

UNIVERSIDAD CATOLICA DE CORDOBA  
XVII ENCUESTRO ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA  
EDUCACIÓN Y POBREZA: ALUMNOS DOCENTES E INSTITUCIONES

Título: Comunidad campesina y escuela. Investigación en casos con comunidades de puna y valles andinos.

Autores: Bayón, N., Guantay, R. y Reyes, S.

Institución a la que pertenecen: CISEN, Universidad Nacional de Salta. ADE

Dirección electrónica:

HYPERLINK "mailto:nelidabayont@yahoo.com.ar"

nelidabayont@yahoo.com.ar

HYPERLINK "mailto:rosguant@unsa.edu.ar"

rosguant@unsa.edu.ar

I.- PRESENTACIÓN.

En este trabajo presentamos un avance del Programa 1545 del consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta “Procesos formativos y subjetividad docente. Tendiendo puentes entre la escuela y la comunidad”. El Programa está integrado por tres proyectos, uno de los cuales se localiza en comunidades de la quebrada del Toro y de los valles Calchaquíes.

En otras investigaciones sobre prácticas escolares en zonas rurales de pobreza extrema, observamos que las intervenciones escolares no fortalecen lazos sociales ni promueven el desarrollo comunitario, de allí que en este proyecto privilegiemos la observación de acciones escolares transformadoras, en el sentido de producir efectivas mejoras en las condiciones de existencia de escuelas y comunidades.

Enfocar la problemática de la formación relacionada al desarrollo, nos permite hacer visible intereses y preocupaciones teóricas y prácticas, frente a las situaciones de desigualdad social, agravadas por discriminaciones étnicas y culturales. La primera consideración en esta perspectiva se refiere a la singularidad del contexto y a la historicidad de los procesos que convergen en las situaciones emergentes en el noroeste argentino. En la escuela, creada bajo los principios de homogeneidad cultural y la identidad nacional, lo aborigen fue percibido como un peligro para la identidad colectiva, de allí que muchos/as niños/as y padres tendieron a ocultar su identidad étnica y dejaron de utilizar su lengua. Uno de los principios de procedimiento esbozados con docentes, padres y alumnos sostiene el fortalecimiento de los vínculos con la cultura y práctica de subsistencia locales, donde la escuela y sus agentes tienen que reconocer su ignorancia y cambiar prepotencia por búsqueda de soluciones comunitarias.

## II - INTRODUCCIÓN

La región en estudio se caracteriza por estar conformada por pequeños productores minifundistas y campesinos. La racionalidad de estos grupos se sustenta en la lógica de la subsistencia asegurando de distintos modos la sobrevivencia. Para ello realizan actividades agrícolas ganaderas para el autoconsumo y el mercado y buscan complementarlas con otras que les generen nuevos ingresos (extraprediales). Los escasos ingresos a los que accede la familia, los asocia a un cuadro de pobreza estructural, presentándose una alta correlación entre productores minifundistas y la

población rural con necesidades básicas insatisfechas (NBI).

A partir de los '90, como consecuencia de las transformaciones políticas y económicas, la educación y dentro de ellas la escuela fue convocada a intervenir de modos diferentes con la comunidad donde se encontraba inserta. Así, por un lado, se esperaba de ella actividades que permitieran la inclusión de la comunidad circundante y por otro lado la incorporación de estrategias que permitieran obtener distintos recursos financieros que solucionen algunos problemas detectados, o que los mitigaran en parte.

En esa "retirada" del Estado de Bienestar, se hacía imperioso crear nuevas redes y consolidar otras que permitieran cubrir los espacios vacantes, permitiendo la participación en la escuela de las diferentes formas de organización: la familia, las asociaciones de productores, las ONGs o instituciones del estado. Todos con el fin de asumir la responsabilidad de administrar los escasos recursos económicos asignados a los sectores socialmente pobres.

### III.- AREA DE ESTUDIO

El Barrial es una pequeña población integrada a dos cabeceras departamentales de la zona de los Valles Calchaquíes: San Carlos y Cafayate, Provincia de Salta.

Sus habitantes están vinculados a actividades productivas en relación con la tierra, en su mayoría propietarios de pequeñas superficies que dedican a cultivos para la comercialización y el autoconsumo.

La historia de la comunidad está vinculada a la lucha por sus derechos al acceso al trabajo en contacto con la naturaleza: la tierra y el agua.

Como pueblo se han organizado conformando una Asociación de Pequeños y Medianos productores y mujeres Campesinas.

Tienen un claro registro que la lucha organizada les ha otorgado un reconocimiento en el marco de la región.

El Barrial es una localidad que cuenta con un solo establecimiento educativo de jornada simple

con comedor. El mismo corresponde a EGB y tiene incorporado el Tercer Ciclo. Es una Escuela de 3ra. Categoría

por la reducida cantidad de alumnos y los docentes atienden secciones plurigrado, incluso la Directora del establecimiento

Existen aspectos culturales, políticos y sociales que obstaculizan proyectos de crecimiento al interior de la comunidad como: celos políticos partidarios, desconfianza del lugar de la mujer frente a la capacitación, dependencia frente a las políticas de Estado en la definición de líneas de desarrollo, una Escuela que responde a las líneas de las políticas educativas centrales sin poder dialogar con la cultura de El Barrial.

Todo esto no quita la fuerza que tienen algunas personas que sueñan en hacer con sus propias manos un lugar "mas solidario y más comunicativo" para ofrecerle a sus hijos.

### IV.- METODOLOGÍA.-

El trabajo se realiza en el marco del modelo cualitativo-interpretativo. Este abordaje se plantea con el fin de tomar contacto con la perspectiva del productor y la familia.

La descripción del área de estudio es el producto de un diagnóstico participativo con la comunidad y de un diagnóstico rural rápido realizado por actores sociales (maestros, enfermeros, productores) en el marco de acciones de la Universidad Nacional de Salta, el primero ( Proyecto CIUNSa. N° 1006) y GTZ-INTA, el segundo.

En cuanto a lo referido a la capacitación se utilizó como metodología entrevistas en

profundidad a miembros de los grupos que conforman la Asociación de Pequeños Productores y observación etnográfica de sus prácticas cotidianas; también, observación participante en Talleres de Capacitación.

Para esta ponencia se seleccionó algunos testimonios de mujeres que participaron en la organización del grupo dulceras, que a la vez son miembro activo de la Asociación que las nuclea, y que además, algún integrante de la familia, en edad escolar, participa en instancias de capacitación. En relación a la escuela, la información proviene del equipo de gestión institucional: Directora y supervisora de zona, además de datos estadísticos vinculados a promociones y documentos de gestión escolar.

## V- RESULTADOS

En estudios previos (Proyecto CIUNSa. Iruya) sobre las relaciones de la escuela con la comunidad se dio a conocer que en su mayoría, las intervenciones escolares no fortalecen lazos sociales ni promueven el desarrollo comunitario. Este dato susceptible de constatar empíricamente tiene su génesis. Historizar y desnaturalizar, entre otras prácticas educativas, las relaciones de la escuela con la comunidad implica rastrear las relaciones del Estado y la educación.

Para ello, encaramos este avance en la investigación historizando los presupuestos teóricos y epistemológicos que validan las prácticas cotidianas de los docentes. Partimos de una contextualización del surgimiento del Sistema Educativo Argentino y su incidencia en la construcción de la identidad docente.

Ahora bien, para comprender adecuadamente la situación por la que atraviesa el sistema educativo argentino resulta necesario rastrear sus orígenes. Proponemos imaginar una línea de tiempo que ordene en perspectiva diacrónica los grandes procesos que le estructuraron. Para esto hemos organizado la exposición en dos grandes momentos históricos que marcan perspectivas ideológicas y contextuales diferenciales: la Modernidad y la Postmodernidad.

En el mundo de la cultura, y por ende de la educación el pasaje de una perspectiva a otra produjo una crisis, principalmente en las ideologías occidentales. Nos remitimos a Gramsci que define el concepto de Crisis como aquel momento en el cual lo viejo está agonizando o muerto y lo nuevo aún no ha terminado de nacer. Se trata de un momento de “incertidumbre” en donde la muerte de lo viejo aniquila las viejas certezas a la vez que se produce una fragmentación de lo vigente que no se percibe como recomponerlo.

La crisis del sistema educativo argentino determinó buena parte de los debates y discursos que cuestionan el deterioro del mismo. Pero ni la crisis de la cultura, ni la crisis de la educación en el siglo XX y/o con la Reforma Educativa Argentina, se pueden dejar de tener en cuenta en cuanto al impacto que provocaron en los distintos niveles de escolarización, como así también en las transformaciones ejercidas sobre el currículo y la formación docente.

Los cambios en el campo educativo de mayor impacto se produjeron durante las presidencias de Carlos Saúl Menem (1989-1999). La política neoliberal que siguió este gobierno, se estructuró a partir de las directivas del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, la misma organizó una serie de medidas, que fueron puestas en marcha directamente sobre el ámbito educativo: transferencia de los establecimientos educativos nacionales a las provincias ( Ley 24.048/93, proceso iniciado ya por la dictadura militar), promulgación de la Ley Federal de Educación (24.195/94), Reforma constitucional de 1994

y la Ley de Educación Superior (24.521/95), todos fueron debatidas y sancionadas siguiendo los procedimientos legales de tratamiento parlamentario.

Las leyes precedentes acarrearón consecuencias directas en el desarrollo de las políticas educativas, aunque fueron cuestionadas por amplios sectores académicos y docentes (universidades nacionales, sindicatos docentes, partidos políticos contrarios a la política de turno, etc.). Hasta el presente el impacto ocasionado en el nivel educativo reglamentó las distintas políticas en el sector, entre las más destacables tendremos: cambios en la estructura del sistema educativo, en el marco de la transferencia de los establecimientos a las provincias. La nueva estructura produjo nuevas fragmentaciones en un sistema escolar ya desestructurado, esto influyó sobre las condiciones de trabajo de los profesores de la escuela media y de modo particular a los/as maestros/as de escuelas ubicadas en zonas rurales. Podemos seguir agregando otras medidas de importante repercusión: la autogestión educativa, las nuevas directivas en cuanto a los deberes y derechos de los miembros de la comunidad educativa, la exigente prioridad del gobierno por retener a los estudiantes en el sistema ampliando la obligatoriedad de permanencia en el sistema educativo (nueve años), los sistemas de evaluación de la calidad, que demandaban una mayor eficiencia de la inversión, especialmente apuntaron a medir cuantitativamente el trabajo docente en las aulas, la ingerencia directa del Estado en cuanto a planificar, impartir y financiar la educación superior. A pesar de las protestas de distintos sectores, la ley se aplicó en el marco de un sistema administrativo eficientista y tecnocrático, y que trajo como consecuencia el congelamiento de los salarios del personal, y la introducción de evaluaciones a los docentes entre otras medidas ( Puigross; 2004:190)

En esos términos para el caso de la Provincia de Salta, fue prioritario alcanzar los 180 días de clase como criterio de eficiencia y “calidad” y la capacitación en las disciplinas del currículum para todos los docentes de todos los niveles, impulsadas desde la Red Federal de Formación Docente Continua, como el parámetro para la “mejora” de la enseñanza.

**Acciones escolares transformadoras**

Historizar las relaciones del Estado con la educación y los presupuestos teórico-epistemológicos que validan las prácticas cotidianas de los docentes, nos condujeron a mirar más allá de la crítica para encontrar en la relación Escuela – comunidad acciones escolares transformadoras, en el sentido de registrar aquellas respuestas de la escuela o de la comunidad que provocaron efectivas mejoras en sus condiciones de existencia. Esto porque la educación es una práctica social y “la escuela” un importante articulador de la relación familia/estado .

De este modo, en el sentido freireano, nadie educa a nadie sino que en el encuentro nos vamos educando unos a otros en situaciones contextualizadas. En El Barrial, aparecen respuestas que comprometen a sus actores tanto en el cambio como en la resistencia: La Transformación Educativa “trajo aparejada más responsabilidades para el docente pero... no hemos mejorado”.

La expresión precedente le pertenece a la Supervisora de Zona. La misma tiene a su cargo 20 Escuelas de EGB del Departamento de San Carlos. En Entrevista realizada en diciembre del 2005 expresó que realiza sus visitas a la zona habitualmente con la Supervisora de Nivel Inicial.

Al referirse a la Escuela de El Barrial señaló que si bien la matrícula es reducida ésta ya está por sobre de la capacidad de las aulas: un máximo de 20 asientos. Según consta en el informe Organización Escolar para el presente año hará falta generar para el 2º y el 3º ciclo más lugares.

La gestión del Director no es menor por tener una matrícula reducida, toda la gestión incluye tareas a las que no podrá obviar por ser de Tercera Categoría. Entonces tener a cargo la gestión pedagógica para un grupo plurigrado se hace un trabajo de condiciones exigentes y de vulnerabilidad para el docente y para los alumnos quienes deben asumir también la doble función.

Al referirse a las condiciones del trabajo docente en Escuelas como las de El Barrial señaló que en lo salarial se les reconoce un plus de 40 % de bonificación sobre el salario básico por Zona. Esto explica en parte el “sacrificio” de docentes que llegan diariamente como el caso de la Directora y de los profesores itinerantes que recorren la zona cumpliendo 18 horas semanales entre 3 o 4 escuelas “más cercanas” .

En cuanto a la vinculación de la Escuela con otras instituciones mencionó el “trabajo interredes de la huerta” para lo que señaló que la Escuela cuenta con los recursos humanos y materiales. Si bien la Escuela es de Jornada Simple, el docente de 7º hace extensión horaria con los profesores itinerantes y el maestro de huerta.

Puntualizó la existencia de muchos alumnos con sobreedad

. Atendiendo a este problema se implementó como estrategia poner en las Escuelas de la zona Sala de 4 en los Jardines. El relevamiento de hermanitos y la llegada de éstos a la Escuela puede significar a largo tiempo la reducción del problema, pero... “ las familias aún no colaboran” (Entrevista. Supervisora de Zona. Año 2005).

Al retomar una síntesis señaló que la Transformación Educativa “trajo aparejada más responsabilidades para el docente pero... no hemos mejorado”.

Mejorar, es conseguir que los chicos aprendan más y mejor; que el maestro enseñe con libertad y compromiso y que la Escuela sea un lugar para aprender a usar la razón, como ya lo había anhelado Comenio en el siglo XVI.

La llegada del Jardín a las escuelas rurales.

A fines del año 2004 se concluyó en el predio de la Escuela de El Barrial, la construcción de un salón de usos múltiples. Este, además de comedor sería ambientado para el funcionamiento del Nivel Inicial (ver notas de campo, dic/ 2004).

Estos movimientos fueron advertidos por la comunidad como cambios que antes la Escuela no tenía. Elba, madre de una niña de 2º y de un alumno de 9º año lo dice de este modo:

“Yo no soy nativa de El Barrial, pero vine a los ocho años ahí hice hasta 6º en esta escuela, y hace poco siendo ya mamá terminé el 7º. Yo veo que la Escuela ha cambiado poco, lo diferente que tiene es el comedor y más años, ahora mi hijo va a 9º año y eso no tenía.

También el Jardín para los chiquitos”.

Entrevista. Elva. El Barrial. Dic.2004

En el análisis aparece una voz que dice que la Escuela ha cambiado poco. El ingreso temprano, más años de escolaridad y la comida en la escuela no son precisamente los cambios que esta madre, con gran sabiduría, entiende como propios de la escuela. Alcira, otra madre y miembro de la cooperadora escolar, lo dice de este modo:

“Nosotros queremos que la Escuela funcione bien, que se enseñe bien. A veces a la gente que no le gusta esta Escuela manda a sus hijos a San Carlos o a Cafayate ... pero por qué no buscar que esta Escuela esté cada día mejor? “.

La Escuela de El Barrial funciona en un edificio propio, construido para el fin con tres aulas que dan a una galería abierta que da directamente a un gran patio de tierra que se extiende hasta los límites del predio de 100 m2. En la parte posterior de la construcción está el terreno destinados a la huerta.

Entre las necesidades que la comunidad ahora advierte es la de hacer un espacio propio

para el Nivel Inicial. Retomando la entrevista a Elba, ella lo expresa así:

“lo que hace falta es la construcción del Jardincito. En el Salón no porque ahí los demás chicos desayunan y se les sirve el almuerzo. Ahora a los chiquitos del jardín le dan clase en la casa del maestro pero eso no es... cada vez son más y hace falta que la escuela lo vea”.

Entrevista. Elva. El Barrial. Dic.2004

La enseñanza en plurigrado se hace más especializada para el nivel inicial y el Tercer ciclo. Desde sus orígenes hasta la fecha la Escuela de El Barrial es una escuela de plurigrado, con una matrícula sin variar en los tres últimos años de entre 60 a 70 alumnos.

La organización escolar que se presenta para el presente año lectivo (2006) es la siguiente:

Nivel Inicial: Sala de 5 años con 10 niños

Sala de 4 años con 6 niños

Eudcación General Básica:

1° y 2° .....20 niños

3°,4° y 6° ..... 23 niños

5° y 7° más 8° y 9° ..... 21 niños

La planta docente de la Escuela de El Barrial está conformada por 3 docentes y una directora con grado a cargo. Un maestro de agronomía. Profesores itinerantes para áreas especiales del Tercer ciclo.

La actual Directora, cargo titular obtenido mediante concurso de antecedentes y oposición, es quien está a cargo del Primer ciclo (1° y 2°); el maestro Leonardo (3°,4° y 6°) y la señorita Mónica (5 y 7°). Los docentes nombrados son residentes en la localidad de El Barrial, en tanto la Sra. Directora viene diariamente desde Angastaco, localidad perteneciente al Departamento San Carlos.

Desde el año 2005 la escuela cuenta con docente designada para el Nivel por tanto la atención desde entonces está a cargo de una maestra jardinera habiendo liberando de esta tarea a los docentes de EGB que asumían la responsabilidad del nivel como consecuencia de la obligatoriedad derivada de la aplicación de la Ley de Educación.

A su vez la escuela cuenta con profesores itinerantes para las áreas especiales en educación artística, educación física, idioma extranjero y religión. Estos docentes permanecen una semana en la localidad para luego continuar con el circuito de 2 o 3 escuelas más de la zona. Si bien la Escuela es de Jornada Simple, el docente de 7° hace extensión horaria con los profesores itinerantes y el maestro de huerta.

Dijimos que la comunidad de El Barrial es una comunidad muy integrada a las localidades de San Carlos y Cafayate, las que por sus características de cabeceras departamentales cuentan con colegios secundarios y terciarios. Esto permite que la gente de El Barrial tenga presente aquello a lo que sus hijos podrían acceder en lo educativo.

La demanda que hacen se dirige a la gestión del gobierno escolar para hacer notar que estos profesores itinerantes llegan ya avanzado el ciclo lectivo, cerca de las vacaciones de julio cuando los chicos ya han perdido bastante de la posibilidad de disponer de esos conocimientos que en otros ámbitos lo tienen desde marzo.

Los padres, entonces a pesar de la rémora de la mirada de la Escuela que aún piensa que “no colaboran”, tienen una presencia activa en la Escuela a través de sus demandas, dando apoyo en los eventos patrios y sobre todo en el interés de lo que aprenden día a día sus hijos en la Escuela.

## VI. CONCLUSIONES:

En esta presentación se ha compartido los primeros tramos de un nuevo trabajo que focaliza en el ámbito rural, los procesos formativos y la subjetividad docente. Tendiendo

puentes entre la escuela y la comunidad se inicia con esta estrategia: observar acciones escolares transformadoras. Transformadoras en un sentido socioeducativo, donde la escuela levanta la mirada para leer la realidad y donde la gente la interpreta desde sus anhelos.

Estas acciones convocan y provocan movimientos en la cotidianeidad de la relación escuela comunidad:

- Mirar con esperanza al docente que puede decir con claridad que “no hemos mejorado” al tiempo que se hace responsable. La Transformación Educativa “trajo aparejada más responsabilidades para el docente pero... no hemos mejorado”, es una clara expresión que nos está diciendo que este agente del estado no es un mero reproductor de las políticas impulsadas por el Estado sino que está planteando concientemente la situación de vulnerabilidad y de mayor responsabilidad en que esas políticas ponen a la Escuela frente a la Comunidad.

- Lo que a los especialistas en educación nos ha llevado años conceptualizar acerca de la discriminación educativa y la segmentación del sistema educativo, la gente de El Barrial lo tiene claro de tanto vivirlo. Para qué más años de escolaridad si la escuela no va a enseñar ni funcionar bien?.
- La tremenda inversión de recursos del Estado en la Transformación Educativa es advertida como irrelevante en la comunidad rural. La extensión de la escolaridad, el comedor, la capacitación a los docentes, los jardines, los profesores itinerantes, etc. Justifican la inversión bajo los criterios de equidad y calidad formulados en la ley de Educación pero no constituyen respuestas sustanciales a la educación rural. “La escuela ha cambiado poco” es una voz de la comunidad que suena más a denuncia que ha reconocimiento. Esta voz está diciendo que la escuela es para ir a estudiar no para ir a comer y que en las tradiciones de los pueblos originarios los más chiquitos se quedan en la casa con la madre, compartiendo las tareas y aprendiendo en el hacer las prácticas y costumbres de la comunidad. Esto no lo ve el Estado ni la Ley y la Escuela rural la sufre junto a la comunidad.

Estas acciones transformadoras se asientan en el fortalecimiento de los vínculos con la cultura y práctica de subsistencia locales, donde la escuela y sus agentes comenzamos a reconocer lo poco que conocemos del “otro” y a cambiar la actitud de prepotencia por la del diálogo en la búsqueda de soluciones comunitarias.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Achilli, Elena Libia . 2000. Contextos y cotidianeidad escolar fragmentada. En Cuadernos de Antropología Social. N° 12 . Ed. U.B.A. Buenos Aires.
- Alliaud, Andrea.1993. Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino, CEAL, Buenos Aires,
- Ansaldi, W y Funes , P. 1995. Formación y consolidación del Estado nacional en América Latina, UBA, UDISHAL, Documento de trabajo N° Buenos Aires.
- Bourdieu, P. 1991.El sentido práctico. Ed. Taurus Humanidades.españa.
- Camilloni, A y Riquelme G.1995 Debates en la implementación de la Ley Federal de Educación, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Geertz, C. 1987.La interpretación de las culturas. Ed. Gedisa.México.
- Freire, Paulo. 1995.La educación como práctica de la libertad. Paidós. Argentina.
- Rockwell, Elsie 1987. Reflexiones sobre el proceso etnográfico. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.

México.

Puigross, A:2004 ¿Qué pasó en la educación argentina?. Breve historia desde la conquista hasta el presente. Galerna, Buenos Aires,.

Lyotard, J. D 1979: La condición posmoderna, Madrid, Marcos.

Tedesco, Juan Carlos 1995. Hacer Reforma. El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en al sociedad moderna. Alauda, Madrid.

Tenti, E . 1988: El arte del buen maestro, MEC Madrid.

#### OTROS DOCUMENTOS-PUBLICACIONES:

Informe de Investigación. Proyecto N° 1606. Ing. Nélica Bayón. CIUNSa.

Informe final del Diagnóstico Participativo. El Barrial. Año 2001.

Informe final del Programa N° 1205. CIUNSa. Ana de Anquín y equipo.