicamente, se hacen presentes en otrxs actorxs como los de la sala de enfermería. La directora expresa que habitualmente tiene relaciones estrechas con lxs empleados de AFIP y Migraciones Argentinas, que viven[23] en el edificio más cercano a la escuela y a veces suelen tener algunas disputas por cuestiones convivenciales o domésticas, propias de las relaciones de vecindad. En esos momentos, la directora sostiene conversaciones con "la Jefa" para resolver la necesidad o el inconveniente. "Si yo tengo algún problema, directamente llamo a la jefa y ella lo resuelve enseguida" (Directora escuela N°17, entrevista 3). Con el personal de AFIP pareciera establecerse otra clase de vínculo, más parecido al de los "buenos vecinos", como

[23] Tanto lxs empleadxs de AFIP como Migraciones Argentinas, se establecen en turnos semanales en las casas conjuntas que poseen en el Paso Fronterizo San Sebastián. Viven allí durante los días que dura el turno de trabajo.

con Gendarmería nacional. Un ejemplo a mencionar es que el mobiliario que usan, tanto ella como el estudiante de primaria en el aula, que consta de dos sillas de oficina giratorias y un escritorio de grandes dimensiones (ver Anexo), fue donado por AFIP, "como iba a ser descartado, me dijeron si lo quería y le dije que sí" (Directora escuela N°17, entrevista 3).

Al estar en la frontera, y ante la posibilidad de que pueda ingresar algún extrañx, la escuela siempre está cerrada con llave, cosa que no ocurre en las otras escuelas rurales observadas: "nos pasó dos veces que entraron personas a la escuela, como pancho por su casa, buscando imprimir documentos o usar el baño y yo me asusté, no me asusté por mí sino por "R" (el estudiante)" (Directora escuela N°17, entrevista 3). Esta situación, percibida como incómoda y peligrosa, da cuenta de una división entre el afuera y el adentro muy marcada. La llave también parecería ser un objeto importante que marca las relaciones de cercanía y distancia entre quienes la tienen y pueden usar el edificio, en oposición a quienes deberían guardar más distancia, es decir que la llave parecería expresar una materialización de confianza. También se pueden transpolar a los vínculos con la comunidad y el territorio, ya que expresa una distinción entre "lo mío" el estudiante, que lo llama "mi R[24]", la escuela "mi escuela", "mi auto", en oposición con lo público, o aquello que ella considera ajeno. Hemos observado que el auto también parecería ser una extensión de la escuela: En su auto traslada a las compañeras docentes de Nivel Inicial y Educación Física desde Río Grande al paso fronterizo; hasta mantiene conversaciones laborales importantes con compañerxs docentxs, cuando la escuela están muy concurridas; lleva comida que lxs proveedores le llevan a su casa. Es decir, pone a disposición lo suyo, lo comuniza (Larrosa, 2019), y al mismo tiempo entiende la escuela y los vínculos que se establecen en ella, como propios. Esta relación en la que se enlaza lo público y lo privado modifica las prácticas de enseñanza y las condiciones laborales docentes, ya que parecería que son prioridad de la gestión los vínculos afectivos y el modelo organizacional familiar (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992).

En la escuela N° 37, así como en la escuela anterior, esta lógica que establece un adentro y un afuera, de quienes forman parte y quienes no, también está presente. En este sentido, podemos comenzar analizando que el edificio de la escuela pertenece a la estancia, es decir, fue construído por ésta a partir de la recuperación de una casilla en un asentamiento de extracción de petróleo abandonado cercano a la estancia. Como hemos subrayado en el

[24] A fin de preservar la identidad de lxs actorxs que componen la comunidad educativa en las escuelas, tomamos la decisión de nombrar con una letra.

capítulo II, la cultura material toma especial relevancia en las escuelas rurales, "ya que esta materialidad configura(n) los sentidos y significados"(Navarro y Sanchez, 2014, p.11). En relación con esto, el edificio de esta escuela es la expresión de la relación entre lo público y lo privado, ya que forma parte de los edificios del paraje, está pintado del mismo color y emplazado en el casco de la estancia, al lado de una vivienda familiar y frente a la vivienda del capataz. Esta situación trae aparejadas algunas disputas en la relación entre el Estado Provincial y la propiedad privada estanciera, que son históricas en la provincia. Por ejemplo, al ser una escuela *de* la estancia, es decir cuyo edificio es propiedad de ésta, se manifiesta categóricamente que **"**este edificio es de la estancia, Gobierno no puede poner ni un clavo" (Directora escuela N°37, entrevista 2). La Estancia se encarga del mantenimiento, cuando infraestructura escolar quiere ir a hacer esos arreglos de mantenimiento edilicio, es vista por la estancia y por la directora como un intruso que desarregla, "cuando viene hace macanas" (Directora escuela N°37, entrevista 2), desconoce el funcionamiento del paraje y en vez de arreglar, rompe. Parecería que simbólicamente la irrupción del Estado "rompe" con el pacto de la propiedad privada de la estancia, es visto como un riesgo y también en contra de las atribuciones que por momentos el "patrón" de la estancia toma las decisiones tanto cuestiones relacionadas tanto con las condiciones laborales docentes, como con lo organizativo y lo pedagógico. La directora ejemplifica:

> Y porque no saben cómo está formado el edificio y no saben lo que hay, digamos a nivel estructural, en todo. El otro día, por ejemplo, la directora que estaba [antes] llamó a infraestructura, porque tenía problemas con los desagües y qué se yo, y nosotros sabemos que nosotros no podemos llamar a infraestructura, nada, y nosotros todo le tenemos que pedir al dueño, al administrador y ella llamó y me dice: ¡ah! seño, vinieron a arreglar un sábado. y yo digo ¿(el administrador) sabe? [ellxs contestan], no sé seño, pero me pidieron la llave, qué sé yo y vinieron, hicieron no sé qué cosa ahí afuera, unas derivaciones de unos caños, de una salida. El lunes no podíamos tirar la cadena del baño, se nos inundaba todo, no podíamos lavar los platos, estaba todo tapado" (Directora escuela N°37, entrevista 2).

Resulta interesante esta relación entre aquellos que entienden el funcionamiento de las cosas y lxs ajenxs que su presencia es vivenciada como ajena. Además, el rol de la directora reviste otra complejidad, ya que, a fin de que el edificio funcione, ella expresa los requerimientos y las reglas de la estancia, además de transmitir en qué puede "colaborar" el

Estado y en qué no:

> El edificio pertenece a la estancia, todo inconveniente que nosotros podamos llegar a tener con el edificio hay que informarle al administrador de la estancia que es (...) que tenemos comunicación directa, yo lo tengo en la agenda entonces uno lo llama y dice mira, tengo tal problema y él viene o manda gente para para que arregle. Te contaba esto, que vino infraestructura, infraestructura escolar o sea la gente del ministerio no tiene que tocar nada de la escuela si proveernos de algo que necesitemos, que se yo, mesas, sillas, foco cuestiones muy sencillas de eso sí, este, pero después todo, todo lo que implica al edificio hay que llamar al administrador. No sé, siempre que alguien necesite el edificio hay que pedirle permiso a él. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

> Entonces todo eso, yo por ejemplo necesito cambiar el picaporte, la cerradura y yo no le puedo pedir a infraestructura, le tengo que pedir al administrador. Estaba roto el portoncito y la arreglo la gente la estancia ¿viste? Puedo pedir un foco eso puedo pedir, viste, ellos en realidad se encargan de todo lo de adentro, que se yo, las mesas, las computadoras. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Entonces, como expresa la normativa analizada en el apartado anterior, la estancia se ocupa del mantenimiento del edificio, mientras que el Gobierno debería encargarse de poner el mobiliario, de arreglar "lo de adentro". Esto: "lo de adentro", tiene múltiples implicancias, ya que se refiere a los muebles y materiales necesarios para dar clases, es decir que ese adentro la constituye como escuela. Pero, como hemos analizado en las entrevistas, no siempre sucede que el Gobierno se encarga de "lo de adentro". ya que, para algunas cuestiones existen "los buenos vecinos de la Total Energy". Sobre todo para lo referido a internet y mobiliario. "La total" es una figura cuya relación con la escuela es de protección y padrinazgo, pero lo es "de hecho", ya que no existe resolución escrita que la constituya como padrino de la escuela. Cabe aclarar que esta relación no se establece sin disputas.

Este vecino se constituye en una figura muy relevante para la estancia. Si sucede alguna emergencia de salud, las personas de la estancia se trasladan a la Total Energy, porque allí existe un puesto sanitario con médicos y enfermeros para cuestiones de urgencia. A su vez, esta empresa presta internet a toda la estancia, incluida la escuela, ya que el que servicio con que contaban previamente era insuficiente y escaso, lo que permitió una mejora sustantiva en las condiciones laborales docentes, ya que pueden resolver los requerimientos

administrativos en la misma escuela y no tener trabajo extra en los hogares, como desarrollamos en profundidad en el próximo apartado.

> Sí, sé que desde que estoy acá, sé que la Total está proveyendo Internet, porque el internet que había antes era de poca calidad y no se podía, los docentes me decían no podían hacer las cargas de las horas[25] de nadie, tenía que llevarse todo e irse temprano el viernes para poder cargar desde Río Grande, desde la ciudad. (Maestro tutor. escuela N° 37, entrevista grupal).

Además, si la escuela tiene algún inconveniente con la calefacción, la Total Energy va a la estancia a arreglarla, si la escuela necesita mobiliarios, se los solicitan a la Total mediante un proyecto de biblioteca. Esta última cuestión la pudimos observar, ya que durante el tiempo que estuvimos en las escuelas estaban, precisamente, armando los muebles que "la Total donó a la biblioteca" (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Cabe destacar que existen disputas entre la escuela y estos buenos vecinos. En relación con esto, la directora cuenta que antes la Total era padrino de la escuela y que luego "decidieron no serlo", para lo cual pidieron la resolución que los vincula, "los papeles" (Directora escuela 37 entrevista 2). Estas desavenencias fueron provocadas porque "alguien no respetó las jerarquías"(Directora escuela N°37, entrevista 2). Según la entrevistada, esto provocó que el vínculo con la empleada de la empresa, que era el contacto para las donaciones, se molestara y, como no encontraron la resolución requerida, desde la empresa decidieron ser "buenos vecinos" (Directora escuela N°37, entrevista 2). En el momento del estudio, la directora estaba tramitando la normativa para solicitar el padrinazgo otra vez: "Pero bueno, ahí va depender de si quieren o no" (Directora escuela N°37, entrevista 2). Con respecto a este suceso la directora explica:

> Hay que cuidar ese vínculo y uno como docente, como directivo, tiene que saber cómo llegar. Sí, cómo debe llegar y cómo son los canales y cómo son las vías jerárquicas, cómo corresponden. Y uno tiene que saberlo, y si no lo sabe tienen que aprender a preguntar y no mandarse como pancho por su casa. Porque yo quiero y lo hago así. No tiene que ser así, viste. Esto tiene que ver con una vía jerárquica, qué es lo que por ahí yo trato de decirles siempre, porque si vos no vas por la vía jerárquica después no tenés de dónde agarrarte. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

[25] Cargar las horas, implica consignar las presencias y ausencias en un programa determinado por el Ministerio de la Educación Ciencia Cultura y Tecnología de la provincia para tal fin.

Observamos que la directora entiende, como parte integrante de sus tareas de gestión, “cuidar los vínculos”, “utilizar los canales correspondientes” y “respetar las jerarquías”. En este sentido, ella también se constituye como autoridad a la que se debe respetar por su jerarquía y, al mismo tiempo, como parte de una cadena jerárquica, en la que las reglas están impuestas a priori y hay que cumplirlas y hacerlas cumplir. Es reconocida como parte de la comunidad de la estancia, “nos llevamos bien”(Directora escuela N°37, entrevista 2), y al mismo tiempo como parte de la jerarquía de ésta, ya que cuida y respeta las reglas que propone la estancia en la figura del administrador, constituyéndose en el nexo entre: la estancia, la comunidad que allí vive, la escuela, los privados, el Estado y lxs otrxs que no pertenecen a la estancia.

> O sea, tenemos muy buena relación con todos los ámbitos, nosotros también nos movemos mucho y muchas veces pedimos mucha ayuda a los veteranos, al centro de veteranos, también nos movemos mucho las tres escuelas rurales, si bien la escuela 17 es una escuela de frontera, pero también está dentro de escuelas rurales, así que siempre tratamos de que todas hagamos la misma actividad. Así, si nos surge una invitación a una de las escuelas en lo posible, y siempre pasa que nos dicen sí, porque somos las tres escuelas y queremos ir y todos dicen que sí. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Esta especial configuración del territorio en torno a las relaciones de poder también se aplica entre las mismas personas que viven en la estancia, las disputas que observamos tenían que ver con las relaciones jerárquicas entre ellxs, con las demandas a la escuela. Además, el administrador de la estancia solicita, pide, requiere al Estado Provincial, en la figura de supervisión, determinadas condiciones respecto del rol de directora de la escuela y estas condiciones no están escritas, no fueron producto de un acuerdo formal, no pasaron por paritarias, sino que son acuerdos tácitos que, cuando se incumplen, traen aparejados reclamos, quejas o relaciones de tirantez en el trabajo. En este sentido, la directora a cargo cuenta: “esta necesidad de que quieren que el directivo venga y viva acá, eso es una necesidad de ellos, también para crear ese cariño y ese vínculo con la gente” (Directora escuela N°37, entrevista 2).

La razón por la que la administración de la estancia solicita que la directora viva allí, puede estar asociada con la posibilidad de establecer vínculos estrechos con las familias, realizar actividades y conocer el contexto: Por esta razón, genera las condiciones de

posibilidad, brinda alojamiento en la misma escuela y comida. La directora a cargo se queda con los fines propuestos por la administración de la estancia y los hace propios, de hecho, en el momento de la observación existían talleres que ella ofrecía a las madres de lunes a jueves.

> Sí, tenemos nuestra parte recreativa, el tema es eso también, estar en contacto con la familia y con las madres en particular, porque ellas no tienen nada extra más que el trabajo en la casa. Y "N", por ejemplo, la vecina ella sí también, como ya se jubiló, después del trabajo a la tarde nos juntamos a coser, y hacemos zumba. Por eso te pedía "E" (la estudiante) el otro día que quería bailar. Nosotras nos juntamos, pero también surge de ellas está necesidad (…), así que sí, ellas me pidieron y después hacemos. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Esto que cuenta esta directora, también es expresado por todas las directoras entrevistadas. En este sentido, se suma a las actividades propias del trabajo docente otras actividades que realizan por fuera de lo pautado en las misiones y funciones, pero que ellas entienden como parte de su tarea, por ser directoras de escuela rural. "Lo hacemos por los chicos" (directora escuela N° 6, Entrevista 2).

Volviendo a la escuela N°37, a partir de las observaciones que llevamos a cabo allí, analizamos que la directora se constituye como mediadora del vínculo entre las familias y la administración de la estancia y la escuela. En este sentido, cuando se le preguntó al tutor qué relaciones se establecen con la comunidad, él planteó que de eso se encarga la directora:

> Sí, por ejemplo, en el último acto que hicimos como una de las chicas iba a leer una poesía. Creo que era el acto del 2 abril, se invitó a la familia y vinieron dos mamás. Pero más allá de eso, fuera del horario, ahí es donde reina la directora. (Tutor nivel secundario, escuela N°37, entrevista grupal)

Cómo analizamos, a partir de lo que se entiende por comunidad educativa, se proponen maneras de gestionar las instituciones (Krichesky, 2006) y si bien existen imaginarios en torno a la homogeneización, como " valor para las comunidades tradicionales" (Krichesky, 2006, p.14). En los relatos y en las observaciones, estos vínculos no se establece sin disputas, ya que involucran como todas las relaciones sociales, relaciones de poder, pertenencia e identidad, además de estar en constante cambio (Haesbaert, 2004, 2009)

En cambio, la escuela N° 11 se encuentra separada espacialmente de la estancia, como hemos comentado anteriormente, por un cerco blanco. Esta escuela está pintada como

las demás escuelas de la provincia y el edificio fue construido por el Estado Provincial. La estancia, en este sentido, no tiene injerencia en las decisiones que se toman en el edificio de la escuela y las desconoce.

En cuanto a la relación entre lo estatal y lo privado, la estancia Sara le otorga la posibilidad de utilizar el camino interno, al vehículo que contrata el Estado Provincial para buscar a dos estudiantes en la estancia San Julio que queda localizada a 60 kilómetros. Esta cuestión está relacionada con la gestión que realizó la directora para tramitar el traslado para estas estudiantes, a fin de garantizar que puedan asistir a la escuela. La directora gestionó, además, la posibilidad que la estancia Sara preste el camino interno para ir a buscar a las estudiantes, primero porque es más corto y segundo porque está en mejor estado que la ruta complementaria C, ya que "Hay una parte que cuando hay lluvia, [se pone] arcillosa y se te pega el barro" (Coordinadora Nivel Secundario Escuela N°11, entrevista 1).

> Porque les cuento, nuestras alumnas, es una situación muy particular. Ellas están a 60 kilómetros, dos de nuestras alumnas (…) están a 60 kilómetros en estancia San Julio y es camino de tierra. No venían todos los días y los papás no podían traerla todos los días. Venían una o dos veces y en un momento no vinieron, dos meses no estuvieron viniendo, así que nos comunicábamos por Classroom o por videollamadas. El administrador de la estancia [San Julio] no quería que viniesen todos los días, porque son cuatro horas al día que [el empleado] pierde. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

Ante esta situación, en la que se prioriza el trabajo de la estancia por sobre el derecho de las estudiantes a estudiar, la directora gestionó con gobierno provincial el traslado, como última instancia, ya que anteriormente buscó otras soluciones con otrxs actorxs, como el Gremio Unión Argentina de Trabajadores Rurales y Estibadores (UATRE), para que interceda con los administradores de las estancias, pero sin resultados.

> Yo les decía bueno, hablé con un montón de gente, no sabíamos qué hacer para arreglar la situación. Hablé con, tuve reuniones con UATRE, con los administradores y él me decía no y si mando a otra persona va perder también cuatro horas así que no, no había opciones. Buscamos varias formas, (...) nos ofrecieron un transporte. Bueno las chicas están viniendo en un transporte. El año pasado eran tres veces a la semana, habíamos quedado que los papás los trajeran aunque sea dos, pero bueno, me dijeron no, así que venían tres veces a la semana. Y este año empezaron

todos los días, así que vienen,todos los días. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

En síntesis, comprendemos que la relación que se establece entre la escuela y la comunidad, es vivida a partir de relaciones de vecindad, que como en todo vínculo social, existen relaciones de tensión y poder, estas indagaciones en este apartado se refieren a las relaciones entre lo público y lo privado, la reproducción de lógicas jerárquicas, muchas veces relacionadas tanto a la administración pública, como así también al funcionamiento de las estancias. También se configuran solicitudes de privados a los distintos niveles de política educativa pública macro y meso, que terminan resolviéndose en la configuración de otras condiciones laborales docentes, como por ejemplo la condición de vivir en la estancia para una de las directoras. Las directoras a cargo toman decisiones organizativas, en función de garantizar el derecho a la educación de lxs estudiantes, y para esto, la relación de vecindad cumple una función relevante en el territorio.

Es importante subrayar que éstas relaciones entre la escuela y la comunidad en el territorio rural son relevantes para las prácticas de gestión curricular, ya que la toma de decisiones en torno a lo organizativo y lo curricular, lxs docentes y directoras lxs realizan en función del contexto. Se suma, además, como analizamos en el próximo apartado, que las relaciones entre las escuelas primarias rurales, el territorio y la comunidad, traen aparejadas condiciones laborales docentes diversas que se entienden como fundamentales para que las prácticas de enseñanza se lleven a cabo.

Las condiciones laborales docentes: entre la exigencia externa y los papeles administrativos.

Las condiciones laborales docentes, están asociadas con las implicancias materiales del trabajo en las escuelas rurales y se relacionan por un lado, con las racionalidades e imaginarios de lxs docentxs respecto de estas tareas, como así también a las maneras en que la política educativa pública de la provincia tiende a resolver dichas condiciones, entre las que analizamos el acceso a las zonas rurales, la equidad de la remuneración frente a la tarea docente en el esfuerzo de equiparar las condiciones entre el campo y la ciudad, entre otras.

Al indagar la normativa de creación de las escuelas (analizadas en el apartado de

caracterización de las escuela rurales de TDF), se estableció que las tres escuelas rurales de la zona Norte de Tierra del Fuego son escuelas de categoría “d”, de personal único. Es decir, que las directoras deben realizar múltiples tareas que conforman su cargo y el espectro de tareas comprenden desde dictar clases y planificar la enseñanza hasta otras tareas relacionadas con las prácticas de enseñanza, al tiempo que también deben realizar los requerimientos administrativos y de gestión que implica el sostenimiento de una escuela por los tres niveles, responder a las demandas administrativas de las instancias macro y meso de política pública, demandas pedagógicas y organizativas de la escuela, como así también las solicitudes de la comunidad educativa. En relación con esto, una de las directoras expresa “Soy todo yo (risas). Lo que necesites”(Directora escuela N°17, entrevista 2). En el mismo sentido, la directora personal único de la escuela N°11 relata:

> (…) cuando comencé el año pasado, la tutora estaba por la tarde y no había coordinadora, así que prácticamente estaba sola. Faltaba la cocinera, hacía comida, faltaban profesores, daba clases a los de secundario. Bueno, fue un tiempo que yo no estaba acostumbrada a dar el secundario y la parte de documentación del secundario es diferente a la de primaria, entonces por ahí tuve que aprender cosas que bueno, que en el caso de primaria estaba mucho más (...)Y ya está todo muy arregladito o sea que ya uno presenta, sabe qué hay que presentar, el secundario me parece que no está muy estructurado, falta mucho organizar, muchísimo. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

La directora personal único de la escuela N°37, explícita a su vez:

> Los días que viene el profe o los profes yo aprovecho para hacer todo lo que es administrativo, ver el mail de la escuela que por día recibís 20 mensajes. A veces, un día que no abris ese mail, decis todo eso tengo, y tenemos que cargar, o sea todo lo que llega por mail, hay que cargar en un libro que dice se recibe esa nota, viste y bueno yo aprovecho cuando vienen ellos hacer lo administrativo de la escuela, que es mucho, es mucho, es muchísimo. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Estas múltiples demandas revisten una complejidad contextual en Tierra del Fuego ya que, si bien el Estado propone otros cargos docentes como los de las materias complementarias, horas EDI, cargo de huerta y biblioteca, por el Nivel Primario; y otros cargos relacionados con los otros niveles educativos, esto aliviana la tarea de enseñanza, por un lado, pero por otro lado, lleva aparejadas otras responsabilidades. Esto implica tomar

decisiones respecto de los tres niveles de enseñanza que se ofrecen, visar planificaciones, mayores demandas administrativas, trabajo en equipo, otras tareas pedagógicas de articulación, entablar relaciones con otros niveles de política pública macro y meso, entre otras. Todas estas tareas para las cuales muchas veces las directoras personal único no se sienten preparadas, o no han recibido la capacitación correspondiente: “yo soy solamente una maestra”, explica, por ejemplo, la directora de la escuela N°37 (Entrevista 2, directora escuela N°37).

La directora a cargo de la escuela N°11 explica que, a partir de tener a otrxs actores en la escuela por el nivel secundario, “no se siente tan sola”, porque la coordinadora la ayuda, la acompaña en las decisiones, se encarga de otras tareas. No siente el peso de tomar decisiones en soledad, sobre todo de un nivel en el que no se ha formado, cuyas exigencias muchas veces no contemplan las particularidades del contexto, y en relación al imaginario de escuela rural como lejana y solitaria. “Y los de estadística, porque son terribles (risas). Y te llaman encima, bueno ahora ella me va cargando los datos y me ayuda un montón”. (Directora escuela N°11, entrevista 2).

Además, esta relación con la comunidad escolar, como analizamos en el apartado anterior, es comprendida por las directoras como un aspecto más que integra las tareas docentes y, si bien algunas de estas demandas no están reguladas, todas ellas configuran un rol de mediación entre lxs demás actores que trabajan en la escuela y la comunidad, ya que el rol de personal único se constituye normativamente y, además, por las mismas características de la función, como autoridad y referente. Esto trae aparejada la mayor responsabilidad frente al funcionamiento de la escuela y las demandas específicas de dicha comunidad, sumada a las tareas administrativas propias del “sistema escolar inflexible, opaco y burocrático” (Pérez, 2004, p. 163). Tal como explica, en el apartado conceptual, Sánchez Sánchez y Jara Amigo (2017), las demandas de esta tarea son múltiples y diversas y están asociadas a dos tipos:, por un lado, las administrativas y, por otro lado, las sociales.

Ezpeleta (1992), considera que este cargo de personal único “es un cargo raro…hace buenos o malos maestros”. Esta rareza que implica este cargo se encuentra en consonancia con la relación de la directora con el territorio y la comunidad y los imaginarios respecto de las tareas que debería comprender su función. Entonces, toma diferentes decisiones en base a una racionalidad (Giroux, 1992) que tiene en cuenta, de acuerdo con dichos imaginarios, y con lo que prioriza en la realización de sus tareas, más allá de la normativa que regula las

misiones y funciones de las directoras de los establecimientos educativos categoría d. Todas las directoras configuraron de manera diferente sus tareas, en base a esos "vestigios de subversión" (Sanchez Sánchez- Jara Amigo, 2017) en relación con lo solicitado y a las interpretaciones de aquello solicitado, de acuerdo con la cultura escolar.

En relación con los imaginarios y las representaciones que lxs docentes tienen respecto de cuál y cómo debería ser el rol, estos se observan en la manera que tienen de expresarse respecto de su cargo. Las directoras resolvían esta multiplicidad de tareas de manera particular en cada caso, si bien resuelven todas las tareas propias de la función, la directora personal único de la escuela 11 se nombra como "docente a cargo de la dirección" (Directora escuela N°11, entrevista 2); mientras que la directora personal único de la escuela N°17 se considera como "directora a cargo del aula"; en cambio, la directora de la escuela N°37, por momentos se nombra como "maestra" y otras veces como directora. Estas maneras de autonombrarse ofrecen indicios acerca de cómo resuelven la multiplicidad de tareas que implica esta "rareza" propia de este cargo único, priorizando algunas acciones por sobre otras y también transparentando la función que priorizan.

En relación con esto, la directora de la escuela N°11 entiende su rol como docente a cargo de la dirección: "hago de directora", expresa, esto es que su toma de decisiones, que considera como prioritarias, tiene que ver con el cotidiano enseñar, las prácticas de enseñanza, mientras que los requerimientos de las instancias macro y meso de política educativa, obturarían el desarrollo de su tarea que entiende como principal, percibiéndolas como agobiantes: "(…) y mi desempeño acá es como maestra, hago de directora, secretaria y muchísima documentación que presentar, por ahí es agobiante la cantidad de documentación". (Directora escuela N°11, entrevista 2). En cambio, la directora personal único de la escuela N°17 explica sus funciones, expresando la prioridad de lo administrativo por sobre lo pedagógico, como hemos podido observar: si existe alguna documentación a entregar, esta tarea es vista como prioritaria, entonces busca estrategias a fin de resolver las enseñanzas, como por ejemplo que la docente de Nivel Inicial se haga cargo de las clases para ambos estudiantes, "nos turnamos", "trabajamos en equipo", "estamos coordinados".

> Sí, directora, vicedirectora, secretaria, maestra, yo siempre trato de cumplir la parte administrativa cuando los chicos están en clase, ya sea con el profe [...de biblioteca] o con la seño de inglés o con la profe de educación física, porque como están toda la mañana con ellos, viste que son siete horas, pero como somos justamente de la

> ruralidad es la única manera que los docentes tomen cargo, si no, nadie va a ir por menos. Entonces bueno, esos momentos yo los aprovecho para hacer lo administrativo y como tengo experiencia en la secretaría, entonces creo ser bastante expeditiva. Y después bueno, ya tengo clases con "R", el profe [bibliotecario] también se encarga de él, la seño [docente de nivel inicial]. También si hay alguna documentación que tiene que salir de urgencia, X [la seño de nivel inicial], se encarga de estar con los nenes. No, no hay diferencia, digamos de niveles. (Directora escuela N°17, entrevista 2)

Respecto de la manera que tiene la directora personal único de la escuela N°37 de entender su función, se encuentra en relación con los imaginarios acerca de la ruralidad. Ella comprende que existen otros tiempos diferentes que los de las instancias macro y meso, así, si no le alcanza el tiempo, pide prórroga para entregar las cuestiones solicitadas. "Es un contexto diferente, ellxs saben que es diferente, entonces si no entregaste te vuelven a recordar, pero no te apuran" (Directora escuela N°37, entrevista 2).

En relación con estos tiempos de las exigencias de las instancias macro y meso en lo administrativo, parecerían ser continuas, y son los mismos que los solicitados a las escuelas urbanas, en las que existen multiplicidad de funciones y recursos para poder entregar la documentación con la celeridad requerida. En nuestro estudio, observamos cómo esas demandas llegaban varias veces al día, ya sea por mail, o vía llamada de teléfono celular y desde múltiples efectores de política pública:

> Sí, y todos los papeles que tiene que hacer la secretaría, la vicedirectora, la directora, todo lo hace ella. Y es la misma exigencia en la ciudad que acá, uno tiene que cumplir todo. La tarea de la secretaria, del vice, de la dire y bueno tratar también con lo que es ser seño, además de los viajes. (Coordinadora Nivel secundario escuela N°11, entrevista grupal)

Hemos observado, en más de una oportunidad, en las tres escuelas, que varias veces deben enviar información, ya sea ésta requerida por un área a otra área del Ministerio de Educación de la provincia en otro momento, lo que implica un trabajo de búsqueda y es recepcionada con desconcierto, ya que no entienden cómo es posible que, entre las oficinas de este Ministerio, no crucen información. "Es una pérdida de tiempo, andá a saber donde puse el mail, lo envié hace como un mes…¿no se lo pueden pasar entre ellos?" (notas de campo, diálogo entre la directora y la coordinadora). Esto antes dicho puede relacionarse con el análisis que realiza Rodriguez Guzman (2012) acerca de la cantidad de tiempo que dedican

lxs docentes en las múltiples tareas por fuera de lo específico de las prácticas de enseñanza y que hacen también a la función docente. En este sentido se agrega, además, que en la escuela N°11 la conexión a internet es inestable, lo que demanda muchas veces, por fallas de conexión, un tiempo extra, por fuera de las horas de trabajo. Además, como lo expresan Navarro y Sánchez (2014), se le agregan a todas las tareas demandadas, la utilización de la tecnología y su saber hacer. En las observaciones surgieron cuestiones asociadas a la complejidad del hacer propio de las "nuevas tecnologías", y el tiempo que demanda capacitarse preguntando a otrxs docentes o directivos, o llamando para solicitar información adicional respecto de la utilización de los programas como del contenido solicitado. En este sentido, las tres docentes elevaron un proyecto para solicitar un docente de informática itinerante entre las tres escuelas, para que pueda resolver tanto algunos requerimientos macro y meso, alivianando así las condiciones laborales del cargo, como las prácticas de enseñanza, ofreciéndole a lxs estudiantes actividades asociadas con las computadoras del programa Conectar Igualdad[26]. Esta figura supliría, en caso de ausencia de las directoras personal único, "si nosotras faltamos, no queda nadie, no hay nadie, ¿que hacen los chicos? se tienen que ir" (Cuaderno de campo directora escuela N°37)

Algunas otras decisiones parecerían estar ligadas a los imaginarios respecto de la ruralidad y las condiciones de trabajo docente. A modo de ejemplo, una de ellas fue la decisión, por parte de la directora de la escuela N° 37, de extender la jornada de clases en el nivel primario de 8 a 16:30 horas. Esta jornada se extiende una hora y media más que lo solicitado por resolución para las escuelas rurales del nivel primario, y se extiende de lunes a viernes. Esto podría asociarse, por un lado, a los imaginarios de trabajo duro y sin descanso, la cultura del esfuerzo, propia de los ámbitos rurales (Reboratti-Castro, 2007) y, por el otro, a la posibilidad de "juntar las horas" para que la directora pueda irse al mediodía los días viernes para realizar tareas administrativas en la ciudad: "Yo vivo acá, yo vengo los lunes tempranito y me voy los viernes al mediodía porque bueno tenemos que ir, llevar documentación, a veces tenemos reuniones, así que ya los viernes al mediodía me voy" (Directora escuela N°37, entrevista 3).

Otra cuestión que parecería propia de la cultura escolar de la escuela N°11, tiene que ver con las multitareas de la directora. Cada vez que fuimos a la escuela a observar o a

[26] El programa Conectar Igualdad, fue un programa que promovía la inclusión digital entre los años 2010. 2023 en Argentina.

entrevistar, la directora nos recibía limpiando alguna parte de la escuela, tarea que realiza antes del inicio de cada jornada. Ella explicó que, si bien tienen cocinera, que es la mamá de una de las niñas de la estancia "las Violetas", "de la limpieza, casi siempre me tengo que ocupar yo, porque no hay personal de limpieza" (notas de campo escuela N°11). En cambio en lo que refiere a las tareas de limpieza en la escuela N°17, la misma persona que cocina es la que se dedica a la limpieza, salvo los días en los que se ausenta.

Respecto de las condiciones de trabajo y los tiempos, como así también las condiciones materiales del trabajo docente (Rodriguez - Guzmán, 2012), es importante recuperar las normativas respecto del traslado a las escuelas rurales. En la resolución 2311/15 denominada "Movilidad zona Norte", se amplía el concepto de ruralidad incluyendo otras dimensiones, además del criterio demográfico y se explicitan los criterios que se utilizan para poder definir el ámbito de trabajo docente como rural:

> se homologó un acuerdo entre los representantes del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina (SUTEF) y el ministerio de Educación de la provincia en su artículo 9, apartado VI establece la clasificación de las Instituciones Educativas, según su ubicación , indicando en el inciso d que serán considerados Establecimientos Educativos Rurales aquellos que se encuentren ubicados a más de diez (10) kilómetros de los centros urbanos y no cuenten con los servicios señalados para los establecimientos del inciso a, a saber: 1) servicios asistenciales básicos permanentes; 2) Provisión regular de alimentos; prendas de vestir y combustibles; 3) Medios de comunicación regulares (transporte, postales e informática) 4) hospedaje (hoteles, pensiones públicas o privadas). (Resolución Ministerio de Educación TDF N° 2311/15)

Se suman al análisis las vías de resolución desigual que existen entre las propuestas por el Ministerio de Educación de la provincia, tanto para las escuelas de la zona Norte y la escuela y el anexo escolar de la zona Sur, en cuestión de movilidad.

En la zona Sur el Ministerio provee la movilidad para el traslado. El criterio por el cual el Ministerio de educación de la provincia se hace cargo de proveer la movilidad en esta zona es el paso de montaña Garibaldi[27] y las inclemencias climáticas como viento, nieve y hielo en la calzada, haciendo peligroso el traslado de personas, sobre todo en época invernal.

[27] El paso Sobrestante de cordillera Luis Garibaldi, se encuentra en el km 3007 de la ruta nacional N.º 3 constituyendo el punto más alto de ésta, Este paso corre de oeste-este,

Sin embargo, en la zona Norte de Tierra del Fuego también existen inclemencias climáticas como vientos fuertes con ráfagas (de más de 100 kilómetros) y planchones de hielo sobre la calzada en época invernal, como así también animales sobre la ruta. En este sentido, desde el Ministerio propusieron una variante para hacerse cargo de esta "inequidad" (Resolución N° 2311/15, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur) y "garantizar la prestación de servicios en las escuelas rurales" (Resolución N° 2311/15, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur) que es la de utilizar la propia movilidad del agente, tomando esta costumbre histórica como parte importante para resolver el problema planteado.

En las entrevistas, lxs docentes de ambas zonas relataron experiencias peligrosas en las que se hacen visible las problemáticas antes mencionadas:

> "Una sale de Ushuaia, pero no sabe cuando regresa" (directora y docente par pedagógico escuela N°6) ; " el ripio es un peligro, nunca se sabe con qué te vas a encontrar, por eso hay que salir temprano, se rompen las ruedas, podés volcar, se te rompen los parabrisas, se cruzan los guanacos"….(Directora Escuela N°37 entrevista 1) …La [ruta] J es una aventura todos los días, no sabés con qué te vas a encontrar (Directora escuela N°6 y anexo).

En los sentidos disputados, a lxs docentes entrevistadxs de la zona Norte no les parece justa y equitativa la vía de resolución empleada por el Ministerio, que implica estrategias diferentes respecto del traslado en la zona Norte y la zona Sur porque, si bien la normativa consigna gastos de nafta que son pagados en tiempo y forma, puede ser, según algunxs entrevistadxs, que dicha erogación presupuestaria, para algunos vehículos, resulte insuficiente. Se suma, además, que si bien la normativa parecería prever una compensación por roturas, gastos de mantenimiento y daños vehiculares, hasta el momento del estudio tal compensación no se había cumplido.

Las directoras a cargo cuentan, y hemos visto en las observaciones, que en sus propios vehículos llevan encargos de las familias, el pan para la semana que les llevan todos los domingos, comparten el vehículo con otrxs docentes que tengan roto el auto, etc. Estas acciones respecto a la comunización de lo propio son vistas como parte de las condiciones para el trabajo docente en el contexto rural, como lo expresa Brumat (2011).

A estas condiciones laborales docentes en que se juntan tanto el tiempo y el poco descanso, como las condiciones de acceso complejas y que pueden ponerles en peligro, se suma, en el caso de la zona Norte, que los arreglos vehiculares y las ruedas específicas para el invierno no están contempladas y deben hacerse cargo lxs docentes. Este puede ser uno de los motivos de una alta rotación de docentes complementarios y docentes de nivel secundario, sobre todo en la escuela rural de zona Norte, que tiene mayor dificultad de acceso (Brumat, 2011):

> Bueno, este año nos ha pasado que han renunciado todos la mayoría de los de los profesores y tenemos todos profesores nuevos. Nos han quedado tres profesores, el profesor de artística, el profe de Biología del orientado. Y quién más? Bueno, la profe de Matemática, que bueno, tenía unas complicaciones con el horario, como que ella estaba complicada a nivel personal con el horario y terminó renunciando. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Algunas normativas, para poder establecer las condiciones de trabajo docente respecto de la modalidad de educación rural, fueron productos de luchas y reclamos por parte de lxs docentes y el Gremio: Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Fueguina (SUTEF) y tratadas en paritarias, que son relevantes para las condiciones de trabajo docente de educación rural en Tierra del Fuego.

En la Resolución N° 0858/11 MECCyT de la provincia, "bonificación por Ruralidad", para los docentes que se desempeñan en establecimientos rurales provinciales de las 4 escuelas y el anexo escolar, se consustancia el reconocimiento de éste Ministerio, respecto del ítem zona en el año 2011. Esto, según lo indagado al maestro huertero de la escuela N°6, que es el maestro con mayor antigüedad en la escuela, fue producto de luchas docentes, reclamos al gremio para que intervenga en reuniones, asambleas y el posterior mandato a paritarias.

El docente huertero relata que él mismo y su compañera de vida (que es la docente del anexo de la escuela N°6, en Puerto Almanza, al momento de este trabajo) convocaron en su momento a lxs docentes de las otras escuelas rurales y a lxs docentes que trabajaban en la escuela N°6 para poder reunirse con SUTEF, a fin de que éste accione, ya que entendían como injusto e inequitativo que en el sueldo docente no se contemplaran las condiciones extra que implica trabajar en un contexto rural.

En el momento del estudio, este docente quiere reunirse con las demás escuelas

rurales para discutir acerca del acceso al cargo de director en el que se utilice un escalafón propio para las escuelas rurales y se deje de utilizar el escalafón de las escuelas de ciudad: "estamos muy desunidos, y no se tiene en cuenta nuestros derechos, como puede ser que cualquiera que no trabajó nunca en la ruralidad pueda acceder a las direcciones antes que nosotros" (Cuaderno de campo, Maestro huertero escuela N°6, diciembre 2023).

Otra lucha que tienen presente lxs docentes en las escuelas indagadas, es la posibilidad de titularizar[28] los cargos docentes ya que, salvo el caso de un sólo docente rural, el primer director de la escuela N°11, ningún docente ha podido titularizar por el nivel primario. En este sentido, tanto el maestro huertero como la docente a cargo del aula de la escuela N°6 expresan "todos pueden titularizar, menos nosotros, fijate que hay docentes de secundaria que ya titularizaron, pero bueno me dijeron que me puedo jubilar igual, ya llegué tarde con este reclamo" (docente a cargo del aula escuela N°6).

Esta condición laboral de carácter "interino"es leída por el MCCyT fueguino como las condiciones de servicio, ya que si no existen estudiantes, ese cargo cesa, se cierra el nivel, o hasta la escuela. La directora de la escuela N° 11 explica: "yo cerré Nivel inicial, tuve que darle de baja" (Directora escuela N°11, entrevista 2).

En cuanto a otras condiciones materiales, el edificio de las escuelas rurales, como ha sido analizado en el apartado anterior, es relatado por lxs actorxs de la comunidad como producto de luchas y sacrificios. Pudimos observar diversas problemáticas referidas a cortes de energía eléctrica, por ejemplo, en el paraje Lago Escondido. Esto trae aparejado que no haya agua para limpieza, ni para el funcionamiento de los baños. Estos problemas edilicios se relacionan con las condiciones laborales docentes ya que, si bien la infraestructura en su mayoría es buena, tiene sus complicaciones, propias de las situaciones climáticas, como por ejemplo el congelamiento de los caños en época invernal en el anexo de la escuela en Puerto Almanza.

Estas condiciones edilicias conllevan una serie de decisiones complejas a atender. En las entrevistas, la directora de la escuela de la zona Sur y su anexo escolar explicita que nadie la escucha respecto de lo edilicio y que, como docentes, le han puesto todo al edificio. En relación con esto, el docente huertero de la escuela N°6 relata que él hace arreglos todo el tiempo porque, sino, estos arreglos no se hacen nunca:

[28] La titularización en la docencia es una figura que representa estabilidad laboral vitalicia, se refiere a las condiciones de permanencia en el cargo.

> Se cortó la luz y bueno, hay que tomar una decisión rápido, están todos los nenes acá, que viajan esto que yo te decía, viajan de tantos kilómetros. Vinieron, llegaron y bueno, a ver hasta qué hora no va a haber luz, listo, vemos qué actividad se puede hacer, no te digo que escriban en la oscuridad, pero por ahí esa cuestión de resolver rápido pensando en la comunidad, no como en Ushuaia que, o en Río Grande supongo, que no vino portero listo, no hay clase, pido permiso, hago toda la burocracia. Pero entonces acá hay que, a veces tenemos esos tirones y aflojes también, porque nosotros también sabés que nos ha pasado mucho tiempo, que mucho tiempo le hemos puesto todo a la escuela. Entonces nadie nos escucha cuando hay un reclamo porque los profes acá han cocinado, han limpiado cuando no hay agua, se han ido a buscar agua al lago que ves ahí al frente con los tachos y entonces a veces también hay mucha desidia y uno se cansa también. A veces uno dice bueno, basta que se hagan responsables los que se tienen que hacer, pero bueno, siempre terminamos haciendo por los chicos, uno termina haciendo por el grupo de alumnos. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

Tareas relacionadas con lo doméstico, arreglos del edificio, acarreo de agua cuando se corta la energía eléctrica y no funciona la bomba o se congelan los caños en invierno, limpieza, cocina, son relatos comunes que lxs docentes compartían con nosotras en su tiempo libre. Como explicitamos en el apartado anterior, estas relaciones con el edificio son entendidas por lxs docentes como aquello que no les corresponde, pero su compromiso es con la comunidad, para garantizar las clases y el funcionamiento. Es decir, estas decisiones están ligadas a la particular relación con el territorio: “lo hacemos por los chicos, no podemos hacerlos ir” (Directora escuela N°6, entrevista 2). En relación con esto, en las observaciones hemos podido presenciar cómo algunxs estudiantes lloraban al tener que irse antes de la escuela,ya que tenía problemas de funcionamiento.

Respecto de la historia reciente del edificio de la escuela en Puerto Almanza, la directora cuenta que, anteriormente, compartían edificio con el efector gubernamental: “recursos naturales”, y hemos podido observar la precariedad de dicho edificio, en el que les prestaban una habitación y compartían un único baño:

> Arranca de manera muy precaria, sin transporte, con poca presencia del Estado, se puede decir, porque veníamos con camioneta de recursos naturales o con camioneta en ese momento que eran de la policía, hasta que finalmente nos logran poner una

> camioneta que no venía todos los días tampoco, venía me acuerdo tres veces a la semana y venía cuatro horas. Si lográbamos sostener las cuatro horas…Vino mucha gente a ver dónde estábamos trabajando. Era un espacio mucho más chiquito que este. Después vamos a ver si nos dejan verlo la mitad y nos decía no, pero está re bien para cuatro nenes. Se compartía el baño con adultos, se compartía espacio o sea no era una escuela, pero para los nenes era el mundo, era para mí también, porque uno va creando, armando, va llenando de sus cosas nuestros tarritos, nuestro pizarrón, nuestra valijita que traemos. Y ahí de a poquito fue creciendo Almanza. Con el correr de los años, por suerte se pudo conseguir en ese mismo espacio chiquitito un docente de educación física que venía desde Ushuaia, profe de inglés. En su momento tuvimos un profe de inglés que también venía el profe de inglés también hacía un poquito de todo, hacía profe de inglés, hacía corte de pelo. Era muy muy rural en ese momento, la seño de Educación Física también se prestaba. Como yo era directora de allá, la prestaba porque no nos daban el recurso. Entonces compartíamos, se habló con la gente de la Escuela 6 y se prestaba el día que no tenían allá podían tenerlo los nenes de acá, entonces se iba articulando como se podía, hasta que por fin nos escucharon después de muchos, muchos años y se logró esta sede recién en el año 2018 está la escuela, la escuela con edificio propio. Siguen asistiendo en ese momento los cuatro hermanitos ya mucho más grandes y se van sumando nenes. Ahí ya viene la preocupación del Estado, porque ya no eran cuatro, sino que se iban sumando nenes y empiezan a pensar también en que así era el derecho que lo marcaba claramente el diseño curricular, el tener otros espacios también no, artística, inglés, educación y ya no de prestadito. Digamos como de la Escuela 6, sino que ya tengan su profe propio. Entonces se empieza a pedir, a pedir, a insistir fuertemente y se pudo ir consiguiendo de a poco. (Directora escuela N°6 y anexo, entrevista 1)

En relación con la cita anterior, es importante recuperar las relaciones entre las condiciones laborales docentes, la comunidad, el territorio y cómo todas estas son consideradas en la toma de decisiones respecto de las prácticas de enseñanza. Además de los esfuerzos estatales en materia de política educativa pública, ya que paulatinamente ha mejorado sustancialmente las condiciones laborales docentes, como así también, retomó las necesidades que el poblado fue demandando a medida que fue creciendo, si bien existen todavía necesidades a cubrir.

Recuperamos estos dichos de la directora: “lo que traemos en la valija”, como aquellas cuestiones relacionadas con las decisiones pedagógicas y curriculares ligadas a sus propias expectativas y las de la comunidad. Cabe destacar que otra cuestión relacionada con las condiciones laborales docentes es que la escuela N°6, en su normativa, es una escuela de tercera categoría, como hemos mencionado en el apartado de caracterización de las escuelas rurales. Esto implica que la escuela tiene más personal, docentes a cargo del aula y que la directora no está frente al grado, es decir, no está a cargo de las enseñanzas, salvo en por ausencias docentes. De la cita anterior es recuperamos la figura de “préstamo del docente”, que consiste en pedirle al directorx de otra escuela que unx docente requerido cumpla sus horas en otra escuela “por razones de servicio”, en este caso, la relación de “préstamo” se da entre la escuela sede y el anexo. Habitualmente, en esta figura de “préstamo”, lxs docentes están de acuerdo o, incluso, surge como su propia propuesta.

Como ya explicitamos, en lo que respecta a la escuela N°6 y su anexo, la directora de la escuela se encarga mayoritariamente de tareas de organización pedagógica y administrativa. Al tener docentes a cargo en cada aula, sólo se hace cargo de las prácticas de enseñanza en ausencia de estxs. El tiempo en el que observamos en el anexo escolar de Puerto Almanza, la docente de nivel Inicial se encontraba en curso de licencia por enfermedad de largo tratamiento, por lo que no asistía a clases desde hacía un mes, entonces la directora, todos los días de 9 a 12 horas daba clases por el Nivel Inicial, posteriormente el transporte la llevaba a la sede de la escuela N° 6 en el horario de 12 a 15 horas. Allí, resolvía cuestiones organizativas y administrativas. Si bien para la administración existe el cargo de secretaria y dos auxiliares administrativas, la toma de decisiones la realiza la directora. Entonces, la escuela de la zona Sur y el anexo escolar, al tener mayor cantidad de cargos otorgados, tiene un funcionamiento diferente a las escuelas de la zona Norte. La directora organiza su agenda en función de las necesidades tanto de la escuela como del anexo.

Se pudo observar, además, que existen prácticas de gestión que tensionan las misiones y funciones que están presentes en las normativas, como así también que se otorgan roles y funciones a diferentes agentes, aunque no sean parte de los roles establecidos en las normativas analizadas, pero sí forma parte de los imaginarios, en relación a las escuelas rurales. Existe una reinvención de dicha normativa en relación con los requerimientos del contexto y la propia cultura de cada escuela, una suerte de subversión y desobediencia a la normativa en relación con la configuración de la escuela en cuanto a las relaciones de poder

propias del territorio, en relación a su cultura escolar: Por ejemplo, que un tutor realice cuestiones administrativas para el nivel secundario a modo de colaboración, por más que no le corresponda por misiones y funciones, o que unx docente que pertenece a un nivel dicte clases para otro nivel. Otra cuestión que se desprende de este análisis es que las condiciones laborales docentes forman parte de las condiciones materiales para las decisiones organizativas, que son la base de la gestión curricular en las escuelas, por ejemplo modificar las misiones y funciones del cargo de acuerdo a la cultura escolar, en la racionalidad de las directoras y en consonancia con las demandas del territorio.

En resumen, las condiciones laborales docentes las hemos analizado tanto desde las políticas educativas públicas que garantizan el derecho a la educación en las zonas rurales y generan condiciones laborales asociadas a las categorías de las escuelas ("d" o de tercera categoría) lo que hace que las condiciones laborales de las directoras sean diversas. El cargo de personal único implica múltiples tareas que oscilan desde la limpieza, mantenimiento del edificio, organización de los tres niveles educativos y las prácticas de enseñanza frente al aula. Las exigencias administrativas externas "los papeles" son resueltas según la cultura escolar y las racionalidades e imaginarios de lxs docentes. La mayoría de las veces, son percibidos como requerimientos urgentes e intentan realizarlos cuando lxs estudiantes tienen los espacios curriculares complementarios: Educación Física, Arte, Tecnología, Inglés, entre otros, cuando está garantizada la señal de internet, cuando no ocurre esto, las tareas las realizan a la vuelta del trabajo en su casa, generando menor tiempo de descanso. El tiempo y las condiciones del traslado también son parte de las condiciones laborales docentes y el Ministerio de la provincia ha resuelto de manera diferente dicho traslado para la zona Norte y Sur de la provincia, lo que es visto por lxs entrevistados de la zona Norte como injusto, en cuanto a la utilización del propio vehículo. Las mejoras en cuanto a la bonificación por zona y por traslado son producto de luchas docentes y gremiales. En relación con esto, hemos analizado que existen políticas públicas que tienden a equiparar a la educación rural en condiciones de igualdad con las de la ciudad. en cuanto a condiciones laborales y los cargos docentes, en el intento de asegurar que lxs docentes quieran tomar cargos en esos parajes alejados y así garantizar la educación. En cuanto a la relación con las prácticas de gestión curricular, entendemos que, sin considerar los condicionantes materiales de la labor docente, no es posible comprender dichas prácticas ya que son concebidas como colectivas y producto del trabajo en equipo y que forman parte integrante de cada cultura escolar específica, esto

último lo profundizaremos en los próximos apartados.

Las decisiones de lxs docentes del nivel primario en las escuelas rurales de la isla de Tierra del Fuego, en torno a la enseñanza

El análisis de las decisiones que realizan lxs docentes rurales en torno a las enseñanzas, las pensamos en tres subapartados que constituyen las relaciones que se establecen con los otros niveles de política pública educativa macro y meso, tanto en relación con los documentos y materiales curriculares, como con las solicitudes de dichas instancias. En el primer subapartado analizamos los documentos y materiales curriculares prioritarios para la toma de decisiones que lxs directivxs y docentes realizan respecto a las prácticas curriculares; en el segundo, se analizan las solicitudes de supervisión entre y se introduce una categoría nativa construída en el campo: lo impuesto y la libertad; y por último, en el tercer apartado, comprendemos las maneras en que se transforma la práctica de gestión curricular, de acuerdo a la cultura de cada escuela.

Lxs docentes y directivxs entrevistadxs toman cotidianamente decisiones en torno a las prácticas curriculares, estas decisiones están asociadas con la cultura escolar, con el territorio y con las condiciones materiales del trabajo docente. Entonces, lxs entrevistadxs tienen en cuenta ciertos requerimientos de supervisión escolar y del Ministerio de Educación de la provincia para la toma de decisiones en torno a las prácticas curriculares; una de ellas es, por ejemplo: en la organización de los horarios de las escuelas, en las planificaciones anuales, en los proyectos específicos que realizan, en los talleres de huerta, sumado a la utilización de materiales curriculares, específicamente los libros. Y de esta manera, transforman estos requerimientos en productos culturales híbridos, en los que intervienen múltiples actores y múltiples intencionalidades (xadres, docentes, supervisores, entre otrxs actores).

Los documentos y materiales curriculares prioritarios para la toma de decisiones de las prácticas curriculares por el nivel primario rural en la isla de Tierra del Fuego

De acuerdo con cada cultura escolar, las directoras y docentes entrevistadxs, organizan una práctica de gestión curricular diversa, en la que tienen en cuenta tanto las

demandas de la comunidad y el territorio, como las demandas que las políticas curriculares públicas macro y meso prescriben. Cabe destacar que estas últimas demandas, que se plasman en normativas, resoluciones y documentos escritos, son reinventadas por lxs docentes en y para cada territorio rural específico, construyendo un hacer y un saber en torno a lo curricular que se expresa, en parte, en las decisiones políticas de las escuelas en relación con el territorio. Son políticas porque toman decisiones que transforman realidades y porque intervienen relaciones de poder. Además, estas construcciones que realizan las escuelas, son recogidas por las otras instancias de políticas educativas públicas, meso y macro, para modificar las prescripciones curriculares que retornan a las escuelas. Cabe destacar que estas construcciones curriculares que realizan las escuelas son retomadas por las otras instancias tanto para adherir a las situaciones planteadas en ella como para rectificarlas, si bien no siempre ocurre esa recursividad, en el caso de la provincia de Tierra del Fuego, por las características propias de la escasa demografía, las relaciones de cercanía y la escala reducida, estas relaciones que se establecen respecto de los procesos entre los niveles de la política pública curricular, se pueden observar de manera más próxima.

Una de las cuestiones fundamentales que lxs docentes entrevistados en este estudio manifestaron tener en cuenta a la hora de planificar es el diseño curricular de Tierra del Fuego, AeIAS (Resolución 2587/14, MECCyT, TDF), que recupera los aportes de la LEN (Ley de Educación Nacional) y del CFE (Consejo Federal de Educación) como los aportes que lxs docentes que realizaron en articulación con los equipos curriculares del Ministerio de Educación Ciencia, Cultura y Tecnología de la provincia. Se recupera el proceso colectivo de construcción del diseño “dinámico, público y plural”.

Entre los principales aspectos, esta resolución propone, que la Educación Primaria se divida en dos ciclos: el primer ciclo corresponde a primer, segundo y tercer grado, mientras que el segundo ciclo es de cuarto, quinto y sexto grado. Además, ofrece un marco general que da cuenta del posicionamiento político-pedagógico acerca de las enseñanzas, aprendizajes, cultura y justicia social, entre otros. Se expresa que, ante la propuesta de extender la jornada escolar una hora cátedra, el rol de supervisión con la institución escolar es el de trabajar de manera conjunta los contenidos específicos a abordar y su secuenciación. Pero no existe mención acerca de los horarios, como así tampoco de contenidos curriculares específicos para la educación rural.

En cuanto a los espacios de la caja curricular propuesta, cada uno de ellos está presentado a partir de los siguientes ámbitos: propósitos de enseñanza; los contenidos que se encuentran organizados en ejes y se justifican a partir de la epistemología de la disciplina; como así también en el ámbito didáctico: Se incluye, por cada uno de los espacios curriculares, recomendaciones didácticas y para la evaluación como así también bibliografía de consulta para la realización de dicho apartado, acerca de las áreas de enseñanza.

Otra cuestión consignada es la caja curricular[29], que tiene las siguientes características que observamos (Resolución 2587/14, MECyC, TDF, p. 14).

Tabla 2

Caja curricular Nivel Primario MECyC TDF, AeIAS

Espacio Curricular		Primer Ciclo	Segundo Ciclo	Total de Horas
Prácticas de Lenguaje		6	5	
Matemáticas		6	6	
Ciencias Sociales		5	4	
Construcción de la ciudadania			2	
Ciencias Naturales		5	5	
Lengua Extranjera: Inglés		2	3	
Ed. Física		2	2	35
Ed. Tecnológica			2	
Lenguaje Artístico	Música Plástico-visual Teatro Danza	4	4	
Taller		3	2	

Nota: cuadro consignado en la Resolución N° 2587/14, MECyC, TDF, (p. 14)

Como se observa en esta caja curricular, se consignan 33 horas semanales por el primer ciclo y 35 horas semanales por el segundo ciclo en las cuales la mayor cantidad de horas cátedra corresponde a las áreas principales[30] Prácticas del Lenguaje, Matemática,

[29] Una caja curricular consigna los espacios curriculares y las horas designadas de manera semanal para el nivel de enseñanza, en este caso el nivel primario. Cabe aclarar que las cajas curriculares, como todos los documentos son producto de disputas e intereses diversos.

[30] Los espacios curriculares que son dictados por lxs docentes de grado, se denominan áreas principales y son Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias sociales, Ciencias Naturales y - en el caso de segundo ciclo- Construcción de la Ciudadanía- Las áreas complementarias son aquellas brindadas por otrxs docentes que tienen formación específica como por ejemplo: Inglés, Educación Física, Arte y Tecnología.

Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, entre 6 y 5 horas cátedra semanales. Le siguen lenguajes artísticos, con 4 horas cátedra semanales. En estos lenguajes se expresa una distinción de 4 disciplinas artísticas: Música, Plástico-visual, Teatro y Danza. Y luego, la carga horaria de dos horas cátedra para las demás asignaturas, como inglés para el primer ciclo, educación física y tecnología. Existen, asimismo, variaciones de horas cátedra entre los ciclos, como es el caso de lengua extranjera inglés, Prácticas del Lenguaje y Ciencias Sociales. Además, se agrega un espacio en el segundo ciclo: Construcción de la ciudadanía. Otro espacio que se propone en la caja curricular es el de taller, que no se encuentra explicitado en el diseño, pero será acordado con la supervisión escolar.

En el caso de las escuelas rurales de la zona Norte, esta caja curricular construye ciertas variaciones. En principio, por la cantidad de horas de espacios curriculares complementarios consignadas, que son mayores en número (7 horas cátedra), como ya se explicó en el apartado de caracterización de las escuelas rurales. Además, las decisiones que toman las directoras de las escuelas analizadas, en torno a los horarios en los que consignan la caja curricular. Es decir, que se garantiza que lxs estudiantes tengan todas los espacios curriculares complementarios y la carga horaria consignada. Por esta razón, una de las cuestiones que tienen en cuenta es que los horarios de lxs profesores de las áreas complementarias puedan dictarse en un solo día, a fin de garantizar que "quieran tomar las horas" (Directora escuela N°37, entrevista 1), es decir las condiciones laborales docentes, ya analizadas en el apartado correspondiente. En relación con la organización de los horarios, existen días en que lxs estudiantes tienen como carga horaria una sola materia complementaria durante toda la jornada (siete horas cátedra), lo que implica para ellxs un desafío a la hora de planificar dichas clases en una jornada extensa, como así también en el plano de las prácticas de enseñanza.

Cabe destacar que esta decisión que toman las dos escuelas más alejadas de la ciudad no es prioritaria en el armado de horarios de la escuela más cercana al centro urbano. La directora de la escuela N°11 sostiene, en sus entrevistas, que el horario lo organiza teniendo como prioridad las prácticas de enseñanza con esxs estudiantes y para ese contexto, ya que la directora sostiene que es mejor para lxs estudiantes no tener una sola materia durante todo el día (cuaderno de campo): así, algunxs docentes viajan dos veces por semana, por ejemplo, en el caso de las horas EDI (Espacio de Definición institucional) y de las horas de la profesora de prácticas del lenguaje por el nivel secundario que asiste a la escuela los días lunes y

martes. (Ver horario anexo N° 2. a.) En este sentido, podemos entender que la organización de la escuela, en cuanto a los horarios, conlleva modificaciones están asociadas a la cultura escolar y, si bien existen horarios delimitados, y éstos están, a su vez, relacionados con la gramática escolar, tales modificaciones dan cuenta de diversos criterios, producto de diferentes racionalidades en la toma de decisiones para atender a la tarea de la enseñanza.

Otra cuestión que lxs docentes tienen en cuenta a la hora de planificar son los Núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP), que establecen un piso común en cuanto a los contenidos, acordados por el CFE y son los contenidos para las áreas acordados para todas las jurisdicciones, es decir las 24 provincias y CABA. Cabe destacar que fueron tenidos en cuenta en el nivel de especificación de los Diseños curriculares. “Los contenidos pautados son para las áreas de Ciencias Sociales; Ciencias Naturales; Matemática; Lengua; Educación Física; Formación Ética y Ciudadana; Educación Artística; Educación Tecnológica y Educación Digital, Programación y Robótica” (Portal Gobierno Argentina, s.f.).

Además, un requerimiento que tienen en cuenta a la hora de planificar son los libros que “bajaron de nación” (Directora escuela N°17, observaciones, nota de campo), es decir el Ministerio de Educación de la Nación propone libros para cada jurisdicción. Cabe destacar que estos libros “se dan en todas las escuelas, no solamente en la rural, se dan en la ciudad y en la rural y en todo el país, están buenos” (Directora escuela N°6, entrevista 2). Estos libros fueron parte de una política nacional en el año 2023, en los que se repartieron libros de Prácticas del Lenguaje y Matemática en las escuelas, tanto de Nivel Primario como del Nivel Secundario, por todo el país. Esta política educativa pública se estableció a fin de compensar y reponer los contenidos que en la pandemia fueron relegados por motivos del aislamiento. Estos materiales curriculares, algunas veces, son tomados como un recurso más, decidiendo su uso más o menos conveniente de acuerdo con la planificación; y otras veces son vistos como una imposición, entendiendo que existen disputas de sentido en relación con la contextualización de dicho material curricular:

> Son para los chicos, es una bibliografía en realidad alternativa, no como obligatoria, pero que está muy buena porque viene acompañada de las capacitaciones, de los cursos donde nosotros vamos. La primera fui yo, la segunda fue la bibliotecaria y vienen los profes específicos de prácticas de lenguaje, de matemática, de sociales o sea que están buenos para para aplicarlos, digamos. Nosotros antes éramos del no texto, por ahí sí de literatura, pero bueno, a raíz de la pandemia cayeron, cayeron digo

> yo, bajaron ese programa y el año pasado tuvimos un poco de resistencia porque volver otra vez al libro, uno por ahí no se quiere pegar al texto, no quiere pegarse a lo que es un cuadernillo, pero la verdad que es estan buenos, estan bien diseñado, están pensados, han sido elegidos por gente también de la provincia, equipos técnicos de la provincia así que están buenos. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

De lo anterior, se desprende que en esta escuela se toma la decisión de usar el libro como recurso, se aprovechan las capacitaciones brindadas por el Ministerio de educación de la Nación y, a partir de este uso, se modifica una práctica curricular, en la que antes de la pandemia no se usaban libros de texto pero sí cuadernillos elaborados por lxs docentes, y esta práctica se modificó debido a que "cayeron" libros de nación. Si bien la directora utiliza esta palabra, cayeron, para designar que este material provino de otros niveles de política pública de manera inconsulta, entiende que en la elección de estos libros estuvieron trabajando referentes de cada ministerio y jurisdicción, lo que hace que la directora de la escuela y el anexo los vea como contextualizados, "están buenos". Es decir, que se decide institucionalmente si se pueden usar o no. También expresa que algunos libros son "muy elevados" y deciden junto al equipo docente no usarlos:

> El año pasado, por ejemplo, el libro de sexto grado, era muy elevado, entonces se le dio un libro de quinto a algunos, no a todos, se iban ajustando los libros en función de dónde estaban parados los chicos porque teníamos nenes de sexto y estaban muy elevados y bueno les dimos uno de quinto, obviamente acordado con la familia, hablado con la familia porque la idea era que los usen ellos en la escuela y en la casa, entonces se van acomodando. (Directora escuela N°6 y anexo, entrevista 1)

De lo anterior, se puede decir que la escuela recibe los libros como recursos y los utiliza de acuerdo con el contexto, las necesidades y la secuenciación de contenidos, ante lo "elevado" de la propuesta de sexto, se utiliza otro libro, sosteniendo lo graduado, disputando sentidos acerca de la calidad de la enseñanza con los xadres. Como lo expresa De Alba, el curriculum es una síntesis cultural en la que intervienen múltiples actores en disputa (De Alba y Puiggrós, 1991). Estas disputas se manifiestan también desde la visión opuesta, respecto de las escuelas de la zona Norte en las que, en contrapartida, estos libros son vistos como impuestos, como algo que hay que cumplir, si bien se pueden usar otros materiales curriculares:

> Una estructura que tenemos que cumplir para todas las áreas, para las troncales

> digamos y nos mandan, nos solicita los horarios y este año, bueno, ya el año pasado viene un proyecto que lo manda Nación de los libros aprender, los libros para aprender se llaman y nuestra planificación se tiene que basar en esos libros. O sea, ellos de Nación nos ha mandado los libros, con esos libros tenemos que trabajar en el salón obvio que nosotros podemos optar o utilizar otra bibliografía, pero los chicos tienen que trabajar con ese libro que mandó Nación y obvio que no se puede trabajar con ese solo así que nosotros ampliamos, digamos para trabajar con otra bibliografía. No tenemos prohibido tampoco usar otra bibliografía, pero sí. (Directora escuela N°37, entrevista 2)

Entonces, en todas las escuelas rurales se ha utilizado, ya sea como base de las planificaciones semanales o como una parte de ésta, los libros "para aprender". Cabe destacar que esto es visto como un requerimiento de supervisión de la zona Norte. "Te lo piden" (observación escuela N°17, dichos de la directora, cuaderno de campo octubre 2023). Esto también demanda una complejidad a la hora de planificar para plurigrados. Junto con esta complejidad, se suman también los requerimientos por parte de supervisión de zona Norte, de acuerdo con los cuales la planificación que debían presentar era por grados, de manera separada, sin tener en cuenta la complejidad del plurigrado:

> Y sí, en primaria sí, que por ahí ahora se me están complicando porque nos han dado con los "libros aprender", no todos los libros me gustan, son horribles algunos le estaba diciendo a las chicas ay no, no me gusta ni a mí. Pero bueno, hagamos, leamos para hacer la crítica. Bueno, aprendamos que es hacer la crítica, qué es crítica y no están como exigiendo que trabajemos con los libros. Se me complica ahora, porque yo el año pasado trabajaba con proyectos unificando los grados con un mismo tema, incentivaba con lo mismo y después desglosaba en las dificultades, de acuerdo el grado o de acuerdo el niño, porque tengo alumnas, por ejemplo, tenemos mucha dificultad matemática, los niños acarrean con cierta dificultad y por lo visto también en secundaria y bueno tengo que trabajarlo. Y a veces trabajo el mismo contenido en varios grados. Por ejemplo, en la nena que está en cuarto no tiene dificultades, se ve que tuvo muy buena, ella viene de jardín, muy buena construcción y el hermanito que está en primero tampoco tiene problemas, así que a veces trabajo el mismo contenido hasta la de sexto. Yo planificaba todo integrando y de acuerdo a la dificultad yo iba

> trabajando en cada una. Ahora con los libros a aprender me piden que yo trabaje y van a ver si yo voy trabajando. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

Entonces, lxs docentes entrevistadxs, entienden que los documentos que son base para armar las planificaciones y proyectos específicos son los NAP (Nación Argentina) y el Diseño Curricular (MECCyT, TDF, AeIAS), Además, se suma a dichos requerimientos la utilización del el libro propuesto por el Ministerio de Educación de la Nación. En cuanto a los requerimientos de la presentación de la planificación a supervisión, como así también la relación entre lo requerido y la manera de comprender este requerimiento, es diferente de acuerdo con la cultura de cada escuela, a partir de la cual, los reinterpretan y los reinventan en las prácticas de enseñanza. Además, algunas directoras entienden la utilización del libro como una imposición, en la que que si o si deben tener en cuenta para trabajar, mientras que otras entrevistadas lo entienden como un recurso más para colaborar con la planificación, Esto puede deberse a las racionalidades que están presentes en la toma de decisiones de cada directora y a los imaginarios que se establecen en las relaciones con las instancias macro y meso. En el siguiente subapartado que analiza las decisiones de lxs docentes del nivel primario en las escuelas rurales de la isla de Tierra del Fuego, en torno a la enseñanza,

Ahondaremos en estas tensiones entre las solicitudes de la instancia de política educativa pública meso: supervisión escolar en torno a la planificación y las decisiones curriculares de lxs docentes en las escuelas rurales indagadas.

Las solicitudes de supervisión escolar: tensiones entre los requerimientos, otros tiempos y la libertad

En cuanto a las solicitudes por parte de la supervisión escolar respecto de las planificaciones de la enseñanza, que a cada una de las directoras y a lxs docentes les solicitan anualmente. Lxs docentes comentan que, para realizar dichas planificaciones, tienen en cuenta el Diseño Curricular Jurisdiccional, “el mismo diseño que usan las escuelas de ciudad” (docente a cargo del grado escuela N° 6), es decir no existen especificaciones en dicho documento respecto de las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales. Tampoco existen variaciones con respecto a las solicitudes que la instancia meso (supervisión) les demanda a las escuelas de ciudad. Se les suele solicitar las mismas tareas y en los mismos plazos tanto a

las escuelas rurales como a las escuelas urbanas, como ya hemos analizado oportunamente en el apartado sobre las condiciones laborales docentes.

Esta uniformidad en cuanto a las solicitudes, trae aparejada una complicación a la hora de que lxs docentes piensen contextualmente las planificaciones anuales, ya que se solicitan que estén "separadas por grado"(directora escuela N°11 segunda entrevista) y no se tienen en cuenta la dinámica de las prácticas de enseñanza plurigrado. Entonces, lo que expresa esta directora parecería ser una imposibilidad para traducir en el texto de la planificación solicitada, ya que responde a una lógica gradualizada y anualizada, aquello que ella trabaja de manera integrada en la práctica de enseñanza del plurigrado.

Estos requerimientos a la hora de planificar pueden relacionarse con la lógica de la administración pública, que tiende a unificar las solicitudes de acuerdo con fines que responden a lógicas exteriores a las escuelas y, habitualmente, se encuentran referidas a una racionalidad técnica eficientista. En este sentido, lxs docentes parecierían utilizar a las planificaciones anuales como un acto meramente administrativo, las realizan como un deber, pero en la práctica curricular, las decisiones que toman son otras que no están contempladas en esa planificación anual, porque son decisiones contextualizadas en las que existe un saber y un saber hacer por parte de lxs docentes, relacionado con una cultura escolar específica, que requieren otras maneras de planificar. Muchas veces recurren a ajustes de la planificación que también son requeridas al finalizar el año y a las secuencias didácticas que entregan de manera periódica a la supervisión. En cuanto a lo analizado, la directora de la escuela N°17, explica que tiene en cuenta para planificar el:

> Diseño provincial, de los NAP, una planificación anual que ya fue enviada a la supervisión que se pide a todas las escuelas, a nosotras también. Y bueno, y por ahí yo voy, más que con tanta estructura, me doy el lujo de aprovechar el interés de "R". (Directora escuela N°17, entrevista 2)

En las observaciones, esta directora también comentaba que lo que hacía con el estudiante "R" " va por otro carril" (Directora escuela N°17, entrevista 2). Es decir, como una cosa es lo que se entrega a supervisión y otra muy diferente es lo que ocurre, en el curriculum real que sucede en las aulas (Terigi, 1999), en el entendimiento de que esa planificación que se entrega, parecería no colaborar con la reflexión acerca de la práctica de enseñanza para ese contexto. Entonces a la hora de planificar, priman las características propias de ese estudiante y sus intereses, ya que el "carril" por el que se planifican las enseñanzas tiene que ver con

"los intereses de R". Cabe destacar que no existe, en este sentido, un olvido del diseño curricular, una disolución (Terigi 1999), sino una reorganización, una construcción y una lectura contextualizada del mismo.

En relación con lo anterior, Rubilar (2005) explica que la tarea de la gestión curricular es nuclear las enseñanzas en torno a los intereses de lxs estudiantes, y así lo expresa la directora de la escuela N° 6, ya que las entiende como una discusión pendiente y algo de lo que deben ocuparse entre todas directoras de las escuelas rurales.

> Tuvimos una jornada hace poquito, el 28 de abril, donde volvimos a sacar el tema porque están planificando las chicas por año todavía, como en la ciudad, no tenemos una planificación específica. Es algo pendiente que nos queda con las chicas de la zona Norte también. Nosotros acá tenemos ahora en la primaria 15 nenes y tenés de primero a sexto y están planificando por años y que no se diferencia mucho de la ciudad. Lo que se ve es trabajo diferenciado en el aula, pero la planificación si vos la ves, no la ves diferente a la de la ciudad. (Directora escuela N°6, entrevista 1)

Entonces esas planificaciones requeridas no serían de utilidad para reflexionar acerca de lo que hacen, las prácticas de enseñanza que son propias de las escuelas rurales, como lo es el plurigrado, o trabajar con unx solx estudiante. La docente a cargo del aula de la escuela N°6 suma la idea de la necesidad de "un diseño para la ruralidad, [ya que] es el mismo que el urbano, y acá existe otra manera de enseñar, otra realidad" (Docente a cargo, escuela N°6). Ante estos documentos que resultan inadecuados, lxs docentes se habilitan a transformar, de manera flexible, en relación con las necesidades del contexto, el curriculum prescripto. Estas decisiones que toman en base a una racionalidad (Giroux, 1992) son éticas, políticas y contextuales, así, podemos decir que lxs docentes no aplican, sino que construyen el curriculum de acuerdo a los requerimientos del contexto.

También la directora de la escuela N°11 se encontraba contrariada respecto de los requerimientos de supervisión para la planificación anual durante el año 2023, ya que le solicitaron que "planifiquemos separado año a año y no tienen en cuenta que en plurigrados no planificamos así. Se me complica mucho" (directora escuela N°11, entrevista 1 cuaderno de campo). Esto, da cuenta de que el requerimiento de supervisión, como lo habíamos analizado más arriba, es más bien estandarizado, pensado desde una administración central, en la cual se priorizan las maneras de trabajar específicas de la ciudad, en cuanto que existe un mayor volumen y dichos requerimientos tienden a la homogeneización, mientras que en

escuelas rurales, las lógicas y la organización administrativa necesariamente, son otras. La irrupción del tiempo acelerado, propio de las ciudades, es visto como demandas ajenas a los imaginarios de la ruralidad: vivir sin tiempo, organizar los tiempos, otros tiempos. En relación con esto, la docente del anexo de la escuela N°6 expresa "acá hay libertad, soy libre para detenerme o para planificar de acuerdo a lo que necesitan los chicos" (Docente a cargo del grado, anexo escuela N°6).

Ante esta tensión acerca de lo requerido y el contexto de la escuela rural, Ezpeleta y Rockwell (1983) explican que, frente los requerimientos homogeneizadores del Estado, no existen dos escuelas iguales, ya que cada escuela es producto de su continua construcción cultural. La docente de la escuela N°11 indica que los proyectos que ella planifica y que le parecen buenas prácticas de enseñanza siempre son de abordaje multidisciplinario, pero ante las solicitudes de supervisión respecto a la entrega de la planificación y la exigencia de la utilización del libro, esta práctica se ve dificultada y no siente que esté haciendo un trabajo que la satisfaga, ya que es muy autoexigente:

> Claro, porque antes era todo integrado. Entonces se me dificulta y quedo con mucho trabajo. Y además primer grado que necesita su alfabetización, mucho material, armar, ella a veces me ve cortando. Y bueno, se me complica con esto, yo pensaba y le decía (a la tutora) ¿cómo puedo hacer? Porque la cabeza y todo el tiempo que he demorado para hacer la planificación anual. Una locura y no me gusta. Y no me gusta porque hice proyectos, hice proyectos de ESI [Educación Sexual Integral], todo lo que tiene que ver con lo que no hacen los libros, entonces yo hago proyectos y entonces así es más fácil. Para mí es, estoy acostumbrada a hacerlo integral. Mi planificación está hecha un lío (risas). (...) Como la tuve que hacer así año por año, no me gusta, no sé, está fea, no me gusta. Lo que es en las áreas de lengua, por ejemplo, no me está gustando cómo es porque tuve que dividirlas mucho. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

Esto que manifiesta la directora, acerca del "dividir mucho", implica para ella una imposibilidad de flexibilizar la planificación de la enseñanza, ya que esta solicitud no le es útil, porque no está diseñada para ese contexto. La mayoría de estas dificultades se resuelve, por la vía de los proyectos integradores, que también son requerimientos de la supervisión escolar y que entiende que le otorgan una mayor libertad en torno a las decisiones referidas a las prácticas curriculares, como así también respecto de la posibilidad de dinamizar las enseñanzas y lxs actores (Rubilar 2005). En este sentido, entendemos que la enseñanza, como

lo expresa Beltrán y Véliz (2016), no puede reducirse a actos meramente administrativos, sino que en las prácticas curriculares parten de una toma de decisiones en base a una racionalidad la que confluyen dimensiones éticas, políticas, pedagógicas, sociales, propias de las prácticas culturales. Aquí, parecieran existir dos racionalidades (Giroux, 1992) en disputa: una relacionada con la administración técnica y otra, con la pedagógica-didáctica.

Entonces la planificación anual es vista como una mera formalidad por parte de lxs docentes, ya que no colabora con lo contextual, pero la resuelven con otros requerimientos que sí tienen la posibilidad de integrar esos saberes y contextualizar a las enseñanzas y otorgarles mayor flexibilidad y libertad. estos son; los proyectos específicos, que retomaremos en el próximo apartado y la planificación de la secuencia didáctica, que puede llevarse a cabo con distintas temporalidades (de uno a tres meses) y dicha planificación es llevada a supervisión en reuniones que tienen con cierta periodicidad, junto con la carpeta de lxs estudiantes, para que sea visada por lxs supervisores escolares.

> Si, me piden una planificación anual, que es como en todos lados, la hacemos semanal y luego podemos hacer mensual o la vamos haciendo por trimestre también. Yo por ejemplo, hice toda la planificación anual. Después separé, por ejemplo, por decirte en marzo, abril y mayo separé las áreas y dije bueno, esto para cuarto, para quinto para sexto, así como así. Y ahora ya estamos reviendo la planificación anual y hacer como una selección de contenidos lo que no hemos dado, lo que la prioridad y lo que no se puede llegar a dar se va a dar el año que viene. (Docente a cargo, escuela N°6)

Cabe destacar que en el caso de las escuelas de la zona Sur, al intervenir múltiples actorxs, la planificación parece ser tarea compartida, lo que permitiría mayor flexibilidad. Al igual que en las otras escuelas, la preocupación está puesta en el contexto, en el para quiénes se planifica. Además de “estar viendo”, analizando en conjunto los contenidos relevantes para esa escuela. Por otro lado, la relación con supervisión parece tener algunas diferencias con la zona Norte, ya que, por un lado, la directora se encarga de la dimensión pedagógico - didáctica de las docentes de la escuela y, por otro lado, parecería no percibir un seguimiento tan periódico como lxs entrevistadxs sostienen que sucede en la instancia meso de la zona Norte de la provincia. La directora de la escuela N° 6 y el anexo, explica:

> Vienen a acompañar, vienen a trabajar, requieren nuestras planificaciones, tienen devoluciones ida y vuelta porque está más armado también. Almanza, si bien ya tiene sus 10 años, siempre estuvo como más dependiendo de esta. Pero esta escuela sí

> nosotros presentamos toda la planificación en la supervisión (...) Las visa, [a las planificaciones] nos hace una devolución. A veces nos llama, nos pregunta con respecto del pluriaño o de los procesos de inclusión. Ahora estamos este año trabajando, empezamos con la escuela especial. Está buenísimo que nunca lo habíamos hecho y también tenés otra perspectiva de trabajo, otra mirada, no solamente más inclusiva, sino que tienen otra forma de trabajar que lo poco que hemos compartido ya nos parece un montón y está genial. (Directora escuela N°6 y anexo, entrevista 1)

Las solicitudes de supervisión de la zona Sur, son variadas y también se encuentran en consonancia con los requerimientos a las escuelas de la ciudad de Ushuaia, pero la celeridad y estos requerimientos de las solicitudes de la instancia meso, no son percibidos como una problemática, ya que, al ser una escuela más grande, de tercera categoría, cuenta con un cargo de secretaría y personal auxiliar administrativo, como así también con múltiples cargos docentes asemejándose a la estructura de las escuelas de la ciudad, como ya hemos analizado oportunamente en el apartado de contextualización y en el de vínculos con la escuela, la comunidad y el territorio. Estos requerimientos de la supervisión escolar, son múltiples:

> Sí en la primaria e inicial, las evaluaciones de la jornada, los temas de la jornada, las devoluciones de las jornadas, las matrículas, todo. Todos los datos de la escuela los tiene supervisión de inicial y de primaria y todo lo que respecta a secundarios solamente modalidades y el referente rural. (Coordinadora Nivel Secundario escuela N°11)

Respecto a las demandas específicas de la supervisión escolar de la zona Sur, para las planificaciones de la enseñanza, expresa que a principio de año envían una plantilla general para utilizar, pero que la escuela tiene libertad para planificar según el contexto. En este sentido, no se entiende la demanda de la planificación como una exigencia, sino como acompañamiento:

> No, no, no, no, nunca, nunca nos han hecho un llamado de atención así, específico. Tienen el modelo para todas las escuelas, una estructura pero que es general con objetivos, con propósito, una plantilla general, pero después cada uno tiene libertad de los contenidos y de la bibliografía y eso uno tiene libertad. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

Como hemos analizado desde el inicio de este apartado, lo que lxs docentes de las escuelas rurales estudiadas tienen en cuenta a la hora de planificar parecería tener dos vertientes: por un lado las normativas y los libros -analizados en el apartado anterior-, como así también los requerimientos específicos de supervisión escolar y, por otro lado y el más relevante para ellxs, los intereses de lxs estudiantes y las demandas específicas del contexto. La solicitud por parte de la supervisión escolar, acerca de la planificación anual es vista, por algunas directoras y docentes, como un requerimiento administrativo, ya que no les resulta de utilidad para comunicar las prácticas de enseñanza, entre ellas la planificación realizada para el plurigrado. Esta demanda de supervisión escolar se encuentra unificada en cuanto a los requerimientos con las escuelas de la ciudad, las cuales tienen otra gramática escolar asociada a la anualización y gradualización, lo que permite planificar por grados. De todas maneras, esta planificación es vista como algo que se puede transformar, pensarse de manera flexible, con libertad, priorizando los requerimientos del contexto en otras planificaciones y en las prácticas de enseñanza.

Las maneras en que lxs docentes del nivel primario rural de la isla de Tierra del Fuego, transforman la práctica de gestión curricular

Además de las planificaciones anuales existen otras, que si bien también son requerimientos de la supervisión escolar, se constituyen en una práctica de gestión curricular que permite la contextualización para las escuelas rurales de nivel primario de la provincia y estas son las planificaciones de proyectos específicos y los talleres las cuales surgen de la interpretación que realizan lxs docentes de las necesidades del propio contexto. Son vistas como una práctica de significación activa ya que, como expresa Finocchio (2012), seleccionan y jerarquizan la práctica de enseñanza. Los proyectos surgen del interés de lxs estudiantes y muchas veces están relacionados con la historia de la escuela y la cultura escolar.

En relación a esto, en la escuela N°6, existe el proyecto de huerta, en la que se ha destinado un cargo docente (20 horas), y este proyecto le brinda una impronta a la escuela. ya que se construye teniendo en cuenta a los intereses y necesidades de la comunidad. Son prácticas culturales que transforman a la comunidad y forman parte de la escuela. (Vidal, 2007)

> Y nosotros acá tenemos varios proyectos, que realizan todas las instituciones, el primero, el fuerte, es el de Huerta, que también atraviesa la alimentación saludable como un solo proyecto, que trabaja todos los niveles. Tenemos un maestro que tiene asignadas horas, tiene 20 horas para la huerta, pero que trabaja con todos los niveles y con todos los docentes. Articula con todos los docentes de la escuela y eso está bueno. Y también se convoca a la familia para trabajar. Las familias vienen contentas a trabajar, no solamente ponen mano de obra, sino que también a veces hacen recetas, cocinan, se acercan y se sienten partícipes de este proyecto. Está bueno ese proyecto y ver el fruto después, porque ahora esta época es más trabajo de adentro, más teórico, pero ya en septiembre se planta, noviembre y diciembre los chicos se llevan noviembre, diciembre, enero, febrero, marzo, se llevan toda su cosecha, se la llevan de la casa y participan un montón los papás. Los papás también se llevan plantines, buscan o nos mandan a veces conseguimos este plantin de tal cosa y nos mandan y está bueno. (Directora escuela N°6, entrevista 2)

Pudimos observar esta relación estrecha del maestro huertero, expresada en la cita anterior, que hace 20 años que trabaja en la institución, con las familias, y lxs estudiantes. Este proyecto y este docente en particular, parecería aglutinar a las familias. Nos ha relatado, por ejemplo, que en años anteriores, ha armado un proyecto en el que concurría a las casas de lxs estudiantes a construir junto con las familias pequeños viveros familiares, los cuales hemos observado.

La relevancia de este proyecto también reside en las condiciones climáticas, ya que para Tierra del Fuego, la posibilidad de plantar y ver crecer alimentos no es una cosa menor, ya que las exigencias del ambiente hacen que el conocimiento acerca de la siembra, el cuidado y la cosecha sea un saber muy preciado. Esto se pudo observar en la muestra de fin de año, lxs estudiantes ofrecen a la comunidad saberes, plantines y semillas, explican de manera pormenorizada lo que realizan y sus fundamentos y esto se constituye en unos de los momentos muy importantes de la muestra. Además de constituirse en saber territorial y comunitario, este proyecto es propicio para establecer relaciones interdisciplinarias con Prácticas del Lenguaje y Matemática, las cuales el docente propone y planifica con las docentes. Este proyecto parecería colaborar con la comunización (Larrosa 2019), como un aglutinante de una comunidad que, si bien está geográficamente dispersa, se reúne frente a un saber relevante y necesario. De hecho, este proyecto específico es contextual, no se estableció

en el anexo, solo en la escuela sede, posiblemente sucede por las características de la comunidad educativa, que entiende como relevante otros saberes.

Otros proyectos en la misma escuela surgen a partir de situaciones en las que el equipo docente se pone a reflexionar, a fin de disputar sentidos entre las culturas que habitan la escuela, reflexionan acerca de aquello importante que deben aportarles a la cultura juvenil a partir la cultura docente, disputar sentidos, ya que se encuentran en continua relación (Hannerz, 1997), enseñar valores comunes, en este caso ligados a la soberanía. En este sentido, la directora cuenta un episodio en el que se resuelve una disputa de sentidos entre culturas:

> Y después tenemos un proyecto de soberanía nacional que nos surgió un año también a raíz de un acto de Malvinas que estábamos en pleno acto y una nena de quinto año de secundario, cuarto año de secundaria, ya no recuerdo, nos dice dejen de mentir, porque las Malvinas no son Argentinas, dice no podemos, como fue que nos dijo, nos shockeó su argumento. Nos dijo que no podemos dar de comer a la gente que vive en la Argentina y ustedes quieren que Malvinas sean Argentinas. Una cosa así, fuerte en pleno acto y nos movilizó un montón, a los que somos más malvinenses y a todos. Bueno a raíz de eso surge el proyecto que lo hizo la seño [Docente a cargo de Nivel Primario escuela N°6] también, de soberanía nacional, que tiene que ver un poco con esto, con conocer nuestras cosas, nuestros recursos, por qué Malvinas sí, porque Malvinas no, los argumentos. Bueno se trabaja eso desde los nenes de primer grado también y siempre se trabaja con el centro de excombatientes, vienen los excombatientes de Ushuaia, hacemos una recepción, no hacemos que ellos nos vengan a dar una charla a nosotros, sino que los esperamos siempre en la semana del 2 de abril, donde la escuela los recibe a ellos y la escuela les regala a ellos, van variando todos los años. Son un momento literario, a veces les preparan a ellos obras de teatro o les cuentan. Hay un montón de literatura que habla de Malvinas y ellos les arman todo el resumen, les van contando (…) los veteranos siempre vienen muy contentos y nos cuentan también algo de ellos, pero la idea es que al gastarlos a ellos ese día no, pero fue raro como surgió. Igual no queda solo en Malvinas, porque también está la Antártida, las islas, la Vuelta de Obligado, se trabaja fuertemente desde ahí. (Directora escuela N°6 entrevista 2)

Este proyecto, también se implementó con otras características en el anexo y pudimos observar alguna de las actividades tiene una relevancia territorial muy importante, ya que esto de "ser malvinense[31]" en la provincia de Tierra del Fuego, AeIAS, se constituye muchas veces en un sentir que aglutina lo colectivo, se encuentra muy presente en las planificaciones de las efemérides, ya sea por la escasa distancia con las islas, como por la dependencia geográfica de las islas a la provincia en cuanto a soberanía, y por la historia reciente, en la cual la guerra de Malvinas resulta, todavía, muy actual. En este proyecto se integran contenidos de Prácticas del Lenguaje, Artes Visuales, Danza, Teatro y Ciencias Sociales, además de actores sociales.

En la escuela N°11 también planifican con proyectos específicos. En este caso utilizan las horas de Espacio de Definición Institucional (EDI). La propuesta tiene una marcada impronta por parte de la directora personal único, la cual forma parte de la cultura escolar, y tiene que ver con el trabajo de las emociones. La génesis de este proyecto, está relacionada con que la directora observó que existen peleas y casos de acoso escolar entre lxs estudiantes, entonces le pareció pertinente que los dos EDI estén relacionados con el aprendizaje de la gestión de las emociones, un EDI relacionado con la literatura y emociones y otro espacio destinado al teatro, la danza y las emociones. Además de la existencia de los EDI, se observó que las prácticas de enseñanza y la manera de resolver los conflictos en el aula, se encuentran relacionadas con este saber sobre la gestión de las emociones. Si bien estas horas forman parte de la caja curricular de la educación secundaria obligatoria, estos espacios colaboran con la socialización de la única estudiante de nivel secundario, y colabora con la buena convivencia de todxs lxs estudiantes de la escuela. Estas decisiones que toma la directora también están relacionadas con una toma de decisiones en pos de resolver situaciones propias de las necesidades y particularidades de lxs estudiantes.

> De acuerdo a las características de nuestra escuela quería trabajar todo lo que es emociones porque están a flor de piel. Particularidad de las escuelas rurales se enfocan mucho, traen todas las situaciones a la escuela. Entonces teníamos que trabajar sí o sí y bueno, no logramos, así que conocimos el año pasado un profe de teatro que quería, que por conocidos míos vino el profe. Entonces bueno, hablé con ella y qué tal si traemos el profe que nos dé expresión corporal para liberar, alguien que sea más allá,

[31] A partir de la guerra de Malvinas, en la provincia de Tierra del Fuego, al estar cerca de la zona de conflicto bélico y al pertenecer las Islas Malvinas al territorio de la provincia, ese sentimiento se traduce en acciones concretas de reconocimiento a los ex combatientes y al conflicto bélico.

> porque yo trabaje mucho el año pasado las emociones, pero se ve que algo me faltaba entonces necesitaba de otra persona, alguien que trabaje en especial esto no. Y bueno está resultando bárbaro, en práctica del lenguaje trabaja las emociones y teatro también trabaja las emociones así que estamos con los talleres a full. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

El proceso de planificación por proyectos permite la contextualización de las enseñanzas, la integración de saberes e intervienen en dichas planificaciones diversas racionalidades propias de esa cultura escolar. Esta práctica de enseñanza tiene la finalidad de mediatizar las decisiones externas a la escuela a fin de articular la gestión del curriculum (Rubilar, 2005).

> Nace un proyecto a partir de una salida. Bueno en ese momento, el año pasado, a partir de una salida que hicimos a la ciudad, hicimos trabajo en matemática, en ciencias, en ciencias sociales, en lengua, trabajamos todo en un proyecto y duró un mes, por ejemplo, de una salida no más. Y vimos mapa, croquis, trabajamos con coordenadas, trabajamos un montón con lo mismo. Este año me siento como y me está dificultando planificar, no sé cómo hacer con el libro ese, y yo le decía a ella no puedo terminar y se hace largo porque tengo que planificar para cuatro grados. (Directora escuela N°11 entrevista 2)

Los proyectos en los que se establecen relaciones entre disciplinas también están presentes en la escuela N°37. La directora también relaciona estos saberes con su propia impronta. Es decir que en los proyectos encuentran una vía en la que mediante la toma de decisiones de la práctica curricular, resuelve cuestiones relacionadas, tanto a las necesidades de lxs estudiantes como a las características del contexto:

> No, después la impronta que uno tiene. Bueno, tengo el proyecto del vivero que lo tengo que incluir en Ciencias Naturales, en Sociales , en todas las áreas, digamos por la interdisciplinariedad. Y por la impronta y bueno y nos basarnos, si hay salidas, tenemos que basarnos siempre en un proyecto específico. No es que agarro y me voy a la ciudad porque quiero, tiene que haber un proyecto específico. (Directora escuela N° 37, entrevista 2)

En la escuela N°17, los proyectos tornan una especial relevancia en el contexto. En este sentido, el maestro bibliotecario, que en el momento de las observaciones y entrevistas también era el maestro huertero, afirma que la planificación la “va desglosando en proyectos

específicos", los cuales son trabajados por todas las áreas y los niveles, que en su rol contempla horas para este trabajo, las llama asistencia al docente y que estos proyectos surgen a veces del interés de los estudiantes u otras veces para el trabajo de las efemérides, han realizado videos que luego utilizan para regalar a otras instituciones, como fue el caso del trabajo en el video acerca del "genocidio Selk´nan" en San Sebastián, este video fue regalado al museo municipal de Río Grande y se proyectaba cuando van las escuelas de visita. A partir de esta actividad se establecieron relaciones con otras instituciones, en este caso con el museo de la ciudad de Río Grande.

> En mi caso trabajo con proyectos al ser bibliotecario, bueno, tenemos un proyecto anual que se presenta a principio de año y de ese proyecto anual se van desglosando los proyectos específicos, que eso queda a criterio de cada uno, el tiempo de duración que pueden tener quizás a veces se hacen algunos de dos meses, otras veces se puede alargar hasta tres meses. El proyecto específico desde el área de biblioteca específicamente. Yo al ir dos veces a la semana a la escuela 17, lo que hago es trabajar un día el proyecto de biblioteca y el otro día que me queda no libre, sino que tocó otro eje que sería el eje de asistencia al docente, qué es lo que contaba "D"[la directora personal único], dónde nos ponemos de acuerdo para trabajar en conjunto. A ver, le pregunto qué es lo que está tratando ella y bueno, y por ahí presentó alguna actividad desde el área de biblioteca, en el caso de alguna efeméride, hacer un video o como hicimos con el tema del guanaco, con el libro este del guanaco, que también se trabajó desde el área de biblioteca y bueno ir colaborando desde la biblioteca para trabajarlo con la seño en el grado. (Entrevista grupal Bibliotecario itinerante)

Como habíamos expresado en el inicio del apartado, la otra cuestión que tienen en cuenta y que se constituye en la razón de ser, a la hora de planificar, es justamente a lxs estudiantes y a la comunidad. Es decir que transforman, reinventan (Finocchio, 2012) esa solicitud de supervisión para las enseñanzas en esas escuelas. "Y lo más importante es lo que él ["R"] explica, la investigación que él mismo hizo, con ayuda nuestra. Pero él mismo busca información, hacemos borradores y ahí es donde sale el video, el producto final". (Entrevista Grupal, bibliotecario itinerante) Lxs docentes a partir de los proyectos específicos proponen y conforman una manera de aprendizaje que es activa, donde prima la investigación, recuperan la curiosidad y los intereses del estudiante y además implica una de las maneras de resolver la socialización del único estudiante de primaria.

El trabajo integrado y activo por parte de lxs estudiantes por el nivel primario es puesto en valor por todxs lxs docentes de las escuelas rurales indagadas, como así también por supervisión escolar. En este sentido, entendemos que las solicitudes de las planificaciones anuales unificadas, ya analizadas en apartado anterior son fruto de las tareas propias de la administración pública que tienden a unificar, pero no están relacionadas a lo que la instancia meso, supervisiónpone en valor en lo que refiere a las enseñanzas, ya que acompañan las iniciativas de lxs docentes y directoras y los proyectos que proponen.

> El año pasado vinieron los supervisores escolares. Y revisaron las carpetas, miraron más las carpetas de los chicos, estuvieron viendo. Que les gustó porque trabajaba así de manera integrada, es más, trajo gente para que viera cómo trabajan los chicos en una actividad, por ejemplo, estuvieron viendo cómo trabajaba. (Directora escuela N°11, entrevista 2)

En suma, en cuanto a las decisiones que lxs docentes rurales toman en torno a la enseñanza, entendemos que, la planificación anual solicitada desde supervisión escolar es percibida por algunxs lxs docentes y directores como un requerimiento que no colabora con la planificación de las enseñanzas en plurigrados. Analizamos que estos requerimientos parten de una lógica administrativa que tienden a la unificación, en las que se prioriza la gramática de las escuelas de ciudad, quizá porque existe una mayor cantidad que las escuelas primarias rurales en la provincia. En cambio, la práctica de gestión curricular que lxs docentes de las escuelas rurales priorizan a fin de contextualizar las enseñanzas, son los proyectos específicos y los talleres, los que permiten la posibilidad de enseñanzas más flexibles y las posibilidades de integración espacios curriculares diversos. Se pone en valor el trabajo en equipo docente, atienden a los intereses y necesidades de lxs estudiantes y de la comunidad, al mismo tiempo que desarrollan su propia impronta institucional en función de la cultura escolar específica. En el próximo apartado analizamos las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales indagadas, ya que es el modo en el que lxs docentes resuelven lo cotidiano en las aulas.

Las prácticas de enseñanza en las escuelas rurales por el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego

Como hemos analizado en el apartado anterior, las prácticas de gestión curricular implican una transformación de los diseños curriculares, normativas de las instancias macro de política educativa pública y otros requerimientos de la supervisión escolar, en función de las necesidades e intereses de lxs estudiantes y las demandas de la comunidad. Entendemos por prácticas de enseñanza un hacer cultural contextualizado a partir del modelo organizacional de las escuelas rurales (Terigi 2008), como lo es el plurigrado. La potencia del trabajo docente en estas escuelas rurales, radica en la transformación de las condiciones homogeneizantes, propias de la racionalidad técnica estatal, y de la historia misma de las escuelas primarias modernas para que las enseñanzas sean contextuales. En consonancia con esto, la directora de la escuela N°6 explica:

> Nosotros usamos el diseño curricular común, el diseño curricular de la provincia. Y bueno, y las chicas [las docentes] por ahí lo que hacen es mucho ajuste en relación a lo que saben los chicos, a los contenidos de los chicos. La ventaja que tienen es que son señas de los años anteriores. Entonces es una ventaja en el sentido de que ya saben en dónde están flojos, cómo vienen, dónde hay que ajustar, en qué en hay que acompañar, apuntalar, fortalecer, es la ventaja. La desventaja por ahí es que los pibes también le toman los tiempos ya los chicos la conocen a la seño desde el año pasado. Entonces tiene sus pros y sus contras, tenés que ir buscando permanentemente el equilibrio en eso, ¿no? La ventaja que yo ya sé que "Z" lee hasta acá y esto no lo puede hacer y numeración, entonces ya sé que voy a partir desde ahí. Pero bueno, lo otro también, que los chicos ya van… Es buscar el equilibrio permanente. (Directora escuela 6 y anexo, entrevista 2)

La directora expresa que para planificar la enseñanza parten del diseño y realizan ajustes en relación con los saberes y necesidades. Además existe un conocimiento contextual de ese saber por parte de las docentes, ya que tanto la docente a cargo como la docente par pedagógico, acompañan pedagógicamente al grupo desde el año anterior. Se entiende que existen disputas entre culturas, en este caso la cultura docente y la cultura juvenil, infantiles, ya que parte importante del trabajo en plurigrados está relacionado con lo vincular. porque los vínculos estrechos con lxs estudiantes y sus intereses, se encuentran muy presentes en las

prácticas de la enseñanza, como lo expresa Santos (2018), en el plurigrado al ser menos cantidad de estudiantes ofrece la oportunidad de estrechar y profundizar los vínculos. En relación con esto, la docente a cargo afirma: “Yo siempre digo y le digo a mis colegas que el pilar acá son los alumnos, porque somos nada sin los alumnos.” (Docente a cargo del aula, escuela N°6).

En dicha escuela, y en función de lxs estudiantes, las dos docentes organizan la enseñanza del plurigrado tomando la decisión de dividir a lxs estudiantes por ciclos y de esa manera cada docente se puede hacer cargo de un ciclo en particular: la docente a cargo del aula toma el segundo y la docente que está designada como par pedagógico, el primer ciclo. Cabe aclarar que si bien la función de esta última, de acuerdo a la normativa, es la de colaborar con la docente a cargo del aula en relación a la inclusión de estudiantes con discapacidad, en esta escuela, la gestión amplía la manera de entender ese rol como aquella que acompaña el grupo en general, esto ocurre, según lxs entrevistadxs, por la propia dinámica del plurigrado y por aquello que entienden en relación a la inclusión de personas con discapacidad en la escuela: la igualdad de lxs estudiantes impulsando la autonomía y la socialización. Además, se ponen en juego tanto la impronta de esta docente y de su compañera, las racionalidades que imperan en la gestión de la enseñanza y la posibilidad del trabajo colaborativo, que son entendidas como el punto de partida para mejorar las condiciones laborales y las prácticas de enseñanza.

De esta manera, cada una de las docentes atiende a un grupo más reducido de estudiantes, entonces la planificación de la enseñanza, permite una cercanía en cuanto a la organización y la secuenciación de los contenidos, como así también una cercanía en las necesidades e intereses de lxs estudiantes. Como ya expresamos, la organización del plurigrado en esa escuela se modifica ya que existen otros cargos que colaboran con la mejora de la enseñanza: Por el primer ciclo se ocupa la docente par pedagógico y, por segundo ciclo, la docente a cargo. Cabe destacar que esta decisión va cambiando en el transcurso de los años, ya que ellas van probando diversas estrategias de trabajo que le permiten abordar la complejidad de la tarea del pluriaño, en relación a la simultaneidad de situaciones educativas. Por ejemplo, en las entrevistas comentaban que en el 2022, la división de tareas la habían pensado de manera diferente: planificaban dos materias cada una, para los dos ciclos.

Estas maneras de dividir las tareas de enseñanza, más allá de los roles y las funciones asignados en las normativas, también sucede en otras escuelas rurales, implica la transformación de las condiciones laborales en función de las necesidades de lxs estudiantes. Si bien entendemos que sería necesario analizarlo desde el punto de vista de los derechos laborales, en lo que respecta a las misiones y funciones específicas de los cargos, estas maneras de resolver las prácticas de enseñanza, se constituyen como una toma de decisiones en relación a las condiciones laborales docentes que posibilita una práctica de enseñanza pensada para ese contexto. ya que permiten realizar un seguimiento a un grupo más reducido de estudiantes , hacerle frente al problema de la sincronía de lxs aprendizajes y además poder hacerse cargo del grupo áulico en caso de ausencia docente:

> Pero la cuestión acá es no, no es porque esté dividida en primer ciclo y segundo ciclo. Acá la cuestión es que eh, está esto para que siempre los chicos estén atendidos. Por cuestiones personales, lo que sea institucional, falta un docente. Siempre el chico va a estar. porque está la otra docente. En sí, en el aula somos las dos docentes. Por ahí una trabaja más, como en este caso, la seño trabaja por ahí más en el primer ciclo la otra seño y yo con más en segundo ciclo. Pero cuando necesitamos, cuando tenemos que colaborar, colaboramos, cuando tenemos un tiempo libre tenemos que ir y trabajar con el chico que lo necesita también. (Docente a cargo escuela N°6)

Si bien esta división de tareas forma parte de lo cotidiano, observamos una relación de trabajo articulado y relaciones de cooperación tanto de las docentes como entre lxs estudiantes. Estas características del pluriaño se ponen de relevancia cuando analizamos la disposición del salón de clases. Las docentes lo organizan para hacer posible el trabajo conjunto en el plurigrado, dividen el espacio en dos, diferenciados únicamente por la disposición de los bancos que se encuentran mirando hacia el pizarrón, el cual está dividido en dos partes por un bastidor de madera. Una parte del salón se encuentran ubicadxs en semicírculo lxs estudiantes por el primer ciclo y la docente par pedagógico junto a ellxs en un escritorio en el que tiene impresora, computadora, cañón. Esta asignación de elementos tecnológicos ellas lo explican porque la docente par pedagógico es la que resuelve la relación con la tecnología, “es la que sabe más de tecnología” (docente a cargo del aula, escuela N° cuaderno de campo) Entonces, también asiste tecnológicamente al segundo ciclo que se dispone en la otra parte del aula, lxs estudiantes se agrupan por grado juntando los bancos y la docente a cargo se ubica en un pequeño escritorio frente a lxs estudiantes.

Las docentes utilizan el pizarrón, muchas veces dividiéndolo para escribir las actividades por grados, mayoritariamente en el espacio curricular de Matemática, sobre todo en segundo ciclo. Otras veces proponen una actividad de inicio de manera general para todo el ciclo y luego proponen consignas diferentes para cada grado. Como complemento para las enseñanzas a veces utilizan el libro de texto, otras veces escriben las consignas en el pizarrón y otras veces utilizan impresiones. A fin de ilustrar este trabajo, observamos, una clase de primer ciclo en la que se desarrolló el ciclo productivo de la leche. En ella partieron de una sóla explicación general para todo el primer ciclo, para luego hacer diferentes propuestas con distinto grado de complejidad según el grado que transiten cada uno de lxs estudiantes. Para esto, la docente de primer ciclo utilizó videos, que proyectó en un cañón en el pizarrón, mientras que el segundo ciclo trabajaba con la otra docente en el el área Matemática. Estos estudiantes estaban agrupadxs por grado, por un lado cuarto y por otro lado quinto y sexto, mientras que una estudiante de quinto trabajaba en el escritorio con la docente a cargo, allí la docente explicaba un tema nuevo. Mientras que el grupo de quinto, junto con el único estudiante de sexto trabajaban de manera colaborativa . El estudiante de sexto les explicaba cómo hacía él las ecuaciones, a modo de demostración, para que ellos también las puedan realizar. Cuando sucede algún problema específico relacionado a la enseñanza o a los vínculos, la docente deja la explicación particular y auxilia al grupo que la solicita. Las observaciones nos permiten analizar que, en el plurigrado una de las principales problemáticas didácticas a atender, como expresa Terigi (2008), es la simultaneidad. Una de las estrategias principales para resolver estos problemas consiste en agrupar a lxs estudiantes por contenido afín (Ezpeleta), para esto la utilización del pizarrón como objeto material que centra la atención y promueve diferentes actividades según el grado de complejidad de la enseñanza, se convierte en una herramienta fundamental (Brumat, 2011). Además, las docentes hacen variaciones en las enseñanzas de contenidos fundamentalmente, en lo que hemos podido observar, en el segundo ciclo, de acuerdo con el progreso de lxs estudiantes. Algunxs estudiantes que “se animan” a contenidos de grados más grandes, o estudiantes que se les ofrece otras actividades de menor complejidad. Estas decisiones a veces surgen de la docente, pero otras veces surgen como inquietudes por parte de lxs estudiantes, ellxs advierten a la docente y le solicitan cambios y ajustes. “Seño, esto ya lo sé, dame un desafío”(estudiante de cuarto grado) o “Seño vamos de a poco que esto es de sexto y yo soy de quinto, no me va a salir” (estudiante de quinto grado).

Entre docentes trabajan cooperativamente, se consultan con frecuencia, dialogan y reflexionan sobre las prácticas de enseñanza, y están atentas a resolver algún problema que pueda surgir, mayoritariamente relacionado a lo tecnológico, y también cuando se necesita algún reposicionamiento en cuanto a la enseñanza de algún contenido. Tal fue el caso de Ciencias Sociales de segundo ciclo: lxs estudiantes estaban trabajando, a partir de un proyecto integrador, ubicando dónde vivían las aves patagónicas que habían seleccionado (cada estudiante eligió un ave).A partir de una lectura grupal que estaban haciendo, el estudiante de sexto grado se levantó, tomó el mapa y lo ubicó en el pizarrón para observar en qué región podía vivir el colibrí Rubí, que era el pájaro seleccionado por él. A partir de esta acción, se levantaron de manera espontánea lxs estudiantes de segundo ciclo y comenzaron a buscar en el mapa, encontrando cada una de las regiones, hasta que estos aprendizajes, no guiados por la docente, se complejizaron y necesitaron colaboración por su parte, ya que no encontraban la montaña Aconcagua. Como la docente de segundo ciclo tampoco lo podía encontrar en el mapa, la docente de primer ciclo buscó en Google maps para encontrarlo y lo proyectó con el cañón, mientras que lxs estudiantes de primer ciclo realizaban de manera autónoma otras actividades de Prácticas del Lenguaje acerca de la primavera.

Esta práctica de enseñanza en esa escuela en particular, parecería ser muy común, las enseñanzas son flexibles y de acuerdo a las necesidades de cada estudiante en el aula, le ofrecen contenidos que les resultan interesantes, además de relevantes. Posibilitan que lxs estudiantes se habiliten de manera autónoma para indagar lo que les interesa de los contenidos ofrecidos, utilizando tanto los recursos que tienen disponibles en el salón como así también fuera de él, ya que la biblioteca es un lugar muy relevante para los aprendizajes y siempre buscan algún libro para profundizar algún tema, “sale de ellos siempre” (docente a cargo de segundo ciclo escuela N°6). En este sentido, retomando a Santos (2018), existe una estrecha relación entre la práctica de enseñanza del plurigrado y los vínculos pedagógicos cercanos que permiten prácticas de enseñanza y de aprendizaje que parten de lxs intereses de les estudiantes y en relación con el contexto.En este mismo sentido, otra práctica de enseñanza que es relevante para los aprendizajes de lxs estudiantes en esa misma escuela y que es necesario mencionar, es el proyecto de biblioteca, especialmente relacionado a la función que cumple la bibliotecaria .. Ella propone un proyecto de lectura por placer y pudimos compartir algunas clases. Cada estudiante selecciona un libro de interés y lo lee en su casa. Semanalmente le toca a algunx estudiante contar su libro, “es como un club de

lectura" (bibliotecaria escuela N°6, cuaderno de campo). Lxs estudiantes se muestran interesadxs con la escucha en todo momento y buscan estrategias para contar su libro. Cabe destacar que este proyecto se desarrolla en el espacio de la biblioteca, lo que promueve otro clima más distendido y amable y en el que se resuelven también otras cuestiones de enseñanza que no están del todo relacionadas con los libros o la lectura, a modo de ilustrar esto que sucede y que nos parece muy relevante, contamos un fragmento de lo observado:

Una estudiante de cuarto grado le tocó explicar la síntesis de su libro, lo hizo mirando a la bibliotecaria e interactuando con ella, la bibliotecaria se mostraba todo el tiempo interesada en lo que decía la estudiante, veíamos a la propuesta como una situación muy genuina de aprendizaje. La estudiante, luego de explicar el argumento de la novela, cuenta la biografía del escritor y comenta los años de nacimiento y de muerte de éste. La bibliotecaria pregunta ¿cuántos años habrá vivido? Y la estudiante le contesta:- yo sé hacer esa cuenta, al año más grande le restamos el más chico. La bibliotecaria busca uno de los papelitos borradores que había en la mesa y le dice "no te cortes, hacelo". La estudiante se pone a hacer la cuenta, pero se traba, entonces la bibliotecaria amorosamente la va guiando mediante preguntas, le cuenta estrategias mentales para retener los números en la cabeza y poder restar, sin apurarla, hasta que la estudiante resuelve la cuenta y dice el resultado: -tenía 63 años cuando murió. La bibliotecaria la mira, sonríe y le dice, bueno, escribilo, así no te olvidás. Todo esto ocurrió delante de lxs estudiantes de segundo ciclo, lxs cuales aguardaron mirando en silencio hasta que terminaron de hacer la cuenta. Cabe destacar que esta estudiante suele ser la preocupación de las docentes en el aula, porque proviene de otra escuela, "vino a principio de año y no tiene los contenidos de cuarto" (docente a cargo de primer ciclo par pedagógico, escuela N°6, escrito realizado a partir del cuaderno de campo).

Consideramos importante recuperar este relato porque ilustra una manera de enseñar propia de la escuela rural y que hemos observado con frecuencia, la posibilidad de proponer otros tiempos, más rígidos de la gramática escolar, para modificar con estas propuestas los tiempos de la escuela (Skliar, 2019), en el que los ritmos de enseñanzas y de los aprendizajes los marcan lxs estudiantes, , lxs cuales muchas veces, y no sin disputas, esperan a otrxs en sus aprendizajes, e intervienen en las prácticas de enseñanza que lxs docentes proponen.

En este relato también se observan notas de la cultura escolar, en la que se priorizan aprendizajes variados y en múltiples espacios, en los que lxs estudiantes se encuentran contenidxs y lxs docentes intentan que se sientan felices. En este sentido, acerca de la

felicidad, una de las disputas entre culturas de xadres y docentes, en una reunión de entrega de informes con lxs xadres, ellxs manifestaban que lxs estudiantes eran “demasiado felices”. Así, argumentaban que esto tenía que cambiar, uniendo esa felicidad con la falta de exigencia. Estos dichos de los xadres provocaron un desconcierto en las docentes y la directora,y se preguntaban en cuanto a los imaginarios acerca de ir a la escuela y aprender que tenían lxs xadres, sobre todo porque lxs estudiantes alcanzan “con creces” (directora escuela N°6) lxs contenidos para cada año, no necesitan “ajustarlos”.

En relación con “la felicidad de lxs estudiantes”, un día en el que compartimos pudimos obervar que se cortó la energía eléctrica y por esa razón no funcionaba la bomba que extrae agua del lago y que permite el funcionamiento tanto de los sanitarios como de la cocina de la escuela. La directora llamó a supervisión y se tomó la decisión de suspender las clases luego del almuerzo, ya que no se podían utilizar las instalaciones de la institución. Lxs estudiantes de primaria en su mayoría estaban enojadxs, no se querían ir y una pequeña lloró por ese motivo. cuando el padre la vino a buscar. Esto da cuenta del sentido de pertenencia que tienen lxs estudiantes y que son tenidos en cuenta en todo momento, retomando sus vivencias e intereses en las prácticas educativas, también pude deberse a lo expresado por Santos (2018) acerca de que la escuela rural es el único lugar de socialización aparte de las familias que lxs estudiantes tienen. Algo similar ocurrió en la escuela anexo en Puerto Almanza cuando suspendieron las clases. Estos relatos abonan al sostenimiento de las relaciones vinculares estrechas en las prácticas de enseñanza, además de entender, como ya lo hemos analizado, a la escuela como centro de la comunidad.

En cuanto a cómo construyen la planificación para el plurigrado, parten de un proceso reflexivo en el que organizan y secuencian contenidos de enseñanza. En relación a esto, la docente de segundo ciclo explica cómo realiza su planificación:

> Acá, yo tengo mi carpeta, de ahí las tengo y yo lo hago manual. Todavía no me he familiarizado con la tecnología. Entonces como que voy, escribo y planifico para 4º, pongo 4º y qué le voy a 4.º si se relaciona 4º, por ejemplo, situación numérica, ¿qué le voy a dar a 4º? Situación numérica, ¿Qué le voy a dar a 5º? Situación numérica y ¿qué le voy a dar a sexto? Así yo hago la planificación. (Docente a cargo escuela N°6)

También explica que algunos contenidos no se pueden secuenciar para los tres grados, ya que no figuran en el diseño curricular para los tres años, sino que sólo se dan en un solo grado:

> Ahora yo planifico, planifico y vengo planificando. Me baso siempre en el diseño curricular, en la en los NAP, en lo en lo que baja el Ministerio de Educación, lo que nos ofrece la dirección y planifico con el diseño que tenemos ahora. Busco los contenidos para 4º, para 5º, para 6º y busco este contenido. Lo puedo dar o no lo puedo dar en un caso, por ejemplo en Matemática, si da para que ese contenido lo pueda trabajar, si lo puedo trabajar en los tres grados se trabaja y si no, no se puede, porque no le voy a dar a un chico de 4º lo que le doy al de 6º. Entonces planifico Matemática y planifico Matemática para 4º, matemática para 5º y matemática para 6º. Lo mismo para las cuatro materias. Claro, pero hay contenido que todos sabemos que a veces no son lo mismo. Si hay contenido que al año que viene si se ven, se vuelven a dar, pero no coinciden, claro. (Entrevista docente a cargo, escuela 6)

En estos relatos se pueda analizar la relación entre la gestión curricular y las prácticas de enseñanza, ya que en este proceso de planificación en la que se toman decisiones para contextualizar la práctica de enseñanza, sin descuidar los requerimientos de política pública meso y macro, pero construyéndolos en y para esxs estudiantes en esa escuela rural. Cabe destacar que esta práctica se organiza de manera artesanal (Frigerio, Poggi, y Tiramonti, 1992). En relación con lo expresado por Brumat (2011) y Terigi (2006), acerca de la enseñanza en plurigrado que se relega a un problema doméstico, evidenciamos que este problema también es político a nivel micro, áulico, ya que esta toma de decisiones en torno a la planificación de las enseñanzas es contextual y autoral.

En el anexo de la escuela N°6 en la localidad de Puerto Almanza, observamos que existen disputas entre algunos xadres y la escuela, en torno a la cantidad de horas que se le destina a las diferentes áreas, como así también respecto de las prácticas de enseñanza ofrecidas por la docente de Nivel primario. Uno de los días de observaciones, al inicio de la jornada, la directora a cargo nos presentó a las madres que estaban allí. Una de ellas nos preguntó cómo veíamos la enseñanza, ya “que somos de la universidad” (cuaderno de campo). En este comentario nos pareció entender que no se encontraba del todo conforme con las prácticas de enseñanza que allí se llevaban a cabo, sino que solicitaba otras enseñanzas propias a la escuela de ciudad. Mientras, otrxs xadres nos contaban que

“lucharon mucho por la escuela y le estamos muy agradecidos por todo lo que aprenden los chicos” (cuaderno de campo). En este sentido, vemos que existen tensiones y disputas de sentido en torno a qué deberían ser buenas prácticas de enseñanza entre lxs xadres. La directora menciona con extrañeza acerca de la solicitud de esa madre:

> A mí me gusta que pregunten, preguntan la carga curricular, qué se enseña. Preguntan más allá de las reuniones, preguntan cuántas horas de matemática, cuántas horas de lengua. A mí me encanta que pregunten, más allá de no sé si acompañan desde la casa, ¿para qué van a pedir la información? Todavía no lo sé, porque la pidieron ahora este año y a mí me encantó. Nunca me pasó en una escuela que una mamá me pida cuántas horas tienen que enseñar de cada cosa. Está bueno, porque saber que también se tiene que enseñar sociales, naturales, está bueno. (Directora escuela N° 6 y anexo, entrevista 3)

Analizamos que la práctica de enseñanza plurigrado como contextual y en función de las necesidades de cada estudiante, también se observó en esta escuela, en la que la docente a cargo del aula toma la decisión de correrse en las planificaciones de la gradualidad tan estricta en cuanto a las enseñanzas, sobre todo con lxs tres estudiantes de primer grado, ya que existen variaciones en cuanto a la adquisición de la alfabetización inicial. Entonces se configura el espacio áulico para que una estudiante que ya está alfabetizada comparta las actividades con la estudiante de segundo grado, pero, si bien este agrupamiento es de utilidad com estrategia de enseñanza, no ofrece una variación en cuanto a la gramática escolar graduada, ya que esta estudiante, por más que en la mayoría de las actividades las haga con la estudiante de segundo grado, seguirá siendo estudiante de primer grado. De todas maneras, es importante recuperar estas estrategias de agrupamiento diverso, por parte de la docente a cargo, para lograr mejores aprendizajes.

> Y la seño ahora este año, por ejemplo, los tiene divididos por, primero los había dividido por año, en principio. Después pudo ir evaluando, que descubrimos este gordo que estaba re alfabetizado entonces el por ejemplo trabaja con la nena de segundo, los va agrupando por aprendizaje, o a veces la de segundo trabaja con el de cuarto, los va rotando. Vamos probando permanentemente. (directora escuela 6 y anexo, entrevista 3)

El aula se organiza en torno a dos pizarrones, frente a un pequeño pizarrón se encuentran dos de lxs tres estudiantes de primer grado, mientras que frente al pizarrón

grande, dividido con fibrón, se encuentran lxs estudiantes de lxs otrxs grados, en este sentido y porque existen diversos grados y mucho ausentismo, le resulta muy difícil a la docente ofrecer la clase a partir de un tema único, y secuenciar los contenidos según los grados. Esta manera de planificar las entiende como flexibles, "El trabajo de las escuelas rurales, digamos. Nosotros tenemos la suerte de que este es muy es flexible, todo es flexible" (Docente a cargo del aula, anexo escuela 6).

> entonces ninguno de los tres tiene un mismo nivel. Yo no puedo dar la misma planificación para los tres, por ejemplo, entonces yo me tengo que adecuar al nivel de cada uno. E es un nene que escribe, está re alfabetizado, es un nene muy rápido, pero si él no quiere escribir, el quiere trabajar oralmente, todo, no te escribe mucho, ¿viste? Pero yo, en la otra parte de la pizarra estoy trabajando en 6º. Por ejemplo, si yo ponele que como contenido de 6º doy una ecuación ponele y la está escuchando y por ahí mete palabra también. O sea, es un nene que está más para eso. Entonces yo le hago trabajar cosas de segundo porque tengo a una nena de segundo, pero por ahí es menos todavía que el de ella. Sería más en tercer grado. El problema de E es que él no quiere escribir, no quiere escribir, no quiere escribir, Le tienes que dar cosas que a él le motiven, nada más, si no le motiva y no te escribe. Pero yo sé que él escribe, porque a veces entre una cosa y la otra. (Docente a cargo anexo escuela N°6)

La complejidad en la planificación, para esta docente, hace que los contenidos que tiene que dar, por el contexto, muchas veces no se correspondan con lo que identifica el diseño curricular para ese grado. Entonces realiza una selección de los contenidos de otro grado, de acuerdo con la necesidad de cada estudiante:

> Y bueno, entonces este no es. No es fácil planificar, te voy a decir no, claro. Y después tengo uno de 4º, por ejemplo, que está muy desfasado. Le agarró la pandemia en primer grado, Bueno, la pandemia porque no sé dónde se conectaba y era todas las manos en imprimir todas las actividades. Le compré el libro, le regalé el libro para motivarlo, pero no, no hizo nada de cuenta que él nunca hizo primer grado. Entonces, cuando hicimos segundo al año siguiente, hizo o hasta julio todo de primero y la otra mitad el segundo. Sé que él viene y en segundo hizo mitad de segundo y mitad de tercero de primero y así … y hasta en 4º y falta una barbaridad. O sea, es complicado. Entonces lo que yo hago, como no puedo seguir con una planificación, cómo se hace en [una escuela de ciudad [en la que] los chicos van, van todos los días, prácticamente

> van regularmente. Entonces lo que yo hago es de acuerdo a las necesidades del chico, lo que yo veo que le falta. Hago hincapié en eso. Si él, por ejemplo, aprendió a leer en tercer grado, aprendió a leer y a escribir… Pero siempre hago más hincapié en lengua y matemáticas. Trabajo mucho en lengua y matemática. (Docente a cargo anexo escuela N° 6)

La docente relata una experiencia en la que un estudiante por la pandemia y por su poca continuidad en cuanto a las asistencias, necesitó que ella haga un ajuste en base a una selección de contenidos apropiados, para compendiar en medio año los contenidos que habitualmente se ofrecen durante el ciclo lectivo. Esta decisión de gestión curricular se transforma en una práctica habitual: organizar, seleccionar y jerarquizar los contenidos para poder enseñarlos de manera contextual, en relación a las necesidades del estudiante. Cuenta, además, que ella realiza una planificación anual y luego prepara las actividades en función de las necesidades, "tipo secuencia". Una de las estrategias que utiliza está relacionada con que lxs estudiantes puedan pasar al pizarrón a escribir y trabajar. "Usa mucho el pizarrón, la seño. Los hace pasar un montón. Acá se da la particularidad de que al ser poquitos ellos pasan al pizarrón, escriben, trabajan un montón en el pizarrón" (Directora escuela N°6 y anexo, entrevista 3). Otras actividades tienen que ver con las copias, sobre todo en primer grado, para las actividades de repaso, en la que intenta que lxs estudiantes sean autónomxs para poder dedicarse "al contenido de enseñanza":

> Trato lo posible que lo hagan solo y después bueno, si hay un contenido de enseñanza, por ejemplo si yo quiero o que hay que trabajar con M, vamos a suponer en 6º, es un contenido enseñanza. A los demás les ofrezco actividades de repaso en unas fotocopias y me dedico a ella. Así lo hago, pero no, ¡imposible! Encima son… ¡Lo que son estos! (Docente a cargo anexo escuela N°6)

Cabe destacar que la docente siente que necesitaría ayuda con la tarea de enseñar y piensa que sería bueno hacer como en la escuela sede, que haya otra docente (par pedagógico) y que se pueda dividir por ciclos. Pero, le responden desde Ministerio, que no se puede porque no hay muchxs estudiantes y además porque el anexo está en vías de creación de la escuela. Otra cuestión que manifestaba en las observaciones, eran las ausencias reiteradas de lxs estudiantes, lo que no permitía que puedan planificar de manera integrada. Además que tampoco están cubiertas todas las horas complementarias, lo que impide el trabajo interdisciplinario.

Cabe destacar que para Ciencias Sociales, hemos observado que en el "trabajo de las efemérides" prepara la clase desde un disparador general y luego propone actividades de diferentes complejidades: "cuando trabajo efemérides, si con trabajo, efemérides o cosas que pueden hago de por ejemplo vemos un video entre todos y después obviamente las actividades si son acordes al grado" (Docente a cargo del aula, anexo escuela N°6). "Como así también en Ciencias Naturales: Por ejemplo, cuando trabajo seres vivos puedo llamar seres vivos, que voy a trabajar con seres vivos, primero con segundo, con 4º y con 6º , pero no siempre puede planificar así"(Docente a cargo del aula, anexo escuela 6). Cabe destacar que ella prioriza registrar las actividades que se van desarrollando pero no realiza la planificación de la secuencia didáctica por escrito. En cuanto a la escritura de las planificaciones expresa "siento que no sé por dónde empezar" (Docente a cargo del aula, anexo escuela N°6). En este sentido, en la misma práctica de enseñanza se resuelven muchas decisiones curriculares. y otras decisiones curriculares se deciden a partir de las demandas de presentación de planificaciones y otros materiales, por ejemplo la solicitud de parte de supervisión de "ajustes de contenido" o, la docente prioriza en esa selección, comprensión de textos en Prácticas del Lenguaje y resolución de problemas en Matemática.

En la escuela N°11, la directora a cargo, como hemos analizado anteriormente, trabaja el plurigrado de manera integrada. Pudimos observar algunas de sus clases en las que, a partir de una actividad, trabaja cuestiones generales al principio, como por ejemplo retomar los temas anteriores y/o actividades disparadoras o de inicio para motivar a lxs estudiantes y luego ofrece diferentes explicaciones y actividades de acuerdo con el grado al que pertenecen lxs estudiantes. Estas actividades muchas veces las plasma en el único pizarrón al que divide, de acuerdo con las actividades. En cuanto a los agrupamientos lxs estudiantes unen las mesas en torno a la mesa de la docente, formando una gran mesa grupal. Este agrupamiento permite la colaboración entre lxs estudiantes y un buen clima de trabajo. Además, la docente está atenta a cada actividad que lxs estudiantes llevan a cabo de manera simultánea. La decisión de la docente a cargo de la dirección acerca de que lxs estudiantes tengan un buen vínculo y que puedan además revisar los vínculos entre ellxs, fue transformándose paulatinamente en una decisión institucional, ya que todxs los profesores de materias complementarias observadxs también están atentos a la gestión de las emociones, que es un proyecto institucional. Este "trabajo con las emociones" forma parte de la cultura escolar, como así también de la práctica de gestión curricular, ya que está presente en las planificaciones y en

las estrategias de enseñanza de lxs docentes observadxs, deviene un enfoque desde el cual se practican las enseñanzas.

Otra forma de trabajo que la directora promueve con lxs docentes está relacionada con las planificaciones integradas: : “En la jornada lo que empezamos a trabajar es que los docentes trabajasen de manera integral, que unieran, que fueran más activa las clases, que fueran más dinámicas”(Directora escuela N°11, entrevista grupal), tanto la directora como la coordinadora a cargo promueven conversaciones acerca de que lxs docentes puedan hacer las clases motivadoras, y planificaciones integrales, en las que se promueva el trabajo colaborativo entre profesores y estudiantes y promoviendo interdisciplina. El trabajo colaborativo y la sociabilización también es algo que en el momento en que hacíamos el campo, como ya hemos analizado, además de lxs 5 estudiantes por el nivel primario existía una sóla estudiante por el nivel secundario, esto hacía que muchas veces trabajasen talleres en ambos niveles, a fin que la estudiante de secundario tenga un espacio de socialización entre pares.

Otras actividades que surgen de los intereses de lxs estudiantes están referidas a la ESI (Educación Sexual Integral), en la que asistió personal de Gobierno para “charlar” cuestiones puntuales: como la “la menstruación”. Si bien no se indagó acerca de este tema, se entiende, por las actividades que no se trabaja desde la perspectiva transversal respecto de la ESI, se comienza a poner en agenda, a pensar algunas posibles relaciones, muy propias del contexto de la estancia, anudadas a la concepción binaria de la sexualidad. De hecho, las estudiantes tuvieron la charla, pero al varón le ofrecieron la posibilidad de ausentarse, cosa que tomó de buen grado.

Otras prácticas de enseñanza que nos parecen relevantes para analizar, son aquellas escuelas rurales de la zona Norte, que sólo tienen un solx estudiante por el nivel primario. Estas prácticas de enseñanza giran en torno a múltiples estrategias que promueven el trabajo colaborativo entre docentes, apuntando a la interdisciplina y la relación entre niveles.

En cuanto a esto, en la escuela N°17, presenciamos desde la génesis una actividad que crearon colectivamente lxs docentes a partir de una pregunta consignada en la entrevista colectiva: a partir de la pregunta ¿cómo planifican? Planificaron, llevaron a cabo una clase en la huerta y luego publicaron lo realizado en la red social (Facebook) institucional:

> Acá, por ejemplo, tenés un ejemplo explícito de lo que es trabajar en realidad. Viste que yo estaba explicando y a la seño se le ocurrió, podes poner los carteles en inglés y

> en ese momento estamos con los chicos y se dice bueno lo hagamos y se hace en el momento y se pasa una media mañana quizás haciendo los cartelitos y ya tenés una cosa más que te hicieron desde la práctica, porque es desde lo concreto o sea van lo escriben, quizás agarran el cartelito con el palito y lo plantan en la tierra. Y bueno, son cosas que se nos van ocurriendo. (bibliotecario itinerante y maestro huertero, escuela N°17, entrevista grupal)

Esta actividad permite analizar cómo se constituye el proceso de planificación en lo cotidiano en esa escuela, en la que a partir de la cordialidad y el buen trato vincular entre docentes, promueve una práctica de enseñanza colectiva y multidisciplinar. Para lograrlo, se corren de las misiones y funciones propias de su cargo específico (como ya lo hemos analizado en el inicio de este apartado), lo que permite promover otros aprendizajes multiniveles. Existe un saber "desde la práctica", como explica el docente entrevistado, que permite reconocer momentos y espacios de enseñanza, a partir de cuestiones que para lxs que no son docentes, o no están entrenadxs, no podrían reconocer lo que sucede. Lo vivencian "como un engranaje que va funcionando solo" (Bibliotecario itinerante zona Norte, entrevista grupal). Esto que entienden que se "da de suyo" porque tienen el tiempo para planificar, y porque se llevan bien, se constituyen en las condiciones materiales que habilitan esta conversación que deviene en prácticas de enseñanza. En este sentido la directora explica:

> Lo que pasa es que al trabajar juntas estamos todo el día juntas, …, es más nosotras hacemos viaje juntas, así que imaginate tenemos una hora de charla para ir y otra hora para volver. Entonces estamos todo el tiempo pensando o a ella se le ocurren cosas. (Directora escuela N°17 , entrevista grupal)

Esta manera de comprender a la educación, permite que el estudiante tenga múltiples experiencias educativas. En esta escuela, siempre está presente la idea de enseñarles cosas nuevas. "Y siempre ir aprendiendo algo en cada cosa que se hace hasta en el desayuno ir aprendiendo cosas nuevas. También al ser poquitos por ahí, a veces se hace, no, no se hace rutinario" (Bibliotecario itinerante zona Norte). Piensan entre todxs estrategias para salir de la rutina, vista como las enseñanzas convencionales de las escuelas de ciudad, por ejemplo, realizan caminatas junto con la profesora de Educación Física, en las que se hacen preguntas y conocen la geografía del lugar:

> No son solo para despejar la mente, sino que también para ir conociendo cosas ¿Por qué el suelo de esta forma? ¿Qué pasó acá? ¿Quienes estuvieron acá?, ¿quienes

> habitaron este lugar?, caminaron personas antes que nosotros por estos lugares y ocurren 1 millón de preguntas en esas caminatas. Y después se vuelve y se trabaja sobre todas esas preguntas para dar respuesta. (bibliotecario itinerante zona Norte, entrevista grupal escuela N° 17)

A partir de una caminata, una pregunta, una idea, un comentario, surgen las maneras de enseñar, las prácticas de enseñanza acá son recursivas porque vuelven a pensar tanto las prácticas de gestión curricular, es decir la toma de decisiones en torno al hacer curricular contextualizado, como también las estrategias de enseñanza más acordes para esxs estudiantes.

Otra práctica común observada es la posibilidad de compartir los agrupamientos entre niveles, en este caso existen diversas actividades compartidas entre Nivel inicial y Nivel primario, mayoritariamente en espacios curriculares complementarios como Artes Visuales, Educación Física, el taller de huerta, de biblioteca, esto es necesario a fin de que puedan socializar entre pares. Cabe destacar que las actividades entre los espacios curriculares surgen en la práctica misma, no está consignadas por escrito, pero forman parte de la cultura de esa escuela, en la que tanto lxs docentes como los dos estudiantes, uno en primaria y el otro en nivel inicial se refieren, se buscan y se benefician mutuamente para aprender.

Si bien estas prácticas de enseñanza entre docentes, muchas veces no se consignan por escrito en una planificación, si existe un saber que las fundamente y una práctica de enseñanza que las sustenta, en este sentido el profesor bibliotecario y huertero itinerante cuenta que existió una capacitación desde el Ministerio de Educación llamada Ateneo de huertas escolares, en la que se pensaron los sentidos de las propuestas de vivero, un saber pedagógico - didáctico y curricular que sostiene estas propuestas:

> Igualmente desde el vivero, cuando fuimos a temporadas al Ateneo se nos explicó que o sea, se bajó línea, para que en el vivero es no solo para ir plantar, que tenes que poner una verdura y se la llevan a su casa y termina ahí. No, sino que es todo, construir un aprendizaje interdisciplinario, lo vuelvo a decir. Se puede trabajar matemáticas, lenguas, sociales, naturales en todas las áreas, desde el vivero, inclusive biblioteca, el área de biblioteca porque bueno, nosotros le llamamos estímulo de biblioteca, pero se aprende mucho, mucho también porque en los libros viste que está todo el conocimiento. Digo que se puede trabajar toda esas áreas porque en este caso que contaba la seño X, le comentamos cuáles son las reglas del vivero a H junto con

> R. Fuimos, la escribimos como dijo, bueno, estamos teniendo prácticas de lenguaje. El año pasado con las semillas, tenemos tantas semillas, tenemos esta superficie como para plantar cuántas deberíamos poner acá, cuántas debería poner allá, vamos a escribir los nombres de las semillas, el ciclo del agua, el efecto invernadero y muchas otras cosas más que se puede trabajar todo eso desde el vivero. (bibliotecario itinerante y huertero zona Norte, Entrevista grupal escuela N° 17)

Además, la directora promueve esos aprendizajes, entiende que las enseñanzas deberían traspasar los límites del aula y buscar otras instancias tanto de enseñanza como de socialización que lo reconoce como una problemática más a resolver, pregunta ¿que tenés para ofrecer? Cada vez que algunx quiere ir a la escuela, en qué se puede beneficiar R y H. La socialización es una gran preocupación de la directora a cargo, y a partir de esa preocupación se planifica, si bien se ofrecen clases convencionales, a partir del libro y fotocopias, éstas no se constituyen en las prácticas de enseñanza más relevantes en la cultura de esa escuela.

En la escuela N°37, el foco de las propuestas gira en torno a lo que necesita aprender la estudiante. La directora a cargo del aula, entiende que años anteriores "perdió muchos contenidos, y hay que reponerlos" (directora escuela N°37, entrevista 2). Las actividades que se pudieron observar son múltiples y variadas. Las planificaciones están relacionadas con las propuestas de los libros, que se constituyen en el principal material curricular, como así también con algunas copias de otros libros y revistas que se adicionan como actividades para profundizar la comprensión de algún contenido.

La manera en que proponen las enseñanzas está relacionada, como hemos observado en las otras escuelas rurales con un vínculo estrecho, en términos de la docente "nos hacemos compañía" (notas de campo, dichos de la directora escuela N°37), el trabajo en el aula es extenso, en relación con lo que habíamos analizado acerca de los imaginarios respecto al trabajo duro en la ruralidad. La socialización entre pares viene dada por las áreas de Música, Educación Física y el taller de escritura y emociones, en la que la estudiante comparte algunas horas con el nivel secundario. Se destacan las horas de música ya que son muy relevantes para la escuela, esta relevancia se observa en que lxs estudiantes pueden ejecutar múltiples instrumentos, los que se encuentran a disposición en el salón del Nivel Secundario, además, tienen una banda de música que ensaya semanalmente.

Otra cuestión a analizar respecto de las prácticas de enseñanza en todas las escuelas, están referidas a los viajes que realizan. ya que en la zona Norte tienden a agruparse las tres escuelas para salir a la ciudad más cercana que es Río Grande y allí realizar actividades diversas que luego continúan con actividades en las escuelas y siempre forman parte de un proyecto.

Para sintetizar, las prácticas de enseñanza constituyen parte de la cultura escolar de las escuelas, en su recursividad transforman las prácticas curriculares y la toma de decisiones respecto de las enseñanzas relevantes para cada contexto. En las planificaciones tienen en cuenta lo solicitado por la supervisión escolar y el Ministerio de Educación de la provincia, se hacen modificaciones respecto de las demandas de la comunidad y los intereses de lxs estudiantes en la práctica, y para sostener la organización del plurigrado. El vínculo con lxs estudiantes es estrecho, lo que promueven aprendizajes contextuales y significativos. Entendemos que cada escuela rural tiene una dinámica diferente en torno a las prácticas de enseñanza y respecto a la enseñanza en plurigrados lo que también se constituye como una relación recursiva que contribuye a la modificación de las prácticas de gestión curricular.

Conclusiones

El objetivo general del trabajo se estableció en torno a la comprensión de las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural en el nivel primario de la isla de Tierra del Fuego, durante el período 2022-2023. Para eso, recurrimos a diversas metodologías de investigación cualitativa desde el enfoque de la etnografía de la educación. Hemos utilizado observaciones, entrevistas, relevamiento de normativas y documentos en las cuatro escuelas y un anexo que componen la totalidad de escuelas primarias rurales de la Isla de Tierra del Fuego. A partir de lo indagado, nos gustaría poner en valor el trabajo acerca de las prácticas de gestión curricular que realizan lxs docentes por el nivel primario en las escuelas rurales consideradas en el presente estudio.

En cuanto al primer objetivo específico, que implicaba caracterizar las prácticas de enseñanza en dichas las instituciones, las hemos entendido como una práctica cultural y en estrecha relación con la gestión curricular, ya que lxs docentes, a través de éstas prácticas, transforman, reinventan los documentos escritos y las normativas curriculares, al tiempo en que lo hacen también con las planificaciones anuales requeridas por supervisión, teniendo en cuenta, de manera prioritaria las necesidades e intereses de lxs estudiantes y las demandas de la comunidad, en base a una racionalidad (Giroux, 1992), ya que justamente por priorizar aspectos que no son ni los técnicos, ni burocráticos, ni administrativos es que afirmamos que esta racionalidad que observamos en las escuelas rurales difiere de la "racionalidad técnica". El plurigrado, como otra gramática, diferente a la gramática de la escuela común de ciudad, es la práctica de enseñanza predominante en las escuelas rurales y conlleva complejidades tanto en torno a la planificación de la enseñanza como en cuanto a la práctica debido a las enseñanzas en simultáneo, como ya lo expresaron otras investigaciones. Otra práctica de enseñanza que hemos analizado es la práctica personalizada, con unx solx estudiante, lo que implica promover espacios de socialización dentro y fuera de la escuela , como así también estrategias de enseñanza colectivas entre docentes, promoviendo la multidisciplina.

La categoría nativa que escuchamos respecto de las prácticas de enseñanza, está relacionada con "los requerimientos, otros tiempos y la libertad": fue la manera que lxs docentes de las escuelas rurales indagadas eligieron, para explicar las relaciones entre lo solicitado por el nivel de política educativa pública meso (supervisión escolar) y los tiempos propios de la administración pública que, en las escuelas rurales, son otros, que conllevan

mayor flexibilidad en las prácticas de enseñanza, lo que implica libertad para tomar decisiones en relación a las necesidades de la comunidad educativa.

La caracterización de las escuelas rurales colaboró con una comprensión más exhaustiva lo que permitió analizar las decisiones que toman tanto las directoras como el equipo docente de primaria en las escuelas rurales en torno de la enseñanza, ya que estas formas de hacer, están relacionadas conectadas con la práctica de gestión curricular y asociadas con la cultura de cada escuela, el territorio y las condiciones laborales docentes, estas últimas conforman las condiciones materiales que dan posibilidad a las prácticas de gestión curricular.

Lxs docentes tienen en cuenta los requerimientos de supervisión escolar y del Ministerio de Educación de la provincia para la toma de decisiones en torno a las prácticas curriculares. Por ejemplo, en la organización de los horarios de las escuelas, en las planificaciones anuales, en los proyectos específicos. Al mismo tiempo, transforman estos requerimientos en productos culturales híbridos en los que intervienen múltiples miradas e intencionalidades, entre las cuales se cuentan lxs xadres, lxs docentes, supervisores y lxs estudiantes.

Estas transformaciones de la práctica de gestión curricular se expresan, en parte, en las decisiones políticas que toman las directoras de las escuelas en relación con el territorio. Políticas, porque son decisiones que transforman realidades y porque intervienen relaciones de poder. Estas construcciones son recogidas por otras instancias de políticas educativas públicas meso y macro, para modificar prescripciones curriculares que llegan a las escuelas, tanto para adherir a las situaciones planteadas en ellas como para rectificarlas.

Las prácticas de gestión curricular implican una transformación de los diseños curriculares, normativas de las instancias macro de política educativa pública y otros requerimientos de la supervisión escolar, en función de las necesidades e intereses de lxs estudiantes y las demandas de la comunidad. Entendemos por prácticas de enseñanza un hacer cultural contextualizado a partir de estrategias de enseñanza. La potencia del trabajo docente en estas escuelas rurales radica en la transformación de las condiciones homogeneizantes propias de la racionalidad técnica y de la historia misma de las escuelas primarias modernas para que las enseñanzas sean contextuales. Las prácticas de enseñanza constituyen parte de la cultura escolar de las escuelas, en su recursividad transforman las prácticas curriculares y la toma de decisiones respecto de las enseñanzas relevantes para ese

contexto. En las planificaciones, si bien se tiene en cuenta lo solicitado por la supervisión escolar y el Ministerio de Educación de la provincia, lxs docentes hacen modificaciones respecto de las demandas de la comunidad y los intereses de lxs estudiantes en la práctica. El vínculo con lxs estudiantes es estrecho, lo que promueve aprendizajes contextuales y significativos. Entendemos que cada escuela rural tiene una dinámica particular en torno a las prácticas de enseñanza, lo que también se constituye como una dinámica recursiva que contribuye a la modificación de las prácticas de gestión curricular tanto al interior de las escuelas como así también en diálogo con todas las escuelas.

En síntesis, en lo referido al primer objetivo específico, la caracterización de las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas mencionadas, nos parece relevante destacar el nivel de compromiso por parte de lxs docentes, en relación con las demandas del territorio y la comunidad. Esto surge de un entendimiento que considera que estas demandas son contextuales y recursivas y, en este sentido, modifican las prácticas de gestión curricular en el hacer mismo de su oficio. Destacamos el vínculo estrecho, de cuidado, de reconocimiento de las necesidades e intereses tanto de lxs estudiantes como de cada comunidad educativa. Lxs docentes tienen una manera particular de desarrollar su labor, enlazada a las racionalidades e imaginarios respecto de lo que entienden por gestión curricular y por ruralidad. Esto condiciona los modos y prioridades en la toma de decisiones acerca del curriculum.

En cuanto al objetivo específico dos, analizar los vínculos entre escuelas, comunidad y territorio en las prácticas de gestión curricular de las instituciones educativas de la Isla de Tierra del Fuego, resulta relevante atender las relaciones que se establecen entre la escuela, la comunidad y el territorio para comprender las prácticas de gestión curricular que allí se llevan a cabo, ya que estas prácticas son contextuales. Es decir que parten, se construyen y se llevan a cabo a partir de las dinámicas que se establecen entre la escuela rural y la comunidad en el territorio.

Como hemos analizado oportunamente, las políticas educativas públicas, se definen teniendo en cuenta el criterio demográfico de ruralidad. Si bien, las maneras de entender a la ruralidad son diversas e implican una racionalidad en la toma de decisiones en cuanto a la organización escolar. Sigue estando presente, el imaginario de lo rural como carente y lejano, aunque las relaciones entre el territorio rural y las ciudades se entienden como estrechas y constantes. En cada territorio entienden a la escuela como centro de la vida social, aunque

con algunas variaciones. Las comunidades demandan a lxs docentes de las escuelas presencia y participación en la comunidad.

Otros vínculos relevantes entre comunidad, territorio y escuela en relación con las prácticas de gestión curricular son las relaciones entre las fuerzas de seguridad y las escuelas rurales: Esto, lo consideramos tanto por las condiciones de posibilidad que generan estas relaciones con las condiciones materiales (paseos, cuidados, material didáctico), como por la vinculación estrecha con el trabajo de las efemérides como parte importante de las prácticas de enseñanza de las escuelas. En este sentido, una cuestión a tener en cuenta en torno a la relación con cada territorio, es que en las entrevistas y observaciones estuvo muy presente la existencia de un estrecho vínculo de las escuelas con las fuerzas de seguridad como Gendarmería, Policía Provincial, Seguridad Vial, Centro de veteranos de excombatientes de la guerra de Malvinas, Armada Argentina, entre otros. Esta vinculación estrecha de la mayoría de las escuelas rurales con las fuerzas de seguridad, se presenta de varias maneras. En primer lugar, por el nombre de algunas escuelas, lo que implica una relación estrecha con la cultura escolar respecto de la propia identidad. En segundo lugar, en relación con la función del padrinazgo y otras maneras de vincularse que se dan por la ineludible cercanía, vecindad, por ser "buenos vecinos". Esta categoría nativa posibilita comprender los sentidos que lxs actores atribuyen a estas relaciones y su significado en relación con la planificación de las efemérides como, por ejemplo, el aniversario de la conmemoración por la guerra de Malvinas. Estos vínculos, en su mayoría están relacionados con el cuidado de las infancias y el desarrollo de actividades a partir de proyectos específicos y diversas planificaciones de la enseñanza, como también, a modo de retribución por el uso de las instalaciones. Cabe destacar que estas relaciones entre la escuela y la comunidad en el territorio rural son relevantes para las prácticas de gestión curricular, ya que la toma de decisiones en torno a lo organizativo y lo curricular, lxs docentes y directoras lxs realizan, precisamente, en función del contexto.

En lo que respecta al tercer objetivo específico, que implica reconocer las relaciones entre las demandas de las políticas curriculares macro y meso y las prácticas de gestión curricular contextualizadas en las instituciones estudiadas, analizamos que las directoras y lxs docentes entrevistadxs entienden que los documentos basales para construir las planificaciones y proyectos específicos son los NAP (Nación Argentina) y el Diseño Curricular (MECCyT, TDF.AeIAS). A esto se suma la utilización del material curricular del

libro propuesto por el Ministerio de Educación de la Nación. En cuanto a los requerimientos de la presentación de la planificación a supervisión, como en cuanto a la relación entre lo requerido y la manera de comprender este requerimiento, varía de acuerdo con la cultura de cada escuela, a partir de la cual reinterpretan y los reinventan en las prácticas de enseñanza. Algunas directoras entienden la utilización del libro como una imposición, en la que sí o sí los deben tener en cuenta para trabajar, mientras que otras entrevistadas lo entienden como un recurso más, que colabora con la planificación de la enseñanza. Esto puede deberse a las racionalidades presentes en la toma de decisiones de cada directora.

En cuanto a la categoría nativa que nos permitió comprender la tensión entre lo solicitado administrativamente a las escuelas y lo que implica cumplir con ello fue "entre la exigencia externa y los papeles administrativos", lo que nos permitió comprender en profundidad las condiciones laborales docentes en torno a estas solicitudes. La solicitud por parte de la supervisión escolar, acerca de la planificación anual es vista, por algunas directoras y docentes, como un requerimiento administrativo, ya que no les resulta de utilidad para pensar las prácticas de enseñanza, entre ellas la planificación realizada para el plurigrado. Esta demanda de supervisión escolar se encuentra unificada en cuanto a los requerimientos con las escuelas de la ciudad (debido a que existe mayor cantidad) que, al tener otra gramática, permite planificar por grados. De todas maneras, la planificación es vista como algo que se puede transformar, pensarse de manera flexible, con libertad, recuperando los tiempos de lxs estudiantes, priorizando los requerimientos del contexto en las prácticas de enseñanza.

Comprendimos que, en oposición a las planificaciones anuales, vistas a veces como "papeles administrativos" existen otras que, también son requerimientos de la supervisión escolar y se constituyen en una práctica de gestión curricular que permite la contextualización. Estas son las planificaciones de proyectos específicos y los talleres que surgen de la interpretación que realizan lxs docentes de las necesidades de lxs estudiantes y del propio contexto. Son vistas como una práctica de significación activa ya que, como expresa Finocchio (2012), seleccionan y jerarquizan la práctica de enseñanza. Los proyectos surgen del interés de lxs estudiantes y muchas veces están relacionados con la historia de la escuela y la cultura escolar, estos proyectos específicos permiten relaciones entre docentes y entre contenidos, relaciones interdisciplinarias.

Cabe destacar que las condiciones laborales docentes están asociadas con las

implicancias del trabajo en las escuelas rurales y se relacionan, por un lado, con las racionalidades e imaginarios de éstxs respecto de estas tareas, como así también con las maneras en que la política educativa pública de la provincia tiende a resolver dichas condiciones. Entre ellas, analizamos el acceso a las zonas rurales y la equidad de la remuneración frente a la tarea, entre otras, tanto desde las políticas educativas públicas que garantizan "el servicio" en las zonas rurales y generan condiciones laborales asociadas con las categorías de las escuelas (categoría d o de tercera categoría) lo que hace que las condiciones laborales de las directoras sean diversas. El cargo de personal único implica múltiples tareas que oscilan desde la limpieza, el mantenimiento del edificio, la organización de los tres niveles educativos y las prácticas de enseñanza frente al aula. Las exigencias administrativas externas, "los papeles", son resueltas según la cultura escolar y las racionalidades e imaginarios de lxs docentes. La mayoría de las veces, son percibidos como requerimientos urgentes en su mayoría e intentan realizarlos cuando lxs estudiantes tienen los espacios curriculares complementarios y cuando está garantizada la señal de internet. Cuando no ocurre esto, las tareas las realizan a la vuelta del trabajo en su casa, generando menor tiempo de descanso. El tiempo y las condiciones del traslado también son parte de las condiciones laborales docentes, y el Ministerio de Educación de la provincia ha resuelto de manera diferente este traslado para la zona Norte y la zona Sur de la provincia, lo que es visto por lxs entrevistados de la zona Norte como injusto. Las mejoras en cuanto a la bonificación por zona y por traslado son producto de luchas docentes y gremiales. En cuanto a la relación con las prácticas de gestión curricular, entendemos que, sin considerar los condicionantes materiales de la labor docente, no es posible pensar y comprender dichas prácticas, concebidas como colectivas y producto del trabajo en equipo y que forman parte integrante de cada cultura escolar específica,

En relación con lo estudiado hasta aquí podemos establecer lo distinto de estas relaciones entre escuela, comunidad y territorio en la ruralidad. Resulta relevante, en este sentido, constituir canales de diálogo que permitan la circulación de los saberes que se construyen al interior de las escuelas rurales, a fin de intercambiar de experiencias y romper con la linealidad inherente a la gramática escolar propia de la gradualidad de las escuelas de ciudad.

Reconocemos la relación estrecha entre la instancia supervisión y las escuelas primarias rurales, y la diferencia marcada que existe entre estas relaciones antes

mencionadas, con las escuelas rurales de la zona Norte y las de la zona Sur de la provincia. Estas relaciones constituyen otras condiciones laborales docentes y otras maneras de entender lo prescripto, ya sea como impuesto o como sugerencia, del mismo modo que el uso de los materiales curriculares, como los libros y la manera de entender a las planificaciones.

Las prácticas de gestión curricular implican una relación de todo lo analizado, se componen a partir de las relaciones con el territorio y la comunidad, las condiciones laborales, las decisiones en torno a las enseñanzas, los documentos y materiales curriculares prioritarios, la toma de decisiones de las prácticas curriculares, las solicitudes de supervisión y las prácticas de enseñanza. Al analizar los resultados del campo, podemos afirmar que las condiciones de trabajo docente tienen una gran incidencia ya que son las condiciones materiales para la toma de decisiones en las prácticas curriculares, sumadas a las relaciones con la comunidad, dando una especificidad a cada práctica. Las planificaciones de proyectos y talleres permiten contextualizar las prácticas de enseñanza a partir de la propia cultura escolar que, como vimos, se configuran con y a partir del territorio. En este sentido, lo que lxs docentes de las escuelas primarias rurales estudiadas tienen en cuenta a la hora de planificar, parecería tener dos vertientes: por un lado las normativas macro y los requerimientos más específicos de la instancia supervisión y por otro lado y el más relevante, los intereses de lxs estudiantes y las demandas específicas del territorio.

Terminamos de escribir este trabajo en un contexto nacional en el que los derechos que dábamos por sentado en pos de la justicia social y el Estado como garante de una Educación pública, laica, gratuita y de calidad en cada rincón del país, peligran de manera inusitada. En este sentido, sostener y defender la educación rural adquiere una especial relevancia y las concebimos en oposición explícita a la racionalidad técnica, la tecnocracia, la monocultura del tiempo lineal (Boaventura, 2018) y las pedagogías de la crueldad (Segato, 2018). Entendemos este trabajo como un pequeño aporte para comprender otras maneras de pensar las prácticas de gestión curricular en la educación primaria rural.

Referencias Bibliográficas

Absi, P. ; Hernandez Soriano, C.. 1. Etnografía : Para no antropólogos ¡ni antropólogas! In : Etnografía para no antropólogos ¡Ni antropólogas! Introducción al trabajo de campo [en ligne]. *Marseille : IRD Éditions, 2019* (généré le 18 mars 2024). Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/irdeditions/33093>. ISBN : 978-2-7099-2771-0. DOI : https://doi.org/10.4000/books.irdeditions.33093.

Achilli, E. (2001). Investigación y formación docente, Argentina, Laborde.

Aisemberg, B. La lectura en la enseñanza de la historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos. *Lectura y Vida*, Buenos Aires, año 26, n. 3, p. 22-31, 2005.

Alvarado Mendoza, N. (2019) Gestión curricular desde la visión del docente como constructor del curriculum. Revista REDINE. ISSN: 2244-7997. Vol. 11. N° 1. Ene – Jul. 2019; pp. 9 – 22. https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/download/1989/1069

Anijovich, R., Mora, S., & Luchetti, E. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula* (Vol. 1). Buenos Aires: Aique Educación.

Angulo, J. F., & Blanco, N. (1994). Teoría y desarrollo del currículum (pp. 79-110). Málaga: Aljibe.

Aparicio, P., & Ruiz, F. (2012). Jóvenes, migración y procesos de integración socioeducativa en Argentina. La ruralidad como estigma y fractura de la cohesión social. *Revue interdisciplinaire des travaux sur les Amériques*, *5*, 1-20. https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Ruiz-Peyre-2/publication/274053506_Jovenes_migracion_y_procesos_de_integracion_socioeducativa_en_Argentina_La_ruralidad_como_estigma_y_fractura_de_la_cohesion_social/links/5512dd2d

0cf20bfdad523757/Jovenes-migracion-y-procesos-de-integracion-socioeducativa-en-Argentina-La-ruralidad-como-estigma-y-fractura-de-la-cohesion-social.pdf

Aquino, N.; Ferreyra, S. Los "textos vivos" y la enseñanza de la historia en Córdoba. In: *Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia,* XII, 2009; Bariloche. Actas. Bariloche, 2009.

Ascolani, A. (2012). La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). *Revista Teias,* 13(28), 16. https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24245

Ascolani, A. (2017). Concepciones reformistas en torno a las funciones de la educación primaria rural Argentina (1930-1960). https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/65511

Bascopé Julio, J. (2008). Pasajeros del poder propietario: la Sociedad Explotadora de Tierra del Fuego y la biopolítica estanciera (1890-1920). *Magallania (Punta Arenas), 36(2)*, 19-44. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22442008000200002&script=sci_arttext

Beltrán-Véliz, J. C. (2016). Las prácticas de gestión curricular en las coordinaciones pedagógicas en las escuelas de la Araucanía: Develando la racionalidad técnico-instrumental, los mecanismos de control y el poder subyacentes. *Revista Electrónica Educare, 20(1),* 263-281. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582016000100263&script=sci_arttext

Brito, A; Finochio, S. (2009). (Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro. *Entrevista a Anne Marie Chartier. En Propuesta Educativa 32.*

Bravo, S. y Gulino, C (2023). Prácticas de gestión curricular: aproximaciones a una escuela rural y su anexo escolar en TDF (Actas VI Jiec, en prensa).

Brumat, M. R. (2011). Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. *Revista iberoamericana de educación*, *55*(4), 1-10. https://pdfs.semanticscholar.org/3eb6/d5938da6de2948d3ffc52d94ad5d7cbb8686.pdf

Castoriadis, C. (2007). La institución imaginaria de la sociedad. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Chartier, A. M. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, v. 2. n. 1, p. 9-26, ene./jun. 2002.

Cravero, M., Murphy, V., & Paez, L. (2010). Directores de escuela y cambio curricular. Pasado y presente en escuelas primarias de Ushuaia. *Cuadernos de Educación*, Vol. 9. Abril 2011. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/download/823/775

De Alba, A., & Puiggrós, A. (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas.* Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

De Amézola, G. Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que interesa a los historiadores y un cambio posible de la historia escolar. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008.

De Camilloni, A. R., Cols, E., Basabe, L., y Feeney, S. (2007). *El saber didáctico* (pp. 23-39). Buenos Aires: Paidós.

Díaz, E. (1996). ¿ Qué es el imaginario social? *En La ciencia y el imaginario social* (pp. 13-21). Biblos.

Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, *19*(2), 285-301. Retrieved March 22, 2024, from http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200016&lng=en&tlng=es.

Enguita, M. F., & Apple, M. W. (1986). *Marxismo y sociología de la educación (Vol. 79)*. Ediciones AKAL.

Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Nueva antropología, 12(42), 27-42.* https://www.redalyc.org/pdf/159/15904203.pdf

Echeverri Perico, R., & Ribero, M. P. (2002). Nueva ruralidad visión del territorio en América Latina y el Caribe. *Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).*https://repositorio.iica.int/bitstream/handle/11324/7692/BVE19040001e.pdf?sequence=1

Erickson, F. (1993). El discurso en el aula como improvisación: las relaciones entre la estructura de la tarea académica y la estructura de la participación social en clase. Lecturas de antropología para educadores. *El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar,* 315-354.

Finocchio, S (2019). Clase 1: Aproximaciones al estudio del curriculum y las prácticas escolares. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.

Finocchio, S. G. (2012). Currículum y sociedad: El estudio histórico de la cultura escolar. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.7902/pp.7902.pdf;El

Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (1992). Las instituciones educativas cara y ceca: elementos para su comprensión. Troquel.

García Canclini, N. (2003). "Noticias recientes sobre la hibridación". *Revista Transcultural de Música Nº7.*

Giroux, H. (1992) - La Escuela y La Política Del Currículum Oculto. En *Teoría y Resistencia en Educación.*

Gonzalez, M. P. (2017). La Historia Enseñada: una mirada a los cambios en las permanencias. *Educação & Realidade, 42(2), 747–769.* https://doi.org/10.1590/2175-623658035

Grimson, A. (2020). *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad.* Siglo XXI editores.

Grimson, A. (2009). Clase 8: Diferentes sentidos de la noción de cultura. Los usos del concepto y la cuestión de la 'cultura nacional'. En Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.

Grimson, A. (2008). *Diversidad y cultura: reificación y situacionalidad.* Tabula rasa, (8), 45-68. /http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n8/n8a03.pdf

Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del curriculum*. Ediciones Morata.

Guber, R. (2001). *La entrevista etnográfica o el arte de la no directividad.* La etnografía. Método, campo y reflexividad, 11.

Gvirtz, S. (1997). *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado*. Aique.

Haesbaert, R. (1997). Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste.

Hannerz, U. (1997) Borders. International Social Science Journal, n. 154 (contribución del autor a un proyecto de la UNESCO sobre antropología publicado originalmente en la revista y en su versión en castellano por la misma) http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/385/324

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2015). *Metodología de la investigación.* Edición Sexta.

Krichesky, M. (2006). Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Larrosa, J., & Rechia, K. (2019). *P de Profesor*. Noveduc.

Madoery, O. (2011). Una reflexión política sobre los conceptos de desarrollo y territorio. *Cuadernos del CEDET, (2)*.https://cdi.mecon.gob.ar/bases/docelec/fd1189.pdf

Manzanal, M. (2006): "Regiones, territorios e institucionalidad del desarrollo rural", en M. Manzanal, G. Neiman y M. Lattuada (comps.), *Desarrollo rural. Organizaciones, instituciones y territorios,* Buenos Aires, Ciccus. http://www.pert-uba.com.ar/archivos/publicaciones/Mabel_I_libro_jornadas.pdf

Marchetti, B., & Porta Vazquez, L. G. (2022). La articulación entre los niveles de definición de la política educativa en Argentina: La experiencia del plan de capacitación docente Escuelas de Innovación (2011–2015). http://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5823319006/

Maxwell, J. (1996). Un modelo para el diseño de investigación cualitativo. *Qualitative research design. An interactive approach,* 1-21.

Mendez, M. J. y Páez, L. (2020). La sistematización de la escolarización en Tierra del Fuego AIAS, Argentina (1884-2020). *Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas,* Vol. 1(01), pp. 319-350. https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/7877

Navarro, M. G. J., & Sanchez, L. E. (2014). Prácticas docentes rurales en contextos de globalización. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, Vol. *2*(2), pp. 59-80. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/10831

Pérez, Ángel. (2004). *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal.* Madrid: Ediciones Morata.

Petitti, E. M. (2020). La transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias durante la última dictadura militar en Argentina (Entre Ríos, 1976-1978). *História da Educação, 24.*

Petitti, E. M. (2019). El Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural en Entre Ríos, Argentina (1978-1991). *Educação e Pesquisa, 45.*

Petitti, E. M. (2016). *Educación y obra pública durante el primer peronismo: La construcción de escuelas en la provincia de Buenos Aires*. https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/handle/11336/92159

Petitti, E. M., Schmuck, M. E., y Chelotti, T. B. (2018). *Políticas públicas en territorios rurales: la educación en el norte de Entre Ríos. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/89041*

Picco, S., & Orienti, N. (2017). Didáctica y currículum. Series: Libros de Cátedra.

Plencovich, M. C., Costantini, A., & Bocchicchio, A. M. (2009). La educación agropecuaria en la Argentina. Génesis y estructura. Buenos Aires *CICCUS*

Poggi, M. (2010). Una radiografía de los sistemas educativos de América Latina. Desafíos para las políticas educativas. En A. Marchesi y M. Poggi (Coord.), *Presente y futuro de la educación iberoamericana. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID),* Fundación Carolina. *https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/07/PensamientoIbero7.pdf*

Poggi, M. (2001). La formación de directivos de instituciones educativas: algunos aportes para el diseño de estrategias. *IIPE/UNESCO.*

Reboratti, C. y H. Castro (2007). *Revisión del concepto de ruralidad en la Argentina y alternativas posibles para su redefinición.* Buenos Aires: Secretaría Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, Proinder.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores.* Buenos Aires: Tinta Limón.

Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983), La escuela: Relato de un proceso de construcción teórica. Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil. https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/rce/article/view/5093

Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos, 171-184.

Rockwell, E., & Ezpeleta, J. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos políticos*, 37, 24-69.

Rodríguez Molina, G. A. (2017). Influencia de las prácticas de gestión curricular de los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas en las prácticas pedagógicas docentes de establecimientos municipales: el caso de las regiones Bío Bío y Araucanía-Chile. https://ddd.uab.cat/record/186884

Rodríguez, L. G. (2008). La primaria durante la dictadura: Reforma curricular y "concentración" de escuelas rurales. *Archivos de Ciencias de la Educación, 2(2).* http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar

Rodríguez, L. (2012). Condiciones de trabajo docente: aportes de México en un estudio latinoamericano. *Revista Electrónica Diálogos Educativos, (24), 18-27.* dialnet.unirioja.es

Romero, N. (2020). Hacia una metodología comprensiva de "lo rural": Lecturas situadas desde el campo de la educación. *Andes, Vol.31(1), 00.* http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-80902020000100004&lng=es&tlng=es

Rubilar, F. C. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. Horizontes educacionales, (10), 13-25.https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf

Sagastizabal, M. D. L. Á., & Perlo, C. L. (2006). Contribuciones para la construcción de una metodología de la complejidad. En *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.* Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-039/41

Santos, B. D. S. (2018). Introducción a las epistemologías del sur. Epistemologías del sur, 25-61. https://www.redalyc.org/pdf/279/27920007003.pdf

Santos, L. (2018). Revista quehacer educativo. *El valor de la escuela pública rural,* pp. 105-110.

Sánchez Sánchez, G. I., & Jara Amigo, X. E. (2017). El trabajo docente y las relaciones con el estudiantado desde las representaciones de docentes en formación. *Rev. Actual. Investig. Educ, 357-379.* https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032017000300357&script=sci_arttext&tlng=pt

Schön, D (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós.

Skliar, C, (2019). *Pedagogías de las diferencias.* Buenos Aires: Noveduc/Perfiles.

Segato, R. L. (2021). La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda. *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos*, 1-293.

Silva Águila, M. (2019). Representaciones de docentes sobre las prácticas de gestión curricular, desde la perspectiva del conocimiento didáctico del contenido, en establecimiento vulnerable en la comuna de Recoleta. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/176502

Soltis, G. F. J. (1998). Enfoques de la Enseñanza.

Taylor, C. (2006). Imaginarios sociales modernos. Barcelona: Paidós

Terigi, F. Z. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina). https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/1266

Terigi, F. (2006). Tres problemas para las políticas docentes. Encuentro Internacional La docencia, ¿una profesión en riesgo? Condiciones de trabajo y salud de los docentes.

Terigi, F. (1999). Curriculum: Itinerarios para aprehender un territorio.

Tiramonti, G. (2004) (compiladora). *La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación.* En: La trama de la desigualdad educativa. La trama de la desigualdad educativa Mutaciones recientes en la escuela media, 15-45.

Tyack, D., & Cuban, L. (2001). Por qué persiste la gramática de la escolaridad. En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, 167-214.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Paidós.

Velásquez, M. S. El acaparamiento de tierras y territorios: determinante para la agricultura familiar en América Latina. *Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), 87.* https://www.sudamericarural.org/images/en_papel/archivos/agriculturas-campesinas-en-latinoamerica.pdf

Vidal, D. G. (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. *Propuesta educativa, (28), 28-37*. https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700005.pdf

Vidal, D. G (2005). Culturas escolares. Estudio sobre prácticas de lectura y escritura en la escuela pública primaria (Brasil e Francia final del siglo XIX), Campinas, Autores Associados,. https://repositorio.usp.br/item/001567985

Weiss, E., & Ezpeleta, J. (2018). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras, 167-184. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=300430

Zattera, O. (2015). Enseñar y aprender en el campo. Reflexiones sobre el sistema educativo en el ámbito rural.

Normativas consultadas

Ley N° 26206, Ley de Educación Nacional (14 de diciembre de 2006)./https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf

Ley N° 24195, Ley Federal de Educación (14 de abril de 1993. Derogada el 14 de diciembre de 2006). https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto

Ley 1532, Ley de Territorios Nacionales (1 de octubre de 1884) . https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-1532-48923

Ley N°1018, Ley de Educación provincial, Tierra del Fuego AeIAS (16 de enero de 2015). /https://legistdf.gob.ar/lp/leyes/Provinciales/LEYP1018.pdf

Resolución N°585/24, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Creación Escuela N°49, 44 héroes del Submarino ARA San Juan (24 de febrero de 2024). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/

Resolución N°1806/22, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Designación maestros proyectos específicos, par pedagógico Nivel Primario e Inicial (24 de mayo 2022)

Resolución (CS) N°257/20, Universidad Nacional de Quilmes, Lenguaje inclusivo (28 de octubre del 2020).

Resolución N° 2311/15, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Movilidad zona norte (19 de octubre de 2015).

Resolución N° 2587/14, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Diseño Curricular por el Nivel primario (27 de octubre de 2014). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/normativa-cinde/

Resolución N° 0858/11, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Bonificación por ruralidad (s.f, 2011)

Resolución N° 109/2010, Consejo Federal de Educación. Reglamento de funcionamiento del Consejo Federal de Educación. Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional (25 de agosto de 2010). http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14860.pdf

Resolución N° 128/2010, Consejo Federal de Educación. Reglamento de funcionamiento del Consejo Federal de Educación. La Educación Rural en el Sistema Educativo Nacional (13 de diciembre de 2010)./http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_128-10.pdf

Resolución N° 1/2007 Consejo Federal de Educación. Reglamento de funcionamiento del Consejo Federal de Educación (27 de Marzo de 2007). /http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/12622.pdf

Resolución N°41/07, Ministerio de trabajo de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur. Condiciones laborales docentes rurales (2007)

Resolución N°400/96, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. Creación Escuela N°37 Patricio O´Byrne (21 de febrero de 1996). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/

Resolución N° 446/96, Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y tecnología de Tierra del Fuego Antártida e Isla del Atlántico Sur. rectificación cambio de categoría d, Escuela N°37 Patricio O´Byrne (2 de marzo de 1996).

Resolución N° 1446/85, Gobernación del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sud. Creación de la Escuela N° 17 (6 de mayo de 1985). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/

Resolución N°1447/85, Gobernación del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sud. impone el nombre a la Escuela N° 17 Ramón Lucio Cortés (7 de mayo de 1985).

Resolución N° 111/80, Gobernación del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sud. Creación de la Escuela N° 11 Pioneros Fueguinos (1 de febrero de 1980). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/

Resolución N° 2156/72, Gobernación del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sud. Creación de la Escuela N°6 (21 de febrero de 1972). https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/

Páginas Web Consultadas

Burneo, Mária Luisa [Facultad de Ciencias Sociales UN] (En el marco de la Semana de Antropología, realizada del 10 al 13 de junio. 2019) Nueva ruralidad y comunidades [video] https://www.youtube.com/watch?v=oFPBxvDuuJg&t=2202s

Gobierno Argentina (16 de diciembre de 2021). Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. https://www.argentina.gob.ar/nivelesymodalidades/direccion-nacional-de-educacion-primaria-0/nucleos-de-aprendizajes-prioritarios

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlantico Sur (27 de marzo de 2024). Establecimientos. https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/

Ríos Alejandro,[Sociología Agraria] (29 de abril 2023). ¿Qué es la ruralidad? Curso[video]Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=zG4PmfAhQG8

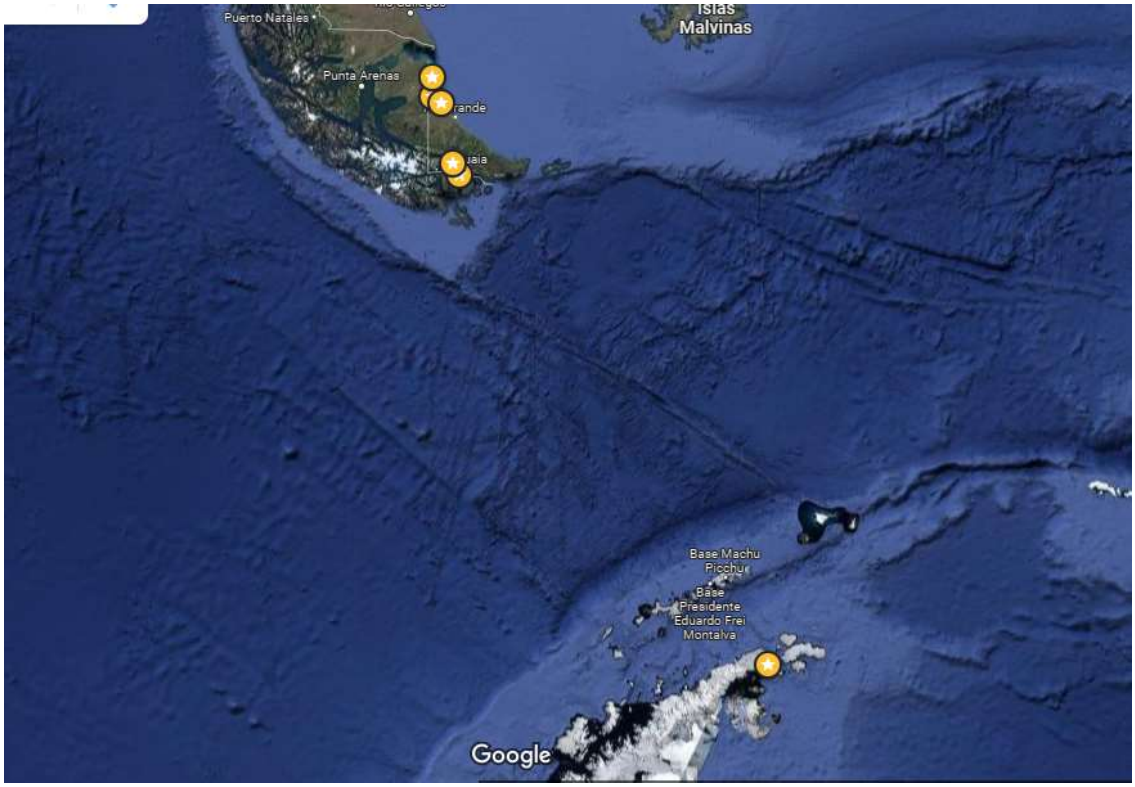
Sánchez, C. (02 de abril de 2019). Normas APA en español. Normas APA (7ma edición). https://normas-apa.org/introduccion/normas-apa-en-espanol/

Anexos

Anexo 1: Mapas

Mapa con la ubicación de las escuelas rurales de la Isla de TDF Google. (s.f. a)

Mapa con la ubicación de todas las escuelas rurales de la provincia de TDF Google. (s.f. b)



Se menciona a la Escuela Rural N° 38 “Presidente Raúl Ricardo Alfonsín” ubicada en la Base Esperanza. Departamento Antártida a 1.148 kilómetros de distancia de la ciudad de Ushuaia. Esta escuela está emplazada en una base militar, que no forma parte de este estudio.

Anexo 2: Escuela N° 11 “Pioneros Fueguinos”

Anexo 2. a. Fotografías

Entrada a la escuela- Placas de reconocimiento.

SUM vista de los salones

Sum Vista de los salones

SUM juegos y caldera

Dirección

Comunicación escuela con la estancia

Salón

Salón

Horario Nivel Primario

Anexo 2 b. Entrevista grupal directora y coordinadora escuela N°11

Entrevistadora 1 [00:00:03] Hoy es 22 de mayo del 2023, estamos acá en el colegio número 11, la estancia Sara, está presente, la directora D y la coordinadora de nivel secundario C. Les agradecemos que estemos acá juntas, que nos hayan dado la posibilidad de hacer esta entrevista. Esta entrevista, es para el proyecto de investigación Prácticas de Gestión Curricular en las Escuelas Rurales de Tierra del Fuego de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego. Así que les agradecemos mucho este momento que se tomaron para poder charlar. Bueno, en principio nos interesaría si pueden cada una de ustedes contar quiénes son, cuántos años de antigüedad tienen, cuánto hace que están en la escuela? ¿Cómo tomaron el cargo? Sí, así como una breve historia de la trayectoria personal.

D [00:01:06] Bueno, yo soy FG, soy profesora de enseñanza primaria hace ya va para 31 años, ya va para 32 años en la docencia. Tengo siete años en Córdoba y luego me vine a Tierra del Fuego. Hice seis años en privado, no trabajé en simultáneo con el Estado sino que después, por lo tanto por eso no me he jubilado (risas). He trabajado en escuelas, bueno, donde se respeta la diversidad, en la escuela 8 trabajé muchos años. He trabajado en pocas escuelas en realidad, en la escuela 7, en la 46, en la 19 y bueno en la escuela rural en los siete años que trabajé en Córdoba fueron escuela rural. Yo me hice en una escuela rural, aprendí en una escuela rural nada más que tenía nada más que primario, vivía en la escuela y bueno yo no hacía jornada completa, bueno en ese momento no había jornada completa en Córdoba. Y bueno y me gustó, desde el 18 de febrero del 2022 que estoy acá en esta escuela en la Pioneros Fueguinos de Estancia Sara.

Entrevistadora 1 [00:02:36] Del 2000?

D [00:02:36] 2022 el año pasado. Yo estaba como vicedirectora en otra escuela, en la escuela 46 y vi la oportunidad de volver a la fuente digamos, me gusta mucho, me gusta la escuela rural. Yo he sido bueno de campo, de un lugar a rural, entonces estoy muy acostumbrada, me gusta mucho volver así a las fuentes. Y bueno, y mi desempeño acá es como maestra, hago de directora, secretaria y muchísima documentación que presentar por ahí es agobiante la cantidad de documentación que cuando comencé el año pasado la tutora estaba la tarde y no había coordinadora, así que prácticamente sola. Faltaba la cocinera, hacía comida, faltaban profesores, daba clases a los de secundario. Bueno, fue un tiempo que yo no estaba acostumbrada a dar el secundario, y la parte de documentación del secundario es diferente a

lo de primaria entonces por ahí tuve que aprender cosas que bueno, que en el caso de primaria estaba mucho más, eh ya está todo muy arregladito o sea que ya uno presenta, sabe que hay que presentar, el secundario me parece que no esta muy estructurado falta mucho organizar, muchísimo. Medio en el aire me vi como que, y bueno eso tuve que, después este año recién cambiamos de tutora de la mañana entonces ahí nos pudimos organizar y en junio del año pasado me dieron el cargo de coordinadora, así que la tengo a C.

Entrevistadora 1 [00:04:23] La conocimos el año pasado.

D [00:04:26] Ah sí? Que me da una gran mano y no me siento sola (risas).

Entrevistadora 1 [00:04:30] Que bueno! Y cómo se accede al cargo al nivel primario?

D [00:04:36] Uno va a la toma de lunes a viernes, de 8 a creo que es 7.50 a 8.30 y se entregan los cargos de acuerdo al puntaje.

Entrevistadora 1 [00:04:52] En la Junta de clasificación?

D [00:04:53] En la Junta, te dice algunos requisitos que tenés que tener.

Entrevistadora 1 [00:04:58] Por ejemplo?

D [00:05:00] Movilidad y te avisan que es una escuela rural, que tenés que hacerte cargo de todo eso sí.

Entrevistadora 1 [00:05:08] El ítem de movilidad, o sea, ustedes después reciben algún dinero por esa movilidad?

D [00:05:14] Sí algo, pero que en realidad no sé si alcanza, la nafta no alcanzamos a pagar ni los desgaste del auto tampoco.

Entrevistadora 1 [00:05:25] Es como más bien simbólico podemos decir de alguna manera.

D [00:05:28] Sí, no es mucho.

Entrevistadora 1 [00:05:30] Claro, y además tienen como un ítem de ruralidad?

D [00:05:34] Sí un ítem de ruralidad, ganamos un poco más sí, porque el cargo..

Entrevistadora 1 [00:05:39] Que también es simbólico? (risas).

D[00:05:40] No, se gana un poco más. Sí, sí, se ganan un poco más que yo ni idea tenía de porque es mucha tarea que tengo que hacer, yo no termino acá, termino en casa. Y ella estaba observando y me decía y todo esto tenés que hacer y bueno y nunca terminamos porque estamos a tiempo para terminar todo, porque yo tengo que planificar también para mis alumnos no hago papeles nada más, y a veces me piden supervisión ya, y estoy dando clases ahora cuando yo termine, cuando vuelva a casa, porque a veces tampoco tenemos internet, tenemos la de gobierno y no es constante, o sea que..

Entrevistadora 1 [00:06:17] Fluctúa mucho. Sí, lo vimos recién cuando vos estabas, estábamos en el desayuno, se corta la luz.

D [00:06:25] La semana pasada no tuvimos directamente nada, nada así que bueno, nosotros tenemos la luz de la estancia.

Entrevistadora 1 [00:06:31] Claro, que es por generador?

D [00:06:33] Por generador, se corta bastante. Bueno, todo ese tipo de cosas así que con C nos vamos organizando un montón. Ahora con Mirta también, al estar a la mañana nos ayudamos bastante, es otra cosa, ya no estoy, no me siento sola. Son demasiadas tareas.

Entrevistadora 1 [00:06:56] Y D, ¿Cómo es tu trayectoria personal? ¿Cómo llegaste acá?

C [00:07:02] En realidad yo comienzo con las escuelas rurales en el 2016 porque ya llevo seis años yendo para siete. Accedo al cargo acá por un concurso. Uno presenta el proyecto, lo defendía y también se sumaba puntos y también se sumaba el voto del compañero para la elección de coordinador del nivel secundario, que en realidad es coordinador pedagógico.

Entrevistadora 1 [00:07:35] Vos qué materia dabas antes de ser coordinadora?

C [00:07:37] Yo antes estaba dando biotecnología de una nena de sexto que ya no la tenemos. El año pasado comencé yo con la coordinación, ella se vuelve, se va para la ciudad. Entonces hubo un movimiento también de alumnos, nos quedamos con una sola.

Entrevistadora 1 [00:07:57] En la secundaria y una sola estudiante?

C [00:07:58] Exactamente, hoy tenemos una sola estudiante de segundo ESO. Y bueno, primero en Cullen cubrí algunas suplencias acá y dando vuelta por acá en algunas escuelas de Río Grande, pero mis concentración de horas grande, era en Cullen y ahí tengo como el paquete de todo lo que es ciencias naturales de ciclo orientado y acá daba algunas de ciencias naturales haciendo suplencias, porque había otro profesor. Y bueno y llego en fines de junio ya para julio y encuentro bueno a la seño (no se entiende) y bueno mis actividades es estar con los docentes, ver qué se puede gestionar para que tengan materiales. Acompañar a la seño en lo que es papelería de secundario, de primario, en la escuela en general, porque no es que dividimos no esto es tuyo esto es mío, sino que esto lo puedo hacer porque tampoco soy secretaria no, no tengo nada, ninguna instrucción de papelería, ni de secretaría, ni nada de nada, nada. Así que bueno dentro de lo que yo sé, lo que voy viendo en nuestro papel, porque ella también está dando clases, le voy adelantando notas, le voy adelantando formularios y todo lo que se pueda y bueno estar más en contacto también con los profes y ver qué opciones tenemos para comunicarnos con la alumna, porque el año pasado tenía una asistencia muy

intermitente. Es más, hubo dos meses que no vino y entonces buscar alternativas y al profe que no sabía usar el classroom, enseñarle classroom, estar insistente, capaz un poquito atrás de los profes, (no se entiende), cómo podemos llegar a hacer o presentar algún vídeo para que el profe pueda trabajar tareas alternativas y bueno, y empezar a buscar proyectos donde se pueda unificar ciertas materias, se pueda trabajar de varias perspectivas, nuevos temas, no solamente no sé en ESI sino en producción lanera, cada uno con un aporte para la alumna y poder trabajar de manera integral. Son pocos profes dentro de todo, es una sola alumna entonces tenemos la posibilidad de además que sea personalizado de poder facilitarles a ella que sea el tema de una manera integral, que aprenda algo de manera integral.

Entrevistadora 1 [00:10:38] E interdisciplinaria además.

C [00:10:39] Tal cual, inclusive se ha pensado, no sé, en actividades o proyecto entre los niveles, porque no solamente nosotros pensamos, yo por lo menos pienso en la nena secundaria, sino en las dos nenas que están próximas a egresar de primario. Entonces también pensar una alteración en en variar, no sé, la práctica de matemática, que ha de ser un poco tediosa y bueno ver algo que ellas puedan hacer con las nenas de primaria.

Entrevistadora 1 [00:11:11] Claro, que haya como una articulación.

C [00:11:14] Claro, previa a lo que generalmente se hace en cualquier otra escuela al estar todo el recurso humano acá.

Entrevistadora 1 [00:11:23] Bien y conocen por ahí la historia de la escuela, nos quieren contar un poco lo que saben de la historia de la escuela. Digo, bueno, son jóvenes acá en la institución.

D [00:11:38] Sí, sí, nosotros tuvimos que buscar información para presentar documentación y también ordenando todo lo que es legajo y toda la documentación que había antigua viendo que había, porque uno cuando llega a la escuela tiene que todo, desde inventario hasta que hay que no hay. Un docente famoso que todo el mundo lo conoce, pero no fue el que inauguró la escuela sí, que era el único titular, es el docente Castillo estuvo muchos años en la escuela, vivía acá en la escuela, junto con una celadora, porque los alumnos se quedaban a dormir en la escuela y en ese momento había veintiséis alumnos. En ese momento también había transporte, que los iban a buscar, antes no pero bueno, a partir de este docente Castillo bueno, comenzó a establecerse la escuela.

Entrevistadora 1 [00:12:49] Y en qué año?

C [00:12:51] Los 80..

D [00:12:52] No en los 80 se inauguró la escuela y más o menos en el 87 por ahí vino Castillo, 86, 87, 86, vino Castillo y bueno se hizo conocer y se hizo más reconocido por toda la ciudad porque todo el mundo conoce la estancia Sara. La escuelita, por el docente Castillo, quería mucho la escuela así que hacía, organizaba peña, buscaba, hacía cosas para la escuela no, juntaba dinero, se involucraba mucho con la escuela, así que bueno, es el docente más famoso diríamos, y el único titular.

Entrevistadora 1 [00:13:39] Ajá, así que claro.

C [00:13:42] En condición de las escuelas rurales, excepto la dirección de la Escuela 11, con el señor Castillo, todo el resto somos interinos. Y sino suplentes, pero..

Entrevistadora 1 [00:13:55] Son las condiciones por ahí también de trabajo.

D [00:13:58] Sí, justamente para no trasladar el puesto o la titularidad a otro lugar, o si se cierra, por ejemplo, no sé, no tenemos más alumnos de tercer ESO se cierra totalmente o se cierra el ciclo orientado si no hay alumno de quinto y todas las materias y el docente bueno queda sin las horas, no puede trasladarse a otro establecimiento con sus horas titulares.

D [00:14:25] Sí además nosotros vemos que, por ejemplo, tuve que pedir todas las horas del año anterior para segundo.

Entrevistadora 1 [00:14:30] Claro, porque son a término ponele.

C[00:14:32] Sí, claro.

Speaker 1 [00:14:34] Y cuando ya no tengan más estudiantes se cierra digamos.

D[00:14:36] No así de primario, pero por el momento de secundario, si porque se inauguró después. Y de inicial también yo cerré de inicial, tuve que dar en la baja, por ejemplo.

Entrevistadora 1 [00:14:48] Claro, porque ya no hay estudiantes en el nivel inicial entonces se cierra ese cargo.

C [00:14:53] Cesa.

Entrevistadora 1 [00:14:54] Si cesa y después hay que volver a pedir digamos, no es que la docente está en disponibilidad de alguna manera. Claro si está bueno lo que cuentan. Y algo más de la creación o algo que quieran contar respecto de la estancia históricamente desde que el colegio está.

D [00:15:16] Hemos participado varias veces de los juegos Evita de pintura, por ejemplo, y la profe los ha llevado a participar, los ha hecho a participar. Bueno este año, el año pasado con una docente que incentivó tanto a nuestra alumna que en un momento como eran muchos y al irse de pronto ella se sintió muy triste, entonces trabajaron toda la tristeza en forma de poesía

y ella descarga todo lo que tiene. Porque les cuento nuestras alumnas, es una situación muy particular. Ellas están a 60 kilómetros, dos de nuestras alumnas, en ella está Sol que es la nena de secundaria de segundo año, están a 60 kilómetros en estancia San Julio y es camino de tierra. No venían todos los días y los papás no podían traerla todos los días. Venían una o dos veces y en un momento no vinieron dos meses no estuvieron viniendo, así que nos comunicábamos por Classroom o por videollamadas. El administrador de la estancia no quería que viniesen todos los días porque son cuatro horas al día que pierde.

Entrevistadora 1 [00:16:25] Claro dos de ida y dos de vuelta.

D [00:16:28] Entonces, después que nuestras alumnas, les cuento por qué todo esto.

Entrevistadora 1 [00:16:32] Que pierden quién? Los papás.

D [00:16:35] Claro, el trabajo.

Entrevistadora 1 [00:16:36] Horas de trabajo, horas de trabajo.

D [00:16:37] Yo les decía bueno, hablé con un montón de gente, no sabíamos qué hacer para arreglar la situación. Hablé con, tuve reuniones con UATRE, con los administradores y él me decía no y si mando a otra persona va perder también cuatro horas así que no, no había opciones. Buscamos varias formas, los otros nenes de secundaria, una de ellas tenía discapacidad visual. A raíz de eso, ella tenía que ir tres veces a la semana, o al menos una a la escuela especial, porque yo me había comunicado con la escuela especial, porque ella tendría que haber estado en la escuela especial. Ya perdió la vista en este momento y bueno lo que no se pudo buscar transporte y bueno ella se tuvo que trasladar a la ciudad y con ella la sobrina que venía también. Y bueno, y esa gente se fue a la ciudad y así otro alumno se fue a Corrientes y bueno y así al perder esta alumna y al dejar todo esto en claro de que si no hacíamos algo con el transporte íbamos a perder todos los alumnos, que se hacía con la gente porque no se preocupaban por la gente de las estancias, de los lugares, nos ofrecieron un transporte. Bueno las chicas están viniendo en un transporte. El año pasado eran tres veces a la semana, habíamos quedado que los papás los trajeran aunque sea dos bueno, me dijeron no, así que venían tres veces a la semana. Y este año empezaron todos los días asi que vienen, todos los días.

Entrevistadora 1 [00:18:21] Y el transporte quién lo pone?

C [00:18:23] Gobierno.

D[00:18:29] En realidad comenzamos hablando con el señor Fernández, que era de gestión. Ahí se me va, de una coordinación, Subsecretaría de Gestión, no es educativa de

mantenimiento. No de mantenimiento, no es de infraestructura, era antes de infraestructura, después cambió.

Entrevistadora 1 [00:18:53] Logística?

D [00:18:56] Subsecretaría de Gestión, bueno, él me escuchó y bueno logramos con él un montón de avances, transporte, y bueno yo diciéndole mira, perdemos alumnos, va a desaparecer la escuela si no hacemos algo. Y bueno, le llegó y logramos que gracias a él tenemos el transporte.

Entrevistadora 1 [00:19:16] Que bueno. Y las demás estudiantes vienen de la estancia?

D [00:19:21] Vienen de la estancia.

C[00:19:23] Dos de estancia Las Violetas, que la mamá es la cocinera y que vienen por eso con la mamá que viene manejando y después dos de acá de los cocineros de estancia Sara.

Entrevistadora 1 [00:19:35] Entonces la matrícula total sería?

C[00:19:38] Seis estudiantes, cinco de nivel primario, una de nivel secundario.

Entrevistadora 1 [00:19:43] Bien, bien y de primaria es?

D [00:19:45] Primero, cuarto, quinto y dos de sexto.

Entrevistadora 1 [00:19:51] Así que el año que viene, esas dos de sexto estarían en la secundaria. Bueno, a ver, entonces vamos a ver ustedes me dijeron el equipo docente ya sabemos que está de nivel primario, está D, que es la directora, la maestra de grado, el personal administrativo o sea sería el personal único.

C [00:20:14] El gabinete (risas).

Entrevistadora 1 [00:20:17] Qué más hace D?

C[00:20:21] Varias cosas más que yo ya ni sé que funciones cumpliría en la ciudad, pero sí.

Entrevistadora 1 [00:20:26] Y en el nivel secundario estás vos como coordinadora, Mirta tutora y además hay otras personas que trabajan en la institución?

C [00:20:34] Los profes.

Entrevistadora 1 [00:20:35] Qué quiénes son?

C [00:20:36] Los profes de primaria, tenés de tecnología.

D [00:20:41] M de inglés, tecnología H, que es artística en realidad da música plástica y tecnología.

C [00:20:52] Educación física.

D [00:20:53] Martín Silva, que es profe bueno de las dos de primaria y secundaria, que articula bastante, tiene horas solamente con X y otras con todo el grupo. El profe de biblioteca que es itinerante. Está los lunes aquí y va recorriendo las otras escuelas primarias.

C [00:21:20] Y ahí quedó tu primaria (risas).

Entrevistadora 1 [00:21:23] Y secundaria cómo se organiza?

C [00:21:24] Y en secundaria tenemos varias materias, varias profes.

D [00:21:28] Lorena que también da tecnología.

Entrevistadora 1 [00:21:31] Acá tenemos el horario, después le vamos a sacar copias.

C [00:21:38] Tenemos artística con la profe Susana Igor que cumplió hoy años.

Entrevistadora 1 [00:21:45] Tuvimos un cumpleaños hoy.

C [00:21:46] Ética del lenguaje con la profe J que también da EDI con gestión de emociones, geografía con la profe Ma, bueno inglés con la teacher k volvemos a tener práctica del lenguaje, matemática con una profe nueva, T se llama, la estamos todavía conociendo recién va su segunda semana, pero vamos bien. Vemos algo, que trabaje con algo concreto porque esta, tal vez matemática tiene mucha hora en un solo día y es muy pesada entonces toda la mañana tenemos que estar en matemáticas. Y después ciencias naturales tenemos con la profe M, educación física con el profe J, tenemos dos horas de teatro de EDI que se consiguieron el año pasado, y también desde secundaria se dan las horas y se trabaja toda la escuela, son seis chicos. Y después bueno con el profe Víctor tienen construcción ciudadana e historia y con la profe m tienen tecnología, son todas materias de la caja curricular que establece nivel secundario para el ciclo básico.

C [00:23:06] Es igual que una escuela común.

C [00:23:10] Solamente que a veces las carga horaria son dos horitas más por ejemplo. Y sumando las EDI, las cuatro horas de EDI.

Entrevistadora 1 [00:23:18] Claro.

D [00:23:18] Que las tienen también los de primaria. Ellos solicitan desde primaria, vieron que a fin de año se pide, se solicita bueno proyectos, bueno no me lo otorgaron. De acuerdo a las características de nuestra escuela quería trabajar todo lo que es emociones porque están a flor de piel. Particularidad de las escuelas rurales se enfocan mucho, traen todas las situaciones a la escuela. Entonces teníamos que trabajar sí o sí y bueno, no logramos, así que conocimos el año pasado un profe de teatro que quería, que por conocidos míos vino el profe. Entonces bueno, hablé con ella y qué tal si traemos el profe que nos dé expresión corporal

para liberar, alguien que sea más allá, porque yo trabaje mucho el año pasado las emociones, pero se ve que algo me faltaba entonces necesitaba de otra persona, alguien que trabaje en especial esto no. Y bueno está resultando bárbaro, en práctica del lenguaje trabaja las emociones y teatro también trabaja las emociones así que estamos con los talleres a full. Lo logramos a través de X.

C [00:24:30] De primaria también nos quedó las horas de huerta.

D[00:24:33] Tenemos las horas de huerta.

C [00:24:35] Dos veces a la semana a la mañana tenemos el profe Víctor, que se da maña (risas). El profe huertero, sí.

Entrevistadora 1 [00:24:44] Y esas horas es la que da nación? Esas 16 horas.

D [00:24:50] Sí, de huertas escolares. Que en realidad eran 32 horas, a mí me pareció una locura. Así que había 16 para la mañana y 16 para tarde, en la tarde se van a las tres o sea, qué sentido tiene una sola alumna entonces si de todos modos, trabajamos todos juntos ahí las di de baja en realidad, tomaba la decisión pregunté qué se podía hacer porque estamos usando horas sin aprovecharlas completamente.

Entrevistadora 1 [00:25:22] Como parte del proyecto, a lo mejor institucional.

D [00:25:25] Con las 16 horas y el profe trabajan todos, así que bueno, eso lo decidimos particularmente. Viene por la mañana y trabaja con Sol también.

Entrevistadora 1 [00:25:36] Y claro, eso les iba a preguntar, el horario de entrada a las ocho y el horario de salida de toda la institución es a las 15:00 de la tarde?

D [00:25:44] Sí.

Entrevistadora 1 [00:25:44] Y comen acá?

D [00:25:46] Sí.

Entrevistadora 1 [00:25:46] Y además ustedes trabajan algunas horas en conjunto comparten para secundaria y primaria? Por ejemplo esto de huerta.

C [00:25:56] De teatro, de gestión de emociones. Sí, se comparte.

Entrevistadora 1 [00:26:00] Claro.

C [00:26:01] Por ejemplo, traemos gente para que de charla que nos ayude en algo y (no se entiende). O si hay alguna actividad en tecnología, por ejemplo, estaban haciendo lo del trabajo con la lana para hacer el fieltro y las profe la llaman, le dice a ella, trabajan las dos con tecnología diferentes textos (no se entiende).

Entrevistadora 1 [00:26:26] Como multinivel digamos de alguna manera.

C[00:26:28] Claro es multinivel.

Entrevistadora 1 [00:26:29] Pensando que es una sola escuela.

C [00:26:33] Sí, sí, y el año pasado incluso hasta bueno, no teníamos en un momento docente de nivel inicial y también estaba V1 tranquilo con la seño y con amigos y capaz que él quería jugar entonces se iba a jugar conmigo.

D [00:26:48] Cuando no había profe también tenía que, si yo me enteraba antes, planificaba para una clase que para todo para el secundario también, me tocaba darles a todos así que bueno.

Entrevistadora 1 [00:26:59] Claro se comparte, esta bueno eso. Bien, entonces ya hablamos de que el personal administrativo es una (risas).

C [00:27:11] Con ayudante a medias.

Entrevistadora 1 [00:27:12] Una ayudante y cantidad de estudiantes ya lo vimos, así que bueno, y si tenemos que describir un día típico de la escuela, si existe esa categoría de día típico, cómo sería un día típico que lo describan cada una.

D[00:27:28] Tenemos muchas actividades, vieron que siempre todo y yo les decía bueno, por el tiempo a mí me falta tiempo y siempre falta el tiempo. Por ejemplo, yo le digo no terminamos de enviar esto, generalmente ella me ayuda con la estadística que puede ir haciendo, no la de las planillas que tengo que enviar yo porque es otro, son otros sistemas.

C [00:27:47] Bueno, tipo gen expediente yo no trabajo y ella sí porque eso es otra cosa.

D [00:27:52] Igual que cargar todas las licencias y todo eso.

Entrevistadora 1 [00:27:54] Claro.

C [00:27:56] Con el SIGE también.

D [00:27:58] Todo lo hago yo, porque aparte yo pongo el sello y es mi firma. Así que todo ese tipo de cosas las hago yo, pero lleva mucho tiempo, es mucho trabajo.

C [00:28:09] También tenemos ahora horas POT, POT eran las de P?

D [00:28:15] De P sí, que es la administrativa de secundaria.

C [00:28:17] La que nos ayuda con las altas, con el cambio de SIGE.

D [00:28:26] Del secundario.

C [00:28:26] Claro, pero ella no viene acá, sino que está en Río Grande. Entonces le vamos mandando por mensajito y bueno, carga licencia esta semana y así vamos por email trabajando.

Entrevistadora 1 [00:28:38] Bueno y estaba pensando en el día si podemos construir un día típico de la escuela, o sea, además de ustedes, vos das clases D así que a las ocho está la entrada, la hemos visto y es algo hermoso.

D [00:29:05] Sí, siempre decimos o alguna adivinanza, siempre algo tienen para decir.

C [00:29:49] Lo que hacen a la tarde.

D [00:29:50] Como están mucho tiempo acá después lo que resta nos cuentan todo.

C [00:30:16] Si hasta la perrita de una estaba mal y me cuenta a mi y después me cuenta la novedad y así. Pero bueno son cosas que se comparten todos los días.

Entrevistadora 1 [00:30:34] Y comparten también el desayuno.

C [00:30:36] También.

Entrevistadora 1 [00:30:55] Todo junto esta bueno eso.

C [00:31:07] Si, a veces nos separamos porque somos muchos profes entonces bueno le dejamos su lugar a los chicos y nosotros estamos en otra mesa, pero si estamos, compartimos el desayuno, el almuerzo.

Entrevistadora 1 [00:31:28] Claro almuerzan a las 12?

D [00:31:29] Justo a las 12 ni más ni menos. A las 10 tienen un recreo, de 10 a 10.30 y nada más y si tienen clase conmigo a la tarde no tienen desde las 13 hasta las 15 tenemos clase todo entero. Porque nos falta tiempo porque hay muchas complementarias y si llegan a faltar bueno ahí nos tomamos más tiempo y así le puedo dar más clases pero sino tenemos los tiempos cortados. Cuando están ellos en complementaria yo estoy haciendo papeles

Entrevistadora 1 [00:32:18] Claro, habitualmente estas en esa tarea administrativa, parecería agobiante de alguna manera, como mucha demanda.

D [00:32:23] Sí, es mucha, la primaria es muy estructurada pero lo que tiene de estructura, lo bueno es que vos sabes que vas hacer, lo de secundario no tenes parámetros ese es el problema.

Entrevistadora 1 [00:32:24] Porque no hay parámetros ahí?

D [00:32:25] Y porque por ahí por ejemplo en formas, bueno este año nos han enviado el formato de planificación, el año pasado no había o se había seguido el de primaria. Yo les envíe lo de primaria porque ya estaba.

C [00:33:00] Claro porque enviaron creo que en mayo recién con algunos lineamientos pedagógicos. Y a mí me llegó cuando me incorporé en junio.

D [00:33:10] Yo les pase lo de primaria imaginense asi que mucho yo con lo de secundaria como que, y no tenemos mucha, recién a fines después de la coordinación como que empezaron a comunicarse más la dirección de secundaria. Tenemos la modalidad pero hace poco empezaron a mandarnos más documentación.

C [00:33:32] Sí, y todos los papeles que tiene que hacer la secretaría, la vicedirectora, la directora, todo lo hace ella. Y es la misma exigencia en la ciudad que acá, uno tiene que cumplir todo. La tarea de la secretaria, del vice, de la dire y bueno tratar también con lo que es la seño, los viajes.

D [00:33:51] Y los de estadística, porque son muy molestos (risas). Y te llaman encima, bueno ahora ella me va cargando los datos y me ayuda un montón.

C [00:34:08] Y en cuanto a lo que vos habías dicho de la movilidad, nosotros también cargamos, la planilla, la asistencia lo volcamos a un excel y eso también se envía y bueno eso va a recursos, todo eso va sumando.

Entrevistadora 1 [00:34:20] Claro, entonces la mayor parte de la agenda a parte de lo pedagógico es lo administrativo.

D [00:34:26] Sí, es muy pesado.

C [00:34:32] Y los de primaria también tienen, por ejemplo lo de biblioteca, bueno, están las coordinaciones de educación física, de artística, y cada uno necesita su atención para cada actividad, entonces lleva su tiempo.

Investigadora 1 [00:34:46] Cómo es la relación de la escuela y de cada una de ustedes con otros estamentos del ministerio? Por ejemplo, Supervisión, por ejemplo, pensar la Junta de Clasificación y Disciplina, las coordinaciones de educación rural. Cómo es? Cómo se establece, qué comunicaciones hay? Ustedes hablan de muchos pedidos administrativos.

D [00:35:00] Sí, porque nos piden desde supervisión, de Secretaría, de Supervisión nos piden todo lo que es documentación que le piden a la secretaría de cualquier escuela, todo lo mismo. De supervisión escolar, todo lo que es planificación, supervisión técnica es papeles, supervisión escolar todo lo que es pedagógico y todo lo que sí hacemos salidas, bueno, todo. Y nosotros hacemos muchas salidas, tratamos de hacer muchas y ahí invitamos gente también para que tengan mucho contacto los chicos. Así que hacen cursos, talleres. Bueno, bien, es buena la relación, con los escolares muy bien. Ellos nos visitaron dos veces el año pasado. Técnicas no, por ejemplo con modalidad hay.

C [00:35:08] Tenemos al referente, que es justamente el nexo con el coordinador de modalidades que se encuentra en Ushuaia y tiene las cinco, cuatro o cinco de la provincia.

Entrevistadora 1 [00:35:10] De las escuelas?

D [00:35:12] Sí, sí, la escuela tiene modalidad rural, jóvenes y adultos, especial, todo tiene un solo coordinador. El coordinador, el referente que es el nexo y..

Investigadora 1 [00:35:13] Ajá, yo pensé que solamente era de rurales. Ahora es de todas las modalidades?

D [00:35:14] Siempre fue de todas. Es mucho para mí que..

C [00:35:15] Claro capaz que tenemos más, más comunicación con el referente que en realidad con el coordinador.

Investigadora 1 [00:35:17] Que es R?

C[00:35:18] Claro, sí.

D [00:35:20] Cuando comencé no sabía de la parte rural, a quién dirigirme. Por ejemplo, para la elección de coordinador no sabía si la modalidad, pero como les puedo decir, yo tengo por ejemplo de primario supervisión. Yo cualquier cosa recurro a supervisión, pero de secundario no sabía a quién. Modalidad y ahora está firme modalidad, pero en ese momento yo estaba como perdida, a quien me dirigía, porque yo llamé una vez a supervisión de secundario me dijeron no, acá no es la dirección de primaria. Después comenzaron, estaba perdidisima, a quién le pido la información? Después se hicieron cargo dirección de nivel secundario que nos ayudaron con lo de la coordinación que estuvieron escuchando por ahí yo no me dejen sola, estoy sola, no puedo hacer esto sola. Y también estuvo después la modalidad no, por ejemplo, para la elección es otro nivel. Yo no tenía ni idea, así que después ellos me fueron dando todos los pasos para la elección de coordinador, como tiene que ser.

Investigadora 1 [00:36:16] Claro, claro, para que sea igual que en las escuelas de ciudad.

D [00:36:17] Si no, no fue elección así nomás por votos, sino que se hizo todo lo que, ponencia, escucharon. Bueno en ese momento estaba J, la directora no estaba, estaba de licencia, así que ella me dijo bueno, él se va a hacer cargo, estuvo escuchando la junta.

Investigadora 1 [00:36:25] J es de? También trabaja acá?

D [00:36:28] Es del equipo de dirección.

Investigadora 1 [00:36:30] De dirección claro.

D [00:36:31] No, no, no, yo quería de dirección de secundaria, ya que supervisión me dijo que no, bueno supervisión de media no. La dirección de secundaria estuvo presente aunque

sea por videollamada, porque la escuchó y él dio su voto. Y todos escucharon y ellos todos enviaron su votación, hicieron todo planilla como debía ser, no más la modalidad y todos los docentes presentes. Ahí me sentí más acompañada, desde ese momento empezó a intervenir más.

C [00:37:13] Claro por ejemplo, ahora tenemos próxima una entrega de libros de nivel secundario que hace, no sé, desde que yo estoy en la ruralidad nunca entregaron libros. Más que la partida esa de Nación que te mandan por correo, pero ponele específico de ciencias naturales, que yo era lo que pedía a veces, como que costaba más.

Investigadora 1 [00:37:28] Claro porque es la modalidad de ustedes ciencias naturales.

C [00:37:31] Claro, el bachiller. La orientación con bachiller en ciencias naturales. Así que bueno, ahí estamos pendientes, también nos dieron el acceso a libros digitales con el Plan Nacional de leer. Sí, algo..

D [00:37:50] Los libros aprender.

Investigadora 1 [00:38:16] Y esta cuestión de la planificación mientras esperamos a C, que me parece que vamos rumbeando por ahí no? Cómo intervienen ustedes en la planificación? Qué tienen en cuenta a la hora de planificar?

D [00:38:25] Bueno, al comienzo, cuando yo empecé, que fuese en la jornada, porque yo los veía a los profes, porque imagínense qué tiempo iba a tener yo con los profes no, imposible. En la jornada lo que empezamos a trabajar en que trabajasen de manera integral, que unieran, que fueran más activa las clases, que fueran más dinámicas, que los chicos solicitaban también. Me solicitaban y me decían por favor, que sean más dinámicas profe, no queremos estar sentados nada más, que hagamos así como en la primaria que hacen cosas, que construyen, bueno todo ese tipo de cosas. Les empecé y bueno, era el papel de la coordinadora en ese momento, no podía estar visando, no podía visar a los profes.

Investigadora 1 [00:39:14] Claro visar las planificaciones, pero se planifica? se presenta programa? cómo es?

C [00:39:20] Ahora la estructura es más parecido a un programa con los propósitos generales, los propósitos por eje y los objetivos también por eje, pero no están como proyecto, viste que a veces el proyecto tiene un encuadre de la postura del docente y de la evaluación, etc. Pero sí, más que nada más que en los papeles, está en cada uno, como hace y como vamos observando igual. Yo me acerco, observo, intervengo, doy recomendaciones porque también es parte de mi función buscar material. Por ejemplo, ahora tenemos material

de ESI y estamos trabajando con la profe de ciencias naturales para armar como un tallercito primaria, secundaria sobre menstruación, que también tuvimos una charla y como que está muy a flor de piel ese tema y estamos tratando de estructurar las áreas para aboquen o den su mirada sobre el tema y que puedan trabajar de manera integral, un tema en específico en este caso.

Investigadora 1 [00:40:29] Y qué tienen en cuenta a la hora de planificar? Vos decís la integralidad, algunas cuestiones que surgen, por ejemplo, esto de la menstruación.

C [00:40:37] Sí, y también en cuanto a, no sé..

Investigadora 1 [00:40:40] O que insumos?

C[00:40:42] Al ser tan personalizado, a la alumna, la forma de ser de la alumna, los gustos e intereses, que ella es muy activa, entonces le gusta trabajar haciendo también tratar de evitar las tareas para casa tal vez porque ella llega a la casa, por ejemplo, llega a las 16 o 17 de la tarde y agotada y encima a las 22 de la noche o antes le cortan la luz. Entonces no tiene un tiempo para dedicarse a leer o algo. Y se levanta a las 05 de la mañana entonces son las 20 de la noche y se duerme. Entonces bueno, tener esto del internet que tenemos acá, del recurso bibliográfico tal vez que podamos llegar a conseguir y la antelación, no sé si necesitamos un video, avisenme, yo lo descargo en youtube, después ustedes lo reproducen y así. O una película por ejemplo, a nivel primario estuvo trabajando una película sobre emociones que yo igual le recomende. Claro, es como que no tenemos un límite vos acá y yo allá, en ciertas cosas sí, pero hay lugares donde podemos trabajar las dos tranquilamente.

Investigadora 2 [00:42:01] Y con respecto al diseño curricular? Tienen como ese lineamiento de..

D [00:42:18] Y sí, en primaria sí, que por ahí ahora se me están complicando porque nos han dado con los libros aprender, no todos los libros me gustan, son horribles algunos le estaba diciendo a las chicas ay no, no me gusta ni a mí. Pero bueno, hagamos, leamos para hacer la crítica. Bueno, aprendamos que es hacer la crítica, que es crítica y no están como exigiendo que trabajemos con los libros. Se me complica ahora, porque yo el año pasado trabajaba con proyectos unificando los grados con un mismo tema, incentivaba con lo mismo y después desglosada en las dificultades, de acuerdo el grado o de acuerdo el niño, porque tengo alumnas, por ejemplo, tenemos mucha dificultad matemática, los niños acarrean con cierta dificultad y por lo visto también en secundaria y bueno tengo que trabajarlo. Y a veces trabajo el mismo contenido y en varios grados. Por ejemplo, en la nena que está en cuarto no

tiene dificultades, se ve que tuvo muy buena, ella viene de jardín, muy buena construcción y el hermanito que está en primero tampoco tiene problemas, así que a veces trabajo el mismo contenido hasta la de sexto. Yo planificaba todo integrando y de acuerdo a la dificultad yo iba trabajando en cada una. Ahora con los libros a aprender me piden que yo trabaje y van a ver si yo voy trabajando.

Investigadora 1 [00:43:38] Ah están constatando todo eso digamos.

Investigadora 2 [00:43:39] Y vienen por áreas ese es el tema también.

D [00:43:43] Si, el de matemática está desglosado y dan casi el mismo contenido está bastante lindo, pero el de lengua son horribles (risas). Y no puedo trabajarlo como lo trabajaba antes, no puedo trabajar. Si después estoy trabajando junto, pero así mismo trabajo lo mismo motivándolos igual, hacemos un juego o hacemos algo igual y después desgloso, pero lo que es lengua horrible. No estoy trabajando bien en lengua, no me gusta. Empecé a trabajar en proyecto, elegí un tema..

Investigadora 1 [00:44:17] Y que pasa si vos decidís no usar ese libro.

D [00:44:21] Van a venir y me va a decir que por qué no estoy trabajándolo.

Investigadora 1 [00:44:23] Claro, o sea que te revisan eso digamos en la planificación.

D [00:44:25] Supuestamente sí.

Investigadora 1 [00:44:30] Vos las planificaciones la tenés que elevar a supervisión todos los años o es como por..

D [00:44:34] No todos, todos los años.

Investigadora 1 [00:44:35] Y es por unidad o?

D [00:44:37] Es trimestral.

Investigadora 1 [00:44:38] Trimestral, claro, y ahí constatan si están trabajando o no con esos libros.

D [00:44:44] El año pasado vinieron los supervisores escolares.

Investigadora 1 [00:44:45] Claro, claro.

D [00:44:46] Y revisaron las carpetas, miraron más las carpetas de los chicos, estuvieron viendo. Que les gustó porque trabajaba así de manera integrada, es más trajo gente para que viera que los chicos que fueron (no se entiende), por ejemplo, estuvieron viendo cómo trabajaba.

C [00:45:03] Parece que hace rato, por ser la escuela multinivel, multiaño perdón, cómo trabajan en la Antártida también, entonces lo más cercano somos la rurales y vienen todos los años. Me comentaron que (se superponen las voces).

Investigadora 1 [00:45:19] La rural más cercana a Río Grande también.

C[00:45:21] Claro, y entonces le dan el ejemplo de clases que ellos tienen que ir pensando igual.

Investigadora 1 [00:45:26] Claro, claro, como cómo se hace, cómo va ser.

D [00:45:30] Nace un proyecto a partir de una salida. Bueno en ese momento, el año pasado, a partir de una salida que hicimos a la ciudad, hicimos trabajo en matemática, en ciencias, en ciencias sociales, en lengua, trabajamos todo en un proyecto y duró un mes, por ejemplo, de una salida no más. Y vimos mapa, croquis, trabajamos con, tenemos coordenadas, un montón con lo mismo. Este año me siento como y me está dificultando planificar, no sé cómo hacer con el libro ese, y yo le decía a ella no puedo terminar y se hace largo porque tengo que planificar para cuatro grados.

Investigadora 1 [00:46:10] Claro, claro, y vos presentas planificación por cada grado?

D [00:46:15] Y este año sí, porque el año..

Investigadora 1 [00:46:17] Pasado no era así.

D [00:46:18] Claro, porque era todo integrado. Entonces se me dificulta y quedo con mucho trabajo. Y además primer grado que necesita su alfabetización, mucho material, armar, ella a veces me ve cortando. Y bueno, se me complica con esto, yo pensaba y le decía V, cómo puedo hacer? Porque la cabeza y todo el tiempo que he demorado para hacer la planificación anual. Una locura y no me gusta. Y no me gusta porque hice proyectos, hice proyectos de ESI, todo lo que tiene que ver con lo que no hacen los libros, entonces yo hago proyectos y entonces así es más fácil. Para mí es, estoy acostumbrada a hacerlo integral.

C [00:47:10] En cuanto a secundario es depende del docente igual lo que considera, porque por ejemplo hay algunos docentes más apegado al diseño, contenido tras contenido de forma lineal. Hay otros docentes que trabajan por proyecto, como es la profe de tecnología que su proyecto es lana y producción lanera y bueno y de ahí ve todo, desde lo fundamental en primero hasta ahora en segundo, quiere hacer tintes naturales, quiere dar otros procesos, otros métodos. Entonces cada docente tiene su estructura y bueno, hay algunas docentes como la de ciencias naturales, que tiene el contenido y además va con el proyecto, por ejemplo esto de

ESI hacerlo una vez al mes, trabajar un tema de manera integral con todos los niños primario y secundario. Y bueno, y entonces cada docente tiene su estructura de alguna manera y hay algunos que son más apegados, otros que son, que les van dando como tiempo, no sé el profe de teatro que les hace escritura libre para que se desgasten, para que saquen todo. Y después trabaja un poco teórico el conflicto, que se yo lo que van a trabajar en esa clase y después lo llevan a la práctica. Entonces cada uno tiene su estructura. Hay mucha diversidad en el profe más grande y el profe más jóven dedicado y a veces comparten ciertas cosas, era la idea no sé en ciencias, en tecnología, con esta producción lanera también se le hizo entrevista de prácticas de lenguaje a los que trabajan en el galpón de esquila, a los esquiladores.

Investigadora 1 [00:48:52] Cuando hay comparsa.

C [00:48:53] Claro, cuando viene la comparsa, entonces tiene diferentes aristas, lo mismo que los (no se entiende).

Investigadora 1 [00:48:59] Claro, claro y también desde primaria, digamos. En ese sentido, es como Integrar.

C [00:49:12] En historia se había trabajado un poco con lo que era la historia de la estancia y la línea de tiempo. Entonces cada uno tenía dentro de un solo tema varias e iba sumando, pero también iban respetando los contenidos del año del Diseño Curricular Provincial.

Investigadora 1 [00:49:35] Sí, y además lo maravilloso de pensar lo que estaba pasando en la estancia en ese momento, me parece. A ver, estamos en la época de esquila que podemos hacer para pensar esa es la realidad algo así era lo que pensaron?

D [00:49:47] Sí, sí.

Investigadora [00:49:48] Bueno, y ahora va a venir la esquila y cómo vamos a hacer en primaria con estos nuevos lineamientos que te han dado?

D [00:49:51] No sé porque..

Investigadora 1 [00:49:54] Va a venir aquí en noviembre igual tenemos tiempo (risas).

D [00:49:56] Mi planificación está hecho un lío (risas), no sé porque no me gusta. Como la tuve que hacer así año por año, no me gusta, no sé, está fea, no me gusta. Lo que es en las áreas de lengua, por ejemplo, no me está gustando cómo es porque tuve que dividirlas mucho.

Investigadora 2 [00:50:20] Y además el diseño curricular está muy dividido ya, en el área de lengua.

D [00:50:23] Sí sí.

Investigadora 1 [00:50:25] Y qué priorizas más, el diseño o los libros o las dos cosas?

D [00:50:32] Trato de hacer las dos cosas y yo estoy cuestionada (risas). Yo le decía mi planificación, no termino más, no la termino más porque y así estamos.

Investigadora 2 [00:50:47] Y hacen una supervisión, como por ejemplo, cómo viene avanzando esa planificación?

D [00:50:53] Sí.

Investigadora 2 [00:50:57] Desde la supervisión?

D [00:50:58] Ah de supervisión no sé, no sé. Yo en realidad soy muy exigente yo, entonces no me importa si (risas).

Investigadora 2 [00:51:02] Las planificaciones son para eso, para ir supervisando tu propio trabajo.

D [00:51:06] Sí.

C [00:51:07] Y organizarlo. Y bueno, eso lo que ella decía, por ejemplo, trabajando yo con el nivel, con el ciclo orientado, yo tenía cuarto, quinto y depende en qué materia también tenía sexto. En un momento como estábamos solos, porque en ese momento no había ninguna coordinación, la directora también seguía siendo primaria, entonces no había quien nos oriente. En un momento teníamos la planificación para todas las materias. Yo tenía alrededor de diez materias, doce. Todas las materias de ciencias naturales y bueno, y era todo integrado. Yo lo integraba porque en un momento vos veías el currículum de ciencias naturales de bachiller y tiene mucho en que ver cierta temática, no sé, sustentable, se veía de varias formas, el agua se veía de varias formas. Todo lo que es el currículum de ciencias naturales y ciclo orientado, que es lo que yo trabajé, yo le veía la coherencia y como ella dice trabajarlo de manera integradora en cuarto, quinto del ESO básico, del ESO orientado perdón, a mí sí me daba, pero en un momento me dijeron no separarme planificación de química una por un lado, de química dos por el otro, de ciencia de la tierra por otro, de ecología por el otro y a mi me complica un poquito porque es como que separar todas las ideas y después unirlas en el hacer, pero no en el escribir y la organización era escrita. Entonces como docente uno queda dando vueltas en eso. No me pasé nada, si me pasé, se me pasó algo por ahí abajo o qué, qué pasó.

Investigadora 1 [00:53:04] Claro.

C [00:53:05] Y no teníamos acompañamiento de supervisores, de nadie de secundaria.

Investigadora 1 [00:53:10] Sí, y ustedes piensan por ejemplo, momentos de la estancia como para planificar y qué otras actividades o proyectos además de la esquila no quieren contar por

ejemplo, o que van a venir o que les interesaría poner en valor. Algún proyecto así relacionado con el territorio, con la comunidad.

D [00:53:36] En realidad yo quería participar y después vi que no estaba en condiciones con los tiempos, de la Feria de Ciencias, porque salió un proyecto muy lindo y estamos conectados con gente de la Facultad de Córdoba. Bueno, el proyecto Mateo, que es en relación a las aguas, al cuidado del medio ambiente a través del recurso hídrico. Nuestras alumnas el año pasado se habían encontrado en la estancia en un brazo del río Chico, lampreas y de ahí surgió todo. Por qué tan lejos? Entonces empezamos a investigar y queríamos seguir, pero yo le decía a ella voy a alcanzar a hacer todo el proyecto? si no me doy tiempo de terminar las cosas, no terminó a tiempo las cosas, voy a participar? y ella me dice me parece que no D. Yo me había embarcado y ya estaba con eso. Pero digo, si no termino de estudiar porque no me alcanzan los tiempos entonces que voy a..

Investigadora 1 [00:54:32] Qué estudiabas?

D [00:54:33] Licenciatura en Educación. Qué voy a decir, me lo paso trabajando en realidad, porque es así, llego a casa y sigo trabajando, sino no.

C [00:54:43] Aparte no dan los tiempos con los chicos inclusive, porque con todas las complementarias que tienen, todas las actividades que tienen, no sé, de cada área es sumarle, darle un tiempo al proyecto para la feria de ciencias, ya al principio si no se da, al medio está como complicado.

Investigadora 1 [00:55:05] Este año lo desestimaron?

C [00:55:07] Sí, por ahora sí.

Investigadora 1 [00:55:08] Y algún otro proyecto? El de la estancia lo van a seguir haciendo el de la esquila?

C [00:55:13] Sí, sí.

D [00:55:14] Sí, el de ESI por supuesto, que hay mucha inquietud que ya veníamos trabajando, pero ahora más implicado a la parte física. Estamos trabajando a partir de los cuidados. Surgió que las nenas, bueno, hay tres que ya menstrúan entonces, bueno, decidimos trabajar el tema de la menstruación. Había conocido gente en una feria en Río Grande, le pregunté si podían venir y me dijeron que sí, y bueno, así van surgiendo los proyectos. Y bueno, vinieron este viernes pasado y trabajamos a partir con ese proyecto no. El proyecto ese que ya lo tengo que enviar a Supervisión, ese también lo tengo que enviar, junto con lo que se agregó del secundario, así que bueno tenemos ese proyecto. De ciencias naturales

íbamos a continuar con la investigación que estábamos haciendo, pero quedó como bueno, yo tenía que tenía ganas de seguir trabajando y con esta gente de la Facultad de Córdoba, que es muy interesante porque tiene mucho material y querían comunicarse con nosotros, querían hablar con los chicos, bueno, no teníamos internet, todo para atrás últimamente, pero bueno, queremos seguir con lo de ciencias naturales. Hasta ahora eso.

Investigadora 1 [00:56:37] Y ustedes dicen que son muy viajeros, dónde van los chicos, a qué lugares o que actividades hacen?

D [00:56:49] Tratamos de salir las tres escuelas juntas en lo posible, de Cullen, de San Sebastián y fuimos, ¿cuántos viajes ya hicimos? tres, tres salidas, dos.

C [00:56:51] Te cuento, fuimos a Malvinas por la gesta de Malvinas, fuimos a la carpa, hicimos tirolesa, estuvimos con los veteranos, charlamos un rato con ellos. Creo que el año pasado se nos había pasado, se había traspapelado el transporte y no pudimos visitar al Centro de Veteranos, lo hicimos después, pero ahí nos dieron todo un recorrido exclusivo y súper detallado de cada cosa que había en el museo.

Investigadora [00:57:36] Ganaron entonces ahí.

C [00:57:37] claro, sí, sí, fue más enriquecedor. Aprovechamos, fuimos a la plaza, hicimos actividades en el polo creativo, eso todo el año pasado.

D [00:57:42] Hicimos muchas salidas el año pasado.

C [00:57:43] Cada vez que salimos a Río Grande tratamos no hacer una sola cosa. Necesitamos hacer y organizarlo con lo que tenemos allá y con lo que más cosas podamos hacer en ese tiempito lo hacemos. El otro día fuimos, porque nos invitaron, sobre la escuela de policías cuando hicieron la muestra y en un momento nos fuimos al museo.

D [00:58:03] Que era otra salida que teníamos que hacer por eso era.

C [00:58:05] Niní Bernardello, porque yo le digo Niní.. (risas).

D [00:58:15] Unimos las dos porque tenemos una salida, por eso la tercera, el 8 de mayo y la unimos el 26 de abril, juntamos las dos salidas.

Investigadora 1 [00:58:25] Cómo gestionan el transporte?

D [00:58:28] Llamamos.

C [00:58:35] Es lo más complicado.

D [00:58:36] Hay que gestionar que se va hacer.

Investigadora 1 [00:58:39] Esta última salida, cómo sucedió, cómo se organizó el transporte por ejemplo?

D [00:58:44] Por la escuela de policía. El año pasado hicimos dos salidas que también como no habíamos podido ir con otro transporte de la Total, entonces ahí mi marido que es policía y me dice llama a tal lado y bueno, y bueno ahí nos conectamos e hicimos dos salidas y nos llevaron, nos trajeron, nos pasearon a todos, nos fueron a buscar a los chicos de Cullen muy tempranito. Imagínense, está a 160 km de Río Grande, 80 de ripio tiene.

Investigadora 1 [00:59:19] Si si estuve.

D [00:59:20] Sí, así que bueno, es largo el viaje y nos llevaron, así que contentos con ellos.

C [00:59:26] Con transportes también con Hugo.

D [00:59:29] Con Fernández también.

Investigadora 1 [00:59:32] Y también San Sebastián, buscan a San Sebastián y vienen para acá.

C [00:59:37] Sí, sí también.

D[00:59:38] Fuimos el año pasado a Ushuaia, en la modalidad hizo este todo el trámite.

C [00:59:45] Con el trayecto Conociendo mi provincia, que también está en base a la Ley Provincial, que justamente se destina, y con eso también se financió la compra de un móvil, de un colectivo para que las escuelas rurales tengan dos salidas por año.

D [01:00:13] Supuestamente.

C [01:00:14] Dentro de la provincia. Entonces tenemos desde la Legislatura, nos dieron esa fecha. Y bueno, modalidades con (no se entiende el nombre), con Darío, pudieron gestionar también se hizo un proyecto entre todos colaborativamente y bueno y (no se entiende) tenían más problemas porque estaban más cerca y podían ir a preguntar y todo.

Investigadora 1 [01:00:29] Y que hicieron los chicos? que les hicieron hacer?

C [01:00:31] Hicieron, bueno, lo último que hicimos fue museo, hicieron catamarán, fueron al parque, tuvieron unas clases de los chicos de UNTDF de allá de Ushuaia de ciencias naturales, del ICPA. Creo que uno era de geología y otro de biología y nos hicieron hacer actividades en clave dicotómica, así súper entretenido y en el parque, así que muy lindo eso. También hicieron una actividad dentro del Río Pipo, el complejo, hasta hay un gimnasio, hicieron actividades de educación física, qué más hicieron?

D [01:01:11] Varias cosas.

C [01:01:13] Estuvimos dentro de Casa de Gobierno, nos dieron una charla de protocolo, nos mostraron todos los salones, el Antártico, eso también hicimos.

Investigadora 1 [01:01:23] Un montón de actividades. Se quedaron a dormir?

D [01:01:29] Si, dos noches.

Investigadora 1 [01:01:30] En el complejo del Río Pipo?

D [01:01:30] Sí.

C [01:01:34] Y por ejemplo, ahora tenemos pensado con la profe de ciencias naturales que tiene que ver la célula. Yo le decía bueno de ver con el señor acá de inseminación para ver justamente un espermatozoide de lo que está inseminando.

Investigadora 1 [01:01:51] En los momentos que se insemina a las ovejitas.

C [01:01:54] Claro, y para trabajar células, uno de los mejores laboratorios que yo tengo en mente, en el nivel secundario, es la misión. Tratar de gestionar con un conocido de ahí también. Y ella me decía bueno, pero los chicos de primaria también. Es que yo lo pensé para secundaria pero tiene razón.

D [01:02:11] Claro estamos trabajando nosotros laboratorio también, yo trabajaba, me había especializado en primaria, daba laboratorio mucho tiempo, así que me gusta mucho lo que es laboratorio. Usábamos microscopio y todo. Entonces, me decían y por qué nosotros no?

C [01:02:25] Claro yo no lo pensé. Y después ah cierto.

Investigadora 1 [01:02:27] Claro es para la escuela (risas).

C [01:02:30] Yo lo pensé en un nivel de usar el artefacto que ahora no me acuerdo, que hace el corte tan milimétrico que se puede ver la célula de cualquier cosa, claro, y sé que lo tienen ahí. Y bueno, y aparte todo el laboratorio tiene un instrumental de años y muy lindo. Sé que antes se hacían fumes y todo entonces bueno, quería que ella vea y esté en contacto. Tenemos material de laboratorio, no tenemos muchos reactivos, capaz eso también para trabajarlo más adelante (risas). Por ahora estamos salvando los materiales de educación física, artística, que son los que..

Investigadora 1 [01:03:12] Claro, hay pocos.

C [01:03:14] Y de a poco ir armando también esto de los insumos para cada una de las áreas, porque cada una de las áreas tiene diferentes propuestas, pero sin recursos está complicado, así que bueno, eso también con la seño nos abocamos.

Investigadora 1 [01:03:29] Volviendo a nivel primario entonces ese libro aprender es para lengua y matemática, pero sociales y naturales?

D [01:03:39] Sociales y naturales no.

Investigadora 1 [01:03:40] Podés planificar..

D [01:03:42] Ahí de manera integral.

Investigadora 1 [01:03:44] Y también podés hacer una única planificación, así como hacías el año pasado o tenés que?

D [01:03:50] Sí, ahí con V1, tengo que ver los temas él, porque planificó para él sí o sí, porque es alfabetización. Pero si vamos mechando los temas, por ejemplo, iniciamos con un juego. Por ejemplo, en Matemática iniciamos con un juego. Depende de lo que estemos trabajando y de lo que necesite trabajar él. Y trabajamos en general y después cada uno de acuerdo a su año.

Investigadora 1 [01:04:15] Bueno después te vamos a pedir si nos sacas o podemos sacar foto de la planificación o nos mandas por mail, la del año pasado y la de esta para ver. Y bueno, entonces una de las últimas preguntas era...

D [01:04:32] El año pasado, por ejemplo, planificaba con la seño de jardín. Era distinto, hacíamos todo juntas.

C [01:04:39] En el primer cuatrimestre fue.

D [01:04:43] Es más fácil porque es muy similar al inicial. Como los proyectos que tenemos en primaria son muy similares, así que trabajábamos juntas todo lo que es sociales, efemérides, trabajábamos juntas. En algunos temas de práctica de lenguaje, depende, ahí trabajábamos juntas, que es muy similar las formas diríamos de la planificación.

Investigadora 1 [01:05:06] Una de las preguntas que ya estuvieron contestando es, hacen actividades con personas, actores, instituciones que no sean de la escuela? Ya nos contaron de la UNTDF que hay mucha relación y también entre las escuelas rurales. Y escuelas que no sean rurales?

C [01:05:23] También, y vienen jardines, vinieron jardines el año pasado, escuelas primarias y algunos tenían un proyecto específico y nos invitaban a estar el día con ellos o un ratito, porque nosotros también le decíamos tenemos toda la jornada para trabajar y si estamos con ustedes en un proyecto que no nos pertenece...

D [01:05:43] En realidad a lo que venían, era como la sensación que tuve, que yo le decía a la directora escúchame, pero si hacemos un proyecto en común sí, porque mis chicos son de distintos grados, hay de secundario y es como que pierden el día porque tienen que ser algo en común. No puede ser que vengan ustedes a pasear acá (risas).

C [01:06:07] Claro, si no ponemos a los chicos de turistas, de promotores de turismo.

D [01:06:12] Me enojaba esto porque caían así como muy colgados en algunas situaciones venían a pasar el día, diríamos. Y nosotros? Nosotros tenemos sobre que venían poco las

chicas, porque el año pasado venían poco, para nosotros era un día perdido. Así que bueno, que fueran con un proyecto en común le digo, lo hacemos nosotros o bueno, por ahí eso quedó ahí medio que a alguna maestra no le gustó, pero bueno no es turismo son una escuela (se superponen las voces). Es igual que si nosotros fuéramos a tu escuela y cayéramos allá para que nos paseen, vos no me vas a recibir así contenta que querés te diga, es exactamente igual. Entonces si tuviesen relación con esto, que pensarán también en los nuestros.

Investigadora 1 [01:07:03] Claro, que el proyecto sea compartido, compartir.

D [01:07:06] Entonces así permití, por ejemplo, si fuese algo colgado no.

C [01:07:11] Hay algunos que nos decían vamos a pasar y compartimos solamente un ratito y el resto lo pasamos a la estancia, listo un ratito lo esperábamos y bueno.

Investigadora 1 [01:07:20] Claro entonces desayunan en común.

C [01:07:22] Claro, después el almuerzo antes de que se vayan, porque si no, bueno, los chicos tienen que hacer de guía de turismo y es un día escolar, no podés.

Investigadora 1 [01:07:34] Sí, claro.

C [01:07:35] No es un fin de semana que ellos pueden compartir. Si está bueno esto de sociabilizar y es lo que tratamos siempre que ellos cambien su entorno, que vean otras realidades, que se expongan a otras realidades, por ejemplo lo que yo le decía a ellas, ir a la plaza, capaz conocer diferentes plazas, que ellos al estar tanto acá no conocen de Río Grande.

Investigadora 1 [01:08:00] Claro, si claro, conocer cosas que..

C [01:08:03] Que para nosotros por ahí es normal, es ir allá y cruzar y ya está, y no, no es..

D [01:08:08] Y cuando fuimos a Ushuaia, las alumnas era la primera vez que iban a Ushuaia y que se subían a un catamarán porque estaban agarraditas. Y bueno, era la primera vez que viajaron y con nosotros.

C [01:08:30] Son todos del norte, unos son de (no se entiende) Corrientes y otros de Misiones. Entonces y su día de campo no es de campo, es de trabajo. No como nosotros que estamos, crecimos acá y nuestro día de campo es Ushuaia, Tolhuin etc.

Investigadora 1 [01:08:43] Claro es ir a tomar mate al campo.

C [01:08:44] Exactamente y lo suyo su campo es ir a..

Investigadora 1 [01:08:47] A trabajar.

C [01:08:50] Claro.

D [01:08:51] Las nenas de San Julio vienen muy poco, van un poco a la ciudad, van a comprar y nada más. Así que muchas salidas no tienen, no conocen mucho Río Grande, por ejemplo.

Investigadora 1 [01:09:01] Claro, queda bastante a trasmano San Julio y para pasar tienen que pasar obligatoriamente por el camino de la estancia Sara?

C [01:09:10] La complementaria C creo que es.

D [01:09:12] Pero es muy fea.

C [01:09:14] Hay una parte, hay una parte cuando hay lluvia, arcillosa y se te pega el barro

Investigadora 1 [01:09:20] Claro es resbaloso.

C [01:09:21] Después el huellón de los camiones, que se pone arcillosa y es complicado, no llegas nunca.

Investigadora 1 [01:09:28] Y el camino de la estancia está mejor?

C [01:09:33] Eso dice José.

D [01:09:34] Sí, sí, el señor del transporte dice que sí.

Investigadora 1 [01:09:36] Y cómo se relacionan con las madres, los padres? sí hacen actividades y vienen.

D [01:09:47] No vienen generalmente, la mamá de San Julio viene muy poco, en alguna reunión o algo. Están trabajando, ellos no pueden salir, están en la cocina, la mamá de San Julio. Bueno, el papá hace inseminación artificial, hace todo eso, se encarga de eso y la mamá cocina, así que generalmente no viene. Y la mamá acá de Sara también es cocinera, el papá y la mamá. Y bueno, la única es Susana que está acá, que es la cocinera.

C [01:10:16] Que trabaja acá.

D [01:10:17] Nos reunimos en algunas fiestas principales, más no podemos.

C [01:10:21] Cuando piden permiso y le dan y no están en esquila y no están en el corte de ojo y no están, no sé.

Entrevistadora 1 [01:10:31] Se alinean los planetas y capaz que vienen una o dos veces a la escuela.

C [01:10:35] Y piden permiso y le dan y no se lo cambian a último momento. Y también por ejemplo, para el cumpleaños de la escuela vino un papá que cuesta mucho que venga y bueno, así que es muy esporádica la participación de ellos en la escuela.

Investigadora 1 [01:10:51] Y decisiones institucionales no toman, digamos, en ese sentido no.

D[01:10:57] No, salvo por ejemplo, queremos ir a Calafate y estamos juntando desde el año pasado dinero para ir a Calafate.

Investigadora 1 [01:11:09] Los seis?

D [01:11:11] Sí, ahora estábamos sumando a las otras escuelas. Y estampa ahí, porque es mucho dinero, así que estábamos viendo la parte de legislatura a ver si nos proveen el colectivo.

Investigadora 1 [01:11:23] Claro, claro, colectivo, alojamiento ya que estamos (risas).

D [01:11:29] El año pasado una familia no dejó a sus niños ir, así que bueno, yo desistí el año pasado porque eran 11 y de pronto eran menos y encima una familia no nos dejó. Entonces por ahí decidí el año pasado no ir.

Investigadora 1 [01:11:42] Claro.

D [01:11:44] No iba a ir con tres alumnos.

Investigadora 1 [01:11:45] Si no, claro. Además es un costo que no, no.

D[01:11:51] Así que bueno decidimos ir con las otras dos escuelas.

Investigadora 1 [01:11:56] Claro, ah mejor entonces es un costo más. Bueno, algunas fuentes o algunas otras escuelas rurales nos dijeron que existe la figura del padrino. Ustedes tienen padrino, qué hacen? Qué vinculación tienen, que vínculo?

D [01:12:15] Sí, nuestro padrino es el BIM 5. Estuvieron la semana pasada, justo para el 17 de mayo, que fue el día de la Armada, vinieron a darnos una charla. Mucha participación no tiene. El año pasado sí participó para el cumpleaños de la escuela, lo que pasa que es un padrino un poco pobre (risas), que no tiene ni para ellos, entonces como que ahora les pedimos de que nos hicieran no sé, de irlos a visitar y utilizar la tirolesa, usar en la palestra para que nos inviten ya que son los padrinos.

Investigadora 1 [01:12:57] De lo que tienen, que compartan.

D [01:12:59] Que compartan lo que hay. Así que ahí los comprometimos (risas) porque hacemos así, por ejemplo, conocemos a alguien así como pasó con el profe de teatro, invitamos a gente. El año pasado tuvimos a este ahora se llama, bueno, el centro de ancianos, no me sale, el hogar de día puede ser?

Investigadora 1 [01:13:24] Sí, sí.

D [01:13:27] Bueno, estuvimos de visita, profesores que vinieron a dar charlas. Bueno, profes que vinieron hacer obras de teatro. Bueno, así los vamos invitando y hacemos participar.

Investigadora 1 [01:13:44] Bueno, y la última pregunta, así que más o menos te vieron diciendo pero la última pregunta es, qué distingue a esta escuela rural de otras escuelas rurales? Y qué distingue esta escuela rural de las escuelas de ciudad?

D [01:14:07] De otras escuelas rurales es que es totalmente, tiene otra idiosincrasia, tiene otras formas. Por ejemplo, cuando nos unimos las tres escuelas, los niños son muy diferentes unos de otros, son muy diferentes por las familias, por ejemplo, las nenas de Cullen son muy calladas, a estas no las paras, no dejan de hablar nunca (risas).

Investigadora 1 [01:14:36] Se complementan de alguna manera.

D [01:14:38] Sí, son muy artísticas, exponen, bueno, justamente trabajo esto, lo trabajamos justamente para que puedan decir lo que sientan. Me gusta a mí que digan lo que tienen para decir, que a veces es problemático.

Investigadora 1 [01:14:57] No se producen disputas digamos.

D [01:15:01] Si se producen disputas, que eso justamente para manejar, por eso están los talleres no, para manejar el tema. Primero trabajamos esto y digo yo ahora como paro todo esto (risas) porque no tienen pelos en la lengua. Trabajamos justamente para trabajar las emociones y controlar esto no, como decirlo, como lo digo frente al otro. Trabajamos esto justamente y veía que las otras niñas, por ejemplo, no hablan directamente, si tienen buena relación, las observó que ellas tienen su relación entre ellas y que se sacan fotos, pero con uno es como que ni hablan ni miran, ni siquiera te dirigen a veces la mirada, bajan la mirada. Totalmente diferente con San Sebastián, por ahí tienen otra forma, son menos, son dos niñitos nada más. R también es muy similar a las chicas, él expone, le gusta la historia.

Investigadora 1 [01:16:10] Y hace videos (risas) estuvimos viendo.

D [01:16:15] Así mismo a cada uno, cada escuelita tiene sus diferencias, en cuanto a la comunidad, son muy diferentes.

Investigadora 2 [01:16:23] Y con las escuelas comunes?

D [01:16:40] Y la diferencia es que nosotros estamos tanto tiempo acá que podemos trabajar por ahí, en la dirección yo veía que faltaban muchos docentes, están faltando mucho a los docentes, quedaban muchas clases sin dar. Tengo a mis hijos, por ejemplo, que veo que les falta, cosa que a ellos no. Si falta el profe doy clase yo, así que igual les falta muchos contenidos a los chicos de ciudad, mucho contenido. Esa es la dificultad que tienen, falta mucho la docente no sé porque, va mejor dicho sí sé porque, porque estaba en la vicedirección por ejemplo, y había docentes que estaban encargados con 25 niños, cinco

niños con discapacidad, un par pedagógico y claro se agotaba esa mujer. No sabía qué hacer con tantas situaciones, no estaban preparados para eso y queríamos brindar ayuda y no alcanzaba las manos. Y así en cada grado, por eso faltan muchos docentes.

Investigadora 1 [01:17:35] Claro, faltan muchos los docentes.

D [01:17:38] Sí, y si se cansan, no saben qué hacer.

C [01:17:41] El año pasado teníamos, por ejemplo, muchas medidas de paro, asamblea.

D [01:17:46] Pero todo viene atrás de eso también.

C [01:17:49] Y también no sé, mi nena entraba a las 15 de la tarde y salía a las 18, 17 y 20. Tenía pocas horas, todo el año entro a las 14 y no a las 13.30 y así.

Investigadora 1 [01:18:04] Claro, y vos C, que pensás también de lo que dice D? ¿Qué distingue esta escuela rural de las escuelas en ciudad de secundaria?

C [01:18:17] Que al tener pocos alumnos uno tiene otra tranquilidad y puede abordar ciertas problemáticas de una manera más colectiva, porque tal vez en la secundaria son tantas personas y no se abocan o están (no se entiende) bueno acá los docentes lo que tienen es que se involucran bastante y eligen. La profe por ejemplo de artística, dice yo tengo un montón de horas de allá en la ciudad, tengo un vicedirector, etc yo elijo estar acá, o sea el pertenecer, el que te guste, la tranquilidad, la forma de trabajar, ver aparte se puede llevar a cabo proyectos, tal vez que en la ciudad es más complicado por algún recurso, por la falta de los chicos, o de acompañamiento que a veces nos cuesta que nos acompañe alguien. Entonces, bueno, eso es donde también se ve la diferencia.

Investigadora 1 [01:19:13] D, esto de la pertenencia vos también la ves en nivel primario respecto a los otros profes que te acompañan?

D [01:19:21] Sí, es que generalmente bueno compartimos profe primaria y secundaria, se comparte los mismos docentes porque se comprometen y bueno, quieren estar más.

Investigadora 1 [01:19:33] Bueno, les agradecemos tanto este tiempo para poder contarnos esto de las escuelas rurales. Les contamos que lo más probable que en agosto sigamos viniendo, pero ya en otro plan de por ahí entrevistar a algunos otros docentes y también poder observar algunas clases, los recreos no, como que estar un poco presente en algún acto escolar, no? Entonces, en este sentido, seguro nos vamos a estar poniendo en contacto para eso y les volvemos a agradecer. Bueno, muchas gracias.

D [01:20:23] Gracias a ustedes.

Anexo 3: Escuela 37 “Patricio O'Byrne”

Anexo 3. a. Fotografías

Entrada escuela

Cartel indicativo

Puerta de entrada

Puerta de entrada, marcas de crecimiento de lxs estudiantes

SUM

Vista del SUM, banderas, dirección y biblioteca

Dirección y Biblioteca

Biblioteca

Huerta

Placa conmemorativa

Placas conmemorativas

Salón de secundario

Salón Nivel Primario

Salón Nivel Primario

Cocina

“M- la vice”

Anexo 3.b. Entrevista grupal escuela N°37

D: Una vecina que teníamos, que ya se jubiló y se fue, nace de la familia O Byrne de la necesidad de que sus hijas también tengan una escuela acá y que estudien porque dice que los llevaban y estaban con la familia allá en Río Grande, viste. Ellos también llevaban y estaban con el tío, con la tía, en una pensión me dijeron que los tuvieron también a los chicos para que puedan estudiar. Entonces H la esposa de (no se entiende el nombre) que era administrador de la estancia juntaron firmas y justo llegó X y le dice tenes que firmar y dice no, yo los voy a llevar, ese chiste, viste. Los voy a llevar a mis hijos a Río Grande acá que no se queden.

Entrevistadora 1: Xi quién es?

D: Era empleada de ellos, o sea trabajaban, vivían acá. Él era su esposo, el carnicero, vienen a la estancia así y ella después empieza a trabajar como empleada de la familia acá en la estancia, en la casa grande. Así que así surge con esta necesidad, que los chicos se queden acá con la familia.

Entrevistadora 1: Claro, y quién construye este edificio?

D: Este edificio era un galpón. Era un galpón donde se guardaba de todo, desde leña, todas cosas en desuso que quieran guardar viste. Era un galpón y después se fue reacondicionando. Me decía un señor que trabaja acá, Reina, que él trabaja ahora en el vivero de la casa de H, que fueron y trajeron todas estas maderas con que se hacen las divisiones de lo que se desarmó en La Salada. La Salada es, como te digo, de una empresa petrolera, como se dice, es como la Total, esa base, la base de una empresa que ahora no está funcionando. La que está en la bajada, cruzan ustedes y se ven muchos edificios, muchas casitas y cosas ahí a la mano.

Entrevistadora 1: Vimos de hecho, te íbamos a preguntar qué era, porque nos llamó la atención.

D Esa es La Salada, era un puesto que hasta el año 2019 estuvo funcionando, que era una empresa petrolera que estaba, que la tenía digamos en concesión la Total. Y después, cuando ya terminó su trabajo, se cerró y quedó. Y anteriormente también había estado trabajando y también así por época y desarmaron muchas cosas y fueron y trajeron todas estas maderas, hicieron la división del galpón.

Entrevistadora 1: Bueno, ya vamos a sacar fotos después.

Entrevistadora 2: Y quién decidió eso, digamos el gobierno?

D: No, este edificio es de la estancia, es de la estancia Gobierno no puede poner ni un clavo. Y cuando vienen y hacen algo hacen macana.

Entrevistadora 1: Macana en que sentido a ver?

D: Y porque no saben cómo está formado el edificio y no saben lo que hay, digamos a nivel estructural en todo. El otro día, por ejemplo, la directora que estaba llamó a infraestructura, que tenía problemas con los desagües y qué se yo, y nosotros sabemos que nosotros no podemos llamar a infraestructura, nada, y nosotros todo le tenemos que pedir al dueño, al administrador y ella llamó y dice ah seño vinieron a arreglar un sábado y yo digo (no se entiende el nombre) sabe? Ah, no sé seño, pero me pidieron la llave, qué sé yo y vinieron, hicieron no sé qué cosa ahí afuera no, unas derivaciones de unos caños, de una salida. El lunes no podíamos tirar la cadena del baño, se nos inundaba todo, no podíamos lavar los platos, estaba todo tapado.

Entrevistadora 1: Claro, porque los que saben son los que hicieron?

D: Porque ellos se imaginan que es como en la escuela allá en Río Grande viste, que todo tiene la salida cómo se dice? A las cloacas. Acá no tenemos cloacas, tenemos pozo ciego. Y el pozo ciego que tenemos acá atrás ya no funciona, hicieron otro más allá y que la escuela está conectada con la otra casa y que va al otro pozo ciego y todo eso ellos no saben entonces vinieron metieron mano, hicieron macanas. Entonces todo eso, yo por ejemplo necesito cambiar el picaporte, la cerradura y yo no le puedo pedir a infraestructura, le tengo que pedir al administrador. Estaba roto el portoncito y la arreglo la gente la estancia viste. Puedo pedir un foco eso puedo pedir, viste, ellos en realidad se encargan de todo lo de adentro, que se yo, las mesas, las computadoras.

Entrevistadora 1: El mobiliario, que la semana pasada, esos son los muebles?

D Estos son los muebles, pero esto nos dio la Total porque hicieron un proyecto con el profe de biblioteca para cambiar nuestras bibliotecas, porque esas están todas amuradas, son viejas y se están viniendo abajo por los años y queríamos renovar. En realidad el proyecto era que se haga un mueble exclusivamente para que venga a medida, pero muy caro, se pasaron con el presupuesto millonario porque bueno es la Tontal viste osea si es la Total puede pagar.

Entrevistadora 1: están hermosos.

D: Entonces la Total me dijo hacerme la nota, anda busca presupuesto y te compramos los muebles y listo, muy bonito. Y ahora tiene que venir el profe de biblioteca y él va acomodar viste. Esto lo terminamos de armar el jueves.

Entrevistadora 1: Quieren que empecemos la entrevista formal ahora o necesitan otro tiempo? Digo los tiempos institucionales como les parece a ustedes, porque no queremos molestar, digamos.

C: No sé cuánto va a durar? En 15 minutos tenemos el desayuno.

Entrevistadora 1: Capaz que a lo mejor podemos hacer algo medio informal o parar y después del desayuno que les parece? Porque a lo mejor una hora vamos a estar charlando más porque nos gusta charlar.

Speaker 1 De Patricio O byrne?

D : era el padre de H.

Entrevistadora 1: H es él el administrador?

Speaker 1 Administrador y también socio de esto, y él vive acá, la chica, sus hijas y bueno ya estan grandes, vivieron acá. Su esposa vive aquí, tienen casa en Río Grande, pero mayormente están aquí, todo evento, todo lo que ellos tengan, qué sé yo una de las hijas se casó y vinieron, hicieron acá este el casamiento civil, la fiesta, todo evento ellos vienen y lo hacen aquí en esta casa. Sus nietas también viste por ahí en ocasiones he ido porque necesitaba algo, a verlo viste y estaban las niñitas. Y esta necesidad de que quieren que el directivo venga y de acá viva acá, eso es una necesidad de ellos también para crear esa, ese cariño y ese vínculo con la gente no, porque si vos vas y venís.

Entrevistadora 1: Claro, vos vivís acá?

D: Yo vivo acá, yo vengo los lunes tempranito y me voy los viernes al mediodía porque bueno tenemos que ir, llevar documentación, a veces tenemos reuniones, así que ya los viernes al mediodía.

Entrevistadora 1: Bueno, ahí después nos vas a contar porque recuerdo que cuando hicimos la primera entrevista nos contabas actividades que hacías con las familias también, así que bueno después nos contarás.

D: Sí, tenemos nuestra parte recreativa, el tema es eso también estar en contacto con la familia y con las madres en particular, porque ellas no tienen nada extra más que el trabajo en la casa. Y K, por ejemplo, la vecina ella sí también, como ya se jubiló, este la familia que vivía acá, los dos se jubilaron él era el que te decía el carnicero y ella la señora X trabajaba en

la casa. Ahora K trabaja ahí en la casa y va y hace ese trabajo y después del trabajo a la tarde nos juntamos a (coser, no se entiende muy bien) y hacemos zumba. Por eso te pedía T el otro día que quería bailar. Nosotras nos juntamos, pero también surge de ellas está necesidad, primero yo porque bueno baje varios kilos de más y tenía esa necesidad de hacer así que cuando llegué acá le digo chicas, si quieren yo voy a hacer zumba a la tarde, si ustedes quieren venir, si seño si seño. Y este año, bueno yo estuve de licencia, así que este año cuando volví me dice seño vamos hacer zumba, si, asi que sí ellas me pidieron y después hacemos..

Entrevistadora 1: Cuántas mamás vienen?

D Tres, ahora nos están quedando esas familias, después les cuento.

Dl: Yo viste con la ayuda, siempre apoyándonos en este caso el tutor trabajamos en equipo, en este caso él es mi coequiper. Soy personal único, soy directora, secretaria, vice, maestra, así que él es mi apoyo en secundaria y hay cosas que yo no quiero aprender, hacelo vos viste, porque ya es mucho para mi viste, soy maestra de primaria.

Entrevistadora 1: Si quieren les comento un poquito la investigación ya que están todos, todas y vamos a trabajar seguramente va a ser entrevista con todos así o general, a veces en individuales depende de como estén. Así que bueno, nuestro título de la investigación es Prácticas de Gestión Curricular en las Escuelas Rurales de Tierra del Fuego, Antártida, Islas del Atlántico Sur. Y nuestra idea es o nuestro objetivo es describir, o sea, describir las prácticas de gestión curricular en las instituciones educativas de modalidad rural. Sí, porque queremos describir, porque está en consonancia con lo que nosotros entendemos que es la investigación, que la investigación tiene que ser, tiene que servir en este sentido o sea de utilidad para que los actores puedan contar las cosas que suceden en las instituciones. Entonces, en ese sentido se nos ocurrió pensar o venía a cuento, porque no hay otras investigaciones al respecto. Pensar una etnografía de educación que justamente es esto, es poder generar vínculos, estar más presentes que no nos parezca extraño. Al principio va a haber como una suerte de extrañeza en cuanto a la escuela normal, a la común de la escuela del secundario, del primario, y después ya vamos a tener como otro manejo al escucharlos a ustedes, al ver y que también a ustedes no les resulte extraño que podamos venir. Y para esto se necesita como un vínculo de alguna manera, así que nos parecía muy importante y también nos parecía importante poner en primera persona lo que ustedes quieran decir respecto de esto, no. Entonces, de la manera más respetuosa posible, queríamos pensar esto. Entonces

para eso decidimos cómo pensar algunos ámbitos que seguramente van a ir mutando de acuerdo a lo que ustedes nos digan, no. Primero, las características propias del trabajo de enseñanza, lo que es el trabajo docente, los vínculos con el territorio, con la comunidad, el contexto, analizar las normativas. Todo esto nos va a ayudar también a caracterizar cada una de estas escuelas rurales, porque entendemos que cada una, como decíamos antes de la grabación, cada una de las escuelas rurales tiene una impronta que le es propia y queremos ponerla en valor de contar y entendemos por ahí que pueden servir para pensar líneas de acción de política pública el día de mañana, no como esto ponerlo en valor y poder escribir y tener el tiempo para escribir porque hemos ganado en investigación. …investigación y por eso vamos a estar este año y por ahí mitad del que viene viniendo cuando nos inviten o cuando no nos parezca pertinente, así que molestaremos un poquito. Y bueno, en este sentido nos interesaría que ustedes por ahí se puedan presentar cada uno de ustedes que hace cuánto tiempo está acá y cómo tomó el cargo, no? Si les parece la primera como la primera cosita y así podemos identificar los nombres después y además los roles. Así que como quieran.

C Bueno empiezo yo, mi nombre es C: soy estudiante de profesorado de matemáticas, estoy en las últimas cinco cuatro materias para recibirme y yo empecé a vincularme con las escuelas rurales antes de tomar horas, porque yo a fines de mayo del año pasado empecé a cubrir la veces de chofer de una colega amiga mía que empezó a trabajar en Estancia Sara. Entonces fue bueno, vamos a conocer la escuela y no entre a la escuela solo la acerque hasta la entrada, pero ya donde está la escuela fue lo primero, porque nos metimos a la estancia preguntamos che, dónde está la escuela? No conocemos, decir que fuimos temprano porque tuvimos 20 minutos dando vueltas por la estancia y había un cartel grande que decía escuela. Después ella toma las horas acá de prácticas del lenguaje más o menos en agosto, septiembre y también la traigo hasta acá. En esa oportunidad habíamos hablado con la directora para que yo pueda esperar acá hasta que termine, porque si yo venía, la dejaba, volvía, tenía que salir para volver a buscarla y no parar. Era el viaje eterno. Entonces me quedé los jueves de más o menos septiembre hasta octubre, casi como un mes, mes y medio por eso ya conocía este lugar, el establecimiento, el vivero que habíamos hablado y más o menos algunos eventos que se han organizado acá y el 28 de septiembre del año pasado yo tomé las horas de profesor de matemática en la Escuela de San Sebastián.

Entrevistadora 1: Y cómo fue? Lo hablaste? Presentaste curriculum?

C Las horas se pidieron porque a mitad de año viajó un estudiante de capital a acá a la ciudad y estaba viviendo ya en San Sebastián con la abuela, entonces se empezaron a pedir horas.
Entrevistadora 2: Se abre el secundario para este niño?
C: Sí.
Entrevistadora 1: Y el pedido es el pedido oficial, como se hace siempre en la página del Ministerio.

C Yo creo que ingresé en el quinto llamado aproximadamente y a mí me lo compartió una amiga, la compañera que yo llevaba. Mira, me contaron de esto, si te interesa manda. Me senté, escribí más o menos un proyecto sin saber cómo escribir un proyecto para estas características, porque bueno ustedes dijeron no hay mucho escrito, del aire más o menos de textos que hablan si esto existe, pero no sé, entonces bueno usando los conocimientos que tenía el profesorado y experiencias trabajando en las prácticas y clases particulares más o menos construí un proyecto para esto de multiaño de salas multiaño. Era un solo estudiante, así que lo multiaño medio que quedó en anécdota, pero como primera experiencia de acercamiento a una institución de educación de una escuela rural, me sirvió un montón. Presenté proyecto, mandé currículum, tuve una entrevista virtual con el referente y con la directora y empecé a trabajar el 28 de septiembre. Después cuando retomamos nosotros acá, o sea la educación? Que tuvimos un encuentro virtual.
D: El 9 de febrero.
C: El 9 de febrero tuvimos una reunión virtual, todas las escuelas rurales y la directora de la escuela nos dice que se cierra el secundario porque el estudiante había vuelto a capital. Entonces a los días se comunica conmigo la directora de la escuela que yo estaba trabajando y me dice estate atento que van a salir horas en la escuela y para que te presentes si te animás ya viniste trabajando, ya tenes experiencia en la escuela rural y cuando se presentan las horas veo que estaba el cargo de tutor. Yo dije bueno, mandó, proyecto, mandó currículum y espero a ver si quedo. Como no estoy recibido todavía tengo que esperar si o si al segundo llamado en adelante. Entonces, espere al segundo llamado, presenté el proyecto de currículum y empecé un 20 de marzo.
C: A todo esto tenemos que empezar, esperar el ciclo lectivo del secundario que empezó en 15 o sea antes no se podía pedir nada, no se podía hacer nada, ahí si teníamos que sí o sí

esperar al 15 porque empieza el ciclo lectivo del secundario. No teníamos niños para recuperar, para hacer la etapa esta. Tampoco se podía pedir antes, viste entonces tuvimos que esperar digamos que empiece, que comience el secundario, que en su momento iba a ser primero que después estuvimos ahí en cambios y cambios, y por eso es que ellos inician el 20 recién.

C Claro, estuvo esa primera semana que pudieron hacer los llamados y bueno el 20 empezamos... Casi todos los nuevos docentes tomamos esa semana del 20 al 25 este y bueno, junto con todo eso empecé a aprender como es más lo administrativo de la institución, porque yo entro y junto conmigo un montón de docentes más que había que firmar disposiciones, llenar actas, presentar a supervisión, va mandar el correo.

D: Esto le digo yo que me ayude.

Entrevistadora 1: Son cuestiones propias del hacer, del nivel del nivel de secundario?

C: Sí.

D: Que ayude y colabore, y aparte que vaya aprendiendo.

C: Si, en otras instituciones quizás el docente tenga que acercarse a firmar acá muchas veces resolvemos con vía mail y el respaldo digital porque son 150 kilómetros hasta llegar a la institución y tenés 52 53 kilómetros de ripio, que sí está lindo bien, pero si no se hace muy difícil. La primera semana el ripio sí estuvo feo, después ya mejoró. Pero bueno, son esas las particularidades de venir a trabajar acá. Uno creería de afuera que es lo negativo, la distancia, que es lo malo, que sí vale la pena trabajar ahí, pero es un viaje que se termina volviendo agradable con el tiempo y lo que se vive acá adentro. La tranquilidad que uno tiene acá adentro, no solo para trabajar, sino para convivir. Porque de repente las chicas de la puerta para afuera están en su casa, que es toda la estancia. Entonces no tenés que estar pensando en peligros que puedan haber dentro de una gran ciudad. Entonces, al final de la jornada llegó a casa pensando sí re vale la pena venir a trabajar acá, en el contexto rural.

D: Nos pasó el otro día con la profe Susana, ella también hace poco que está en la isla..

Entrevistadora 1: Profe G de qué?

D: Ella da Historia, Geografía y Construcción ciudadana. Las chicas terminaron el desayuno y agarraron la puerta, atrás tenemos una placita y salieron y ella viste a donde se van?

Entrevistadora 1: Porque estaba acostumbrada a las otras escuelas.

D: Claro, y estaba preocupada realmente. Se puso la campera y salió y estaba observando a ver quién pasaba, quién venía, viste el peligro de esto que ellos vayan afuera. Y le digo ahora no hay nadie en la estancia, todos están trabajando en el campo, están arreando ovejas o sea hombres ahora no hay ninguno, porque todos los hombres que viven son trabajadores de la estancia y están en su trabajo trabajando y vienen un ratito a almorzar porque están cerca y después se vuelven a ir y termina su jornada a las cinco o seis de la tarde, viste. Como que no hay peligro, el peligro sería que se caigan, se les rompa la hamaca, que los correte un guanaco o sea no hay peligro.

Entrevistadora 1: Bien, y algo más para decir respecto a esto?

C: Lo que tiene también al ser un grupo tan reducido de estudiantes, uno puede conocerlos mucho más rápido que lo que tardaría uno en conocer a los estudiantes con los que trabaja en la ciudad. Hay muchas tareas administrativas que se resuelven en menos de 30 segundos, tomar asistencia por ejemplo, yo veo hoy, por ejemplo, que no vino la más chiquita bueno, marcó dos y ya está, porque son tres estudiantes secundarios que quizás en la ciudad tendría que ir curso a curso el preceptor chicos por favor orden y llamando por lista y le llevaría quizás 40 minutos de trabajo a un preceptor para los cursos que tenga. Entonces por eso también mi tarea se desdobla y colaboró con todo lo que es administrativo y con lo que la jornada requiere, necesita porque son otras dinámicas que se manejan acá.

Entrevistadora 1: Llegan tarde?

C: Creo que la vez que más tarde llegaron fueron cinco minutos.

D: Claro, claro que la profe viene de otro contexto.

C: Además ellos viven cruzando el río, las chicas y son dos minutos caminando, tres si hace mucho frío. Así que nunca, nunca han llegado tarde más de tres cinco minutos y ni siquiera a la vuelta después del almuerzo. Son más apuntarle que nosotros a la hora, porque nosotros como decimos ya llegaron y tenemos que juntar las cosas rápido para empezar la jornada.

Entrevistadora 1: Bueno, y le damos la palabra, tu nombre?

Z: bueno yo soy de Tucuman, llegué en enero acá a la isla, me recibí el año pasado. Ahora el 29 de abril va a ser un año en que estoy recibida de profesora de Biología. Esta vendría a ser la primera experiencia trabajando como docente recién recibida, en Tucumán es muy difícil conseguir trabajo como docente, ingresar al sistema, si bien tengo experiencia en las prácticas, mientras hacía el profesorado trabaje, hice las prácticas en escuelas céntricas con cursos en lo que tenía 35, 36 alumnos y a veces hasta 40 alumnos, y era pareja pedagógica,

dos chicas frente al grupo de alumnos. Es muy distinto trabajar con escuelas de ciudad céntricas a trabajar en escuelas rurales, yo más o menos sabía cómo era, porque mi familia, la mayoría son docentes y tengo una tía que trabaja en una escuela que está en montaña, allá en lo que se llama El Mollar y yo muchas veces la acompañaba ella. Entonces yo tengo idea más o menos de la tranquilidad que es trabajar en una escuela rural alejada, no tan céntrica. Y bueno, llegué acá en enero, trabajé un mes de niñera, en marzo comencé a dejar curriculum por todos los colegios en Río Grande y conocí al profesor X, el referente, y él me habló de estas horas de estancia Sara en primer lugar y después me comentó de que estaba la posibilidad de que también pudiera tomar horas acá y que estuviera atenta a la página del Ministerio cuando salgan las horas y que tenía que mandar mi curriculum y un proyecto. Bueno, lo hice primero para estancia Sara, comencé a trabajar en estancia Sara, ahí soy profesora de Biología y enseño Fisicoquímica también. Comencé ahí y después de unos 15 días mandé para acá mi currículum, también el proyecto y tomé acá horas de Física y de Química. Y es totalmente otra cosa venir de tener muchísimos alumnos a hacer clases más personalizada. Es totalmente distinto el ambiente entre los profesores e incluso con Fede que el chico que cocina es distinto. O sea, todos tenemos una buena relación, no hay que gritar. Las chicas son muy educadas, son cosas que dentro de la ciudad muchas veces no se ve o cuesta un poco, pero sí es mucho más tranquilo. Si a mí me dan a elegir escuela de ciudad y rural mil veces, prefiero rural. Y sí, es cierto que al principio, cuando a uno le dicen la distancia que hay que hacer, sí es cansador y todo, pero después de un tiempo uno se acostumbra. Es más, a mi me gusta que yo voy viendo todo el camino, me gusta ver el paisaje. Es totalmente distinto a lo que estaba acostumbrada a ver en plena ciudad, así que si a mí me gusta es mucho más tranquilo, más personalizada la clase, uno puede charlar con las chicas, conversar no tan solo de la materia en sí, sino conversar de cualquier otra cosa. Se establece otro tipo de vínculo con las chicas, así que es muy linda la experiencia de trabajar en una escuela rural.

Entrevistadora 1: Qué lindo! Bueno, buenísimo. Querés que sigamos así? (ingreso de personas).

D: Hay muchas cosas que no podemos hacer y nos vemos muy excluidos por la distancia y por no poder llevar a los niños, viste. Ahora que están en campaña hay tanta propuesta para los niños, y viste tenemos que andar mendigando transporte, porque realmente eso andamos así viste, que gobierno que no tiene, que la municipalidad está peleada con el gobierno.

Pedimos a la municipalidad y X llamó a gobierno y el secretario de educación le tiró las orejas a los al referente, porqué por qué pedimos a la muni? No tenemos en que ir, en que llevar los niños.

Entrevistadora 2: Claro, viste que vos hablabas del mobiliario que dependía de la estancia, que no dependía de infraestructura.

Entrevistadora 1: No, el mobiliario sí.

C Interno.

Entrevistadora 1: Claro, sí.

Entrevistadora 2: Ahora, si los chicos se van de excursión, tienen también como tienen en la ciudad los seguros y todo eso?

D Sí, sí. (ingresa gente).

Entrevistadora 1: Tu nombre es?

S:, también soy de la provincia de Tucumán, como la profe. También soy nuevito acá en la provincia, en la isla, porque llegué hace tres años solamente que en la escuela rural tampoco había tenido una experiencia. Cuando llegué acá también llego en un año muy difícil, que bueno en el 2019, después la pandemia 2020. Entonces era como muy difícil tomar los cargos y empecé a trabajar también en el sector privado, lo que eran gimnasios y clubes. A partir del año pasado tuve la oportunidad de tomar escuelas en más que todo jardín, allá en Río Grande, en el Jardín cuatro, como contaba. Y bueno, tan acostumbrado a tantos chicos, a tanta gente. Y bueno y este año se me dio la oportunidad de venir a trabajar acá, que si bien no lo sabía, pero con la presencia de los actos públicos pude, pude enterarme de estas horas, y bueno, el requisito era tener la movilidad, como hablábamos anteriormente, tener la movilidad. Bueno, uno a veces la piensa porque, porque decir si son 150 kilómetros donde tengo que poner mi vehículo, donde como contaba el profe que se pincha las ruedas o demás cosas que pueden pasar en el camino, entonces uno piensa y si valdrá la pena tanta distancia, tanto sacrificio, levantarme más temprano, pero la verdad que bueno quería tener esta oportunidad de seguir creciendo yo también como profesional, de tener esta experiencia en la escuela como en otras escuelas, también como la especial donde nosotros de educación física tenemos muchas ramas, entonces podemos podemos aspirar a probar a lo que a uno más le gusta, porque ya probe jardín, ya probamos una escuela primaria, una especial y por ahí me queda pendiente lo que es la escuela rural. En el marco de mis clases por ahí lo primero que yo pensaba de acá era el lugar, primero quería conocer la escuela como era, que si bien en otros espacios

educativos nosotros tenemos un sum donde hacer educación física, donde guardamos nuestras cosas.

Entrevistadora 1: Acá?

S: No, allá en Río Grande, tenemos un sum, acá por ejemplo educación física, hacemos acá. Corremos la mesa, corremos los muebles, entonces hacemos un espacio acá como dentro de todo es un grupo reducido podemos, se puede. Y bueno, como mencionamos anteriormente acá yo tengo las horas de nivel primario y tengo una sola alumna y el profe secundario no tienen educación física, entonces bueno, sí recurrí a darles educación física a todos juntos porque para mí es muy importante que las chicas en este caso son todas chicas, tengan ese vínculo de relacionarse con el otro, porque dentro de los ejes de los nav, nosotros tenemos el cuidado del cuerpo, el cuidado del cuerpo a nosotros con los demás y el más importante que yo creo acá es el con el medio ambiente, porque disfrutamos del medio ambiente, porque ellos. Yo tengo en la planificación, recorrer el lugar, recorrer, hacer actividades, ya que estamos acá, pero también fui conociendo porque no conocía en realidad las actividades que salimos a hacer afuera, a veces salimos a recorrer y son ellos los que me van mostrando que hay acá y diferencia de otro lado, por ejemplo en Río Grande que yo le digo a los chicos nos vamos al Cabo Domingo o nos vamos a algún otro lugar que yo ya conozco, entonces yo como que los voy guiando a ellos y acá todo lo contrario, eso como que me van enseñando a mí qué es lo que se puede hacer y lo que no, entonces para mí es una experiencia muy, muy linda, es muy enriquecedor.

Entrevistadora 1: Entonces vos accediste, hace poco tiempo que estás en la provincia digamos, como docente de la provincia. Tenés otras horas en algún otro lado o solamente acá?

F: No, no, sí tengo en la escuela Especial dos.

Entrevistadora 1: Ah cierto.

S: En el Jardín cuatro y también trabajo en la Coordinación de Educación Física. Y por qué también recurrí a que las chicas tengan educación física en la secundaria? Porque están en un lugar alejado de la ciudad y no tienen espacios recreativos. Entonces, para mí la educación física es muy importante, tanto desde el nivel inicial hasta la tercera edad. Es súper importante hacer educación física y si no tienen ese estímulo, a medida que pasen los años vienen los problemas tanto posturales como enfermedades. Entonces yo siempre pienso

mucho en eso. Entonces para mí era súper importante que puedan tener gimnasia acá en la escuela.

Entrevistadora 1: Bien. Bueno, otra, una pregunta paralela, a ver cómo está conformado el equipo docente, vos que sos tutor y por ahí para nivel secundario que nos cuentes un poco cómo está conformado el equipo docente, cuántos docentes hay, cuánto hace, cómo se organizaron las horas para que vengan los docentes?

Entrevistadora 1: M, da biología?

C: Si, física y química, que es Ciencias Naturales del ciclo orientado. Para ser más específica, Susana, la profe de historia, geografía y construcción de la ciudadanía. La profe de práctica del lenguaje y la bueno de la profe inglés da inglés, no me acuerdo el nombre.

Entrevistadora 1: Y matemática?

C: Y matemática una docente que renunció, actualmente hoy por hoy no hay, está el llamado ya pedido del segundo llamado ahí en la página de Ministerio de Educación, después docentes que ya estaban de antes G, que da ciencias naturales del ciclo básico y aparte da Biología y Ecología, que son materias que corresponden a la orientación de la escuela en Ciencias Naturales, que no sé si lo habíamos hablado.

Entrevistadora 2: Por ahí informalmente, pero no estaba grabado, así que..

C: Y después está el profesor de artística Agustín y el bibliotecario B,. Bueno, el profe S, que nos da una mano en lo que es recreativo, en educación física.

Entrevistadora 1: Su cargo pertenece a primaria.

C: Claro, sí, claro. Por eso después estoy yo como tutor y tengo también obras de tutor tife.

Entrevistadora 1: No hay coordinador o coordinadora, la figura esa no está?

C: No, no, no existe, claro, ni secretario ni nada más, la directora y yo en todo lo que sea, gestión de lo que sea. Ese es el equipo que tenemos ahora a nivel secundario, a nivel de primaria más o menos me acuerdo porque está el profe de Educación Física. También está en la artística y en tecnología del nivel primario y la profe era la profe de inglés. Ahí me acuerdo el nombre, que también está en nivel primario y bueno, la directora como docente D: y también en secundaria, esto es como el chiste de las empanadas, porque te hice todo un revuelo. El profe G también da tecnología en secundaria.

Entrevistadora 1: Y Agustín da arte y tecnología, o solo arte?

C: Arte y tecnología, pero eso en primaria. Y G da también tecnología en secundaria.

Entrevistadora 1: Bien, entonces de inglés es. Bien bueno, arte y tecnología inglés y el profe , que es de Educación Física.

C: Sí, y después la directora:, que es la profesora de primario.

Entrevistadora 1: Qué es la directora. Sí.

C: Y también la que tienen las obras del vivero.

Entrevistadora 1: A quién?

Entrevistadora 1: D: tiene las horas de vivienda. Buenísimo. Y también tenemos una ayudante de cocina?

C: Sí, es el cocinero, es chef él recibido de chef así que cocina muy rico.

Entrevistadora 1: ¿Quiénes son las personas que trabajan en la institución? estábamos preguntando, después ya te vamos a preguntar cómo conseguiste, cómo hiciste para acceder al cargo.

Entrevistado 3 Ah no sé eso no se cuenta.

C: Y después sé que la mamá, una de las chicas, está en la limpieza, pero no sé, seguramente, pasa que las chicas, tres son hermanas y la otra es la prima. Así que hay dos mamás.

Entrevistadora 1: Claro. Estudiantes hay cuatro.

C: Sí, sí.

Entrevistadora 1: Y es una estudiante de nivel primario. Y tres de nivel secundario y dijiste que pertenecían a distintos años.

C: Claro sí. Primero, tercero y quinto.

Entrevistadora 1: Primero, tercero y quinto por esto hablás de ciclo orientado?

C: Sí.

Entrevistadora 1: Y cómo es la dinámica para dar clase en primero, para primero, para tercero y quinto?

C: Y las materias que tienen tanto ciclo básico como orientado este, se intenta planificar la misma actividad pero adaptada a cada nivel. Suponte en prácticas de lenguaje que tengan que trabajar oralidad y escucha seguramente la docente trabaje con presentaciones, entrevistas, pero va a estar evaluando diferentes cuestiones con una misma actividad. Eso es lo que se busca o buscar una actividad que a vos como docente te sirva para poder evaluar en uno de esos tres niveles. En algunas asignaturas quizás cueste un poco más, por ejemplo, en matemáticas, que es todo muy abstracto en algunos sentidos, en el orientado, en el básico no tanto. Pero bueno, es también un poco el desafío, qué sé yo, en el centro quizás el desafío es

planificar para 24 estudiantes acá, bueno planificar para tres estudiantes que son de distintos años. Esa es la dinámica dentro, porque si vos hacés bueno esta es tu tarea, está la tuya y está la tuya, generas una división y a las chicas les gusta mucho trabajar juntas porque son muy unidas. De hecho, como hablábamos más al principio, son un poco tímidas, pero entre ellas es que hablan, hablan un montón. Una vez que te agarran en confianza, incluso con los mismos docentes, empiezan a vincularse, pero al principio cuesta un montón. Les tenés que casi exigir que responda la pregunta, porque si le haces una pregunta a la clase no van a responder. Tenés que ir una por una para, para, para que participen, pero es porque son tímidas y de repente somos gente extraña en su contexto. Entonces, por eso las entiendo. Entonces, lo que intentamos o lo que se intenta desde los docentes es que ellas puedan trabajar en conjunto, porque son muy unidas las tres y el desafío está en eso, pensar una actividad para que se puedan trabajar en las tres y vos poder evaluarla. Es esa más o menos la dinámica dentro de la clase. Ahora está la docente, si bien es de Ciencias Naturales del ciclo orientado, está trabajando también con la chica de tercero para que no quede fuera de la actividad y no se quede sola mirando la pared digamos.

Entrevistadora 1: Claro, lo mismo pasa con el ciclo orientado y de ciclo orientado solamente está la profe de biología.

C: Claro está, y las horas de ecología, biología, física y química son de ciclo orientado, esas cuatro.

Entrevistadora 1: Porque la orientación pertenece a Ciencias Naturales?

C: Sí, correcto. No, no hay tanta, tanta cantidad de materias exclusivas, digamos, porque tenés sólo ciencias naturales de ciclo básico y después ciencias naturales de ciclo orientado, creo que es en la única que hay esa separación. Después el resto, tanto práctica del lenguaje como matemática, como historia, geografía, construcción de ciudadanía, inglés, artística y tecnología inclusive son todas materias de los dos ciclos. Entonces hay como dos materias que bueno, vemos cómo resolvemos. Pero se puede, se puede más que nada porque el contexto nos permite esta flexibilidad que quizás en la ciudad no.

Entrevistadora 1: Claro. Y ahora para los dos la pregunta sería cómo es un día típico para vos en la escuela? Qué tareas desarrollas? Cómo te organizas en el día a día, vos por ejemplo F venís solo los martes. Así que por ahí podés empezar a contar mientras Lea tiene que contar varias cosas, así que le vas dando letra también.

S: Por lo general bueno nosotros acá ingresamos a las 08 de la mañana y saludamos a la bandera normal como cualquier otra escuela y de acuerdo a eso, después vamos a ir a buscar los materiales para realizar la actividad física. Ordenamos primero acá el lugar para tener el espacio y bueno como digo siempre, yo tengo siete horas de educación física, pero siete horas seguidas no se puede dar educación física en ningún lado, entonces lo hago como fraccionado las primeras, las primeras tres horas antes del desayuno, es como el más fuerte de educación física, donde hacemos circuitos, hacemos juegos con mucha intensidad, después desayunamos luego del desayuno, hoy por ejemplo, está corriendo mucho viento pero por ahí salimos a caminar o hacemos actividades en la placita que está acá, porque tenemos un espacio ahí en donde ya ahí cabe destacar que solamente estoy con la nena de primaria, porque en la secundaria ya tienen clase acá con la profe. Entonces las primeras tres horas es donde estamos todos juntos y después del desayuno solamente estoy con Y, que es la nena de primaria, trabajando más que todo con ella, más particular en la gimnasia deportiva, donde se puede prestar un poquito más de atención que en comparación de una escuela, por ejemplo, de Río Grande, que damos la actividad y pasan y pasan y pasan como que la atención está en el solamente, en el cuidado y en el orden. Acá es como está más estructurado, entonces puedo enseñarle bien lo que es las técnicas, los apoyos, trabajamos mucho en lo que es lanzamientos en atletismo y bueno cuando se puede hacemos caminatas. Yo me acuerdo que Y me llevó por allá al Cerrito, ella me hizo subir a Cerrito, me hizo conocer porque yo no conocía. Entonces por ahí trato de también que se vincule con la naturaleza, ya que ahora estos días se puede. Después cuando vengo los días de invierno vamos a estar acá encerrados. Entonces vamos a tratar de planificar de otra manera. Y después de eso, bueno, ella tiene el almuerzo que dónde se va a su casa nosotros también nos quedamos acá a almorzar.

Entrevistadora 1: A qué hora es el almuerzo habitualmente?

S: A las 12. Ella a las 12 se retira y vuelve a las 13 horas. Y conmigo va a estar hasta las 14.20. Y bueno, en esas horas que quedan ahí siempre traigo algún material tecnológico como para mostrarle videos. La importancia de la educación física. Por ahí lo que hacemos durante el día, por ejemplo, no sé, el otro día fuimos a hacer lanzamientos de atletismo, entonces mostrar que esos lanzamientos existen, de que hay personas que compiten de muy alto nivel, entonces para darle esa importancia y bueno, ella va viendo esos videos y por ahí algún algún que otro día le dejo alguna actividad para que la próxima clase ya la piense, por ejemplo, siempre empezamos con algún circuito, entonces hacemos tres, tres o cuatro

circuitos y la próxima clase ella busca una variante de esos circuitos, así es como lo vamos haciendo. Empezamos como con mucha intensidad y luego de eso hay que ir bajando, bajando, bajando para no fatigar la tampoco, es una niña que tiene siete años entonces por eso. Pero bueno, lo voy fraccionando de esa manera esa es mi planificación, digamos del día.

Entrevistadora 1: Bueno, y Lea?

C: Bueno, como se dice bien típico no existe acá esa es la realidad. Hay tres momentos que sí se repiten todos los días, que son el saludo de la bandera, el desayuno y el almuerzo. Y en la semana solemos recibir visitas, pero nunca son los mismos días, visitas porque se entrega alimentos, se entregan módulos para la familia dos por estudiante y se entregan alimentos para el establecimiento para preparar el desayuno y el almuerzo. Entonces sabemos que eso va a pasar una vez cada dos semanas, a veces se coinciden, entonces en una semana entregan los módulos y alimentos y a veces es una semana el módulo y otra alimentos, hay veces que por cuestiones de gobierno, una, dos semanas seguidas nos traen. A veces tenemos visitas también de gente de la Total, como cuando nos trajeron los mobiliarios estos o para preguntar también.

Entrevistadora 1: Porque la Total trae mobiliarios?

C: Y porque la Total es, como por decirlo así, un socio de la escuela.

Entrevistadora 1: Padrino?

C: Sí, sé que desde que estoy acá, sé que la Total está proveyendo Internet, porque el internet que había antes era de poca calidad y no podía, los docentes me decían no podían hacer las cargas de las horas de nadie, tenía que llevarse todo e irse temprano el viernes para poder cargar desde Río Grande, desde la ciudad. Entonces este, la Total, ahora está brindando el servicio Internet, que es un Internet competente para la necesidad de la institución. Sé que hay proyectos vinculados con la TotaL, como el mobiliario salió de un proyecto, todas las bibliotecas estas.

Entrevistadora 1: Qué proyecto, te acordas? Era de primaria?

C: No, era de biblioteca el bibliotecario trabajó el proyecto que presentó la Total, la Total dio el okey se presentaron las notas correspondientes y se trajo. Todo esto pasó antes de que yo ingresé a la institución entonces los detalles no los tengo. D: seguramente lo va a poder contar un montón más específico porque ya está acá hace bastante más.

Entrevistadora 1: Vos qué tareas de desarrollas? Vos como tutor, dijiste que además.. trabajabas cuestiones administrativas.

C: Si, lo primero que hago después del saludo a la bandera es corroborar que esté en la planilla de firmas para la movilidad. Los docentes todos los días que venimos tenemos que firmar no tanto para el presente en sí de hola, vine a trabajar, sino vine hasta esta institución que queda lejos para que nos paguen la nafta.

Entrevistadora 1: Ah pagan la nafta, por eso les piden la posibilidad de tener un vehículo propio. Y esto cómo es? Cómo es la modalidad de pago digamos?

C: Sí, esto lo sé porque le pregunté al referente hace poquito, porque tenía una duda, es cada 100 kilómetros nos dan nueve litros como la escuela está a 150 kilómetros, son 150 de ida, 150 de vuelta, son 300 son 27 litros de viaje ida y vuelta a precio de nafta que esté. Nosotros lo que tenemos que hacer como institución es tener la planilla firmada para corroborar cualquier irregularidad. Aparte, nosotros tenemos que llenar una planilla de Excel donde están los días que vinieron los docentes, que docentes, la directora tiene sobre esa parte y el cocinero que después cuando lo entrevisten les va a contar, él está contratado por una empresa terciaria, entonces tiene como todos sus papeles por otro lado.

Entrevistadora 1: Y eso se los pagan mes a mes, digamos los viáticos?

C: Si, nos lo pagan a mes vencido, este suponte ahora en abril, el mes que viene, el cinco antes del cinco de cada mes, presentamos la planilla y recién en mayo no, en junio no estarían pagando.

Entrevistadora 1: Lo de abril?

C: Sí.

Entrevistadora 1: Sería como algo complementario además de las horas?

C Sí, sí, figura dentro del del recibo como movilidad zona norte.

Entrevistadora 1: Claro, se incluye en el recibo de sueldo.

C: Ah, ahora no sabría decirte si es de la parte remunerada o no, pero está.

Entrevistadora 1: Bueno, lo importante es eso, saber porque el requisito de la movilidad que nos llamaba la atención.

C: Sí, porque cuando nosotros hablamos acá de movilidades, es esto, es este ítem que nos pagan el combustible por venir. El requisito es que vos tengas, que vos te puedas gestionar el transporte por tu cuenta. Si bien te dice que dispongas de movilidad, al fin de cuentas que te pueda gestionar porque sí, si vos tenés que venir o si tu padre, tu pareja o lo que sea, es lo mismo, porque no dependes de otra persona, ni de la institución, ni del ministerio, dependes de vos o de cómo lo hayas gestionado. Entonces, la planilla..

Entrevistadora 1: Eso que hacía al principio?

C: Sí o sea, me fijo que esté fechada hoy, que la planilla esté en orden, que no sea una planilla que esté impresa mal, que estén los nombres más o menos tampoco, porque ya tenemos impresas varias, porque no cambia. Donde un docente cambie se vaya, ponemos observación cambio el docente o lo que sea. Después lo que segundo hago es reviso lo de la casilla de correo, todos los mail que correspondan al desarrollo de las actividades secundarias. Las últimas semanas estuve muy pendiente de las altas y bajas de los docentes para que nos manden las disposiciones que hay que firmar, les hago firmar a los docentes. Mandamos una digitalización para resguardo digital, después nos mandan las altas, tenemos que imprimir, firmar número de nota, guardar en la carpeta correspondiente las disposiciones en el legajo de los docentes. Entonces, en las últimas semanas mi tarea típica fue más o menos esa. Pero también, si por cualquier eventualidad no llega a venir algún docente, ya tenga turno en el médico, esté enfermo o lo que fuera. Yo entro al aula a trabajar con las estudiantes. Por lo general realizamos tareas que son de otros docentes y sí llegue a ser que no tienen tarea, que ya la hayan terminado, trabajamos actividades para reforzar alguna cuestión en particular que los docentes me hayan comentado. Pero siempre hay particularidades, como cuando llegan los muebles estuvimos dos días armando muebles que no en ningún lado figura como actividad, de desempeño del tutor armar muebles pero bueno, somos la directora, el bibliotecario. Ese día vino el referente y yo, entonces como que no nos ponemos la camiseta de la institución también para otras cuestiones. Tampoco hay personal de mantenimiento dentro de la institución, por lo menos en el horario que está funcionando entonces si se vuelca algo, barremos nosotros, limpiamos nosotros. La semana pasada que Fede no pudo venir algunos días, cocinó la directora, cociné yo, preparamos el desayuno, como que es un trabajo que requiere una capacidad de flexibilización quizás mayor a otros lados. Si bien la tarea docente es una tarea flexible, por qué no podés planificar una clase perfecta y que sea así, eso no existe. Pero quizás en las particulares la realidad requiera de una flexibilidad mayor principalmente, y más o menos es asa mi cotidianidad, es estar atento a todo lo que pueda suceder, resolver algunas cuestiones administrativas, resolver algunas cuestiones pedagógicas. Si algún docente me ha escrito y me ha dicho, necesito que tal estudiante trabaje lectura, bueno, en cualquier momento libre vamos a leer. Incluso a veces también me relaciono con la chica de primaria. El miércoles pasado tenían una hora libre y

ella tenía un libro de adivinanzas y estuvimos leyendo adivinanzas e intentar adivinar, no pude adivinar ninguna pero bueno, no era el objetivo ganar para ella un poco sí, entonces no existe algo que diga como cotidiano.

Entrevistadora 1: Claro y vos tenés horas tife? Son esas tres horas que vienen con el cargo tutor y en esas horas que cómo es tu proyecto?

C: Y en las horas tife se busca trabajar la adecuación de la única estudiante que está en primero a lo que es la vida en el secundario. Pero también la directora me dijo que trabaja con la chica de tercero lo mismo debido a que si bien ya hace dos años que está en el secundario, es un secundario atípico entonces hay que reforzar algunas cuestiones y trabajamos eso, trabajamos algunas cuestiones institucionales, algunas cuestiones de lo que me gustaría empezar a trabajar es de organización personal, porque de repente tenés como más materias, tenes las carpetas que tenés que ir viendo. Y también trabajó en la comprensión lectora, porque si bien en, por ejemplo, en matemáticas, la profe le había dejado actividades, si bien resuelven lo que serían las operaciones, hay una mayor dificultad en la comprensión de situaciones problemáticas. Entonces bueno, ahí trabajamos eso en intentar adecuar la vida secundaria a las estudiantes que van en el caso de la más chiquita empezó este año, en dado caso la otra, que son secundarios muy diferente.

Entrevistadora 1: Ah perfecto. Sí, buenísimo. Y cómo es la relación de la escuela secundaria, la tuya como tutor con otros estamentos? Por ejemplo, supervisión, junta de clasificación y disciplina? No sé, directores de área, cómo es la relación?

C: Y la relación que tenemos siempre es todo vía mail. Todo lo que se trabaja es vía mail. En muy pocas ocasiones contadas han llamado por teléfono, tenemos teléfono, aunque no parezca real estando tan lejos, pero siempre nos manejamos por email y mucho papel digitalizado. Trabajamos con bueno yo estuve trabajando mucho con el área de la modalidad específicamente porque con una chica, Teresita, una chica, una señora grande que es la que nos hace todo lo administrativo, nos arman la disposiciones, nos eleva las actas docentes para que es con la persona que más relación tengo este casi diario, más que nada porque bueno hubo mucho ingresó en el plantel docente. Después con las diferentes áreas nos vamos turnando con la directora según qué tan exigido estemos de otros laburos. Por ejemplo, hoy tuvimos correos desde supervisión, la directora estaba ocupada, no podía atender, entonces yo los leí, los revisé y después le comenté supervisión mandó esto por estas notas de tal gestión, pero bueno, es la casilla de mail, no sé cómo será en otras instituciones, pero acá está como

bastante saturada y somos dos personas nomás que tenemos como el acceso y el tiempo. A veces sí, a veces no tanto para poder ir atendiendo esas cuestiones, pero en los últimos meses lo que más nos preocupó o por lo menos lo que más le preocupaba a la directora es cubrir la demanda docente y principalmente que estén bien todo lo que es lo normativo para que el docente pueda cobrar lo más antes posible, porque entendemos que no es como en la ciudad, que podés bancar un poco porque podés ir caminando a la escuela. Acá la nafta no está barata y estamos muy densos con lo que es la movilidad, para que cuando cualquier docente cobre que movilidad figure, le paguen y puedan cubrir los gastos de combustible por mínimo.

Entrevistadora 1: Esta que viene ahora tiene que ver con la planificación de las tareas o de clases específicamente, así que a lo mejor Alexiis, alguna de estas podés contestar también. En principio si vos como tutor participas de alguna manera en la planificación de otros compañeros o compañeras de trabajo, cómo se organiza esa tarea, si es así y qué cosas se tienen en cuenta a la hora de desarrollar o diseñar las planificaciones, más o menos algo estuvieron contando, qué es lo que se pide en esta escuela para planificar y si exigen en el ministerio algunas indicaciones o directivas para pensar esas planificaciones y si trabajan en los diseños curriculares o desde dónde por ahí ustedes desprenden la planificación específicamente, no?

C: Bueno, sí, desde todas las planificaciones, por lo menos en el nivel secundario, se desprenden de lo que es el diseño curricular. Adecuando a las necesidades específicas de lo que es un aula multi año. Con la directora bueno, la editora me dijo a mi que me encargue de presentar a los docentes que todavía no han hecho la planificación, el modelo de planificación, para que estén todas con un mismo formato ordenada.

Entrevistadora 1: Y este modelo quién lo indica?

C: Y el modelo desde el referente de la modalidad, él nos pasó un modelo y nosotros adaptamos a nuestra institución. Si bien el modelo, digamos, estaba completo, tenía las cosas que casi en cualquier otra institución se piden, fundamentación, objetivos lo que se hizo en esta institución fue organizar la información para que sea de más fácil acceso a lo legible y porque muchas otras instituciones se utilizan cuadros y hojas en horizontal. Acá lo volvimos a trabajar en vertical para que sea de más como acceso a lo elegible. Y aparte también para trabajar más en formato texto y no tanto en punteado de cuestiones. Lo que sí se pide acá.o lo que sí exigimos es que en la fundamentación de los objetivos se tenga en consideración esto de un grupo multi año.

Entrevistadora 1: Claro.

C: Estamos hablando hoy con una de las docentes que me preguntó, yo tengo que fundamentar la unidad por unidad de año que hay? yo le digo no, en la fundamentación fundamenta toda tu planificación pensando en el grupo multi, porque es el desafío que tenemos como institución. Quizás en otras instituciones tengan sus particularidades, pero por lo menos acá estamos trabajando así.

Entrevistadora 1: Y desde el ministerio entonces sí hay una planilla y ustedes los contenidos, los objetivos, trabajan desde el diseño.

C: Sí, los contenidos los trabajamos desde el diseño, de todas formas cada docente se encarga de...

Entrevistadora 2: La forma de evaluar?

C: Y también pasa por cada docente. Como no tenemos un coordinador de área, no tenemos un grupo de trabajo para ponernos de acuerdo porque tenemos un docente por área. Entonces el mismo docente se coordina a sí mismo, no es como por ejemplo en otras escuelas del centro de la ciudad que tenés de repente de primero a sexto y capaz que primero, segunda, tercera y así con cada año y que necesites más docente para cubrir y de repente tengas cinco docentes de matemáticas y queda unificar todas las planificaciones. Acá lo que hicimos es unificar formatos para que en el momento de tener presentado sean todas lo más parecidas posible y facilite la lectura, pero cada área va a tener su particularidad. Lo que sí son mínimas cosas que le pedimos como bueno tener en cuenta lo que ya dije, lo de curso multi año y demás, pero en cuanto a objetivos y en cuanto a contenido, cada docente trabaja según el diseño curricular que tenemos impreso en una copia del diseño, tanto de ciclo básico como orientado para que puedan ir revisando.

S: Nosotros también como en primario también desprendemos los contenidos de acuerdo al diseño, de acuerdo a las necesidades también de la escuela. Desde el Ministerio, bueno, hace unos años atrás, creo dos años teníamos la supervisión de educación física, nosotros presentábamos la planificación a los directivos entonces después había un proceso en el cual ellos verificaban todos los contenidos, la necesidad de la escuela, del jardín o lo que fuese. Pero ahora la supervisión está vacante desde el año pasado no tenemos, no tenemos supervisión de educación física. Entonces es como que quedó medio (no se entiende), entonces cada docente planifica a su manera, presenta a la directora o a la directora es la que

aprueba digamos, pero sí teníamos hace un año, pero ahora está vacante lo que es esa supervisión.

Entrevistadora 2: Sí. Y pueden contarnos por ahí pensando a lo mejor de ahora en adelante, porque las dos empezarán este año no, pero algún proyecto o actividad propuesta que se haga en la escuela o que se quiera hacer o la tengan pensada en relación, por ejemplo, con el contexto, en relación con momentos a lo mejor específicos de la estancia.

C: Bueno, este con la directora hablamos un poco relacionado a esto que hablamos en la informalidad de transporte, de los estudiantes, que a ella le gustaría que podamos conseguir transporte, ya sea de Gobierno, del Ministerio de algún tercero que quiera participar porque le interesa trabajar en proyectos con alguna escuela en la ciudad para que las estudiantes pasen un día en una escuela y puedan ver como es una escuela con cursos de 24 o 25 estudiantes, con los tiempos que tienen. Acá tenemos un solo recreo, por ejemplo, un recreo en el desayuno y después en el almuerzo, pero en una escuela que hay más recreos y otros tiempos, que hay más docentes, quizás hay más movimiento, hay otros pares que es lo que más nos interesa. Todos los proyectos que pensamos, tanto sean proyectos a realizar o en una especie de lluvia de ideas de proyectos, siempre tenemos en cuenta eso cómo hacer que las las estudiantes puedan relacionarse con padres de esa edad porque de repente acá siempre están comiendo con adultos. Entonces sé que el año pasado han venido desde la misión con proyectos para trabajar en conjunto en el vivero y creo que en el taller de esquila.

Entrevistadora 1: Hay un taller de esquila o es el taller de esquila de la estancia?

C: No. desde la estancia, pero bueno se ha trabajado junto con la estancia. Como la misión tiene técnica..

Entrevistadora 1: Tecnico agrario.

C: Sí, entonces, bueno tenía una relación entonces se pudo trabajar eso. Pero bueno, todo lo que queremos trabajar es eso. Son proyectos para que, además de que todo lo enriquecedor a nivel contenido y didáctico, que tengan también una parte social, porque en una escuela un estudiante tiene pares con quien hablar, charlar, relacionarse y si nuestro curso es el curso de al lado, en el recreo, donde sea y si no es la ciudad. Acá en la semana las chicas solo se tienen a ellas, que son tres hermanas y una prima. Entonces existe la necesidad de vincularse con otras personas de sus edades. Entonces, los proyectos que estamos pensando, por lo menos con la directora, son esos.

Entrevistadora 1: Apuntan a eso. Y hacer actividades con personas, actores de instituciones, escuelas, buscar otra escuela que sea similar. Y cómo se relacionan con los papás o con las personas de la estancia? Participan de algunas decisiones institucionales los papás?

C: Sí, más que nada el vínculo que hay entre la institución y la comunidad acá en la estancia lo lleva la directora, que es la que más tiempo está. Ella viene los lunes y se va los viernes, ella al vivir acá tiene ese poder de cuando las actividades de la estancia terminan presentar actividades extracurriculares digamos, ella con las mamás de las chicas o las mamás en general de la estancia tiene zumba en la escuela. Se han trabajado anteriormente talleres de costura, se han trabajado talleres de conservas también. La institución también funciona como centro de actividades porque por fuera de la estancia no hay nada más, entonces se busca también eso. Y la relación entre la comunidad de la estancia es eso directamente con la directora, ella es la que forma los vínculos y la estancia también, no digo que toma decisiones por sobre la escuela, pero sí sugerencia en algunas cuestiones.

Entrevistadora 2: Por ejemplo?

C: Y por ejemplo, cuando Fede prepara el almuerzo para nosotros, también prepara viandas para las chicas y nos dan recomendaciones como esta comida sí, esta comida, no.

Entrevistadora 1: Claro, porque le hace bien, le hace mal..

C: Sí, le gusta o no le gusta, cosas que nosotros quizás no tenemos información. Se han hecho, dijo la directora que hace un par de años se han hecho la fiesta de tradición y ahí participa la escuela, la estancia. En el cumpleaños de la escuela por lo general se invitan a la gente de la estancia. En el desfile 2 de abril, se invitan a los papás, desfilaron con las chicas. Ese tipo de relación existe. Quizás más que en otras instituciones en el centro, porque en el centro la institución y el hogar están separados acá está dentro, literal, está dentro de la estancia la escuela. Entonces están mucho más cercanas y se reconoce como punto de encuentro, de actividades. Pero bueno, todo eso sucede luego que terminan las actividades formales de educación y casi ningún docente se queda para esa hora así que la directora tiene toda la información.

Entrevistadora 1: Claro en el momento solamente cuando tienen los actos escolares, en el momento de horario de clases no?

C: Sí, por ejemplo, en el último acto que hicimos como una de las chicas iba a leer una poesía. Creo que era el acto del 2 abril, se invitaron a la familia y vinieron dos mamás. Pero por más allá de eso, fuera del horario y ahí es donde reina la directora.

Entrevistadora 1: Y vos querés contar un poco tu proceso de planificación?

S: Sí, en realidad por ahí estaba hablando de los proyectos como yo trabajo en la coordinación de Educación Física también ya había mencionado el tema de que ellos se puedan relacionar también con los chicos de acá. Ellos son los que quieren venir para acá, pero en realidad yo los quiero llevar a ellos para allá, para que tengan esa relación, ese vínculo, porque dentro de la coordinación hay muchos programas, hay muchísimos programas de nivel inicial, hasta el nivel terciario y hasta universitario ahora que salió hace poco, entonces, hay un programa de Jugando en mi escuela que de nivel primario y hay en distintas instituciones, entonces para mí era muy bueno tener ese proyecto de llevarla, a Z, que es de nivel primario, y las otras chicas que son de nivel secundario que está el programa de Olimpiadas escolares, que es donde también se relacionan los colegios. La verdad que ese es mi proyecto y ellos son los que saben que yo trabajo acá y quieren venir para acá a hacer esa vinculación. Pero bueno, también puede ser como feedback, ida y vuelta, ir nosotros después nos devuelven la visita... (movimiento de gente)

C: Bueno estas son las particularidades que contaba. La otra vez había venido gente también, entonces estas cosas pasan. Entonces por eso no hay un día típico.

Entrevistadora 1: Es interesante, digamos no.

S: Sí, a mí me pasó, por ejemplo, yo vine acá a dar clase los primeros dos días y la gente de la estancia se acercaba a la escuela porque necesitaban ir a Río Grande, porque por ahí..

Entrevistadora 1: Sí, si vos lo podes llevar, claro.

S: Surge esa necesidad, entonces por ahí se acercan a qué hora se va el profe? Y a dire le dicen más que todo no a mí, entonces la dire recurre a mí y me dice profe sabes que queda a tu criterio si querés llevarlo hasta Río Grande, y si no tengo ningún problema osea ser flexible en eso yo lo mismo me tengo que volver.

Entrevistadora 1: Sí, sí, claro, mejor te ceban mate.

C: Pero siempre D: es el vínculo con la comunidad, es la que tiene la tarea de que la institución se vincule con la comunidad y generar espacios para ello. Por eso, bueno, lo que se contaba del zumba y queremos organizar para el día del trabajador, un almuerzo tarde o una cena temprano por cuestiones de horario pero invitar a la comunidad también.

Entrevistadora 2: ¡Qué lindo! Y qué piensan, que tienen pensado hacer?

C: Y todavía.. comida, que haya comida.

Entrevistadora 1: Eso es importante.. (Ingreso de la directora). Bueno, está bueno, porque ellos ya nos contarán bastante y en todo momento recurrían a vos no, por ejemplo, la última frase acá de F, D: es el vínculo con la comunidad. Así que estamos totalmente de acuerdo con esto. Bueno, estábamos hablando un poquito, está entrevista, pequeña entrevista que obviamente se puede rumbear para otros lugares y por ahí queríamos, queríamos que nos cuentes, D:, tu trayectoria laboral, cómo accediste a este cargo? Bueno, contaste recién que estuviste de licencia, bueno que nos cuentes un poco eso.

D: Bueno, yo llego a la isla en marzo del año 1993 y con esta necesidad de trabajo. Yo vengo de la provincia de Salta y la verdad es que yo tenía mi título pero trabajaba de empleada doméstica, vendía ropa con una amiga que en realidad el negocio era de ella y yo era empleada y con el título abajo del brazo y va una a donde yo trabajaba de niñera, era una niñera empleada doméstica. La hermana de ella trabajaba, su esposo que trabajaba en el BIM y ella maestra, entonces dice por qué no van allá hay trabajo de maestros, vayan. Si ustedes dice necesitan, nosotros los albergamos, albergamos un poquito de insumos día, un tiempo, pero vayan. Desde Salta a Tierra del Fuego, decís cómo llegamos? O sea, cómo haces para osea económicamente cero. Entonces bueno, yo le pedí un préstamo a mi papá y con eso vine con mi pareja. En ese momento él también maestro y vinimos y a las dos semanas estábamos trabajando de maestro. Esta familia nos albergó, así que bueno, cuando ya cobramos nuestro cargo, al otro mes ya cobramos, o sea en 15 días ya estuvimos cobrando, eran otras épocas, hacían el alta por teléfono. Yo entraba un 15 y al otro mes yo ya estaba cobrando y en un sobre nos pagaban, viste la platita adentro y andábamos viendo donde andaba Prosegur porque tenía a mi sobre, decía a las 11 que tengo hora libre, ya no trabajo, me voy a buscar a donde anda Prosegur y nos pagaban.

Entrevistadora 1: Era el ente que les pagaba.

D: Claro, ellos tenían, cómo era esta empresa de cómo se llama, de transporte de caudales, ellos iban a las escuelas y entregaban el sobrecito, así que toda esa experiencia. Así que bueno, y en el año 93 hago suplencias muy cortitas en todas las escuelas y en el año 94 a principio de año ya tomó mi cargo de suplente en la escuela diez le hacía la suplencia a la secretaria. Y bueno y ahí me quedé y después titularice cuando el señor Colazo subió de gobernador, por eso es que yo dije pase y vamos y osea para uno trabajador fue muy importante.

Entrevistadora 1: Era Gobernador.

D: Fue gobernador y él en su campaña política porque hacía muchos años, la última titularización que tuvimos nosotros fue en el año 95 y después pasaron varios gobiernos y no titularizamos. Su oferta de campaña fue subo de gobernador titularizo y tuvimos una titularización masiva acá, más de 300 cargos, cumplió. Titularizamos en ese 2005, muchísimos, titularizo yo, mi pareja o mi esposo, así que fue importante para nosotros docentes. Yo por lo menos reconozco el trabajo como docente y lo que implicó para nosotros.Así que y trabaje ahí titularice en escuela diez me seguí quedando en la escuela diez hasta que llegué a ser directora, me pasó algo muy, digamos, algo que me shockeó realmente el inicio de clases y la falta de maestros para los niños con necesidades educativas especiales, porque nosotros el año anterior ya hacemos la proyección que tenemos de niños con necesidades y la cantidad de docentes que vamos a necesitar, pero llega el primer día de clases y los docentes no están. Entonces vos tenes el niño que va a la escuela, que es matricula de la escuela y lo tenés paradito con la mochilita y no tenés la contención del docente, estoy hablando de niños con patologías graves o complicadas que uno solo docente de año no puede estar a cargo con los 20 23 que tenés adentro y este niño o dos o tres porque no es uno solo a veces, viste? Entonces yo me vi parada dando mi discurso y con estos niños y con sus papás, obvio, porque los traen y los acompaña y a decirle bueno, te quedas vos papá porque no tengo docente y algunos papás se enojaron y me mandaron.. Y otros papás que accedieron porque complicado no? Y otros que si yo pude decir bueno vos maestro de laboratorio anda con tal niño o de informática te vas con el otro vos viste y de acomodar viste, mandamos a la secretaria, al vice todos nos acomodamos, pero hay tantos niños dentro de la escuela, aparte una escuela tan grande viste? Y me pegó muy fuerte y dije todos los años va a ser igual así que cuando tuve la posibilidad, y mis hijos estaban más grande y ya se podía manejar solos dije voy a probar. Y mi primer acercamiento fue a Sara, que le hice una suplencia y me gustó la tranquilidad, esto de no tener tantas complicaciones en el día a día que el profesor no viene, que hay que cubrir, que hay que, otra complicación terrible que tenemos de las escuelas grandes son los porteros. Como le decía a una de las chicas, hay que capacitarlas, hay que trabajar desde el tema, relaciones interpersonales entre ellos, viste? Es complicado, si no tenemos pomi, entonces es como que esto es mucho más tranquilo, si bien muchísimo trabajo, muchísimo trabajo, pero haces todo, sos la directora, sos la secretaria, sos la vicedirectora, sos cuando falta la señora limpieza, cuando falta el cocinero osea hay que hacer y falta el profe, por ejemplo, yo el martes pasada contaba con que él venía, después

no vino, y yo tengo que dar clase y mi prioridad es dar clase. Si viene otra persona, yo lo siento, vení en otro momento yo tengo que dar clases. Ahora venía el profe por eso yo los puedo atender.

Entrevistadora 1: Cómo accediste al cargo?

D: La profe que estaba, la seño que estaba salió de licencia así que el Ministerio de la Secretaría Técnica saca el comunicado de que todos los docentes titulares tenemos acceso a la dirección de la escuela, sale la dirección, así que bueno, tal día a tal hora se hace la designación de la dirección, te llaman al Ministerio, a la Secretaría Técnica y todos los que estamos interesados asistimos, se hace un acta y se va por puntaje, por puntaje de titulares que se presentaron en ese momento yo era la docente de mayor puntaje, entonces me preguntan si acepto, obvio que aceptas. Y las condiciones en que tomas el cargo.

Entrevistadora 2: Y cuáles son?

D Las condiciones son tener movilidad y hacerte cargo del secundario en la parte administrativa sí, digamos que lo pedagógico del secundario no pasa por mí, pasa por el tutor y pasa por el referente rural que tenemos, que en este momento es X. Yo solamente me tengo que hacer cargo de lo administrativo, entonces falta del docente, que se yo, esto de subir al SIGE.

C: Que son como programas?

D: Es un programa donde se cargan las altas, las bajas, las inasistencias docentes y esas son las condiciones. Y otra condición que me dijeron era que yo tenía que vivir acá en la medida de lo posible. No hay nada escrito legalmente de que tenga que estar viviendo acá, pero que sí, que la estancia que te proporcionaba el lugar y te proporcionaba las comodidades, digamos, para estar. Así que a mí me pareció bárbaro. Yo ya sabía, a parte, porque ya había comentado con cuando ya había conversado con la dire que estaba de licencia, así que bueno, este por puntaje llegó a la dirección. La ley nuestra dice que una dirección no se puede cambiar por otra dirección porque es lo mismo, pero como acá me dan como mayor remuneración, como que me lo dan al cargo porque cobraba más, digamos, de acuerdo con el ítem ruralidad que tenemos.

Entrevistadora 1: Es un ítem ruralidad, además de la plata que se les paga por la nafta?

D: Claro, si eso es por movilidad aparte.

Entrevistadora 2: Y los (no se entiende) docentes también tienen ruralidad?

D: Si si, es una bonificación por ruralidad. Todos los docentes tenemos un plus.

Entrevistadora 1: Y por ahí sí nos contás un poco la historia de la escuela, porque vos venís y ya la escuela ya está en funcionamiento.

D: Sí, ya está en funcionamiento.

Entrevistadora 1: Desde qué año?

D: Desde el año 1996, los padres, acá la esposa del administrador de la estancia junta firmas entre todos los los padres entre todos los ovejeros y todas las familias que estaban viviendo acá para que se arme, para que se cree la escuela, porque ellos también tenían hijos e hijas en edad escolar y las tenían que llevar a Río Grande y que había un peaje ahí en el Austral donde estaban ellos alojados, como se dice, una escuela albergue, un albergue, sí, este y también era complicado el tema porque era el desarraigo para la familia y muy chiquitito de seis años estar ahí y ya eso lo había logrado Sara, así que bueno, ellos empezaron y y ellos propusieron algo que ellos no como en Sara que la escuela, todo es a esta cargo de gobierno, ellos daban el edificio y gobierno digamos tenía que solventar lo que es mobiliario y docentes, pero ellos se hacían cargo del edificio y de proporcionar la comida a la directora, porque en ese momento solamente había una directora y este, así que yo no entendía nada, cuando yo llegué me dice seño qué necesita , necesita fideo, necesita carne, lo que usted necesite seño, me pide, yo decía no.

Entrevistadora 1: Vos ingresas acá en qué año?

D: En el año 2017.

Entrevistadora 1: Claro, tu comida está a cargo de la estancia?

D Sí, de todo lo que yo necesite para solventar mi alimentación le puedo pedir a la estancia, pero como gobierno nos manda para el comedor, porque esto es como al ser de escuela jornada completa, el presupuesto ya viene de nación, en teoría a todas las escuelas de jornada completa se les brinda el almuerzo, más allá de la copa de leche, el almuerzo entonces ya viene de nación. Yo tengo entendido, ya viene de nación el presupuesto para la comida al ser jornada completa. Los papás de la estancia no quieren que los chicos se queden a comer acá en la escuela, quieren que coman con ellos en sus casas.

Entrevistadora 1: Te lo pidieron? Antes del 2017.

D: Eso ya se hacía. Sí, sí, como no tenemos personal de cocina, en su momento no teníamos personal de cocina entonces tampoco se podía cocinar acá o no daba clase o cocinaba. Entonces cuando llegaban los alimentos que hacíamos, repartíamos a las familias, se repartía todo. Con la directora del año pasado, que fue mi suplente, XX ella pide el cocinero, se lo

proporciona al cocinero entonces ahora él cocina y da las viandas, los chicos se van de acá con la comida y comen en su casa. Así que el día, por ejemplo, que Fede no viene, yo saco y mando cosas que son carne, verdura, alimentos para que ellos cocinen en su casa. Entonces nos estamos organizando de esa manera.

Entrevistadora 1: Entonces vos ingresas en el 2017 y qué pasó en la pandemia?

D: En la pandemia estuvimos medio complicados porque una el internet, estamos acá en la estancia incomunicados.

Entrevistadora 1: Vos viviendo acá?

D: Sí, estábamos. Bueno, fue así el viernes no fuimos. Fuimos en ese año particularmente que fue justo el cambio de gobierno de Rosana Bertone a Melella nosotros veníamos con un atraso en el pago de nuestra movilidad, porque eso va a mes vencido, bueno casi dos meses que no pagan la nafta. Nosotros hacemos un listado de los docentes que vinieron en todo el mes y enviamos a Recursos Humanos esa planilla. A nosotros no nos estaban pagando desde el mes de octubre. Entonces nosotros dijimos que no íbamos a poner nuestros vehículos hasta que no se devuelva ese dinero que nosotros ya habíamos puesto entonces este gobierno nos traía todos los días, hasta que hubo, digamos, el movimiento de dinero que a ellos les permitió pagarnos los que no adeudaba. Pero justo en esos días nos estaban trayendo y fue ese viernes que nos lleva decíamos qué va a pasar? Que la pandemia acá no llega, acá no llega. Y bueno, el primer lugar que llegó fue a Ushuaia y ya el lunes no vinimos, ya el lunes estábamos que no venía nadie a las escuelas, que las escuelas se cerraban, no teníamos buena conectividad, teníamos una antena que cuando hay viento no había internet, viste? Sí, había muchos, acá venían los chicos y estaban conectados por el WhatsApp yo, por ejemplo, no podía hacer nada de la Secretaría, entonces tenía que mandar un papel importante. Chicos, desconectense, desconectense, así puedo hacer viste y salimos a nivel nacional. Les hicieron un reportaje al tutor en ese momento que era Darío, ahora nuestro referente, y él explicando esto de la de la mala conectividad que teníamos y entonces ahí la la Total nos pone su internet, que ahora es el internet con el que estamos. Pero esto habrá sido principios del 2021 osea hacia el 2020 estuvimos re mal porque los chicos no podían hacer las cosas, no podían abrir una foto.

C: Y cómo resolvían?

D: Y por mensajito viste, fue muy, muy difícil, muy difícil, en esto de pedirle a los papás que trabajen, que nos ayuden. Para mí, yo particularmente no tuve un acompañamiento desde la

familia, seño no puedo abrir la foto, no puedo hacer, mandame fotito y no, ni no puedo y no sale y no tenía ganas la mamá de enseñarle. Entonces yo te llamo a las 14 de la tarde y a las 14 de la tarde la niña no estaba, ay seño se fueron con el padre. Bueno, llamo a las 10 de la mañana, y entonces yo entré en crisis, así nomas te lo digo. Cuando dependía de otra persona mi trabajo fui para atrás, ahí nomás psiquiatra licencia, yo en septiembre del 2020 ya no pude más, licencia así, porque no pude más o sea, yo esto de no tener, de no poder y esto no docente viejo de hacerte cargo de todo y después de repente, que no, no tenía respuesta de nada, de nada, viste? Hablando de mis alumnas y mi responsabilidad pedagógica de primaria, no, por ahí al niño de secundaria Darío, por ahí algo podía sacar, hacer, viste recibir, pero para mí fue terrible. Así que bueno, ahí viene el profe Manzaras. Y bueno, después se enferma mi hija, así que ya sigo de licencia por el 2021. Y vuelvo en noviembre del año pasado, el 2022. En realidad yo quería que la dire termine el año pero no los médicos de fiscalización me levantaron ellos la licencia, me pidieron estudio que sí, que todo como correspondía y me dijeron no, no, no, yo traté de explicar porque no es lo mismo a una persona que trabaja en la municipalidad o haciendo otra cuestión que un docente, y más en este contexto que sos director, maestro, tenés tantos roles y no, pero no ellos, o sea, en su ambiente no entendían, no entendieron lo importante que había sido que D termine el año. Este, esta pata no falta siempre yo estuve trabajando no, no, es que estuve alejada, tenía unas tareas pasivas, estuve haciendo trabajo administrativo en supervisión escolar, o sea que tampoco, no es que estuve alejada de todo el cómo funciona, del trabajo que se hace, estuve en otro ámbito, así que bueno.

Entrevistadora 1: Bien, Lea nos contó un poco cómo está conformada la escuela en cuanto a personal, vos querés contar, yo te cuento un poquito, a ver si sí me quedo. Bueno, Lea es Tutor y tiene las horas tife. EstáM, que es la profe de Biología del ciclo orientado. G, el profe de Ciencias Naturales y de Tecnología del ciclo básico. N que da Historia, Geografía, S Prácticas del Lenguaje, L Inglés, Matemática renunció. Todavía no está esta figura en su nivel secundario, está el bibliotecario B.

¿Cuántas horas tiene B de biblioteca y que días viene?

D: Bueno, B tiene una particularidad que él es un bibliotecario itinerante. Él va a las tres escuelas, va por ejemplo, eso lo designa la Dirección de Bibliotecas. Ojo que B es bibliotecario de nivel primario, no tenemos bibliotecario del nivel secundario y ellos hacen mucha diferencia. Él mucho con la biblioteca del secundario no va a trabajar no sé, la verdad

que trabajado muy poco con B, pero hasta donde yo sé no va a trabajar con secundario, viste? Vamos a tener que hacer entre él y los profes ese trabajito.

Entrevistadora 1: Bien, T es de Arte.

D: G es profe de música, sí, pero a él le entregan en su momento un paquete de horas donde él tiene que dar plástica, tecno en primaria, plástica, tecnología y música en nivel primario. En ese paquete de hora tiene tres horas de tecnología, tiene dos horas de plástica y dos horas de música en nivel primario y en nivel secundario tiene horas de artística que, osea entre nosotros tenemos horas de artística y le podemos dar la orientación que nosotros querramos, o sea, como institución, por ejemplo en Sara tienen plástica, acá los chicos tienen música y por eso ven tantos instrumentos.

Entrevistadora 2: Claro por eso está la batería.

D: Sí, claro. Y otra que a los chicos de esta escuela o de la estancia les gusta mucho la música. Sí, pero antes teníamos una banda impresionante lo que tocaban, bueno ya han ido egresando los niños y nos han quedado, pero tocan re bien los chicos.

Entrevistadora 1: Esta Lexi, que es del nivel primario pero que siempre se inserta con las actividades a nivel secundario. Bueno, y vos también tenés, además de ser directora docente primaria, también tenés horas de vivero?

D: Tengo horas de vivero, tengo ocho horas de vivero, que ya empieza esto con la primera directora Delia Lares, casi en el año 96 prácticamente, que fue la primera directora y la única directora titular de la escuela que ella fue..

Entrevistadora 1: Delia Lares?.

D Delia Lares, ella fue la primera directora y titular después que ella fallece, somos todos interinos. La escuela no tiene nada titular, todos son interinatos mientras persistan las necesidades.

Entrevistadora 1: Claro. Es como que siempre puede ser a término.

D: Claro, Sí, sí, sí. Y tengo estas ocho horas de vivero que también viste surge de una necesidad de acrecentar y que sea más jugoso el sueldo. Ante todo esto el vivero era del vecino, está allá en la casa del capataz el vivero, pero bueno, como es el dueño, el administrador de la estancia entonces destina a ese vivero para hacer un vivero comunitario y que lo manejemos nosotros desde la escuela. Pero es un vivero comunitario. Sí, sí las mamás quieren ir a trabajar pueden ir. Si uno lo convoca siempre van. O sea, si uno docente los convoca siempre en el horario extra de trabajo de ellos, si uno los convoca, ellos en todo

participan con la escuela. Eso es muy importante porque bueno, la escuela, como digo, es lo único que hay. Inclusive por ejemplo, para un acto, porque estos actos que hemos tenido nosotros lo hemos hecho en horario escolar, pero por ejemplo, qué se yo, para actos grandes como el 25 en mayo, el 1 de mayo esas cosas así lo hacemos extra y los padres vienen, pero no solo los padres, sino todos de la estancia se invita a toda la comunidad, inclusive para el 2 de abril, para el desfile nosotros invitamos a toda la comunidad y por ejemplo los chicos que ya habían egresado y que siguen viviendo acá en la estancia, todos han ido y desfilamos más allá de que hemos llevado nuestra bandera como escuela, hemos desfilado como comunidad, así que han desfilado los padres y todas las personas que han ido si se los convoca.

Entrevistadora 1: Y cómo es un día típico de tu tarea acá en la escuela? Así como que puedas describir un día si es que existe algo cómo lo típico, porque acá C decía medio típico no hay nada no, qué tareas desarrolladas, cómo te organizas en el día?

D: Bueno, la verdad es que está bueno, digamos un día normal e iniciamos las actividades a las ocho, si llegan los profe o a veces si a ellos llega un poquito, yo ya inició, mi inicio es a las ocho, tengo un toc medio ahí con los horarios, pero bueno es es mío, sé que los profes vienen, viste acá nunca les dije llegaron tarde, jamás va a salir a ver si vos llegas media hora, cuarenta y cinco minutos tarde y tenés que salir un poquito antes y venirte (se superponen las voces y no se entiende) pero que ya todas las veces sea lo mismo, reiterativo, como que ya para mí que yo también hago el viaje, viste no resulta. Pero bueno, este yo, el inicio es a las ocho, a las ocho de la mañana, saludo a la bandera y pasamos a trabajar, si no surge nada bueno, damos clases. Los días que viene el profe o los profe yo aprovecho para hacer todo lo que es administrativo, ver el mail de la escuela que por día recibís 20 mensajes. A veces, un día que no abris ese mail, decis todo eso tengo, y tenemos que cargar, o sea todo lo que llega por mail, hay que cargar en un libro que dice se recibe esa nota, viste y bueno yo aprovecho cuando vienen ellos hacer lo administrativo de la escuela, que es mucho, es mucho, es muchísimo. Bueno, este año nos ha pasado que han renunciado todo la mayoría de los de los profesores y tenemos todos profesores nuevos. Nos han quedado tres profesores, el profesor de artística, el profe G de Biología del orientado. Y quién más? Bueno, la profe de matemáticas que bueno tenía unas complicaciones con el horario, como que ella estaba complicada a nivel personal con el horario y terminó renunciando.

Entrevistadora 1: Habitualmente renuncian por eso?

D: No, no me contaron. Esto me llegó de chusmerío chicas, que yo hice una persecución en este mes que estuve el año pasado, como que hice una persecución laboral y por eso renunciaron todas las personas que renunciaron, por eso se arma. Bueno, ellos van a decir si No, yo lo único que quiero es que la escuela funcione en el horario que tiene que funcionar, los chicos tienen jornada completa y la jornada completa empieza a las 08 de la mañana y termina a las 15 de la tarde. Sí, y ellos tienen que acostumbrarse a ese horario. Yo tengo muy internalizado lo que es la escuela primaria, en la escuela primaria si no viene el maestro hay siempre alguien que lo va a suplir. El chico no tiene hora libre y no lo mandamos a la casa por más que su maestro no esté. Esto es una escuela primaria, tiene anexado el secundario, yo no, no lo puedo asimilar que si por ejemplo la profe no viene, las chicas van a entrar a las 10 de la mañana y no lo puedo ver, esto es muy personal y yo creo que en una escuela de jornada completa en el secundario no hay nada escrito. Viste este? No sé, la metodología de la escuela secundaria no la conozco, las leyes por la que se rige en la escuela secundaria no las conozco, pero la escuela primaria sí y tenemos esta. Esta normativa no, el chico tiene que estar en la escuela, el niño tiene que estar en la escuela.

Entrevistadora 2: Antes por lo que yo deduzco de lo que vos me estás diciendo, cuando vos no estabas, estabas de licencia, no ocurría.

D: No, no venía el profesor y las chicas entraban más tarde.

Entrevistadora 2: Claro, tenían como esa modalidad de secundario.

D: Claro, yo viste no puedo, todo el año no han tenido una materia, entonces todo el año han entrado a las 10 de la mañana, todo el año no han organizado su horario y el alumno de sexto ha entrado a la una la tarde o sea, para mí no puede ser, otra cosa que yo vi que estaba mal organizado es el horario, el profesor por ejemplo que tenía, ojo que yo llego y yo observo nada más, yo llego y este mes fue para mí solo observar, observar cómo estaba, yo no cambie absolutamente nada en ese mes que yo llegué en noviembre.

Entrevistadora 1: Cambiaste ahora en este nuevo ciclo?

D: Sí, yo llego y observó cómo estaban organizados, viste? Y para mí, por ejemplo, el profe, el coordinador él tenía el cargo de coordinador y 14 horas para darle al alumno que es de sexto. Entonces él tendría que haber organizado distinto su horario porque él lo hacía entrar a la 13 de la tarde, viste para darle clase entonces, por qué no das primero todas las horas que te corresponden como profe y después haces tu cargo de coordinador? Sí, esa fue mi propuesta. Pero yo cuando hago esa propuesta en diciembre, cuando terminamos las clases, cómo nos

vamos a organizar como escuela en el año 2023. Entonces ya íbamos, ellos sabían que al inicio, o sea tampoco es que yo te voy a sacar el cargo que te voy a hacer renunciar, no.

Entrevistadora 1: Era organizar los horarios.

D: Era organizar los horarios porque yo no concebía que el alumno entre a la 13 de la tarde, pero esto muy a nivel primario también, ojo, eh? osea a ver y como escuela de jornada completa. Las escuelas de jornada completa, primario y secundario tienen este horario porque tampoco no es que yo me lo saqué. Vi a nivel nacional que las escuelas de jornada completa de secundaria también tienen ese horario. Entonces creo que el alumno tiene que estar dentro de ese marco.

Entrevistadora 1: En función de esto cómo es tu relación como directora de esta escuela con otros estamentos? Por ejemplo, a nivel meso, que sería por ejemplo Supervisión o el Ministerio de Educación, Administración, la Junta, directores de área?

D: Yo, siempre he tenido muy buena relación.

D Todo, todo, a ver digamos, a nivel primario también me encuentro con otra cuestión, porque como escuela nosotros tenemos que funcionar como escuela primaria de 8 a 15 horas y después hay proyectos extra que se como este proyecto de vivero que se hace después. Sí, por ejemplo Educación física tienen que tener de 8 a 15, Inglés tienen que tener de 8 a 15, las actividades de Plástica y Artística, de 8 a 15. Me encuentro con que el profe de Educación Física, él había corrido sus horas para tomar unas horas de vivero, la directora, esto es todo por pura organización con la directora que da su visto bueno, educación física tenían los chicos hasta las 17:40 de la tarde osea venían de tener sus horas de vivero, sus horas de huerta, porque esas son horas de huerta y después tenían educación física con el mismo profe. Cuando yo veo esto y me dicen los supervisores que esto no podía ser, viste? Pero como ya estaba yo qué hago? Tampoco le voy a decir mira, esto no es, ya presenta o presentas la renuncia o te saco el cargo, como yo vine y observé y vi que hice una excepción por el poco tiempo que quedaba, pedí una excepción para que no le saquen estas horas de vivero, de huerta y el profe pueda terminar el año con sus horas de huerta y organizar. Entonces yo en esta reunión le dije mirá, esto no puede ser, si vos querés seguir teniendo las horas de huerta, vamos a tener que modificar el horario. Y me dijo no, porque yo ya tengo horas en la ciudad. Bueno, entonces no podés conservar las horas de de vivero, de huerta vas a tener que volver a tu horario anterior. Es toda una organización. Cuál es la respuesta de la, no sabía, no sabía,

entonces uno cuando está en estos cargos no podés dar esa respuesta de no sabía uno tiene que saber conocer las normativas y cómo organizar una escuela.

Entrevistadora 2: Claro, y esto te lo pide?

D: Me lo pide Supervisión, yo lo hago notificar. Lo notifico de que esto no estaba en regla y que para el año siguiente esto se iba a modificar, que ellos aceptan esto porque también hacía poco que había andado esas horas de huerta en el mes de octubre o una cosa así se dieron en agosto, creo, y se le había solicitado en varias oportunidades allá a la directora el horario así que bueno cuando yo llegué mandó el horario y ahí pude verlo. Y bueno tuve que tomar este, si bien ella lo había hecho, la que tiene que pedir este período de excepción soy yo, porque bueno como digo, yo llegue a observar y ver y que quede así que por el presente año. Así que bueno, fue todo una cuestión organizativa que a todo esto la directora dice que ella no sabía, que ella no sabía. Bueno, unas cuestiones ahí también personales con el señor G que no podía acceder, poca respuesta también de..

Entrevistadora 1:G es el referente?

C: El referente.

D: Como que también viste yo vi que en estas cuestiones dejaron, dejaron pasar, dejaron pasar muchas cuestiones administrativas y que ahora yo también estoy tratando, y si me siguen llegando. Al profe yo le hago ver, porque la verdad que lejos está de mi hacer una persecución laboral, de todo lo que se ha hecho mal y que hoy por hoy me sigue llegando todo lo que tengo que arreglar porque visto el error hay que salvarlo. Así que bueno, hasta ahora seguimos con la profesora que le dieron dos veces el alta en ocho horas justamente a la profesora de matemática le dieron horas que no correspondían porque ella tiene un título de tecnología, de profesora de tecnología y le dieron horas de ciencias naturales cuando no compete su título, con eso. Entonces todas estas cuestiones si bien gracias a Dios cesó porque se cerró el curso que ella tenía, que era el sexto, pero se le dio dos veces el alta, el tiene dos veces las mismas horas hechas el alta dos veces cobrando lo mismo. Bueno y ahora me siguen llegando los gen expediente, tengo que seguir manejando todas estas cuestiones a nivel administrativo, que se yo planillas que no tienen número, planillas que no están firmadas que fue de la gestión anterior, entonces documentación que no aparece que tendría que estar bueno, los archivos todo mal hecho osea mal archivado donde dice...

C: Gastos de docentes que no figuran.

D: Este se ha puesto, por ejemplo, cosas que son básicas en una secretaría, por ejemplo un archivero para tener los docentes que vos no podés tener, solamente los docentes que están trabajando este año tenés que tener legajos de docente, viste, hasta que no se jubilan no los podés digamos archivar. Tenemos una carpeta con solamente los docentes que estaban trabajando ese año y todos los otros docentes allá en un en un galpón que hay, o sea cuestiones básicas de una secretaría que tienen que estar. Y estamos en ese proceso, viste acomodando, reestructurando otra vez la secretaría, armando no, porque bueno hoy trajimos el archivero para cuando podamos mover estos muebles, ya con el profe archivar, los archivos de ex alumnos y si en algún momento necesitan una documentación no la vamos a tener. O sea, no se pensó en nada de eso.

Entrevistadora 1: Claro, todo hay que guardar.

D: Entonces fue toda una cuestión de poner en orden lo administrativo, que es fundamental, así que bueno, ahí estamos, en ese en ese proceso de reorganizar administrativamente la escuela que está bastante complicada.

C: Que lo primero fue volver a llenar la planta docente.

D: Lo principal este si.

Entrevistadora 1: Que ya está casi, falta matemática.

D: Nada más falta matemáticas y yo digo una bendecida y Dios me ama porque tenemos profesora de inglés más ya que vino el profe que hay un montón a ver, yo de profe de educación física sabía que íbamos a tener porque hay muchísimo profe de educación física y muy pocas horas disponible o no, pero horas de inglés hay 200 horas sin cubrir de inglés y muy pocos docentes. Entonces que venga la profe y decida elegir nuestra escuela, dice que ella tenía una cuenta pendiente que siempre quiso trabajar en las escuelas rurales y le encanta, así que bueno.

Entrevistadora 1: Quieren que paremos y almorcemos, todavía nos falta...

Entrevistadora 2: En cuanto, por ejemplo, un docente nuevo que tiene que calcular para llegar a horario, cuánto tiempo tiene de Río Grande hasta acá para llegar? vos cuanto le calculas?

C: Y yo para no errarle, a veces cuando el ripio está hermoso, llegamos en una hora cuarenta y cinco, una hora cincuenta. Hoy de hecho nos cruzamos con el profe en la ruta y vinimos más o menos juntos acompañándonos en todo lo que es el ripio, pero la primer semana a más de cuarenta no podíamos ir en el ripio.

S Habré salido a las seis de la mañana.

C: De hecho el primer martes veníamos con la profe y con Fede y pinchamos rueda porque era una piedra así que no la puede esquivar porque me comía una más grande y por eso llegamos un poco más tarde, porque tuvimos que bajarnos. Decí que había sol todavía en esa época, cambiar la rueda, toda una cosa, pero sí dos horas es como el estándar, alguien lo hará más rápido, puede ser, pero con dos horas.

D: Sí, dos horas de viaje tenemos nosotros.

C: Porque tenés 93 kilómetros hasta San Sebastián aproximadamente y después son 51 52, pasa que no hay una marca hasta acá, hasta la Total, que son dos kilómetros de la Total hasta acá? Más o menos. Nueve? entonces son un poco más. Sí, pero es eso, son 55, 58 más o menos kilómetros de ripio, que ahí es donde te atrasa, porque hasta San Sebastián lo tenés siempre regular, está hermoso cuando yo trabajaba en San Sebastián era reloj suizo ningún problema. El ripio es el azar y encima aparte la tormenta de polvo improvisada, la neblina cuando baja, si algún animal quiere cruzar la ruta.

D: En épocas de esquila, y bueno ahora también se están moviendo mucho porque están seleccionando pero en época de esquila vos tenes que esperar que pase el (no se entiende). Hay que parar, esperar que pasen los animales, nunca te metas porque si no acá van a venir a reclamarme (se superponen las voces y no se entiende) Porque las ovejas cruzan por la ruta. tenes que esperar a que termine de cruzar y recién, tene en cuenta que te puede atropellar un animal que venga asustado o algo y te rompe el auto. Nos pasó una vez que veníamos y había una vaca dando de mamar en medio de la ruta al ternero, en medio de la ruta, por donde pasamos, por adelante o por atrás? Yo venía y por donde paso? y se pasó por atrás y me pega un patadón decía yo me rompe la puerta y si paso por adelante y se asusta y me topetea, entonces vos venís pensando por dónde vas a cruzar para no molestar, viste? Es toda una prueba pero a nosotros nomás nos pasan estas cosas viste. Bueno yo pasé por delante ese día, pero también viste es el comentario. Nos pasan esas cosas viste, es particular el viaje y todo.

Entrevistadora 1: ¿qué son esas marcas en la puerta?

D: Un día, no sé porqué, habremos estado estudiando medidas con las chicas.

Entrevistadora 1: Claro, porque yo veo la puerta que está toda llena de marquitas de medida de las de..

D: Sí, pero los chicos no quisieron poner todos su nombre, y son las marcas de los niños. Están los niños ahí y Z. Estaba en la salita de cuatro Y en ese momento, y está la fecha, fue ese mismo día que todos nos medimos.

Entrevistadora 1: Ah aquellas son las alumnas que vienen del otro lado.

D: Sí, sí, allá vienen. Son todos los trabajadores de.. Si quieren vamos a dar una vuelta.

Entrevistadora 1: Sí, si te termino de preguntar estas cositas y después te pido que si podemos ir a dar una vueltita, si no es mucho abuso.

D No, hoy estoy tranqui porque estaba justo el profe que daba clases así que íbamos a estar tranquilas y otra más tranquila porque no vino Z entonces estamos.

Entrevistadora 1: Bueno, con respecto a las planificaciones de las clases, yo sé que vos das clases, pero también la pregunta era si participabas por ahí de las planificaciones de los otros colegas de nivel primario, no, si vos como directora asesorabas.

D: Bueno ellos por ejemplo en inglés tenés una coordinación y ellos están encargados de todo. Antes también había una coordinación de una dirección de Educación Física y ellos estaban encargados. Ahora no sé si desde el año pasado o el anterior, en teoría, no en teoría no, se separó y hay una para la zona Norte, para la zona Sur y otra supervisión tendría que haber en la zona norte, que no está saliendo, el Ministerio no la está entregando a ese cargo.

Entrevistadora 1: O sea que.

D: Estamos acéfalos en esa parte, yo no sé nada de educación física, así que apelo…

S Es lo que les contaba hace ratito que no teníamos la supervisión nosotros, solamente mandamos la planificación a los directivos.

D: Claro a los directivos y que nosotros decimos está bien, porque no sabemos, o sea, por ahí ver los tiempos por ahí mirar un poco que se cumplan digamos en mi caso no, ver el diseño curricular y digamos las etapas, o como te diría en el caso del profe, decir bueno, tiene que enseñar un poco lo que es este deporte, lo que es no sé qué más hay? en este momento no me sale.

S La iniciación deportiva, el cuidado del cuerpo en relación con los otros.

D: Viste estos ítems, por ahí estas cuestiones.

Entrevistadora 1: Los lineamientos del diseño.

D: Mirar el diseño y que cumplan y de acuerdo a lo que nos manda a nosotros como el supervisor, la supervisión escolar quiere que nosotros hagamos nuestro plan anual. Más o menos se lo armamos para ellos.

Entrevistadora 1: Bien, supervisión pide un plan anual, y en qué consiste, cómo es?

D: Nos nos mandan el formato viste.

Entrevistadora 1: Una estructura.

D: Una estructura que tenemos que cumplir para todas las áreas, para las troncales digamos y nos mandan, nos solicita los horarios y este año, bueno, ya el año pasado viene un proyecto que lo manda Nación de los libros aprender, los libros para aprender se llama y nuestra planificación se tiene que basar en esos libros. O sea, ellos de Nación nos ha mandado los libros, con esos libros tenemos que trabajar en el salón obvio que nosotros podemos optar o utilizar otra bibliografía, pero los chicos tienen que trabajar con ese libro que mandó Nación y obvio que no se puede trabajar con ese solo así que nosotros ampliamos, digamos para trabajar con otra bibliografía. No tenemos prohibido tampoco usar otra bibliografía, pero sí.

Entrevistadora 1: Entonces, una de las cosas que tenés que tener en cuenta para desarrollar la planificación es la estructura que te mandan, el libro esté aprender que bueno te pedimos para sacarle una foto o para ver cómo es y qué otras cosas a tener en cuenta para tu planificación?

D: No después la impronta que uno tiene. Bueno, tengo el proyecto del vivero que lo tengo que incluir en ciencias naturales, en sociales viste, en todas las áreas, digamos por la interdisciplinariedad. Y después es la impronta y bueno y todo basarnos, si hay salidas tenemos que basarnos siempre en un proyecto específico. No es que agarro y me voy a la ciudad porque quiero tiene que ser todo específico.

Entrevistadora 1: En este caso tenés una sola estudiante?

D Sí.

Entrevistadora 1: Y cómo es darle clase a una sola?

D: Es medio complicado porque ella interactúa solamente conmigo, viste. Entonces vos tirás una idea y si no la casa tenes que buscar 10.000 formas de llegar, es complejo, es complejo porque por ejemplo el otro día me reía porque decía el libro, viste tenemos que trabajar el libro y decía conversé con tu compañero, bueno, dejemos eso de converse con tu compañero, porque si conversa conmigo no es lo mismo, es mi opinión de adulto, viste, no es el

interactuar con un compañerito de su edad. Tenemos pensado con la seño de San Sebastián, queremos hacer así, pero bueno, tenemos que organizar bien.

Entrevistadora 1: Problemas de traslado pareciera no?

D: Y si, y también queremos hacerlo en forma virtual, hacer una clase y que nos conectemos virtualmente pero bueno ahora yo también he tenido muchas cuestiones aquí en la escuela, así que ellos como que están más tranquilos, más organizados y ya tampoco tienen el secundario, así que es más, yo estuve medio complicadito, así que bueno, son muchos, muchos proyectos que tenemos, pero también está como ventajas y desventajas que ella tiene una enseñanza personalizada. Como ventaja es que vos podés ir a un ritmo más..

Entrevistadora 1: Ella está en un grado específico?

D: Sí, está en tercer grado. Para mi gusto se podría haber trabajado mejor, tiene muchas falencias de contenidos. Hay varios contenidos que que no han llegado, viste que no los tiene que según yo y según el diseño ella ya los tendría que tener, viste? Por ejemplo, la numeración matemática está fallando, está muy su lectura por ahí comprensiva no es tan buena, viste. Necesitaría, al ser una sola o dos en su momento podría haber salido con una mejor lectura y yo veo que con la exigencia hacia la familia, estando acá el docente, la familia responde. No es lo que yo he recibido en pandemia, por ejemplo, que hablábamos hace rato. Cuando yo estoy acá y pido que la familia responda, vos la mandas hacer tarea y ella hace la tarea, viste mandas a leer y ella lee viste, esto para la agilización, para fluidez, ella lo hace que era lo que no pasaba en pandemia, así que bueno.

Entrevistadora 1: Y vos como directora le pedís algo, haces una charla previa con las personas que tomaron? Se tiene en cuenta algo específico a la hora de planificar?

D: Con respecto?

Entrevistadora 1: Con respecto a la escuela, a la impronta que tiene esta escuela?

D: Mira, no, no hemos no porque eso se toma por, los cargos que yo no sé quién va a venir.

Entrevistadora 1: Claro, pero a posteriori?

D: A nivel primario, claro que este lo da supervisión técnica y por un puntaje y a posteriori uno tiene que, yo, ver el trabajo de cada uno como es su trabajo no. Y bueno, y de ahí bueno con el profe si hablábamos que hacía V, por ejemplo el otro profesor, él por ejemplo tiene siete horas que las cumple todo en un solo día. Nosotros acá en esta escuela podemos dar teoría en educación física que en otras escuelas no, no se da, o sea vos podés capacitarlo mucho más al niño en tu área, viste.

Entrevistadora 1: Se acuerda, digamos determinadas..

D: Sí, sí, sí. O sea, tampoco podes estar haciendo todo las siete horas.

Entrevistadora 1: Sí, nos contaba, imposible.

D: Viste el cuidado del cuerpo, esto que le decía por ahí Martín también agarraba y le traía videítos para que bailen y nosotros nos poníamos así, quién nos saca, quién baila mejor, a quién le sale más lindo? Viste, tonteras en el momento que hacés, qué sé yo un pasito y listo, viste? Pero, o sea, es que es totalmente como se dice, descontracturado el tema de la escuela. Todos hacemos depende del día, si damos clase, pero hay momentos en que estamos mucho más relajados y necesitamos hacer otras cosas. Nadie pone un pero, todos trabajamos así.

Entrevistadora 1: Claro, y desde el ministerio vos decías la de las indicaciones, aparte de la grilla, aparte del libro, hay alguna otra indicación para armar esta planificación?

D: No, no, no, no, que tiene que estar lo de, o sea, trabajar todo con el diseño curricular. Sí, todo sea de la exigencia es el diseño.

Entrevistadora 1: Y cómo lo trabajan el diseño? Bueno, en tu caso sería el de tercero.

D: No y el diseño en este caso es muy personal o sea, vos tomás lo que vas viendo haciendo el diagnóstico, viendo que digamos que le falta de segundo en este caso, y vamos viendo segundo y vamos viendo tercero, estoy que lo tengo que poner a eso adentro ahí viste. Pero para eso está el informe del diagnóstico, donde uno puede ir trabajándolo.

Entrevistadora 1: Y entonces el trabajo del aula te basas en el libro?

D: Sí, sí, en el diseño y en el libro la orden,

Entrevistadora 1: Para hacer las actividades.

D: Para hacer las actividades, si si.

Entrevistadora 1: Y aparte la enseñanza, la parte de oralidad.

D: Sí, sí, sí.

Entrevistadora 2: Y en secundario?

Entrevistadora 1: En secundario ya pasamos al referente rural que es Darío Oldenburg. Él hace el trabajo en seguimiento desde el secundario porque yo solamente me encargo de la parte administrativa del secundario, ya de la parte pedagógica no, porque no tengo las capacidades, no tengo los saberes del secundario que no quiere decir que no pueda mechar un poquito, viste.

Entrevistadora 2: Claro, el referente es el coordinador sería?

Entrevistadora 1: El coordinador de escuela, es el referente escuelas rurales, hicimos la entrevista después si queres te la paso.

D: Y tiene otras funciones más, o sea, el coordinador también hace lo pedagógico, pero acá en este momento no, no tenemos coordinador, no.

Entrevistadora 1: Han tenido coordinador?

D: Hemos tenido el coordinador con la gestión anterior, en la gestión de XXestuvimos, el coordinador pero renunció.

Entrevistadora 1: Y podés contarnos algún proyecto o actividad propuesta que se haya hecho, por ejemplo, en relación con los padres u otras instituciones? Estas cuestiones que vos decis que te gustaría viajar por ahí a lo mejor voz en el 2017, 18 y 19 antes de la pandemia, antes se podía, qué actividades o y si hay alguna actividad que sí o sí en este año se hace.

D Mirá, hay una actividad que teníamos ya como a nivel comunidad era la fiesta de la tradición, teníamos una fiesta muy grande que se hacía y que toda la familia se preparaba y nosotros empezábamos ya después de las vacaciones de julio empezábamos a trabajar, a hacer artesanías. Venían las mamás, cosían, después de nuestra obra (no se llega a comprender), veníamos a coser, se hacían muchas, muchas manualidades. Y en esa fiesta que el administrador le regala a la escuela una cantidad X de cordero, la última vez nos dío 25 corderos, se asan, se hacen estaqueados y se regala, se come, se como se dice, es gratis.

Entrevistadora 1: Claro viene la gente y la gente de otros lados, digamos, no solamente de la estancia.

C Una especie de olla popular.

D: Sí.

Entrevistadora 1: Claro, de cordero popular.

D: Sí, y la gente viene a comer el cordero.

C: La foto de perfil del correo de la escuela son los corderos.

Entrevistadora 1: Esa sos vos en qué año?

D: En el 2018.

Entrevistadora 1: Después sí podés mandanos esas fotos.

Entrevistadora 2: Eso para el día de la tradición.

D: Claro, esto es en noviembre, que era una fiesta muy grande que se hacía y que después quedó de ya no se pudo hacer después de la pandemia.

Entrevistadora 1: Capaz que este año se reviva o no?

D: Sí y los padres o sea, y aparte de vender estas cositas, el cordero no se vende, el cordero se regala y tratamos de traer, como te diría, artistas locales, para que animen ese momento. Entonces, las madres, bueno la madre, una forma de decir, toda la comunidad vendemos. Viste que las madres hacen pan, hacen cosas dulces, empanadas entonces para sacar fondos para la cooperadora de la escuela.

Entrevistadora 1: Ah, mirá qué bueno. Y con eso se ha comprado, por ejemplo?

D Y todo cosa para los chicos qué sé yo, esta salida, por ejemplo al cine a mostaza. Hemos hecho los equipos de gimnasia, viste. Lo que necesitan los chicos, se necesitan hojas, cuadernos, este que sé yo, la profe de inglés, por ejemplo ahora ella le fotocopio los libros, y con esa plata de la cooperadora de la escuela vamos a anillar. Estos manteles se compraron con esa plata.

Entrevistadora 1: Claro, todas las cosas que necesita la escuela, de diversa índole.

D: Sí, sí, sí, sí, sí. Qué sé yo por ahí, si en otro momento la profe de inglés ha necesitado libros, entonces había que comprarlos sí o sí se compraba con ese dinero, viste.

Entrevistadora 1: Y esos libros, ahora de inglés, los fotocopiado. Pero si no vienen algunos así como los de aprender?

D: No, está prohibido pedir libros en inglés, está prohibido pedir libros.

Entrevistadora 1: A nivel provincial.

D: Sí, sí, sí, este y sí hubo ahí todo unas cuestiones que estuvieron enojadas muchas directora porque bueno, a ver, y yo le digo no te voy a dar mi impresora, la impresora de la escuela porque la usamos mucho con las cosas administrativas y me dice la profe bueno, dame hojas y yo la imprimo en mi, en mi casa pero a nivel digamos provincial tenían la coordinación de inglés y le dijo a los profesores que la escuela tenía la obligación de darles las copias cuando no hay hojas en la escuela.

Entrevistadora 1: Y los fondos para esas copias? O era como de la cooperadora.

D: Y pero en todas las escuelas no tienen cooperadora.

Entrevistadora 1: No, claro, pero se pretendía eso capaz.

D: Ellos sí sí. Bueno las escuelas, por ejemplo, ahí suben que están haciendo rifas y todo para poder comprar hojas, porque no, no, no nos proporciona. Nosotros podemos tener un stock porque también por ahí es menos lo que usamos, viste por ahí XX también nos trae de la Total, entonces por ahí tenemos.

Entrevistadora 1: XX es la referente?

D:: Sí, está encargada de la parte social de la Total.

Entrevistadora 1: Claro, porque la Total es madrina, apadrina.

D: Y ahora no, ahora parece que no tenemos.

Entrevistadora 1: Cómo fue eso?

D: Como fue eso de que de un momento a otro nos quedamos sin padrino, no sé.

Entrevistadora 1: Pero sigue funcionando como tal digamos porque nos contaron lo de los mobiliario, internet.

D: No sé qué, bueno sí se (no se logra comprender) pero entonces la señora empezó a pedir donde estaban los papeles, donde figuraba que la escuela era, o sea que ellos eran los padrinos de la escuela. Papeles, papeles, papeles. Los papeles no aparecen, no están este y sí están no sabemos dónde están o sea, pero no, no los podemos encontrar. No hay papeles entonces dijo que entonces no somos padrinos de la escuela 37 y todo lo que podemos llegar a hacer o donar y que se yo, es porque somos buenos vecinos.

Entrevistadora 1: Ah no porque son padrinos, pero ellos no quisieron ser padrinos?

D: Y bueno, yo tengo que ahora me quedaron en pedir la normativa para solicitarles otra vez el padrinazgo a ellos. Pero bueno, ahí va depender de si quieren o no.

Entrevistadora 1: Claro, claro, sí, sí, claro, sí. Y como padrinos o como vecinos, en qué los ayudan?

D: Ellos bien, por ejemplo, nosotros acá tenemos con el teléfono, tenemos contacto directo a la planta y por ejemplo, si se nos apaga un calorama y no los podemos prender, los llamamos y si pueden venir a ayudarnos, ellos ni bien tienen un vehículo y les da permiso el jefe se acercan. Eso pasa a una hora, hora y media y ya los tenemos acá a solucionandonos el problema. Aparte es por el contrato que ellos tienen con la estancia ellos proveen a la estancia de gas y de electricidad, entonces, siempre que hay algún problema ellos se acercan a arreglar allá está el, digamos, el generador y ellos siempre están.

Entrevistadora 1: Esta electricidad es de..

D: Un generador que tiene acá la estancia y que se encarga de su mantenimiento la Total por el contrato que tienen ellos.

Entrevistadora 1: O sea que es bastante importante la figura de la Total.

D: Es muy importante, nada más que bueno este sin palabras. Es muy importante sí, y ahí hay que cuidar ese vínculo y uno como docente, como directivo, tiene que saber cómo llegar. Sí, cómo debe llegar y cómo son los canales y como son las vías jerárquicas, cómo corresponden. Y uno tiene que saberlo, sí, y si no lo sabe tienen que aprender a preguntar y no mandarse como pancho por su casa. Y a mí, porque yo quiero y hago así. No tiene que ser así, viste. Esto tiene que ver con una vía jerárquica, qué es lo que por ahí yo trato de decirle siempre, porque si vos no vas por la vía jerárquica, no, después no tenés de dónde agarrarte, viste.

Entrevistadora 1: Deduzco por lo que vos decís que hubo un algo o alguien que no hizo lo que tenía que hacer respecto de las vías jerárquicas y se resintió el vínculo.

D: Sí, sí, eso es lo que nos pasó.

Entrevistadora 1: Hace mucho que se resintió?

D: No no, este..

Entrevistadora 1: Pero igual de todas maneras siguen colaborando.

D: Si, siguen, yo pienso que a medida que esto baje un poco, X, que es una persona que tiene mucho poder dentro de la empresa y uno tiene que aprender a respetarla y valorar su trabajo. A ver si soy yo directora sé que la nota si bien va al gerente del distrito, pero a quién le voy a mandar la nota va con el encabezado al gerente del distrito, pero te mando a vos XX a tu correo, para que vos seas la intermediaria, porque mira esto pide la escuela 37 entonces cuando vos ya no hiciste esa parte y le mandaste directamente entonces ahí hubo un quiebre viste. Y la señora viste está como que muy enojada y bueno, y ahí caemos todo en la volteada, viste. Claro pero bueno, también hay que ubicar la hora en la palmera y a mí me ha pasado viste que ella ha venido a querer así y yo directamente le corté el teléfono viste, bajá un cambio, porque yo soy X. Entonces después bien, podemos continuar, yo por ejemplo, esto como ella me había hablado tan mal, si yo no quiero seguiremos con esas cosas amobladas viste.

Entrevistadora 1: Los muebles, los muebles de la biblioteca que donó al final.

D: Si, que donó, me dijo no que es una locura lo que ustedes están pidiendo, qué se yo, viste porque bueno, eran unos muebles a medida que eran muy caros, viste. Pero la otra (gestión) dijo cómo no va poder pagar la Total esto y mandó el presupuesto, la persona que iba a ser y todo. Y también era una locura, porque una cosa es que sea para mí y otra que lo haga para la Total, entonces qué pasó, y este me dijo no, que es una locura que no, a ver bueno, listo,

chau. Y después me dice bueno, por qué no pedís este mueble ya armado viste estos de platino? Ah, bueno, porque viste que nosotros, como buenos vecinos, tenemos que estar siempre haciendo las cosas para la escuela. Y por qué no Gobierno? Y nosotros como buenos vecinos? Y nosotros buenos vecinos, y nosotros buenos vecinos, y dije yo no te voy a pedir nada, no quiero los muebles, no quiero nada seguiremos con eso amurado. Esto fue el año pasado y este año me manda D: no te olvides que sigue el proyecto por qué no vas a buscar.

Entrevistadora 1: Porque es a partir de un proyecto de ustedes?

D: Sí, de la biblioteca.

Entrevistadora 1: Proyecto de biblioteca. Presentaron un proyecto a la Total.

D: Claro, o sea, primero se le pide los muebles, así los muebles todos estos y ellos dicen que no, que tiene que surgir de un proyecto. Entonces se arma el proyecto con el profe de biblioteca de la lectura por placer, viste, este de la lectura bueno, ya lo vas a ver en la clase de los distintos momentos de lectura que tenemos. Y resulta que bueno, ellos decían que no, que era mucho el dinero para construir los muebles, así que bueno, pero a mí cuando llegó me empezó a hablar mal y yo dije no, no quiero nada tuyo.

Entrevistadora 1: Después te llamó, no?

D: Y después bajó un cambio como digo y me dijo pedí el presupuesto y te llevamos, así que bueno pedí el presupuesto y nos trajeron los muebles. Y bueno, los armaron el jueves y al final vinieron a armar el jueves y viernes, no? Miércoles y jueves cambiaron ahí, iban a venir el martes también y no pudieron así que sí, todo, todo así me preguntaba este año también qué proyectos teníamos este para reforzar. Y yo le dije que el tema del vivero tenemos algunas complicaciones ahí con él, con el vivero, así que quiero este, quiero cambiar la calefacción. Tenemos muchos problemas con el agua entonces, bueno, voy a presentar el proyecto y le voy a mandar a la Total a nuestra amiga Ana Berbel, ella es excelente yo qué te voy a decir, como persona también muy bien. Pero yo creo que ya hubo ahí esta cuestión, que hubo un quiebre, viste y ya se puso medio complicado y yo le hallo totalmente la razón porque uno, como digo, uno que está acá, tiene que respetar y conocer las vías que se tiene que manejar, viste. Y acá también han pasado por eso te digo uno nosotros tenemos que conocernos, digamos ellos más que nada secundario, porque yo, mi primer yo como vía jerárquica, tengo la supervisión escolar, viste, pero ellos en secundaria la vía jerárquica es el referente y después la coordinación de modalidades. Y acá no se fue por ese lado, acá se los saltó, ellos por ejemplo el año pasado, en julio, agosto, en octubre, tenemos que presentar

nuestra planificación digamos para el 2023, nuestros recursos que vamos a necesitar para el secundario del 2023. En la escuela se mandó a la dirección del secundario cuando la dirección de nivel secundario con nosotros no tiene nada que ver, viste. Nosotros hacia ellos pueden ir y pedir, en este caso puede ir y pedir una ayuda por ahí si Darío no sabe, no somos perfectos por ahí pedir un coordinador que lo ayude, por ahí que lo capacite en algún área en específico. Xes profe de lengua, él nos va a ayudar en todo lo que signifique y pueda ayudar, pero por ahí, que se yo, en matemática no sabe nada porque me ha pasado, me decía D:, ayúdala a las chicas porque yo de matemática no sé nada y yo les he ayudado a las chicas del secundario dándole así que ayudándolas en matemática. Bueno, ahora lo tenemos a C, que ya es algo así que cosas así, me entendés? O sea, uno puede ir al nivel secundario, pero para presentar papeles uno tiene que ir por sus. Yo fui en diciembre antes de que nos fuéramos de vacaciones a pedir las horas que me faltaban en quinto año viste, los profes para el quinto cuando eso tenían que pedir en octubre. O sea, ellos pidieron la secundaria y secundaria dice que tiene que ver la escuela 37 rural. Yo no manejo eso. O sea, y bueno, yo le pregunté y consiguieron algo y no, y no, porque no es la vía para moverse. (Llega G).

Entrevistadora 1: Y la última pregunta que te hago, después a lo mejor lo atacó a G Somos profes de la universidad y estamos haciendo entrevistas para trabajar las prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales entonces vamos a estar este año acá. Si nos invitan vamos a venir... Bueno, y vos contaste una actividad que tenía que ver con el día de la tradición y otras actividades respecto con personas, actores, instituciones que no sean específicamente de la escuela y cómo se relacionan con las madres y los padres que hay por ahí nos vas a contar un poco este proyecto que vos tenés de zumba y si los padres o quiénes son los que participan de las decisiones institucionales porque este colegio tiene una particularidad que está emplazado en una estancia, me contabas, y el edificio pertenece.

D: A la estancia, el edificio pertenece a la estancia, todo inconveniente que nosotros podamos llegar a tener con el edificio hay que informarle al administrador de la estancia que es el X, que tenemos comunicación directa, yo lo tengo en la agenda entonces uno lo llama y dice mira, tengo tal problema y él viene o manda gente para para que arregle. Te contaba esto que vino infraestructura, infraestructura escolar o sea la gente del ministerio no tiene que tocar nada de la escuela si proveernos de algo que necesitemos, que se yo, mesas, sillas, foco cuestiones muy sencillas de eso sí, este, pero después todo, todo lo que implica al edificio este es del administrador. No sé, siempre que alguien necesite el edificio hay que pedirle

permiso a él. Nosotros también tenemos muy buena relación con todo el que quiera venir a la escuela. Siempre vienen otras escuelas que también nos piden permiso para venir y hacemos que conozcan una estancia, los llevamos a recorrer este, nos prestan instalaciones de la estancia, por ejemplo, nos prestan el comedor de la estancia que tiene mesas grandes y es un lugar amplio para que vayamos todos a almorzar ahí. También hay, por ejemplo, para hacer actos o fiestas importantes nos prestan el club, que es otra, otra instalación que tiene la escuela, la estancia. O sea, tenemos muy buena relación con todos los con todos los ámbitos, nosotros también nos movemos mucho y muchas veces pedimos mucha ayuda a los veteranos, al centro de veteranos, también nos movemos mucho las tres escuelas rurales, si bien la escuela 17 es una escuela de frontera, pero también está dentro de escuelas rurales así que siempre tratamos de que todas hagamos la misma actividad. Así, si nos surge una invitación a una de las escuelas en lo posible, y siempre pasa que nos dicen sí, porque somos las tres escuela y queremos ir y todos dicen que sí.

Entrevistadora 1: De hecho me contaba D de Almanza y de la escuela Entre Ríos de títeres puede ser?

D: Claro, nosotros creo que mañana no, creo que mañana nos confirmaron recién es que estaba escuchando cuando comíamos los audios, para ir a San Sebastián, vamos a concentrar ahí mañana. (interrumpe alguien). Mañana mira, el horario es hasta las 12, cuando nos vengan a buscar y es hasta las 12. (Nos vienen a buscar, pero ustedes pueden quedarse allá. No es necesario que vengan hasta acá, porque si van a terminar a las 12, me entendés? Se quedan allá en San Sebastián y de allá se vuelven no van a venir acá, tienen que traer el colectivo, van a terminar a las cinco, la tarde va a llegar a la casa, es complicado. Eso lo tenemos que organizar por ahí ustedes viajar hasta San Sebastián y esperarnos allá y de ahí ya se vuelven porque se termina a las 12 el evento). Los horarios del secundario tengo medio todavía, cuando los terminamos de organizar? Ahora?

C: Sí, la semana pasada.

D: Estamos ahí todos fresquitos.

Entrevistadora 1: Cómo se relacionan con los padres y las madres?

Dl: Muy bien, ellos tienen una cooperadora, ellos manejan la cooperadora de la escuela, ellos se encargan de hacer eventos bueno, de ellos dicen bueno vamos a hacer una rifa, nosotros armamos los números, imprimimos todo y entre todos los docentes vendemos. Ellos también venden y la rifa son corderos. El patrón, el patrón nos dona alimentos, nos dona vinos,

entonces podemos hacer canasta familiar, de productos de limpieza, todo eso nos dona para la escuela, entonces hacemos una rifa así y ellos están encargados de eso una familia por año. Sí, este año tiene la cooperadora la familia H este, entonces ellos se hacen cargo del libro de actas y tienen una cajita fuerte donde van guardando ahí todo, todo el dinero que van recaudando y todo bueno van pegando los tickets y todo a la escuela, toda la comunidad colabora, yo si necesito algo, comunicarles, hacemos una reunión en la escuela y todo lo que se le propone desde la escuela los padres siempre es muy bienvenido. Este por ejemplo, teníamos el 2 de abril, seño, qué vamos a hacer este año? Vamos a desfilar. Hace frío, seño, todos los años. Bueno, pero le digo bueno, no vamos a ir a la vigilia, pero sí vamos a ir al acto y vamos a desfilar como escuela, como comunidad. Aparte, los veteranos también quieren mucho a la gente de la estancia, siempre se los invita, siempre vienen a los actos, a la fiesta de fin de año, siempre, siempre están presente. Y dijeron sí, o sea, hace frío, pero nos dijeron no, vamos a ir, dijeron sí. Aparte yo decía en la vigilia son nenas, viste que son chiquitas, viste y tener la bandera y el viento y de noche hace frío. Entonces los comprometí, encima un domingo viste que ellos descansan porque trabajan los sábados hasta el mediodía y hay que llevar los niños al desfile y el lunes ya trabajan. Ellos a las 07 de la mañana ya no hay nadie o sea, no sé a qué hora trabajaran, ahora que están con mucho trabajo, pero a las 07:00 viste ya no hay ni un vehículo, porque acá el señor de acá, el capataz, tiene uno de los de los camiones, así que ya, ya no está, a las 07:00 ya no está. Pero no siempre, siempre están colaborando y predispuesto y cuando no les gusta algo te piden la reunión y te dicen te vienen y te dicen que no le gusta, viste. Y vos podrás darle tu punto de vista y si no los escuchaste, ellos van a (no se entiende), van y llevan su queja del de la escuela al patrón de ellos y ellos llevan su queja al Ministerio. Se han manejado así cada vez que hubo dificultades que no fueron escuchados se han manifestado de esta forma.

G: Lo lindo es que hay papás que los chicos ya terminaron, ya egresaron y siguen participando en la escuela, lo tienen como parte suya, de la comunidad.

D: Exacto, los chicos también, los chicos que ya egresaron vienen viste, más cuando está el profe G.

Entrevistadora 1: Cuánto hace que está usted?

G: Desde el 2013.

Entrevistadora 1: Ah bastante.

G: Cuando comenzó el secundario rural.

Entrevistadora 1: Claro y usted da? Acá me dieron el machete, naturales, biología, ecología del ciclo básico y también tecnología.

G Está todo relacionado con natural verdad, conseguir. Hace ya más de diez años que trabajamos también con la profe.

D: Sí, nos conocimos en Sara, que contaba que estuve de dire, no y bien, pero yo pienso que hay que escuchar lo principal para llevarse con la comunidad y todo lo que vos llegás a pedir ellos si están. Hoy necesitamos, qué sé yo, cambiar la tierra en el vivero, viste? Y bueno, seño a las cinco y vamos a las cinco. También tenemos otro evento que es el día del fútbol rural, que no me estoy acordando en que época es.

G: Es para septiembre octubre.

D Sí que generalmente se invita a una institución, hacemos fútbol y después se hace una convivencia, un día de convivencia. Y también se hacen trabajos que necesite la escuela, que se yo, hermosear el jardín, viste. Y pintamos un poco acá, generalmente el trabajo más fuerte es en el vivero que este año, por ejemplo, está a cargo, que bueno mío y de Z, ya lo hemos comprometido al profe que también este año vamos a trabajar ahí.

G: También hemos hecho alguna vez que habíamos conseguido plantines, por las casas fuimos clocando plantines con flores.

D: Sí, sí, también es otra cosa que hacemos todos los años, viste. Y también a nivel nacional hay un mes, es un programa de fútbol rural, nada más que yo me enteré tarde y Sara recibió cuando estaba Patricia Acerbi, que le debe haber dado Blanca Nieves el contacto del fútbol rural.

D: Y recibieron pelota y cosa que yo me enteré tarde.

G: Es un movimiento mundial.

D: Y está bueno, yo me enteré tarde, así que este año pero participamos más que no recibimos nosotros donaciones porque ellos mandan, viste. No recibimos, pero sí participamos y mandamos fotos y todo, otra es para también atraer a la comunidad, viste. Y vienen las madres y el profe nos prepara comidita, en su momento no teníamos cocinero, así que el profe, el profe, nos preparó un guiso de lenteja que hasta el día de hoy las madres dicen R cocina muy rico, pero el guiso del profe :.

G: También otra de las cosas, bueno, justo la profe no estaba, son Wiki Embajadores los chicos. Una vez hicimos un proyecto con Wikipedia que habían venido y en realidad era un estudio de dónde venía el agua del río y hicimos todo, todo el seguimiento, desde Chile hasta

acá, que desemboca en el mar y todo lo que representa para las estancias, porque pasa por acá. Hicimos analizar el agua y ahí le interesó a Wikipedia eso, inclusive los chicos se dieron cuenta de algo cuando ponían Río Chico, por ejemplo, aparecía una foto del puente del Río Grande, el Puente de Hierro, y se pudo cambiar esa información. Ustedes vieron que Wikipedia está en base a la información que brinda la gente, así que bueno eso trabajamos con los chicos.

Entrevistadora 1: Y cómo planifica usted, profe?

G: Y yo tengo una planificación en base porque hacemos multi año, entonces planificó obviamente, en lo que es el diseño curricular de cada materia y vemos una transversal para poder trabajar con primero, segundo y quinto, donde hay diferentes profundidades de una materia, pero por ahí la energía es algo transversal a todo entonces trabajamos con eso. Con X, que es de primero, lo trabajamos de una manera muy cercano, es la hermana que va segundo, pero por ahí ya por nos estiramos un poquito más y vemos otras cosas con Johanna que es de quinto, pero por ahí son intereses comunes y cosas comunes, como puede ser acá tenemos el petróleo, vemos la energía por ese lado, tratamos las energías renovables como podemos hacer. Estamos viendo ahora el tema de ecología, cómo podemos colaborar desde casa con las luces, el agua, reciclando. Todo, todo en base a eso.

Entrevistadora 1: Y le pide algún requerimiento el Ministerio para planificar?

G: No, sí el Ministerio, lo que es lo que creo que nos pide a todos es que no nos salgamos del diseño curricular. Si bien podemos agregar cosas, pero los temas, los contenidos, son los del diseño curricular de la provincia.

Entrevistadora 1: Bueno, y una última cosa que les quería pedir si se podía, o bueno también no te preguntamos a vos, Lore, cómo planificas?

A Primero hablé con las alumnas para saber qué conocimientos tenían que traían sobre su base. Yo conozco la profe dueña de las horas asique más o menos ya tenía idea de qué es lo que habían visto años anteriores. Sí, tuve que adaptar ciertos temas que no estaban en la currícula para volver a trabajar desde el principio para así poder ir avanzando y de a poco así. También se ven cosas renovables, no renovables, vemos energía, lo que es fuerza pero más relacionado con fenómenos naturales, todas esas cosas. En química si tenía un poco más de base, tiene más conocimiento, le es más fácil que física por ejemplo de química ya terminamos el primer tema que era todo materia y tenía evaluación hoy día y la sacó re bien, estaba perfecto. Siempre trato de no hacer todo como del libro, o sea que ella explique con

sus palabras de lo que ella ha entendido y cree sus propios conceptos, no tanto de memoria no me gusta que sea de memoria o que lo explique a través de ejemplos cotidianos de que pueda observar y cosas así. Muchos experimentos también, hicimos experimentos con las cosas de las cocinas, con el (no se entiende) de la profe también, por ahí usamos cosas de la dire, pero sí tratamos de amoldarnos a todo lo que encontramos aquí adentro, afuera, todo para dar la clase.

G: Es muy bueno eso porque también trabajas con lo que tenés acá. Cuando vemos, por ejemplo, Hidráulica, si vemos física, vamos a ver la prensa de lana, por ejemplo, si vamos a ver en biología todo lo que genética, cuando venga la inseminación artificial vamos a estar ahí.

Entrevistadora 1: Claro y ustedes organizan los contenidos más o menos para que coincida, sabiendo esto no, que coincida con esos momentos de la estancia.

G: Obvio obvio si sabemos que de acá a septiembre, que ya no lo podemos hacer. Ahí en septiembre y octubre ya empieza la inseminación, ya después viene la parte de lo que es la esquila, pero es ya más tarde.

Entrevistadora 1: Bueno, yo le quería pedir si ustedes podían por ahí facilitarnos la planificación sería bueno, porque eso sería también insumo para nuestra investigación como para poder ver que ponen en valor los tiempos que ustedes están contando, así que si pueden sería interesante. Ustedes saben que esto es solo para la investigación y para los fines de la investigación. No, no tiene nombre y apellido, sino que seguramente va a poner G: e D:, o sea,C no como los nombres nomás como para poder identificar o el profe de biología de ustedes también deciden qué nivel de planificación.

G: Por correo?

Entrevistadora 1: Sí, sí, sí, mi celular, el correo como para que ustedes lo tengan y a lo mejor que se yo, lo nuclea todo Lea capaz y me lo manda o como a ustedes les parezca mejor para no molestar. Pero sería interesante ver o si tienen algún proyecto o si nos invitan también nosotras podemos venir, ustedes saben eso, que la verdad que para nosotras es algo bueno.

G: Podríamos hacer algo.

Entrevistadora 1: Sí, claro, claro.

Entrevistadora 2: La resolución de la creación.

G: Te mando fotos.

Entrevistadora 1: Y en sí, bueno, agradecerles todo este tiempo, por de todo el tiempo que estuvimos acá...(despedida y cierre).

Anexo 4: Escuela N° 17 “Comisario Ramón Lucio Cortés”

Anexo 4.a. Fotografías

Entrada y SUM

SUM

SUM salones

.

Anexo 4.b. Entrevista grupal escuela N° 17

Entrevistadora 1 [00:00:08] Bueno muchas gracias por recibirnos, estamos acá 16 de mayo del 2023, haciendo la segunda aproximación a esta escuela San Sebastián. Nuestros objetivos de la investigación, ustedes saben que nosotros estamos investigando prácticas de gestión curricular en escuelas rurales, en todas las escuelas de la provincia, incluida Antártida. Y nuestro objetivo es pensar las prácticas de gestión curricular, describir las prácticas de gestión curricular de las escuelas rurales. En ese sentido les agradezco que nos den este tiempo para poder pensar juntos y bueno por ahí antes de empezar, estaría bueno que cada uno se pueda presentar y decir en qué escuela trabajás? Cuánto hace que están trabajando en la escuela de San Sebastián, qué rol cumplen y cómo es ese sol, qué cosas hacen?

D [00:01:14] Bueno, soy D, la directora de la Escuela 17 desde el año, de septiembre del año 2020, y bueno este trabajo todo este tiempo en mi escuelita.

B [00:01:31] Mi nombre es B, soy bibliotecario, también trabajo desde el año 2020 y bueno, la verdad que orgulloso de trabajar en la escuela de San Sebastián.

L [00:01:46] Yo soy L, soy docente de nivel inicial. Trabajo con Sebastián, tengo mi alumno de sala de cuatro este año y comencé en marzo de este año que tomé el cargo.

Entrevistadora 1 [00:02:04] Bueno, y por ahí si nos pueden contar la trayectoria laboral que tiene cada uno de ustedes donde trabajaba antes de las escuelas rurales y si en este momento trabaja además en otras escuelas. Estaría bueno que nos cuenten.

D[00:02:17] Bueno, yo tuve mi cargo en la Escuela 4, 23 años y de ahí pasé a elegír irme para allá como una nueva experiencia, un nuevo desafío. Y justamente en el año de la pandemia y demás fue muy, muy importante y muy significativo para mí realizar este cambio. Y creo que lo hice justamente porque no estábamos en presencialidad, sino que tal vez hubiera sido más difícil tomar la decisión.

B [00:02:51] Bueno, en mi caso, mi primera experiencia trabajando fue en escuela rural. Yo soy itinerante, trabajo en las tres escuelas rurales de zona norte de la provincia. Sería en Estancia Sara que es la Escuela Pioneros Fueguinos número 11, bueno la Escuela de San Sebastián número 17 Comisario Ramón Lucio Cortés y en la Escuela de Estancia Cullen, que la escuela número 37 Patricio O'Byrne. Al ser itinerante bueno tengo que recorrer las tres escuelas en los cinco días de la semana. Tengo días fijos, los lunes estoy en Estancia Sara, los

martes estoy en la Escuela 17 de San Sebastián y los jueves en Cullen, los miércoles y los viernes es rotativo mi horario, o sea, puedo estar en cualquiera de las tres escuelas. Y dónde trabaje también, empecé trabajando a la mañana en la escuela rural, en escuelas rurales y a la tarde estaba en inicial acá en la ciudad. Me gusta mucho trabajar en inicial porque me gusta los cuentos clásicos y cómo se trabaja con los chicos de esa edad. Y después con el tiempo me salió la oportunidad de tomar el cargo de vivero, que me pareció una experiencia muy linda, así que bueno, estoy a la tarde en San Sebastián trabajando con las horas de vivero.

Entrevistadora 1 [00:04:22] Claro, hemos conocido en su momento cuando fuimos.

B [00:04:24] Sí, así que bueno, este año bueno ya es el segundo año que estamos con el vivero, así que seguimos trabajando con R.

L [00:04:36] Yo vine a la provincia en 2020, en enero del 2020 soy de Tandil. Me recibí en la ciudad de Juárez, donde terminé las residencias ahí cerquita de Tandil, en Tandil durante el 2019 estuve trabajando en un jardín privado, luego me mudé a la provincia. La primera institución en la que trabajé fue Dominó, que es estatal de gestión privada, y en el año 2021 comencé, entré al ámbito público en el jardín 1 fue la primera suplencia que tomé. Después tomé suplencias en el jardín 25, el año pasado todo el ciclo lectivo estuve en el jardín 9, también en el jardín 5. Estuve en varias suplencias en diferentes jardines y este año en el jardín sería en la Escuela 17, en San Sebastián, que este año tiene nivel inicial.

D [00:05:36] Nosotros el año pasado tuvimos nivel inicial con salita de tres, pero bueno, la docente que estaba renunció y se fue de la provincia. Entonces quedamos sin docente, o sea específicamente del nivel y este año en la entrega de cargo fue muy gracioso porque dije bueno, yo me tengo que llevar de acá una docente como sea, así la secuestro no importa. Entonces bueno, me levanté y fui a ofrecer la escuela porque la verdad que se notaba cuando se miraba a las chicas que estaban mirando, digamos los cargos que no miraban la planilla de la Escuela 17. Entonces dije bueno, la única manera de que vaya a alguna de las chicas que yo vaya, o sea, cuente como es la escuela y que hay un solo niño, que tenemos muchos recursos, está bien, hay una distancia de 80 kilómetros, pero bueno, eso no habría problema si uno realmente quiere vivir la experiencia. Y bueno y apareció L que se ofreció y bueno estamos trabajando juntas como son hermanitos los nenes entonces bueno trabajamos...

Entrevistadora 1 [00:06:45] Claro, existe como matrícula de dos estudiantes?

D [00:06:49] Son dos estudiantes, R que está en tercero y H que está con la seño.

L [00:06:54] En sala de cuatro.

D [00:06:55] Y esa es la historia de por qué llegó L a la escuela. Fue casi secuestrada, fue presionada en realidad (risas).

L[00:07:05] Y volviendo un poco a lo que estás contando, el año pasado bueno que quedamos sin la seño de inicial, fue todo un desafío para todos.

D [00:07:14] Exactamente.

B [00:07:15] Porque en realidad nos pusimos todos a trabajar con H. Cada uno aporta su parte y que nosotros con los profes decíamos que éramos nosotros, la maestra jardinera de H (risas).

D [00:07:28] Porque después en septiembre se abrió el secundario y entonces, bueno, empezó a transitar más gente por la escuela y H participó en todas las clases estaba H, porque sí, o sea, costaba mucho poder, aunque yo soy la única la docente digamos que me tendría que haber hecho cargo de él, a mí en realidad, y me hacía totalmente cargo de que yo no podía porque no soy maestra de inicial, soy de primaria y además, bueno, venía con una trayectoria con R de primer grado, entonces no podía dividirme. Aparte ellos son hermanitos y eso también costaba que ellos se diferenciarán dentro de la escuela. Entonces bueno, los chicos acompañaron muchísimo, todos los docentes que se fueron sumando, los que estábamos y los que se agregaron después. Así que bueno, transitó salita de tres de una manera bastante particular H.

B [00:08:22] Creo que una forma nueva, no por eso menos efectiva, sino que cada uno podía aportar desde su área, el profe de artística, yo desde el área de la biblioteca viste que ahí tenés muchos recursos para trabajar con un nene de tres. En el vivero también pasábamos mucho tiempo, en las clases de música. La verdad que creo que fue una linda experiencia para H haber transitado la sala de tres así, de esa manera.

D [00:08:54] Y además él hace el mismo horario que el hermano, entraba a las ocho y se iba al medio día.

Entrevistadora 1 [00:09:04] Claro porque el horario es diferente para nivel inicial y primaria? Y cuál sería el horario?

L [00:09:08] El de nivel inicial es de 08:45 a 12 y primaria hace de 8 a 12.

D[00:09:15] Y de 13 a 15.

L [00:09:18] Porque es jornada extendida.

D [00:09:20] Entonces bueno H está todo el día con nosotros y así que toda una experiencia distinta salita de tres.

Entrevistadora 1 [00:09:29] Y bueno, ustedes decían que el año pasado además había un estudiante que era de nivel secundario, pero este año ya no.

D [00:09:36] No, no, ya no.

Entrevistadora 1 [00:09:38] Y qué otras personas trabajan en la escuela además de ustedes tres?

D [00:09:43] Tenemos una profesora de inglés, X, que ella va los días lunes. La profe educación física que va los días jueves. Bueno, el profe B, la seño L. Y no tenemos ahora profe de artística porque se tomó una licencia y bueno, estamos esperando a que llegue alguien, pero pasa esto o sea, si yo no voy y cuento como es la escuela, los docentes lo pasan por alto porque no, no saben. Y bueno, también hay una realidad casi la mayoría tiene su carga horaria distribuida y demás, pero bueno, se hace difícil que vaya alguien. Si uno no se toma el tiempo de ofrecer, digamos cómo es el viaje, cómo es el trabajo.

Entrevistadora 1 [00:10:37] Así que vos contabas, les contaste la experiencia en el momento de que se ofrecen los cargos, vas y contas la experiencia?

D [00:10:43] Debería, lo que pasa no lo hago porque obviamente yo estoy en San Sebastián, pero sería como una única manera de que alguien se entusiasme y se interese, digamos, en ir porque nadie sabe, y por un lado los que están interesados ya tienen, como te digo, su carga horaria completa y nadie tiene ganas de renunciar al lugar que se ya tomó por una cuestión de ética profesional. Pero bueno, entonces por ahora no tenemos artística, el profe de artística tiene música plástica y tecnología esa es la carga.

Entrevistadora 1 [00:11:19] Y personal de maestranza si?

D [00:11:20] Tenemos una señora que pertenece a la cooperativa de trabajo, que también es bueno un tema, todo un tema, la cooperativa de trabajo porque no es un trabajo estable. Sabemos hasta ahora que en agosto ellos vuelven a presentar, a presentarse, digamos, para la licitación y no saben si la van a ganar. Entonces, bueno, quedaría mucha gente sin trabajo.

Entrevistadora 1 [00:11:47] Y ella también cocina?

D [00:11:49] Ella sí, hace la copa de leche, la cocinera y la persona que limpia. En las instituciones de la ciudad eso no ocurre, está muy separado el personal pomys porque no se puede mezclar. Pero bueno, nosotros no podemos pretender tanto. Ojalá se pudiera, pero bueno, no, no hay personal, digamos.

Entrevistadora 1 [00:12:09] Y bueno, el personal administrativo sos vos?

D [00:12:12] Soy todo yo (risas). Lo que necesites.

Entrevistadora 1 [00:12:16] Cómo es tu rol, D entonces? Cómo dividís tu agenda de trabajo como directora digamos? maestra..

D [00:12:24] Sí, vicedirectora, secretaria, maestra, yo siempre trato de cumplir la parte administrativa cuando los chicos están en clase, ya sea con el profe B o con la seño de inglés o con la profe de educación física, porque como están toda la mañana con ellos, viste que son siete horas, pero como somos justamente de la ruralidad es la única manera que los docentes tomen cargo, si no, nadie va a ir por menos. Entonces bueno, esos momentos yo los aprovecho para hacer lo administrativo y como tengo experiencia en la secretaría, entonces creo ser bastante expeditiva. Y después bueno, ya tengo clases con R, el profe también se encarga de él, la seño L también cuando es, si hay alguna documentación que tiene que salir de urgencia, L se encarga de estar con los nenes. No, no hay diferencia, digamos de niveles. Y cuando bueno ella por ahí en alguna licencia que puede haber tenido, también el nene se queda la escuela conmigo, no tendrá las actividades puntuales que hace con sus seño, pero está con nosotros en la escuela, porque aparte te imaginas que están súper adaptados o sea, desde que R empezó a primer grado él ya empezó a ir a la escuela. Entonces bueno, después al año siguiente ya le tocó a él quedarse y funcionamos así, muy bien, muy coordinados.

B [00:13:54] Por ahí esa puede ser una de las diferencias de las escuelas de la ciudad y de nuestra escuela, que por ahí falta un profesor o no hay un profesor, no hay un cargo cubierto y entre todos tratamos de reemplazar eso que falta en este caso en música artística siempre estamos haciendo distintas cosas. Hay mucho trabajo en equipo, nos gusta hacer videos donde todos podamos colaborar y bueno, y los chicos que también van aprendiendo.

Entrevistadora 1 [00:14:29] Vimos el que pusieron en Facebook creo que para el cumpleaños...

D [00:14:36] Sí.

B[00:14:38] Cada uno desde su área..

D [00:14:38] Se encarga.

B [00:14:40] Sí, sí.

D [00:14:41] Desde el año pasado que venimos, él viene en realidad con ese proyecto y él se encarga. Tiene todo el aval de mi parte para que él lo trabaje.

B: [00:14:51] Ya hicimos varios videos, estaba trabajando D hace un trabajo interdisciplinario de biblioteca y bueno la sala y el grado perdón, ya me mareo (risas) bueno entre la biblioteca y el grado. Ella estaba trabajando en lo que es el guanaco con el libro de

Claudia Lanari, así que bueno, como cierre hicimos un video donde R explicó todo lo que entendió del libro. Igual él pudo también nombrar a la autora y su biografía, estuvo muy lindo.

D [00:15:27] Y eso llegó a la supervisora general

B [00:15:32] Llegó sí si, y estaba muy contenta y lo compartió en su Facebook.

Entrevistadora 1 [00:15:37] Ah, bueno, pero qué linda estrategia para pensar otra manera posible de entender el autor o de vincularse con los autores. Y que no quede solamente la escuela y que salga de la escuela también.

L [00:15:51] Bueno, la idea este año que creamos el Facebook de la escuela fue más o menos con esa idea de dar a conocer o que la gente primero que conozca que existe la escuela de frontera que por ahí y diferenciar esto de la escuela de frontera, de la escuela rural, que no es lo mismo que conozca la escuela y que conozca cómo se trabaja y qué es lo que se trabaja en la escuela.

Entrevistadora 1 [00:16:13] Y porque no es lo mismo? La escuela rural, no es lo mismo que la escuela de frontera.

D [00:16:18] Porque nosotros siempre hablamos con L y de hecho siempre nos reímos, digo, nosotros no tenemos de ovejitas, no tenemos la digamos, no funciona nuestra escuela como puede pasar en Sara y pasa Cullen, no? Que realmente el personal que está, los papás de las chicas son personal de la estancia. Nosotros tenemos otra realidad porque somos de frontera, porque bueno, hay otros otros estamentos, esta gendarmería, la gente de la AFIP, Migraciones, Policía, la gente de salud, el Automóvil Club, o sea, tenemos otra realidad, no tenemos chico de la estancia que la más cerca que tenemos es este la Estancia San Martín, ya no, entonces es otra nuestra realidad. Y yo iba a agregar otra cosa, nosotros el año pasado, volviendo a lo anterior con el tema de los videos, el año pasado con el tema del 25 de noviembre, que es el genocidio de San Sebastián, que a nosotros nos atraviesa porque estamos en el lugar, el profe B hizo un video con Con R, va con los dos como con R y H y ese video quedó en el Museo de Virginia Choquintel. Entonces los días previos al 25, cuando iban las escuelas a visitar el museo y demás, lo pasaron con R explicando lo que había pasado.

B [00:17:43] Inclusive varios videos también de los que se, se hicieron varios videos en realidad, se compartieron en el canal de noticias también eso fue lo que pasó. Por ahí tratamos de ver, tratamos de hacer divertido, lo que para algunos chicos no es divertido, ya

que tenemos la posibilidad trabajar con un solo alumno, te imaginas que sí sería una clase convencional como las que se dan acá en la ciudad no sé si sería muy divertido. Con un solo alumno hay que buscar la manera y la manera esa nadie te la enseña eso la vas encontrando, la vas buscando cuando vas conociendo a tu alumno. Bueno en nuestro caso ya los conocemos a los chicos del 2020 así que buscamos la forma de qué es lo que los atrapa, qué es lo que hace que ellos presten atención también. Y lo más importante, qué es lo que hace que ellos aprendan. Encontramos el camino de los videos, a R le gusta, él piensa que es famoso ya. Es famoso pero bueno él cree que ya tiene una fama mundial y le gusta mucho eso. Y en una semana hacemos un video, lo que hacemos con los videos primero es estudiar, vamos a la biblioteca, buscamos información, esa información la pasamos a un borrador, ese borrador lo pasamos en limpio, sería como el guión y después lo filmamos. Qué pasa? Ese trabajo es en una semana. En una semana él aprende por ahí lo que en la ciudad por ahí lleva un mes por haber tantos chicos, porque tienen que tocar bueno muchas materias. Pero bueno, allá al estar él solo en una semana, aprende todo lo del tema que se trata el video. En este caso del genocidio Shelknam, cuando finalizó el video, él sin darse cuenta aprendió un montón de cosas y le preguntas y él sabe todo y creo que ese es un contenido que se ve más adelante.

D [00:19:47] Sí, mucho más allá, estábamos hablando de segundo grado.

Entrevistadora 1 [00:19:49] Claro, a parte es una práctica pensando en prácticas del lenguaje y la interdisciplina con ciencias sociales no. Qué produce, digamos ese video, ese guión.

D [00:20:01] Y también lo que nosotros por ahí sin pensarlo tanto no, pero esto de que él participa, como es el único alumno es el que te lee, siempre suele leer en los actos. Él está en todo viste, porque es el abanderado en lo que es nuestra realidad. Y eso también hace que él tenga otra personalidad, él ya no tiene vergüenza, él pregunta, como te digo, habla sin ningún problema delante de otra gente que por ahí no conoce. Y bueno, eso estamos formando, ese niño de esa manera. Así que bueno, y después bueno que nos inviten a la ciudad, venimos. Siempre estamos buscando, yo estoy buscando quién nos invita. A veces se complica el tema del transporte.

Entrevistadora 1 [00:20:45] Claro, eso te iba a preguntar cómo se trasladan, digamos.

D [00:20:49] Ahora, en abril nos invitó la policía que iban a cumplir un nuevo aniversario. Entonces, cómo son los padrinos de la escuela 17, nos ofrecieron la combi así que bueno, nos fueron a buscar a las tres escuelas porque siempre hablamos con las tres y venimos a la

ciudad. Después almorzamos en la escuela de la policía con ellos. Entonces hay una atención muy, muy particular hacia nosotros, y todos los mimos hacia los chicos y después bueno, yo vivo pensando y preguntando dónde podemos ir y qué más nos pueden ofrecer. Y bueno, así va transcurriendo el tiempo.

Entrevistadora 1 [00:21:27] Y qué cosas, además de ofrecer el transporte, qué otras cosas hace el padrino de la escuela, qué actividades o qué relaciones tiene?

D [00:21:37] Este año fue esto de invitarnos a la ciudad y generar todo para que pudiéramos ir las tres escuelas, el año pasado por el cumpleaños sí, y fue un cumpleaños así, muy, muy, muy lindo, con regalos, con mucha gente. Este año fue más tranquilo porque bueno, yo no estaba acá en Río Grande entonces bueno y aparte fue domingo, entonces pasó como muy desapercibido. Pero bueno, después hasta el momento tenemos la posibilidad de volver a pedir el transporte si lo necesitamos para otra cosa, justamente por el compromiso de que son los padrinos y estamos viendo dónde, o sea, por ejemplo, el polo creativo es un lugar donde hemos ido. El año pasado, justamente por el tema de no tener transporte, yo solía venir con los papás de los nenes, entonces los papás también participaban en las actividades, cosa que acá en la ciudad como mamá vos sabés que no se puede, no se puede. Ellos tuvieron la oportunidad de vivir la experiencia como chicos, de estar en el museo, de estar en el polo creativo, de venir a la escuela 4, que vinimos a hacer una jornada para que R pudiera relacionarse con otros chicos, porque su vida es estar solo allá, está con todos adultos, entonces acá para él era estar en la escuela 4, me decía son 5 millones, entonces decía no R no son solamente 400. Y entonces todo el movimiento en los recreos y saludar a la bandera, nos vinimos con el profe B para el 17 de agosto entonces él leyó una poesía para todo ese público que había, que allá somos siempre los mismos. Entonces fue también una experiencia para él, porque lo estamos preparando para el día que le toque venir a la ciudad, que por ahora va a ser el año que viene, ya se viene a la ciudad.

Entrevistadora 1 [00:23:32] El año que viene ya se viene a la ciudad? Eso lo tienen como..

D [00:23:36] Si ya está avisado porque ya tienen su casa, entonces la familia ya se va a radicar acá en Río Grande.

Entrevistadora 1 [00:23:41] Claro, porque la familia trabaja en San Sebastián?

D [00:23:46] Sí, el papá es gendarme y la mamá trabaja en una empresa de limpieza que está allá en San Sebastián.

Entrevistadora 1 [00:23:53] Claro bueno, y algo de la historia de la escuela?

D [00:23:58] Se crea por obviamente la necesidad que hay en el lugar. Había muchísimos chicos, de hecho los chicos del señor que está encargado del Automóvil Club fueron alumnos de ahí de la escuela y los otros días bueno, encontré a otro exalumno que nos íbamos a encontrar y bueno, por una situación particular, no nos pudimos encontrar con él para que cuenten la experiencia de ser ex alumno y había chicos bueno de la estancia también San Martín y bueno y de a poco fueron creciendo y se fueron yendo. Entonces la escuela hace bastante que tiene muy poco, muy poca matrícula. Cuando yo tomé había solamente una nena en quinto grado, K. Esa es, digamos resumida, la historia de la escuelita, pero fue porque por una ley que no recuerdo el número, que es la ley de las escuelas de frontera, se creó justamente por eso, porque así haya un solo niño tiene todo el derecho de estar escolarizado. Entonces, bueno al tener una frontera, tenía que estar la escuela ahí instalada como está.

Entrevistadora 1 [00:25:15] La otra pregunta tiene que ver con describir la tarea a lo largo de un día. Un día típico, si es que existe esto en una escuela de frontera no. Cómo sería un día típico en San Sebastián? De acuerdo a cada uno de los roles, no.

B [00:25:30] Son todos distintos (risas).

D [00:25:33] Claro, no tenemos muchas visitas que suele pasar en las otras escuelas, viste que viene una persona, viene otra y nosotros estamos bastante solitarios. Tenemos una relación excelente con la Gendarmería. Ellos sí, están muy pendientes de nosotros, nos suelen prestar el perro para hacer algún tipo de exhibición viste cuando han venido, el año pasado vino una escuela de Tolhuin, cuarto grado vinieron entonces bueno ellos prestaron uno de los perros para que les muestre cómo trabajaban. La verdad es que con gendarmería hay una relación muy, muy linda, muy estrecha y cualquier cosa que necesitamos recurrimos a ellos. Después bueno, la escuela funciona muy bien en lo edilicio porque es una escuela muy bien cuidada y bueno, después o sea, no tenemos por suerte suspensiones, no hay, como te digo, por problemas edilicios porque lo manejamos de alguna manera para que los chicos estén aunque sea. Si vamos, sabemos que no va haber agua, ponele, bueno igual está aunque sea un ratito y después se lo retira cuando ya sabemos que no hay más agua, por ejemplo. Y así lo vamos, lo vamos piloteando porque podemos, porque es una sola familia. Entonces los papás quieren tanto la escuela, están tan agradecidos entonces ellos siempre están predispuestos viste, a traerlos más tarde o llevarselos antes. Pero siempre se trata de no suspender las actividades que se haga únicamente por algo que no lo podamos manejar, pero bueno,

siempre es con aviso, siempre estamos al tanto de lo que va a ocurrir, así que eso sería como un día típico.

B [00:27:23] En mi caso, desde mi punto de vista, yo voy dos veces por semana, no estoy todos los días como D y L. Por ahí los días que voy los chicos llegan a las 08, izamos la bandera. R llega a las 08, H llega más tarde bueno, izamos la bandera cuando viene H. Trabajamos hasta las diez, tenemos el recreo, después del recreo, en el recreo por ahí siempre nos toca jugar con los chicos o hacer alguna actividad con ellos. A veces vamos a la huerta, al vivero, trabajamos en la biblioteca y bueno eso es un día típico y siempre va saliendo algo, por ahí D me pide algo y trabajamos mucho en conjunto. Eso sería el día típico, desde mi punto de vista.

L [00:28:30] Bueno, desde mi rol llegarías al jardín, aunque sea la escuela para mi es el jardín, porque él va al jardín, izamos la bandera, saludamos a la bandera, por ahí a veces contamos las novedades. Vamos a la salita primero ni bien llega ir a la salita, sacarse el gorro, cuellito, bufanda, guantes, guardarlos, colgar la mochila, colgar la campera en el lugar donde dice H Yo trato de hacerle, de inculcarle que él aprenda las rutinas básicas que en cualquier jardín donde esté va a tenerlas para que el día de mañana cuando vaya a un jardín no se encuentre con qué es esto, qué tengo que hacer. Entonces él ya sabe qué es lo que tiene que hacer, o sea llegar, entrar a la salita, saludar, colgar sus pertenencias, guardarlas. Saludamos a la bandera, contamos novedades, cantamos la canción a la bandera, vamos a la salita, por ahí a veces lo espero con algún juego o con algún escenario lúdico. Los días viernes, por lo general, o jueves o algún día de la semana en la sala de informática, les preparó un escenario lúdico, a veces de arte. Hemos hecho el juego de la playa como si fuera una playa. Y bueno, no recuerdo que otro más, bueno de construcción con conos con diferentes cosas y ahí participan los dos. No importa que (se superponen las voces y no se entiende) pero obviamente siempre pensando en el hermano para que tenga alguien con quien jugar que no sea siempre jugar conmigo. Hacemos las actividades que tengo planificadas para el día, sea que esté trabajando efeméride o algún proyecto o alguna secuencia con respecto a literatura o de matemática trabajo con los contenidos que tengo que trabajar para la edad que tiene h pero siempre con variaciones. Por ahí yo siento como que no están, si bien el jardín no es estático, la cosa es flexible, pero como que en esta escuela tengo más flexibilidad y más al tener un solo alumno. Entonces es ya más personalizado, puedo ver todo el proceso de H, también qué es lo que sabe, que intervenciones hacer para que él vaya aprendiendo más y me da esa

flexibilidad de poder cambiar si veo en algún momento que lo que estoy haciendo no funciona bueno, lo puedo cambiar aunque no esté en la planificación.

D [00:31:27] Y nosotros pudimos observar la falta que tuvo R en el año 20, en la pandemia que él tendría que ver, estaba en la salita de cinco y bueno, era todo virtual. Entonces ahí nos damos cuenta con L la necesidad que tiene él del jardín, a pesar de que está en tercero él tiene necesidades, viste de cerrar su etapa digamos de inicial, porque cuando volvimos en el 21 él ya empezó primer grado y bueno se sentó y tuvo que empezar a escribir y ya te digo, nunca cerró su etapa de inicial. Entonces cuando ella, cuando L hace actividades, se divierte a veces mucho más él que H tal vez (risas). Porque para H bueno, realmente es para su edad y eso se pudo observar en R.

L [00:32:23] En todo no sólo en los juegos sino que tener el distintivo con el nombre propio, tener el cartelito en la puerta que diga si el profe (se superponen las voces). El cartelito que dice sala caracoles bueno, él quería uno para su salón de tercer grado.

Entrevistadora 1 [00:32:48] Y qué dice ahí? qué escribió?

L [00:32:52] No, por ahora nada.

D [00:32:53] No, no, pero hay uno que dice..

L [00:32:55] Ah tercer grado, escribió, él escribió un papelito largo blanco que dice salón de tercer grado o algo así como para diferenciar también porque nosotros tenemos en la sala de caracoles entonces él también quería.

D [00:33:10] Porque el año pasado imaginate que la escuela, o sea desde el primer digamos desde el 21, la escuela es toda para él, o sea los dos salones para él, un gimnasio para él solo. Entonces, bueno después cuando llega L hay que empezar también a ubicarlo a él, que hay otro salón, que hay que no sé...

B[00:33:29] Está aprendiendo a compartir también.

D [00:33:31] A compartir, a pedir permiso, viste que los juguetes de que antes estaban a su disposición hoy ya no lo están, porque hay una seño a la que hay que preguntarle si lo puede prestar.

L [00:33:43] Y diferenciar esto de nivel inicial y primario, o sea que él cuando vaya a la escuela, a otra escuela, no hay un salón lleno de juguetes donde él puede entrar y sacarlos, o entrar a un salón y agarrar las cosas porque son de él, porque antes era el único.

B [00:34:02] Como te dice a vos, mi biblioteca, cuando va la seño con H a la biblioteca, le dice que le pida permiso a él porque es su biblioteca.

L [00:34:12] Claro, que hacen los jardineros en mi biblioteca. Cómo tu biblioteca le digo yo, la biblioteca es de la escuela.

D [00:34:18] Imagínate que él entró con cinco años.

B[00:34:21] Tiene un sentido de pertenencia impresionante por la escuela.

D [00:34:25] Él cumple los años en junio, el 3 de junio, así que imagínate que entró con cinco años. Hace un rato antes que vinieras vos estábamos mirando fotos de R, de cómo era hace dos años atrás y como está hoy. Entonces la escuela es de él, abrió la puerta el 1 de marzo del 21, yendo todos los días a la escuela, como te digo conmigo, y yo con el privilegio de ver su proceso, o sea ese nene en mi vida lo que significa. Mira que he tenido mis años de docente, generaciones han pasado, pero como ese nene, único, único, único.

Entrevistadora 1 [00:35:23] Bueno una de las preguntas que quería hacer es qué relación existe con el Ministerio, con otras instituciones educativas, con lo propio, el Ministerio de Educación, con otras instituciones por ahí a nivel primario, secundario, a nivel superior, qué relaciones existen, no? Por ejemplo, la Junta de Clasificación y Disciplina, la manera de tomar los cargos, no sé lo que a ustedes les parezca que sería interesante poner en valor.

D [00:35:55] Los cargos se entregan en supervisión, como cualquier otro cargo digamos, para las escuelas de la ciudad. En relación a ver qué nos pasa a las tres escuelas de la zona norte es esto de que muchas veces no se nos tiene en cuenta. Como tenemos una realidad totalmente, entonces nosotras asistimos, va hablo por mí, a las reuniones donde uno dice, todo lo que se cuenta no tiene que ver con mi escuela. Porque en mi escuela no hay ningún tipo de discriminación, no hay problemas con los docentes, no hay asambleas, no tenemos en la escuela como te dije hace un rato, el edificio se mantiene muy bien, entonces no tenemos los conflictos o las situaciones que les toca atravesar a las directoras de las escuelas de la ciudad. No tenemos padres conflictivos, o sea, vivimos realmente en otro mundo y venir a la ciudad y escuchar, uno comparte obviamente con sus colegas directoras porque van padeciendo a veces cada una. Entonces a veces a eso bueno nosotros lo hemos reclamado y lo hemos hablado con nuestros supervisores escolares e inclusive tener una jornada para nosotros solos porque compartimos docentes y bueno, y muchas veces cuando nos tocan las jornadas hasta los temas no tienen que ver con nosotros, porque en una ciudad, bueno vos vas a hablar con tus docentes, las docentes somos nosotras tres, o sea las tres directoras somos las maestras. Entonces lo hemos reclamado desde ya, desde que tomamos los cargos. allá en el 20 que en lo posible se haga una jornada solamente para nosotras tres, o con las de la escuela

6 o la de Almanza, porque tenemos otra realidad, inclusive Almanza y la de Lago Escondido tienen otra realidad porque están mucho más cerca de la ciudad. Pero bueno, hasta el momento nos toca esta situación de, como te digo, de compartir reuniones donde nosotros no tenemos nada que ver, solamente nos dedicamos a escuchar lo que le pasa al resto y eso digamos es lo que nos sucede.

Entrevistadora 1 [00:38:18] Bien y el Ministerio cómo es el vínculo? Vos decías algo de lo administrativo que solicitan cuestiones de la escuela.

D:[00:38:25] Sí, sí, la misma documentación que por ahí se le pide a las escuelas de la ciudad se nos pide a nosotras, con la diferencia de que bueno, de acá salen un montón de hojas y de nosotros sale una.

Entrevistadora 1 [00:38:37] Y que podría ser?

D [00:38:40] Por ejemplo, ahora tenemos que presentar la estadística. La estadística cuando yo estaba en la secretaría de la escuela 4 era un libro importante porque era grado por grado. Por ejemplo, la escuela 4 tiene 18 secciones, y una cantidad impresionante de docentes y de personal pomys. Entonces era un trabajo de varios días que lo tenía que hacer yo allá no, o sea, es más yo suelo hablar con los chicos de Ushuaia y lo hacemos juntos porque imaginate un alumno en nivel inicial, un alumno en primaria, cinco docentes, un personal, imagínate o sea, lo hacemos por teléfono, los ayudo a ellos a terminar con una escuela y yo me saco un trabajo de encima, por ejemplo no. Y así en un montón de otras situaciones que hemos vivido.

Entrevistadora 1 [00:39:32] Y con respecto al visado de planificaciones?

D [00:39:35] De eso se encarga Supervisión escolar con las tres directoras, en algún momento tenemos una reunión, lo que pasa es que como la comunicación es constante, entonces ellos saben lo que nosotros estamos haciendo o en qué momento nos encontramos, como esta R que pasa con H. Entonces por ahí no son tan necesarias las reuniones o tan urgentes viste, porque como te digo, como la comunicación es continuar con ellos y entonces bueno, sí se presentan planificaciones como en el resto de las escuelas.

Entrevistadora 1 [00:40:14] Y tiene (plazo.. no se entiende muy bien) de nivel inicial, lo de la planificación.

L [00:40:18] Las planificaciones yo planificó de acuerdo a lo que quiero trabajar o por ahí lo que observo en H, lo que le interesa o depende de los contenidos que tengo que planificar. Y le presento mi carpeta a D, me corrige o por ahí me sugiere o vemos que podemos trabajar

con cosas que van surgiendo o comentarios de R que es de primaria, entonces yo digo ah mirá podríamos trabajar..

D [00:40:52] Lo que pasa es que al trabajar juntas estamos todo el día juntas, entonces bueno, no hace falta por ahí de una reunión específica como pasa en las escuelas, que vos tenés bandas con tus docentes. Nosotros no lo hacemos porque ya te digo, es más nosotras hacemos viaje juntas, así que imaginate tenemos una hora de charla para ir y otra hora para volver. Entonces estamos todo el tiempo viste o pensando o a ella se le ocurren cosas.

B [00:41:22] Como un engranaje que va funcionando solo.

D [00:41:24] Claro entonces nosotras no tenemos por ahí la estructura de la escuela, habló de la 17 puntualmente no, las chicas, las otras dos docentes no se como trabajaran con sus colegas. Pero yo no me tomo ese tiempo, igual que con el profe, viste en un desayuno que tenemos es esto, podemos trabajar esto, qué te parece? A él se le ocurre el tema de hacer como te digo, esto de grabar y armar. Entonces es continuó todo lo que hacemos, eso nos pasa, con la docente de inglés lo mismo, con la profe de educación física pasa lo mismo.

Entrevistadora 1 [00:42:03] Ustedes habían dicho que las tres escuelas rurales de zona norte son como bastante unidas respecto a las salidas y con otras instituciones escolares.

D [00:42:15] Siempre estamos invitados, yo sé que puedo llamar a cualquier institución y vamos a ser bien recibidos y tenemos algún proyecto en algún momento con la escuela 23. Entonces, aprovechar el jardín 9 para que vaya F que está a lado y bueno que vaya R a la 23 y la idea es que vengan, como está en tercer grado una de las nenas de Cullen. Entonces tratar de ver cómo hacer para que vengamos con R y con Z, que es la nena a tercer grado, a vivir un día con actividades, porque por ejemplo, comparado con A, R tiene un montón de experiencia en la ciudad. El año pasado me encargué de traerlos todas las veces que pude, pero como te decía, con la familia, porque el transporte se hacía muy difícil. Y en el caso de Sara, tiene más alumnas entonces bueno, tienen diferentes grados entonces por ahí es más difícil acomodarnos. Pero como A está en tercero igual que R, que de hecho nosotros el primer día de clase lo iniciamos allá porque sino éramos dos directoras, obviamente con su grupo de docentes y sus alumnitos, entonces decidimos juntarnos. Entonces nosotros nos fuimos a Cullen a dar inicio del ciclo lectivo.

Entrevistadora 1 [00:43:41] Buenisimo y vos en un rato que cortamos, también habíamos hablado que hay vínculos con el nivel superior, el IPES.

D [00:43:55] Ah sí con la gente del profesorado, que tuvimos una reunión el día viernes.

Entrevistadora 1 [00:44:04] No sé si era el IPES.

D [00:44:06] Sí el IPES, y el ISPRG las autoridades de los tres institutos, bueno contando el plan que tienen con relación a los futuros practicantes y residentes y demás. Entonces yo pedí que fueran a mi escuela y bueno quedaron comprometidos en que iban a ir porque bueno la idea es esa, o sea que que los chicos cuando se reciban puedan si sale un cargo en un futuro en cualquiera de las tres, que sepan a dónde van, porque hasta ahora nadie sabe. Yo te digo que soy por ahí la que más insiste en mostrar y contar como es la escuela, nadie sabe dónde está ubicada.

Entrevistadora 1 [00:44:45] Y tienen también, además coordinadores o referentes rurales?

D[00:44:51] Tenemos un referente que es F

Entrevistadora 1 [00:44:54] Y cómo es el vínculo, que es lo que?

D[00:44:57] F es el que está entre el de la coordinación viste de la modalidad que está en Ushuaia y digamos nosotras, todas las directoras de las cinco escuelas, incluida Antártida. Y bueno, se pasan novedades, es el que bueno, por ahí si hay algo interesante para que nosotros nos involucremos él hace los contactos. La vez pasada estuvimos con Universidad de Córdoba con una, te acordás, por zoom. Interesante lo que nos contaron, entonces él se encarga por ahí de eso.

Entrevistadora 1 [00:45:32] Es el nexo.

D [00:45:32] Exactamente es el nexo, es esa una de las funciones que tiene Darío.

B [00:45:42] Yo quería contar lo de mi planificación porque yo no hablé de la planificación.

Entrevistadora 1 [00:45:48] Y de hecho ahora viene la pregunta así general, que la vas a inaugurar vos, cómo planifican, no? Cómo se organiza la tarea? Qué cosas tienen en cuenta por ahí para desarrollar, para elaborarla, qué es lo que se pide por ahí a lo mejor en esta escuela, a diferencia de otras, si hay un requerimiento no?

B [00:46:08] Bueno, yo en mi caso trabajo con proyectos al ser bibliotecario, bueno, tenemos un nosotros, un proyecto anual que se presenta a principio de año y de ese proyecto anual se van desglosando los proyectos específicos, que eso queda a criterio de cada uno, el tiempo de duración que pueden tener quizás a veces se hacen algunos de dos meses, otras veces se puede alargar hasta tres meses. El proyecto específico desde el área de biblioteca específicamente. Yo al ir dos veces a la semana a la escuela 17, lo que hago es trabajar un día el proyecto de biblioteca y el otro día que me queda no libre, sino que tocó otro eje que sería el eje de asistencia al docente, qué es lo que contaba D dónde nos ponemos de acuerdo para

trabajar en conjunto. A ver, le pregunto qué es lo que está tratando ella y bueno, y por ahí presentó alguna actividad desde el área de biblioteca, en el caso de alguna efeméride, hacer un video o como hicimos con el tema del guanaco, con el libro este del guanaco, que también se trabajó desde el área de biblioteca y bueno ir colaborando desde la biblioteca a trabajarlo la seño en el grado.

D [00:47:30] Y lo del guanaco salió el año pasado, nosotros vinimos un día, dos días, dos o tres veces vinimos a la escuela 4 como yo tengo mi cago en esa escuela entonces uno tiene acá en el corazón (risas), entonces bueno a un segundo grado, y cuando estábamos justamente con B porque me acompañó ese día, era qué le podemos regalar a los chicos, o sea que tenemos allá nosotros en San Sebastián para regalarle a los chicos, para mostrarles nuestra fauna digamos y como característica, obviamente el guanaco. Entonces a él se le ocurrió el vídeo, B y de ahí salió y no solamente quedó en la escuela 4 porque se envió y todo lo demás, sino que bueno, como decía hace un rato llegó la autora del libro y ahora por ejemplo, porque es B, no sé, preparemos el 25 de mayo, entonces bueno él lo va a trabajar y yo hago otras cosas en relación a eso me dedico a otra parte digamos. Y él bueno, saldrá, él tiene toda la libertad para hacer el video como él lo considera mejor y realmente se re esmera, se re contra esmera, entonces después lo publicamos. Y de ahí bueno lo publicamos y yo me encargo de, como te dije, de que vengan al museo, que lo puedan, lo manden a una escuela por si una maestra si tiene ganas, o lo subo al grupo de directoras, por si alguna maestra tiene ganas de utilizarlo porque no deja de ser un niño explicando a un docente. Entonces ese es el trabajo que vamos haciendo.

B [00:49:14] Y lo más importante es que lo que explica la investigación que él mismo la hizo con ayuda nuestra. Pero él mismo busca información, hacemos borradores y ahí es donde sale el video, el producto final.

Entrevistadora 1 [00:49:33] Qué bueno! Y D cómo es tu planificación? Cómo pensás la planificación? De dónde la desprendes, dónde la sacas?

D [00:49:43] De nuestro diseño provincial de los NAP, una planificación anual que ya fue enviada a la supervisión que se pide a todas las escuelas, a nosotras también. Y bueno, y de ahí yo voy, más que tanta estructura, me doy el lujo de aprovechar el interés de R. Entonces por ejemplo, puede parecer insignificante, pero él ya está usando carpeta y lapicera desde hace varios meses, o sea empezamos las clases, apareció con un cuaderno re gordo y le dije es muy gordo, se lo guardamos y vamos por la carpeta. Si no resulta, volvemos al cuaderno y

no pasa nada, porque es la frase que yo siempre uso y la tiene súper incorporada, sino no pasa nada si no nos adaptamos a la carpeta porque no es el momento y a la lapicera porque le tenía mucho miedo al error, entonces siempre esto no pasa nada, realmente no pasa nada. Entonces me di cuenta cómo está organizado, no porque sea mi alumno, pero digo cómo está organizado porque yo por ahí le digo a él cuando yo estaba en el salón hace muchos años, había nenes en cuarto que les costaba mucho organizarse entonces era una mezcla de hojas y él no, la tiene y además, obviamente no esto de la letra que como escribe. Lo que me emociona obviamente verlo escribir, felicitarlo por esa letra, viste tan y tan prolija. Son cosas que la está viviendo solamente él y que uno sabe que cuando tenés un grupo más grande esas cosas pasan por alto, porque ahí se pierde el esfuerzo que hace el niño en tratar de estar atento en el dibujo de cada letra para que se distinga, pasa por alto, nos pasa todo el tiempo por ahí.

B [00:51:32] Igualmente, la estructura que se viene trabajando hace rato, me acordaba recién esto cuando hablabas esto de la estructura que el año pasado, cuando armamos los robots, que era dejar cada pieza en su lugar, la forma correcta de usar el destornillador, las herramientas, porque armamos unos robots...

D [00:51:54] No fue en el 21?

B[00:51:55] Ah en el 2021, en primer grado sí.

D [00:51:58] Llegaron unas cajas, que era un robot, entonces el profe que era un niño con juguetes (risas). Le saque 20 millones de fotos porque tenía una cara de felicidad. No no sabes lo que era porque R como que no entendía mucho, pero él a medida que iba sacando todo y desparramando todas las partecitas, era más chico que R en ese momento.

B [00:52:27] Bueno lo que hicimos fue se armó el robot, pero no era como armar cualquier robot, sino explicar desde cero. Lo que hicimos primero separamos los tornillos por una parte, las tuercas por otra parte, cada pieza en distintos lugares siguiendo un orden. Y ahí trabajamos el texto instructivo porque venían unas instrucciones para armar el robot, había que lograr leer y bueno, ir armando paso a paso. Y la verdad que fue un trabajo muy lindo, una vez que estuvo el robot armado que armó él, yo solamente le iba indicando cómo usar la herramienta, cómo poner el, que piensa poner en cada lado. Ya cuando llegó el momento de poner placas, las puse yo a las placas y una vez que estuvo armado con la computadora lo programamos que es algo que, o sea él está en primer grado y pudo programar él, es algo sencillo por ahí pero estamos hablando de que un nene de primer grado estuvo programando el robot y es algo fascinante eso. Bueno lo programó para que haga los circuitos y también

hicimos un control remoto con una aplicación para manejarlo por bluetooth con el teléfono y bueno, la verdad que estuvo bueno, fue un trabajo como de cuatro meses.

D [00:53:49] Y como decía con el tema del orden, o sea permanecía sentado, cuidado él decían o sea si esto se pierde, esta pieza se pierde hay que tener cuidado. Entonces hubo ya esto como enseñarle esto es una estructura que hoy como te digo, se ve reflejada, por ejemplo la carpeta de cómo él se ubica, como ubica las hojas, que como te digo mí me pasa con mi experiencia docente que vos un día decís listo, pasó el invierno, tercer grado ya deberíamos empezar con las carpetas. Y arrancan los chicos, en cambio con R vamos viendo todo el proceso que tiene viste ya te digo dejó guardado el cuaderno y está con su carpeta y como te digo, con una lapicera.

B [00:54:33] Y siempre ir aprendiendo algo en cada cosa que se hace hasta en el desayuno ir aprendiendo cosas nuevas. También al ser poquitos por ahí, a veces se hace, no, no se hace rutinario, pero por ahí se podría decir que a veces sí. Y por ahí, para salir de esa rutina, a veces hicimos caminatas. Y en esas caminatas no son solo para despejar la mente, sino que también para ir conociendo cosas, por ejemplo, salió lo del guanaco también ahí, que miraba los guanaco y bueno ahí estuvo la idea de por qué no se hace un video sobre el guanaco y buscar información. Por qué el suelo de esta forma? Qué pasó acá? Quienes estuvieron acá, quienes habitaron este lugar, caminaron personas antes que nosotros por estos lugares y ocurren 1 millón de preguntas en esas caminatas. Y después se vuelve y se trabaja sobre todas esas preguntas para dar respuesta.

D [00:55:34] Y después la posibilidad de ver la bahía, recorrer la bahía, es un privilegio que tenemos nosotros nada más. Entonces también aprovechamos los días lindos con la preocupación física. Y bueno, ellos viven ahí, entonces también es parte de parte de ellos cruzarse a la playa con la familia. Pero bueno, es una vivencia fabulosa.

L[00:55:59] Buscar caracoles, caracoles gigantes, porque hay caracoles gigantes o sino ver qué es lo que dejó el mar por ahí es..

Entrevistadora 1 [00:56:08] Por eso le pusieron caracoles a la sala?

D [00:56:10] Calculo que sí, porque la verdad es que ya estaba puesto el nombre.

Entrevistadora 1 [00:56:14] Ah ya estaba.

L [00:56:14] Cuando llegué ya estaba la sala caracoles.

Entrevistadora 1 [00:56:18] Bueno y vos L que tenes en cuenta para planificar? Cómo organizar la planificación?

L [00:56:25] Y los contenidos que son propios para la sala de cuatro.

Entrevistadora 1 [00:56:29] Que esos se desprenden del diseño?

L[00:56:31] Del diseño sí, más este año que el diseño está como graduado con el nuevo diseño, los contenidos están graduados. Entonces más o menos depende de qué es lo que ya sabe, o sea, lo que yo observo que sabe H. Entonces, cómo para que él siga aprendiendo, cómo intensificando o ampliando esos conocimientos que él tiene, sea en matemáticas, sea en literatura, práctica del lenguaje. H cumplió cuatro años en enero, o sea, ni siquiera tiene cuatro años y medio. Él ya escribe su nombre. El otro día estuve, porque ya empezamos a ver el abecedario y armamos el abecedario en la sala, la banda numérica hasta el 20 él los reconoce, sabe escribir algunos números. Esto también yo creo y considero que es por todas las experiencias que él tuvo el año pasado con su hermano, o sea, en estar presente en las clases o de secundaria (no se entiende) estaba. En participar de esas clases, entonces él, con cuatro años recién cumplidos él ya reconoce algunos números, sabe escribirlos, sabe recitar.

D[00:57:48] Lo de inglés. No hay que olvidarse lo de inglés.

L [00:57:51] Él tiene clases de inglés, que en otros jardines estatales no hay. Sabe las horas del día..

D [00:58:00] Siete horas los días lunes así que imagínate cómo están los dos hermanos ahí con la seño de inglés.

L [00:58:12] Y bueno, ya vimos el abecedario el otro día. Qué día fue? El jueves estaba dibujando y yo le dije bueno vamos a escribir. Escribí H entonces le fui dictando las letras y él escribía y escribió el nombre R, nombre del hermano, la profesora de Educación Física y el mío y solo por dictado. Él por ahí a B y D no pero eran los que estábamos ahí (risas).

D [00:58:48] Fue un privilegio para los que estaban ahí (risas). Pero yo veo esto, que con cuatro años, o sea, cómo es la diferencia. Obviamente que por ahí en otros jardines depende de la experiencia que tienen los nenes en la casa, más que nada. Pueden estar más avanzados o menos avanzados o acordes a la edad. Pero H está muy avanzado para la edad que tiene.

Entrevistadora 1 [00:59:18] Yo lo que veo como continuamente es que ustedes buscan vínculos interdisciplinarios. Todo el tiempo, porque B que por ahí lo hace como más explícito. Pero cada vez que ustedes planifican, si ustedes me prestan la planificación sería genial también, pero veo como que todo el tiempo están pensando en función de lengua

matemática sociales no, que esa práctica del lenguaje es una práctica de lenguaje para todas las disciplinas, pareciera no.

L [00:59:52] O por ahí no está explícito desde mi lado en la planificación, pero son cosas que surgen. Por ejemplo, si yo estoy trabajando, estamos con un juego que lo esperó a H a la entrada con un juego que haya colores, le voy preguntando qué color es este? Y en inglés, cómo se dice? Entonces estoy trabajando lo que está viendo en inglés, no está en ninguna planificación, o sea no está escrito, pero lo estoy trabajando. La semana pasada fuimos al vivero con B y con R y B le dice bueno R vamos a decirle a H y a la seño cuáles son las reglas del vivero, cuál es la regla número uno, la regla número dos. Entonces yo ahí dije bueno, lo vamos a escribir en un cartel. Entonces después fuimos a biblioteca, lo escribí en un borrador, R y H lo fueron escribiendo en un cartel, entonces ahí trabajan práctica del lenguaje, pero sin que esté escrito en una planificación.

Entrevistadora 1 [01:00:50] Claro, bueno, eso sería no hace falta digamos a veces la escritura, sino más bien el emergente. (Se superponen las voces).

B [01:01:03] Igualmente desde el desde el vivero, cuando fuimos a temporadas al Ateneo se nos explicó que o sea, se bajó de línea para que en el vivero no solo es para ir plantar, que tenes que poner una verdura y se la llevan a su casa y termina ahí no. Sino que es todo construir un aprendizaje interdisciplinario, lo vuelvo a decir. Se puede trabajar matemáticas, lenguas, sociales, naturales en todas las áreas, desde el vivero, inclusive biblioteca, el área de biblioteca porque bueno, nosotros le llamamos estímulo de biblioteca, pero se aprende mucho, mucho también porque en los libros viste que está todo el conocimiento. Digo que se puede trabajar toda esas áreas porque en este caso que contaba la seño L le comentamos cuáles son las reglas del vivero a H junto con R. Fuimos, la escribimos como dijo, bueno, estamos teniendo prácticas de lenguaje. El año pasado con las semillas, tenemos tantas semillas, tenemos esta superficie como para plantar cuántas deberíamos poner acá, cuántas debería poner allá, vamos a escribir los nombres de las semillas, el ciclo del agua, el efecto invernadero y muchas otras cosas más que se puede trabajar todo eso desde el vivero.

L[01:02:34] Que hasta de hecho inglés también se puede trabajar.

B [01:02:35] Inglés también.

L [01:02:37] En los cartelitos de que se sembró los podes poner en inglés también.

D[01:02:43] De hecho, en el video de cumpleaños, hay una parte en la que él habla inglés y canta en inglés, lo hace R. Se me nota la baba (risas).

B [01:02:54] Acá, por ejemplo, tenés un ejemplo explícito de lo que es trabajar en realidad. Viste que yo estaba explicando y a la seño se le ocurrió bueno, podes poner los carteles en inglés y en ese momento estamos con los chicos y se dice bueno lo hagamos y se hace en el momento y se pasa una media mañana quizás haciendo los cartelitos y ya tenés una cosa más que te hicieron desde la práctica, porque es desde lo concreto o sea van lo escriben, quizás agarran el cartelito con el palito y lo plantan en la tierra. Y bueno, son cosas que..

Entrevistadora 1 [01:03:28] Vos hablaste de un ateneo cuando empezaste a hablar dijiste algo de un ateneo, que es?

B [01:03:35] Es un ateneo de huertas escolares para todos los docentes que querían tener las horas de huerta así que bueno, participamos con D, que fue el año pasado eso.

Entrevistadora 1 [01:03:45] Y quién lo proponía?

D [01:03:47] La gente de Huertas Escolares.

Entrevistadora 1 [01:03:48] Del Ministerio de la provincia?

D [01:03:50] Sí, sí, creo que también está relacionado con el INTA.

B [01:03:56] Pero tienen un, ay no me sale la palabra.

Entrevistadora 1 [01:04:03] Como que los preparaban para iniciar el cargo, para esas 16 horas.

B [01:04:07] Claro, exacto, no me sale la palabra pero era un equipo que se dedica específicamente a eso.

D [01:04:12] Si, si, son docentes que están para huertas escolares. Yo te hablaba de inglés, que como te decía que la seño tiene siete horas los días lunes, es una compañera de la escuela cuatro, así que imagínate la experiencia de la otra docente también fue muy buena, la anterior que dejó las horas y esta chica las pudo tomar y también se trabaja así y ella trabaja en el San Sebastián, en la Escuela cuatro. Entonces imagínate la experiencia, y ella también tomó horas en cullen entonces tiene esta experiencia de tener la cantidad de alumnos de la escuela cuatro que tiene y de los que tiene en la ruralidad y bueno, y este iba a decir también la seño de Educación física también interviene en el video, o sea todos hacemos como todo en algún momento no. Ese es nuestro diario vivir digamos.

Entrevistadora 1 [01:05:15] Bueno, entonces una de las cosas era que nos cuenten actividades, proyectos que hayan hecho en la escuela en relación con, nos contaron todo el tiempo, así que todo el tiempo era mucha, mucha relación con el contexto y con la familia. Como que pareciera que la familia está como continuamente, gendarmería por más que la

policía son los padrinos pero la gendarmería está como muy presente. Y yo me acuerdo que el año pasado cuando fuimos al colegio, vos me contabas también que la gendarmería usaba el gimnasio.

D [01:05:53] Ellos siguen usando el gimnasio y siempre colaboran. No sé, hay que cortar el pasto bueno, esta gendarmería para lo que necesitamos siempre están ellos, porque bueno el papá trabaja ahí y además bueno usan la escuela entonces hay una devolución.

Entrevistadora 1 [01:06:12] Y con respecto a por ahí los actos escolares, cómo hacen para que vengan los papás si es que vienen, o por eso también resolvieron lo del video? los papás, la mamá, toda la familia y si van a lo mejor otros actores ahí de San Sebastián a los actos.

D [01:06:35] No solemos invitar a otras, son muy nuestros porque los hacemos muy particulares a nuestros actos.

B [01:06:42] Si son particulares, eso me causa gracia porque somos poquitos, pero bueno, cada uno tiene ya su función quizás medio marcada, por más que seamos poquitos, igual ponemos el equipo de música, el micrófono y bueno se hace el acto protocolar como en cualquier escuela, a diferencia que al ser dos alumnos pasan los dos con la bandera y si alguno tiene que decir unas palabras tienen que dejar la bandera un ratito, ir a decir las palabras, volver. Por ahí cuando aplauden son los papás solamente los que están aplaudiendo. También X participa..

Entrevistadora 1 [01:07:24] Delia es la persona de la cooperativa que trabaja ahí?

B [01:07:26] Sí, sí, bueno esos son los actos.

Entrevistadora 1 [01:07:32] Si me invitan, yo también voy a ir.

D [01:07:35] Cuando quieras.

B[01:07:36] Son muy lindos.

D [01:07:36] Vos tenes que avisar nada más, bueno se viene un acto, vos decis bueno puedo ir? por supuesto. Y bueno esto que hablábamos de demostrarle al resto de la comunidad es justamente por eso, para que sepan que hay niños allá que están aprendiendo, que estamos, que existimos y bueno, y vuelvo a repetir, o sea, la suerte de que B maneja la tecnología, sino yo no podría, yo no sabría cómo. Entonces él se encarga de eso y bueno todos saben que existen dos niños allá. Nos hemos encargado de eso y utilizando las efemérides en este caso.

Entrevistadora 1 [01:08:17] Y la familia toma alguna decisión dentro de la escuela?

D [01:08:24] No, no, no, ellos aceptan. Como te dije hace un rato, o sea, si tenemos que venir a la ciudad, hay una invitación ponele, yo pregunto al papá si él puede ir. Está hablado

con el jefe de él para que lo autorice. Entonces la prioridad es eso o sea siempre va a ser la prioridad los nenes con respecto al trabajo y después él acomoda sus horarios, devuelve, no sé, y la mamá pasa lo mismo. Entonces hace falta venir a la ciudad y ellos vienen. Y como te dije hace un rato, al principio de la charla, ellos han tenido la suerte de compartir o sea, ningún papá puede estar con sus hijos, por ejemplo, en el museo ponele y ellos han estado presente. Entonces él ha hecho un recorrido para empezar a los nenes, pero con ellos involucrados, y después siempre terminan en almuerzo. Así que andamos con B y bueno después vamos a almorzar con la familia, siempre termina en almuerzo. Y los papás se prenden.

Entrevistadora 1 [01:09:25] Que lindo! O sea que el vínculo es muy estrecho.

D [01:09:27] Sí, y va a ser muy difícil separarlos el año que viene.

B[01:09:30] Muy difícil.

D [01:09:31] Creo que vamos a venir todos a la ciudad y vamos a tomar cargos chicos (risas).

B[01:09:37] Lo vamos a extrañar un montón.

Entrevistadora 1 [01:09:39] Y bueno, la última pregunta, ya es demasiado abuso que he hecho con ustedes, que lo vinieron diciendo todo el tiempo no, pero por ahí, para que quede como claro qué diferencias encontramos entre una escuela o un jardín, una biblioteca en la ciudad y en San Sebastián? Cuál sería la diferencia o las diferencias, no? Así como en general y global, porque lo estuvieron diciendo todo el tiempo y durante una hora.

D [01:10:13] La posibilidad de ver, de observar lo que es el proceso, el progreso de cada alumno.

L [01:10:20] De cómo va aprendiendo, de lo que va aprendiendo y de cómo va aprendiendo.

D [01:10:24] La libertad, esa que tenemos todos de tomar el interés de ese momento y no tanto en la planificación estricta.

L [01:10:32] La flexibilidad que tiene que tener la planificación se ve ahí.

D [01:10:36] Porque vos en una escuela, acá con una cantidad de alumnos hay cosas que no podés manejar, tenés que ser así o sea, llevar esa estructura para que todo pueda funcionar obvio, tiene que estar organizado. Nosotros tenemos mucha libertad en esto de tomar nuestros recreos. Cuando realmente vemos que los chicos están cansados, vamos a ir a desayunar, tomamos un tiempo porque también tiene que ver esto de sentate bien, el lavado de manos. Todos esos detalles viste que por ahí uno en las escuelas de acá de la ciudad no son parte de

la rutina, nosotros por ahí estamos como más encima de este detalle, hasta que todos no terminemos, ninguno se levanta de la mesa como una familia, como se hace en una familia. Eso creo que es como y en mi caso ya en la, digamos la parte de la recta final de mi carrera, esto haber conocido a R y su proceso.

B [01:11:44] Desde mi punto de vista las clases personalizadas, porque es como cuando vas a clase de apoyo que tenés una maestra solamente para vos, bueno eso que son las clases muy personalizadas y están planificadas y diseñadas para ellos, que es distinto cuando pensás en un grupo. Tenes que ver, cuando vos por ahí te paras frente a un grupo y haces el diagnóstico, ves el interés del grupo, que quizás no es un interés total del 100% de los estudiantes, quizás es un 80% y vos tenes que planificar para ese lado y el otro 20 va a tener que adaptarse a eso. En este caso es una planificación 100% pensada para los alumnos R y H. Porque bueno el diagnóstico lo vamos viviendo año a año, por más que lo conozcamos se hace un diagnóstico, vienen después de las vacaciones cambiados más maduros quizás, se ven los intereses que tienen y se apuesta a eso. Otra igual lo que decían la flexibilidad de ir viendo el interés que tienen y apuntar para ese lado. Otra cosa, otra diferencia que veo es que si ves que una clase por ahí buscan eficacia acá en la ciudad y puede ser una clase buenísima para vos, pero cuando estás dando quizás no es tan divertida para los alumnos. Allá en San Sebastián, si ves que el alumno se está aburriendo, cambias de estrategia y apuntas por otro lado, donde él se divierta y aprenda que creo que así le queda, le va a quedar más el conocimiento que si está aburrido, es como personalizado.

L [01:13:38] Es más significativo ese momento.

B [01:13:42] Exacto.

Entrevistadora 1 [01:13:43] Bueno, les cuento cómo seguimos nosotras vamos ahora a ponernos a escribir, ya terminada, digamos, la primera etapa. Son dos años de investigación donde tenemos que escribir los informes y tal, y a partir de agosto arrancaríamos nuevamente las instituciones para hacer más la observación por ahí, estar como más juntos ahí en la institución. Tenemos un equipo más grande, somos siete, ocho entonces a lo mejor yo voy a ser siempre la figurita repetida, pero siempre con algún estudiante, va es docente pero también es estudiante. Como también para que podamos dividir a lo mejor ir a observar al aula con R y H Poder no perdernos nada de esta hermosa experiencia, así que bueno y les pido si se puede que nos compartan la planificación, porque eso también es insumo para la investigación, porque una de las otras cosas que hacemos es análisis documental. Estamos

haciendo análisis de la normativa, somos no sé ya la sabemos a la ley, análisis de normativa, análisis de las planificaciones, entrevistas y observaciones. Todo eso que queremos hacer es bastante ambicioso este proyecto. Pero bueno, la idea es poder caracterizar, describir estas prácticas desde múltiples lados. Entonces bueno en ese sentido les agradezco muchísimo este tiempo, que se hayan copado en abrirme la puerta y poder compartir todo esto con nosotros así que muchas gracias, y a disposición también de lo que necesiten de la uni.

Anexo 5: Escuela N° 6 “Provincia de Entre Ríos”

Anexo 5.a. Fotografías

Entrada escuela N°6

Entrada escuela N°6

Patio de la escuela

Patio de la escuela lugar de juegos

Patio de la escuela, lugar de juegos

Patio de la escuela Hain lugar de juegos

Vivero

Patio interno, vivero y taller de carpinteria (edificio amarillo)

Huerta a cielo abierto

Sala de máquinas entrada de la escuela

Cocina

Anexo 5.b. Entrevistas

Anexo 5.b.1. Entrevista 2 directora escuela 6

Entrevistadora 1: Bueno, , muchas gracias. Te volvemos a convocar, pero esta vez para la escuela de Entre Ríos, hoy 8 de mayo. Ya estuvimos hablando con voz y preguntándote por Almanza. Y bueno, y ahora te queríamos contar por acá. Bueno, la primera parte es sobre la presentación personal, solo que digas cuántos años hace que estás acá como directora. Lo demás ya nos contaste toda tu experiencia laboral así que, cuántos años hace que estás aquí?
D: Mi nombre es XX y acá en la escuela 6 sede estoy desde el año 2013 como directora, directamente como directora. Yo era maestra en Puerto Almanza, como ya les comenté, pero acá como directora, directamente.
Entrevistadora 1: Bueno, y cómo accediste al cargo aquí como directora?
D: Yo soy titular, soy una de las pocas, somos pocos los titulares en la institución. Está mi cargo, está un cargo de un maestro complementario que es de inglés titular y el cargo de la que hoy ocupa el cargo de la coordinación de secundario, que es profesora de Educación Física, son los únicos cargos titulares, el resto son todos interinos. Entonces, cómo era la única titular del establecimiento y poseo los dos títulos, en ese momento había un instrumento legal que pedía tener los dos títulos para cubrir la modalidad rural. Después cayó este instrumento pero ahí accedí.
Entrevistadora 1: Dos títulos, profesora y?
D: Profesora de nivel inicial y profesora maestra de primaria, digamos, para atender toda la ruralidad. Fue una resolución que estuvo muy poquito, creo que dos o tres años y después cayó, volvió a la antigua normativa. Eso está bueno, digo, para considerarlo en futuras prácticas, porque vos tenés los dos niveles inicial y primario, además del secundario, digo, pero a veces tenés matrícula muy reducida, tener uno de inicial, uno de primaria, entonces por ahí tener dos docentes también. Sí, tenés dos títulos podés armar una multisección.
Entrevistadora 1: Claro, claro, una multisección. Cuáles son las condiciones laborales respecto a vos como trabajadora acá en una escuela rural, a diferencia de una escuela común de Ushuaia, ponele?
D: Uf que complicado (risas).
Entrevistadora 1: Tranca te pregunté para empezar.

D: Algo tranquilo (risas). En realidad condiciones laborales tenés como para, es amplio no,P orque tenes condiciones de estructura, condiciones de contexto también. Uno cuando viene la ruralidad sabe, me parece que tiene que saber o venir advertido de con lo que se va a encontrar. Sabe que va a tener una hora antes de viaje, una hora después de viaje, que en ese viaje te pueden pasar un montón de imponderables o no. A veces puede estar bárbaro, vas y venís en tu horario laboral y no vas a tener problema, pero me parece que es importante que el que viene a trabajar acá tiene que estar advertido de que le pueden pasar esas cosas que tienen que ver con la distancia, con el transporte, con algo que no sé, nevó y se cortó la ruta tenés que en vez de una hora tenés que esperar dos horas. No salió el colectivo, algo pasó.
Entrevistadora 1: Vienen acá en colectivo?
D: En combi venimos todos, acá a la escuela 6 viene un transporte, una combi. Y la particularidad es que somos un montón de adultos porque están organizados por niveles. Tené la maestra inicial, tenés el personal que trabaja en primaria con su caja curricular. En este momento no están cubiertos todos los cargos, pero viene profe de educación física, viene profe de música, vienen administrativas también y después tenés el nivel secundario con su caja curricular completa, muy distinto como está armado Almanza. O sea, viene una combi que a veces viene con diez, entre semana viene con 10 o 15, va ir variando de cantidad de personas.
Entrevistadora 1: Claro va y viene un transporte que pone el Ministerio de Educación.
D: Educación nos provee el transporte, que es lo que está establecido por convenio colectivo para la zona sur. Entonces estas variables uno las tiene que ver no es que yo tomo la escuela rural y sé que va a estar barbaro y me voy siempre a las 07 y vuelvo a la 16 a mi casa. Uno tiene que estar anticipado eso por un lado, después las condiciones de infraestructura, uno podría decir nos sentimos como abandonado, como que está todo caído, 50 años tiene la escuela y por ahí vienen y se arregla superficialmente y no cuestiones de fondo, pero la ciudad está igual. Uno que conoce y trabaja en otras instituciones, en la ciudad, o sea, estamos mal realmente lo que es infraestructura escolar, lo que es material, lo que es calefacción, bueno estan arreglando los calefactores, están todos arreglando porque llega el invierno y la verdad que ya se siente el frío acá. Intentan se contratan empresas, hay voluntad política, nosotros vemos que vienen las empresas pero no hay control. Entonces al faltar el control no se sabe si se hizo o si no se hizo. Las notas van y vienen de reclamo, pero nunca se termina de arreglar el mismo problema porque a veces vos reclamas y te dicen ay ustedes

siempre reclamando. No, no hacemos el mismo reclamo que nunca se solucionó, no, pero pasa lo mismo en la ciudad en eso yo creo que uno va aprendiendo a través de los años también que no es que es algo específico de la ruralidad, pasa con todos los edificios gubernamentales, más que nada. Bueno, y después el contexto, uno tiene que saber también cómo así cómo uno tiene que estar advertido de estos imponderables de la ruta, uno también tiene que saber que acá vienen niños con mucho sacrificio, hay nenes que son de la zona. Hay estudiantes que viven en zona, que asisten caminando, que están acá, otros estudiantes que vienen de la ruta J, que los papás los traen hasta acá. A veces los acercamos con nuestro transporte, que también están autorizado por el Ministerio de Educación. Y después tenemos un grupo que viene desde Tolhuin, con todo el esfuerzo que eso conlleva para la familia no, el ida y vuelta, el esfuerzo económico.
Entrevistadora 1: Son 30 kilómetros ponele.
D: Sí, pero hay que ir y venir 35 que son aproximadamente, y no solamente el esfuerzo económico, sino también el mental y es una comunidad que apuesta a la escuela rural. Entonces el docente que viene creo yo, tiene que estar con mucho compromiso y muy dispuesto, porque está bien, tenés el que viaja todos los días, el que viene un poquito más cerca de la J. Pero el que vive acá también, porque el que vive acá no tiene acceso a nada. Son pocos, pero también con derecho, al que vive acá la única oferta que tiene es la escuela, después no tiene una actividad cultural, un club, un taller, una artística no tiene nada más que la escuela entonces es importante. A veces cuesta, el docente que llega nuevito cree que es lo mismo que en la ciudad no, cumplo mis horas cátedra y vuelvo otra vez allá y no, acá te exige siempre un granito más, un puntito más, una milla más. Teniendo en cuenta justamente eso es el contexto. Y también esto es re importante estar disponible, estar dispuesto. Yo no puedo venir acá y solamente dar mi hora cátedra, enseñar matemática e irme. Tengo que poder escuchar, poder participar de lo que pasa y eso es lo que cuesta por ahí a los que vienen de la ciudad, a los que recién van conociendo a la escuela, uno va queriendo, la escuela va conociendo la modalidad, se va involucrando, tenés de todo, tenés profes que hacen un montón de cosas, personal que hacen mucho más de lo que se le pide y profes que hacen lo reglamentario, lo justo y necesario y eso marca la diferencia en la comunidad y en los chicos.
Entrevistadora 1: Claro, claro y hablando de la comunidad, nos quedó pendiente la primera vez que vinimos. Que nos cuentes un poco la historia de la escuela, la historia de la comunidad, porque tiene una particularidad.

D: De nuestra escuelita, yo digo escuelita con cariño, a veces me retan me dicen queda como chiquitita y le digo no no es con cariño la escuelita. Tiene 50 años, cumplió el año pasado 50 años, este año el 4 de septiembre cumplimos 51. Crece con una matrícula de cinco estudiantes, también de niños de padres que trabajaban en su momento en lo que era el aserradero Bronzovich. Va creciendo a partir de ahí, también de niños de inicial y de primaria, ya era un mix de inicial y de primaria con una maestra de primaria. Así se funda, el primer maestro fue un maestro entrerriano y de ahí su nombre, queda provincia de Entre Ríos. Se llama el maestro Antonio Ceballos, fue su primer maestro y él elige el nombre. Fíjate que cuando yo vengo a la escuela lo primero que hago cuando tomo el cargo, miró el nombre, digo provincia Entre Ríos, por qué se llama así? Le pregunto a toda la comunidad que en ese momento había mucho porque todavía estaba el aserradero funcionando. Le digo ché, y si cambiamos el nombre por algo más, más de tierra del fuego, algo fueguino autóctono. Casi me comen porque la mayoría eran de Entre Ríos o Misiones. Bueno, y ahí me cuentan esto del primer maestro entrerriano que vino cuando éramos territorio y le dan la posibilidad elegir el nombre y él elige el nombre. Le digo bueno, no le cambiemos nada. Y uno se va apropiando también de esa identidad, porque cuando uno viene se cree que va a cambiar todo, que va..y ya tenían la identidad, ya tenían su impronta. Y bueno, a partir de esos cinco estudiantes va creciendo con el aserradero, la gente se va asentando, mucho misionero había, mucho de Entre Ríos, mucha gente de.. Era la mayoría de Montecarlo en Misiones. Y va creciendo, va creciendo tanto que hubo incluso 60 familias acá adentro, y así fueron cambiando. Siempre fue una escuela de nivel inicial y primario, con una sola docente, una única docente, hasta que después se fueron incorporando otras figuras. A medida que van creciendo la matrícula se van incorporando otra figura. En el 2004 crece, se incorpora el nivel secundario, después de muchas idas y vuelta, de muchas luchas de los papás y de la directora del momento, crece el secundario, se instaura el secundario y lamentablemente en 2013 cierra el aserradero. En mayo, los primeros días de mayo, para la época del Día del Trabajador. Recuerdo que fue tristísimo por la fecha, además que era muy significativa. Cierra el aserradero así de un día para el otro y dejó cesante a toda la familia de la escuela, no solamente que los deja cesantes, sino que también les piden las viviendas, porque acá adentro hay un predio que tienen un montón de cabañas que cuando le hacían el contrato les prestaba la casa y bueno, quedaron cesantes un montón. Algunos resistieron y algunos se quedaron, pero bueno, después fueron desalojados finalmente y a dos o tres que tenían permisos se

terminaron yendo porque consiguió trabajo nuevo en Ushuaia y entonces el ir y venir era como muy complicado ya el asistir diariamente. Desde el 2013 tuvimos ahí también una matrícula súper reducida, tuvimos dos estudiantes primero y después cuatro que quedaron en zona, dos nenes que eran hermanitos de una familia que cuidaba el aserradero. Ellos quedaron en la escuela y uno nenes de una bloquera que trabajaban en la bloquera que está acá, que todavía sigue en zona, sigue funcionando, sostuvieron ellos la escuela desde 2013, más o menos hasta 2016, más o menos estuvieron ellos solos, digamos, los cuatro. Hasta que un día pasó un gordito de Tolhuin, un nene de Tolhuin que parece que descubrió la escuela ahí porque dice la mamá yo voy y vengo. La madre era psicóloga trabajaba en Ushuaia, dice voy y vengo todos los días, nunca la había visto y lo escribe acá, entonces yo hago la consulta respectiva en supervisión, le digo es pertinente porque vive en Tolhuin, me dicen sí la mamá lo lleva y trae como a toda la escuela todos los días, cumple con la asistencia diaria, cumple con los requisitos de una escuela, puede asistir tranquilamente. Cuando se le comunica la madre y el nene estaba desescolarizado, tenía esa particularidad, la madre andaba en búsqueda también porque tenía una intimación de la justicia por algunas cuestiones que manifestaba de la escuela de Tolhuin y bueno el gordito empieza acá, empezó, estuvo un mes y trajo a un amigo y a otro amigo y otro amigo, y así se nos llenó la escuela de nenes de Tolhuin, que eran todos de la misma edad, que eran amiguitos.

Entrevistadora 1: Eso fue en el 2000?

D: En el 2017 me parece que fue, 2018 en esa época fue. Así entre ellos se fueron pasando de boca a boca y de repente se nos llenó la escuela. Teníamos mucha demanda de Tolhuin, muchísima demanda de Tolhuin y nuestras aulas son chiquititas. Tenemos un pluri año de primaria, un pluri año de secundaria, no tenemos más y la capacidad áulica da para diez en realidad, no es grande. En su momento hemos tenido 60 estudiantes, pero funcionaban acá y funcionaban en la casita anexa donde vivía antes el docente. Todos amontonados, no había lugar para nadie, 60 fue el máximo que tuvo la escuela en la época del apogeo, el auge del aserradero. Y después, bueno, fue mermando, fue fluctuando, después hemos tenido, va fluctuando, hemos tenido siempre de 20 a 30, pero en verdad que las instalaciones no, no, porque si bien vamos creciendo en año, creciendo en experiencia en lo que es infraestructura, hemos quedado ahí pero que tiene que ver con que no hay crecimiento de la comunidad tampoco. Nos quedamos con la promesa de un gimnasio, con muchos proyectos ahí en su momento cuando había comunidad que quedaron todos inconcluso, el gimnasio quedó

inconcluso, el sum quedó inconcluso. Ahí entendemos también que son decisiones políticas que tienen que ver con que no hay crecimiento demográfico, o sea se entiende eso también. Y hoy por hoy tenemos 25 niños en la escuela, tenemos todo junto, escuelita inicial, primaria y secundaria, acá solamente 25, que es poco, porque para una ciudad es un aula, pero para nosotros es un montón, porque trabajar en el plurigrado así es, es complejo, tenés de primero a sexto, en los dos niveles, en primaria y en secundaria.

Entrevistadora 1: Volviendo a cuando cerró el aserradero me quedé pensando en qué repercusiones o cómo se habrá vivido ese clima institucional en la escuela, quería saber si la escuela cumplió algún rol.

D: Mirá, yo era nueva en la gestión, primero uno lo vive acompañando a la familia, tratando de no transmitir la angustia, porque uno se angustia también por la familia, más que nada porque uno el trabajo lo tiene es titular, pero las familias se quedaban sin nada, sin trabajo, sin vivienda. Hablábamos de familias con muchos niños tenían 2 3 4 niños algunos. La escuela trató de acompañar, el maestro que está actualmente trató de hacer reuniones, se trajo gente de desarrollo para que ellos puedan desarrollarse con proyectos productivos, para que puedan armar una peluquería o una panadería en cooperativas. Bueno, lamentablemente como pasa en las comunidades chica, no había unión entre ellos, no había decisión de unirse entonces por ahí las mezquindades individuales o los proyectos particulares también, no se logró que se puedan unir para formar una cooperativa o un grupo, un algo para que ellos puedan establecerse y poder surgir a partir de algún emprendimiento individual o colectivo. No se pudo sostener, sí se dio mucho apoyo a la familia, a los nenes. En esas épocas eran épocas re complicadas porque los paros docentes, no sé si vos te acordás esa época? El contexto estaba muy complejo y bueno acá que tenemos docentes muy combativos, docente muy fuerte con presencia gremial y en ese momento se decidió no hacer ninguna actividad justamente para que los chicos estén contenidos en la escuela, que esté en todas sus horas, porque en las casa nos imaginábamos el ambiente tenso, lo que implica quedarse desempleado, no? Entonces la escuela hacía mucha actividad, hacíamos peñas los fines de semana, hacíamos alguna actividad como para que tengan algo, porque pasa en los contextos rurales, no hay ninguna propuesta salvo la escuela. La escuela funciona como núcleo de todo. Lamentablemente no se pudieron quedar las familias, lo de la vivienda es pesado y los desalojaron con la Justicia. Venían en horas de trabajo, en horas que estaban los nenes en la escuela a buscar a los papás acá. Entonces fue muy, muy complicado, viste cuando

intervienen otros entes no hay, no queda mucho para la escuela. Hicimos lo posible, lo que estaba a nuestro alcance y tratando de no angustiarnos a nosotros para darles seguridad y también a los papás que se acerquen, que nos cuenten por ahí. Trajimos una vez al Ministerio de Trabajo, se fueron haciendo algunas acciones pequeñas como para poder ir acompañándolo. La mayoría se movilizó, está trabajando, tenemos contacto porque pasan, van y vienen, la mayoría está en Tolhuin y otro grupo en Ushuaia, están trabajando. Algunos han sostenido la escuela de Tolhuin hasta acá, hasta que se egresaron los nenes, pero tenemos contacto con la mayoría de la familia.
Entrevistadora 1: Qué bueno, qué bueno, bueno. Cómo está conformado actualmente el equipo de trabajo?
D: Y acá tenés solamente la maestra inicial, una sola docente de inicial.
Entrevistadora 1: Cuántos estudiantes habías contado?
D: Uno solo, una maestra inicial, una docente de inicial, una maestra de primaria con su par pedagógico. Sí, el año pasado recién conseguimos no, el ante año pasado conseguimos el par pedagógico porque teníamos procesos de inclusión y nos costó un montón, porque uno siempre mira el número de matrícula, pero no mire la complejidad de lo que es el pluri año y el proceso de inclusión era sumamente más complejo. Y aparte, uno de los gordo tenía que viajar a Ushuaia toda la semana, o sea que se luchó mucho por ese recurso y se consiguió. Así que por ahora contamos con una maestra de año y un par pedagógico y tenés 15 nenes en el nivel primario hoy por hoy. Tenemos una bibliotecaria que cubre toda la demanda inicial, primaria y secundaria si bien el cargo es de primaria se cubre toda la demanda y en primaria tenes los cargos que corresponden a las áreas complementarias, tenés educación física y música. Artística no se cubre al día de la fecha y tecnología no se cubre. Lo positivo es que este año, a través del programa con la gente de la Coordinación de Cultura con Matías Tesuri, capaz que lo conocés, que es de Río Grande. Se consiguió que venga, que asista a la escuela una persona de cultura provincial que depende del área artística, entonces viene a colaborar con ese espacio que es tan importante para los chicos y esto que hablamos que no tienen otra opción. Y la parte recreativa, artística, teatral eso fomenta un montón y desarrolla otras habilidades en los chicos así que por suerte Matías nos escuchó y se pudo lograr eso. Tuvo el okey del Ministerio Educación y asiste una profe todos los jueves para cubrir todos los niveles, también inicial, primaria y secundaria que eso está bueno también.
Entrevistadora 1: Qué bueno, qué bueno, bueno, entonces personal administrativo también.

D: Personal administrativo que cubre toda la demanda. Yo por ahí tengo esa visión, no sé cómo se manejan las otras escuelas, pero para mí si sos de la rural, no es yo miro de primaria, tuyo secundaria, para mí somos todos, todo. Sé que hay un proyecto porque me contó la gente, el referente rural, que hay un proyecto por ahí para separar a la secundaria, como para darle más estructura. Pero bueno, mi visión particular es que para mí es un multinivel todo, se comparten la familia, se comparten los espacios, los horarios, entonces todo el personal y todo el recurso es para todos los niveles, no. Independientemente de las especificidades, yo sé que la de astronomía, la profe va a trabajar astronomía con sexto año, pero hay actividades que se pueden compartir, que están buenas, que están piola o que los mismos chicos pueden invitar a los más chiquititos, apadrinar, enseñar. Por ahí es mi visión de multinivel, incorporando al secundario, porque bueno, eso se va a ir viendo.
Entrevistadora 1: Entonces cada persona que viene a trabajar acá...
D: Todos, todos con todos, compartimos toda la escuela, toda la institución, todos los estudiantes.
Entrevistadora 1: Bueno, un día típico de vos en la escuela como directora.
D: Uy, nunca son los días iguales uno cree que viene a la rural, que viene un poquito tranquilito porque son estudiantes poco, no todos los días son distintos. Hoy venía yo con un plan, por ejemplo, te cuento el día de hoy veníamos con la profe Ivonne, que es del secundario, para trabajar en el aula. Bueno, llegamos y teníamos un grupo de papás esperándonos, un grupo de estudiantes. Son movidos, son muy dinámicos, no son tan tranquilos como parece. Nos gusta mucho acompañar en las aulas, mirar las aulas, ver que pasa en el aula y escuchar a los chicos, recibir a los papás también, que está bueno. Viste que por ahí en la escuela grande ahí tiene una formalidad, bueno la ruralidad por ahí tiene esa otra, ese otro condimento no, que es más familiar, que es más de recepción, más de escucha se dialoga un montón. Pero bueno, el día habitual nunca es igual, nunca es un día igual al otro.
Entrevistadora 1: Claro. Y los papás habitualmente vienen a la escuela, cómo es ese vínculo?

D: Hay mucho vínculo por WhatsApp, viste que ahora el WhatsApp es como más rápido, más expreso. Pero nosotros preferimos que venga de la escuela porque a veces el WhatsApp no es lo mismo en la forma de comunicación. Una palabra de más, una mayúscula, un signo, te malinterpreta. Entonces ellos aprovechan cuando vienen a las mañana a dejar a los chicos

se acercan, bajan a la escuela. Si tenemos una urgencia o algo yo tengo habilitado mi WhatsApp para todo el mundo, la profe Ivonne también, sobre todo por la distancia. Pero si se acercan a la escuela, eso está bueno viste que vengan a la escuela, que se acerquen. Nos piden reunión y vienen mucho a la escuela.
Entrevistadora 1: Si está bueno y participan de alguna decisión institucional?
D: Mirá, todavía no han participado, no le queremos dar por ahí, participan por ahí, estamos armando una cooperadora, estamos en proceso, venimos lento porque hay que ir al IGJ, es muy burocrático, hay que hacer un montón de papeles. Desde ese lugar le estamos dando participación, pero los escuchamos a veces, no los hacemos partícipes totalmente, pero en algunas cuestiones que están buenas y que ellos proponen, bueno, la escuela las toma.
Entrevistadora 1: Y qué plantean habitualmente? Cuáles serían los planteos que se acercan a la escuela?
D: Y por ejemplo, la otra vez nos estaban pidiendo los actos, por ejemplo, que nosotros eso lo tenemos en cuenta, nosotros antiguamente, te hablo de hace muchos años, todos nuestros actos eran a las 19 u 20 de la tarde por qué? Porque los papás en el aserradero trabajaban hasta tarde. Si nosotros los convocamos en horario escolar no venían, pero ya toda la comunidad, los docentes sabían que el acto iba a ser 24 de mayo, 20 de la noche. Eso después se fue perdiendo. Cómo fue cambiando, la comunidad también se fue perdiendo y los actos se hacen siempre dentro del horario escolar. Bueno, ahora se acercan, si puede ser a la mañana, al ingreso o a última hora que ellos los traen o los llevan. Esas cosas, si uno considera y se puede hacer. A veces te piden, por ejemplo, libros, los libros. Nosotros en primaria tenemos libros para aprender y están solucionado los libros de texto, pero en secundaria no hay libros de texto y cada docente trabaja con su cuadernillo, es una demanda de los papás también, queremos que los chicos trabajen con libros como trabajaban antes. Bueno, y lo estamos evaluando porque no es lo mismo un libro que un cuadernillo. Pero bueno, se escucha y vamos, si mejora y sirve, si la propuesta está buena se atiende y si no, si la escuela decide otra cosa por que tiene algún motivo particular, también se lo fundamenta. Claro, si son papás que están.
Entrevistadora 1: Bueno, yo te pregunté la vez pasada y creo que me parece que amerita porque es otro contexto. Cómo es la relación tuya con otros estamentos? Por ejemplo supervisión, junta de clasificación, directores de área, coordinadores?

D: Bueno, acá tenemos mucho más presencia, por ejemplo de Supervisión. Es otro acceso, queda de pasada entonces viene Supervisión, viene el coordinador, viene el referente, el referente por ejemplo, no por hablar mal de mi referente, pero no conoce todavía Almanza. Es otra llegada, otro acceso acá ha venido un montón de veces, vienen a los actos, participan de los actos, el coordinador también. La supervisión también participa mucho de los actos. Es una escuela también que hace muchos actos, muchas reuniones, muchos encuentros más que la otra también. Entonces tenemos otra presencia, otra comunicación pero sin embargo, a veces se confunden también nuestros superiores porque nos hablan de la escuela de Almanza y no para ahora es la sede, o sea, como que necesita también ya diferenciarse un poco, porque está bien yo soy la misma directora de las dos, pero como hablamos son comunidades diferentes, realidades diferentes, pasan cosas diferentes, pero sí, acá hay más presencia que yo entiendo que tiene que ver por la accesibilidad porque está sobre la ruta 3.
Entrevistadora 1: Vienen a acompañar o también requieren cosas?
D: Vienen a acompañar, vienen a trabajar, requieren nuestra planificaciones, tienen devoluciones ida y vuelta porque está más armado también. Almanza, si bien ya tiene sus 10 años, siempre estuvo como más dependiendo de esta. Pero esta escuela sí nosotros presentamos toda la planificación en la supervisión.
Entrevistadora 1: Y supervisión, las visa?
D: Las visa nos hace una devolución a veces nos llama, nos pregunta con respecto del pluri año o de los procesos de inclusión. Ahora estamos este año trabajando, empezamos con la escuela especial. Está buenísimo que nunca lo habíamos hecho y también tenés otra perspectiva de trabajo, otra mirada, no solamente más inclusiva, sino que tienen otra forma de trabajar que lo poco que hemos compartido ya nos parece un montón y está genial. Está más acompañada esta escuela por ahí en ese sentido, nos faltaría de nivel secundario, porque si bien tenemos referente y coordinador de la modalidad supervisión, está ajena. Lo que hablo de supervisión específicamente del nivel secundario, está ajena por normativa. Nosotros tenemos un montón de normativa que dependemos de la coordinación de modalidades y dependemos de la dirección del nivel secundario, pero no es lo mismo que supervisión, porque las direcciones y lamentablemente lo que es coordinación, dirección y referente son cargos políticos y van cayendo según la gestión. Sin embargo, la supervisión es un cargo que está permanente entonces por ahí podés tener un acompañamiento más sostenido. Yo no digo que la actual gestión, los que están ahora de coordinación, de referente, directores, pero en

algún momento va a cambiar el gobierno, se van a ir y queda el trabajo ahí trunco o en la mitad que nos ha pasado ya hemos tenido un montón de coordinadores súper potable. Estuvo Xí que estuvo, antes era dirección, se llaman direcciones o modalidades, después le cambiaron el rango a Coordinación, estuvo un abogado O'Chulver, ver también que era genial, pero bueno, van cambiando las gestiones y se van yendo y como que no hay una continuidad del trabajo. Es como empezar otra vez a contarle a la nueva persona que llega todo de nuevo. Entendemos que si hay una supervisión no pasaría, sería como en primaria ya hay una continuidad.
Entrevistadora 1: Claro, claro, claro. Y vos decías que la supervisión sí pide cosas..
D: Sí en la primaria e inicial, las evaluaciones de la jornada, los temas de la jornada, las devoluciones de la jornada, las matrículas, todo. Todos los datos de la escuela los tiene supervisión de inicial y de primaria y todo lo que respecta a secundarios solamente modalidades y el referente rural.
Entrevistadora 1: Claro y con respecto al trabajo administrativo, cómo se desenvuelve la escuela, qué se pide?
D: Acá nos piden lo mismo, lo mismo que en la ciudad, todo lo que llega y encima llega triple porque llega por nivel y por escuela, lo que es estadística, lo que son los cursos, lo que son los informes, las planillas de promocionado o no promocionado, lo administrativo se pide todo lo mismo que en la ciudad, pero tenemos un personal administrativo nosotros que está hace muchos años, está desde el año 2004, así que está como muy avezada ya sabe todo, porque muchas cosas son sistemáticas además, viste lo que es gen lo que exigen, viste una vez que lo aprendiste, ya después es todo lo mismo.
Entrevistadora 1: Claro, bueno y participas de la planificación de clases? Cómo se planifican? Cómo es la característica que decías multinivel multi año plurigrado. Cómo es planificar en una escuela rural? En esta escuela rural?
D: Tuvimos una jornada hace poquito, el 28 de abril, donde volvimos a sacar el tema porque están planificando las chicas por año todavía, como en la ciudad, no tenemos una planificación específica. Es algo pendiente que nos queda con las chicas de la zona norte también. Nosotros acá tenemos ahora en la primaria 15 nenes y tenés de primero a sexto y están planificando por años y que no se diferencia mucho de la ciudad. Lo que se ve es trabajo diferenciado en el aula, pero la planificación si vos la ves, no la ves diferente a la de la ciudad.

Entrevistadora 1: Y qué tienen en cuenta para planificar?
D: Nosotros usamos el diseño curricular común, el diseño curricular de la provincia, digamos. Y bueno, y las chicas por ahí lo que hacen es mucho ajuste en relación a lo que saben los chicos, a los contenidos de los chicos. La ventaja que tienen es que son seños de los años anteriores. Entonces es una ventaja en el sentido de que ya saben en dónde están flojos, como vienen, donde hay que ajustar, en que en hay que acompañar, apuntalar, fortalecer, es la ventaja. La desventaja por ahí es que los pibes también le toman los tiempos ya los chicos la conocen a la seño desde el año pasado. Entonces tiene sus pros y sus contras, tenés que ir buscando permanentemente el equilibrio en eso, no? La ventaja que yo ya sé que Anita lee hasta acá y esto no lo puede hacer y numeración, entonces ya sé que voy a partir desde ahí. Pero bueno, lo otro también, que los chicos ya van, es buscar el equilibrio permanente.
Entrevistadora 1: Y ustedes, vos como directora de la escuela, requerís o pedís algo a la hora de planificar?
D: No solamente lo que yo les solicito es que lo que esté en la carpeta sea lo que sucede en la realidad áulica, porque por ahí aparece muy lindo y aparece transcrito a veces el diseño con un montón de contenido, sino que sea acotado, necesario, que sea justo, pero que sea lo que que refleje la realidad del aula, que no sea algo lindo para que quede escrito, sino que sea algo que refleje y que nos sirva todos de insumo después para poder ajustar, evaluar de nuevo volverá a enseñar. A veces hay que volver a enseñar contenido, nos pasó este año con la división. Parece que se olvidaron todos la división no? Pero bueno, eso básicamente que sea lo que refleje la realidad, no que sea algo lindo para que quede escrito, sino que refleje lo que sucede de verdad.
Entrevistadora 1: Y supervisión requiere algo específico para planificar?
D: No, no, no, no, nunca, nunca nos han hecho un llamado de atención así, específico. Tienen el modelo para toda la escuela, una estructura pero que es general con objetivos, con propósito, una plantilla general pero después cada uno tiene libertad de los contenidos y de la bibliografía y eso uno tiene libertad. Igual este año llegaron, al igual que el año pasado, los libros para aprender, que están buenísimos. Nosotros, no sé si los conocen, nosotros lo que hicimos el año pasado, este año todavía no lo decidimos. El año pasado, por ejemplo, el libro de sexto grado, por ejemplo, era muy elevado, entonces se le dio un libro de quinto a algunos no a todos, se iban ajustando los libros en función de dónde estaban parados los chicos porque teníamos nenes de sexto y estaban muy elevado y bueno le dimos uno de quinto,

obviamente acordado con la familia, hablado con la familia porque la idea era que los usen ellos en la escuela y en la casa, entonces se van acomodando. Este año todavía no lo decidimos, tenemos que ver el de sexto. Primer ciclo, sabemos que están acordes, pero bueno, nos falta ver sexto, siempre el problema es sexto que viene como bastante alejado de lo que es la primaria, pero después el resto está con..

Entrevistadora 1: Y esos libros para aprender quién es el..?

D: Nación, son libros que son a nivel federal, se dan en todas las escuelas, no solamente en la rural, se dan en la ciudad y en la rural y en todo el país, están buenos.

Entrevistadora 1: Son obligatorios?

D: Son para los chicos, es una bibliografía en realidad alternativa, no como obligatoria, pero que está muy buena porque viene acompañada de las capacitaciones, de los cursos donde nosotros vamos. La primera fui yo, la segunda fue la bibliotecaria y vienen los profes específicos de práctica de lenguaje, de matemática, de sociales o sea que están bueno para para aplicarlo digamos. Nosotros antes éramos del no texto, por ahí sí de literatura, pero bueno, a raíz de la pandemia cayeron, cayeron digo yo, bajaron ese programa y el año pasado tuvimos un poco de resistencia porque volver otra vez al libro, uno por ahí no se quiere pegar al texto, no quiere pegarse a lo que es un cuadernillo, pero la verdad que es estan buenos, estan bien diseñado, están pensados, han sido elegidos por gente también de la provincia, equipos técnicos de la provincia así que están buenos.

Entrevistadora 1: Que lindo, por ahí lo vamos a sacar algunas copias para ver, bien y cómo se trabaja con los diseños curriculares en la escuela?

D: Y nosotros tenemos maestras que están hace muchos años, La docente a cargo del aula, sí debe tener sus 25 años ya, son maestras que no, o sea, no hemos vuelto a repasar solo los diseños curriculares, pero que ya los manejan digamos, ya los tienen, ya tienen el contenido, ya saben cómo abordar los ejes, son maestras que ya están canchera digamos en el uso.

Entrevistadora 1: Y alguna actividad proyecto que hayan hecho, por ejemplo, con la familia o con otra institución, con alguna organización?

D: Y nosotros acá tenemos varios proyectos, que realizan todas las institución, el primero, el fuerte, es el de Huerta, que también atraviesa la alimentación saludable como un solo proyecto, que trabajan todos los niveles. Tenemos un maestro que tiene asignadas horas, tiene 20 horas para la huerta, pero que trabaja con todos los niveles y con todos los docentes. Articula con todos los docentes de la escuela y eso está bueno. Y también se convoca a la

familia para trabajar. La familia vienen contentas a trabajar, no solamente ponen mano de obra, sino que también a veces hacen recetas, cocinan, se acercan y se sienten partícipes de este proyecto. Está bueno ese proyecto y ver el fruto después, porque ahora esta época es más trabajo de adentro, más teórico, pero ya en septiembre se planta, noviembre y diciembre los chicos se llevan noviembre, diciembre, enero, febrero, marzo, se llevan toda su cosecha, se la llevan de la casa y participan un montón los papás. Los papás también se llevan plantines, buscan o nos mandan a veces conseguimos este plantin de tal cosa y nos mandan y está bueno. Y después tenemos un proyecto de soberanía nacional que nos surgió un año también a raíz de un acto de Malvinas que estábamos en pleno acto y una nena de quinto año de secundario, cuarto año de secundaria, ya no recuerdo, nos dice dejen de mentir porque las Malvinas no son Argentinas, dice no podemos, como fue que nos dijo, nos shockeó su argumento. Nos dijo no podemos dar de comer a la gente que vive en la Argentina y ustedes quieren Malvinas, no? Una cosa así, fuerte en pleno acto y nos movilizó un montón a los que somos más malvinenses y a todos. Bueno a raíz de eso surge el proyecto que lo hizo la seño Docente a cargo también, de soberanía nacional, que tiene que ver un poco con esto, con conocer nuestras cosas, nuestros recursos, por qué Malvinas sí, porque Malvinas no, los argumentos. Bueno se trabaja eso desde los nenes de primer grado también y siempre se trabaja con el centro de excombatientes, vienen los excombatientes de Ushuaia, hacemos una recepción, no hacemos que ellos nos vengan a dar una charla a nosotros, sino que los esperamos siempre en la semana del 2 de abril, donde la escuela los recibe a ellos y la escuela les regala a ellos, van variando todos los años. Son un momento literario, a veces le preparan ellos obras de teatro o les cuentan. Hay un montón de literatura que habla de Malvinas y ellos les arman todo el resumen, les van contando, le van englosando o sea, nosotros recibimos a los veteranos, no ellos, los veteranos siempre vienen muy contentos y nos cuentan también algo de ellos, pero la idea es que al gastarlos a ellos ese día no, pero fue raro como surgió. Igual no queda solo en Malvinas, porque también está la Antártida, las islas, la Vuelta de Obligado, se trabaja fuertemente desde ahí.

Entrevistadora 1: Esos son los dos pilares, huerta y soberanía.

D: Sí, son los dos proyectos fuertes.

Entrevistadora 1: Fuertes de la institución. Y por otra fuente, sabemos que algunas escuelas rurales tienen padrinos, acá tienen algún padrino?

D: Sí, nosotros tenemos a Vialidad Nacional siempre, siempre que nosotros lo requerimos ellos están, vienen como estamos en ruta también pasan cada tanto, están pendientes si necesitamos algo para los festejos del Día del Niño, los festejos de los chicos, el día del Estudiante siempre traen algún presente, algún regalo, alguna propuesta o nos preguntan qué podemos hacer. Ellos nos han llevado al Cerro Castor, por ejemplo, con la escuela nos facilitan la combi y si queremos viajar a algún lado están. Son padrinos que están presente, la cartelería de afuera o si necesitamos, a veces no entra, la ruta se hace un bache ahí en el pozo viste en la entrada, ellos pasan la máquina, están presente. Yo no soy de pedir, tengo que aprender, viste que hay gente que no no, pido lo justo y lo necesario cuando ya no se puede más. Pero yo creo que con los chicos de Vialidad contamos para todo.
Entrevistadora 1: Qué bueno y por ahí una pregunta así como general que tiene que ver con todo esto que estuvimos hablando, va dos preguntas, una es qué característica específica tiene esta escuela, a diferencia del anexo de Almanza? Como teniendo esta doble función, cuáles serían las características de la nota de identidad? Podemos decir que tiene cada una de estas de las personas que habitan esta escuela y la de Almanza esa sería la primera. Y qué características tiene esta escuela rural a diferencia de las escuelas que trabajaste, que no eran rurales, no? Como esas más generales y que engloba a toda la cosa que estuviste diciendo.
D: Primero que característica está con la de Almanza, yo creo que es la comunidad, la comunidad hace a la escuela, la comunidad no solamente me refiero a los papás, no a la familia, sino también al personal que trabaja en la escuela. Los que conformamos, los que les habitamos diariamente son otras relaciones también. Yo acá estoy más que en Almanza, estoy presente por una cuestión, el otro día lo evaluaba y digo capaz que me tendré que ir tres días allá y dos días acá, porque es necesario una presencia permanente en el lugar. Entonces uno va formando vínculos de otra forma también, va generando lazos de otra forma, va comunicando las cosas, no es lo mismo comunicar, yo lo veo al profe ahí hablábamos le muestro la circular, que mandar una circular fría por mail o verla después de tres días o cuatro días y hablar, es importante la presencia de la persona en el lugar. Entonces eso por ahí yo creo que la distingue mucho la de la comunidad. Son comunidades completamente diferentes, allá tenés comunidades de pescadores artesanales, de productores y acá tenés comunidades que vienen de distintos sectores muchos son trabajadores privados con negocio, con comercio, otros trabajadores público, la comunidad es como la diferencia principal y el entorno también no, acá se pueden hacer cosas que allá no, allá se puede explotar un montón

tenés la Costa preciosa ahí y de hecho hay un proyecto muy bueno que están armando ahora, que tiene que ver con el patrimonio cultural, que acá no, no se puede. Son comunidades completamente diferentes para mí, yo tengo mi corazón puesto las dos, va ser como un divorcio (risas) yo quiero que salga la dirección porque entiendo que esa escuela tiene que crecer, tiene que surgir, que ya genera su propio proyecto, pero bueno, va a ser complicado, es como un divorcio más o menos (risas) y después bueno, esto con la ciudad yo te decía, para mí es un extra, uno para mí que tiene que venir de acá, tiene que ver con la decisión de, no puedo pretender venir y a las 15 de la tarde que esté mi combi ahí. Tengo que saber que si un nene no lo vienen a buscar lo tengo que esperar ese extra, ese plus extra, no, si no vino el portero a la mañana no me puedo enojar y decir bueno voy a suspender las clases como en la ciudad, es una zona rural, me arremangare ese día haré mi reclamo, debo hacer el reclamo, pero no puedo decir a los papás ese día no hay clases hoy porque no me vino el pomi, todos nos enfermamos, nos pasa algo. Entonces por ahí esa característica que uno tiene que tener voluntad, predisposición, la palabra vocación que a muchos no les gusta, yo amo esta palabra a mucha gente no le gusta la palabra vocación. Y más vale que uno siempre trata de nivelar y exigir los mismos derechos para todos no, pero a veces hay eventuales. Se cortó la luz y bueno, hay que tomar una decisión rápido, están todos los nenes acá, que viajan esto que yo te decía, viajan de tantos kilómetros. Vinieron, llegaron y bueno, a ver hasta qué hora no va a haber luz, listo, vemos que actividad se puede hacer, no te digo que escriban en la oscuridad, pero por ahí eso esa cuestión de resolver rápido pensando en la comunidad, no como en Ushuaia que, o en Río Grande supongo que no vino portero listo, no hay clase, pido permiso, hago toda la burocracia, pero entonces acá hay que, a veces tenemos esos tirones y aflojes también, porque nosotros también sabés que nos ha pasado mucho tiempo, que mucho tiempo le hemos puesto todo a la escuela. Entonces nadie nos escucha cuando hay un reclamo porque los profe acá han cocinado, han limpiado cuando no hay agua se ha ido a buscar agua al lago que ves ahí al frente con los tachos y entonces a veces también hay mucha desidia y uno se cansa también. A veces uno dice bueno, basta que se hagan responsables los que se tienen que hacer, pero bueno, siempre terminamos haciendo por los chicos, uno termina haciendo el grupo de alumnos.

Entrevistadora 1: Además está como muy cerca a la comunidad también no.

D: Sí, sí entonces cuenta por ahí eso.

Entrevistadora 1: Como que la escuela es de la comunidad pareciera.

D: Y sí, es que para ellos, sin ellos no tendríamos sentido nosotros. Es distinto a la ciudad también, no? Si no hay chicos no, no tendría sentido la escuela.
Entrevistadora 1: Sí, bueno, D. ¿Cuánto hace que trabajas en esta escuela?

Anexo 5.b.2. Entrevista docente N°6 parte 1

Speaker 2 [00:00:08], yo desde el 2011 que estoy acá. Así que estamos. Ya he estado con tres direcciones. A cargo. No, a cargo no. Perdón. Dije mal . No, no importa. Pero con tres directivos diferentes. Y bueno, a mí no me parece que siempre digo y le digo a la a mis colegas que el Pilar acá son los alumnos, porque si no somos nada sin los alumnos que son realmente, venimos por eso y para eso y por eso estamos acá y es lo que siempre él es como como decir es nuestra, nuestra meta, que siempre es poder darle a ellos lo mejor. Y con respecto a la parte de ruralidad, yo siempre me pregunto porque como me recibí en una escuela rural en la provincia de Entre Ríos, me pregunto si hay algo que se pudiera modificar en la parte pedagógica. Me refiero al diseño curricular, si se puede revisar esa parte, ¿no? Eso es lo que siempre me pregunto qué pasa con el diseño curricular cuando vos tenés claro, A mí me parece que por ahí es como que se me. No es que se me complica porque a esta altura ya es como que eh, ya lo entiendo como tengo que planificar, pero me hubiera gustado que esté un poco más ciclado, vamos a decir eh, la parte eh pedagógica a lo a lo que vos tenés que enfrentarte siempre a un plurigrado. Claro, me entendés? Es como que contarnos con más herramientas que te orienten, como así también, ¿eh, eh? Me gustaría recibir en este curso orientaciones de esa parte de siempre. Me pregunto por qué no? No se puede ver o en lo posible que estamos, ¿eh? También es un diseño que está basado en en uno la parte vamos a decir en un solo en la ciudad, en la ciudad es claro, no es que está dado en rural y urbano es uno solo. Claro, pero claro, es como que no encuentro, no encuentro específicamente algo, ya que yo es como que la escuela se la denomina y se dice que es una escuela rural de jornada completa, de personal único. Y hay cosas que no, no son así. Claro.
Speaker 2 [00:02:27] Y vos? ayer me contabas que para vos esta escuela no la veías rural, en este sentido, como lo pensabas?.
Speaker 1 [00:02:33] Claro, yo lo que decía es desde hace muchos años que me recibí también allá por el 96. Yo todavía estoy con la escuela Rural Vieja, no la de la zona de de allá de Entre Ríos, de la zona de Cuchilla de Montiel, digo no sé dónde. Claro, una escuela rural y

es personal, único. Tengo, eh, prima, familiares, docente que se están a punto de jubilarse, recibida también en colegios, en colegios que han estudiado y que se han recibido en colegios rurales y la escuela rural en sí es otra cosa. Por eso , rural es otra cosa.
Como por decirte eh, no, no la cantidad de alumnos ni la matrícula, sino eh, en sí lo que hace al personal me refiero, ¿me entendés? Por ejemplo, una maestra a cargo, claro, y ver también esto de por qué a veces el plurigrado, por ejemplo, nosotros tenemos que planificar para los seis grado y eso en la rural está se ve, Por eso digo eso tiene de rural, porque cuando vos vas a una escuela rural lo primero que te vas a encontrar es que en el aula vas a tener de primero a hace esto y exclusivamente de inicial también, claro, me y tenés que absorber a todo y como así también tenés que. Cuando yo me estudié según mi diseño, cuando yo me estudié, cuando yo estudiaba, yo tenía educación física como materia, música como materia plástica, como materia, porque si yo me enfrentaba a un lugar, a una escuela, yo tenía, estaba capacitada para dar también esas materias, todas. Tenías que saber todo, todo.
Speaker 2 [00:04:08] Como planificas ahora?.
Speaker 1 [00:04:12] yo planifico, planifico y vengo planificando. Me baso siempre en diseño curricular, en la en los NAP, en lo en lo que baja la lo que baja en el Ministerio de Educación, lo que nos ofrece la dirección y planifico con el diseño que tenemos ahora eh Busco los contenidos para 4.º, para 5.º, para 6.º y busco este contenido. Lo puedo dar o no lo puedo dar en un caso, por ejemplo en matemática, si da para que ese contenido lo pueda trabajar, si lo puedo trabajar en los tres grados se trabaja y si no, no se puede, porque no le voy a dar a un chico de 4.º lo que le doy al de 6.º. Entonces planifico matemática y planifico matemática para 4.º, matemática para 5.º y matemática para 6.º. Es lo mismo. A las cuatro materias. Claro, pero hay contenido que todos sabemos que a veces no son lo mismo. Si hay contenido que al año que viene ese si se ven se vuelven a dar, pero no coinciden, claro. Si bien la parte pedagógica, solo que siempre me pregunte habrá algo? A lo mejor no, pero yop tal vez por haberme recibido en un colegio rural y que era como que teníamos la parte pedagógica ya más armada. Claro, a eso me refiero. Y y por ahí me planteo, como me decía, por qué hay veces digo que no es rural y a veces si no rural en algunas cosas, porque por ejemplo al tener tantos personal, pero bueno, estamos todos acá. En esta escuela por ejemplo, tenemos todas las los niveles, claro también, así que es distinto, no? En una escuela rural primaria podés tener, no sé, en las escuelas rurales rurales siempre tenés primaria, inicial, no secundaria. Y acá también tener los tres niveles. Claro, claro.

Speaker 2 [00:06:03] Y te piden una planificación anual.

Speaker 1 [00:06:06] Si me piden una planificación anual, que es como todo en todos, los hacemos, eh? Para semanal, ponele. Claro, no la hacemos anual y luego después podemos hacer semanal o la vamos haciendo por y por por trimestre también. Ajá. Me entendés? Yo por ejemplo, hice todo un anual. Después separé, por ejemplo, por decirte en marzo, abril y mayo separé las áreas y dije bueno, esto para 4.º, para 5.º de parasito, así como así. Clara bien, listo, perfecto, bien. Y ahora ya estamos reviendo la planificación anual y hacer como una selección de contenido lo que no hemos dado, lo que la prioridad y lo que no se puede llegar a dar se va a dar el año que viene. Claro, después de la. Si ustedes tomaron.

Speaker 2 [00:06:50] La decisión con con la. El par pedagógico.

Speaker 1 [00:06:53] Sí.

Speaker 2 [00:06:54] Que es dividir en dos ciclos.

Speaker 1 [00:06:57] Claro, nosotros lo hicimos así porque. Porque por circunstancia que cuando cuando comenzó el ciclo eh la la vamos a decir la la profesora que estaba que había tomado el cargo estaba con licencia, estaba una seño suplente y bueno, la seño suplente eh, me dice puedo agarrar yo segundo ciclo y como a mí no me impedía nada.

Speaker 2 [00:07:22] 4.º, 5.º y. 6.º, y primer ciclo era segundo y tercero.

Speaker 1 [00:07:27] Sí, sí. Pero la cuestión acá es no, no es porque esté dividida en primer ciclo y segundo ciclo. Acá la cuestión es que eh, está esto para que siempre los chicos estén atendidos, me entendés? Claro, claro, Por cuestiones personales, lo que sea institucional, falta un docente. Siempre el chico va a estar porque está la otra, la otra, la otra docente, eh? En sí, en el aula, eh, Somos las dos docentes, Por ahí una trabaja más, como en este caso, la seño trabaja por ahí más en en primer ciclo la otra seño y yo con más en segundo ciclo. Pero cuando necesitamos eh, cuando tenemos que colaborar colaboramos, cuando tenemos un tiempo libre tenemos que ir y trabajar con el chico que lo necesita bien. Y después, por ejemplo, en las otras áreas en el sur tenemos las áreas de las áreas especiales que le dice eh la seño de por darte un ejemplo de plástica por ejemplo eh? Mmm por ahí nos pide que saca primero el primer ciclo y yo me quedo con segundo. Claro. O para de acuerdo al contenido que ella quiere desarrollar. Entonces siempre están los chicos con un con la docente, con una docente, eh? O por ahí ella me dice este contenido nos da para trabajar con los dos ciclos juntos. En ese caso te digo con la profe de Educación física o con la profe de plástica de lenguaje o con la profe de inglés. Así viste que la profe de inglés también los divide. Primero

trabaja con un ciclo, después con el otro, pero en ese momento el otro ciclo queda con la docente. Entonces por ahí a nosotros también nos cuesta poder reunirme con el par, con mi par y decir vamos a dar esta mano porque siempre estamos en el aula. Claro. O si siempre estamos con un tanto, por más que vos decís sí, bueno, por ahí eh? Bueno, Huerta, por ejemplo, pasa lo mismo. El profe se lleva un día a primer ciclo y nosotros quedamos con segundo, después se lleva otro día segundo y nosotros quedamos con primero. Claro, si siempre estamos con los chicos. ¿Entendés a lo que me refiero? Sí, perfecto. Y vos, eh?

Speaker 2 [00:09:31] Me podés contar un poquito cómo fue el acceso al cargo? ¿Cómo llegaste? Que, eh? ¿Cómo? ¿Cómo accediste a este cargo de la escuela?

Speaker 1 [00:09:41] Yo me anoté. Me anoto todos los todos los años, lo que es jornada completa, bote a notas para. Y cuando llega la fecha de anotarte en la parte del suplencias. De todo eso me anoté. Y bueno, estaba este cargo hace muchos años, e yo tomé era de la directora. Se jubiló. Entonces voy, tomo y bueno, pude tomar ese cargo. Ajá, lo tomo. Y bueno.

Speaker 2 [00:10:11] De eso hace 11 años.

Anexo 5.b.3. Entrevista docente a cargo escuela N°6 parte 2

Speaker 1 [00:00:00]. Bueno, el acceso al cargo te decía. Vos decías que había un ítem de ruralidad.
Speaker 2 [00:00:08] Claro, hay un ítem de regularidad, eso sí que nosotros no lo tienen las escuelas urbanas. Y después, eh, también tiene la parte rural. Si trabajaste en ruralidad la jubilación es menor.
Speaker 1 [00:00:30] Que se te jubila con menos edad.
Speaker 2 [00:00:33] No, la edad tiene que ser siempre 52 años. Ajá. Después de los 50 tiene que ser. Y con 22 años en la isla, 22 años trabajados. Y bueno, no, yo tengo eso. Vamos a decir eso y ese corazoncito también por ahí no debería haber trabajo. Siempre de habernos recibido en una escuela rural.
Speaker 1 [00:00:58] Siempre trabajaste en ruralidad o solamente.

Speaker 2 [00:01:00] Cuando hice todas mis prácticas de residencias y trabajé en escuelas rurales, rurales, rurales. Y sí, y en esa escuela era que había que trabajar de mi casa o del pueblo donde yo vivía. allá en Entre Ríos, tenía que hacer lo que se llama leguas. Vamos a decir que siempre me llevaba una persona o me iba. Sí, porque fue poco, porque también eran caminos muy intransitable en época invernales. Y cómo te llevaban? Me iba. Una vez me tuve que ir hasta en un tractor y la maestra y en un tractor. Y siempre me llevaba, eh. El coordinaba con un señor que era el que tenía una estancia, un estanciero ahí y que él salía todas las mañanas y también de paso llevaba este a su hijo y entonces me llegaba hasta un sector que me traían. Me llevaba mi, mi, mi, mi hermano, mi mamá, mi papá hasta ahí. Y después tenía, la tomaba y hacía con el transporte ahí con este vecino que me llevaba hasta la escuelita y ahí sí teníamos que hacer con, por ejemplo nosotros, con los chicos todo, hacer la cocina, cocinar el desayuno, todo, todos juntos, todos marchábamos todo al mismo. Y se aprendía también porque todos ellos sabían. Ya, ya de paso trabajábamos en cómo es cuando hacíamos las medidas de cuánto vamos a usar, de leche, cuánto de agua, cuánto? Así que ya íbamos trabajando también, ¿no? Y Teníamos que encender fuego. Teníamos era a leña.
Speaker 1 [00:02:39] ¿Y te quedabas a dormir?
Speaker 2 [00:02:40] No me quedaba. No me quedaba porque a la tarde justo coincidía que el dueño este tenía su casa en el en las. En el pueblito, en la ciudad. Así que a la tarde volvía,

terminábamos a las 17:00 de la tarde y de ahí ya me me pasaban a buscar por la por la escuelita en medio de escuelita, sola chiquita, con una banderita en el medio del campo y había seis leguas de donde yo vivía. Ahí se le intransitable cuando empezaba a llover esos años yo veedores no eh, meses a veces no se podía ir porque era empezaban a pasar los los baqueano que le decíamos y se armaba una unos pozones. Tremendo la de barro, de barro no se podía entrar, quedaban todo bien.

Speaker 1 [00:03:24] Y vos, como las demás docentes, tenés la posibilidad de que te traslade la provincia con una combi, con un servicio de traslado

Speaker 2 [00:03:37] Sí, sí, sí, sí, eso no hay ningún problema, porque nosotros lo tenemos ahora. No, porque en este en este momento estoy viviendo en Tolhuin, pero si yo me voy a Ushuaia porque la escuelita esta pertenece a Ushuaia, tengo la misma, la posibilidad, sí, en ese sentido no tengo ningún problema, porque el Ministerio te te te facilita, como le facilita a todos los chicos que vienen en transporte. Ajá.

Speaker 1 [00:03:59] Bueno, entonces,¿ eh? Y de ruralidad el traslado se hace cargo por ahí la provincia

Speaker 1 [00:04:04] Alguna manera tu caso no…

Speaker 2 [00:04:07] Claro, pero cuando viajé varios años de Ushuaia acá.

Speaker 1 [00:04:13] Claro.

Speaker 2 [00:04:14] Y así el utilizaba la combi.

Speaker 1 [00:04:16] Y con respecto al escalafón o el acceso a los cargos, por ejemplo a los directa, a los casos, a los cargos directivos, cómo se hace o cómo tendría que hacerse la ruralidad y cómo se hace.

Speaker 2 [00:04:27] Y eso es lo que yo no sé. En ese tema no me meto porque sé que no, no, no sé cómo se manejan los cargos, eh, eh, específicamente acá en la escuela, en esta escuela no sé cómo son los cargos de primaria ni tampoco sé cómo son los cargos. Yo en mi cargo fue porque lo tomé una suplencia y después la suplencia. Se jubiló la la directora y quedé como interina, pero los cargo de maestra primaria acá no sé porque no salen, no sé en que eh. En una época lo averigüé y me dijeron que era hasta que persistan. Las causales del propio paraje.

Speaker 1 [00:05:04] Claro que en su momento.

Speaker 2 [00:05:06] Era el momento. Estaban. Estaba todo funcionando. El aserradero.

Speaker 1 [00:05:10] Claro. Y vos estuviste en el momento en el que se cerró el asadero? ¿Cómo fue ese momento?

Speaker 2 [00:05:13] Fue un momento muy, muy triste, eh, que nos llevaba a los docentes porque teníamos, conocíamos toda la familia, teníamos como en todos lados, pero teníamos una relación muy, muy familiar. Eh, fue, fue, sí, me acuerdo que fue muy triste, muy. Y después ver que que las familias se iban, que las familias vendían las cosas y se iban, regresaban a sus nuevas ciudades nuevas. Provincia Eh, eh, que estaban mal psicológicamente los chicos también que tenían que cambiar donde estaban acostumbrados. Estaban acostumbrados a una escuela tranquila. Ellos sabían que tenían que presentarse en una escuela más numerosa, con otras posibilidades, donde no iban a estar. Un docente, eh? Como decir más el docente 1 a 1, ahí no Cierto que a cabo lo podés ver como que está 1 a 1 de usted eh? Porque son pocos, por eso lo podés hacer. Y en una escuela con aulas numerosas no es fácil, claro. Más allá de que acá es como que se estaban más atendidos. Bueno, eh, ver eso, tus alumnos que lloraban, que se sentían mal siempre, no me emocionaba una las últimas etapa de que estaban acá, que se estaban yendo todos, siempre me sentía muy mal quienes me ponían acá no se va de mí. Me acuerdo que me caían los lagrimones porque hacíamos el izamiento de la bandera y había una que una, una canción que poníamos, no me acuerdo si eran levanta, levanta, me parece que era. Y miraba las caras de los chicos y todos lloraban, ¿viste? Estaban muy, muy emocionados porque sabía todo lo que los papás ya le habían contado, todo lo que yo, claro, el cambio que le venía.

Speaker 1 [00:06:57] Claro. ¿Sabe porqué se llama Provincia de Entre Ríos?

Speaker 2 [00:07:01] Sí, sí, sí, sí, sí. Esta escuela se llama Provincia de Entre Ríos, porque justo el primer maestro es un paisano, un entrerriano de ley, como dicen este. Así que bueno, porque el primer maestro fue don Antonio Argentino Antonio Ceballos, recibido allá en el colegio Eh, eh, Superior Alberdi de la ciudad de de Paraná. Entonces él fue el que creo que fue en 1976 que llegó allá ese maestro recién recibido jovencito y. Y bueno, eh, la escuela eh cuenta de historia que tiene su nombre AA1 oral por el primer maestro. Ah, sí, sí, sí. Bueno. Así que. Bueno, entonces se han cumplido, eh? Cumplió 41? No 51 años. Cumplió su escuela. Mhm. Sí, bueno, ahora sí que hicieron el 4 de septiembre, 4 de septiembre, 51 años.

Speaker 1 [00:08:05] En la más antigua de las escuelas rurales. Si hay algo que quieras agregar respecto de la ruralidad, de la identidad de esta escuela, no.

Speaker 2 [00:08:15] La escuela. Yo creo que es por haberme solamente, no sé, pero a mí. Y mira, yo tengo la posibilidad, como me lo dijeron un montón de de mis superiores y también tengo la la oportunidad de irme a la escuela que sea porque tengo un título, me puedo ir, pero siempre y cuando haya. Cuando la escuela también quedó con pocos alumnos, seguimos viniendo. Si me tengo que ir a dedo, voy. Si tengo que venir, vengo. Pero es como un sentimiento, pero es un sentimiento que no, no lo puedo definir. No sé, yo por ejemplo, es así que me estoy preparando para que dentro de un año o dos me tengo que jubilar y. Y a mí me emociona. Sí. Así que. Bueno.

Speaker 2 [00:09:04] Es la los con los que se han ido a la otra provincia los encuentro por Facebook. Los que se han ido. Por ejemplo, hay una un matrimonio que se fue a Chile y me encuentro con los niñas que eran dos. Nena es recibida con todas profesional y bien y con los que me encuentro en la ciudad de Tolhuin, con la mayoría que están ahí todo bien eh? Alumnos que eran universitarios, viste también los que han terminado y atrás otros que están terminando actualmente.

Speaker 1 [00:09:42] Ahora sabes cuántas familias viven? Si alguna de esas familias tiene hijos en esta Escuela

Speaker 2 [00:09:48] hay familias. Acá hay tres, tres familias o cuatro que tienen chico acá. Ajá, en los tres niveles.

Speaker 1 [00:09:56] Y a qué se dedican esas familias?

Speaker 2 [00:09:58] Trabajan. Yo sé, por lo que tengo entendido, trabajan acá en lo que sería la era, por ejemplo. La bloquera

Speaker 2 [00:10:05] Si hay una bloquera, hay dos nenes, uno de primaria y uno de secundaria que el papá trabaja en la bloquera. Hay un papá, un nene que trabaja en el secundario, que el papá trabaja, trabaja acá , está encargado de todo lo que es el paraje y la mamá trabaja en la institución. Ajá. Y la otra mamá bueno también, no trabaja en la institución, pero sí la otra. Los nenes que vienen de Inicial, el papá trabaja en la bloquera. Ajá.

Speaker 1 [00:10:34] O sea, hay varios y también vienen de la Jy de Tolhuin.

Speaker 1 [00:10:40] Bueno, te agradezco mucho la entrevista y seguimos en contacto.

Speaker 2 [00:10:45] Gracias, gracias, gracias, gracias a vos.

Anexo 5.b.4. Entrevista grupal docentes escuela N° 6

Speaker 1 [00:00:00] La señorita como ahí charlamos, eh? Porque no entendemos cómo entienden ustedes qué es lo que hacemos en la práctica, cómo reinventamos el currículum todo el tiempo. Hoy es 27 de septiembre. Estamos con la docente a cargo y la docente par pedagógico, en una entrevista en la Escuela seis de Entre Ríos del paraje Lago Escondido, y estamos charlando un poco sobre el currículum y nuestra investigación. En principio. Y entonces, ese sería nuestro primer objetivo, Nuestro objetivo es describir las prácticas.

Speaker 2 [00:00:36] Reinventar año a año nuestras prácticas docentes, nociones de nuestra parte, prácticas pedagógicas. Claro, porque si bien los contenidos son todos iguales, no cambian. Pero tenés que buscar la manera de cómo lo vas a dar el próximo año más en prioridad.

Speaker 3 [00:00:51] Sí, porque muchas veces repetimos contenidos.

Speaker 1 [00:00:55] Sí, sí, pero la manera que tenemos de interpretar el diseño curricular tienen que ver con algo, no? Cada contexto le dice que no o explica que sí. Y ustedes con qué tiene que ver? Ustedes leen el diseño curricular y con qué les parece que tiene que ver lo que ustedes hacen con su práctica? Porque no es que baja linealmente exactamente lo que dice el diseño, no es cierto? Por lo menos eso es lo que habíamos dicho recién, sino que ustedes practican, hacen algo, hacen una gestión de este currículum de acuerdo al contexto, no? Y qué? Qué otras? Qué cosas tienen en cuenta para planificar?

Speaker 3 [00:01:39] Sí, bueno, en principio me parece que la modalidad esta de plurigrados. Hay que considerarlo en principio porque bueno, no hay contenidos como te decía el otro día, que se pueden dar para todos. Son muchos contenidos, los hay para todos. Después por ahí se puede complejizar un poco la la actividad y lo que se puede hacer también es dar lo mismo. Yo a veces a segundo le. De tercero y al tercero le doy contenido de segundo. Y muchas veces veo que el tercero puede avanzar a pasos agigantados. En el 19.º pueden un poquito más, Entonces vamos con contenido de tercero y segundo. Veo que por ahí el contenido de tercero cuesta un poquito más y bajamos un poquito ahí depende.

Speaker 2 [00:02:25] Porque ahora tenemos.

Speaker 4 [00:02:26] Un grado que.

Speaker 2 [00:02:27] Realmente el grado sigue homogéneo, pero fue ahí. Te pasa que hoy ya no lo tenemos acá, que tuvimos tanto. Eso yo lo tuve en todos los primeros años, que es el

hermanito de una lunita de acá y no contamos con otros medios pedagógicos, por decir no pedagógico, no? Sí, porque no teníamos una persona que me ayude y ese niño necesitaba sí o sí el 1 a 1, donde vos tenías todo el grado y yo lo tenía en primero lo tuve hasta tercero, yo se lo enseño Alfabeto y se lo dije. La vida de todas las canas que tengo ahora me salieron. Porque además después no había forma. X de cómo decirle a esa mamá que yo insistía, insistía con la psicopedagoga. X insistía con la psicóloga que no me daban herramientas, no me daban herramientas y le decía este niño pasa esto, pasa esto, pues bueno, se lo podré decir, se lo tiene que decir la pediatra. Pero cómo la alientan a la mamá? No la orienta la norma para que vaya a ser este niño lo que está pasando. Muy inteligente, pero todo mecánico y sobre todo concreto para él. Pero era el 1 a 1. Vos tenías que él demandaba que vos tenés que estar ahí, ahí y su bote corría, no te hacía ir ahí. Ahora él también tenía la presión de la casa que tenía que llevar todo copiado y cuando llegamos las 15:00 de la tarde, yo no tenía nada confiado que hubiera visto.

Speaker 2 [00:03:50] Desborde que él hacía, porque se sentía tan mal a no llevar nada. Y después por cosas de la vida pasaron toda la primaria, pasó los seis años, la madre se va de vacaciones, la hermana le dice para mí este nene, tu hijo tiene. Vamos a ver al neurólogo, que tiene un alto grado de.

Speaker 3 [00:04:16] En el aspecto de. la autoestima.

Speaker 2 [00:04:18] Lo tuvimos que trabajar primaria yo los primeros años y todo. Ella es un niño sin ayuda de nadie, claro, y la otra nenita también, que ahora está en secundaria, que la pueden ver claro.

Speaker 3 [00:04:28] Justo ahí no está ahora porque está así.

Speaker 2 [00:04:30] Ahora está bien él está en 6 año. Ahora se pasa en primero de primero de la ESO

Speaker 3 [00:05:10], por ahí se puede trabajar. Nosotros trabajamos súper bien con este grupo. El año pasado fue un poco más complejo porque estaban esos dos.

Speaker 1 [00:05:20] Que había dos estudiantes que tenían.diagnostico y X que en realidad tiene déficit de atención

Speaker 2 [00:05:31] Bueno, ellos tienen otro diagnóstico.

Speaker 3 [00:05:35] Un contenido muy bajito. Ella estaba ya en 6.º año y estaba viendo contenido de segundo grado.

Speaker 1 [00:05:41] Claro, ustedes hacían un PPI.

Speaker 2 [00:05:45] pero nosotros nada más. Nadie te ayudaba porque no teníamos psicopedagoga, no te ayudaban nada.

Speaker 1 [00:05:51] Eso les iba a preguntar qué relación existe con el gabinete?

Speaker 3 [00:05:56] No, no bajaba.

Speaker 2 [00:05:56] Y como decía, planifiquen, así no planifican por nuestra cuenta y nos dábamos cuenta que teníamos que bajar los contenidos y por ahí le decíamos a la directora Bajamos así? Sí, chica, trabajen así.

Speaker 1 [00:06:08] Claro, claro. O sea, entre ustedes dos y la dirección. Claro.

Speaker 3 [00:06:14] D. La psicopedagoga de ahora es muy nuevita, muy nuevita. Creo que ya te había contado una.

Speaker 1 [00:06:23] Sí, pero. Pero Gabinete. Ustedes vienen dos veces a la semana. ¿Cierto?

Speaker 3 [00:06:28] No, una sola vez.

Speaker 3 [00:06:30] Una vez a la semana, y solo hay psicopedagoga. El año pasado había psicopedagogos y psicólogos. Claro que estuvieron hasta mitad de año.

Speaker 2 [00:06:40] no siempre hubo. Hasta el año pasado había psicóloga y psicopedagoga. Y anterior a que se cierre el paraje. Teníamos cuatro. Teníamos la asistente social que era XX. Estaba la fonoaudióloga que era. Hay muchos con problemas fonoaudiólogos. La psicóloga y la psicopedagoga tenemos un gabinete antes de antes del cierre, por la gran demanda que hay adentro del predio. Había, ponele, 40 familias y cada familia tenía seis, siete chicos. Y que después, por eso te digo, hasta nos sacaron el centro de salud que el médico después vino y bueno, claro, de trabajar con las mamás e hizo una prevención para que no puedan. Van las las ayudó para que podamos decir las orientó a ellas por el DIU o que fueron a medio de la prevención de embarazo. Sí, porque por la situación de ellas también que los marido trabajaban a las 05:00 y salían a las 19:00 de la tarde. Tampoco tenían la posibilidad de irse a cualquiera de las dos ciudades a ver las cosas.

Speaker 1 [00:07:51] A ver su salud, a cuidar o atender su salud.

Speaker 2 [00:07:54] Entonces era. Y después vino un médico que era el doctor Saravia, y trabajó con ellos mucho acá y trabajó en la escuela. Hicimos eso que se llama prevenir. ¿Cómo se llama? Salud. ¿Cómo es que le dicen salud escolar? No, nuestro médico de frontera. Ajá. El vino acá. Bueno, con todo su equipo. Pero bueno, nos fuimos de él.

Speaker 1 [00:08:14] No, pero está bueno porque una de las dos de las. Como es de dimensiones que nosotras pensamos para para esta investigación tiene que ver con el vínculo con el territorio, con las relaciones que se van dando y se establecen dentro de la escuela y también afuera de la escuela, fuera de la escuela, no como esto que ustedes dicen. Antes había un centro de salud y cerró después de la pandemia. No sé cuándo fue Quiénes Por ahí algunas personas que están trabajando son del paraje, no es cierto?

Speaker 3 [00:08:48] X, Si, bien ella bueno, no pasa mayor parte del tiempo acá. Sí, pero también tiene su consultorio.

Speaker 2 [00:08:55] Tiene su casa en Tolhuin, pero el esposo de desde que cerró el aserradero nunca dejó de trabajar porque fue el único que quedó como sereno. Ah, el esposo de C, el sereno de De todo lo que quedó ahí del aserradero.

Speaker 3 [00:09:09] Son los que viven acá al lado.

Speaker 1 [00:09:11] Y sabemos cuántas familias quedaron, cuántas familias viven acá, específicamente.

Speaker 2 [00:09:16] En el predio viven tres entre familia y la mamá.

Speaker 3 [00:09:25] Enfrente, digamos del lado del lago. Ajá.

Speaker 1 [00:09:29] A esa casa que se ve medio pegada al lado.

Speaker 3 [00:09:32] Sí, sí, sí, vive eso.

Speaker 1 [00:09:34] O sea que hay tres familias. Las demás construcciones están todas abandonadas, todas.

Speaker 2 [00:09:39] Adentro del predio, todas abandonadas, hermosas. Se las ve y. Y un día, cuando hicimos campamento el año pasado, salimos de noche con una linterna.

Speaker 3 [00:09:52] De terror parece.

Speaker 2 [00:09:54] Pero hay varias casas que yo la tenía identificadas así porque iba en serio. Hermoso. Los espacios están divididos adentro. Amplía una que está por acá, pero.

Speaker 3 [00:10:05] Están todas y.

Speaker 1 [00:10:09] Sí. O sea que solamente quedan esas tres familias que tienen hijas e hijos hijas y vienen acá a la escuela, obviamente, y después vienen de la Jota.

Speaker 4 [00:10:20] Sí.

Speaker 1 [00:10:21] Y de Tolhuin y Ushuaia.

Speaker 2 [00:10:25] Que había una.

Speaker 2 [00:10:27] Claro, porque acá también la familia tienen lo que es para adentro, así todo lo que estaban. Entonces tienen una familia que son los encargados. Y hasta el año pasado sí, hasta el año antepasado venían los hijos, las hijas acá y terminaron acá algunas.

Speaker 1 [00:10:46] Y después de terminar la secundaria.

Speaker 2 [00:10:48] Sí, sí, sí que terminó secundaria casi una y la otra hizo hasta hasta segundo con Sofía, segundo del secundario. Pero siguen ahí y después al lado de la casa de V, eh? Vive una familia, pero la mamá de lunes a viernes está en Ushuaia porque se llevó los hijo ayer a este y queda el papá y el hijo mayor que trabajan en la en la bloquea.

Speaker 1 [00:11:18] Ah, porque ahí en la bloque hay algunas familias que trabajan.

Speaker 4 [00:11:21] Sí.

Speaker 2 [00:11:22] Sí, y después por ejemplo tener para adentro no y Parajes y esto acá esta partecita de carga sí, pero después para dentro de lo que se llama eh, Bahía Toritos ahí tenés. Tenés familiares que trabajan en la, la, la tubera y la búsqueda que se pasa.

Speaker 1 [00:11:42] Pero ellos no vienen acá, no sabemos dónde.

Speaker 2 [00:11:46] Está. O sí, por ejemplo, pero sí el centro de primeros auxilios era atendido también por eso? Claro que sí o sí teníamos siempre. Una enfermera también que estaba las 24 horas y a la noche también había de. Teníamos comunicación con la radio. Esta radio anda que vos levantaba la radio a conocer de.

Speaker 1 [00:12:11] La radio que está ahí, en donde estabas.

Speaker 2 [00:12:14] No, no funcionaba, no funcionaba.

Speaker 3 [00:12:19] Claro y disponible. Ahora es genial. Igual viste? Antes no había nada ahí. Bueno, claro, claro, por ahí hay que hacer caja ya un poquito desordenado.

Speaker 1 [00:12:32] Pero sí, sí, eh. Pensaba qué es para ustedes lo distintivo de trabajar en esta escuela sí o sí? Bueno, a ver, trabajar en esta escuela para mí representa qué representa esta realidad para ustedes.

Speaker 3 [00:12:51] Bueno, viste que yo te conté que esta es mi mi experiencia, mi primera y mi única experiencia como docente recibida. No, porque, eh, estuve trabajando, también hice mis prácticas, no trabajando, pero sí estuve haciendo mis prácticas allá en Ushuaia, en algunas escuelas de allá, pero yo hice mi residencia acá y me recibí acá, eh, y enseguida que me recibí, a los 15 días ya estaba trabajando acá. Entonces, eh, para mí, yo no sé si, si bien toda mi vida fui, atravesé, no la la escuela, la institución, pero esta, esta institución ya de por sí ya es distinta al resto de las escuelas, porque bueno, esta es una comunidad al menos.

Obviamente que hay conflictos como en todos los lugares, no voy a decir que no, pero porque bueno ahí ya hay dos personas.

Speaker 3 [00:13:50] Niños. Pero esto tiene también esto de familiaridad y hay un vínculo distinto.

Speaker 3 [00:13:58] Eh enlace diferente con los chicos también, eh? Yo cuando conocí esta escuela siempre dije no que que el cargo lo tomé porque yo me enamoré de la escuelita, encontré algo que que a mí me me me llenó y yo no, no podía no tomar ese cargo y pensaba oh, ahí está lejos, porque eso también uno con la balanza y y pensar que estás tan lejos y que por ahí si le pasa algo a tus hijos, porque yo tengo tres hijos allá y pensar si les pasa algo no voy a poder llegar enseguida o si me necesitan para algo no voy a estar enseguida, eh? Eso también uno lo pone en la balanza, por supuesto, pero ahí a los diez vi el viaje mundial que viajé. Yo sacaba la vuelta. Nosotros viajamos por lo menos 500 kilómetros al mes, que es un montón.

Speaker 3 [00:14:55] Esta vez son 120 kilómetros al día de ida y vuelta, son cinco días a la semana multiplicado por el mes, eh? Me da más o menos. Mi vida es un viaje a Buenos Aires por.

Speaker 4 [00:15:07] Mes y aunque.

Speaker 3 [00:15:10] Sí cansa, alcanza. El viaje cansa. Si bien uno se acostumbra porque capitalidad cultural, pero sí siempre cansador, lo sentí cuando llegamos a por ahí los viernes, más que nada.

Speaker 1 [00:15:23] Claro. Además, ustedes, una de las condiciones laborales que lucharon y que están presentes tiene que ver con la posibilidad de que una combi los lleve y los traiga desde Ushuaia, ¿no?

Speaker 3 [00:15:36] Sí, sí, sí. Hubo un momento bueno, a mí me tocó estar acá cuando había muchas cosas que ya se habían gestionado, ¿no? Entonces, eh, por ahí hay cosas que cuenta Claudio, que yo también me entero por primera vez. Cuando lo escucho el progenitor también, porque hay cosas que yo no sé tan bien. No hace tanto que estoy acá. Este es mi tercer año, eh? Entonces eh, hace muy poquito y hay cosas que también tuve con una licencia larga por maternidad, entonces eh completo, completo. Los hombres tampoco, claro. Y bueno, X no estaba en su momento, estaba otra seño que también era nueva y era nueva, no solo en la docencia, sino que era nueva en la provincia también. Entonces con ella yo fui haciendo con ella, lo fuimos haciendo juntas acá, donde ninguna de las dos conocía, entonces

bueno, tampoco tenía demasiada información y hay muchas cosas que me placentero así escuchándolo todo, todo el tiempo y tienen esa, digamos como o decís, bueno, a ver cuáles serían las condiciones laborales que ustedes tienen como docentes, no? Eh, Una es que ustedes, eh desde Ushuaia pueden gestionar un transporte, pero vos que vivís en Tolhuin.
Speaker 3 [00:16:54] Claro.¿Te venís con, con, con un papá, con un papá?.
Speaker 2 [00:16:59] Si ya le dije a ella porque se le rompió el auto el papá, ahora el papá de M viste grandote que viene así. Y bueno, yo hoy mandé un mensajito y le pregunto a un papá si le quedo el lugar por casualidad le quedó un lugar y bueno, sí. Y después me acordé que hoy vuelven ustedes si no me voy a volver y listo. Por ahí se me complica más en época invernal, pero después se le aviso a la de ir y me dice bueno, aclara y digo me pongo primero y me trae. Estoy agradecida porque gracias a Dios me trae. Entonces le digo a X y me voy porque los otros días, los miércoles, por ejemplo, me dice X, yo me quiero ir Almanza. Entonces digo pero porque esté tranquila que ya voy a llegar. Fui al médico con mi guardapolvo, salí a la ruta y como ya de la una estuve acá.
Speaker 2 [00:17:45] Claro, porque la directora quería ir a otra escuela. Claro, yo tenía que llegar porque era chico y ella estaba todavía con licencia. Era un día que no tenemos y cuando no tenemos nosotros es casi todos. La mayoría del tiempo estamos nosotros con los chicos.
Speaker 3 [00:18:02] Ahora, este año desde que yo volví, porque encima los dos meses anteriores que no estuvo desde el principio del todo en el 1 de mayo al 2 de mayo, eh? Ese día me reincorporé los meses anteriores, en marzo y abril hubo muchos complementarios que estaban sin cubrir. El año pasado renunciaron bastante complementario y. Y después de que yo. Aparecieron los complementarios por ahí. La verdad es que me llevé toda.
Speaker 4 [00:18:34] Oh, eso es mío.
Speaker 3 [00:18:35] Es mi borrador. Intenté que él se le pasara, pero la verdad es que sí. El año pasado era todo el tiempo.
Speaker 4 [00:18:47] Todo el día?
Speaker 1 [00:18:49] Claro, No tenían estas posibilidades de armar para el proyecto. Y otra cosa que les quería preguntar era respecto a.Eso de los.Proyectos. Si quieren.
Speaker 2 [00:18:59] Sacar lo que que van a venir, se lo.
Speaker 3 [00:19:01] Van a comer todo esto también, si es que lo.
Speaker 2 [00:19:05] Querían los chicos.

Speaker 1 [00:19:17] Sí, había proyectos por ahí compartidos con el territorio, con otros, con otras instituciones que no sea esta escuela.

Speaker 2 [00:19:29] En realidad. Eh. Con otra escuela. No, no, no, no, no, no. Con o no otra escuela, otras instituciones que yo no sé.

Speaker 2 [00:19:39] No, no, por ahí El proyecto en.SSí, lo que es lo que dan. Por ejemplo, hay escuelas que sí tienen proyectos, pero de ellos propios, acá no nuestros con la escuela, sino ellos. Pero sus proyectos institucionales como salidas y demás viene a las escuelas, claro.

Speaker 3 [00:20:00] Algo. Colegio del Sur viene, los egresados de Colegio del Sur vienen a hacer campamento acá todos los años. Claro, el jardín, el jardín. No me acuerdo mi número de creo que viene también.

Speaker 2 [00:20:12] No sé qué jardines, pero viene un jardín todos los años más o menos lindos.

Speaker 3 [00:20:16] Sí. Bien, entonces hablé. Bueno, el otro. En una escuela primaria. Y también preguntaban cómo era que estaban todos juntos. Ellos no pueden creer que estén todos los grados en.una misma aula.

Speaker 3 [00:20:31] Claro, para ellos es raro. Este es algo que si funciona de esa manera.

Speaker 1 [00:20:36] Y si ustedes tendrían que explicarle a alguien que no entiende nada, que es el grado que diría que es. Cómo lo. Cómo lo manejo? Cómo lo trabajan? Qué tipo de felicidad? Cómo lo trabajan?

Speaker 3 [00:20:53] Y por lo general, les contamos que nosotras trabajamos juntas, todos juntos, en una misma aula. Estamos las dos seños. Compartimos el pizarrón. El pizarrón a su vez lo dividimos por lo general o lo dividimos por por grados.

Speaker 2 [00:21:11] Y en lo general tratamos de dar que por ahí la organización que tenemos es que ubicamos. Por ejemplo, te doy un caso, si vamos a dar matemática, tratamos de darle matemática a los tres años, viste? No le tenés que liberar matemática en lengua, eso no les permite organizarlo. Es la matemática para todo, para los seis grados o en lo posible. Por ahí ella me dice o yo le digo Me atrasé un poco en esta materia y le doy un poquito. Pero no es que yo voy a venir y recibo lengua con matemática. No hay primer 4.º matemática de 4.º, 5.º matemática de 5.º y así trabaja, no es que bueno, eso es un orden que tenemos y bueno, y dividimos. Dividimos el pizarrón 4.º, 5.º y 6.º, primero, segundo y tercero y bueno, ahí el contenido que te que vas a desarrollar o que estás trabajando o que estás ejercitando,

depende del grado que esté el niño. Si vamos a dar situación numérica o vamos a dar multiplicaciones, vamos a dar divisiones, vamos a dar, eh, a ver qué, qué es el contenido que me está ofreciendo que tengo que dar en primero, que tengo que dar en segundo. Siempre, si se puede, en lo posible.

Speaker 2 [00:22:21] Porque hay veces que no se puede, porque no le podés dar a a primer grado lo que le vas a dar a 5.º. Hay chicos que por ejemplo en este en esta escuela tenemos chicos que le estamos dando cosas de 6.º a una nena de 4.º, pero porque puede, claro, claro que le vamos a dar el año que viene porque esta nena lo sabe.

Speaker 3 [00:22:39] Eh? Ahí.

Speaker 1 [00:22:42] Está muy adelantada.

Speaker 3 [00:22:43] Está muy adelantado, muy adelantado. Para mí es el prioridad y. Y además, bueno, ellos no.

Speaker 2 [00:22:50] Y es cansador que si sabe que tenés que planificar y tener en cuenta, tener en cuenta que no podés tampoco venir a inventar, que le voy a dar la idea de que tener más o menos coordinar, me entendés? Porque claro, claro que sí, podés sacar del bolsillo, vamos a decir, podés sacar.

Speaker 1 [00:23:11] Estrategias porque.

Speaker 2 [00:23:12] Claro, pero, pero bueno, pero que tenga coordinación, no es cierto que sea que esté relacionado, no cualquier verdura. Claro, y después, cuando las famosas anuales, bueno, vos tenés que planificar, sacar del del libro matriz, del del diseño curricular, sacar los contenidos de matemática de primero a 6.º y hacer cierta la selección de contenidos de de práctica lenguaje de primero a 6.º tenés que. Entonces son siete planificaciones que tenés que hacer en el desde y cuando ella lo hace, la profe lo hace eh? Porque eh, yo le digo que ella es la tecnológica.

Speaker 3 [00:23:53] Haga todo.

Speaker 2 [00:23:54] Acá, yo tengo mi carpeta de ahí las tengo y yo lo hago manual. Todavía viste que todavía no me familiarizado con la tecnología., Entonces como que voy, escribo y planifico para 4.º, pongo 4.º y qué le voy a 4.º si se relaciona 4.º, por ejemplo, situación numérica, qué le voy a dar a 4.º? Situación numérica, Qué le voy a dar a 5.º? Situación numérica y qué le voy a dar a esta situación numérica. Entonces hago una planificación así yo tengo que planificar matemática para este grado.

Speaker 4 [00:24:23] Ajá.

Speaker 2 [00:24:24] Y cuando estamos sola, que estaba sola, tenía que planificar para los seis y era un era un no sé.

Speaker 3 [00:24:30] Anterior. Claro, sí, sí, sí, ya. O sea, a mí me pasó el año pasado que como estábamos por áreas divididas, que tenía también todos los grados, dos áreas, pero todo claro. Y si ahí.

Speaker 2 [00:24:42] Te va a pasar el año que viene justo hablando con eso dividimos por área, pero es el año que viene. Va a tener que planificar de primero a 6.º porque va haber primero de.

Speaker 1 [00:24:51] Más todas las el año que viene tomaron otro. Van a tomar otro criterio.

Speaker 3 [00:24:55] Si, por ahí de hacerlo por área, pero en vez de hacerlo en simultáneo, o sea que yo esté trabajando con todos la misma área, sino también hacerlo por ciclos, porque puede ser bueno. A ver, yo tomo por por decir no, prácticas de lenguaje y vos matemática y y yo le doy práctica de lenguaje a primer ciclo mientras vos le das matemáticas, segundo ciclo y después cambiamos así, porque si yo le tengo que dar eso como práctica de lenguaje a todo lo demás. El año pasado, claro, estar con todos y como había una problemática dentro del aula, entonces la otra seño se evocaba a ese niño y así hacíamos. Yo les daba todos y ella y después hacíamos al revés, que ella le daba todo y yo me buscaba para que mire y ahí sí que era. Porque ya terminé. Vos terminaste con un grado de compromiso y ya estás. Yo ya.

Speaker 4 [00:25:49] Terminé. Sí, porque el manejo del tiempo.

Speaker 2 [00:26:03] por ahí nos miran. Bueno, buscamos en el libro que le vamos a dar de esto y al rato está concentrado en la novela porque eran dos o tres, están ahí, tan concentrado y cuando vos los vi levantado me aburrí porque ya lo terminé. ¿Ya terminaste? Sí, ya terminé.

Speaker 1 [00:26:21] Claro, claro. Eso. O sea, buscar contenidos y estrategias. Si bien, como.

Speaker 2 [00:26:26] Vos decís, se trabaja, se trabaja tranquilo, no hay situación desmedida de violencia, se trabaja bien, se trabaja. Pero nosotros le gastes más porque tenemos que estar claves, claro, y tener y día a día llevar todo así, llevar bien.

Speaker 1 [00:26:42] Muchas opciones, claro, la temporalidad y además que sea como la misma temporalidad para cada uno de los cursos. Claro, es o es una complicación.

Speaker 3 [00:26:52] Y como yo digo.

Speaker 2 [00:26:53] Como de menor a mayor complejidad, vos tenés que tomar de menor un contenido de menor o mayor complejidad. Yo lo defino así. Por qué digo de menor a mayor y de porque alquiler Si voy a dar matemática sé que a esto le tengo que dar lo que le

corresponde al de primero, lo que le corresponde al segundo, lo que le corresponde al de tercero, al de 4.º, el de 15. Entonces digo como si fuera de menor a mayor complejidad.

Speaker 1 [00:27:16] Claro, pero pasa por ejemplo en algunos contenidos donde no está secuenciado el mismo, como por ejemplo sociales me imagino, o naturales, claro. Mismo contenido a veces en todos los años. Entonces ahí, ahí, cómo hacen, cómo manejan el grado, digamos.

Speaker 2 [00:27:32] Bueno, no, ahí tenía que dar la escuela común, claro, voy a comunicar el contenido grado por grado.

Speaker 3 [00:27:51] Claro. Pero bueno, eso es lo que te digo. Yo voy mechando y voy viendo a ver si pueden y se dan cuenta de esto o les puedo dar algo. Y el tercero se lo doy todo. Sí, ya veo que le va a costar un poquito más. Por ejemplo, si ves ahora las redacciones que hicieron hacerlas observar. Si vos ves cómo redacto segundo grado y cómo redactas tercero, encontrás la diferencia. Hay una diferencia. Sí, y también en lo que vos vas a mirar, pero la actividad se la puedo dar a los dos. Claro, no voy a obtener el mismo resultado, pero la actividad se la puedo dar a los dos tranquilamente. Claro que lo pueden hacer. Lo entienden?

Speaker 1 [00:28:29] Claro. Y en este sentido, en el caso de lo que vos mirás o los aprendizajes se entienden diferentes

Speaker 3 [00:28:38] Sí, obviamente no le voy, no voy a exigir de la misma manera parte. Claro, claro, sí, sí, sí, sí. Por ejemplo, yo sé que Sol hay cosas que la sabe esa, que las tiene. Y está esto también el aire súper rico y más que importante, porque se mueven entre ellos. El aprendizaje que se da entre ellos es increíble, porque lo que están ligados, más avanzados pueden contarles a los que están en grados más, más bajos, cosas que ellos no sabían. Ayudan. Entre ellos hay muchas dudas.

Speaker 3 [00:29:22] Creo que es una de las mejores ventajas que tiene autoridad.

Speaker 1 [00:29:26] La posibilidad de acceder de manera colaborativa al conocimiento de alguna.

Speaker 3 [00:29:31] Manera, tal cual. Sí.

Speaker 2 [00:29:34] A mí me pasó con ellos acá, con una alumna que llegó y ella misma le dio un práctico evaluativo. Y se levantaron dos o tres y me dijeron: Seño, no le podía dar a ella porque ella a esto no lo entiende. Por qué no se lo explica así me dijeron.

Speaker 2 [00:29:53] Con qué harán este juicio? Y si me bloqueo, No sé qué pasó. No es que me bloqueé, me re olvidé que ya venía.

Speaker 2 [00:30:05] Claro. Y si yo no sabía lo que era la división política de América, nada lo tenía ahí. Conocimiento, nada. Y ellos, solamente ellos se dieron cuenta. Los más grandes me dijeron esto.

Speaker 1 [00:30:17] De marcar sí.

Speaker 2 [00:30:27] Si se dieron cuenta solamente ellos la observaron de la compañera y. Y es como que te ayudaron. Me ayudaron en eso, en darme cuenta. Sí. Y lo mismo pasa con lo de matemática, en todas las que la mayoría de las áreas. Si bien ella me parece que por ahí le cuesta poner un poco más de matemática, están flojas, pero que hubiera visto ayer como vos viste ayer, ¿cómo pudo exponer toda la novela?

Speaker 1 [00:30:52] Impresionante. Y sus intereses y lo que le gustó. Y después hizo teatro hablado.

Speaker 2 [00:31:00] Lo hacía bien.

Speaker 1 [00:31:01] Re bien, se mataba de la risa, hacía las mímicas, o sea como y le daba como Podemos hacerlo de esta manera? No sé.

Speaker 3 [00:31:09] Si lo rescató a la bibliotecaria cuando vino acá.

Speaker 4 [00:31:12] Dijo que bien, pero.

Speaker 2 [00:31:15] Si digo está enojado, está acá.

Speaker 4 [00:31:17] No, no le duele el tobillo. Así que voy a aprovechar que voy a empezar con la obra.

Speaker 1 [00:31:26] Sé que él tiene que escribir otro. Otro amigo invisible. Entonces no sé si voy a hacer el relato de los invisibles porque tengo al. hombre invisible, pero no el amigo invisible. Bueno, y de hecho era.

Speaker 2 [00:31:41] Lo que contaba de que contaba la profe de También nos decantamos fue de la charla de inglés que lo lo más grande. Cómo la colabora con ella cuando puede con por ejemplo, cuando están poniendo tercero, como colabora con segundo y los grande, por ejemplo 5.º y 6.º Cómo colaboraban con 4.º en esto de él dice que el inglés es.

Speaker 4 [00:32:05] Medio difícil porque si.

Speaker 2 [00:32:07] No lo enseña es evidente y además difícil. Y eso dice que le ayudaban a ella y hacían la ejercitación de la de la fonética. Cómo? Cómo Lo más grande ayudaba a que el otro entienda cómo tenía que pronunciar y que no era lo mismo, cómo estaba escrito a cómo

se pronuncia que si nadie cantaba eso que dice. Y en las otra escuela que ella era un montón, no sé, no se lo puede ver, pero.

Speaker 3 [00:32:32] Esto.

Speaker 2 [00:32:33] Bueno, no se lo puede ver, obvio que no se lo va a poder ver porque es otra realidad. Son muchos, eh? No es tal propiedad.

Speaker 1 [00:32:43] Claro, yo tomando por ahí como testigo tipo para guiar el lenguaje, por ejemplo, no? ¿Cómo organizan esos cuatro entramados que propone el diseño, la lectura, la escritura, la escucha? No el leer, escribir, escuchar y oralidad ¿Cómo planifican de alguna manera esto no?¿ qué tienen en cuenta'

Speaker 3 [00:33:14] yo creo que es todas, eh, esos ejes que de prácticas del lenguaje están en todas las áreas. Porque todo el tiempo, todo el tiempo estamos hablando, todo el tiempo estamos escuchando todo, leen mucho, ellos son de leer mucho acá, eh, Practican mucha lectura, nosotros con eso. Bueno, bueno, ahora no estuviste en ninguna de las clases, pero ya la terminaron. En la novela estuvimos leyendo una novela que se llama Cuidado con el perro.

Speaker 3 [00:33:47] Súper bien. Era la primera vez que yo les presentaba una novela. Si bien dice que por ahí está esto de alguna novela, tan chiquitos hacen un mundo más que nada. Y no, la verdad que me sorprendieron mucho y ellos todo el tiempo están practicando la lectura y no solo en en en tareas, no en prácticas de lenguaje, sino que en todas, en todas, en ciencias sociales, en ciencias naturales, orales.

Speaker 3 [00:34:56] Hay, no me parece. Y se vienen otros, Eh, eh. Ahora, por ejemplo, vamos a preparar, vamos a empezar a preparar la exposición oral de Ciencias Sociales, eh? El circuito productivo, por ejemplo, que es contenido desde cero y que yo no trabajé con todos, pero empecé con contenido de segundo cuando empecé con artesanías y con trabajo, y crear esos contenidos de segundo, pero los eh llevando un poquito más, un poquito más y llegamos. Así que hoy vamos a preparar la etapa general del circuito creativo de la leche

Speaker 1 [00:35:45] Y hay un proyecto integrado entre Áreas.

Speaker 3 [00:35:49] E Tenemos ahora el uno que se llama el de alimentación Saludable.

Speaker 3 [00:35:59] De todos los niveles. Este año recién están los niveles de la primaria. Sí, ahora también están todos, pero lo estamos reformulando en realidad, porque yo este año propuse de agregarle la. No sé qué. En saludarle en alguna institución. Sabines acaba de agregarle la soberanía alimentaria y con esto la huerta. Entonces con la huerta hacer uso del ordenador y hacen una revista

Speaker 3 [00:36:35] Revista mensual, puede ser en el que vayan colgando lo que vamos a hacer en el taller. Claro que todas. Así que lo estamos pensando y lo estamos reformulando. Pero bueno, lleva tiempo y lo que nos pasa es que vivimos las dos en distintos lugares. Nuestro único punto de encuentro es el taller y no tenemos nunca el tiempo para planificar juntas.

Anexo 6: Anexo escuela N°6 “44 Héroes del submarino ARA San Juan”

Anexo 6. a. Fotografías

Entrada paraje puerto Almanza (Canal de Beagle- las montañas que se observan corresponden a Puerto Williams)

entrada escuela

patio escuela

Río Almanza el puente separa los poblados de Puerto Almanza y Puerto Paraná

RIO ALMANZA

Anexo 6. b. Entrevistas

Anexo 6.b.1 Entrevista directora escuela 6 y anexo

Entrevistadora 1: Estamos acá, en la primera entrevista con D: en la Escuela de Puerto Almanza desde la investigación "Prácticas de gestión curricular en las escuelas rurales". Hoy es 10 de enero. 11 de abril, perdón, 11 de abril del 2023. Así que antes que empecemos, D:, te pedimos que por ahí te presentes que diga por ahí en la escuela donde trabajas, cuánto tiempo hace, cuál es el cargo, tu rol? ¿Desde cuándo estás ejerciendo la tarea? Sabemos que estás en dos. En este anexo y en la escuela seis, así que te escuchamos.
D: Bueno, mi nombre es D. Soy maestra. Mi cargo va a ser de maestra de nivel inicial. Maestra de grado, maestra recuperadora, de todo lo que es educación. Estoy trabajando en la zona rural desde el año 2011 e inicié justamente acá en Almanza, cuando todavía esta sede no existía. Estábamos en Recursos Naturales que está acá. Somos vecinitos en un un cuartito que nos cedía recursos naturales en el año 2011 y desde el año 2013 tomó la dirección de la Escuela Rural 6 y ahí me hago cargo ya como directora de la sede de la Escuela Rural y del Anexo Almanza. Hoy nos convoca el Anexo Almanza justamente y ya como te contaba desde el 2011 que está funcionando, el Anexo Almanza inicia hace justamente más de 11 años con cuatro estudiantes que eran hermanitos. Había una gordita de dos años y medio. Como yo tengo los dos títulos, me habilitaba en ese momento la condición que se pedía. Era una seño con los dos títulos justamente, primaria e inicial. Entonces tenía la gordita y dos años y medio el nene sala de tres y el que arrancaba primer grado y bueno, después se le va sumando, el hermanito. Arranca de manera muy precaria, sin transporte, con poca presencia del Estado, se puede decir, porque veníamos con camioneta de recursos naturales o con camioneta en ese momento que eran de la policía, hasta que finalmente nos logran poner una camioneta que no venía todos los días tampoco, venía me acuerdo tres veces a la semana y venía cuatro horas. Si lograbamos sostener las cuatro horas, hablamos de muchos años atrás, donde otra era la ruta, también no había el apogeo en el crecimiento que está ahora Almanza. Sí me acuerdo de las caras de los nenes que te esperaban porque veían la camioneta y eran las caritas en las casas de los vidrios que esperaban a la seño, que venga la seño y ahí de a poco fue creciendo, fue creciendo Almanza. Uno cuando llega como maestra viene con muchas ganas, con mucha expectativa, viene como diciendo acá voy a hacer de todo como una súper man y cuando

llega acá se encuentra con que no puede hacer de todo porque necesita del Estado realmente. Entonces uno empieza a pedir, a pedir, a pedir cosas y la verdad que en ese entonces costó mucho, costó mucho que miren, porque todos son cuatro nenes, una sola familia, cuatro hermanitos ahí donde está. Vino mucha gente a ver dónde estábamos trabajando. Era un espacio mucho más chiquito que este. Después vamos a ver si nos dejan verlo la mitad y nos decía no, pero está re bien para cuatro nenes. Se compartía baño con adultos, se compartía espacio osea no era la escuela, pero para los nenes era el mundo, era para mí también, porque uno va creando, armando, va llenando de sus cosas nuestros tarritos, nuestro pizarrón, nuestra la valijita que traemos. Y ahí de a poquito fue creciendo Almanza. Con el correr de los años, por suerte se pudo conseguir en ese mismo espacio chiquitito docente de educación física que venía desde Ushuaia, profe de inglés. En su momento tuvimos un profe de inglés que también venía el profe de inglés también hacía un poquito de todo, hacía profe de inglés, hacía corte de pelo. Era muy muy rural en ese momento, la seño de Educación Física también se prestaba. Como yo era directora de allá, la prestaba porque no nos daban el recurso. Entonces compartíamos, se habló con la gente de la Escuela 6 y se prestaba el día que no tenían allá podían tenerlo los nenes de acá, entonces se iba articulando como se podía, hasta que por fin nos escucharon después de muchos, muchos años y se logró esta sede recién en el año 2018 está la escuela, la escuela con edificio propio. Siguen asistiendo en ese momento los cuatro hermanitos ya mucho más grande y se van sumando nenes. Ahí ya viene la preocupación del Estado, porque ya no eran cuatro, sino que se iban sumando nenes y empiezan a pensar también en que así era el derecho que lo marcaba claramente el diseño curricular, el tener otros espacios también no, artística, inglés, educación y ya no de prestadito. Digamos como de la Escuela 6, sino que ya tengan su profe propio. Entonces se empieza a pedir, a pedir, a insistir fuertemente y se pudo ir consiguiendo de a poco. Hoy por hoy la realidad es que están todos los cargos porque está la profe de Educación Física. Está el cargo de un proyecto de arte que contempla artística, que contempla tecnología, música y plástica, pero no está cubierto. Sale todos los días, se ofrece. Son ocho horas, pero no lo cubrió nadie desde hace tres años, desde ese decreto y no lo toma nadie. Nunca se cubrió ni un día. Inglés si se cubrió, son seis horas, pero la profe estuvo un tiempito y renunció y no volvió más. Y después tenemos la profe de Educación Física, que por suerte vive en Zona y vive acá en Punta Paraná, entonces ella sostiene el cargo. Es muy difícil, ustedes que vinieron hoy, es difícil el acceso, si vienen nosotros, nos llevan y nos traen. Hay que hacer ese trámite todos los días.

Es poquito, vieron que son más o menos 30 kilómetros de ripio, pero hay que sostenerlo. Hay mucha gente que llega y se descompone en el día. Entonces hay muchos profes que, tuvimos una jardinera que vino también y después renuncia. Cuesta sostener el personal que viene, cuesta que sostenga la escuela.
Entrevistadora 1: Se apunan?.
D: Se descompone, yo no sé que es no sostienen el viaje, porque uno a veces viene una vez y le gusta el lugar es pintoresco, el paisaje soñado, es hermoso, es majestuoso, pero hay que, hay que hacerlo todos los días. La seño que viene de primaria lo hace hace siete años que nos decía recién. Y ella viene, Lili viene y viene todos los días. El que toma una escuela rural sabe que tiene que cumplir la responsabilidad. Hay chicos que te esperan. En la ciudad pasa lo mismo, pero vos tenés reemplazo, en la ciudad vos faltaste y te enfermaste, no sé, se enfermó tu hijo y tenés otra persona que te puede acompañar y te puede, puede cubrir el grado. Acá falta la seño y faltó la seño, no entra nadie, o faltó el transporte y quedaron todos esperando. Y esperan, los chicos realmente lo único que tienen de acceso hoy por hoy acá en Puerto Almanza es la escuela porque no hay otra actividad. Terminó la escuela y está la casa, la casa, la escuela, la escuela, la casa no hay todavía. No es como Ushuaia, que tenés otro centro de recreación, un club o un este, que le llaman viste que tienen como muchos programa de barrio, de jugando en la escuela, jugando en el barrio, acá es la escuela, es la escuela de 8 a 15 terminó la escuela y los chicos de la casa. Es más, el viernes miércoles pasado que fue cortito. Yo digo fue gracioso porque para uno verlo, pero también te moviliza un montón de cuestiones. Lloraban los nenes porque no se querían ir, no había clase, era miércoles, jueves, viernes y se iban todos llorando, bajaron a los papás de la camioneta porque lloraban y gritaban y no se querían ir. Yo digo qué loco, que loco, porque en Ushuaia no hay clases y chau no voy más a la escuela. Acá lloraban, se bajaban. Está bien que es una comunidad chiquita, son nenes chicos los que vienen, pero la importancia de la escuela te la dicen ellos directamente. Y más allá de la cuestión de enseñanza aprendizaje, que es fundamental, si no la escuela como centro de vida del lugar, viste que estuvo una actividad y están las mamá, dejan un ratito, las cosas asisten, vienen, participan por ahí, lo que nos falta un poco acá, darle un poquito más de empuje a eso, a esta comunidad, que vengan más los papás que por ahí también por sus cuestiones laborales, no, no asisten, pero por ahí nos falta, digo, hago como un mea culpa a nosotros como escuela, convocarlos más con actividades concretas. Por ahí, allá en la sede, lo tenemos más aceitado la efeméride, todo lo que es mayo

o julio ya tenemos bien aceitado, cuando van los papás, cuando asisten, los papás también, ya esperan esa fecha, pero acá como que recién vamos, a pesar de que es una escuela que está hace muchos años recién, como que vamos aceitando eso. Que también tiene que ver con el personal, no? como se conforma el personal. Si bien Nestá sola hace siete años, hace siete años estaba sola, Lilia arranca sola. En su momento era la maestra de primaria y la maestra de jardín. Estuvo siempre atendiendo los dos niveles, ella tiene formación académica solamente de primaria, sin embargo, se daba, se ingeniaba y bueno, y trataba de planificar para el nivel inicial también. Recién el año pasado se suma la seño de nivel inicial, después de mucho pedirla también. El fundamento de siempre es que no hay, que no hay nenes no? Y dos son nenes. Uno ya es un nene y tiene otra demanda, tiene otro diseño, tiene otra formación. Hacen más hincapié en lo que es el arte, en lo que la creación de hábitos. Si bien en primaria se trabaja en el jardín, eso es fuertemente la creación de hábito. Iniciar al niño recién en todo lo que tiene que ver con el juego, en aprender a jugar porque jugar se aprende también. Costó un montón, recién el año pasado, en mayo, nos dieron la primera maestra jardinera de Almanza que estuvo el año pasado una seño, después renunció y ahora hay otra seño nueva y nada ahí estamos aprendiendo también a trabajar con otro, porque no es lo mismo. Uno se va acostumbrando a trabajar solo. Hago hincapié en esto porque es importante. Estuvo siempre Lili sola, organizaba, era el único referente que yo tenía, porque yo vengo una o dos veces a la semana y siempre acordaba con Lili, acordamos, estábamos en contacto permanente. De repente se abre el nivel inicial y de repente el año pasado, así también secundario y secundario, tiene muchos más actores. Ya no hay un maestro, hay un maestro, tutor, profe de área de sociales, de matemática. Entonces de repente creció y también es como un rearmado nuevo. Hay que volver a rearmarse, a reconstruir, a dialogar de nuevo, a reencontrarse entre ellos. No sé, Ahora vas a ver la dinámica del turno tarde, que después cada uno como que se encierra en su en su espacio. Y todavía hay que trabajar un poquito en esta articulación que como te digo, allá ya está más, está más trabajada, porque años se viene trabajando así y esto es hasta que se conozcan ellos como colegas también y se vayan dando los lugares, los tiempos. Yo siempre le digo a la familia son los mismos. Yo sé que hoy por hoy en la gente que está trabajando en la modalidad están pensando en direcciones rurales para para el nivel secundario. Tiene que ver con la visión también de la modalidad. Así, a nivel país, viste que cada jurisdicción va adoptando su propia modalidad, su propia forma, según el asentamiento, la población según la demanda. Nosotros en la Escuela 6, que venimos de una escuela

secundaria desde el año 2004, por ahí lo concebimos de otra manera, no como un multinivel. Ya somos todos uno. Si bien tiene su especificidades tiene sus áreas y sus profesores. La mayoría de las actividades las compartimos, los materiales, las actividades, los recursos, las salidas, los campamentos. Se comparte todo. Pero bueno, eso se aprende también, se aprende porque las edades son muy diferentes. Tenes nenes de sala de 3 4 a nenes de 17 años y se aprende en el hacer diario, en el quehacer. Los espacios son chiquititos, vieron que son chiquititos, entonces no está bueno a veces que te encierres en tu sala y dejes que pasen. Y estas actividades como las de hoy, te permiten el encuentro desde otro lugar también, si bien te desorganizan un poco lo que uno viene estructurado, lo que es la parte pedagógica, pero también como decía Julia, enriquecen estas actividades están buenas. Por ahí eso hace falta acá en esta zona, que no, bueno, no es fácil, no es de fácil acceso. Yo veo la diferencia principal con la sede. Con la sede es el acceso en la sede el acceso es todo el tiempo, es permanente, constante.

Entrevistadora 1: Claro, porque queda sobre la ruta.

D: Queda sobre la ruta tres. De todas maneras no llega gente, hay que llevarla, hay que invitarla, hay que convocarla, hay que movilizarla igual. Pero bueno, el acceso más fácil acá el acceso es super complejo. Hay que entrar esos 30 kilómetros que parece que no, que no son mucho, pero en el ripio y en el invierno se hace pesado.

Entrevistadora 1: Bien y vamos como hilando un poco finito respecto de cómo está conformado el equipo docente de la escuela si te parece.

D: Como te decía, acá se amplió un montón a estos últimos par de años se amplió un montón. Tenés acá en la Escuela 44 Héroes, tienes a la seño inicial, la seño de primaria, el maestro tutor. Después tenés seis profes porque como se abrió nuevito, el secundario está ahí. Estamos con la coordinadora a nivel secundario de la sede.

Entrevistadora 1: De la Escuela 6?

D: Sí porque ella se hace cargo de acá también, estamos pensando en rearmarlo porque se abrió el año pasado así de un día para el otro. Entonces lo que se pensó en este momento para este secundario es por área. Tenía un profe de matemática, un profe de prácticas de lenguaje, un profe de naturales, un profe de sociales. Un profe de inglés, un profe de tecnología y una profe de educación física. Lo que se pensó la convocatoria es que estos profes armen sus proyectos pensando en el pluri año porque tienen nenes de primer año, de segundo año, de cuarto y de quinto.

Entrevistadora 1: Sabes cuántos estudiantes hay?
D: Si en secundaria hay cuatro. Entonces el profe de naturales tiene que abrir esa caja de naturales y darle a cada uno lo que necesite. Algunos será biología, otros será Ciencias de la Tierra, otro será astronomía, astrofísica. Entonces, cuando se buscó el perfil, se buscó pensando en eso, lo mismo que en sociales. La profe de Sociales da geografía, historia y también tiene que dar filosofía según los nenes que vaya teniendo, según los años que vayan inscribiéndose los chicos se va abriendo. Ahí está incompleta la caja curricular porque nos falta al área artística. Si te diste cuenta, que es re importante más en esta zona es súper importante. Bueno, eso es lo que tenemos que reestructurar con la profe Ivonne, que es la coordinadora de la sede. El tema es que cuando se abrió acá hay un montón de factores que por ahí volvemos a lo mismo. La forma de acceso. Hay una sola camioneta, un solo móvil que mueve a todo el personal de primaria de Jardín y de secundaria.
Entrevistadora 1: Que viene desde Ushuaia?
D: Que viene de Ushuaia, sale a las 7 de la mañana. Entonces hace una odisea esa persona, ustedes lo habrán cruzado, cuando él vino se iba, el señor Peladito de barbita Juan, él viene a las 7 de mañana, trae a la seño de primaria y de jardín y a veces viene. Tenemos gabinete también que viene una vez a la semana, está la psicopedagoga y está la asistente social. El cargo de psicóloga también está, pero no se cubrió, otro cargo sin cubrir el de psicóloga. Bueno, él viene a la mañana, Juan viene con las tres seños, con la inicial, la primaria y un gabinete. Entra a las 07:00 y después sale. Ustedes hoy lo vieron que salió a las 10:30 porque va a buscar un profe de secundaria. Ahí en la intersección de la ruta J está Rancho Hambre ahí busca los profes secundaria y trae a los profes de secundario acá. Una vez que llega acá se vuelve a ir con la seño de inicial y la psicopedagoga, la gente de gabinete, porque ellos son jornada simple, o sea que se vuelve a ir, los lleva hasta Ushuaia. Cuando lo deja en Ushuaia vuelve a buscar la seño de primaria, mira todo lo que hace, vuelve a buscar a la seño de primaria, la deja en la intersección de la ruta J, que ahí engancha la combi que sale de la seis y vuelve acá a buscar los de secundaria que salen a las cinco. O sea que es toda una movida que por ahí uno a veces no entiende.
Entrevistadora 1: Como seis viajes.

D: Hace un montón de viajes y si bien algunos son más cortos, hay que llegar a la J, volver, volver y todos hacen nexo con la combi que sale de o sea, una fallita. Minuto más, minutos menos, sonamos todos.
Entrevistadora 1: El personal de gabinete. Cómo lo gestionaron?
D: Se pidió en su momento por los porque cuando arranca eran cuatro hermanitos y es compleja también la tarea de hermanito. No es lo mismo cuatro nenes que se encuentren a jugar, cuatro amigos que vienen de distinta familia, distinto organización familiar, distinto a cuatro hermanitos, que era cómo trasladar lo que pasaba en la casa acá, le voy a decir a mamá no, no le voy a decir mamá. Y se peleaban todo el tiempo y hasta se agredían, se pegaban, era, era complejo. Entonces se gestiona a partir de ahí a ver cómo acompañemos. Y la familia también, porque cuando venía te decía.. Es como trasladar. Entonces, a partir de ahí, del acompañamiento a la familia, se va pidiendo intervención desde la escuela y lo pudimos gestionar y nos dieron un día a la semana. Bueno, nos gustaría mucho más, pero vamos de a poco, digo yo. Si bien 11 años es un montón, pero yo siempre valoro uno que arrancó, voy valorando. Vieron que el edificio está precioso. Los recursos que tenemos son también de última en las computadoras osea vamos de a poco, vamos logrando cosas, entonces uno va de a poquito. A veces hay mucha queja de los papás de no nos falta esto, por ejemplo, el SUM. Vieron que no hay espacio, queremos el gimnasio. Bueno, vamos, yo también lo quiero, pero vamos de a poco, es verdad, no entran los nenes. Les ha quedado chica la escuela.
Entrevistadora 1: De inicial cuántos estudiantes hay?
D: Dos, de inicial hay dos.
Entrevistadora 1: De primaria?
D: De primaria hay cinco y de secundaria hay cuatro. Sí, sí, va quedando, va quedando chiquitita en lo que es espacio. Y bueno, uno por ahí piensa los chicos que son estático. No, no, los chicos son dinámicos, van, vienen, juegan afuera, entran, salen. Bueno, tenemos el espacio de huerta que ahora vamos a articular con, vieron que está el proyecto de Huerta Provincial? Bueno, hay una profe que presentó proyecto a ver si le pueden dar las horas, porque eso estaría faltando. Queríamos tener el tema de informática también porque la profe si bien tiene los insumos, no tiene espacio, la compu ahí no tiene espacio para armar, si pone las compus se arma la compu, que son grandes, no tienen las mesas, o sea va quedando chiquita el espacio, aunque no parece va, se va anotando eso y después a ese personal le suman el personal auxiliar que también comparten la escuela que tenés la cocinera que no

depende de la escuela, depende de un contrato por fuera y tenés la persona que hace el servicio de limpieza también, que depende de una cooperativa.
Entrevistadora 1: Y son mamás?
D: Son mamás de la zona.
Entrevistadora 1: Todos los estudiantes vienen específicamente de acá, de Puerto Almanza?
D Todos son de Puerto Almanza y tenés de Punta Paraná, que es un poquito a 10 kilómetros, 15 Km tenes de Punta Paraná. En este momento vienen dos de Punta Paraná, el resto son todos de esta zona de Puerto Almanza, son propios de la zona. No hay otro lugar digamos a donde puedan ir. Y tenes muchos bebés, o sea que tenés población para para continuar y es una zona que va creciendo, es una zona que va creciendo. Si bien se dedican a la pesca artesanal, entiendo que Newsan también puso la mirada acá, osea que hay cuestiones más grandes. Ahora ya no es solamente lo artesanal, hay mucha, mucha producción de turismo. Ahora estamos ya como más tranquilo en el turismo, pero lo que fue febrero, marzo, abril, gente, todo el tiempo, todo el tiempo hay muchos vieron que hay muchos restaurantes también que abrieron muchas casitas de comida, casas de té para al fondo, para Punta Paraná también abrieron muchas chacras, ósea está en expansión. Esto va, va, se nota que va, va creciendo, no va a quedar aislado ahí, es distinto a la sede. Por ejemplo, la sede ya está, no tiene, no tiene una proyección futura. Pero acá..
Entrevistadora 1: Claro, vos contabas que en la sede venían estudiantes de Tolhuin.
D: La J, vieron lo que es la J, está recontra crecido. Tenemos muchos estudiantes de la J y eso que tenemos un relevamiento de que hay muchos que van a Ushuaia también, hay un montón que van a Ushuaia porque los papás trabajan en Ushuaia, eran alumnos nuestros y en la pandemia que nos pasaba, se acuerdan que hubo esas semanas de burbuja. Y fue todo un aprendizaje permanente, se acuerdan que eran burbujas y después eran media jornada. Un día si un día era un caos, entonces se habló con los papás porque los nenes quedaban ahí, terminaba la jornada y nos lo iban a buscar. Se organizó con los papás y la mayoría se fue. Era matriculado en Ushuaia, en el Jardín siete o en los jardines donde o escuelas que les quedaban cerca a sus trabajos. Una pena para nosotros porque son nenes que viven en la zona, pero también era una cuestión de organización familiar, si no, no llegaban a buscarlo por los trabajos. Pero la J está creciendo tremendamente. En cualquier momento hay que poner una escuela en la J.
Entrevistadora 1: Respecto a lo administrativo, a qué te dedicas vos específicamente?

D: En lo administrativo de las dos escuelas? Sí, sí, sí. Por ahora estamos a la espera, yo estoy a la espera de la creación de la dirección de la escuela, pero por ahora sí. A mí lo que más me preocupa de la creación de la dirección de la escuela, más allá de lo administrativo, es el acompañamiento pedagógico que uno puede hacer, porque uno puede mirar carpetas, uno puede mirar proyectos, planes, pero está bueno estar acá adentro del aula, estar viendo qué pasa, cómo acompaña. La seño tiene cinco nenes, yo vengo dos veces a la semana, a veces una vez a la semana tiene dos en primero, tiene uno que está alfabetizado ya, que le cuesta más sentarse y ponerse a la tarea y tiene otro gordito que nada de nada, de nada y entonces hay que acompañarla. Después tienen la nena que está en sexto, uno en quinto, uno en cuarto y otro en segundo. Entonces está bueno estar adentro acompañando, no solamente desde el papel y la planificación linda, sino que eso es lo que me preocupa a mí de la parte que yo pido tanto la dirección de la escuela, no, lo mismo que el nivel inicial. Yo me llevo las carpetas, miraba las carpeta, compartimos los proyectos, pero se necesita la mirada pedagógica sostenida y después también las cuestiones de infraestructura. Siempre pasa algo que no hay agua, o sea, decisiones que hay que tomar en el momento y que la distancia no se puede, porque por ahí yo estoy en la sede y me llega el mensajito, diré se cortó el agua, qué hacemos? Y me llegó como 20 minutos más tarde o yo no lo vi y cuando lo vi llamó y no, ya no fuimos. Entonces hay decisiones que uno necesita y que las seño no este sola también en es momento, porque si bien está con un montón de gente, nadie toma la decisión. Los profes de secundaria dicen a mí no me toca. Y es verdad eso, esas cuestiones. Entonces se necesita una mirada, un acompañamiento permanente en cosas. O la otra vez, por ejemplo, no había pomis, el pomis renunció a las 10 de la mañana. Qué hacemos? Me dicen, nos vamos, nos vamos no hay pomi. Esas cosas viste, no, no se vayan, esperen a ver que. Pero toda la distancia no está bueno, entonces necesitan una mirada más que esté permanente acá, que tome decisiones, que se haga cargo después de la decisión que toma. Además, digo porque cuando uno toma de decisiones eso trae consecuencias. No?

Entrevistadora 1: Y si tenés que describir un día de tu vida en esta escuela, cuando llega, qué hacés? Cómo son estas actividades que vas haciendo? Porque son un día o dos días a la semana que estás acá.

D: A mi me encanta el aula un montón. Cuando vos entras al aula, ni siquiera el cuaderno. Cuando hablás con los nenes, los nenes te cuentan, aparte vos los viste que hablan todo el

tiempo. Se nota, se nota, yo insisto con esto, que falta gente que esté acá acompañando, estando, mirando más que nada sosteniendo a la seño, porque es feo el trabajo en soledad. Si bien como te digo hay muchos, pero cada uno está en su labor secundaria, está en su cosa primaria, está en su cosa jardín, está en sus cosas. Entonces la seño de Jardín es nueva también entonces hay que acompañarla en la modalidad también. No es fácil trabajar con pocos nenes y de distintas edades, además, porque son todos nenes de distintas edades. Yo vengo a la mañana, bueno, hacemos la rutina habitual y lo primero que hago yo estoy acá con los nenes, estoy trabajando con, vos fijate que los nenes me dicen seño seño, es raro la dire no, es la seño, porque estoy todo el tiempo acompañándolos a ellos digamos.
Entrevistadora 1: Y cómo es el trabajo dentro del aula? Qué opciones tomaron para planificar ?.
D Y la seño ahora este año, por ejemplo, los tiene divididos por, primero los había dividido por año en principio. Después pudo ir evaluando, que descubrimos este gordo que estaba re alfabetizado entonces él por ejemplo trabaja con las nenas de segundo, los va agrupando por aprendizaje, o a veces la de segundo trabaja con el de cuarto, los va rotando. Vamos probando permanentemente.
Entrevistadora 1: Y desarrolla un contenido único?
D No, desarrolla por ciclo, en este caso acá en Almanza están desarrollando por ciclo. Primer ciclo desarrolla un tema, fijate que tiene el pizarrón chiquitito, para ese primer ciclo y este grande es del segundo ciclo.
Entrevistadora 1: Está dividido además.
D: Esta dividido porque debe tener sexto grado y este es de cuarto grado y ahí parece que está usando para el segundo. Usa mucho el pizarrón, la seño. Los hace pasar un montón. Acá se da la particularidad de que al ser poquitos ellos pasan al pizarrón, escriben, trabajan un montón en el pizarrón. Recién está armando el proyecto la seño.
Entrevistadora 1: Es por proyecto?
D Es por proyecto, recién está armando, pero entiendo que va a ser así porque ya fuimos dándole la vuelta.
Entrevistadora 1: Qué características tiene el proyecto?
D: No, el proyecto tiene la misma característica que de la ciudad, o sea, va integrado, y va a ir teniendo en cuenta a los grupos. .

Entrevistadora 1: Perfecto. Y qué relación tiene la escuela con los otros estamentos? Por ejemplo, supervisión, la Junta de clasificación en cuanto al acceso, en los coordinadores, que también está la figura de los coordinadores no?

D Mirá, nosotros tenemos vínculo por ahí con la supervisión escolar, nada más. Este año no vino la supervisora escolar, el año pasado vino la de inicial, hasta ellos les cuesta llegar. Por las comisiones. No sé bien cómo son los trámites, pero tenemos vínculo por whatsapp, vínculo por mail. En las reuniones que se hacen semanales con directivos no vienen mucho al territorio, no han asistido, hay que decirlo, no, no son de venir mucho el coordinador por ahí, en este caso X X, este año acude a algunos actos cuando se lo invita a viene a los actos, pero tampoco viene así. Hace muchos años, te cuento una anécdota, teníamos una supervisora, yo siempre lo cuento porque no me olvido más que teníamos terror. Lo voy a decir X X porque ella llegaba con su autito rojo, no te avisaba, pero estaba permanente. Llegaba, carpeta, proyecto y se sentaba en el aula y trabajaba con vos arremangada y trabajaba con los pibes. En ese momento no había porteros, si tenía que limpiar, limpiaba, pero estaba todo el día, si tenía que corregirte, te corregía, esto lo estás haciendo mal, a ver, dame el proyecto, dónde sacaste el diseño curricular? Bueno, es la vieja escuela, no? Ahora entiendo que cambiaron también la estructura de la supervisión. Creo que cambiaron también. Tienen más escuelas a cargo. Antes tenían separadas, me parece. Ahora tiene una sola todas las escuelas. Entiendo eso también. Pero bueno, si nos pide las planificaciones, nosotros sí le elevamos todo le elevamos a ellos, tanto a la supervisora como a la coordinación.

Entrevistadora 1: En un momento del año?

D: A comienzo de año. Nosotros ahora tendríamos que haber terminado el proyecto para elevar y ellos te hacen devoluciones. Sí, sí o sí no.

Entrevistadora 1: Y en qué momento ustedes recurren, por ejemplo, a la supervisión? En qué casos?

D: Por suerte no tenemos así casos, salvo cuando hay una suspensión de actividad por X cosa. Viste que por calendario escolar nosotros no podemos suspender, ni la seño ni yo no sé, se cortó el agua, por calendario, por resolución ministerial yo no la puedo suspender a la clase por más que no haya agua para nadie. Tengo que llamar por teléfono, pedir la autorización y ellos me tienen que dar el okey dentro de una hora. Si en una hora no me responden, ahí si tengo que, que eso se hace engorroso porque nos ha pasado. Acá por ejemplo, se cortó la luz

la otra vez y cuando se corta la luz acá no hay calefacción porque es caldera. Y no respondían y no respondían y pasaba la hora y no podes tener a los chicos con frío. Acá no parece, pero enseguida bajó la temperatura en menos de cinco minutos. No sé por qué es más rápido que el calefactor, sin gas tarda un poco hasta que sea aclimatiza todo. Acá se cortó la luz, se cortó, se enfrió todo. Entonces a veces tenés que decidir. Pero bueno, por ahí nos comunicamos más que nada en eso. Y después siempre invitamos a lo que es actos, egreso, promesa a la bandera, en esas cuestiones más festivas, pero poca presencia, hay que decirlo. Será por el acceso, será por.. Este año vino Pablo Silva, que no conocía la escuela, por primera vez, que van tres años de gestión ya, tres años van? más o menos. Yo me pierdo y recién ahora conoció al secretario, que es importante que conozca la escuela donde se toman decisiones. Digo, cuando uno pide los cargos, cuando uno pide cosas y bueno, recién este año no nos conoció acá en Almanza.

Entrevistadora 1: Respecto del trabajo administrativo, que es lo que se te requiere por ahí en relación a la supervisión, en relación al ministerio, que es lo que tenés que hacer? Si existen programas que te ayudan, no sé.

D: Se piden lo mismo, lo mismo que se pide en la ciudad las medias, las medias la sentencia mediales, los promovidos, los no promovidos, todas las notas que van llegando. Lo mismo a circular que llegue a la ciudad, no hay algo diferenciado, llega todo para toda las escuelas. Las estadísticas mensuales que la presencia de todos los niños mes a mes nos va pidiendo, quién asiste, quién no asiste, qué otra cosa te puede llegar a pedir supervisión? Generalmente son circulares de capacitaciones que son todas fuera de la zona extraescolar. Pocas veces hacemos nosotros porque generalmente son extraescolar o si no son por meet y no estamos muy amigados con el meet, ninguno de los de nuestra generación que están buena, pero cuesta un poco eso. Generalmente es eso, las estadística, las mediales o te mandan planilla con cuestiones edilicia que mandan así a nivel general, pero es lo mismo la misma demanda que tienen las ciudades, la misma demanda que no pide nada específico de la ruralidad, por ejemplo.

Entrevistadora 1: Y volviendo a la planificación, al proyecto, hay algo que vos decidas como directora, que tengan en cuenta a la hora de planificar las docentes.

D: Y mira, en realidad usamos los mismos lineamientos de la ciudad obviamente que tenemos que incorporar ESI, tenemos que incorporar los mismos lineamientos desde la ciudad. Pero por ahí si se tiene en cuenta esto que yo te decía de la diferenciación de los

grados, se re tiene en cuenta si hay que acompañar un nene que está en cuarto y no afianzó los contenidos de tercero y bueno, hará un afianzamiento fuerte de ese tercero. Lo tiene que tener en cuenta la seño, porque sería como un acompañamiento asistido durante todo el año para que él pueda llegar al fin de año con los contenidos de tercero adquirido, más los de cuarto. Eso si se pide. La ventaja es que la seño los conoce, los tuvo el año pasado, no cambia la seño. Esa es la ventaja de por ahí de plurigrado. La seño no va a cambiar. Los tuvo ya el año pasado entonces sabe la fortaleza de cada nene y en que viene, en que hay que andar mirando más. Saben en que están.
Entrevistadora 1: Y desde el ministerio existen algunas exigencias respecto de estas planificaciones, además de de remitir la supervisión?
D: Respecto de la zona rural. No.
Entrevistadora 1: Nada bien. Y vos contabas que trabajan con el diseño curricular provincial. Ya nos contaste cómo se organizan los grupos de estudiantes y estas relaciones que tienen que haber, el trabajo dentro del aula, por ahí contarnos algún proyecto, actividad o propuesta que hayan hecho la escuela en relación por ahí con la comunidad. Nosotros estuvimos presenciando uno hermoso recién, que después vamos a poner en palabras.

D: Nosotros tenemos siempre, acá está fuertemente el día de, que no está en calendario escolar, no está en ningún lado, es el día del hundimiento del ARA.
Entrevistadora 1: Ah, claro, porque la escuela que llaman...
D: 44 Héroes del ARA Submarino San Juan. Ese día en noviembre específicamente las familias ya saben. Ahí se hace todo un homenaje con ofrenda de flores al canal de Beagle. Ese es nuestro, nuestro, el momento que la comunidad sabe que vienen todos que asisten no solamente la familia asiste, toda la comunidad, asiste la armada, la policía, los vecinos, antiguo, todos todos se llena. Es en noviembre y siempre hacemos algo especial con los nenes, con la seño y bueno termina siempre en la ofrenda floral el día que más gente viene. Si bien después hay algunos actos significativos como el 25 de mayo, el 9 de julio, el día de la familia y la promesa a la bandera. No se hacen todas las efemérides, más que nada por la cuestión laboral de los papás que no vienen, no acompañan.
Entrevistadora 1: La mayoría de los papás y las mamás trabajan en la zona.
D: La mayoría de los papás viven de la pesca artesanal. La mayoría se mete al agua, está en el agua o tiene emprendimientos, el que no tiene pesca artesanal, tiene restaurante. Entonces

están metidos todo el día en la hora de escuela, en el restaurante, entonces ya sabemos que no vienen. Y al principio hacíamos los actos, pero veíamos también la cara de esos nenes que no vienen los papás y no está bueno porque vino su mamá y son todos chiquititos y mi mamá no vino y alguno lloraba, se ponía mal. Entonces ya saben que vienen si o si 25 de mayo, 9 de julio, el ARA San Juan, que ese es como el más significativo, porque vienen de todos lados, viene la prefectura, a veces logran venir familiares también y bueno, la promesa a la bandera que este año tenemos un solo gordito y los egresos que siempre se hacen con mucho ruido hacemos, llamamos a la banda Municipal o a Mago, siempre hacemos mucho ruido en esos puntuales, por ahí no se logran hacer todos porque la seño trabaja más como clase alusiva, clase abierta o se juntan todos en el comedor con todos los nenes y hablan acerca del tema. También por ahí tiene que ver bien la efeméride porque los nenes son re chiquititos, entonces los grandes por ahí trabajan otras cuestiones y bueno, van compartiendo lo que van trabajando en el aula.

Entrevistadora 1: Y bueno, entonces contaste algunas actividades con personas, actores e instituciones que no son de la escuela y la relación con las madres y los padres. Bueno, vimos que vienen, salvo que estén trabajando, están como muy presentes.
D: No son familias que acompañan un montón y que demandan mucho además, a la escuela, que está bueno, digo que demanden porque estan re pendientes de esto, de los espacios que no se cubren, de los espacios que los chicos no tienen el cerco perimetral, que ustedes ven ahora lo pidieron pero desde que se abrió la escuela recién se hizo este año. Bueno ahora están formados como comunidad ellos también donde piden cuestiones para la escuela como un SUM más grande. Nosotros tenemos siempre problemas con la bomba de agua en la época estival se congela eso, entonces hace que no haya agua, que no haya calefacción entonces están pidiendo eso también. Son papás que acompañan, están pendientes de lo que pasa en la escuela. Entonces si vos los llamas, ellos vienen, están, hay que buscar los puntos de encuentro por ahí ceder, por eso yo te decía tenemos que repensar eso, en un momento cuando había comunidad allá en el paraje Laguna Escondida, por ejemplo, nosotros hacíamos los actos y hacíamos todas las cuestiones fuera de hora a las 20 de la noche para que asista la comunidad. Bueno es algo que acá todavía no está trabajado. Pero vuelvo a insistir, tiene todo que ver con el, con el punto de acceso, con el reencuentro y el acuerdo entre todos los docentes. Porque yo no puedo decir sóla, a mí me encantaría, yo sé que van a venir a las

20:00 de la noche, pero no puedo decidirlo yo sola cuando hay todo un equipo, entonces es todo como para rever. Pero estamos recién rearmandonos de nuevo con todo este equipo.
Entrevistadora 1: Y además de las solicitudes, participan de alguna otra decisión institucional los papás y las mamás?
D: No, no, no, no acompañan en la solicitud de infraestructura, consultan, a veces preguntan y está bueno, a mí me gusta que pregunten, preguntan la carga curricular, que se enseña. Preguntan más allá de las reuniones, preguntan cuántas horas de matemática, cuántas horas de lengua. A mí me encanta que pregunten, más allá de no sé si acompañan desde la casa, para qué van a pedir la información? Todavía no lo sé, porque la pidieron ahora este año y a mí me encantó. Nunca me pasó en una escuela que una mamá me pida cuántas horas tienen que enseñar de cada cosa. Está bueno, porque saber que también se tiene que enseñar sociales, naturales, está bueno.

Entrevistadora 1: Claro, sabemos por ahí en algunas otras escuelas rurales, nos contaron de que está la figura del padrino. No sé si esta escuela tiene.
D: Mirá como está todavía es anexo. Nuestro padrino sería Vialidad Nacional, tiene mayor presencia allá en la seis, pero cuando vos le pedís Vialidad Nacional que nos preste la combi justamente para el transporte o que vengan ellos están. Pero bueno, como te digo, todo se resume a que estamos a la espera de la creación, porque hay mucha gente que se ha ofrecido de padrino. Vino el Poder Judicial que quiere ser padrino de la escuela, se acercó, se acercaron muchas fundaciones también a hablar que quieren ser padrinos de la escuela, pero al no estar separada no, todavía no podemos. Dependemos de vialidad.
Entrevistadora 1: Claro, Y esta relación con vialidad es estrecha en cuanto a las solicitudes.
D: Si, en lo que ellos puedan colaboran, acompañan, están presente nos acompañan con capacitaciones que están buenas. Hacen capacitaciones de fotografía o de esto del cuidado vial. Ellos vienen a están siempre o en lo que nosotros le podemos pedir ellos están.
Entrevistadora 1: Y la última cosita respecto de los horarios de la de las escuelas funciona. Vos me contabas que inicial y primaria funcionan por la mañana.
D: No, inicial de ocho a doce, perdón de nueve menos cuarto a doce. Inicial siempre cumple su horario porque llega y es más, la seño hasta almuerza con los nenes y se va más tarde. Primaria su horario por legislación digamos es de ocho a quince. Sin embargo, algunos días por la ruta no llega a las ocho. Llega ocho y diez, ocho y cuarto. No solo por la ruta, sino que

hay días que tiene que pasar a buscar el agua, el pan, la mercadería. Entonces hay días que eso lo estamos ajustando también porque dijimos bueno, acordemos de buscar un solo día la mercadería, pero bueno no depende de nosotros. A veces el proveedor no lo tiene, entonces le avisan al transportista a la noche mirá mañana a tal hora, entonces es algo ajeno a nosotros. Así que a veces llega ocho y cuarto, siempre se va a las quince, pero no estaría llegando a las ocho en punto. Son diez, quince minutitos. Pero que yo también le decía a los papás que se queden tranquilos porque al estar la jornada completa y no hay espacio para recreo porque está todo ocupado acá, lo van flexibilizando en el trabajo, en el aula, lo van recuperando en el caso de primaria y secundaria tiene el horario de doce treinta a diecisiete, ellos también lo cumplen porque como ya vienen antes. Ellos vienen a las doce ya deben estar comiendo ahora, lo escucho a todos muy tranquilito.

Entrevistadora 1: Almuerzan los tres niveles.
D: Almuerzan los tres niveles juntos, ahora los vamos a ir a ver y se retiran a las cinco. El problema que tiene es el inicio de primaria, que en algún momento dijimos.
Entrevistadora 1: Bueno nosotros te queremos agradecer el tiempo que nos abras las puertas de esta escuela, este proyecto que para nosotras es muy importante poner en valor, poder caracterizar o describir las prácticas de gestión curricular de las escuelas rurales y lo que ocurre, lo que sucede. Así que bueno, te agradecemos siempre la predisposición y seguramente estaremos visitando.
D: Si en un día normal, así ven la dinámica.
Entrevistadora 1: Mirarla? Seguramente sí, sí, porque una de las cosas que vamos a hacer, aparte de entrevistar, sería también observar algunas de las clases. Por eso te vamos a pedir si por ahí tienen alguna planificación o sí, o la van a elevar.
D: Cuando la terminemos de ajustar te la vamos a pasar.
Entrevistadora 1: Sí, si así, así nosotras vemos también qué significa esto de enseñar en pluri año. Qué tienen en cuenta en esos materiales curriculares vamos a.
D: Si y bienvenido sea y también todas las sugerencias que tengan, porque uno va como esto ensayo, error, ensayo, aprendiendo, armando, desarmando todo el tiempo.
Entrevistadora 1: Bueno, nosotros estamos acá para para colaborar en lo que necesiten también, en estar. Nos interesa mucho la ruralidad.

D: Ayudan mucho las chicas. Bueno, este año no, el año pasado tampoco, pero en las seis siempre suelen articular con la universidad, más que nada con la gente de Biología, de flora, fauna, viste que hacen esos trabajos? Articulan un montón.
Entrevistadora 1: Los de ambiente del ICPA.
D: Si, no sé porque las seños hacen el contacto y van a la universidad, hacen toda una movida, llegan con todos sus equipos, hacen cosas relinda, hacen como un día de campo con los nenes, llevan sus lupas, sus cosas, siempre articulado.

Entrevistadora 2: D:, una cosita, vos decías que hay mucho movimiento turístico en una época. Coincide algo de eso con el calendario? Cuando los chicos están en.
D: Y hasta ahora, hasta la semana pasada que terminó.
Entrevistadora 2: Porque vos sabes que con Cari hemos estado leyendo en su momento sobre escuelas rurales en términos generales, que en todo el país son distintas y veíamos que muchas en algún punto tienen no es una orientación en sociales o en naturales, sino que tiene una característica o una orientación en relación a las actividades económicas que se dan en ese contexto. Y por ahí se me ocurría cuando te escuchaba hablar, cuanto de el trabajo que hace la familia acá, de pesca, si influye un poco el turismo, algo de no sé, de los que tienen restaurant, de los que tienen una huerta con frutilla. Cuánto de este contexto puede llegar o crees vos que se puede recuperar para gestionar el currículum acá dentro.
D: Todo, todo. Por eso te digo, yo siempre le pregunto al coordinador de la modalidad qué pasa con la dirección? Arranco o no arranco porque la escuela está tiene una identidad particular, es eso no de la identidad. En un momento estuvimos hablando con los profes de la escuela (hay ruido, no se entiende) que está, no sé si escucharon hablar de las escuelas azules, que está a nivel nacional, que tiene que ver con el cuidado del agua del océano, las actividades que se hacen de océano. Entonces estábamos por arrancar por ahí, nuestra orientación ya es de ciencias naturales. Hay una articulación con la universidad que tiene que ver con traer el patrimonio histórico, vieron que hay una ballena varada ahí. Hay un montón de proyectos, pero que no los terminamos de concretar. Yo no sé hasta cuando voy a seguir. Vieron cuando estás ahí? Siempre le digo arranco, no arranco? Arranca, pero si yo arranco, me embalo le digo. Y este año, por ejemplo, yo no había hecho nada porque estaba esperando a la nueva dire porque a mí me dijeron en marzo está la nueva dire y arranca la nueva dire. O sea, hay un montón para hacer.

Entrevistadora 1: Claro, porque este es el momento en el que están esperando que la escuela se desanexe.
D: Se pare. Para que ya cree su propia identidad, pero si no la voy a tener hacer yo, porque ya pasó esto que decía mucho tiempo, ya está pasó la pandemia, ya hay que arremangarse y ponerse a escribir la propia historia de esta, porque ya no puede depender tanto de la, porque es distinta. La seis es completamente distinta, tiene otra historia, tiene otra comunidad. Nosotros estamos pensando en aulas verdes y tiene otra impronta allá. Sí, lo estamos, es nuestro, estamos ahí viendo si despegamos o no despegamos, pero yo también le decía los profe esperen, porque si viene otra diré también hay que ver para dónde va ella que quiere o no sé si. Viste cuando vos tenes esa duda y le dejó el caminito hecho. Si estábamos pensando en eso con los profes de las escuelas azules. Juli hoy largó un poco. Ella trabajó un montón con lo que tiene que ver con el cuidado, la conservación de este ambiente. Viene muchísima gente, no saben la basura que juntaron el año pasado los chicos en diciembre, salieron y juntaron, hicieron todo como un todo spot, una actividad, un spot publicitario, que se lleven su basura. Tiene otra identidad este lugar al de la seis, entonces es la hora de separarnos también de ahí. Pero es difícil también porque yo soy una sola que está pensando una cosa y es como. Como difícil, no? Como tenes dos casas ahí dando y poniendo dos casas, porque pasan cosas completamente distintas, pasan desde los alumnos, todo es distinto. Entonces es que como yo le decía el otro día a modalidad, no es sacarle el cuerpo, a mí me cuesta también porque al final no hago ni por una ni por la otra, estamos las dos escuelas como, yo siento eso, como que estamos estancadas ahí y o avanzo un poquito más aquella, avanzo poquito de esta cuando deberían ya surgir las dos viste. Ahora que ya me dijeron porque hace, a ver cuando vino Pablo Silva acá en abril, en marzo, un día dijo el jueves que viene creamos la escuela. Yo ya había hecho, carpetita, informe y todo ya esta creamos la escuela y después dijeron no, se tiró para atrás el decreto, dije bueno, arranco empezamos a dar los cargos. Esto de reestructurar el secundario, hay que pedir de nuevo los cargos, hay que arrancar de nuevo, viste? Cuando nos den el okey nada. Ahora nadie dijo nada más,no se dijo más nada de la creación, así que yo le decía Juli, bueno, tenemos que juntarnos extra porque siempre es extra, viste con los nenes no podés, querés que participen todos, nos juntaremos y arrancaremos con la escuela azul.
Entrevistadora 1: Juli es la coordinadora?

D: No, Ji es la profe de educación física, pero ella vive acá, y después los profes que van y vienen todo el tiempo.
Entrevistadora 2: Son itinerantes.
D: Con los profes de secundaria es más complejo el sentido de pertenencia, en este caso por ahí un poquito mejor que la seis, porque todos tienen seis horas. Entonces se organizó así para que puedan venir como el transporte entra una vez y se va una vez se organizó así, por ejemplo, el lunes viene todo el día Matemática. Es un garrón para los nenes porque tienen seis horas de matemática, pero no había otra forma,no se podía hacer como allá, que van dos horas y tres horas a la semana. Práctica de lenguaje tienen todos los jueves, las seis horas. Entonces el profe tiene que ser muy dinámico también para no caer en esto de estar las seis horas sentado con el mismo tema. Por ahí la área de naturales y sociales se le hace más lindo, más rico, porque van variando de tema y salen un montón. Pueden salir. Nuestro profe de naturales es justo un biólogo, así que les abre la cabeza por otro lado, viste la profe de sociales que da historia y geografía también es muy activa, sale hace cosas.
Entrevistadora 2: Ella tiene construcción de la ciudadanía también?
D: Tienen construcción de ciudadanía con la misma profe. Sí si, se buscó gente con perfil, son los mismos profes de allá, de la sede, que ya tienen experiencia pero ellos también dan cuenta de esto, que no es lo mismo, no son los mismos chicos, no es el mismo lugar, se siente como la escuela de la ciudad. Cuando vas a una escuela y te trasladas a otro en la tarde. Son escuelas completamente distintas.
Entrevistadora 1: Y es multi año digamos. Y el profe? Da de primero a sexto.
D: Si, a todos. Le da completamente a todos, que eso es diferente a las seis, porque en la seis, por ejemplo, los de sexto año específicamente tienen su especificidad, no comparten los profes, tienen astrofísica, economía, en cambio acá la misma que da filosofía y le da a todos. No son cuatro, son menos. Esto va a ir pasando hasta que vaya creciendo. A medida que va ir creciendo, llega un momento en que no se puede sostener tampoco tanto. Por ahora es así. Si tenemos que incrementarles las áreas artísticas y algún EDI, estamos pensando cómo TIC que no tienen. Allá tenemos huerta, carpintería, viste que hay que ir acomodando, pero también siempre estamos sujetos al transporte, siempre sujetos, porque tampoco hay lugares en el transporte entran cuatro nada más. No es como allá que hay una combi.
Entrevistadora 1: Ah es un auto.

D: Es una camioneta cuatro por cuatro, que nos permite llegar en la época dura en invierno. Una combi no entraría en invierno, por ejemplo, se queda. Esas subidas y bajadas se convierten en hielo en invierno. No entra, entonces eso también es un poco uno va armando la caja o los espacios según los lugares. Parece una pavada pero...

Entrevistadora 2: No, claro es un montón a atender.
D: Va tal día el profe, entonces la profe de biología no puede este día tiene que ir el día y el día que venga la directora alguien se va a quedar afuera porque yo vengo dos días que no viene nadie. Hoy, por ejemplo, tuve lugar, teníamos tres atrás, apretadita, porque se siente más cada una que trae sus bártulos, sus cosas. El día que venga la nueva diré, no sé, alguien se va a bajar de la combi o pondrá dos vehículos, no sé cómo harán. Pero bueno esto si es una tarea pendiente, porque al no salir, justo hoy hablamos con el seño. No, no salió este año y nos vamos a tener que arremangar y avanzar, porque si no, nos vamos quedando, nos vamos quedando y ya la escuela tiene 11 años.
Entrevistadora 1: Claro es mucho.
D: Y va creciendo abruptamente. Entonces tiene que tener su identidad propia.
Entrevistadora 2: Cuántas familias hay?
D: Acá en la escuela?
Entrevistadora 2: No, no, no, digamos en todo
D: Ah tenés un montón. Más de 100. Familias, hay un montón y hay muchos que no viven, que vienen los fines de semana, pero que tienen su emprendimiento acá, pero los llevan los nenes a Ushuaia también tenés eso todavía o nenes de secundario porque secundario se armó el año pasado junio. Se armó velozmente, se armó por una cuestión de transporte también, porque qué pasaba? Los nenes de acá iban a la escuela seis, pero pobres llegaban a las 10 de la mañana cuando ya se habían perdido dos horas. Matemáticas se la habían perdido, por ejemplo, y después volvían de allá a las 14 de la tarde y se perdían, no sé, la hora de artística o osea se perdían todo el día viajando. También era un tema y llegaban cansados. El profe tutor no daba abasto, porque no está bueno que el profe tutor, si tienen un profesor específico tiene que el profesor enseñar. Entonces a raíz de eso se armó, porque si no iba a la camioneta con todos los nenes para allá y primero iba con uno después fue con dos, cuando ya se hicieron cinco ya no tenía más espacio. Entonces qué hacemos? Ministerio dice bueno armen

ahí y se armen del Ministerio a mí me encantó porque fue armen porque ahí está el acta de la subsecretaria.

Entrevistadora 1: Estaría bueno que si la podemos ver.
D: Si debe estar acá. No, no decía nada en concreto. Entonces cuando nos encontramos con la coordinadora. Eso también son detalles, viste cuando te largan hay largan... A ver si es esta, sí es está, que fue muy muy gracioso, digo yo porque yo no estuve en esta reunión, no vine estaba en la escuela seis.
Entrevistadora 1: Y quiénes estaban?
D:La seño de primaria estaba pobre, que no entendía nada.
Entrevistadora 1: En qué año fue?
D: Este año fue, el 2022 13 de junio, a ver si es esta. Se inicia la reunión con la procesión de los padres donde la señora Romina Campos, toma la palabra esperando. Bueno ahí te dejo que se haga una copia. Garantiza el área complementaria la señora Rechi toma la palabra, trae una propuesta para que funcionen los tres niveles en la institución y así garantizar los espacios curriculares en todos los niveles. No dice cómo, cuándo, no dice nada, ya que el transporte estaría a disposición para trasladar a los docentes de Almanza exclusivamente. Un solo transporte con cuatro lugares... La señora Arroyo comenta sobre los proyectos que tienen acordados con Nación, sobre ampliaciones a futuro y expresa con respecto al cerco perimetral que está en tratativas. El señor Kidel acota, que para realizar el cerco perimetral deben ver el tema de... La señora Elizabeth Contreras, pero no dice nada más. Ponen esto que va a arrancar el secundario (no se entiende el audio). Ah, iniciará el secundario con el normal funcionamiento a partir del martes 21 de junio. A mí me llega esta acta de parte de la subsecretaria allá, como armen el secundario, cómo voy armar un secundario? Viste cuando vos decis, te tenes que poner a trabajar, vamos a pensarlo, leyendo un montón, buscando. Chusmeala, porque así se manejan.
Entrevistadora 2: Cómo se accede a las horas?
D: Y tuvimos que empezar a buscar. Nosotros teníamos ya el antecedente de la escuela seis. Digamos que ya es otra historia. Pero no es lo mismo. En la escuela hay caja curricular, tenes las horas de matemáticas, las cinco de lengua, las tres de construcción, acá no podías hacer eso porque el profesor no tiene cómo entrar y como salir, allá se manejan con Lider osea era era todo un, era empezar a pensar, investigar, averiguar y a tomar decisión y a escribir por

qué lo hacíamos. Y se decidió que accedan por proyecto. Por proyecto, si era posible y tenían experiencia en escuela rural, no necesariamente en la provincia, pero por ejemplo, dar esto de seis horas sociales que entre todo, era un tema porque acá vos fijate que el acta no dice nada.
Entrevistadora 2: Claro no especifica, no sabías que ofrecerles a los docentes.
D: Y cuando empezamos a preguntar usted es la directora, la directora es ese cargo. Y los papás nos reclamaban. Esto fue el 13 de junio y le habían dicho que el 21 de junio arrancaba del secundario. Y los papás me preguntaban y yo digo, papá, ustedes estuvieron en la reunión le digo, no preguntaron quiénes, cómo, cuándo? Si hubiese estado en la reunión, hubiera preguntado y costó un montón. No lo empezaron. No empezaron en esa fecha porque los cargos tampoco se dan de un día para el otro. Hay que hacer los llamados, la gente no se anota. La gente tiene miedo de venir también. El acceso, no es tan fácil. Pero bueno, lo tengo como anecdotario, porque así es como que se arma todo lo que es rural, no? Por lo menos lo que es la zona sur. Largué y que se haga cargo. No sé con la profe coordinadora del nivel nos pusimos a investigar un montón, era nueva también la coordinadora, porque no existía la coordinadora creo que había tomado acá también cargo, porque antes lo hacía todo sola. Yo no soy de nivel secundario, yo soy de primaria, de jardín y trabajo en el terciario, pero porque estoy en la parte de las prácticas, en el IPES trabajo yo, pero venía peleando hace un montón un referente del secundario que no me daban, no me daban y armó un proyecto y empezó a pedir que necesitaba un secundario para la mirada pedagógica más que nada no, la parte del programa, porque los profes me daban los programas a mí y si muy lindo pero... Justo estrenó cargo la coordinadora de la sede con la creación y se logró en el año en 2022 también el cargo de la coordinadora, que se le vence el año que viene porque son dos años. Entonces justo ella tomó y estrenó conmigo este cargo así, esta creación, pero fue así. Que a los pibes les resultó bárbaro, porque estaban chochos, decían no nos levantamos temprano, no nos vamos temprano allá, ir volver, es un trastorno, pero bueno, quedan ajustar cosas porque hay pocas horas también de secundario. Si vos sumas las horas deberíamos tender a, lo que yo le decía a la profe que tenga ya la jornada completa o más ampliada.
Entrevistadora 1: Claro, claro, tienen menos horas.

D: Si bien son pocos y está el profe exclusivo, necesitan otra, otra oferta. Eso por más que lo escribís y lo escribís hasta que no se tomen decisiones ministeriales, y a mi me preocupa la camioneta. Me decían a los papás, pero que pongan otra. Sí, pero no, la ponen, no la ponen,

para mover más gente. Ahora mirá el hombre vino se llevó a la chica, ahora va a volver y se va a llevar la docente. O sea, es una locura lo que hace.
Entrevistadora 1: Si en algún momento también te vas, te vas a ir vos en la camioneta.
Entrevistadora 2: Bueno, yo de nuestra parte te agradecemos enormemente esta predisposición. No queremos abusar más y bueno muchas gracias. Muchas gracias. Y seguramente seguiremos entrevistando y viniendo a observar.
D: Si ustedes avisen nada más y coordinamos más que nada para que vengan y que no se encuentren con que no hay clases o hay algún evento. Por ejemplo este viernes que vos me decías, este viernes los chicos se van al teatro allá en la rural.
Entrevistadora 1: Ah, claro, claro, claro.
D: Ustedes son de grande, me dicen las dos.
Entrevistadora 1: Sí, sí, sí, sí.
Entrevistadora 2: Ah eso te íbamos a preguntar todas las escuelas rurales de Río Grande juntas?
D: Sí, ya te digo. A dónde van.
Entrevistadora 1: Ah, qué bueno.
D: Yo te digo que día van. También nos queda pendiente eso, articular más con las chicas de la zona norte. El 19 de abril. La sede allá es en la número 17, en la de San Sebastián... El 19 de abril en la en la Ramón Cortés, en San Sebastián. Van todas ahí, van a haber títeres. Y después tienen otra también en la misma 17. Ah tienen dos más ellos mira que picaros. En la misma 17 el 5 de mayo a las 10 de la mañana.
Entrevistadora 1: Bárbaro.

Anexo 6.b.2. Entrevista a docente anexo escuela 6 Puerto Almanza

Speaker 1 [00:00:02] Concursamos para Antártida, salimos seleccionados. Y en la final, ganaron otros. Pero lo nuestro fue por otro lado, porque te preguntan cosas gremiales y siempre respondimos con nuestras convicciones. O sea, nos preguntaron si nosotros íbamos a hacer paro estando en la base, por ejemplo. Bueno, mi marido le dijo que no, pero ellos querían saber ¿ por qué no?, Esta supervisora en que estaba en ese momento, no se, capaz que la conociste es XX. En ese momento estaba bastante densa y te hacía preguntas para que pisemos el palito constantemente ¿viste? Y bueno, nos preguntó eso y yo le dije que no, pero

que siempre íbamos a estar con el gremio Vamos a estar apoyando siempre la lucha de los docentes, porque la luchamos, se lucha para todos, no solamente para uno individualmente. Así que bueno. no quedamos seleccionados. Y cuando nos preguntaron si, por ejemplo porque ahí en la Antártida están los militares, pisan fuerte y claro, es como que viven. Si nosotros sabemos por unos compañeros que fueron, que todo el tiempo y sé que los como que si se meten mucho se meten mucho en la en cuestiones pedagógicas no pedagógicas, sino en cuestiones de escolar. Los militares como que quieren tomar decisiones dentro de la escuela y no entonces no nos preguntaron también eso y no el directivo, el que manda dentro de la escuela, por eso no quedamos. Y no quedamos no, por nuestro proyecto, estaba bueno, Nosotros tenemos experiencia en jornada completa, somos maestros rurales el título tenemos.

Speaker 2 [00:02:27] vos sos la esposa del profe huertero.de la Escuela seis. Claro,

Speaker 1 [00:02:54] Bueno, hay contingentes, por ejemplo, que se vienen antes de tiempo, porque se torna insostenible la relación, la convivencia y más si vos, por ejemplo, a este matrimonio amigo le denunciaron a denunciaron que hacían, quemaban basura en la Antártida, eso salió a nivel nacional, salió en los medios y bueno, obviamente que al poco tiempo lo bajaron. Sí. Vos tenés que hacer lo que dicen ellos. No puedes hacer nada. No poder mirar. No, no, no, no. Así que nosotros vamos a funcionar en la Antártida, conociendo el carácter, nada bueno. Pero así es la cosa que vamos a hacer.

Speaker 2 [00:03:45] Y bueno, yo te quería preguntar acerca de cómo dabas clase. Nuestra idea es pensar las prácticas de gestión curricular, en este caso la escuela primaria,¿ Qué decisiones tomas, como las tomas, las decisiones en torno a tu trabajo docente ¿Cómo planificas?.

Speaker 1 [00:04:05] El trabajo de las escuelas rurales, digamos. Nosotros tenemos la suerte de que este es muy flexible, todo es flexible. Nosotros. Yo por ejemplo, tengo tres nenes de primer grado, pero de los tres nenes de primer grado hay uno que todavía está empezando a alfabetizarse. Él ingresó a primer grado, no sabía ni escribir su nombre, o sea que empecé de cero, cero.Como no venía a jardín acá. Un año los papás tienen un motorhome, entonces se iban y no tenían fecha de regreso, así se escolarizaba en el motorhome .Era medio, medio la educación. Entonces ninguno de los tres tiene un mismo nivel. Ajá, Yo no puedo dar la misma planificación para los tres, por ejemplo, entonces yo me tengo que adecuar al nivel de cada uno. Facundo es un nene que le escribe esta red ha bautizado, es un nene muy rápido, pero si él no quiere escribir, el quiere trabajar oralmente, todo, no te escribe mucho, ¿viste?

Pero yo en la otra pizarra, por ahí el yo estoy trabajando en 6.º. Por ejemplo, si yo ponele contenido, 6.º, una ecuación ponele y la está escuchando y por ahí mete palabra también viste? O sea, es un nene muy ya está más para eso. Entonces yo le hago trabajar cosa de segundo porque tengo un N de la nena que no vino, es de segundo a x está segundo, pero por ahí es menos todavía que el de ella. Sería más en tercer grado. El problema de x es que él no quiere escribir, no quiere escribir, no quiere escribir, Le tienes que dar cosas que a él le motiven, nada más si no le motiva y no te escribe. Pero yo sé que él escribe, porque a veces entre una cosa, la otra.

Y bueno, entonces este no es. No es fácil planificar, te voy a decir no, claro. Y después tengo uno de 4.º, por ejemplo, que está muy desfasado. Le agarró la pandemia en primer grado, lo hizo? Bueno, se la pandemia porque no sé dónde se conectaba y era todas las manos en imprimir todas las actividades. Le compré el libro, le regalé el libro para que se motivarlo, pero no, no hizo nada de cuenta que él nunca hizo primer grado. Entonces cuando hicimos segundo al año siguiente hizo le hizo hasta julio todo de primero y la otra mitad el segundo. Sé que él viene y en segundo hizo mitad de segundo y mitad de tercero de primero y así yo me echando en tercero hice lo mismo mitad de segundo y después recién lo de tercero y hasta en 4.º y falta una barbaridad. O sea, es es complicado. Entonces lo que yo hago, como no puedo, no puedo. Sé hacer un seguir, seguir con una planificación cómo se hace en la ciudad que este los chicos van, van todos los días, prácticamente van regularmente. Entonces lo que yo hago es de acuerdo a las necesidades del chico, lo que yo veo que le falta. Hago hincapié en eso. Si él, por ejemplo, aprendió a leer en tercer grado, aprendió a leer y a escribir, se hizo en tercero, recién cambió X. Él empezó de cero también, pero Benjamín ya a esta altura ella ya escribe ya digamos que escribe solo, o sea, sencilla, pero ya puede entender, claro, y por eso es. Se trabaja mucho con con yo más. Alfabetización, alfabetismo más social y natural, obviamente, Pero siempre hago más hincapié en lengua y matemáticas. Trabajo mucho en lengua y matemáticas.

Speaker 2 [00:08:33] qué tenés en cuenta para hacer tu planificación? ¿Cómo haces? ¿usas el diseño?

Speaker 1 [00:08:38] Sí, hago el diseño y este. Y bueno. Y voy viendo a ver contenidos de primer grado. Y ahí voy. Y con X también de primer grado. Pero X está en un nivel de primero y segundo, ya más segundo que primero. Le agarro el entusiasmo con la lectura. Te lee, empieza a leer, le falta la escritura, más la autonomía, la escritura, pero lee un montón. Y

así. Entonces hago hincapié en eso y voy preparando las actividades porque yo ya dejé deplanificar. Sinceramente te digo, ya dejé de escribir una planificación. Lo que yo hago es tildo, voy tachando lo que ya dí.

Speaker 2 [00:09:12] En la planificación anual.

Speaker 1 [00:09:14] Exactamente y voy preparando las actividades. Preparo las actividades en función a las necesidades de ellos, tipo secuencia. didáctica.

Speaker 2 [00:09:24] Y las actividades como las preparas, usas fotocopias.

Speaker 1 [00:09:27] Trabajo muchas fotocopias. Por el tema es que yo no puedo. Voy. Imagínate, yo tengo mi copia, la tengo que copiar. Se me va todo el día en copiar en el pizarrón solamente la fecha. Trato lo posible que lo hagan solos y después bueno, si hay un contenido de enseñanza, por ejemplo si yo quiero o que hay que trabajar con X vamos a suponer en 6.º es un contenido enseñanza. A los demás le dedico actividades de repaso, hace unas fotocopias y me dedico a ello. Ah, si lo hago, pero no imposible. ¿Encima son saben lo que son estos? se potencia,

Entonces me parece que hay 50 en el aula, así que. Y así trabajo, ¿Viste? Eh, busco la vuelta porque no es fácil. Yo pedí A mí me hace falta. Yo necesito que dividir los niveles esté clara para que también me tengan un par pedagógico.

Speaker 1 [00:10:21] Pero nunca me dieron porque son poquitos, miran la cantidad y no la diversidad. Claro, ese es el problema, ¿viste? Y bueno. Así que ahora cuando se crea la escuela, cuando se es la creación de la escuela, lo que nos dijeron es que va a ser dirección a cargo de grado, peor todavía peor. Así que vamos a quedar todos personal personalizado al único y después bueno, seguramente porque yo antes daba jardín, también yo al principio hasta hasta después. La pandemia el 2022 como el 2023, el año pasado, principio de año todos, luego daba hasta mayo y jardín incluido acá. Siempre tuve jardinera. Maestra única, personal. Único en la escuela. Claro. Y después? Bueno, como los chicos de secundaria de la comunidad iban al lago, Juan me dejaba a mí, levantaba lo de secundaria, llevaba al lago. Pero en el trayecto eso es pasado. ¿Cuánto tiempo llegar? De las 10:00 a la escuela? Entonces los padres empezaron a ver que, bueno, los chicos llegaban muy tarde, se perdían las. Las primeras horas del día, se perdían siempre, nunca estaban. Entonces se hizo una reunión. Bueno, eso habló con el ministerio? Me hicieron, la hicieron, pusieron la secundaria acá y. Y también, obviamente desde ahí, desde luego, en jardín y primaria. O sea que no separaron los

niveles. El tema va a ser el mío. El mío por ahí corre más riesgo porque porque la directora tiene que ser directora y a cargo de grado.

Speaker 2 [00:12:05] Claro, Y en tu casa vos no podrías subir?

Speaker 1 [00:12:07]Si, si es viene por un decreto y busca la la forma digamos, porque al principio lo que decían era que eh iban a hacer un decreto donde me iban a mí no me me iban a hacer, me iban a ascender, ¿entendés? Y que quede como yo la directora de la escuela, porque también es un tema esto de que la directora no está. Cuando por ahí necesitas está la otra escuela Ella va y viene. Y ahora que el jardín está sin maestra, porque la seño está licencia, o sea, D tiene que ir a cubrir. Claro, no siempre va a poder, pero bueno, la mayoría de las veces viene, ¿viste? ¿

Speaker 2 [00:12:45] ¿Y si no viene? ¿Qué pasa?

Speaker 1 [00:12:47] No tiene clase Jardín. O sea, le avisan y no vienen.Pero si hubiese habido un auxiliar, ponele.¿ Me entendés?

Speaker 2 [00:12:57] Un par pedagógico o alguien que pueda ser el pivote. Claro.

Speaker 1 [00:13:01] Y un día, dos, uno cubre, ¿entendés? Pero este cargo no sé si se va a cubrir, si es que acá va a tener que estar capaz que este fin de año cubrir.

Speaker 2 [00:13:10] Porque está enferma.

Speaker 1 [00:13:12] No estás en un tratamiento de fertilidad. Está en Buenos Aires ,a ver si se prende el bichito, le decimos nosotros. Y nadie quiere venir porque la mayoría de los docentes tiene su cargo, ya viste, no es cierto que por ahí que la licencia por mayor remuneración pero no quiere viajar, otros tienen hijos chicos tampoco.

Speaker 2 [00:13:33]¿Qué implica dar clase en esta escuela rural? ¿Cuánto hace que te desempeñas como maestra rural?

Speaker 1 [00:13:41] Eh, Yo cuando me recibí fue trabajar en escuelas rurales allá en Formosa. Yo soy de Formosa, me recibí, me fui trabajar en la escuela de campo, También jornada completa. Tenía casa en la escuela, vivía en la escuela, eh, estuve cinco años y después, bueno, me hice cargo, me fui a otro lugar, trabajé en escuelas aborigen, eh. A mí la verdad me satisface. Me da mucho placer trabajar acá. Si bien a veces uno se cansa porque uno tiene que viajar, tiene que prepararlo todo, ¿viste? Pero bueno, tu ganas en otras cosas, que es la tranquilidad. Acá vos sos libre de hacer. Si bien uno no hace lo que uno quiere porque si no, es que uno viene y está. ¿Entendés? Todo el día 1 está en el aula trabajando con los nenes, pero trabajar de otra manera, libre, ¿entendés? Estamos más libres, este podés, qué

sé yo. Un día decís bueno, hoy vamos a salir, vamos a hacer, no tenés que estar pidiendo permiso. Digamos que es acá la vuelta, al frente del asentamiento. viene la fragata, por ejemplo la vemos, trabajamos límites, soberanía. O sea, lo tenemos ahí.

Speaker 2 [00:15:04] Claro, están viendo Puerto Williams enfrente

Speaker 1 [00:15:07] Si lo vemos todo el tiempo. Estamos viviendo en un límite, entonces como que eso lo tienen los chicos muy incorporado. Y esta escuela sería rural, rural, de frontera rural, de del de este pueblito de pescadores.

¿Cómo lo pensarías vos?

Speaker 1 [00:15:24] Lo pienso, que es una escuela rural, de frontera. Frontera de acá la China, porque estamos con límite con nuestro país, hay un límite. Acá hay un. Límite. Sí, sí, frontera rural de frontera. Sí, este. Bueno, estamos esperanzados que se abra la ruta, que termine esa obra.

Speaker 2 [00:15:42] Hasta donde sea, ya hasta Ushuaia a la acá.

Speaker 1 [00:15:46] Ya está, llega, ya está, casi falta el pedacito peligroso y aún nos falta. Pero está parada la obra porque hubieron denuncias por los ambientalistas, hicieron la denuncia, obviamente, si es que denuncian por desmonte. Porque dice que eran todas reservas, eran reservas. De ahí había mucho, mucha reserva de yaganes. Entonces deja todo arqueológico. El problema por ahí pasa, me parece, la denuncia, las reservas arqueológicas que hay ahí. hay elevaciones claro, sí, sí, hay cocheros ahí puede ir.

Speaker 1 [00:16:30] Podían haber cortado la ruta por el medio implicaría también cortaron una excavación arqueológica. Encontraron montón de cosas. Era un científico que andaba haciendo todo los. Y él vino un día al baño, llegó a la escuela y ahí empezamos a charlar y él me contó y me mostraba cosas que encontraba.

Speaker 2 [00:17:18] Pero sería mucho más fácil para ustedes el acceso por ahí.

Speaker 1: En media hora llegaríamos. Ahora está claro entonces punto para nafta, punto de no para para Ushuaia y Punta Remolino también.

Speaker 2 [00:17:46] Y viniste acá a Tierra del Fuego. ¿Cuánto hace? Y ya va a ser.

Speaker 1 [00:17:49] 20 años.

Speaker 2 [00:17:50] 20 años. Y en esos 20 años te desempeñas.

Speaker 1 [00:17:53] Te, me dicen 20, siempre Ushuaia.

Speaker 2 [00:17:55] En Ushuaia.

Speaker 1 [00:17:56] En realidad soy titular ahí en la escuela 24.

después este cargo, este, esta escuelita. Antes funcionaba porque hacer la escuelita funciona en el 2011 que funcionaba en otro edificio, en el edificio que está acá en Recursos Naturales, te lo voy a mostrar. Ahí había ese, ese espacio, ese, ese lugar le prestaba el ministro de Educación. Vamos a decir que dos por dos es una cosita así, chiquitita. Y en ese momento habían tres niños. Tres hermanitos. Claro, Porque X todavía no iba a la escuela, era bebé. Y bueno, ahí empezó la escuelita y trabajaron otras seños. Pero con D también. Bueno, y en el 2018 eso se amplió. Se hizo esto porque esto era una casa abandonada que pertenecía. A al turismo

Speaker 2 [00:19:03] Este edificio lo iban a hacer para turismo.

Speaker 1 [00:19:07] Es Era una casa abandonada que perteneció a algo de turismo, no sé bien que si era una que existía, si existía, era un edificio que ya se, ya existía nada más que bueno, se remodeló y se hizo. Lo único nuevo creo que es la sala de máquinas y el baño.

Speaker 2 [00:19:32] Y vos cuando tomaste.

Speaker 1 [00:19:36] yo tomé cuando se inauguró. Esta es esta escuela. 2018, el 2 de marzo del 2018.

Speaker 2 [00:19:43] Y vos venís a esta escuela.

Speaker 1 [00:19:44] Y yo ya estoy en este edificio.

Speaker 2 [00:19:53] Cinco años para seis, claro, si estás acá.

Speaker 1 [00:19:57] Yo estoy en todo el 2018, 19, 20, 21, 22, 23. Por eso digo el 6.º año no son seis.

Speaker 2 [00:20:04] Claro. ¿Y qué diferencias? Además de planificar, como planificar, que estás todo el día organizando la planificación para dar contenido de enseñanza y si no, contenidos de repaso.

Speaker 2 [00:20:21] Usar siempre la misma. Por ejemplo ahora sí voy a ver todos lengua, todos matemática.

Speaker 1 [00:20:25] No, no, a veces no, porque me pasa que cuando son de faltar ah, entonces cuando faltan eh? A veces coincide que le tengo que dar la última aria que dio antes de faltar era la mejor lengua y yo entonces. Y yo tengo que empezar con matemáticas. Bueno, y ahí o al revés. Y entonces generalmente o a veces no? Yo Depende si es una actividad de repaso, una actividad sí, sencilla, donde tiene que hacer comprensión. Me doy a, por ejemplo, y le doy sociales, naturales y matemáticas. Eso no, no por sí. Hay veces que depende el contenido magnífico, porque para que sea más fácil también para mí.

Speaker 2 [00:21:08] Claro, Por ejemplo, los tres primeros y después tenés y segundo.

Speaker 1 [00:21:13] Inclusive hasta la quincena el segundo a veces hace algunas cositas porque por ejemplo cuando trabajo efemérides, si con trabajo, efemérides o cosas que pueden hago de por ejemplo vemos un video entre todos y después obviamente las actividades si son acordes al grado.

Speaker 2 [00:21:30] Entendés?

Speaker 1 [00:21:30] Claro, claro,Pero no siempre puedo hacer eso, entendés? Por ejemplo, cuando trabajo seres vivos puedo llamar seres vivos, voy a trabajar con seres vivos, primero con segundo, con 4.º y con 6.º. Y ahí voy. Voy haciendo la diferencia.

Speaker 2 [00:21:49] ¿ usas el libro?

Speaker 1 [00:21:51] Uso el libro. Mira, tengo todo eso. Yo. Ah, o sea, acá distintos. Libros, no? Sí, porque a veces hay cosas que no me gusta. Por ejemplo, para entonces con otro trabajo, con otro, en mi casa tengo también, o sea que voy, voy.

Speaker 2 [00:22:08] Analizando los voy Organización de la necesidad.

Speaker 1 [00:22:11] Exactamente, exactamente.

Speaker 2 [00:22:13] Hasta bien.

Speaker 1 [00:22:14] En función de las necesidades sería y.

Speaker 2 [00:22:16] Si le tendrías que decir a. A una docente. ¿En qué consiste mayoritariamente tu tarea como docente rural? a una docente que trabaja en la ciudad.

Speaker 1 [00:22:31] Y mira, acá tienes tantos problemas que no solamente son pedagógicos. Vos fijate que los nenes llegan y acá es como somos, como una familia. Yo para mí son como mis hijos. Luquitas por ejemplo, Luquitas no tengo esa. La cuatro no soy para nada más que mi alumno. Yo lo conozco, cuando lo miro ya sé qué le pasa. Es contención, es marciana, no te cuesta nada, eh?

Speaker 2 [00:23:00] Y los papás de estos chicos de qué trabaja? No se dedica.

Speaker 1 [00:23:07] A vivir con los abuelos? Los papás se separaron. Eran muy jovencitos. Ella se esforzó allá. Entonces la dejó con su amante. Hasta el día de hoy, que para el pasaje cita va a ser el día de la madre con mamá, pero eso son decisiones de él. Él no quiere, pero por cuestiones que ya viene acarreando, también de cosas que ve, que escucha y eso influye muchísimo en el aprendizaje, muchísimo.

Speaker 2 [00:23:33] Hay mucho. La psicopedagoga colabora es que colabora.

Speaker 1 [00:23:38] Psicopedagoga, trabaja. Por ejemplo, si saca, por ejemplo a Benja, que por el que más necesita reforzar alfabéticamente en lo pedagógico, entonces lo saca. Y pasa que ella viene solamente los martes hasta las 12 y los martes justo tienen educación física y tiene que trabajar la mitad de la mitad de jardín. O sea que el tiempo no es.

Anexo 6.b.3. Entrevista docente Puerto Almanza parte 2

Speaker 2 [00:00:19] Para la semana pasada no venía. Creo que X vino dos veces.
Speaker 1 [00:00:22] Y por qué? ¿Por qué no vienen?
. Speaker 2 [00:00:26] Porque los papás no los traen o la abuela dice está cansado. Le dice a la abuela. Abuela. Yo no quiero ir a la escuela. No. Bien. Oh, mi corazón. Él maneja como quiere a la abuela. Y es otro. Otro problema que tengo, son las actividades que por eso le planteo para que haga la casa. No las hace. No, porque no quiere. Ellas. Ellos saben que no, que no, que no, que no. Y él no los respeta. Que porque no quiere. Eso también hace que él no pueda avanzar más todavía. Porque él es muy inteligente, pero es muy vago, no sé, competencia.
Speaker 1 [00:01:04] Y está la trabajadora social.
Speaker 2 [00:01:09] Y la asistente social recién ahora empezó a venir porque el cargo está hace rato y está cubriendo hace rato, pero estaba. No sé qué pasó, la verdad.
Speaker 2 [00:01:18] Venir, no venía, No sé, porque hay un motivo que no sé y recién ahora está viniendo con más frecuencia porque está trabajando otros temas que. Trozos de violencia familiar y. Mamá, que estuvo con la directora, está atravesando una. Estaba atravesando una impresión muy jodida familiar. Y todas esas cosas afectan mucho a los niños.
Speaker 2 [00:01:51] Cuentan a veces los chicos, a veces soy esa oreja. Me dicen porque mi papá la agarró del cuello a mi mamá. Así te cuentan cómo es. Lo naturalizan todo, porque para ella es normal. Al principio andaba re mal, pero ahora es como que no, no lo veo. Ahora está tan quieto porque. Porque hace días que no viene a la escuela. Es como que está todo ansioso y no se veían con los nenes.
Speaker 1 [00:02:25] Pero parece que pudo salir de esa situación.
Speaker 2 [00:02:28] La mamá está así ahí en la denuncia por medio. Me parece que eso tuvo las ya la mañana dice que le pegó una paliza al tipo si casi la mata el sábado. Bueno, y así ellos ya vienen acarreando esa. situación no es de ahora.
Speaker 1 [00:02:46] Y la mayoría de los de los papás, de los papás, las mamás se dedican por ejemplo, tengo X y los papás se dedican al turismo. Ajá. Ellos venían. No sé si alguna vez escuchaste la XXX , ellos son los dueños de la XXX. Ahora que ellos se separaron, es como que eso paró un poco. Este. Están ahí. Viste? No sé. No sé. Bien. El papá de X. Son. Trabajan en la pesca, en las trampas que están. eso, eso negro que se ve. Eso es como. . Pero bueno,

eso. Eso es de USA. Ellos tienen, trabajan en conjunto con usan las fábricas para los chinos. Y además él tiene un padre que saca mejillones a ellos, cultivan mejillones y además él tiene una empresa propia familiar que es la procesadora de truchas. Ellos producen la cría en un criadero hasta la etapa final, que es ya el envasado, hay piletones ahí en la planta. Entonces él trabaja. Aparte de trabajar en la finca de mar para.
Speaker 1 [00:04:06] Trabajar la profe, tenemos a la abuela y el abuelo de X, Después tenemos a los abuelos de X, ellos es un jubilado, pero él era él es chileno, se jubiló en Chile, era militar, era de San Marcos y bueno, hace muchos años que vivo acá, obviamente. Y la abuela se jubiló hace poquito. Ella siempre fue, también pescaba. Siempre se dedicó a la pesca, pero trabajó muchos, muchos años y años. Trabajó en Ushuaia, en gobierno, trabajaba, entonces era por mis trabajo en fábrica. O sea que con esos aportes ya se jubiló y después se vino a vivir acá y siempre vivió acá hace muchos años y acá crió todos los hijos. Y si.
Speaker 2 [00:04:55] Exactamente trabajó hace poco hasta que empezaron las vacaciones y ahí ya nos damos las clases en agosto y ya no vino más. Y bueno. Y después los papás de X, el papá de Keyla, trabaja en la en la planta, en la con la empresa también, que es un personal también de de Valdez que el papá de Facu la mamá es ama de casa. Y después está el papá de X. Los papás. Y Julieta tiene un restorán. Ajá. El restorán que está acá en la sede del capitán, que está acá.
Speaker 1 [00:05:31] Ellos son los. Dueños. Y X, la mamá, trabaja, es mesera en el restorán que está en la entrada. Así se llama el restorán. Ajá. Que está acá. Está en un restorán. Los dueños son de Río Grande. Por ahí lo conocen.
Speaker 2 [00:06:22] está X nene, que vive acá? Acá vivió. Nació acá. Él hizo salita de tres conmigo. ¿por. Y después? Después, cuando todos nos separamos, empezó con la seño. Así que él viene salita de tres acá y ya tiene cuatro. Ajá. Cinco en marzo y máximo, máximo vino. También en junio. Creo que vino a la escuela. Él viene de Buenos Aires. Es el hijo del dueño del restorán donde trabaja la mamá. Ah. Él es nuevito, digamos. Sí. Y bueno. Y a X y X lo tengo a salita de tres, salita, de 3 a 4 fueron mis alumnos. Después sala de cinco y ya tuvieron a la otra seño. Y X se fue, se fue, se van de vacaciones y ya en un lugar se quedan. Se quedaron en Federación, en Entre Ríos y ahí hizo todo su jardín. Por eso hay cosas que nosotros no sabemos si él fue al jardín realmente o no, porque él vino sin.
Speaker 2 [00:07:24] Si tenía esa duda porque nunca presentó ni un papel, nada que constate que él iba a un jardín.

Speaker 1 [00:07:31] Pero por la edad lo trae por el primero.

Speaker 2 [00:07:33] Y lo tengo que poner en.

Speaker 1 [00:07:35] Claro para dar solución. Bien. Y luego te garantizan la posibilidad de venir en cuatro por cuatro. ¿Cómo es esa travesía?

Speaker 2 [00:07:44] Claro, si nosotros salimos del Ministerio, tomamos el transporte y nos venimos. Salimos a las siete de allá, Este llegamos. Depende, depende de la época del año. Llegamos hasta las 08:30, pasadito, nueve se nueve.

Speaker 1 [00:08:02] También hiciste hielo así este.

Speaker 2 [00:08:05] Y vos no vas a creer que es un tema de discordia con los padres. No hay caso. Ellos quieren que entremos a las ocho y queda a las ocho, pero que no lleguen a las 08:30. Hoy llegaron a las 08:30 y yo estoy. Me parecía.

Speaker 1 [00:08:19] Claro. O sea, como que es bastante flexible la entrada.

Speaker 1 [00:08:54] También esta la seño de Educación Física que vive acá en Punta. Paraná. Claro, si no, no se consigue porque no por una horita o dos horitas o lo que sea, no vienen, viste? No, claro. Entonces lo que se armó para que se puedan cubrir las horas complementarias. Se pensó en un proyecto de unificar tecnología, música y plástica. Ah! Y así se armó como un paquete. Y que venga un docente todo el día.

Speaker 2 [00:09:47] tiene si va la música ya. Mientras tanto yo estoy en el aula, hacemos una actividad y después ya de él se queda todo el día a ver. Y ahora eso es, eso es, ahora se cubrió. Ahora en septiembre, después de año que la escuela funciona, nunca tuvieron una complementaria más que educación.

Speaker 1 [00:10:08] Y me quedó una pregunta que tenía que ver con así, si ustedes relacionaban o armaban algún proyecto integrado entre los niveles.

Speaker 2 [00:10:27] No tenemos un proyecto que tenga que ver con integrar áreas.
Vos decís para hacer este.

Speaker 1 [00:10:30] Sí, qué sé yo para dar clases, no sé, sociales y lengua, no sé.

Speaker 2 [00:10:36] No, no, no.

Speaker 1 [00:10:38] Es por área. Es por área.

Speaker 2 [00:10:42] Si, si, si. Por ejemplo, hay veces que se da. Se da por ejemplo, para trabajar con un contenido. Voy a decir transversalizar.

Speaker 1 [00:10:51] Claro. Transversal.

Speaker 2 [00:10:52] Claro, claro, eso sí. Pero claro, nada más que yo nomás lo hago, digamos, transversal. Hizo trabajo en contenido y lo trabajamos en lengua, trabajamos en social, lo trabajamos matemáticas desde esa forma. Sí, sí, pero lo hago yo nomás. O sea. Sí, exactamente. Sí, sí, sí, este. Y por ahí también trabajo con la X que ya va a salir de la escuela, eh? Le hago investigar, exponer, preparar clases y a mí me ayuda un montón a mí como para que hoy día no te digo que no me alcanza el día.

Speaker 1 [00:11:35] Claro, son muchas horas,.

Speaker 2 [00:11:37] Digamos que es como que encima son vagos. No sabes lo vago que son para trabajar eh? Y ya se para mucho remoloneando y a veces me tengo que ir a sentar con uno. Mientras tanto el otro está haciendo la suya, entendés? O sea, es complicado. Por eso es. Es necesario, necesario que haya otro docente para que trabaje un nivel aparte del otro nivel.

Speaker 2 [00:12:08] No? Porque sabes que yo siento, yo te digo sinceramente, y es que yo me voy frustrada porque siento que no logré mi propósito.

Speaker 1 [00:12:16] Porque sí.

Speaker 2 [00:12:17] Porque no todos los chicos tienen la predisposición a trabajar, no todos los días vienen con ganas de trabajar y lidiar y yo no entiendo porque están todo el día en la escuela. No le podés dar una actividad, por ejemplo, para quedar en casa porque ella no te lo hace.

Speaker 1 [00:12:32] Claro, ¿Por qué no lo hacen? Y qué te parece?

Speaker 2 [00:12:34] Y porque ya salen de la escuela y ya es jugar, jugar, Se van a jugar, salen de la escuela y se van y se van. Se juntan otra vez a jugar a la play. Ya no hacen la tarea.

Speaker 1 [00:12:46] Qué lindo!

Speaker 2 [00:12:48] Así que sí, esto es complicado. También es lindo de lado, pero también.

Speaker 2 [00:13:09] Igual yo te digo ya las planificaciones, ya no, ya no lo estoy haciendo, hace mucho que no las hago. Yo te digo que trabajo sinceramente con la sinceridad.

speaker 1 [00:13:18] No, está bien.

Speaker 2 [00:13:19] Yo me manejo así, ¿viste? Porque ya muchas veces ni planificar me siento planificar y no sé ni por dónde empezar.

Speaker 1 [00:13:25] Pero el listado de contenidos te sirve o no te sirve tampoco. Sí.

Speaker 2 [00:13:30] Por ejemplo, yo eh. Y ahora que nos pidieron en agosto no nos pidieron este hacer el ajuste de contenido este lo hice para priorizar qué cosas? Por ejemplo, las que me falta priorizar contenido y yo priorizo siempre lo lo matemática y lengua y alfabetizados, que aprenda a leer y escribir. Obviamente que hay veces que no, no? Qué sé yo. O sea, no solamente leer y escribir, sino en matemáticas que puedan resolver una situación problemática. Comprensión.
Speaker 2 [00:14:11] Veo, si primero trabajas en esa pizarra, porque si no, no me alcanza. Acá tengo que dividir en tres tramos, 6.º, 4.º y segundo. Y el primero es ahí.
Speaker 1 [00:14:20] Ah, Entonces bueno, ahora lo voy a ver, lo voy a chusmear cuando vengan. El de Educación Física hoy tienen.
Speaker 2 [00:14:28] Ahora tienen dudas. Hasta ahora están en educación y después vuelven.
Speaker 2 [00:14:31] Y después vuelven. Y ahí ya sabes cómo va.
Speaker 1 [00:14:33] Eso de las diez. Ya no quiero hacer nada. Es una lucha. Un año a estas alturas del año es peor. Y Facu de ahí lo vas a ver a Facundo, que Facundo no quiere hacer nada. Él, por ejemplo, le gusta mucho Facundo. V2 es de primero que V1 es. Le gusta mucho trabajar con crucigramas, con juego.
Speaker 1 [00:14:57] Lúdico, hacerlo.
Speaker 2 [00:14:58] Lúdico y le gusta. Yo por ejemplo le doy y matemática, lengua o de lengua o lo quiere escribir jajajaja. Es una lucha con X.
Speaker 2 [00:15:11] Y Benja que se se acopla para molestar a veces lo saco, lo separo, lo llevo a la ventana,
Speaker 1 [00:15:20] Viste si el 12 de octubre fue un acto? Speaker Nosotros no hacemos actos, hacemos solamente los actos, por ejemplo del nueve de julio.
Speaker 1 [00:15:34] Los protocolar.
Speaker 2 [00:15:34] Lo demás trabajo mucho la efeméride.
Speaker 1 [00:15:37] Ah, bueno, voy a ir al aula de trabajo.
Speaker 2 [00:15:39] Trabajamos en el aula, miramos el videíto para que entienda. Le busco videos de internet, lo ponemos, miramos así, trabajamos, hacemos la cartelera que esta semana no vino nadie, estaba enfermo, así que no.
Speaker 2 [00:15:56] No, no así, así, así trabajamos los actos importante y ahora el acto que nos toca, importante, digamos a nivel institucional, es de la del hundimiento de la de San Juan, que nosotros el 15. Esto sí lo hacemos sí o sí, lo hacemos y invitamos, vienen, las viene

y vienen todos por acá, tenemos Prefectura Armada, policía, tenemos recursos naturales que toda la comunidad y por ahí viene, vienen de Ushuaia, vienen el Gobierno viene, el año pasado vinieron familiares de los de los submarinistas. El año y el año que viene. Si sigo estando, lo estamos gestionando igual. Este hombre se conecta conmigo porque soy la persona que está hace mucho y me pregunta cosas.
Speaker 1 [00:16:43] Entonces si soy la referente, claro.
Speaker 2 [00:16:45] Y si sigo estando bueno, estaré, y si no, no estaré. Pediré permisos en otra escuela para venir. Se está trabajando para él. Es él. Fue. Como te puedo decir, no. Sin embargo, ¿cómo sería la máxima autoridad en un submarino? Capitán de navío. Capitán.
Speaker 1 [00:17:04] Capitán.
Speaker 2 [00:17:05] Era el capitán de la San Juan. No sé en qué año. Ya está.
Speaker 1 [00:17:10] Retirado.
Speaker 2 [00:17:10] Claro, pero después que el pasado. Que suerte. Claro, Después que pasó esto, él lo que hace son cruzadas para reivindicar el trabajo que hacen ellos. Que sí lo hizo, que es algo que nadie sabe. ¿Qué trabajo hacen? La submarinista, por ejemplo. Entonces él lo que hace son cruzadas. El año en el 2021 hizo la Cruzada de Mar del Plata, que era de ahí donde salió el Ara San Juan hasta el Aconcagua caminando. Lo hace.
Speaker 1 [00:17:40] De Mar del Plata al.
Speaker 2 [00:17:42] Aconcagua que lo hizo él. Se llama así por y quiere seguir investigando. Se llama Guillermo Timbas de ingenio grande ya y lo que estamos por hacer ahora. Él quiere unir Mar del Plata, Puerto Almanza, así que él va a salir caminando el año que viene. En julio ya está todo a nivel nacional, ya está como, como, como que se llama esto cuando está se a nivel del Congreso de la Nación que presentó el proyecto y está conceptuado como de interés provincial.
Speaker 2 [00:18:52] Porque ese va a ser de interés provincial. Se va a salir, va a venir gobernador Seguramente. Bueno, él cada cada kilómetro que hace es para donar cosas. Por ejemplo, nosotros lo que pensábamos es, es. Me preguntaba si se puede donar en el hospital pañales, por ejemplo, porque por cada kilómetro tres pañales ya esa es la cruzada que se hace, por la escuela.
Speaker 1 [00:20:58] Así que no, por ahora no te molesto más. Seguramente algo en la marcha va a seguir. Eh? Así como me va a dar curiosidad. Y seguramente te voy a volver a preguntar y todo más clásico. Así que te agradezco.