CC BY NC ND

https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss84.5187

Educación rural entre montañas: análisis de una escuela multinivel en Tucumán, Argentina

Constanza Sofía Alella[*]
Universidad Nacional de Tucumán-Argentina
contyalella@gmail.com *https://orcid.org/0009-0002-1278-0174*

Resumen: La educación rural se caracteriza por una densa heterogeneidad vinculada a la población, ubicación geográfica y diversos formatos pedagógicos. El objetivo del artículo es presentar un análisis interpretativo desde un enfoque social de la Escuela Multinivel Las Arquitas, ubicada en zona de montaña de difícil acceso en la provincia de Tucumán, Argentina. Se destaca el modelo organizacional pedagógico institucional: escuela multinivel, como una alternativa capaz de garantizar las trayectorias educativas de los estudiantes. Asimismo, se aborda la configuración que adquiere el trabajo docente y los desafíos que implican los procesos de inclusión socioeducativa en el ámbito de montaña.

Palabras clave: escuela multinivel; educación rural; montaña; inclusión socioeducativa.

Recibido: 01 de agosto de 2024
Aceptado: 18 de noviembre de 2024

Para citar este artículo: Alella, C. (2024). Educación rural entre montañas: análisis de una escuela multinivel en Tucumán, Argentina. *Actualidades pedagógicas*, (84), 1-23. https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss84.5187

* Estudiante de grado avanzada del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Tucumán-Argentina. Auxiliar estudiantil en la Cátedra de Sociología de la Educación desde abril de 2022. Adscripta al Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (UNT). Diplomada Superior en Estudios y Políticas de Juventud en América Latina por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Rural Education in Mountainous Regions: A Case Study of a Multilevel School in Tucumán, Argentina

Abstract: Rural education is characterized by heterogeneity as regards population, geographic location, and various pedagogical formats. The main purpose of this article is to present an interpretative analysis from a social perspective of Escuela Multinivel Las Arquitas, located in a remote mountainous area in the province of Tucumán, Argentina. The organizational institutional model to be outlined is a multilevel school as an alternative capable of guaranteeing the educational trajectories of students. Moreover, the article addresses the configuration the teaching job adopts, and the challenges involved in socio-educational inclusion processes in a mountainous environment.

Keywords: Multilevel school; rural education; mountain; socio-educational inclusion.

Introducción

El artículo que se presenta a continuación es un análisis reflexivo que se desprende de una investigación fundamentada en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo de alcance descriptivo, basado en el método biográfico narrativo y realizada a través de entrevistas en profundidad a cinco profesores de educación secundaria de la Escuela Multinivel Las Arquitas, ubicada en la provincia de Tucumán, Argentina. La investigación se encuentra en la fase de trabajo de campo y es parte de la tesis para la obtención del título de grado en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán.

Cabe destacar que la tesis tiene como objetivo analizar las experiencias del trabajo docente de los profesores del nivel secundario en la Escuela Multinivel Las Arquitas durante el año 2024. El enfoque adoptado permite comprender al campo social como un proceso dialéctico que se configura a partir de las prácticas construidas por los sujetos, inmersas en una trama intersubjetiva en el contexto sociohistórico, del cual es posible comprender la realidad que vivencian los sujetos de forma holística y situada a la vez.

La investigación presenta un alcance descriptivo resultante de los antecedentes y el objeto de estudio que se pretende estudiar, así como de los objetivos planteados y el enfoque propuesto. Desde la dimensión de la estrategia general del proceso metodológico (Yuni & Urbano, 2014) se han tomado decisiones en función de la naturaleza del objeto de estudio. Para ello, se ha realizado un acercamiento epistémico y empírico del conjunto de factores que atraviesan las experiencias de los docentes en áreas rurales.

A partir de una lógica dialéctica de investigación, se advierte que los docentes y sus condiciones de trabajo en zonas rurales presentan diversas problemáticas vinculadas con factores y condiciones del contexto y territorio en donde se inserta la institución educativa, dificultades de orden didáctico-pedagógico por el tipo de enseñanza en agrupaciones pluriaño, para las cuales no han sido formados, y un gran componente afectivo y emocional vinculado a la relación que se establece entre docentes y estudiantes.

Desde el enfoque cualitativo, el análisis presenta una indagación dinámica entre la realidad y su interpretación, resultando un proceso circular, complejo y flexible (Hernández Sampieri, Fernández-Collado & Baptista, 2008). De tal forma, el objetivo del artículo es presentar un análisis interpretativo y descriptivo de la Escuela Multinivel Las Arquitas, para dar cuenta de la relevancia que adquiere la misma como única institución estatal pública en la zona en donde se encuentra ubicada.

Es importante mencionar que la descripción y análisis que se presentan son producto de la sistematización de la información recabada a partir de entrevistas informales realizadas durante el año 2023 y 2024 a diferentes informantes del Ministerio de Educación de Tucumán y al director de la institución educativa. Actualmente, el instrumento de recolección de datos es la entrevista en profundidad, con la cual, en términos de Rivas (2012), se busca recuperar y significar las voces propias de los sujetos y el modo en cómo expresan sus propias vivencias.

Desde esta perspectiva, se entiende que la realidad es esencialmente una construcción colectiva que tiene lugar a partir de las narraciones de los sujetos (Rivas, 2012). De esta manera, el trabajo se inscribe en una línea reflexiva que reconoce la complejidad del proceso de escolarización en la educación rural de la región.

En Argentina, la obligatoriedad de la educación en sus tres niveles (nivel de educación inicial, primaria y secundaria) ha traído grandes desafíos en las zonas rurales, dado que el ingreso, la continuidad, la permanencia y el egreso de los estudiantes depende en gran medida de las decisiones que adopte la política pública educativa para garantizar las trayectorias educativas de los estudiantes y, por ende, las condiciones de trabajo de los docentes.

En consecuencia, el desafío es atender las prioridades educativas como la inclusión social y la inclusión educativa en función de las necesidades de la comunidad, implementando formatos que garanticen trayectos educativos y procesos de enseñanzas significativos y de calidad. No obstante, se entiende que las limitaciones para garantizar la plena inclusión son producto de la gramática hegemónica de la educación pública; es decir, de escuelas pensadas para ámbitos con alta densidad poblacional, con estructuras propias de zonas urbanas y con suficientes recursos disponibles, tales como el acceso a servicios de luz y agua, internet, recursos humanos, etc.

En el caso de la provincia de Tucumán, Argentina, los territorios rurales se caracterizan por una extensa heterogeneidad en cuanto a su diversidad

geográfica, condiciones climáticas, densidad poblacional, escasa presencia de instituciones estatales y una marcada desigualdad social, política y económica. La desigualdad existente implica comprender la relevancia que adquiere que, en zonas tan poco pobladas, funcionen escuelas con la educación obligatoria completa, garantizando que los estudiantes concluyan sus estudios.

Cabe mencionar que a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional Argentina n.° 26.206 durante el año 2006, se establece la obligatoriedad de la educación secundaria, con una duración de seis años. De esta manera, la educación obligatoria en Tucumán implica tres niveles: el nivel inicial de dos años, el nivel primario de seis años y el nivel secundario de seis años.

Por otro lado, la Ley de Educación Nacional define la educación rural como una modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, de acuerdo con las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales, articulando proyectos con el desarrollo socioproductivo, la familia rural y la comunidad, favoreciendo el arraigo y el fortalecimiento de las identidades regionales.

A nivel provincial, la Ley de Educación Provincial n.° 8.391 de 2010 se adhiere a la definición de educación rural. En ella, se establece la existencia de una modalidad rural que funciona de manera transversal a todos los niveles de educación. En la Ley de Educación Nacional queda definida la educación rural como:

> La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación. (artículo 49, Ley de Educación Nacional, 2006)

A su vez, se establece que los procesos de escolarización obligatoria, por su configuración condicionada por aspectos geográficos y climáticos, tienen la posibilidad de brindar nuevos modelos y alternativas pedagógicas dentro del sistema educativo nacional y provincial, con la finalidad de garantizar la inclusión educativa de sectores que, durante décadas, han sido excluidos del sistema educativo.

De acuerdo con Tapia, Meléndez y Yuni (2022), la expansión de la escolarización y el análisis de las condiciones en las que se dio la inclusión de nuevos sectores de la población se produce a partir de la creación de escuelas *ad hoc* y la conformación de circuitos educativos diferenciados. Inclusive, dentro de los mismos circuitos ya segmentados, existen formatos diversos según el tipo de ruralidad, la densidad poblacional y ubicación geográfica.

En este sentido, la Escuela Multinivel Las Arquitas, ubicada en zona rural de montaña con difícil acceso y población dispersa, presenta un formato pedagógico alternativo denominado modelo organizacional pedagógico institucional: escuela multinivel, que funciona desde el año 2018.

La institución educativa presenta los tres niveles obligatorios y para el año 2024 cuenta con diez estudiantes, de los cuales, dos alumnos pertenecen al jardín de infantes de cinco años (nivel inicial) y ocho estudiantes son del nivel secundario. Por el momento, no se han matriculado estudiantes en la educación de nivel primario, dado que la región no cuenta con niños en edad escolar teórica para dicho nivel (seis a once años).

A continuación, se presenta el modelo multinivel y sus principales características. Se profundiza en los rasgos de la Escuela Multinivel Las Arquitas y se analizan ciertos aspectos que adquiere la escuela como dispositivo pedagógico para la inclusión socioeducativa.

Modelo organizacional pedagógico institucional: Escuela Multinivel Las Arquitas

El modelo organizacional pedagógico institucional: escuela multinivel presenta características innovadoras por su organización escolar, el régimen académico y el perfil docente indispensable para atender las necesidades de la comunidad educativa. En este marco, cobra un nuevo sentido la práctica educativa de los docentes y directivos, quienes sostienen la escuela a diario, no solo por cumplir con la carga horaria en el dictado de clases, con las tareas de gestión y con la administración, sino también por aquellos factores de índole doméstico, como el cuidado del albergue, la elaboración y preparación de los alimentos que se consumen cotidianamente, el aseo personal de los estudiantes, etc.

Es importante destacar que el término multinivel alude a los tres niveles obligatorios de la educación en Argentina: nivel de educación inicial, primario y secundario. Además, se adopta el término por la estructura

organizativa, pedagógica, institucional y administrativa que, en su conjunto, trabaja en el marco de una resolución ministerial de la provincia de Tucumán de manera articulada.

El proyecto pedagógico institucional escuela multinivel, se enmarca en la Resolución Ministerial n.º 1328/5 (2017) del Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán. A través de este marco normativo, se establece un modelo didáctico-metodológico de la enseñanza que implica el trabajo por proyecto interdisciplinario en toda la escuela, con la finalidad de establecer estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión socioeducativa en aulas pluriaños.

En consecuencia, es posible afirmar que la escuela multinivel, por sus características, representa un nuevo formato educativo para el sistema educativo de Tucumán. Las instituciones que funcionan con el modelo cuentan con un cuerpo de profesionales educativos (directivos, docentes, preceptores nocturnos y secretarios) preparado para ejercer el trabajo en la montaña de acuerdo con las necesidades de la escuela y su población estudiantil. Es decir, rompe con la estructura homogeneizadora de lo comúnmente conocido sobre la organización de una escuela asociada a las zonas urbanas o rurales urbanizadas.

Actualmente, existen cuatro escuelas multinivel en Tucumán emplazadas en montaña en zona rural de difícil acceso. Se trata de:

- Escuela Multinivel Las Arquitas.
- Escuela Multinivel Mala Mala.
- Escuela Multinivel San José de Chasquivil.
- Escuela Multinivel Anfama.

Cada una presenta dificultades en lo que concierne al territorio geográfico, la comunidad y la baja densidad poblacional, sin embargo, no es posible generalizar los obstáculos o dificultades por el territorio, ya que cada espacio rural posee particularidades únicas. Es efecto, es importante reconocer al territorio como un producto social e histórico, conformado por un tejido social específico y dotado de recursos naturales, ciertas formas de producción, consumo e intercambio socioeconómico.

Este enfoque de análisis permite construir una visión sistémica e integral de un territorio, y, en este sentido, es útil porque brinda información sobre la configuración de la educación rural desde una perspectiva situada

en su contexto, con el fin de remarcar el lugar privilegiado de la escuela en tanto espacio de socialización, de aprendizaje y enseñanza, y de igualdad de oportunidades.

Cabe mencionar que las diferencias de cobertura educativa se manifiestan entre provincias, entre sectores sociales y entre ámbitos geográficos. La población que vive en áreas rurales, en particular la denominada "ruralidad dispersa", concentra las condiciones más desfavorables en materia económica, social, educativa y de condiciones de infraestructura (Cetrángolo, Gatto & Steinberg, 2011).

Con base en los datos que arroja el Sistema Integrado de Consulta de Datos e Indicadores Educativos (SICDIE) (2022) del Ministerio de Educación Nacional Argentino, en la jurisdicción de Tucumán existen 2991 unidades de servicio[1], de las cuales 1281 se ubican en el ámbito rural. De estas, 433 pertenecen a la educación inicial; 434, a la educación primaria, y 279, a la educación secundaria para las zonas rurales ubicadas en diversas localizaciones escolares; es decir, el emplazamiento geográfico en los que los establecimientos ofrecen su servicio.

Frente a este estado de situación, la escuela multinivel tiene baja representatividad en términos numéricos, sin embargo, sus particularidades dan cuenta de la necesidad de ampliar los procesos de escolarización de forma efectiva. De acuerdo con Pinkasz et al. (2020), a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional se desplegó un proceso de ampliación del nivel completo en zona rural, generando mayor inversión de las provincias en las designaciones y cargos docentes requeridos, acompañando la ampliación de la matrícula en el período que va del 2006 al 2017, en particular la que asiste a los ciclos orientados del nivel secundario, que se incrementó en un 94,2 %.

En el caso de la Escuela Multinivel Las Arquitas, los estudiantes y sus respectivas familias son de la zona en donde se encuentra enclavada la escuela, mientras que el equipo docente debe recorrer ocho horas por montañas para llegar a sus lugares de trabajo. Allí, conviven en la comunidad durante dos semanas consecutivas, alternando una semana entre quincena durante todo el año escolar, el cual se rige desde el mes de febrero a diciembre.

Es importante resaltar que la Escuela Multinivel Las Arquitas, anteriormente llamada Escuela n.° 70 de la Provincia de Tucumán, fue cerrada

1 Es la concreción de la oferta de un servicio educativo en una localización (sede o anexo) de un establecimiento.

durante el año 2015 por baja matrícula. En consecuencia, niños de la comunidad permanecieron por fuera del circuito de escolarización durante cierto tiempo, puesto que las autoridades ministeriales plantearon que el gasto público no podía ser sostenido por la baja matrícula de alumnos. Luego, la institución reabre las puertas en el año 2018 bajo este formato pedagógico.

La escuela se ubica a una altitud de 1800 metros sobre el nivel del mar. De acuerdo con los docentes, el tiempo estimado para llegar a pie o en caballo varía entre seis y ocho horas según las condiciones climáticas. El desplazamiento se produce por acantilados o senderos de montaña. La ausencia de caminos delineados y señalizados se torna un problema, ya que el ascenso y descenso de montañas, a pesar de ser un factor cotidiano, siempre conlleva desafíos.

Por otro lado, descender se vuelve un anhelo para volver a sus hogares. Un profesor comenta: "yo no sufro los días allá, pero llegando a fin de la quincena el cuerpo te pide bajar, comienza a descender tu mente antes que tu cuerpo" (profesor suplente, comunicación personal, octubre del 2024). Mientras que otra docente expresa:

> yo no quiero bajar, por mí, me quedaría siempre en la escuela, cuando estoy en mi casa y llega el domingo, estoy ansiosa por subir y ver a mis chicos, me pongo a pensar qué les falta, qué voy a llevar. (profesora interina, comunicación personal, noviembre del 2024)

En ambos relatos se identifica un componente emocional y afectivo que demuestra el sentido que los profesores le proporcionan a su práctica pedagógica, generando que el carácter subjetivo tenga un fuerte impacto en el bienestar y en la vida en general de los docentes.

Sumado a este factor, se advierte que la escuela es la única institución estatal en la comunidad, dada la total ausencia de caminos o servicios de emergencias médicas. En este sentido, se observa una dinámica entre inclusión/exclusión social. Al respecto, Boggino (2013) expresa que la exclusión es un fenómeno complejo, y por lo tanto multidimensional y pluricausal, en el que se relacionan diferentes procesos y situaciones de privación y exclusión.

En términos de inclusión social, es la escuela el único espacio en donde los niños, niñas y adolescentes, así como sus familias, pueden acudir por emergencias. Inclusive, cuando los estudiantes sufren incidentes que requieren de

atención urgente, son trasladados en helicóptero a la ciudad, en compañía de un familiar y un responsable de la escuela, como el director.

La escuela, como institución social, ha experimentado modificaciones en su estructura organizativa, pedagógica y administrativa, con el fin de garantizar la educación de niños y adolescentes. En consecuencia, las políticas de escolarización y los programas socioeducativos de diferentes maneras se han enlazado para ampliar las experiencias educativas y, por lo mismo, las trayectorias formativas (Briscioli, 2023).

Los antecedentes dan cuenta de la escasa investigación realizada en contextos rurales y la ausencia de profesorados específicos para la enseñanza en aulas multigrado y pluriaño. Por lo cual, se torna imprescindible indagar el rol de directivos y docentes, así como sus prácticas y responsabilidades pedagógicas en zonas rurales.

A su vez, los espacios sociales rurales están en interacción con las instituciones; en este sentido, la heterogeneidad espacial contempla la situación de las familias (trabajadores estacionales, peones, puesteros, arrendatarios, colonos, pequeños propietarios, inmigrantes, indígenas, entre otros) y las escuelas, lo que implica su adecuación a las realidades heterogéneas de los territorios (Rodríguez & Pettiti, 2023).

Reconocer las concepciones y formatos que las escuelas rurales presentan implica considerar la pluralidad de las ruralidades. De esta forma, la configuración del modelo institucional determina los aspectos didácticos-metodológicos y, a su vez, se vincula con la gramática escolar y la cotidianidad en la escuela de forma situada, atendiendo las particularidades del contexto. Como sostienen Cappellacci y Ginocchio (2009):

> El concepto "modelo institucional" remite a una configuración de vínculos, normativas, historias y culturas que suponen un proceso complejo. Cada establecimiento conforma un ámbito donde se reproduce, en parte, la configuración social en general y se generan formas específicas de organización e instituciones singulares que se legitiman y garantizan. (p. 21)

Al respecto, la docente con mayor antigüedad en la escuela (cuatro años), ante la pregunta sobre su adaptación a la organización de la institución, expresa:

> Una vez que llegué y vi la escuela, no podía creer que en un lugar así asistan chicos a recibir una educación [...]. Es algo más personalizado, se puede prestar más atención a los alumnos [...]. Yo estoy desde hace cuatro años y son personas totalmente distintas. La relación es más personal. Uno prioriza más lo que les está pasando a ellos que los contenidos. Creo que no podría haber otro modelo que no sea este. (profesora interina, comunicación personal, noviembre del 2024)

En el relato se identifican ciertos rasgos de la educación rural, tales como enseñar a grupos reducidos de forma personalizada y el conocimiento que se tiene de cada alumno, así como la flexibilidad del currículo. Asimismo, la mirada sobre "no podría haber otro modelo" da cuenta de la relevancia que adquiere para los docentes la organización institucional.

Por lo tanto, es importante resaltar que los modelos educativos se configuran en tres dimensiones: micro, meso y macro de la educación. La primera alude al modo en que los sujetos habitan las escuelas, sus experiencias y vivencias, se trata de aquello que acontece de forma personal e interpersonal. La dimensión mesoeducativa refiere a la forma de hacer escuela, a la gramática escolar que configura la institución por su contextualización particular. La dimensión macroeducativa es aquella decisiva en la toma de decisiones sobre los aspectos legales, administrativos y presupuestarios del modelo multinivel.

Si bien las tres dimensiones son interdependientes, en el caso de la educación rural, la estructura macroeducativa es crucial para sostener y garantizar las clases, ya que alude a un orden político-pedagógico. Este orden implica al sistema educativo, en tanto debe garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación, dando respuestas favorables de acuerdo con las particularidades del contexto. Sin embargo, en muchas ocasiones la toma de decisiones a nivel gubernamental opera como un limitante en el contexto escolar rural, pues determina o exige sin conocer la realidad de los estudiantes y su comunidad.

Otro factor a nivel macro es la definición de los modelos organizacionales y pedagógicos en las áreas rurales. De acuerdo con Terigi (2011a), la expresión modelo organizacional refiere a la clase de restricciones que están determinadas por la organización escolar y que la didáctica no define. Mientras que el modelo pedagógico es entendido aquí como una producción específica, que inevitablemente se enmarca en aquellas restricciones y que debe 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).

Frente a los requerimientos específicos sobre el modelo pedagógico que se adopta, los docentes expresan que su primera práctica en aulas pluriaño se produjo en la escuela multinivel:

> A nosotros nos preparan para enseñar en tal año, tal cosa, pero uno va aprendiendo de los propios compañeros docentes cómo es el manejo del pluriaño [...]. Llevarlo a la práctica no es tan fácil, tenemos distintos alumnos, de distintos años, con diferente tiempo para su aprendizaje [...]. Yo creo que el docente se va haciendo en la práctica. Ayuda mucho los propios chicos, la predisposición de los chicos. (profesora interina, comunicación personal, noviembre del 2024)

Cabe resaltar que los docentes, para acceder a un cargo de docente en las escuelas multinivel, deben inscribirse a un padrón docente, aprobar entrevistas *ad hoc* ante un tribunal específico, presentar un proyecto institucional, demostrar conocimientos sobre el marco normativo de la escuela multinivel, conocer los aspectos sobre la idiosincrasia cultural de la escuela y presentar un adecuado estado de salud.

El procedimiento se encuentra avalado por la normativa que contempla el nivel. De igual forma, una vez que el docente accede al cargo, este tiene una duración de un año. Para su renovación, cada año se realizan evaluaciones a directivos, docentes y preceptores para su continuación pedagógica.

En consecuencia, las acciones realizadas por la modalidad rural de Tucumán, para el acceso a los cargos docentes con el procedimiento mencionado, busca contemplar y erradicar las condiciones que obstaculizan los procesos formativos en zonas rurales. Los limitantes suelen ser la falta de adecuación pedagógica al contexto escolar, desconocimiento de la realidad educativa por parte de docentes, incumplimiento de horarios, cargos por pocas horas cátedras, ausentismo excesivo, docentes no capacitados para la demanda física que implica caminar por montañas durante muchas horas, etc.

Como resultado, se ha modificado el reglamento legal sobre las nóminas y puntaje de cargos docentes, con el fin de garantizar la estabilidad laboral, la continuidad, el presentismo docente y su permanencia en cada escuela. De acuerdo con Itzcovich (2012), los contextos rurales segregados plantean sin duda las situaciones más preocupantes y los mayores desafíos en la educación formativa. Lo que produce, como sostiene Terigi (2011b), que, pese a los

esfuerzos por ampliar la escolarización, la plena inclusión educativa aún no sea un hecho, porque las prácticas pedagógicas privilegian la homogeneidad.

En este marco, las tajantes fronteras entre lo urbano y lo rural se desdibujan y exigen una definición más dinámica del concepto de juventud rural, por lo que ciertos autores enfatizan su heterogeneidad, de acuerdo con diversas características de cada geografía en donde se articulan de diferente manera la cultura propiamente local y la fuerte influencia de la cultura global (Romero, 2003).

Sin embargo, y frente a este modelo innovador de escuela multinivel, puede vislumbrarse que la iniciativa por garantizar la educación obligatoria requiere de otros dispositivos significativos que den cuenta de la inclusión socioeducativa. Es decir, que logren transcender los aspectos pedagógicos y organizacionales. En otras palabras, la esfera educativa convive con la esfera social y cotidiana en el marco de un tiempo, de una cultura, entretejiendo una trama interpersonal en la que no puede existir una sin la otra.

De esta manera, se considera que la inclusión educativa y la inclusión socioeducativa son posibles gracias a las líneas de acción política-pedagógica desarrolladas por los equipos de gestión del Ministerio de Educación, así como del acompañamiento y sostén que realizan los docentes de la escuela día a día.

Es importante aclarar que el abordaje específicamente pedagógico sobre la inclusión socioeducativa en la escena escolar tiene lugar gracias a la articulación de la igualdad de oportunidades y el lugar asignado a la escuela como un espacio social para el estudio y el saber que se espera. Desde este lugar, se considera que la escuela es un ámbito propicio para la adquisición de saberes, siendo los profesores los responsables indelegables de dicha tarea.

La Escuela Multinivel Las Arquitas como un dispositivo pedagógico para la inclusión socioeducativa

La Escuela Multinivel Las Arquitas es un dispositivo pedagógico para la inclusión socioeducativa, en tanto ofrece un conjunto de experiencias formativas que engloban el acceso a la educación, la adaptación curricular, la implementación de proyectos interdisciplinarios, fomenta la participación de todos sus actores, promueve los aprendizajes y la igualdad de condiciones en materia educativa. Se trata de un dispositivo, porque implica un modo de

organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones significativas para los sujetos que participan en el campo social escolar.

El concepto de dispositivo pedagógico permite preguntarse por las formas que asume la educación, la regulación de la vida escolar, los sentidos que se construyen en el cotidiano escolar desde la perspectiva de los estudiantes (Langer, Roldán & Maza, 2011) y el rol que cumplen los profesores para garantizar que la escuela cumpla con su función social.

Como dispositivo modifica las relaciones sociales entre los actores que la configuran, generando nuevos modos de vincularse y relacionarse entre docentes y alumnos. El concepto de dispositivo es tomado de los aportes de Foucault (1977), quien sostiene que un dispositivo es un conjunto de discursos e instituciones de prácticas de poder que conforman la realidad social. Si bien la inclusión socioeducativa es producto de una política pública educativa, no debe dejarse de lado los factores que subyacen en las decisiones que se toman por parte de un sistema político para operar como garantes de la educación.

Así pues, en la esfera educativa, un dispositivo pedagógico puede analizarse a la luz de sus normas, de las reglas que se establecen en los itinerarios prescriptos, en los tipos de saberes que circulan, en los posicionamientos de los sujetos y en las prácticas que, de uno u otro modo, configuran las subjetividades de los actores de la comunidad.

Desde este enfoque, se requiere considerar al menos una condición para que un dispositivo pedagógico sea beneficioso: la presencia y acompañamiento de docentes comprometidos con la mejora de la realidad educativa de los estudiantes. Al respecto, es importante recordar que la condición del trabajo como docente en la escuela no ofrece estabilidad *in situ*. Es decir, existen y persisten problemáticas vinculadas a la labor docente que superan la normativa prescripta, condicionando la configuración social en la escuela.

Este factor es crucial en la institución para su funcionamiento, ya que sin docentes que estén dispuestos a trabajar en la institución no es posible garantizar el dictado de clases. Cabe resaltar que en Las Arquitas el equipo responsable de la escuela se compone de un directivo (profesor de nivel secundario) para los tres niveles; una docente con doble titulación (profesora en educación inicial y profesora en educación primaria) encargada del jardín de infantes de cuatro y cinco años, y del primer ciclo del nivel primario; una preceptora nocturna (profesora de educación secundaria), y los profesores de siete espacios curriculares de educación secundaria.

Todos ellos asisten a la escuela con la modalidad de alternancia regulada. Se trata de un proceso que comprende un periodo de clases presenciales con doble jornada durante dos semanas consecutivas y una semana de trabajos escolares domésticos por parte de los estudiantes, a la vez que se ofrece una capacitación especializada para los docentes de forma obligatoria.

En consonancia con las características mencionadas, se promueven procesos formativos que pedagógicamente buscan garantizar la inclusión de sectores rurales en la educación obligatoria, situando a las trayectorias y experiencias cotidianas de convivencia de manera arraigada. Es decir, se procura que los estudiantes no sufran desarraigo, sin embargo, el director de la institución plantea que los docentes son quienes sufren con enorme crudeza situaciones de extrañeza a sus familiares, siendo la escuela una especie de segunda familia por el tiempo que transcurren en la misma. Al respecto un docente comenta:

> La ida y vuelta en caballo y a pie es desgastante, complejo y complicado [...]. En lo que respecta a la estadía, estoy contento porque el grupo que encontré es fantástico, es un grupo humano [...]. Nuestro director sabe guiarnos bien, nos deja trabajar tranquilos y la convivencia se hace amena, sin conflictos [...]. (profesor suplente, comunicación personal, octubre del 2024)

En lo que respecta a su relación con la escuela, el mismo docente expresa:

> Sin romantizar nada, yo estoy enamorado de la institución, me gusta estar pendiente, presentar proyectos, siento un alto sentido de pertenencia, lo cual me impulsa a pensar en cosas para hacer el próximo año. Algo que repito con una compañera es "todo es por los chicos". En esto, nunca nos preparan en el profesorado, no nos preparan para estar 24 horas del día con los alumnos, compartir techo y comida [...]. (profesor suplente, comunicación personal, octubre del 2024)

En consecuencia, trabajar en la escuela multinivel implica la presencia de múltiples responsabilidades. En términos de Simons y Masschelein (2014), la escuela expresa una responsabilidad diferente: una responsabilidad —e incluso un amor— por la joven generación en tanto que nueva generación. De acuerdo con Contreras (1994), la enseñanza escolar debe estar comprometida con la intervención educativa, desde un sentido ético, moral y axiológico, ya que es intencional y guiada por la justicia social.

Al respecto, una profesora plantea:

> El trabajo, desde mi experiencia, es muy gratificante, uno tiene más experiencia personal que profesional. Si bien uno aprende muchas cosas de la enseñanza, por lo menos en mi caso, el crecimiento fue más personal, uno pone a prueba todo lo que uno sabe. (Profesora interina, comunicación personal, noviembre del 2024)

En este sentido, cuando se alude a la escuela y a la formación que se imparte, la responsabilidad implica diversas variantes que refieren a las dimensiones pedagógica, socioafectiva, cultural, etc. Las experiencias de los docentes se encuentran vinculadas a la creatividad que cada uno despliega para la enseñanza en aulas pluriaño.

En algunos casos, los docentes son noveles en la educación rural. De aquí la importancia de la entrevista que se les realiza para conocer sus capacidades y habilidades didácticas antes de ser nombrados docentes del multinivel. Siguiendo este análisis, Connell (2006) expresa que una escuela capaz de promover experiencias de igualdad deberá considerar la justicia curricular y promover verdaderas experiencias significativas.

Al respecto, el director de la escuela comenta que siente un gran orgullo al ver el desempeño de los docentes, el ánimo para enseñar y la buena predisposición a la hora de realizar proyectos institucionales, vinculando las actividades académicas a la comunidad.

Otro aspecto que resalta el director es el vínculo con la comunidad educativa. "Es muy fuerte, las familias depositan confianza como si fuéramos padres de los estudiantes" expresa el director cuando comparte una situación vivida en el mes de octubre del 2023, mientras se aproximaba el fuego en la ladera de la montaña próxima a la escuela, "estaba listo para agarrar a los chicos y llevarlos en medio de la noche, pensé que el fuego llegaba, pero gracias a Dios no pasó nada". Concluye comentando que la situación fue controlada por brigadistas y vecinos que trataron de apagar el fuego durante toda la noche.

Como puede observarse, las experiencias conviven con un grado alto de sensibilidad frente a problemas de índole natural como un incendio, así como con los conflictos personales que sufren los alumnos. Es decir, la escuela genera y reúne condiciones para un sentido que atraviesa lo cotidiano de la escolarización. En otras palabras, la cotidianidad escolar se torna en la diversidad y adversidad, entrelazando los factores domésticos, la vida de

los estudiantes y el trabajo docente. A dicha sensibilidad suele asignarse el sacrificio que viven los docentes rurales, sin embargo, un docente comenta:

> A mí no me gusta hablar de sacrificio, prefiero hablar de esfuerzo; esto nos hace dignos. Es un hermoso lugar para trabajar, tiene sus complejidades. Mi experiencia personal es grata, es una oportunidad enorme, algo que yo deseaba; me hace sentir muy bien brindarme a mis alumnos. Vuelvo fundido de energía [...], pero mientras mi cuerpo y mente me lo permito, estoy ahí [...]. (profesor suplente, comunicación personal, octubre del 2024)

Sumado a estos factores, convergen prácticas innovadoras por proyectos interdisciplinarios que implican retos y desafíos en la práctica de enseñanza, tales como "Proyecto mi huerta", "El mate literario", "Proyecto mi cuerpo en movimiento", viaje de egresados y viajes educativos a otras provincias, visitas al teatro y museos, muestras pedagógicas de las asignaturas y espacios curriculares. A ello se suma la preparación de actos patrios, la celebración del Día de las Infancias, la caminata al Cristo Redentor, eventos de encuentro deportivo, elaboración de productos artesanales, entre otros.

Asimismo, docentes y estudiantes han elaborado diversos soportes en formato audiovisual en idioma inglés con subtítulos (en inglés y castellano), dando cuenta de características geográficas de su escuela, el enfoque educativo de esta y la rutina que realizan en ella. Otro de los soportes trata de un video en castellano (con subtítulos en inglés y castellano), donde los estudiantes cuentan sobre el proyecto "Conoce mi lugar, disfruta de la naturaleza, conoce Las Arquitas". En él se visualiza el imponente paisaje montañoso, promoviendo el turismo y ecoturismo, las actividades deportivas como *trekking* y paseos en caballo.

En lo que concierne a la rutina educativa de los estudiantes, esta incluye: emprender la salida en caballo los lunes por la mañana durante dos horas o más, el izamiento de la bandera, desayuno, clases de ocho de la mañana a cuatro de la tarde, talleres, juegos, tareas escolares extras, recoger leña, lavar la ropa y turnarse para el baño. Los estudiantes más grandes colaboran con los quehaceres domésticos como cocinar y limpiar. Tal como se observa, los procesos educativos implican el contexto y los recursos que este les provee.

La inclusión social enmarcada en relaciones de itinerarios prescritos y los reales entran en tensión al considerar que los profesores carecen de

formación inicial para la educación rural. De esta manera, se va configurando el rol de docentes al ingresar a realidades desconocidas para ellos. El hecho de que exista una precaria formación docente respecto a la educación rural da cuenta de los circuitos de escolarización diferenciados y descontextualizados respecto de la cultura de las comunidades con baja densidad poblacional y/o población dispersa.

Además del factor estructural sobre las condiciones socioeconómicas, se entrelaza la brecha entre los condicionantes pedagógicos, puesto que los diseños y lineamientos curriculares orientados a educación solo son para sectores con clases graduadas por grado y año, con divisiones por tiempo estándar. A su vez, se suma la inexistencia de diseños curriculares para salas múltiples, siendo el modelo organizacional graduado el que triunfa en la enseñanza de los profesorados de educación primaria y secundaria.

En este sentido, Briscioli (2023) expresa que focalizar los recorridos de los alumnos por el sistema educativo permite iluminar algunos puntos críticos, o momentos de las trayectorias, en los cuales se intensifican las dificultades para acceder, continuar y/o avanzar. Estos momentos críticos se sitúan en una compleja trama de desigualdades sociales y educativas a las que hacerle frente es un acto de justicia educativa.

Por este motivo, y lo expuesto hasta el momento, se considera que la Escuela Multinivel Las Arquitas es un dispositivo pedagógico, ya que es un sistema de significados que regula las relaciones interpersonales e intrapersonales por dentro y fuera de la institución educativa. En efecto, la función es organizar y brindar una educación de calidad, superando las limitaciones propias del contexto de montaña. Sin duda, asegurar un correcto funcionamiento de la institución es fomentar el egreso de los estudiantes del nivel secundario en zona rural.

Al respecto de esto último, es importante reflexionar sobre el desgranamiento que se produce en el nivel secundario de educación rural. Esto supone considerar otros factores como, por ejemplo: el trabajo adolescente y juvenil. Las problemáticas que experimentan los jóvenes al transitar las instituciones escolares son diversas, esto permite dar cuenta de que no se tratan de dificultades de un individuo, un fracaso aislado, un desvío de la norma, sino más bien de obstáculos que se presentan en una escala mayor.

A propósito, en Tucumán, durante el año 2019, según las Pruebas Nacionales Aprender (2019), el 41,1 % de los estudiantes de ámbito rural trabaja fuera del hogar; el 3,6 % de estudiantes de 6.° año de secundaria

rural son madres/padres respecto del 2,3 % de ámbito urbano. De acuerdo con la sobreedad en ámbitos rurales, el 80 % posee la edad promedio para cursar 6° año de la educación secundaria, el 14,4 % tiene un año de sobreedad y el 5,6 % tiene dos o más años de sobreedad.

Asimismo, el nivel de desempeño de estudiantes de primaria (6° grado) para el ámbito rural en matemáticas muestra que el 18,4 % tiene un nivel avanzado, el 38,3 % es satisfactorio, el 20,6 % es básico y el 22,7 % está por debajo del nivel básico. En cambio, en el área de Lengua el 15,9 % tiene un nivel avanzado, el 32,3 % es satisfactorio, el 25,5 % es básico y el 26,3 % está por debajo del nivel básico.

De acuerdo con los datos, la desigualdad social subyace a la educativa. Por lo tanto, se considera pertinente hablar de responsabilidad pedagógica en cuanto a las trayectorias educativas en zonas rurales con mayor magnitud, ya que no es posible desligarse del rol que asume cada docente y cada escuela, y el cual debería asumir el sistema educativo en general.

En efecto, los problemas, a lo largo de los recorridos por las instituciones educativas, suceden por razones sistémicas, es decir, producidas en gran parte por las condiciones de escolarización (Briscioli, 2023). Por lo tanto, interesa centrar la atención en el concepto de trayectorias, focalizándose en la interpretación de fenómenos sociales a lo largo del tiempo, a partir del estudio de temáticas específicas tales como: trabajo, migraciones, educación, entre otras.

De esta forma, el estudio de las trayectorias intenta comprender la multidimensionalidad de los fenómenos sociales; el despliegue de los recorridos vitales como una trama compuesta por distintos campos de la vida o niveles de análisis (Briscioli & Terigi, 2020).

En este marco, las trayectorias de los estudiantes, así como las experiencias de trabajo de los docentes rurales, posibilita comprender la importancia que adquiere la expansión de la escolarización a través de nuevos formatos *ad hoc*, como el modelo multinivel para la inclusión de nuevos sectores de la población que antes se encontraban desamparados por el sistema educativo, por sus condiciones de difícil acceso y población dispersa.

Reflexiones finales

Reconocer la importancia que adquiere la Escuela Multinivel Las Arquitas como un ámbito social, que se esfuerza por generar experiencias educativas

y por garantizar trayectorias escolares a estudiantes en un contexto rural de montaña con población dispersa y baja matrícula escolar, implica pensar en la escuela como un ámbito propicio para la socialización y aprendizaje de conocimientos, la inclusión socioeducativa y el desarrollo de los individuos en la sociedad.

Al considerar que la inclusión educativa es imprescindible en la construcción de la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el egreso de los adolescentes en contextos rurales, la escuela funciona como un ámbito propicio y único para promover vivencias de aprendizaje desde un abordaje pedagógico.

Por ende, es posible afirmar que la implementación del modelo multinivel en la provincia de Tucumán demuestra que, sin la posibilidad de adoptar formatos *ad hoc*, es difícil que el sistema educativo logre responder a las necesidades de la comunidad educativa en zona de montaña, ya que los modelos estándar poseen una estructura y gramática homogénea que, lejos de incluir, excluye por su formato escolar tradicional.

De esta manera, se advierte que la justicia curricular no solo se materializa en documentos prescriptos, sino también en acciones de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes y en la formación de los docentes rurales que se encuentran en ejercicio. En este sentido, se rescata el modelo multinivel por su carácter situado y por la forma de asumir y promover prácticas docentes responsables con los estudiantes y la comunidad, mediante estrategias que hacen foco en su territorio, lo cual favorece el arraigo y el sentido de pertenencia por parte de los estudiantes.

Asimismo, la configuración del trabajo del profesorado implica aprender a ser docente rural en la práctica misma. Para los docentes, la escuela es un lugar que, más allá de transmitir contenidos, se constituye como un espacio valioso y gratificante, en el cual se desarrollan a nivel personal como seres humanos y profesionales de la educación rural. De igual forma, el formato multinivel ofrece un tiempo y espacio en donde se desarrolla la educación formativa y la construcción de la subjetividad de los actores educativos.

Esto conduce a considerar la relevancia de ahondar analíticamente en la educación secundaria rural con albergue como estrategia compleja que combina lo cotidiano y lo escolar, lo asistencial y la autonomía, y que estaría cumpliendo renovadas funciones vinculadas a los procesos de socialización, subjetivación y construcción de la identidad juvenil rural (Ligorria, 2020).

Sumado a ello, se valora el esfuerzo que realizan los docentes para llegar a su ámbito de trabajo, ya que la demanda física y el alejamiento de sus respectivos hogares supera los asuntos explícitamente escolares, para convertirse en un modo de vivir y transitar su quehacer docente. En este sentido, se recupera el trabajo docente con alternancia gradual obligatoria en el contexto escolar, la cual implica un esfuerzo físico y psicológico por parte de los docentes, cuya finalidad es acompañar a los estudiantes en el proceso educativo, pero también de convivencia y rutinas domésticas.

En consecuencia, se torna un desafío sostener la igualdad de condiciones en donde las desigualdades macroestructurales persisten. Por último, se destaca el compromiso asumido por los profesores del nivel secundario para sostener trayectorias en una escuela que hoy tiene el gran desafío de dar cumplimiento a la educación obligatoria de diez estudiantes. A saber, aún persiste la posibilidad de cierre del edificio en el caso de que la matrícula continúe en declive.

Por lo tanto, la inclusión educativa se vuelve crucial, en tanto se reconozca el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes de ámbitos rurales, garantizando una educación de calidad, reconociendo y valorando las diferencias. Como sostienen Kaplan y Arevalos (2021), los docentes tienen un papel fundamental en la construcción de escuelas inclusivas, en reconocer las necesidades de los estudiantes y diseñar intervenciones educativas desde prácticas pedagógicas que cuiden la subjetividad individual de cada estudiante, ya que las diversas maneras de ser y sentir se vinculan con las propias condiciones de existencia.

Referencias

Boggino, N. (2013). *Pensar una escuela accesible para todos.* Homo Sapiens.

Briscioli, B., & Terigi, F. (2020). Investigaciones producidas sobre "trayectorias escolares" en educación secundaria (Argentina, 2003-2016). En N. Montes & D. Pinkasz (Comp.), *Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes.* Ediciones UNGS - FLACSO.

Briscioli, B. (2023). *Trayectorias, experiencias y políticas. Acompañar las trayectorias escolares, ampliar experiencias socioeducativas.* Ministerio de Educación de la Nación.

Cappellacci, I., & Ginocchio, M. (2009). *La educación secundaria rural en la actualidad. Boletín Temas de Educación N° 7.* DINIECE, ME.

Cetrángolo, O., Gatto, F., & Steinberg, C. (2011). *Desigualdades territoriales en la Argentina: insumos para el planeamiento estratégico del sector educativo.* CEPAL.

Connell, R. (2006). *La Justicia Curricular.* LPP.

Contreras, J. (1994). *Enseñanza, Curriculum y profesorado.* Akal.

Foucault, M. (1997). Verdad y poder, entrevistado por M. Fontana. En J. Nicolás & M. Fránpolli (Eds.), *Teoría de la verdad en el siglo XXI* (pp. 445-460). Editorial Tecnos.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado-Collado, C., & Baptista, P. (2008) *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill.

Itzcovich, G. (2012). *Configuraciones espaciales de escenarios urbanos y rurales. Desafíos pendientes en los procesos de inclusión educativa.* IIPE-UNESCO.

Kaplan, C., & Arevalos, D. (2021). Los sentimientos a flor de piel. Educar para la sensibilidad de los demás. En C. Kaplan (Dir.), *Los sentimientos en la escena educativa.* Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Langer, E., Roldán, S., & Maza, K. (2011). Dispositivos pedagógicos y trayectorias escolares de estudiantes en contexto de desigualdad social. *Informe científico técnico UNPA*, *4*(2), 127-138. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123600

Ligorria, V. (2020). Alejarse y extrañar para poder estudiar. Trayectorias de jóvenes en una escuela secundaria rural con albergue mixto. *Millcayac: Revista Digital de Ciencias Sociales*, *7*(13), 323-344. https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/millca-digital/article/view/3553

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Ministerio de Educación de la Nación. (2019). *Evaluación de la Educación Secundaria: Aprender (2019). Informe Jurisdiccional Tucumán.*

Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán. (2017). Resolución Ministerial Nº 1328/5. Proyecto Pedagógico Institucional "Escuela Multinivel".

Pettiti, E., & Rodríguez, L. (2023). El movimiento de la Pedagogía de la Alternancia en la escuela rural: desde Francia a la Argentina (1968-1983). *Revista de historia americana y argentina*, *58*(1), 185-214. https://doi.org/10.48162/rev.44.042

Pinkasz, D., Montes, N., Valencia, D., & Terigi, F. (2020). *Mapa de la educación rural en la Argentina. Modelos Institucionales y desafíos.* UNICEF Argentina.

Rivas, J. (2012). La investigación biográfica y narrativa. El Sujeto en el centro. En M. Martí & J. Gil (Eds.), *Aprendizaje permanente. Competencias para la formación crítica: aprender a lo largo de la vida* (pp. 81-91). Universidad de Málaga, Edicions del CRe.

Romero, J. (2003). *Metodología de investigación para el abordaje del sector juvenil rural.* RELAJUR.

Sistema Integrado de Consulta de Datos e Indicadores Educativos. (2022). Ministerio de Educación Argentina. https://data.educacion.gob.ar/

Simons, M., & Masschelein, J. (2014). *En defensa de la escuela. Una cuestión pública.* Miño y Dávila.

Tapia, M., Meléndez, C., & Yuni, J. A. (2022). Una experiencia de escolarización en el contexto rural en la Puna Argentina. *Revista de estudios y experiencias en educación, 21*(47), 12-30. https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147001

Terigi, F. (2008). *Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales* [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. FLACSO Argentina.

Terigi, F. (2011a). Ante la propuesta de 'nuevos formatos': elucidación conceptual. *Quehacer educativo, 107*, 15-22.

Terigi, F. (2011b). *En la perspectiva de las trayectorias escolares. Atlas de las Desigualdades Educativas en América Latina –SITEAL–*. IIPE-UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Yuni, J., & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación.* Editorial Brujas.