III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

Propuesta de formación a docentes comunitarios. Una experiencia en los CAPyT de zonas rurales.

Linares, Rosana, Ramírez, Ramón y González, Carla Analía.

Cita:

Linares, Rosana, Ramírez, Ramón y González, Carla Analía (2024). *Propuesta de formación a docentes comunitarios. Una experiencia en los CAPyT de zonas rurales. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/227

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/thY

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

Propuesta de formación a docentes comunitarios. Una experiencia en los CAPyT de zonas rurales.

Prof. Rosana Linares
ex Subsecretaria de Educación
(período 2020-2023)
cielolin031@yahoo.com.ar

Lic. Ramón Ramírez
Referente CAPyT
(período 2021-2023)
ramirez2106@gmail.com

Esp. Carla González
Equipo Técnico Jurisdiccional CAPyT
(período 2021-2023)
carla.analia.gonzalez@gmail.com

Subsecretaría de Educación, MCyE
Provincia de Misiones

EJE 11: Educación y arraigo en los territorios rurales. Pedagogías colaborativas, re existencias y acciones colectivas para la construcción de futuros viables.

Palabras clave: ruralidad, trayectorias reales, revinculación, corresponsabilidad, idiosincrasia.

Los Centros de Apoyo Pedagógicos y Tecnológicos (CAPyT)[1] son espacios de acompañamiento educativo creados en el año 2020 como una respuesta territorial de la Subsecretaría de Educación de la Provincia de Misiones, que buscaba en palabras de Magio (2023) “una salida de contingencia (...)” ante la inminente Pandemia del COVID-19: “Todos (...) advertimos rápidamente que las escuelas (...) eran mucho más que sus edificios y que lo que contaba era garantizar el derecho de todos a la educación” (p.15).

En este sentido, se llevaron a cabo, junto a los municipios, múltiples acciones situadas para resguardar la continuidad pedagógica teniendo en cuenta las trayectorias particulares a fin de

[1] Como política pública, los centros fueron creados como dispositivos en el marco de los programas nacionales: “Programa Acompañar Puentes de Igualdad” (2019-2020), “Programa Volvé a la Escuela” (VAE) (2021-2022) y “Programa Aprender Más” (2022-2023). El marco de trabajo y de financiamiento fue predominantemente de los fondos nacionales. La sinergia de trabajo permitió que la instancia jurisdiccional y los municipios sumaran aportes. Sin dudas el “activo” más significativo fue la voluntad y el compromiso de los actores territoriales, respecto a cuidar las trayectorias reales de las infancias y los adolescentes, en especial quienes habitan la ruralidad profunda.

garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes al sistema educativo, con énfasis en la diversidad, lo singular y lo situado.

Al haber nacido en el contexto del ASPO[2], su propósito inicial, a partir del trabajo en cuatro dimensiones: de gestión (inter y multi institucional), sanitaria, tecnológica y pedagógica, fue poner a disposición un lugar que cuente con las medidas epidemiológicas pertinentes donde los estudiantes puedan acceder al entorno tecnológico y al acompañamiento docente necesario para alcanzar las metas curriculares y fortalecer el vínculo con las escuelas.

Este fenómeno duró más de 24 meses. Éramos 151 países con cierre de escuelas que afectaron al 81, 8% de los estudiantes en algún nivel obligatorio[3]. Paulatinamente, el dictado de clases presenciales se fue regularizando en las escuelas, no obstante, los indicadores mostraron el alto porcentaje desvinculación con el sistema. Esto generó la necesidad de acompañamiento y fortalecimiento de redes de trabajo colaborativo y en corresponsabilidad, para dar continuidad a los Centros de Apoyo.

Como mencionamos, lo situado cobra mucha relevancia para este dispositivo, ya que la provincia de Misiones, caracterizada y atravesada por recorridos largos entre lo urbano y lo rural, genera distancias no solamente desde la dimensión territorial, sino también, en las trayectorias educativas. Trayectorias desvinculadas, con rendimiento insuficiente y/o con vinculación escolar mínima, esporádica e intermitente; estudiantes con riesgo de no promoción, abandono y/o repitencia.

A este contexto, tenemos que agregar la complejidad que presenta la ruralidad de la provincia: la dispersión de las familias, la cultura de la comunidad, el aislamiento de las instituciones, la escasa matrícula, la economía a base de actividades agropecuarias, forestales y de piscicultura, entre otras; factores que condicionan la dimensión educativa y complejizan la práctica docente. Por ende, la diversidad de escenarios educativos rurales requiere decisiones a la medida de cada territorio y exige adecuaciones a los modos de hacer de las escuelas respetando la idiosincrasia.

Dar respuestas a este escenario demanda comprender la multiplicidad de singularidades que cobija esta categoría, por este motivo hablamos de ruralidad(es), en plural [4], como un tipo de modalidad que exige pensar en un aprendizaje situado (Ausubel, 1983) que toma a lo singular

---

[2] ASPO: Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. Decreto 315/2020. DECNU-2020-325-APN-PTE. Decreto 297/2020 Prórroga.

[3] UNESCO, 2020. Seguimiento mundial de los cierres de escuelas causados por el COVID-19 https://webarchive.unesco.org/web/20220626172228/https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/

[4] Para profundizar las características de la ruralidad en Misiones ver Bartolomé L. J. y Schiavonni, G. (Comps.) (2008). Desarrollo y estudios rurales en Misiones. Ediciones Ciccus.

desde lo plural para dar respuestas flexibles, permeables con la capacidad de adaptar enfoques pedagógicos a este contexto singular.

En la provincia, las escuelas rurales dieron cumplimiento a la Ley N°26.206, para garantizar la finalización de la educación obligatoria, atendiendo y acortando las distancias territoriales que apartan las escuelas de los centros poblacionales urbanos-rurales. La situación post pandemia dejó en evidencia la interrupción de las trayectorias educativas de los que viven en las zonas aisladas de la provincia. En este sentido, los esfuerzos de vinculación para llegar a los estudiantes de la ruralidad, institucionalizaron a los CAPyT como uno de los dispositivos para acompañar, intensificar aprendizajes y recuperar el vínculo con la escuela (revincular).
Para el presente trabajo se toman dos casos particulares: los centros de apoyo en los municipios de Aristóbulo del Valle y Fracrán, los cuales presentaron experiencias de itinerancia entre lo rural y lo urbano.

Aristóbulo del Valle y Fracrán, tensiones entre lo urbano y lo rural

> "(…) Fue una tarea difícil, de mucho esfuerzo. Afloraba la incertidumbre, los miedos, las inseguridades. Me hacía preguntas que referían por ejemplo a, cómo se llevaría adelante la tarea, cómo sería la relación y el contacto con los chicos (...)" (Dos Santos y Hesler, 2023, p.25).

En Aristóbulo del Valle, cuatro centros abrieron sus puertas en el 2020, donde, "Poco a poco fue acercándose la gurisada, divisando una asistencia continua y estable (...) los veíamos llegar con caritas de miedo, nerviosos, tímidos, pero después de dar pie a la confianza necesaria, tenían caritas de alegría y expectativa cada vez que llegaban" (Dos Santos y Hesler, 2023, p.25). De esta manera, se iba generando la impronta de los CAPyT, reconociendo que el aprendizaje no es simplemente la acumulación de información, sino más bien, un proceso social que implica la construcción de significados a través de interacciones significativas (Bruner, 1996).
Una implicación que involucra acciones para el encuentro, la escucha, el (re)conocimiento, no desde la simple declaración, sino desde el encuentro real, la humildad pedagógica[5] y el

[5]La Humildad Pedagógica debe constituirse en requisito fundamental para quienes, cumpliendo con su función específica, desarrollan prácticas de supervisión (acompañamiento). Esta reconfiguración de la tarea implica garantizar la implementación de políticas públicas y el resguardo de derechos, pero sin dejar de lado el rol docente que implica proponer, asesorar, construir con las otras alternativas de mejora. La humildad de todos los actores, en el que pensar juntos y reconocer otras posturas permitan enseñanzas y aprendizajes (…). La necesidad de entablar un encuentro donde humildad y amorosidad sean condiciones irrenunciables en la escena educativa, es decir una actitud de humildad y de afecto, pero no solo para los

reconocimiento genuino de la otredad: “La empatía generó el clima adecuado para comenzar a trabajar. Lo que estábamos haciendo estaba llamando la atención de la comunidad, las familias y de los mismos gurises” (Wrage, 2023, p.25).

Esta metodología de trabajo se extendió en el municipio, en los barrios, en las familias, en las escuelas, con los vecinos, en los bordes de las fronteras interinstitucionales:

> Debido a que la demanda tomó cada vez más impulso, los centros de apoyo tuvieron el desafío de llegar a las realidades de quienes tenían algún impedimento para acercarse a los puntos establecidos. En la experiencia de Salto Encantado [municipio de A. del Valle], fue en el año del 2021 cuando el equipo de trabajo se acercó a la zona rural, particularmente a la colonia de Cerro Moreno, a los fines de apoyar y fortalecer el trabajo que venía realizando la escuela secundaria de la zona. Así también en el año 2022 se comenzaron a llevar a cabo actividades lúdicas una vez por semana en los barrios más alejados del CAPyT, convocando así a los gurises de la zona a sumarse a la propuesta (Hesler y Dos santos, 2023, p.26).

> En la experiencia de Aristóbulo del Valle, ante la demanda de un Centro de Apoyo en la zona rural, en el año 2022 se firmó un convenio con la escuela secundaria de la Colonia Mavalle, asistiendo a la institución una vez por semana. (ídem, p.27)

En esta misma línea, Fracrán, una localidad pequeña, categorizada como municipio de segunda desde el año 2022, con aproximadamente 12 mil habitantes, distribuidos de manera muy dispersa en un territorio de 80 mil hectáreas, apostó a la implementación de este dispositivo. En esta localidad, la mayoría de sus pobladores se dedica a la producción ganadera y agrícola (hortalizas, yerba y tabaco), pero su principal actividad es la forestal, convirtiendo a la población, en un gran porcentaje, habitante de la ruralidad.

Este contexto presenta desafíos significativos en el ámbito educativo. El acceso a las escuelas, al estar ubicadas en áreas remotas, se dificultan debido a las distancias prolongadas y caminos en condiciones no favorables para la movilidad. Como respuesta, en febrero de 2023, se abre un centro en la localidad, “fundamental para los niños fracranences”, en palabras de la Educadora comunitaria[6].

---

estudiantes, sino además para el propio proceso de enseñanza. Y, por supuesto también para el propio proceso de aprendizaje. (Ruth Harf [et aL]. 2023. Pp. 60-61)

[6] Término que se utilizaba para definir al docente que cumplía el rol de acompañar en las actividades socioeducativas de los centros.

El centro funcionaba de lunes a viernes, en el Km 1018, con un total aproximado de 25 alumnos, tanto de nivel primario como secundario. Asimismo, debido a la demanda, que exigía que funcione durante toda la semana, varios docentes colaboraron en esta tarea bajo el rol de docente voluntario[7], de distintas áreas, como ser Lengua, Cs. Naturales, Matemática, entre otras. Actualmente, la educadora nos comenta:

> (...) el Espacio continúa recibiendo a niños debido al impacto positivo que éste generó, como ayuda a las escuelas, y es considerado, un lugar de desarrollo cognitivo, emocional y social para los estudiantes. Los adolescentes y niños que concurren al lugar están comprometidos con el aprendizaje y disfrutan del espacio. (Sherer, comunicación personal, 14 de septiembre de 2024).

El espacio sigue siendo sede, acompañando a grupos de 12 a 15 niños, como así también en casas particulares, a demanda de madres que solicitan ayuda.

En ambos casos, como dispositivo del Estado, pero que trabaja de manera corresponsable, consideramos a los CAPyT como una política de justicia educativa. Además, constituirse como espacio “no escolar” que acompaña a la escuela, familia y comunidad, revela la complejidad del entramado educativo y de las trayectorias escolares reales. Trayectorias que manifiestan formas particulares y singulares en las que cada estudiante transita la experiencia formativa en la escuela. Esto implica considerar dos dimensiones: la vincular y la académica¨ (Dirección General de Planeamiento Educativo Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Bs As., 2017, p. 9)

En síntesis, los CAPyT fueron creados como medida de contingencia en tiempos de pandemia, reconociendo la débil vinculación de muchos/as niñas, niños y adolescentes con sus escuelas. No obstante, su continuidad fue producto del trabajo realizado durante estos cuatro años, entusiasmando proyectos de vida, donde el papel del Estado para movilizar las voluntades en un sentido compartido, representaba el mayor desafío en el diseño e implementación, en especial cuando se trata de cimentar políticas que resguarden la inclusión educativa.

Para finalizar, se destaca la sistematización de las experiencias pedagógicas plasmadas en las publicaciones “El día que un gurí volvió a la escuela” (2023) y “La trama para que un gurí vuelva a la escuela” (2023). Asimismo, como cierre, se comparte el testimonio de una educadora:

> No puedo dejar de recordar a Juan entrando de la mano de su mamá, (…) estaba entre enojada y decepcionada, sus palabras claves fueron "este pibe no

[7] Término que se utilizaba para definir al docente que acompañaba al Educador Comunitario en las actividades socioeducativas de los centros, obteniendo una certificación desde la Subsecretaría con valoración docente.

> sabe sumar ni restar y tiene 9 años" después de una charla con ella, lo invité a Juan a que vuelva al día siguiente. [al otro día] (…) le pedí que me cuente números (…) sabía mucho más de lo que me imaginaba después del relato de la mamá. (…) le pregunté por qué en su casa no lo hacía, y con los ojos llenos de lágrimas, me contó que estaba todo el día solo, y que quería que alguien esté como yo, ese día con él. ¡Hoy Juan pasó de grado, es un niño luz y se demostró a sí mismo que él puede y eso es lo más importante! (Clementino, 2023, p. 31)

Referencias

Ausubel, D. P. (1983). *The psychology of meaningful verbal learning* (2nd ed.). Grune & Stratton.

Brunner, J. (1996). *La educación, un fenómeno social*. Ediciones Morata.

Bartolomé L. y Schiavonni, G. (Comps.) (2008). *Desarrollo y estudios rurales en Misiones.* Ediciones Ciccus.

Linares, R. [et al]. (2023). *El día que un gurí Volvió a la escuela*. 1° Ed. Universidad Nacional de Misiones, ONG Desarrollo y Autogestión; Subsecretaría de Educación – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Posadas, Misiones. ISBN 978-950-766-221-8

Linares, R. [et al] (2023 b). *La trama para que un gurí vuelva a la escuela*. 1° Ed. Universidad Nacional de Misiones, ONG Desarrollo y Autogestión; Subsecretaría de Educación – Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Posadas, Misiones. ISBN 978-950-766-231-7

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ámbitos con alta disposición tecnológica como oportunidad.* Paidós.

Subsecretaría de Educación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones (2022). Material audiovisual “Programa Volvé a la escuela”. https://drive.google.com/file/d/1fMfPnA7TWD_pHUEldq89gB0rkrtB0IgI/view?usp=sharing

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa.* Ministerio de Educación.