

LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN DIRECTIVA EN LA EDUCACIÓN RURAL SECUNDARIA EN LA NUEVA NORMALIDAD.



Mg. Jorgelina Chale

Filiación institucional: Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina.

Correo electrónico: jorgelichale@gmail.com

Campos de conocimiento: Educación e Historia

Fecha de recepción: 31 de julio de 2021

Aceptación Final: 26 de enero de 2022

RESUMEN:

El presente artículo describe el surgimiento de un nuevo modelo organizativo de escuela rural en la provincia de Santa Fe, núcleos rurales secundarios que se configuran sobre la base de los agrupamientos territoriales en el marco de la obligatoriedad del Nivel Secundario sancionada por la Ley 26.206.

En esta nueva organización se producen tensiones entre el ejercicio de las prácticas de gestión tradicionales, las nuevas reconfiguraciones y la emergencia sanitaria.

Se reconoce la importancia de la gestión donde anidan las acciones que motorizan la mejora institucional en contexto de pandemia y pospandemia.

Se realiza un aporte reflexivo que resignifica las prácticas de gestión que orientan la mejora de la escuela secundaria en contexto rural, con atención a los desafíos de la nueva normalidad.

PALABRAS CLAVE:

Núcleos Rurales, Prácticas de Gestión, Mejora Institucional.

THE PRACTICE OF DIRECTIVE MANAGEMENT IN RURAL SECONDARY EDUCATION WITHIN THE NEW NORMAL

ABSTRACT:

This article describes the emergence of a new organizational model of rural schools in the Province of Santa Fe, Secondary Rural Nuclei that are configured based on territorial groupings in the framework of the compulsory Secondary Level sanctioned by Law 26.206.

In this new organization, tensions arise between the exercise of traditional management practices, the new reconfigurations and the health emergency.

The importance of management is recognized, where the actions that drive institutional improvement in the context of pandemic and post-pandemic are nested.





A reflective contribution is made to redefine management practices that guide the improvement of secondary schools in rural contexts, in view of the challenges of the new normal.

KEY WORDS:

Rural Nuclei, Management Practices, Institutional Improvement.

AS PRÁTICAS DE GESTÃO DIRETIVA NA EDUCAÇÃO RURAL SECUNDÁRIA NA NOVA NORMALIDADE

RESUMO:

Este artigo descreve a emergência de um novo modelo organizacional de escolas rurais na Província de Santa Fé, Centros Secundários Rurais que se configuram a partir de grupos territoriais no âmbito do Nível Secundário Compulsório sancionado pela Lei 26.206.

Nessa nova organização, surgem tensões entre o exercício das práticas tradicionais de gestão, as novas reconfigurações e a emergência sanitária.

É reconhecida a importância da gestão, a partir da qual são tomadas ações que promovam a melhoria institucional no contexto da pandemia e pós-pandemia.

Uma contribuição ponderada foi feita para redefinir as práticas de gestão que orientam a melhoria das escolas secundárias em contextos rurais, diante dos desafios da nova normalidade.

PALAVRAS-CHAVE:

Núcleos Rurais, Práticas de Gestão, Aperfeiçoamento Institucional.

INTRODUCCIÓN

La educación rural secundaria presenta un avance expansivo en los últimos años en Argentina, para

el cual son relevantes las diferentes propuestas superadoras de modelos organizativos sobre los cuales se ha organizado la enseñanza y el aprendizaje.

Partiendo de la vacancia en los abordajes por parte de los intelectuales de la gestión directiva en los contextos rurales, surge el interés por focalizar las prácticas de gestión desarrollada por los equipos directivos en situación de pandemia y pospandemia.

Vinculados a la localización de los establecimientos y a la organización institucional, propio de los núcleos rurales en la provincia de Santa Fe, se configuran las prácticas de gestión de los equipos directivos. La organización institucional y pedagógica de esta nueva oferta se configuró localmente a partir de las características de los contextos y los recursos disponibles en las regiones.

Es necesario mencionar la normativa y los documentos del Consejo Federal de Educación, que desarrollan orientaciones para el marco de la implementación de la educación rural secundaria. Se describe el cambio en la conformación de los equipos de gestión diferenciando los roles y funciones de quienes ejercen las prácticas.

En esta transformación irrumpe una figura de coordinador, que proviene del Nivel Secundario designado y está legitimado por la normativa, con asignación de tareas administrativas y centrado en la dimensión pedagógica, lo que implica que en la gestión se conformen equipos entre los directivos de las escuelas secundarias de los que dependen los núcleos y los coordinadores.

La situación en contextos de crisis pandémica situados en 2020 y 2021 en los Núcleos Rurales nos permite interrogarnos sobre las prácticas de gestión que se sostuvieron en las aulas de pluri-año para el sostenimiento del vínculo pedagógico.

Las miradas se entran en las condiciones



de gestión que se habilitan en la voz de los sujetos directores y coordinadores. Las mejoras en la dimensión pedagógica que aprovechan las influencias del medio natural cobran vida en las aulas organizadas en pluriaño. El ABP y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios son una oportunidad de organizar la enseñanza y el aprendizaje, la tutoría entre pares es posible como forma de acompañamiento y trabajo colaborativo.

DESARROLLO

En un recorrido inicial e inaugural de la educación rural cabe mencionar que es la modalidad del sistema educativo que integra los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria que atiende las necesidades y particularidades de la población que habita en contextos rurales que nos plantean desafíos en la tarea de gestionar la dimensión pedagógica.

En el nivel secundario es aún un reto para la política educativa nacional y jurisdiccional que todos los jóvenes y adolescentes que habitan los espacios rurales tengan disponible la oferta educativa completa.

En el recorrido realizado a través de la lectura sobre la educación rural en Argentina se reconoce a esta como una modalidad específica; esto implica reconocer su rasgo distintivo e involucrar al Estado a comprometerse en la toma de decisiones y propuestas educativas respecto de ella, teniendo en cuenta las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan un espacio rural.

La Ley Nacional de Educación aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006, abrió nuevos retos y fortaleció oportunidades para educar en la ruralidad, en su Artículo 49 se expresa:

(...) 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. Ley 26.206 (2006)

En el Documento Base 128 del Consejo Federal de Educación de diciembre de 2010 se reconocen las regularidades en todo el país, se establecen como ejes de la modalidad de educación rural la conformación de agrupamientos, la determinación de formas de organización institucional para garantizar la escolarización en contextos rurales y la atención de las condiciones a la enseñanza-aprendizaje según el nivel educativo del que se trate. Se concibe al agrupamiento como una unidad de análisis de necesidades y posibilidades que comparten condiciones por su localización, tendiente a superar el aislamiento de las escuelas, estudiantes y comunidades mientras se piensa una escuela vinculada a otras escuelas.

La implementación se lleva a cabo en las escuelas que son definidas como rurales, según criterios consensuados con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y con las provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación. La política de implementación federal concertada para la transformación de la escuela secundaria pone foco en la organización, tal como lo expresa el Documento Federal 2030. Los principales objetivos son lograr el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes con aprendizajes fundamentales para la vida.

Las propuestas para esta modalidad se enmarcan en los lineamientos de organización y gestión curricular para el nivel secundario acordado en la Resolución 93/09 (CFE), e incorporan el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado. Llevado esto al territorio rural, se requiere imprescindiblemente centrar la atención en los modelos organizativos que, conviviendo con los formatos de la escuela urbana y ofreciendo instancias de calidad equivalente, pongan a disposición de todos los adolescentes la posibilidad de completar el nivel sin dejar de atender a los rasgos pedagógicos



propios de las escuelas rurales producto del modelo organizativo propio de la Delegación VI del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe.

EL RECORRIDO DE LA RURALIDAD DEL PROYECTO 7 A LOS NÚCLEOS RURALES

Existen dos aspectos que se reconocen como centrales para la toma de decisiones relativas a los contextos rurales si se tienen en cuenta sus particularidades. En primer término, cabe consignar el aislamiento relativo y la dispersión de las familias que habitan los espacios rurales que, así como caracterizan a sus poblaciones, imponen particulares condiciones a la asistencia de los alumnos a la escuela y consecuentemente al trabajo docente.

En la provincia de Santa Fe, desde el año 1998 y hasta el 2008, la ruralidad estaba organizada por los lineamientos que instrumentan el 3er ciclo de la Enseñanza General Básica (EGB) de carácter obligatorio, delimitados en el denominado Proyecto 7 según el Dto. N° 60 del 28 de enero. Considerando la baja matrícula y el aislamiento geográfico, se organiza el servicio en torno a las denominadas Unidades de Gestión Local (UGL). Un número variable de escuelas primarias de baja matrícula vinculadas a una escuela secundaria que actúa como sede en la red; así se vincularían dos grupos de actores con formación, saberes e idiosincrasia diferentes, los maestros rurales y los profesores de educación media que recorren las distintas escuelas rurales de la (UGL).

En el contexto de la política educativa, en el año 2008 en la Provincia de Santa Fe, en correlato con la Ley Nacional de Educación, se sanciona el Dto. N° 3194 de 2008 (que rige a partir de 2009) que en su considerando explicita dejar sin efecto la estructura de Proyecto 7 (habilitando 90 núcleos rurales); en la mencionada norma se menciona que es necesaria una propuesta superadora, por lo que se estima conveniente para la educación rural proceder a la creación de nuevas formas organizativas de Nivel Secundario

radicadas en pequeñas comunidades tendientes a incorporar todo aquello que signifique incluir, mejorar, extender la educación rural secundaria y la organización pedagógica en pluriaño, tanto para 1ero y 2do de la educación básica como para 3ero, 4to y/o 5to de la formación orientada, lo que permitirá contar con servicios educativos de nivel secundario aun en zonas de escasa población escolar como medio para que los jóvenes tengan oportunidades de continuar sus estudios, esta es una metodología que encuentra fundamento en diversas experiencias pedagógicas realizadas en el contexto de la ruralidad.

CAMBIO EN EL MODELO ORGANIZATIVO INSTITUCIONAL Y PEDAGÓGICO

Se observa un cambio importante en la estructuración del escenario rural, ya que el modelo organizativo rompe con el formato de educación rural del Proyecto 7 que se venía desarrollando con un sistema de itinerancia rural. Según la nueva estructura se establece la creación de núcleos de Educación Secundaria en contexto rural que unifiquen en una sola sede 1° y 2° año (ex 8° y 9° año de E.G.B.) de escuelas primarias rurales próximas. En concreto, el cambio radica en que los profesores itinerantes dejarán de recorrer, desde 2009, las primarias rurales existentes en el territorio santafesino para dictar las disciplinas a los alumnos de 8° y 9° año (hoy 1° y 2° del secundario). Los que deberán trasladarse ya no son los docentes sino los estudiantes, que tendrán que movilizarse hasta la escuela núcleo más cercana a su lugar de residencia, para poder hacer el secundario, que ahora es obligatorio hasta el quinto año. El sentido de la dependencia de varios núcleos de una misma escuela sede se alinearán con la construcción de vínculos formales entre un conjunto de escuelas geográficamente cercanas que están inmersas en una región con actividades productivas semejantes, para la articulación recíproca en torno a un proyecto común.

En esta reconfiguración del territorio en nuevos agrupamientos, considerada como eje de la

ruralidad, se determina la forma institucional para garantizar la escolarización en contextos rurales y la atención de las condiciones a la enseñanza-aprendizaje según el nivel educativo del que se trate. Se concibe al agrupamiento como una unidad de análisis de necesidades y posibilidades que comparten condiciones por su localización, unidad tendiente a superar el aislamiento de las escuelas, estudiantes y comunidades que piensa una escuela vinculada a otras escuelas.

Surge un nuevo modelo organizativo en el cual, a pesar de que el servicio de ruralidad continúa localizado en la escuela primaria de la localidad, el gobierno de los mencionados núcleos está a cargo del director de las Escuela Secundaria Orientada (ESO) de la cual depende y desde la cual se designa un coordinador que desempeñará tareas en el núcleo.

El CBS localizado en la primaria comprende 2 o 3 años de escolaridad, dependiendo de la estructura definida por cada provincia para el sistema educativo (primaria de 6 o 7 años). En caso de funcionar como anexo de una secundaria completa, esta se constituye en sede administrativa para la designación de los profesores, las reuniones de equipo, la asistencia técnica de los coordinadores, etc. En estos casos, la conducción implica una tarea articulada y compartida ya que los profesores dependen de la dirección de secundaria, pero la responsabilidad sobre la cotidianidad de las tareas de docentes y estudiantes es de la escuela primaria.

En función de la demanda, los CBS están organizados en pluriaño: todos los estudiantes de 1°, 2° / 3 er año comparten el mismo espacio, al mismo tiempo, con la misma materia.

Cuando existe matrícula suficiente se conforman secciones por año de escolaridad. La asistencia diaria de los estudiantes está a cargo de un docente tutor que da continuidad a la propuesta de los profesores de cada área o disciplina. Los profesores son itinerantes —asisten una vez por semana o cada 15 días a cada escuela— y dan

clase en diferentes ciclos básicos de una misma zona.

Esta nueva configuración territorial conlleva a configurar prácticas que surgen de este modelo organizacional, que es fundamental para la coordinación de acciones y es el centro que entrama y dinamiza las prácticas de la gestión directiva.

Lo antes expuesto permite explicar que en los últimos años la expansión de la oferta de la educación secundaria rural en las provincias se haya realizado mediante el despliegue de diversos tipos de establecimientos educativos que se sumaron, o se ampliaron, a partir de una oferta ya existente. Se expanden aulas para ciclos básicos localizados o articulados a establecimientos primarios, se incorporan progresivamente (dependiendo de la demanda) ciclos orientados, se conforman planteles docentes fijos, itinerantes o en sedes remotas según lo permiten las distancias y la densidad de la matrícula, se incluyeron las tecnologías de la información y la comunicación para proporcionar entornos virtuales a la enseñanza, se sumaron roles como el tutor o el de coordinador, que acompañan a los y las estudiantes y complementan el papel de los/las profesores/as en la enseñanza, entre otros.

Pensar la escuela rural requiere tomar en consideración el territorio en el que se localiza, así como también las voces de los sujetos involucrados en sus actividades.

VOCES Y MIRADAS

Se presentan a continuación voces y miradas que se entraman en quienes ejercen las prácticas de gestión en contextos rurales, algunas expresiones son las siguientes: “tenemos la camiseta puesta”, “cargamos la escuela sobre los hombros”. Pero, creer que “somos la escuela” quizás puede también encerrar algunos riesgos, sentir la realidad escolar como algo tan familiar, tan conocido, puede impedirnos verla tal cual es.



De tan cercano, a veces pasa a ser incorporado como algo “natural” y la naturalización (entender que las cosas son así y no podrían ser de otra manera) suele impedir o limitar la posibilidad de hacernos preguntas sobre nuevos posibles” (Blejmar, 2005).

Ese pensar y sentir sobre la escuela suele reflejar el profundo compromiso y el enorme sentido de pertenencia de muchos directores y docentes que tienen, en el ámbito rural, un profundo amor por la tarea y una enorme vocación por lo que hacen. Y estamos convencidos de que ese profundo compromiso es una condición casi insuperable como punto de partida para emprender el camino de la mejora escolar.

Entre otras voces se reconoce la significación social de la escuela secundaria en el contexto rural que construyen las familias. Para Jara (2019), surge un reconocimiento por parte de los integrantes del grupo familiar, siendo a veces la escuela su único espacio de socialización.

El reconocimiento social a la escuela secundaria es más intenso en las familias de los jóvenes que asisten a la secundaria rural, en tanto la educación es vista como un derecho alcanzado y, en éste sentido, la educación secundaria en el medio rural asume una significación social muy alta. (p.127)

LAS PRÁCTICAS DE LOS EQUIPOS GESTIÓN EN CONTEXTO RURAL Y EL COMPROMISO CON LA MEJORA

El actual requerimiento de la educación es, sin duda, mejorar la gestión para mejorar las instituciones, en un sistémico y sostenido esfuerzo destinado al cambio en la organización y en los procesos institucionales para garantizar las mejores condiciones de aprendizaje.

Cuando se habla de mejorar, se alude a un concepto simple y de unánime significación: lograr que algo sea más positivo, tenga más valor, otorgue mayores beneficios; en definitiva,

cambiar para lograr resultados esperados o deseados. (2010, p. 15).

Se considera la gestión escolar como fundamental en el desarrollo del servicio educativo, lo que coincide con las expresiones de varios analistas de la gestión escolar, entre ellas Claudia Romero (2010).

Los equipos de gestión de las zonas rurales enfrentan algunos problemas ya que esta encierra una complejidad en sí misma, en referencia a ello citamos a Blejmar (2005):

De tan cercano, a veces pasa a ser incorporado como algo natural y la naturalización (entender que las cosas así y no podrían ser de otra manera), impedir o limitar la posibilidad de hacernos preguntas sobre esa realidad y de suele soñar o imaginar “nuevos posibles”. (p. 59)

El director de la escuela sede y el coordinador se ocupan de las funciones expresadas en la normativa dictada a los efectos. En el modelo organizativo propuesto se definen roles y funciones para la figura de coordinador del núcleo, a la que se designa atendiendo a un proceso de reubicación y se le asignan tareas en la dimensiones administrativa y pedagógica. Cabe mencionar que no se consideró un código presupuestario para dicha función ni se reconoce antigüedad en cargo de gestión, lo que genera tensiones permanentes.

El objetivo de la gestión educativa es ampliar los principios generales de la gestión en el campo de la educación. Esta no es una disciplina teórica, por el contrario, es una disciplina que aplica a la cotidianidad de su práctica (Casassus, J., 2000, p. 18).

Desde el punto de vista de Casassus, la gestión se torna en el proceso de responder a las necesidades de los sujetos involucrados en él. Por ello, se vuelve más ligada a temas concretos. Hay distintas maneras de concebir la gestión según cuál sea el objetivo del cual se ocupe y cuáles



los procesos involucrados (Casassus, 2000, pp. 2-3). Expone el autor que, dependiendo del objetivo o del proceso involucrado, la definición de gestión hace énfasis en los componentes de la organización, la articulación de los recursos, los objetivos, o en la interacción de las personas. En las distintas visiones de gestión están presentes temas tales como: el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, las representaciones mentales y la comunicación.

Partimos de considerar que “la gestión escolar es agente y, al mismo tiempo, factor de mejora” en la vida institucional. El modo de estar y gestionar lleva implícito un posicionamiento, es decir, el modo en que se concibe la gestión y las implicancias del rol” (Romero 2010, p. 13).

La Gestión Educativa reconoce dimensiones básicas para su realización. Como se dice en Gvirtz, Zacarías y Abregú (2011), se puede pensar que un equipo directivo opera sobre tres dimensiones:

Dimensión técnico-administrativa: incluye las tareas administrativas, burocráticas y organizativas. Por ejemplo, atender a proveedores, completar formularios con información y organizar el uso de los lugares comunes. Esta dimensión hace al funcionamiento de la escuela como organización, de ahí su importancia. Sin embargo, es común que el equipo directivo se vea absorbido por estas tareas, lo que quita tiempo a las otras dimensiones.

Dimensión socio comunitaria: incluye crear y mantener vínculos hacia adentro y hacia afuera de la escuela. Hacia adentro, el director define el gobierno de la institución, y busca que sus decisiones sean viables y legítimas. Esto implica habilidad para comunicar, generar consensos, posicionarse como autoridad y atender demandas. Hacia afuera, el equipo directivo busca conocer el medio social donde la escuela está inmersa, vincularse positivamente con las familias y articular con las instituciones que trabajan en

temas de infancia y juventud, para crear redes que articulen políticas sociales relacionadas.

Dimensión pedagógico-didáctica: es la razón de ser del equipo directivo. Implica saber y coordinar qué y cómo se enseña. El equipo directivo debe liderar el proceso curricular de la organización: debe proponer, problematizar y orientar la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos; debe orientar a los docentes ante las problemáticas o dificultades que se presenten; debe acompañarlos en la planificación, el diseño de secuencias y la selección de recursos, etc. Toda acción del equipo directivo debe tener como objetivo mejorar las prácticas educativas de la escuela.

En el desarrollo de las prácticas de gestión se realizan en forma simultánea tareas de las distintas dimensiones y por momentos se superponen, sus convergencias suceden en función de los aprendizajes de los estudiantes.

Para Blejmar, como para varios, sentir la realidad escolar como algo tan familiar, tan conocido, puede impedirnos verla tal cual es. De tan cercano pasa a ser incorporado como algo natural y esa naturalización suele impedir que nos preguntemos sobre esa realidad y soñar o imaginar nuevos posibles. (2005, p.58)

Respecto a las prácticas y escenarios para la gestión, Romero (2017) define un conjunto de cinco prácticas consideradas relevantes en el nuevo modelo organizativo para la formulación de preguntas y procesos de reflexión sobre la realidad escolar a partir del manejo de la información para llegar a la problematización.

La planificación de la acción y el proceso de planificación, según Romero (2017), resultan necesarios en el desarrollo de la gestión ya que permiten enlazar acciones en función de los recursos y del norte institucional.

La participación necesaria para establecer políticas y procedimientos que estimulen y



faciliten la habilitación de la voz de todos los estudiantes, docentes y de la comunidad crea un fuerte sentido de comunidad que acrecenta el compromiso. Se promueven, en este sentido, políticas y procedimientos que estimulen la participación y la generación de un clima abierto que cuide los mecanismos formales e informales de comunicación.

La formación permanente y el desarrollo profesional docente para mejorar las prácticas y saberes permite el aprendizaje colaborativo y alienta la capacitación, en este caso propuesta desde el propio ministerio de Educación de la Provincia así como también la de la formación que brinda Nación a través del Postítulo en Ruralidad.

En la educación rural es relevante señalar la importancia de la configuración de los tiempos y los espacios, ya que la propuesta de pluri-año amerita un trabajo pedagógico que requiere del trabajo en equipo para llevar a cabo el trabajo interdisciplinar con la generación de proyectos de trabajo.

La autora Romero sostiene que “La práctica de la planificación pone a la gestión ante el compromiso de pensar a mediano y largo plazo, requisito fundamental para gestionar la mejora escolar.” (2017, p. 33). Se desprende de ello que las acciones están orientadas hacia la estrecha relación entre la visión de la escuela y los planes de acción que desarrollan; y que otorgan importancia a la planificación, lo que promueve la participación y el trabajo en equipo, siendo necesaria su permanente actualización.

Resulta interesante y central poner la mirada en la planificación de las acciones para el desarrollo de las prácticas de los equipos directivos, por tanto, se abordará el concepto de planificación institucional teniendo en cuenta sus renovados enfoques que definen tres modelos: el planeamiento normativo, estratégico y el situacional. Considerando que este último se enfoca en los problemas:

La participación de los estudiantes, docentes, servicios de apoyo externo, familias y la comunidad. Para Romero, como para otros “las buenas escuelas crean un fuerte sentido de comunidad, que acrecienta el compromiso y fortalece el logro de buenos resultados”. (2017, p.34)

Se considera que los desarrollos del conjunto de las prácticas de gestión mencionadas configuran escenarios para la mejora en la educación rural.

LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN Y LA PLANIFICACIÓN

En los últimos años se ha trabajado en torno a las prácticas de planificación. Romero menciona “tres modelos importantes de planeamiento: normativo, estratégico y el situacional, considerando que éste último se enfoca en los problemas” (2017, p.40). Parafraseando a Gvitz, relacionados con la mejora centrada en cuatro componentes para su concreción: momento explicativo, momento normativo, momento estratégico y el momento de poner en marcha las acciones. A continuación se abordarán las categorías conceptuales relacionadas con este plan de mejora: momento explicativo, es el hoy partiendo del contexto y de las necesidades o problemas institucionales, será necesario buscar los datos de la realidad cualitativos y cuantitativos.

El segundo componente es el escenario buscado, denominado momento normativo; el plan de mejora no parte de objetivos sino que parte del contexto y los objetivos aparecen en segundo lugar y se desprenden de un diagnóstico real. Este momento construye visiones compartidas y establece metas ambiciosas pero viables en función del punto de partida.

El tercer componente es el puente para recorrer el camino denominado estratégico, el cual implica el enorme desafío de pensar acciones que nos permitirán pasar del estado real al estado ideal, posible y viable para la gestión en los núcleos rurales de la Delegación VI en pandemia y pospandemia.



El cuarto componente denominado etapa táctica, de la acción concreta, es el momento de poner en marcha las acciones pensadas (Gvitz, et. al. 2007).

En relación a lo desarrollado se abren algunos interrogantes que se cruzan y entrecruzan en la urdimbre de los nuevos escenarios:

¿Qué prácticas de gestión habilitaron la propuesta curricular en el período de pandemia y pospandemia?

¿Qué prácticas pedagógicas y estrategias se han desarrollado en tiempos de confinamiento en los contextos rurales?

Se proponen a continuación tres narrativas, la primera corresponde al Núcleo Rural Secundario Orientado N° 1585, la autora es la coordinadora.

En la localidad de Cepeda ubicada al Sur del departamento de Constitución en la provincia de Santa fe, corría el 2009, cuando comenzó un sueño en nuestro pequeño pueblo: tener la primera escuela secundaria. Sus comienzos se iniciaron en una casa de familia donde los alumnos se ubicaban en el garaje y el comedor y la cocina era la sala de docentes. En ese entonces comenzó la Gripe A, pero fue otro tiempo, otro momento. Los docentes y la asistente escolar debíamos cumplir horario, los estudiantes no asistían a clase debido a la situación sanitaria. El período fue aproximadamente de un mes y se trabajaba con el ministerio de la provincia y las indicaciones de epidemiología del sector salud de la localidad de Rosario.

Resulta interesante mencionar las diferencias entre la situación de cierre de instituciones por gripe A, con la situación de cierre ocasionada por la grave pandemia que produjo la grave y profunda crisis del Covid-19. El efecto de pandemia perdura en el tiempo, afectando la salud, la educación y desbastando la economía de los hogares a nivel mundial.

Es así como de un viernes para un lunes de marzo se produjo un quiebre en nuestras instituciones educativas, el núcleo rural cerró sus puertas... quedamos fuera de nuestro espacio, sin caras, sin voces, sin gestos.

Nada nos detuvo, casi inmediatamente cada espacio se transformó en un lugar para aprender. Tuvimos que reinventarnos, sin embargo, y a pesar de todos los esfuerzos, sentimos que la escuela es el único lugar que brinda los espacios materiales y comunicativos, en presencialidad, que posibilitan aprendizajes.

Transcurría el 2020 y la incertidumbre invadió nuestro país: ¿qué hacer con nuestros estudiantes, con los contenidos? ¿cómo organizamos esto nuevo que estaba apareciendo... el aprendizaje ubicuo? y así comenzamos... Los docentes fueron acomodando y armando grupos de WhatsApp con sus cursos y se comenzó a aprender y a usar las plataformas de *meet*, *classroom*, *zoom*, etc.

Durante este periodo la escuela era asistida por la coordinadora pedagógica, quien se encargaba de repartir la copa de leche y que aprovechaba esos días para entregar material impreso enviado por los docentes, PDF o material bibliográfico, ya que en la escuela se trabajó con las planificaciones de los docentes.

Durante este año tan difícil, muchos alumnos (se debe tener en cuenta que, al ser un núcleo rural, se cuenta con poca matrícula, aproximadamente 20 de 1° a 5° año, teniendo en cuenta el trabajo en pluriaño) se quedaron sin realizar sus actividades, sin participar de sus clases, sin la explicación personalizada de cada docente. Esta situación que se evidenció en la escuela es la realidad que vive nuestra localidad, no hay horarios ni hay escuela y ese tiempo se usa para trabajar; y así sucedió, muchos se fueron a realizar trabajos en los campos, a cortar césped, limpiar taperas y otros barrían las calles del pueblo.

También es necesario señalar la problemática de que muchos no tienen conexión de internet



en sus hogares ni disponen de celulares o computadoras; y que en otras ocasiones no pueden conectarse, hasta que regresa su papá o mamá, para entregar actividades pendientes.

Otra situación problemática que fue notoria es que muchos desconocen las plataformas virtuales para comunicarse y presentar las actividades en tiempo y forma.

Así transcurrió el tiempo y volvimos a la presencialidad, donde los docentes comenzaron a organizar los trayectos pedagógicos para que los estudiantes puedan recuperar los contenidos durante el período 2020-2021. Solo los alumnos de 5° año fueron los únicos que pudieron ser evaluados de forma cualitativa en su nota final, mientras que el resto de los estudiantes fueron evaluados cuantitativamente a través de grillas.

Comenzamos el 2021 con entusiasmo, pero con cambios que sabíamos que iban a ir modificando la convivencia escolar: el protocolo sanitario, el ingreso, la distancia, el izamiento de nuestra bandera, los actos escolares...todo cambió.

Los horarios habituales, entonces, se transformaron en bloques, con recreos más largos para la desinfección del aula, durante los que se prepara con anterioridad una mesa con infusiones individuales (té, café, leche, mate cocido y azúcar) y los alumnos dejan sus tazas para que la asistente escolar se encargue de colocar el agua caliente, así ellos se preparan lo que quieren beber. Todo esto acompañado con galletitas que vienen en paquetes individuales. También tuvimos que modificar el horario habitual: antes ingresábamos de 7.45 a 12.45 y ahora estamos trabajando por bloques de 8.00 a 11.30 para poder desinfectar todo y dejar la institución preparada para la escuela primaria. Estas reducciones de horas son compensadas con el trabajo bimodal virtual-presencial.

En la presencialidad la asistencia es favorable, si se llega a sentir mal alguno de los alumnos los padres enseguida avisan, especialmente si

aparecen síntomas de dolor de garganta, fiebre, etc. Este año hemos recibido alumnos/as de otras localidades vecinas. En este periodo actual hemos vuelto a la virtualidad pero, teniendo la experiencia de lo aprendido y trabajado anteriormente, hemos notado que el gran problema de los alumnos es la conectividad y la carencia de teléfonos o computadoras.

Por tal motivo, antes de concurrir los docentes a las escuelas, y con las autorizaciones pertinentes, empezamos a trabajar diferente en nuestro núcleo; todas las mañanas la coordinadora abría las puertas de la escuela en su horario habitual para que los alumnos que no tenían conexión en su domicilio puedan participar de las clases y así no perder los contenidos. En varias oportunidades les presté mi celular personal, porque los que asistían no eran todos del mismo año lectivo (y la única computadora de escritorio que tenemos es exclusiva para usos administrativos), para descargar PDF así se los entregaba en tiempo y forma. Por tal motivo la coordinadora, con anticipación, se organizaba los horarios para que los alumnos/as asistan a la escuela y pudieran disponer de su celular.

Estos momentos de la virtualidad me demostraron que la escuela es el único lugar donde los alumnos pueden aprender y donde es necesaria la transposición didáctica para que el contenido pueda ser enseñado, ya que cada uno necesita esa explicación personal, dedicada en tiempo y forma. En esos momentos me di cuenta que había alumnos que no tenían idea lo que era el *meet*, o *zoom*, o de que el celular era un recurso pedagógico donde ellos estaban integrados de forma separada y a través de la pantalla en un solo lugar: la clase.

Esta decisión fue muy satisfactoria, pero sigo notando que las diferencias están por la desigualdad en la conectividad en cada hogar y la falta de aparatos (celulares, computadoras).

Sería de suma importancia, como propuesta, brindar esos insumos para la escuela en beneficio



de los alumnos que no vengan con nombre y apellido y que sean herramientas pedagógicas, de trabajo; así se garantizaría el trabajo en la escuela, teniendo también la adecuada velocidad de internet. Entonces no se llevarían nada, no se arruinarían, ni se romperían los aparatos. En nuestra escuela se han entregado computadoras del Conectar Igualdad, pero muchas han sido enviadas al equipo técnico de Buenos Aires y nunca más regresaron, estas serían de suma importancia para los alumnos que continúan estudiando.

Si volvemos a la virtualidad es necesario que las escuelas estén abiertas para que los alumnos que no tengan posibilidades de conectividad puedan seguir construyendo aprendizajes, teniendo en cuenta su derecho a la educación.

Se evidencia entonces una práctica renovada la que posibilita la educación de los estudiantes garantizada por acciones que confluyen en brindar las mayores posibilidades para garantizar el vínculo pedagógico y los aprendizajes en entornos virtuales.

La segunda narrativa corresponde a una profesora de Ciencias de la Educación, quien comparte la siguiente vivencia personal en relación a las prácticas de gestión en su desempeño como directora de los núcleos rurales. Asevera lo siguiente: “si quieres vivenciar satisfacciones plenas en la educación, te aconsejo que, en tu larga trayectoria educativa, transites por una escuela rural”.

Las escuelas rurales secundarias santafesinas formaron parte de un proyecto que surgió por el año 2009. Como profesora en Ciencias de la Educación, fui citada para organizar y poner un núcleo en marcha en una pequeña localidad del sur de Santa Fe y, en el inicio, me encontré con una casa-habitación de una escuela primaria, en donde debía transformar esos espacios en espacios pedagógicos.

No fue fácil no contar con los elementos mobiliarios adecuados en un primer momento,

pero eso no importó, era más fuerte la emoción de iniciar este proyecto, por lo cual lo simple se convirtió en lo adecuado.

De los núcleos rurales, podríamos decir que tienen una cultura familiar, ya que todos se conocen, intervienen y proponen. A veces se debe reiterar en recordar los límites y funciones de cada uno de los personajes. La comunicación es fluida e informal la mayor parte del tiempo.

La convivencia, los vínculos que se crean, las relaciones que surgen, son los de un grupo pequeño de personas que tienen el mismo interés y sentido de pertenencia.

Una amena anécdota significativa para compartir: un alumno del pueblo, que cursaba su secundaria en un pueblo vecino, venía con un concepto de alumno revoltoso, violento y desmotivado para el aprendizaje. Ese mismo alumno resultó ser un compañero amigable, un alumno compinche y un protector. Nunca voy a olvidar lo que sentí al verlo, mi juicio hacia él, un adolescente alto e imponente, y el concepto que traía. Nunca hubiese creído que se convertiría en uno de los personajes que quedó en la historia del inicio de este proyecto.

Esa comunidad educativa se formó con varios condimentos: la familia presente en su mayoría, docentes que trabajaron en conjunto, instituciones del pueblo que se brindaron para mejorar la calidad educativa, colegas de otras instituciones que te hacen sentir parte de un gran equipo, superiores que te acompañan en los logros y en las dificultades.

En relación a la dimensión administrativa, esta está a cargo de la coordinadora pedagógica. Ella se encarga de todo: horarios, informes, sistema informático de los cargos, licencias, reemplazos, reuniones de padres, reuniones con profesores, proyectos interinstitucionales, entre otras tareas. Aquí se aprende a realizar todo lo que en una institución escolar compete.



Los espacios y los tiempos son aquellos que se necesitan para los grupos, no son rígidos, aunque sí se respeta la estructura escolar básica. Todo espacio es propicio para el aprendizaje, y todo tiempo se adapta a las necesidades que surgen.

La mayor aliada es la persona que está continuamente en la escuela, que es el asistente escolar, se convierte en tu mano derecha. Es la persona que está no solo para encargarse de la limpieza, sino para sacar fotocopias, acompañar a un alumno a su casa porque se siente mal, participar en los proyectos como la huerta, la panadería y otras tareas que le encomendamos.

La escuela rural trae aparejados ideales para humanizar la educación, que muchas veces se han perdido en las grandes ciudades.

Hoy, viendo ese tiempo vivido, y desde mi rol de directora, creo que es uno de los mejores espacios para ese encuentro maravilloso entre el que aprende y el que enseña. Aquí todos aprenden, sea cual sea el rol. El aprendizaje va acompañado de las emociones, y sabemos que ellas aseguran que aquel se quede en la memoria, para aprender y recordar en un futuro.

La gestión escolar en los establecimientos educativos es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservan la autonomía institucional, para así responder, de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales.

Con el inicio del 2020, y con una pandemia que atravesó a la sociedad entera, la escuela tuvo que reinventarse con lo que tenía en su momento para salir a enfrentar una nueva organización escolar, donde los pizarrones fueron pantallas, donde el aula era un espacio del hogar, donde nuestras parejas pedagógicas fueron los padres o adultos que acompañaban a ese niño/a en su trayectoria escolar a distancia.

La organización escolar pasó a ser totalmente diferente, desde lo administrativo hasta lo pedagógico: reuniones virtuales, rehacer de planificaciones, selección de contenidos a desarrollar y acordes a este nuevo contexto, tiempos en destiempo, agrupamientos invisibles, etc.

Y a un año y medio de ello, cuando volvemos con una semipresencialidad, podemos decir que la presencialidad en el aula, ese acto entre el docente y alumno, no puede ser reemplazado desde ningún lugar.

En las escuelas rurales donde gestiono, en dos pequeñas localidades, el inicio del año escolar 2020 nos planteó un desafío inesperado en la búsqueda de nuevas oportunidades para cada uno de nuestros estudiantes, nos planteó desafíos pedagógicos, lo que terminó creando una nueva escuela. Brindando herramientas como cuadernillos de trabajo, grupos de WhatsApp, clases por *meet* o *zoom* y encuentros bimodales cuando la situación pandémica nos lo permitía pudimos llegar a todos nuestros alumnos, de diferentes maneras según la necesidad de cada uno, de esta manera la familia y los estudiantes son los actores más importantes de la escuela.

Los cambios vertiginosos que se dieron obligaron a los sistemas escolares a repensar y rediseñar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Nuevas formas de entender y aprehender el conocimiento.

El plan de contingencia se dispuso, en primera instancia, como una posibilidad de encuentro y de acompañamiento integral a los estudiantes y a las familias, se trabajó con la gestión de la incertidumbre, en especial con los factores emocionales, como la angustia y los miedos.

Buscamos constantemente dar respuestas nuevas a este problema pandémico. Indagamos nuevas propuestas que pudiesen impactar positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Buscamos también orientar todos los esfuerzos



hacia la mejora continua y la transformación constante, en función de mejorar la relación del conocimiento con los estudiantes.

Buscamos nuevas propuestas educativas con base en el desarrollo de habilidades y competencias, asignándole al docente un lugar nuclear con la responsabilidad que le corresponde: acompañar en el desarrollo de esas competencias.

Así, como siempre, el docente adquiere un rol clave en el diseño, implementación y evaluación de un proyecto de trayectorias especiales dentro de este contexto, y de nuestras Instituciones específicamente.

Nuestro mayor anhelo como instituciones en contextos de ruralidad es impactar más allá del caso particular que estamos viviendo, aspiramos a trascender y convertirnos en motor de cambio, para lo cual la tecnología resulta la promotora fundamental de los vínculos entre las personas y los conocimientos.

El miedo nos paraliza, el no saber qué va a suceder en nuestro futuro cercano nos inquieta y nos despierta ansiedad y también a nuestros alumnos, por lo que vimos necesario focalizar y fortalecer la educación emocional, lo cual reforzó los lazos y la comprensión compartiendo momentos “virtuales”, generando tolerancia, practicando el respeto y encontrando en la empatía la suficiente capacidad de ponerse en los zapatos del otro y, en estas nuevas circunstancias, crear nuevas miradas y herramientas para enfrentarlas, potenciando así la creatividad que busca alternativas que lo ayuden a pararse de otra manera frente a este u otro problema que se le presente.

Repensamos el lugar del alumno, poniéndolo en un lugar donde sean sus inquietudes, cuestionamientos y motivaciones los que orienten el sentido y alcance de las comunicaciones virtuales, un lugar de estudiantes con preguntas y desafíos por resolver. Les conferimos así un espacio en el que pueden despertar su curiosidad.

Este nuevo contexto nos desafió a encontrar e incorporar distintas herramientas, y entre ellas las digitales, de modo tal que den a nuestros estudiantes oportunidades genuinas para el desarrollo de habilidades y competencias que les serán requeridas no solo en este momento, sino en la vida.

La tercera narrativa corresponde al director de la escuela secundaria sede, quien tiene a su cargo dos núcleos rurales y conforma equipo de trabajo con los coordinadores de la localidad de Cepeda y de la Vanguardia.

La experiencia pedagógica en núcleos rurales con la modalidad del pluriaño es una prueba de que la mejor educación no necesariamente debe ajustarse a un currículum rígido y con un aula estructurada y homogénea.

En los núcleos rurales la educación es concebida como un proceso social que parte de los intereses de los alumnos, donde la participación de la familia se hace muy relevante y el objetivo principal es lograr la autonomía del alumno.

La intención no es comparar la escuela rural con la urbana con el propósito de demostrar que la primera es mejor, se trata de comentar que, dadas las características de la escuela rural, esta permite llevar a cabo algunas estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje más personalizadas.

Como punto de partida podemos mencionar que estas escuelas se encuentran insertas en comunidades muy pequeñas, de 800 habitantes aproximadamente.

La cantidad de alumnos se reduce a 7 u 8 alumnos por aula, con la modalidad de pluriaño en el caso de primero y segundo por un lado; y de tercero y cuarto por el otro. Se comparten el aula y el docente. Al ser distintos cursos, los contenidos son diferentes, lo que lleva al alumno a desarrollar la capacidad de ser autónomo.



El alumnado es heterogéneo en cuanto a los niveles culturales, económicos y de capacidades, por ende, el docente lleva a adelante distintas estrategias para alcanzar a todos. Por lo general, se trabaja a partir de proyectos y en forma interdisciplinar, se trata, en lo posible, de buscar ejes de aprendizaje que apunten a desarrollar en el alumno la capacidad emprendedora, ya que las posibilidades de conseguir empleo en relación de dependencia son escasas y la mayoría de los alumnos provienen de hogares con dificultades económicas.

Al ser comunidades pequeñas la relación entre familia y escuela es directa y existe un importante grado de involucramiento por parte de ellas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El aprendizaje personalizado y cooperativo, la autonomía y la escuela abierta a la comunidad son prácticamente la esencia de las escuelas rurales, es muy frecuente la elaboración de eventos y talleres en los que participan las familias de los alumnos y la comunidad en general.

CONCLUSIÓN

La gestión directiva tuvo, y sigue teniendo, un papel preponderante en este contexto de excepcionalidad y de cambio en el que estamos inmersos, enmarcado en la contingencia que colmó de desafíos la cotidianeidad de las escuelas.

En el territorio de la Delegación VI del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe la educación rural presenta un nuevo modelo organizativo denominado núcleo rural. El gobierno institucional de los mismos se modificó en virtud de la localización de los núcleos en localidades con baja densidad poblacional, las cuales dependían administrativamente de la escuela secundaria denominada sede ubicada a una distancia considerable.

Algunos núcleos alcanzaban los 25 estudiantes en total, conformando las aulas en pluriaño; en

otros casos, aumentaron su matrícula y lograron independizarse como escuela secundaria completa.

Se configuraron nuevas prácticas de gestión a causa de la dependencia de escuelas secundarias y del ejercicio de la coordinación de un docente nombrado a los efectos de organizar la tarea en territorio, que se configura como el más cercano a los estudiantes, el que habita la escuela, que la recorre, que conoce su micropolítica y el que puede dar cuenta de las dinámicas institucionales.

El director de la sede ejerce el poder y la autoridad sobre las realidades del coordinador y la escuela; este coordinador, a pesar de ser una figura temporal sin garantía de estabilidad y continuidad de trabajo, manifiesta intereses por atender y ocuparse de las prácticas en gestión.

El formato de organización y los modos fueron variando durante las distintas etapas de la pandemia, en primer lugar, se quebraron el tiempo y el espacio con el inaugural momento de los encuentros sincrónicos y asincrónicos, por lo que se reconfiguró la clase como tal.

Las prácticas de gestión que se han desarrollado en este período se describen teniendo en cuenta las dimensiones de la gestión y la planificación en tiempos de incertezas e incertidumbre. En el marco nacional de la Resolución CFE 369/Anexo: acompañar puentes de igualdad con el diseño de acciones de revinculación de estudiantes que han fragilizado sus lazos con la escuela. Acompañan en la jurisdicción las resoluciones ministeriales de la provincia de Santa Fe N 216/20. Declaración conjunta: "Todas las chicas y los chicos en la escuela aprendiendo".

En la dimensión pedagógica, se manifiestan la apertura del coordinador, así como también la de los directores que han logrado, en momentos, el trabajo en conjunto para participar de los formatos del modelo organizativo en este periodo de crisis.



Asistimos a un presente que exige que el ser humano esté por encima de alguna nota, un contenido, o la aprobación de un curso. Hoy, los valores humanos se han visto sacudidos por esta condición donde, si bien es importante generar espacios de encuentro, estos no deben ser para saturar de contenido o hacer exigencias instruccionales de acuerdo a lo pactado previamente en la materia.

Las prácticas de gestión se han focalizado en el acompañamiento pedagógico que exige una interpelación a la didáctica tradicional, requiere interacción horizontal, espiralada, con la recreación o reconfiguración de diversos ambientes de aprendizaje que permitan tanto favorecer espacios de configuración interdisciplinar, como la generación de proyectos ABP y pensar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje para mejorarlas.

Las escuelas rurales pueden llevar a cabo metodologías muy innovadoras que permiten a los alumnos y alumnas adquirir un aprendizaje significativo.

Las aulas del pluriaño son una propuesta pedagógica que permite que alumnos y alumnas de diferentes edades puedan convivir en el aula y aprender juntos, en estas se destacan las metodologías activas, los docentes proponen estrategias adecuadas que permitan atender a todos sus estudiantes. En muchas ocasiones los mayores adoptan el rol de docentes y los más pequeños el de alumnos, así pues, los pequeños aprenden conceptos nuevos y los mayores afianzan sus propios conocimientos. La tutoría entre pares es una propuesta que colaboró durante la pandemia.

También destacan estrategias como el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) y el Aprendizaje Cooperativo, las cuales permiten que los alumnos trabajen de manera autónoma, generando confianza, mientras el docente ejerce su rol de facilitador de contenidos, orientador y guía, ayudando a aquellos que lo requieran.

Se aprovechan las oportunidades que nos regala el entorno, donde se encuentran espacios de aprendizaje que motivan en el alumnado la posibilidad de trabajar la Interdisciplinariedad; y, entonces, el rol de los docentes transita hacia un perfil más polivalente, es decir, que imparten una gran parte de los espacios curriculares que adoptan una visión global del aprendizaje.

La ruralidad en su formato pedagógico se presenta como una propuesta flexible y libre, en estas escuelas los docentes pueden alterar sus programaciones, dedicar más tiempo a una actividad que está resultando efectiva y en la que los alumnos están motivados, pueden improvisar sin tener que pedir demasiados permisos.

Durante la situación pandémica y de aislamiento obligatorio, hubo un actor de la comunidad educativa que cobró amplia relevancia: la familia, con esta se mantiene una relación fluida y de buena comunicación que forma parte de la convivencia institucional. Sin ella, la continuidad pedagógica no hubiese sido posible. Mayoritariamente, se comprometieron fuertemente con el trabajo educativo en los hogares, acompañando en las tareas, asumiendo responsabilidades que nunca antes habían tenido, lo que dio como resultado un fortalecimiento en los vínculos entre directivos, docentes y familias. Los estudiantes piden que las consignas para las actividades sean más claras y las familias piden que no se manden tantas actividades.

Las escuelas rurales ayudan a crear aulas abiertas en donde las familias y la comunidad educativa tienen una gran participación. Este hecho permite que haya más adultos en el aula, lo cual permite hacer más personalizado el aprendizaje y proponer dinámicas y contenidos aprovechando los conocimientos de las personas voluntarias y fomentando la participación de todos los agentes educativos para enriquecer la educación de nuestros estudiantes.

Se observa el fortalecimiento del trabajo en equipo y las prácticas colaborativas que se configuran



en ese modelo organizativo donde se ensamblan la tarea del director y la del coordinador de la sede, que están territorialmente a distancia y consolidan eficientes equipos de trabajo. Se logra entamar las dimensiones de la gestión a través de prácticas específicas de continuidad pedagógica, centradas en trayectos pedagógicos que garantizan los vínculos y el aprendizaje.

Se atiende a los cuidados de fortalecimiento de las trayectorias escolares en contextos de aislamiento con una dedicación especial al pluri-año y con atención a las recomendaciones de los equipos de gestión. Si bien se pusieron en marcha múltiples estrategias para sostener la relación con los y las estudiantes, existen situaciones diversas que llevan a que la continuidad del vínculo pedagógico esté en riesgo, debido a la dificultad o falta de acceso a la conectividad o conexión en red.

En los relatos se refuerza el término “reinventarse”, se evidencia actualmente en los equipos docentes y directivos la voluntad de pensar en la posibilidad de diseñar recorridos de formatos alternativos superadores de la didáctica tradicional.

La existencia de dificultades se presentó en la continuidad educativa: las limitaciones en la conectividad a internet, la falta de recursos tecnológicos y la falta de experiencia en el uso y la aplicación de herramientas digitales con fines pedagógicos.

La variedad de realidades que se vivieron entre

los alumnos y sus familias: problemas de conectividad, dificultad de adaptación al modo virtual, desatención (no acompañar a hacer), sobreayudar (no permitir hacer y por el contrario resolver los adultos las tareas), problemas de salud, situación económica-laboral, entre otras. En cuanto a los dispositivos celulares: uno por familia y a veces eran en cada una hasta seis los estudiantes que debían recibir actividades; las zonas de contexto rural aún cuentan con deficiencia en los servicios de conectividad, por lo que se dispuso contar con la escuela abierta y con la voluntad de los coordinadores de facilitar sus celulares, además de recurrir a otros formatos y medios para distribuir actividades.

La normalidad nos da la oportunidad de resignificar los recorridos y las trayectorias de enseñanza y de aprendizaje, significa además una oportunidad para revisar las trayectorias didácticas y seguir pensando con los docentes cómo revisar la dimensión pedagógica.

Por definición, se puede afirmar que la escuela es un lugar donde se construye futuro y es donde se trabaja la gestión con una responsabilidad inherente al cargo y a la función que le compete, se plasma en los relatos la transformación en los formatos y en la propuesta pedagógica y la centralidad en los estudiantes como sujetos, reconociendo en ellos sus derechos, fundamentalmente sus emociones, que permiten visibilizar el paradigma humanizador de las prácticas de gestión.



BREVE RESEÑA CURRICULAR

Jorgelina Chale es Mg. en Docencia Universitaria. Doctorando en Educación. Esp. Conducción Educativa. Esp. en Investigación Educativa. Esp. Educación y TIC. Lic. en Calidad de la Gestión Educativa. Publicaciones Textos y artículos. Supervisora en el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Capacitadora en CEMEI de la Fac. de Humanidades. UNR.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional.

REFERENCIAS

- Blejmar, B. (2005). El lado subjetivo de la Gestión. Buenos Aires. AIQUE.
- Blejmar, B. (2005). Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Blejmar, B. (2009). De problemas, amarras puntos de imposible y reuniones de equipo. El rol del supervisor en la mejora escolar. Buenos Aires: Aique
- Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (La tensión entre los paradigmas de tipo A y del tipo B). UNESCO. Recuperado el 26 de febrero, de <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>
- Gvirtz, S., Grinberg, S., & Abregú, V. (2007). La educación ayer, hoy y mañana. Buenos Aires: Aique. (El ABC de la pedagogía)
- Gvirtz, Zacarías y Abregú. (2011). Construir una buena escuela. Herramientas para el director. Buenos Aires: Aique.
- Jara, J.M. (2019). La valoración social de la Escuela Secundaria Rural en el Chaco: entre tensiones y significaciones familiares. Rattero, C.(Coordinadora). Escuela en Contexto Rural. NOVEDUC
- Rendón, J. (2009). Modelo de Gestión Educativa. Secretaría de Educación Pública, 2009 Argentina
- Romero, Claudia (2010). Hacer de una escuela una buena escuela- AIQUE.
- Ley 26.206 de 2006. Sistema Educativo Nacional (14 de diciembre de 2006). http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/ley_de_educ_nac1.pdf
- Decreto 60 de 1998. Aprueba la instrumentación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en las Escuelas Rurales para el año 1998 (28 de enero de 1998). <https://www.santafe.gov.ar/normativa/getFile.php?id=163185&item=104677&cod=bd79971a4db56be619a1c89972b5d899>
- Decreto 3194 de 2008. Aprueba el Régimen de Organización y funcionamiento de los Servicios Educativos de Nivel Secundario en Contexto Rural (29 diciembre de 2008). [https://www.santafe.gov.ar/boletinoficial/ver.php?seccion=08-01-2009 decreto3194-2008.htm](https://www.santafe.gov.ar/boletinoficial/ver.php?seccion=08-01-2009%20decreto3194-2008.htm)
- Resolución N° 93/09. Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la

Educación Obligatoria. (17 de diciembre de 2009). <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/93-09-5900b71fd40fe.pdf>

- Resolución CFE N° 369/2020 Anexo I. Acompañar Puentes de igualdad (1 de septiembre de 2020).
- https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_369_anexo_i_if-2020-57801131-apn-sgcfeme.pdf
- Secundaria Rural 2030. Documento Marco. (2019).
- <https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/150671/secundaria-rural-2030-documento-marco/download>
- Resolución N° 216. Todas las chicas y los chicos en la escuela aprendiendo (28 de abril