

Fou
37.018
1

14880



ON Y JUSTICIA
UCACION

ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS
DEPARTAMENTO DE ASUNTOS EDUCATIVOS

Serie

Documentos Técnicos N°4



La Situación de las
Escuelas Unitarias en la
Provincia de Buenos Aires



Suplemento de

Buenos Aires

DONACIÓN

INV. 014880

SIG FOLL
37.018.

118 1

La Situación de las Escuelas Unitarias en la Provincia de Buenos Aires

Autores:

Prof. María Elena López de Branca

Prof. Nilda Noemí Piaggio de Pioli

Supervisión Técnica:

Lic. S. Alejandro Doublier

**Suplemento de
deserción escolar**

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

1. MARCO CONCEPTUAL

Cada época elabora una respuesta cultural que responde a los valores y necesidades de su tiempo.

La sociedad actual muestra preocupación no sólo por las respuestas inmediatas que tiene que elaborar, sino por las demandas y los problemas que en un futuro irán surgiendo como consecuencia de la dinámica del mundo actual. Este futuro debe hacerse previsible mediante el estudio de las tendencias que a través del eje pasado-presente, se pueden definir.

La indiferenciación de requerimientos en los distintos grupos, se hace cada vez más marcada como consecuencia del achicamiento del mundo por la explosión de las comunicaciones, por un lado, y la marcha hacia la urbanización por el otro.

Las demandas mundiales tienden a ser más uniformes con la consecuente repercusión en los distintos campos: sociales, económico y cultural...

La velocidad de los cambios resulta cada vez más acelerada creando distancias, a su vez, cada vez mayores con aquellas culturas que se hayan alejadas de las características de desarrollo que hoy se reclaman como necesarias.

La brecha que se abre entre las sociedades desarrolladas y las que están en desarrollo se amplían en proyección geométrica. De allí que urge definir una política de compensación que busque incorporar variables que aceleren el proceso en los países más necesitados. En este punto existen distintas estrategias: las que proponen soluciones por aceleración y las que predicán una solución a partir de un salto.

El planteo formulado nos lleva a centrar el estudio en las zonas problemas, reconocidas como zonas en desarrollo, marginadas o deprimidas.

El concepto de marginidad se puede tomar desde diversos ámbitos de análisis:

- a) Desde el punto de vista ECOLÓGICO se refiere a viviendas que se ubican al margen del núcleo urbano y que

por lo tanto son "marginales a".

- b) Desde el punto de vista SOCIAL: la marginalidad se extiende a la condición misma de los propios habitantes de los poblamientos y viviendas marginales.
- c) Desde el punto de vista de la UBICACION GEOGRAFICA: se trata del característico de los tugurios y cinturones de miseria que rodean a las ciudades asociados a la vida rural observándose que la sociedad marginal es eminentemente de características rurales.
- d) Desde el punto de vista CULTURAL: se refiere a la cultura de los migrantes rurales que al estar poco preparados para la vida urbana, se establecen en áreas ecológicas y sociales, que algunos autores asocian con la cultura de la pobreza.
- e) Desde el punto de vista ESTRUCTURALISTA: se trata de la integración de sectores marginales, tradicionales, no participantes de la sociedad moderna.
- f) Desde el punto de vista ECONOMICO: se relaciona la marginalidad con los procesos de industrialización y tecnología advirtiéndose en las sociedades marginales, incapacidad para absorber la población excedente con la creación de tecnologías de trabajo intensivo como solución de salida.
- g) Desde el punto de vista GLOBAL: como el status de limitación que tienen algunos sectores de la población por la imposibilidad de utilizar un conjunto de servicios como vivienda, salud, comunicación, participación en las decisiones colectivas, trabajo dignamente rentado y de valor reconocido.

A las definiciones señaladas se pueden agregar otros conceptos sobre ZONAS DEPRIMIDAS entendiendo como tales a las zonas que están por debajo del nivel de desarrollo esperado en función del progreso exigido.

La descripción hecha responde a la visión estática del tema, y podemos agregar a ella, una visión dinámica relacionada con el ritmo del cambio o evolución. En ese sentido se señalan zo-

nas de progreso lento, asincrónico, como consecuencia de la instalación de un círculo vicioso de pobreza en el que persiste el sostenimiento de la situación. El problema no es tan sólo cuantitativo sino especialmente cualitativo.

Podemos decir que en las zonas deprimidas se dan las siguientes características:

- . El aparato productivo es primitivo.
- . Los bienes y servicios son reducidos.
- . La baja producción de bienes y servicios genera poca riqueza.
- . La escasa oferta-demanda crea un sistema de bajo consumo.
- . La reducida producción aporta pocos impuestos imposibilitando inversiones en servicios:

El concepto de depresión como el de marginalidad son aplicables tanto a la sociedad global cuanto a aspectos particulares de dicha sociedad. Así podemos hablar de marginalidad o depresión en lo económico, geográfico, cultural, político, educativo.

El marco conceptual elaborado facilita el análisis situacional del país ya sea como totalidad o parcial por regiones o ambientes. En América Latina, en general, se consideran zonas deprimidas a las zonas rurales, por contraste con las zonas urbanas cuyas características constituyen la contrapartida de la marginalidad.

Podemos afirmar que este reconocimiento revela ordenamientos que afectan desfavorablemente a sectores y grupos sociales menoscabando su participación en los niveles productivos de poder, y toma de decisiones por un lado y de su acceso a los servicios públicos por el otro. Para este análisis, posee especial importancia el rechazo y/o el insuficiente acercamiento a los servicios educativos y culturales organizados institucionalmente, por parte de estos grupos.

La caracterización de las situaciones señaladas marcan simultaneidad de distintas formas de vida o de culturas que per-

miten hablar de heterogeneidad cultural dentro de la cultura global.

La educación como un fenómeno de la cultura está influida por un entorno integral que a la vez natural y cultural.

Este concepto de la educación responde a un enfoque ecológico de la misma que lleva a reinterpretar el proceso eminentemente funcional al hábitat humano,

El enfoque ecológico surge como contribución de la educación a la búsqueda de nuevos estudios de desarrollo para el hombre y la sociedad asegurando la atención de las particularidades por la adecuación de los sistemas educativos a las necesidades de las regiones o países.

La calidad de las respuestas educativas están determinadas por el grado de pertenencia entre educación y demanda a partir de las posibilidades reales con que se cuenta.

Este enfoque apunta, no sólo a innovaciones en el campo formal de la educación, sino que incidirá en el replanteo del fenómeno educativo y en la redefinición de roles. Es decir "llevará a entrar al estudio del fenómeno educativo en la instancia y contexto mismo en que éste se genera o sea en la interacción del hombre con su entorno, considerando este último como natural y cultural".

El cambio al que se hace referencia afectaría más que aspectos parciales del área, al núcleo de la problemática educativa que pase por la escuela. Este planteo obliga a cambiar la ubicación de esta institución que en una descripción lineal opera como filtro o intermediario entre el niño y la comunidad durante el proceso de socialización de éste.

La escuela pasa a ser, en ésta propuesta agente dinámico e interactuante con todas los constituyentes de la comunidad en un interjuego simultáneo de influencias.

El aislamiento de la escuela de su contexto comunitario tal como lo propone la descripción lineal del circuito educativo, las transforma en entes burocráticos que cumplen rutinariamente su función tradicional específica. El planteo estruc-

tural ve a la escuela como un agente de la comunidad socio-cultural promotor de equilibrio y desarrollo por la trasmisión, la transformación y la creación de cultura.

2- SITUACION EDUCATIVA EN LA ZONA RURAL

El enfoque dado en el punto anterior es válido para distintas situaciones escolares tales como la de las zonas rurales, urbanas o del conurbano.

El presente trabajo se circunscribe al ámbito rural que reúne un importante número de indicadores relacionados con la descripción de las zonas llamadas deprimidas o marginales. No obstante lo dicho, las características de las zonas rurales son diferentes a las de las áreas deprimidas del conurbano obligando a un análisis particularizado para cada uno de los casos en atención a las causales motivadoras de esas particularidades.

Se puede iniciar el análisis del tema partiendo de la observación de que el desarrollo y dominio de los conocimientos científicos y tecnológicos va unido al progreso social, económico y cultural en los países desarrollados, donde la casi totalidad de la población en situación de hacerlo, cursa la escuela primaria. En estos países se cumple la obligatoriedad de este nivel y llegan a extender la misma más allá de los 14 años.

En proporción inversa a lo que se da en las zonas industrializadas, en las regiones en desarrollo y especialmente en las áreas rurales, no se cumple con la obligatoriedad del nivel primario advirtiéndose déficit educativo y cultural.

Ofician como indicadores de esta situación:

- Falta de infraestructura.
- Inadecuación de la educación a la realidad y valores del medio.
- Baja productividad pese al esfuerzo físico.
- Alto índice de escolaridad incompleta.
- Grandes distancias.
- Dificultades en la comunicación.
- Desnutrición.

Los factores mencionados dificultan el acceso a la escuela o la incorporación real a la propuesta escolar. Esta situación se evidencia en la deserción, el ausentismo, la repitencia.

La falta de adecuación de los contenidos y de los procedimientos a las necesidades reales y a la forma particular de pensamiento, obstaculizan la transferencia y desvirtúan el rol de la escuela como promotora del progreso comunitario. En una institución donde se privilegia la competición por sobre el espíritu cooperativo, se hace difícil sobrevivir.

La fractura entre la escuela y la realidad contribuye al estancamiento de las condiciones de vida de las poblaciones rurales y alienta la emigración hacia zonas urbanas.

Las escuelas en las áreas rurales funcionan aisladamente, en general desconectadas entre sí y de su contexto. Todavía la relación de cada unidad escolar se da con el nivel central, instancia que carece de formas específicas de atención.

Muchas de las escuelas rurales no tienen el nivel completo a lo que se agrega un equipamiento precario que imposibilita la elaboración de respuestas educativas adecuadas a las demandas del medio y a los requerimientos del momento histórico. Se crea así una posición de desventaja para los alumnos que atiende.

Uno o dos maestros deben brindar la totalidad del ciclo primario en condiciones técnicas muy limitadas. El aislamiento y la deficiencia de equipamiento contribuyen e imposibilitan todo intento de compensación.

Ni en su tarea ni en su organización, las escuelas rurales responden a las exigencias de la época ni a las urgencias educativas.

Un diagnóstico generalizado de las escuelas rurales revela que aún existen situaciones que obligan al maestro al aislamiento y la soledad. Estas cuestiones tienden a hacer menos eficaz su labor.

El número de escuelas unitarias o con dos maestros sigue

siendo todavía muy alto y con probabilidades de crecer, de mantenerse la tendencia a la urbanización. Esta circunstancia dificulta una adecuada supervisión y, por ende, una eficiente conducción del aprendizaje.

En muchas circunstancias las escuelas rurales se hallan en manos de aspirantes a la docencia sin la experiencia necesaria lo que sumado a la falta de preparación teórica en el tema, tornan la situación grave. En otros casos los cargos se hallan cubiertos por titulares sin capacitación especial.

En virtud de que las escuelas rurales, en la mayoría de los casos, no han realizado una efectiva acción, fueron perdiendo influencia sobre las comunidades viendo disminuidas sus posibilidades de agentes de cambio social y económico.

El aislamiento, la soledad, la falta de supervisión constante, la multiplicación de unidades unitarias limitan la posibilidad de una adaptación de los programas a las reales exigencias. En otras circunstancias los programas se vuelcan exclusivamente a la atención de las necesidades inmediatas perdiendo de vista los objetivos permanentes o los requerimientos en una proyección de futuro.

La tendencia a la urbanización, francamente observada en muchas zonas rurales podría llevar a dos alternativas de respuesta:

- a) La multiplicación de las escuelas rurales unitarias por despoblación.
- b) La desaparición de las escuelas rurales.

Ambas salidas conducirían inexorablemente al despoblamiento de la zona rural en distintos plazos.

3- ALTERNATIVAS DE RESPUESTA A LA PROBLEMÁTICA RURAL.

Frente a la descripción del sistema educativo en la zona rural se han arriesgado distintos tipos de respuestas de solución que en calidad de alternativas tratan de adaptarse a las variadas situaciones que se presentan. Los criterios varían según la filosofía de base que lo sustente. Esta filosofía se halla plasmada en los dos modelos: lineal o estructural integrado.

Con el objeto de posibilitar el análisis sobre cada alternativa de respuesta corresponde reflexionar a partir de las hipótesis que sirven de fundamento a cada planteo de solución. Para ello se tendrá en cuenta que:

- a) La respuesta en cada caso constituye una solución transitoria y particular.
- b) Cada respuesta responde a un modelo educativo según se conciba a la educación como filtro o como parte de una estructura sistémica.
- c) No siempre la estructura escolar urbana debe funcionar como ideal.

Sobre la base de estos puntos se realizará la presentación de las distintas propuestas y sus correspondientes observaciones críticas.

- 2) Los núcleos escolares se basan en la interacción de las escuelas y de éstas con sus respectivas comunidades.
- 3) Los núcleos escolares realizan sus funciones educativas sobre la base de las características de unidad administrativa y técnica centralizada, propia del núcleo.
- 4) Los núcleos escolares por su estructura y funcionamiento, permiten un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles: materiales, humanos e institucionales.
- 5) Los núcleos escolares se organizan y realizan su trabajo sobre la base de un diagnóstico de condiciones biológicas, socio-económicas y culturales.
- 6) Los núcleos escolares impulsan el desarrollo económico y cultural de los pueblos.

Los objetivos que se persiguen a través de la nuclearización son los que siguen:

- 1) Interesar al hogar y a la comunidad para que reciban y participen de las funciones educativas y sociales de la escuela.
- 2) Incorporar la escuela en la vida de la comunidad a fin de que pueda estimular y orientar proyectos de mejoramiento comunal.
- 3) Capacitar a los maestros para el mejor aprovechamiento de los recursos del medio natural y social.
- 4) Promover el perfeccionamiento sistemático de los maestros en servicio mediante seminarios, cursos y supervisión.
- 5) Estudiar situaciones escolares en la relación maestro-alumno-comunidad para determinar los problemas que más afecten el proceso de enseñanza-aprendizaje y buscar la solución educativa más adecuada.
- 6) Procurar que el campesino tenga un espíritu progresista

enseñándole el aprovechamiento de los recursos naturales, la buena crianza de los animales, los fundamentos de las pequeñas industrias.

- 7) Impartir al campesino conocimientos esenciales.

Cabe aquí, asimismo, fijar los aspectos que determinan el modus operandi del nucleamiento escolar.

1) Organización especial

El núcleo escolar presupone un ámbito geográfico específico, un espacio concreto y limitado cuyas características están determinadas por la naturaleza de los objetivos que en su creación particular se persiguen.

Para que esta organización funcione efectivamente es necesario que:

- a) Posea un alto grado de flexibilidad.
- b) Mantenga una ubicación funcional.
- c) Tenga una clara concepción participativa.
- d) Tenga carácter experimental, al menos, en su etapa inicial.
- e) Se desarrolle de manera preferentemente regional y local.
- f) Cuente con una normatividad que asegure estabilidad y efectividad.

2) Promoción de la Comunidad:

La idea de nuclearización se fundamenta en la acción consciente y organizada de la comunidad para participar en el planeamiento y desarrollo de acciones destinadas a resolver sus propios problemas.

Se apoya en la concepción de que es necesario superar el procedimiento tradicional por el cual la acción se impone de arriba a abajo sin tener en cuenta la opinión de los que hacen uso del servicio.

- d) Deben promover proyectos destinados al mejoramiento comunal.
- e) Deben coordinar sus tareas con el resto de las escuelas nucleadas.

Son funciones de las escuelas nucleadas o satélites:

- a) Procurar la educación integral del niño.
- b) Mantener relaciones en forma estable con la comunidad.
- c) Mantener idénticas relaciones con la escuela central.
- d) Servir de enlace entre la escuela núcleo y la comunidad.
- e) Programar y coordinar proyectos cuyo objetivo tienda al mejoramiento de la comunidad.

Otra cuestión a tener en cuenta es aquel que alude a las condiciones que debe reunir el Director de Nucleamiento; en general se puede decir que el Director del Núcleo y el Director de la Escuela Sede deben:

- a) Ser personas con condiciones personales y profesionales que satisfagan los requerimientos del trabajo educativo.
- b) Poseer conocimientos y dominio de las técnicas educativas y de manejo comunitario.
- c) Planificar científicamente su tarea.
- d) Orientar a sus maestros.
- e) Poseer habilidad para aprovechar los recursos humanos, y materiales disponibles.
- f) Ser un ejemplo en cuanto a su trabajo.

En lo que hace al grupo de maestros: a manera de síntesis podemos concluir que:

- 1) es importante una adecuada selección de los maestros;
- 2) es fundamental un constante entrenamiento y perfecciona-

miento de los equipos de maestros.

- 3) Es indispensable que los maestros conozcan y apliquen una metodología renovada.
- 4) Los maestros de las escuelas satélites deben estar identificados con los principios filosóficos y con los objetivos que rigen a la educación rural en general y al núcleo al cual pertenecen en particular.
- 5) El trabajo que realicen los maestros de la escuela sede debe proyectarse a las escuelas seccionales o nucleadas.

En lo que hace al personal técnico.

El nucleamiento es una organización con alcance educativo, proyección social, cultural, económico por lo tanto debe contar con una serie de servicios que abarquen la mayor cantidad de los aspectos vitales. Para ello necesita el trabajo de un equipo de especialistas capaz de producir una acción eficaz.

El personal técnico de un núcleo escolar responde a una función llevada a cabo en equipo en forma interdisciplinaria. Debe contar para ello con:

- 1) un trabajador social, sociólogo o asistente social.
- 2) un médico
- 3) un técnico agropecuario
- 4) un bibliotecario y especialista en medios audiovisuales
- 5) un asistente educacional

Son funciones generales del personal técnico:

- 1) Asesorar a los docentes del núcleo en las actividades de cada especialidad.
- 2) Descubrir y utilizar los recursos existentes en el medio para desarrollar la tarea educativa.

- 3) Orientar a los padres.
- 4) Orientar y guiar a los miembros de la comunidad en las nuevas técnicas de trabajo agrícola y del hogar.
- 5) Interesar a la comunidad por las campañas de alfabetización y otros proyectos de mejoramiento comunal.
- 6) Organizar y colaborar en la conducción de campañas destinadas al mejoramiento del nivel de vida de la comunidad.

Corresponde puntualizar a modo de observación crítica que el sistema de organización llamado nucleamiento:

- 1) No soluciona el problema de aislamiento en que se halla el maestro rural;
- 2) para efectivizar esta forma escolar se requieren caminos y medios de transporte;
- 3) No siempre las comunidades aceptan que su escuela pase a situación de nucleada o bien se resisten al traslado de los niños en oportunidades de fiestas, clases compartidas;
- 4) no existe una evaluación generalizada que pulse las reales virtudes del sistema.

3.2 REGIMEN DE CONCENTRACION

La concentración supone la integración de los distintos servicios escolares, del mismo nivel o de distintos niveles y modalidades, cuyo alumnado proviene de establecimientos de similar contexto rural.

Las concentraciones aseguran el máximo aprovechamiento de los recursos humanos y materiales, y por ende, la mayor eficiencia del sistema.

Objetivos de las concentraciones:

- 1) Proporcionar un servicio educativo que responda a las características de la comunidad.
- 2) Favorecer la aplicación de los programas y la realización de experiencias educativas en general y de socialización.
- 3) Lograr un mayor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales.
- 4) Contribuir al mejoramiento del nivel de vida de la comunidad a través de un programa organizado de extensión comunitaria que acerque la escuela a la familia.
- 5) Aprovechar el espectro de oportunidades educativas del alumno proveniente del ámbito rural.
- 6) Favorecer la socialización del alumno.
- 7) Lograr una articulación armónica entre los distintos niveles y modalidades.
- 8) Brindar orientación laboral de manera que haga más vital el desarrollo de los programas por la incorporación de la experiencia y la técnica por medio de los talleres.
- 9) Asegurar igualdad de oportunidades a los niños de la zona rural especialmente en aquellas concentraciones que incorporen otros niveles (preescolar, medio) o especialidades (Adultos, especial).

3.2.1. FORMAS DE CONCENTRACION

Las concentraciones pueden ser: TOTALES, PARCIALES, o MIXTAS.

- a) Son TOTALES cuando cuenta con la escuela sede, cuenta con todos los grados del nivel primario.

Esta forma puede producir el cierre de las escuelas concentradas pero manteniendo responsabilidad educativa sobre la comunidad de cada una.

- b) Las concentraciones PARCIALES son las que reúnen sólo algunos grados de las escuelas concentradas en la escuela sede quedando los restantes en cada escuela origen.

Generalmente, por razones de distancia, fatiga y mejores recursos se concentran los grados superiores, organizándose la escuela sede para la mejor atención de la problemática del último ciclo. Se incorpora así programas de orientación prevocacional y actividades de enlace con el nivel medio o bien tareas de enriquecimiento por incorporación de temática más adaptada al niño de esa edad y de ese entorno.

- c) Las concentraciones MIXTAS abarcan más de un nivel o modalidad asegurando una real ampliación de posibilidades escolares del alumno.

Este tipo de concentración es la única forma de hacer llegar el nivel preescolar y medio en la zona rural sin desarraigo total del niño de su familia.

3.2.2 FORMAS DE IMPLEMENTACION

Corresponde iniciar la tarea de montaje del sistema a través de un estudio de factibilidad que comprenda un estudio de las comunidades que integran el área a concentrar.

El estudio de factibilidad incluirá:

- a) Diagnóstico comunitario en sus aspectos: económico, ocupacional, socialm histórico-cultural, religioso, familiar, demográfico.

- b) Tanteo de expectativas y aspiraciones.

- c) Análisis prospectivo de la población escolar.

- d) Estudio de la capacidad instalada y sus posibilidades para la organización del sistema.

- e) Consideración acerca del estado de los caminos y de la demanda de transporte.

- f) Posibilidades de apoyo local o comunal.

A este trabajo se agregará una campaña de sensibilización dirigida a la comunidad y a los docentes comprometidos.

El resultado de esta tarea indicará el grado de factibilidad de implementación del sistema.

La importancia de esta etapa reside en los cambios que el sistema impone a la vida de la familia, ya que el niño estará un mayor número de horas fuera del hogar debiendo ser esta situación aceptada por la familia, la que, en muchos casos no tiene real necesidad de desprenderse tantas horas del niño pequeño y ocupa al niño mayor en labores propias del campo.

3.3 ESCUELA ALBERGUE

Este tipo de escuelas surge en aquellas zonas con población muy dispersa y/o en lugares en los que las situaciones climáticas, nieve por ejemplo, hacen imposible acercarse a los establecimientos diariamente.

La asistencia de los niños y maestros se torna muy irregular. La escuela albergue o escuela con internado posibilita así, el brindar los beneficios de la educación primaria a niños que de otro modo, no podrían tenerla.

Es el caso de algunas de las realidades que encontramos en las Pcias, Argentinas, Chubut es un ejemplo. Su población se halla diseminada en un amplio territorio o extensión. Ello resulta un problema frente a la necesidad de dotarla de los servicios esenciales. El reducido número de alumnos, torna a la escolaridad incompleta. Es por lo expuesto que surge la necesidad de albergar a los educandos, y a los docentes, en un internado anexo a la escuela completa.

Se entiende entonces por escuela albergue a toda escuela común que cuenta con un pequeño internado anexo y a ella concurren alumnos internos y externos.

Estos establecimientos pueden concentrar durante el día a alumnos que se hallan cerca de su hogar y durante la semana a aquellos provenientes de familias dispersas dentro de una zona agrícola, maderera o minera determinada. A todos estos niños se les ofrece apoyo nutricional, asistiéndolos además, en su desarrollo pleno e integral.

Cabe destacar que en nuestro país, a nivel primario, el antecedente más inmediato se encuentra en una circular del año 1965 en la que se hace referencia a la expansión del sistema Educativo Escuela de Jornada Completa e igualdad de oportunidades para los niños en edad escolar. En uno de los apartados de la Resolución que la fundamenta, se hace alusión a la organización de determinadas estructuras escolares que denominan Escuela-Albergue.

A nivel medio existen antecedentes en el país con las escuelas en que se dictan especialidades agrícolas y agrotécnicas.

Cuentan con internado. Tal es el caso de las escuelas que caen bajo la Jurisdicción del Ministerio de Educación de la Pcia. de Buenos Aires.

En cuanto al exterior, se recuerda que en algunos países como Suiza y Méjico aparecen organizaciones escolares semejantes. Adaptadas a las realidades regionales reciben el nombre de Escuelas Consolidadas o de Concentración.

Sin lugar a dudas, la creación de escuelas albergues con comedores excolares, ha intentado solucionar graves problemas.

1. Objetivos de estos establecimientos:

1- En cuanto al Sistema Educativo

- 1.1. Favorecer la retención en el sistema y en consecuencia asegurar la escolarización a importantes grupos humanos diseminados en amplios territorios.
- 1.2. Establecer un régimen educativo que favorezca la escolarización allí donde las migraciones críticas provocan la deserción escolar.
- 1.3. Asegurar el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación primaria a niños que debido a las distancias, ausencia de vías de comunicación permanente y a rigores climáticos, no podrían de otra forma, asistir a la actividad diaria.
- 1.4. Mejorar el rendimiento escolar evitando el desgranamiento.
- 1.5. Evitar la desmoralización que se produce en los docentes ante la impotencia que le provoca el no poder evitar la deserción de los alumnos
- 1.6. Estimular la actividad docente al hallarse solución a problemas tales como la ausencia escolar reiterada, la fatiga por las distancias a recorrer, la desnutrición infantil.

2- En lo que hace a los intereses de la población escolar

- 2.1. Posibilitar la permanencia de los niños en la escuela, al ser atendidos en sus necesidades vitales y culturales durante la totalidad del período escolar.
- 2.2. Evitar la marginalidad de la educación de una importante población escolar.
- 2.3. Reducir el desgaste físico del niño que debe recorrer diariamente grandes distancias con las lógicas consecuencias que ello tiene en cuanto al rendimiento escolar.
- 2.4. Satisfacer todas las necesidades psicoafectivas que surjan al ser el niño desvinculado temporalmente de su grupo familiar.
Entre las cuestiones de base a tener en cuenta para la organización de una escuela con internado, se destaca la ubicación.

Corresponde aquí explicitar que el establecimiento debe estar instalado en un lugar que cuente con servicios mínimos indispensables tales como:

- sanitarios
- de comunicación
- de aprovisionamiento
- de mantenimiento
- de personal, en general.

El lugar donde se ubique la escuela favorecerá, también, la asistencia de alumnos en calidad de externos.

Otra cuestión de importancia es la relacionada con infraestructura y equipamiento.

La infraestructura edilicia debe ser funcional y confortable. Deben separarse los pabellones de trabajo escolar, de los de vivienda.

Se contará con consultorio médico y odontológico, vivienda

para el director y para el resto del personal docente.

Un establecimiento así estructurado y concebido logrará retener al alumno. De no hacerlo se tiene conciencia que estaría rechazándolo. Esto produciría a no dudarlo, un grupo marginado que tendería a canalizar sus energías a través de formas sociales desviadas (sociopatías). Algunas de ellas: vagancia, toxicomanía, alcoholismo. Esta situación de marginalidad los inhibiría de participar, ya jóvenes y adultos, en la tarea de modificar y mejorar la situación comunitaria para dar así satisfacción a todas sus necesidades.

La escuela albergue o escuela con internado aparece así como la forma más adecuada de solución en determinadas zonas o áreas geográficas.

No obstante, este sistema es objeto de señalamientos en calidad de crítica ya que produce problemas tales como desarraigo familiar, indisciplina interna y además no siempre dispone de personal preparado profesional y personalmente para la tarea que debe desarrollar. Equilibrio emocional, salud mental, entre otras, son condiciones básicas para el ejercicio de una actividad que requiere una convivencia permanente entre alumnos y maestros, sean aquellos niños o adolescentes. No se debe olvidar que el personal opera aquí, como modelo en reemplazo a las figuras parentales.

3.4. ESCUELAS ITINERANTES:

De acuerdo con el sistema de producción típico de algunas zonas y a la incorporación del menor como mano de obra, aparecen poblaciones con características nómades llamadas también "golondrinas".

Esta situación crea una serie de problemas por cuanto se produce abandono escolar transitorio que fractura el proceso educativo desdoblado, a veces, en dos o más etapas. Antes y después de las cosechas.

Aún cuando en algunos casos el niño se incorpora a otros establecimientos escolares, de la nueva área habitacional, el proceso educativo se ve afectado por la necesidad de acomodarse a la exigencia de una nueva situación o medio social. Esta circunstancia crea compromisos afectivos que demandan tiempos adaptación relevantes.

El régimen administrativo, con calendario fijo y uniforme, también como inconveniente para la atención educativa de alumnos que viven estas situaciones comprometiendo así, en general, su rendimiento y por lo tanto su fluida circulación por el sistema.

Una de las respuestas elaboradas para esta circunstancia particular son las llamadas ESCUELAS ITINERANTES O AMBULANTES.

Se trata de establecimientos móviles, a cargo de un sólo docente, que acompaña a la familia en su trayecto laboral durante el período escolar con el objeto de evitar interrupciones.

La propuesta busca:

- a) Brindar escolaridad primaria a los niños de familias no sedentarias.
- b) Mantener el vínculo familiar evitando la separación del niño o de la mujer y el niño de la familia.
- c) Asegurar la escuela primaria a todos los niños en edad escolar aún, a aquellos que están comprometidos laboralmente.

Las escuelas itinerantes pueden llegar a configurar "aldeas escolares" en la medida en que las familias levanten viviendas provisorias en torno a ella. Se trataría en estos casos de situaciones muy precarias de vida que pueden incluso compararse a las de aldeas indígenas.

Con respecto a aspectos que hacen a la infraestructura correspondería decir que deben contar con elementos didácticos variados y suficientes que justifiquen la presencia escolar y que permitan un real enriquecimiento de la comunidad a la que asisten, sin crear dificultades de desplazamiento.

Estas escuelas deberán ser verdaderos centros de cultura dotadas de recursos capaces de multiplicar la acción del docente.

La preparación especial del maestro y una buena asistencia tecnológica serían requisitos imprescindibles.

4- RESPUESTA A LAS ESCUELAS DE PERSONAL ÚNICO (E.P.U.)

4.1. Requerimientos de las Escuelas de Personal Único

Las escuelas rurales en general y muy especialmente las de personal único, muestran indicios evidentes de requerimientos muy específicos respecto de los generales previstos para el resto de los establecimientos educacionales.

La distancia, el aislamiento, la soledad, el hecho de ser una institución cultural exclusiva dentro de la comunidad, dibujan una escuela muy distinta.

El sistema educativo debe asimilar esta situación incorporando formas de respuesta flexibles y abiertas que aseguren la eficacia de la escuela evitando el remplazo de ésta por otras formas parasistemáticas como alguna vez se pretendió.

La desinstitucionalización escolar por falta de capacidad adaptativa a la realidad que la circunda, sería una lógica consecuencia.

Las diferentes organizaciones ensayadas, objeto de análisis en los puntos anteriores, muestran intentos de acomodación orgánico-administrativas que resultan insuficientes como formas únicas de acomodación. De no mediar otras incorporaciones que concurren en apoyo del maestro, del niño y de la comunidad rural, a través de renovados canales formativos e informativos, los medios de organización y administración actuales perderían eficacia.

En el caso de las E.P.U., donde resulta impracticable cualquiera de las mejoras de organización enunciadas, el apoyo a la institución por el sistema no formal aparece como el más viable. Este sistema deberá ser utilizado directamente sobre el niño, el maestro y la comunidad e indirectamente a través de su empleo en la formación y capacitación docente y en el uso de los medios masivos de comunicación.

4.2. Educación formal y educación no formal:

Visión complementaria.

4.2.1. La educación formal:

La educación formal ha demostrado en algunas situaciones imposibilidad para conducir u orientar al hombre en el desarrollo de su personalidad.

La modificación del entorno socio-cultural, en algunas oportunidades y la democratización de una educación que se dice para todos, mostró falencias en la llamada educación formal para promover la educación en algunas circunstancias.

La organización rígida, generalizada en cuanto a exigencias de asistencia, de rendimiento a plazo fijo, a partir de programas basados en interés preelaborados desde expectativas abstractas, llevan a coartar las posibilidades educativas de aquellos grupos que escapan al encuadre tradicional sostenido por esta educación formal.

Las mejoras introducidas tales como escuela ciclada, programas por áreas, incorporación de programas específicos tales como recuperación, asistencia social, programas agropecuario, agrotécnico o de educación fundamental, resultan positivos pero insuficientes sino van acompañados con alternativas no formales.

Frente a una educación caracterizada por la clase presencial con roles predeterminados, certificaciones de rendimiento fijas y de valores absolutos con programas universales rigidamente estructurados con una teoría separada de la experiencia, aparece la educación no formal como complemento vital producido por el espontaneo quehacer de las instituciones y los hombres.

4.2. Educación no formal:

Se entiende por educación no formal a la educación adquirida a través de vías diferentes a las previstas por el sistema. El concepto estaría relacionado con el de "Ciudad Educativa", ámbito en el que un grupo humano, transmite, enseña

y valora el saber de un sujeto independientemente de las vías por las que las adquirió.

A esta educación refleja e informal, por contrapartida con la educación tradicional, se la llama educación no formal.

La importancia que esta educación adquiere lleva en este momento a hablar de un sistema no formal o de un parasistema.

En una aproximación teórica podemos caracterizar a esta educación no convencional como:

- a) dirigida a grupos delimitados y específicos.
- b) definida sobre necesidades inmediatas
- c) adecuada a las aspiraciones y expectativas de los participantes
- d) valorizadora de la experiencia y de la práctica
- e) descentralizada, dinámica, de readaptación local
- f) creadora de compromiso comunitario
- g) de bajo costo en relación con el número de población a que atiende.
- h) con tendencia a la autofinanciación.

4.3. Educación a distancia:

La crisis de la educación formal en la zona rural pareciera tener en el sistema no formal una solución por cuanto las características de este sistema permitirían elaborar respuestas más coherentes con las necesidades específicas de estas zonas.

Los programas de educación comunitaria conciliarían las discrepancias entre la educación académica y la experiencia dando fundamentos teóricos a la práctica y promoviendo modifi-

caciones a la acción a corto plazo a través de apoyaturas de diverso tipo.

La tecnología adquiere en esta circunstancia un valor decisivo por el efecto multiplicador que está en condiciones de imprimir a la información.

La educación a distancia es una modalidad que se utiliza donde no existe contigüidad física entre alumnos y maestros. No obstante puede ser aplicada parcialmente en el caso de escuelas ubicadas en zonas rurales.

Este tipo de Educación más que una manera de impartir el conocimiento, constituye una nueva forma de educación que llamaríamos abierta. Entre las modalidades que incluye esta educación a distancia podemos mencionar la teleeducación, el video-cassette, la radio como las tecnologías más modernas. A ellas corresponde incorporar otras tradicionales como cursos por correspondencia, instrucción programada sea por programas lineales o ramificados, cintas grabadas.

Es de importancia aquí enumerar tres elementos fundamentales para esta forma educativa:

- 1) el instrumental como elemento técnico facilitador
- 2) la metodología a través de un diseño de programación participativo y flexible.
- 3) enfoque sistémico que asegure la aplicación de más de una forma de educación a distancia organizadas y complementadas coherentemente en una estructura sistémica.

Con respecto al punto -1. Instrumental podemos decir que este material, elegido como canal comunicativo, deberá responder a la idiosincracia del grupo y a las posibilidades de la zona.

No se debe olvidar el caso de las llamadas "zonas de silencio" o comunidades carenciadas de infraestructura para la implementación de recursos tecnológicos. En algunas circunstancias la falta de estos en el medio local crea a la

escuela el compromiso de incorporarlos como recursos didácticos. La institución escolar aparece así como factor de progreso al par que como revitalizadora de su propio accionar.

Con relación al punto -2, Metodología. El maestro rural debe estar capacitado para incorporar el instrumental de referencia como apoyo a su tarea diaria sin que esto implique la sustitución de su persona por un material.

El docente aprenderá así a asumir su papel de orientador de un proceso estimulado por el empleo de variados medios

La tarea fundamental del maestro será la de seleccionar y organizar el material para arribar a los objetivos previstos. Evitará que el impacto de los medios oficie como destructor en el aprendizaje.

De este modo llegará a una metodología activa, concreta, participativa, estimuladora de la creación, socializante. El niño, la comunidad y el propio maestro quedan incorporados al proceso.

Si bien puede decirse que esta metodología es válida en cualquier circunstancia y ámbito educativos, lo es particularmente en la zona rural por las características que esta ofrece. La labor del aula resulta así enriquecida.

En cuanto al enfoque sistémico cada una de las formas presentadas por la educación a distancia aporta un aspecto relevante y otro menos significativo. La combinación de variadas formas asegurará el uso adecuado de cada uno a través de las compensaciones que alternativamente pueden ofrecer. Esta combinatoria gradual, equilibrada, en un orden, de estos medios, configura lo que se reconoce como enfoque sistemático o sistémico de la educación a distancia.

No escapa que este planteo de trabajo propuesto no convencionales exige un maestro preparado para usar otras formas de apoyos tutoriales, diferentes a los clásicos.

4.4. Requisitos de eficacia en la aplicación de la educación no formal:

- El primer requisito consiste en el reconocimiento del aprendizaje como resultado de la movilización de las potencialidades del individuo para la solución de sus problemas.

- El segundo requisito será el reconocimiento de la existencia de una relación bidireccional en el mensaje educativo.

- El tercer requisito muestra la necesidad de un relevamiento o diagnóstico situacional que permita el mayor conocimiento posible del destinatario de la educación.

- El cuarto requisito implicaría prover retroalimentación individual para asegurar la continuidad del proceso de aprendizaje, la retención y la transferencia del mismo.

A los prerrequisitos enunciados en este punto, se incorporarían con el mismo carácter, los tres elementos analizados en el punto anterior: instrumentación, metodología y enfoque sistémico.

5- A MANERA DE CONCLUSION

Las comunidades rurales en vastas regiones de América, muestran un cuadro con características de lento desarrollo.

En general disponen de la Escuela tradicional de primera enseñanza muy limitada ya que se circunscribe a la tarea de alfabetización de los niños sin ejercer una real influencia en la vida social circundante.

Podemos sintetizar la caracterización diciendo que:

La comunidad rural:

Está constituida por un grupo de personas que viven en una determinada área o región con servicios institucionales y que tienen de común los mismos intereses, necesidades, ideales y actitudes.

La comunidad rural se mueve o desenvuelve condicionada por el clima, la distancia, la topografía, la flexibilidad del suelo, la disponibilidad de agua y los recursos minerales, vegetales y animales.

La población un tanto dispersa, tiene un alto índice vegetativo, pero una poderosa corriente emigratoria hacia los centros urbanos, quita el elemento de mayor potencialidad productiva.

La economía en la zona rural es de tipo agrícola, en algunos casos rudimentarios, con condiciones de trabajo deficiente.

La vida cívica está generalmente limitada a la emisión del voto, sin una visión clara de su significado y del verdadero alcance de los derechos cívicos de la democracia.

La familia es la institución fundamental de la comunidad rural porque constituye la unidad económica del grupo, es la base de la seguridad personal y es principal organismo de formación de la personalidad y de transmisión de la herencia cultural.

Por lo general, la insuficiencia y mal uso de los re-

ursos materiales y humanos y la precaria organización de la comunidad rural, se manifiesta por un nivel de vida bajo.

Escuela rural

La escuela rural es por lo general la única institución de bienestar social que llega a las más alejadas poblaciones campesinas y por ello adquiere una importancia capital.

La revalorización de los objetivos e importancia de la escuela rural, para ponerla al servicio de un programa amplio de bienestar social, necesita una política educacional y una fundamentación filosófica y social nueva que permita a la escuela integrar su hacer pedagógico en una acción comunal con efectos presentes y vitales.

La escuela rural, como una de las instituciones encargadas de la formación de la personalidad, adquiere mayor importancia dentro del concepto de Escuela de la Comunidad.

La relación escuela-comunidad debe considerarse indispensable e indestructible a los fines del desarrollo económico, social y cultural de grupos. La comunidad necesita de la escuela y ésta de aquella.

La escuela tiene que abandonar su aislamiento e incorporarse a la vida plena de la comunidad participando de sus intereses, ideales y necesidades.

El maestro debe hacer sentir a la comunidad los problemas y necesidades que afectan a sus miembros, provocando interés por solucionarlo.

La escuela tendrá que revitalizar e incorporar a la comunidad nuevas formas de asistencia que respondan a necesidades sentidas y a modalidades propias.

La educación no formal puede constituir una respuesta que ayude al docente en el cumplimiento de su misión.

2ª PARTE: "ESTUDIO DIAGNOSTICO DE LA SITUACION DE LAS ESCUELAS
DE PERSONAL UNICO EN LA PCIA. DE BUENOS AIRES.
ENCUADRE Y CARACTERIZACION GENERAL"

1- INTRODUCCION:

El estudio de la distribución del servicio escolar en las escuelas rurales de la provincia de Buenos Aires, obligó, a recopilar información sobre la totalidad de las escuelas, a fin de dimensionar el grado de significación de este tipo de establecimientos.

La referencia estadística aportó datos para una descripción objetiva de la realidad educativa desde el punto de vista cuantitativo. A tal efecto, se requirió información a los departamentos especializados del Ministerio de Educación y Cultura que derivó la consulta a las distintas asesorías de la Dirección de Enseñanza Primaria Común.

El trabajo se hizo sobre la base de una propuesta de información volcada en cuadros de doble entrada, los que sufrieron ajustes de aproximación para responder a la disponibilidad de datos y al criterio metodológico que usó el Ministerio respecto del tema.

A partir de una primera división en rurales y urbanas, se focalizó la atención en las escuelas rurales, abriéndose en las modalidades instituidas a la fecha: rurales comunes, unitarias, nucleadas, concentradas y el caso especial de la Escuela Hogar.

Cabe destacar que las modalidades de nucleadas y concentradas mantienen el carácter de experimental.

Los datos que figuran en los cuadros que siguen fueron recopilados como resumen final precedido de un estudio por modalidad en el que se detalla: establecimientos, secciones de grado por tipo, matrícula, cargos docentes cubiertos por titulares o vacantes.

Cada cuadro de modalidad se desdobra en totales por región, distrito y establecimiento hasta llegar a la descripción estadística de cada unidad escuela.

La información se complementa con entrevistas a funcionarios del nivel central para aclarar y ampliar información precisando el criterio de agrupamiento.

Categoría	Mód. Ident.	Cant. Esc.	Secciones			Matrícula				Cargos doc. TT			Cargos doc. Doc.	
			Indiv.	Agrop.	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Total	Maestros	Directivos	Maestros	Directivos		
Rurales	Comu. nes.	1932.	1674.	2827.	37.485	20.299	16.218	73.982.	2342.	1932.	35%	30%		
	Urbanas	978.	978.	—	5359	2008	2486	10.847	978	978.	31%	31%		
	Nucleos dos.	168.	21	273	1794	1034	902	3730.	126	168.	43	44		
	Concens. Trádes.	36	68	9	768	443	378	1589.	74	11	21	5		
	Esc. Hogar.	1.	12	—	71	58	45	177.	24	1	22%	31%		
Totales Generales	Total	4115	2153	3009.	45474	23822	20029	90.325	3944	3090.	8%			
Urbanas	Arbol.	67%	2153	3009.	45474	23822	20029	90.325	3944	3090.	8%			
	Total	1990	35.444	—	523.389	306.225	248.304	1.077.918	35.444	1990	42%			
		33%	35.444	—	568.863	330.047	268.333	1.167.243						

2- CUADRO: INTERPRETACION

- La cantidad de servicios categorizados como rurales significan el 67% a nivel provincia. Estos servicios atienden tan solo el 8% de la matrícula provincial total.

Por su parte las escuelas urbanas con el 33% de los servicios cubren el 92% de la matrícula general.

- Se observa que la inversión en cargos directivos compromete un alto presupuesto en las escuelas rurales visto que la diferencia de directivos es apenas de 58 cargos en favor de los establecimientos urbanos. Si duplicamos los cargos directivos en escuelas urbanas incorporando los vicedirectores (3981), el costo se mantiene alto en comparación con la matrícula atendida.

La relación directivo alumno en las escuelas rurales es de 47 alumnos por directivo y en las urbanas es de 271.

Estos indicadores evidencian la existencia de roles muy diferentes que obligan al uso de distintos sistemas de control, seguimiento, perfeccionamiento y evaluación, al margen de las observaciones realizadas con respecto a costos.

3- INFORMACION COMPLEMENTARIA RESPECTO DE LA CREACION, FUNCIONAMIENTO Y REESTRUCTURACION DE LAS DISTINTAS MODALIDADES.

La organización de modalidades en experimentación, tales como: concentraciones y nucleamientos promovió un análisis especial, por cuanto implica una propuesta de solución a la escuela rural unitaria.

A partir de algunos indicadores cuantitativos, la organización de estas nuevas estructuras se definen principalmente por la aplicación de criterios cualitativos que abarcan no sólo el ámbito escolar, sino también el comunitario.

La aplicación del criterio cualitativo en la práctica llevó a una flexibilización de las pautas de creación de esta modalidad en atención de las necesidades y posibilidades de cada realidad. Lo dicho se fundamenta en el estudio particularizado de expedientes de creación y en entrevistas sostenidas con representantes de los niveles de decisión y de asesoramiento técnico. (A modo de ejemplo se hace referencia al expediente de creación del nucleamiento N° 1 en el distrito de Lincoln y al Proyecto de creación de la Concentración N° 1 del distrito de Ayacucho)

El criterio cualitativo elaborado para cada caso depende entre otros de:

.La disposición de la comunidad para aceptar la estructura, por cuanto ello puede suponer desde la movilidad de los niños hasta el cierre transitorio de la escuela.

.La aceptación por parte de los docentes de un cambio de jerarquía o de ubicación, de nueva dependencia del personal o de dependencia de personal de la misma jerarquía. (Coordinador elegido por concurso a nivel distrito).

.La transitividad de los caminos.

.La disponibilidad edilicia.

.La aceptación de movilizar los bienes.

.La obtención de transporte en forma estable.

Los indicadores cuantitativos están expuestos en los documentos que a modo de anexo obran en el informe N° 1, así como algunas de las pautas cualitativas enfatizadas en el párrafo precedente.

La flexibilidad de esta propuesta orgánico-administrativo-técnica hizo notar sobre la práctica la posibilidad de reajuste, que lleva a la organización de concentraciones a partir de nucleamientos.

Si bien no obran antecedentes del caso inverso (de concentración a nucleamientos), no se descarta como posibilidad.

En general resulta más factible la organización de nucleamientos.

4- OBSERVACIONES DERIVADAS:

. En cuanto a la modalidad de las escuelas nucleadas o concentradas.
Las escuelas nucleadas o concentradas no siempre son unitarias. Se dan casos de escuelas bidocentes o más.

. En cuanto al personal directivo:
Si bien en la mayoría de los casos se trata de escuelas unitarias con dirección a cargo o de escuelas con directivos interinos, en caso de cubrirse el cargo por concurso a nivel distrito con personal externo a las escuelas agrupadas, los directivos titulares, si los hubiere, son reubicados, previo consentimiento.

. En cuanto al edificio:

La elección del edificio responde, en todos los casos, a condiciones de mantenimiento y facilidad de acceso.

En los casos de concentraciones los edificios que no operan como sede, son cerrados transitoriamente.

5- ESTIMACION VALORATIVA DE LA EXPERIENCIA.

Las escuelas agrupadas en todos los casos mejoran la situación pedagógica de la escuela aislada.

El impedimento mayor radica en la elección del Coordinador, por cuanto la exigencia de desplazamiento en los nucleamientos no está compensada económicamente.

6- FUENTES CONSULTADAS:

- Personal jerárquico de la dirección de educación primaria.
- Equipos de apoyo técnico (asesores).
- Personal de la Oficina Sectorial de Desarrollo (O.S.P.L.A.D. E.).
- Material documental.

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

ESCUELAS RURALES

FORMAS DE ORGANIZACION ESCOLAR

5.- Escuelas Rurales comunes.

5.1.- Escuelas Rurales Unitarias.

5.1.1.- Establecimientos

Total: 978

5.1.2.- Secciones de grado

Total: 978

5.1.3.- Matrícula:

1er. grado:	1.663	-	15 %
2do. grado:	1.910	-	18 %
3er. grado:	1.780	-	16 %
4to. grado:	1.495	-	14 %
5to. grado:	1.512	-	14 %
6to. grado:	1.258	-	12 %
7mo. grado:	1.228	-	11 %

Total: 10.847

5.1.4.- Cargos docentes: 978

Directores: 978

5.1.5.- Cargos vacantes: 304

Directores: 304 - 31 %

Información estadística al 31-3-82

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

ESCUELAS RURALES

FORMAS DE ORGANIZACION ESCOLAR

1.- Nucleamientos rurales.

1.1.- Establecimientos

Total de nucleamientos: 39

Total de escuelas nucleadas: 168

1.2.- Secciones de grado: 294

Total de secciones individuales: 21 7 %

Total de secciones agrupadas: 273 93 %

1.3.- Matrícula:

1er. grado: 610 - 16 %

2do. grado: 603 - 16 %

3er. grado: 581 - 15 %

4to. grado: 520 - 14 %

5to. grado: 514 - 14 %

6to. grado: 468 - 13 %

7mo. grado: 434 - 12 %

Total: 3.730

1.4.- Cargos docentes: 294

Directores: 168

Maestro de grado: 126

1.5.- Cargos vacantes.

Directores: 41

Maestro de grado: 43

Nucleamientos en funcionamiento al 30/4/83

Información estadística al 31/3/82

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

ESCUELAS RURALES

FORMAS DE ORGANIZACION ESCOLAR

2.- Escuelas de concentración.

2.1.- Establecimientos

Total de Concentraciones Escolares: 11

" " escuelas concentradas: 36

2.2.- Secciones de grado.

Total de secciones: 77

Total de secciones agrupadas: 9 (11%)

Total de secciones individuales: 68 (89%)

Secciones de 1er. grado: 10

" " 2do. " : 11

" " 3er. " : 10

" " 4to. " : 10

" " 5to. " : 9

" " 6to. " : 9

" " 7mo. " : 9

2.3.- Matrícula.

Matrícula total: 1.589

Matrícula por grado

1° - 258 - 17 %

2° - 270 - 17 %

3° - 240 - 15 %

4° - 225 - 14 %

5° - 218 - 13 %

6° - 203 - 13 %

7° - 175 - 11 %

2.4.- Cargos docentes. 85

Directoras: 11

Maestros de grado: 74 (3 escuelas de 3ra. categoría)

Cargos vacantes.

Total: 26

Directores: 5

Maestros de grado: 21

Escuelas de concentración en funcionamiento al 30/4/83

Información estadística al 31/3/83

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA
ESCUELAS RURALES
FORMAS DE ORGANIZACION ESCOLAR

4.- Escuela Hogar.

4.1.- Establecimientos

Total 1

4.2.- Secciones de grado

Total de secciones: 12

1er. grado : 1

2do. grado : 2

3er. grado : 2

4to. grado : 2

5to. grado : 2

6to. grado : 2

7mo. grado : 1

4.3.- Matrícula

Total : 177

1er. grado: 15

2do. grado: 30

3er. grado: 29

4to. grado: 30

5to. grado: 28

6to. grado: 30

7mo. grado: 15

4.4.- Cargos docentes

Total P.O.F. Básica: 13

Directori: 1

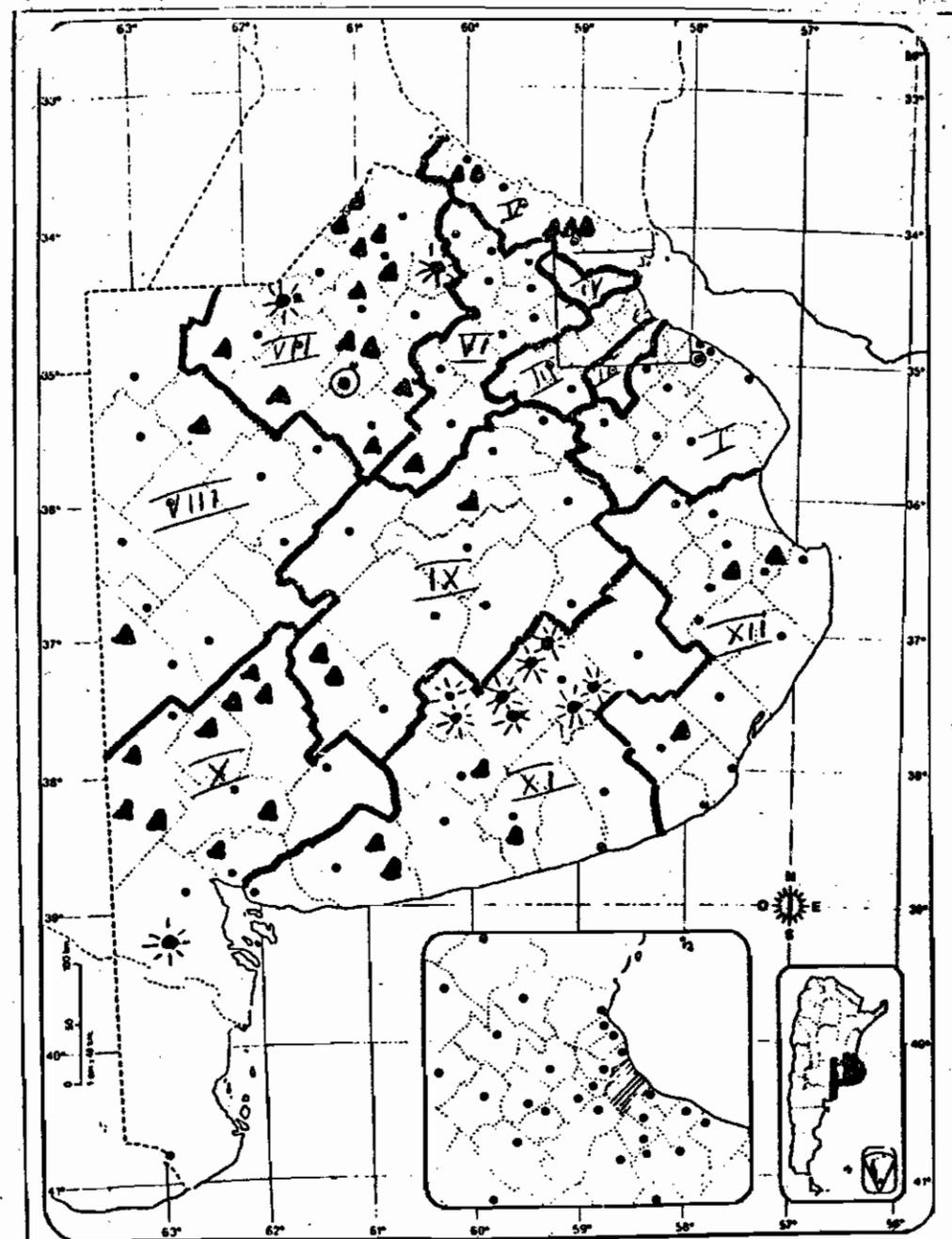
Maestro de grado: 12

Maestro de grado 2º turno: 12

4.5.- Cargos vacantes

Maestro de grado: 11

Escuela Hogar en funcionamiento al 30-4-83
Información estadística al 31-3-82



Referencias

- ▲ Nucleamientos.
- ☀ Concentraciones.
- ⊙ Escuela Hogar.

1. PRESENTACION Y ALCANCES DEL TEMA.

La problemática educativa general se abre en aspectos más particularizados tales como la educación en la zona rural, la educación en las áreas marginadas, la educación en las regiones altamente desarrolladas. Cada uno de estos ámbitos educacionales ofrece un desafío al profesional de la educación para adecuar su hacer a los diferentes contextos con el objeto de favorecer el desarrollo de la persona del educando.

La estimulación del crecimiento eficiente del sujeto atenderá no sólo al desarrollo de lo esencial sino también a lo circunstancial evitando caer en cualquier tipo de determinismo interno o externo al hombre.

El presente trabajo está centrado en el análisis de la educación en la zona rural con el objeto de profundizar sus características y elaborar un balance de posibilidades que permitan proponer recomendaciones pedagógicas para un mejor hacer.

En atención a la influencia que el ámbito geográfico y económico, en sus aspectos físico, humano, histórico y cultural de las distintas zonas de nuestro país, ejerce sobre las definiciones educativas, obliga a particularizar aún más el campo de investigación circunscribiendo el tema a una provincia, tomada como etapa inicial de un trabajo de mayor proyección.

La elección de una provincia como universo a explorar se basó en los siguientes supuestos:

- a) Cada jurisdicción imprime al manejo educativo una política particular apoyada en una óptica filosófica sobre el tema.
- b) Esta política educativa produce respuestas prácticas variadas.
- c) La legislación elabora una tradición educativa que no puede soslayarse por cuanto es parte de

la idiosincracia de ese medio.

Corresponde ahora explicitar cuales fueron los supuestos previos que motivaron la elección de la provincia de Buenos Aires para la primera etapa del trabajo a saber:

- a) Alta matrícula que atiende.
- b) Variados espectros educativos que ofrece.
- c) Existencia durante un período significativo de trabajos experimentales en torno a la problemática.
- d) Importante índice de interés sobre el tema demostrado a través de trabajos operativos.

Resumiendo:

El problema de la escuela rural es tomado dentro del contexto educativo global y circunscripto al ámbito jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires.

2. ETAPAS DE ACERCAMIENTO AL PROBLEMA DE LAS E.P.U

El trabajo se concibió en diferentes etapas de aproximación cada una de las cuales se desarrolló a partir de objetivos específicos.

2.1. ETAPA PRELIMINAR

Tuvo por objeto recopilar toda la información existente sobre la educación rural en la provincia.

La tarea se cumplió a través del análisis de una reseña histórica sobre la evolución del tema y las normas legales básicas que sirvieron y sirven de instrumentación.

En este análisis hay señalamientos por períodos de experiencias, en educación rural, que llegan hasta la actualidad.

De las indagaciones realizadas se observa la existencia simultánea de variadas formas de organización escolar que llevaron a ampliar el proyecto original circunscripto, en un principio, a las escuelas de personal único. Así se agrega a la investigación las escuelas nucleadas; las concentradas y las independientes de más de un maestro.

Se recogen antecedentes que hacen a lo administrativo, a lo técnico y a lo comunitario.

2.1.1. EN LO ADMINISTRATIVO: se subraya el carácter experimental de las nuevas organizaciones que implican la incorporación de cargos estatutariamente no previstos.

2.1.2. EN LO TECNICO: se destaca la incorporación del programa agropecuario de aplicación obligatoria en las escuelas rurales y en escuelas urbanas ubicadas en zonas rurales. Este programa se agrega al programa general del ciclo superior de la escuela primaria y al del ciclo básico de la escuela secundaria.

2.1.3. EN LO COMUNITARIO: se destaca un marcado interés por la sensibilización de la comunidad a los efectos de llevar a la práctica las nuevas propuestas de organización, ya que ellas implican traslado de alumnos, nuevas líneas de dependencia de los docentes, cierre de establecimientos y doificación del régimen jerárquico por la introducción de nuevos roles

Amplía la presente etapa el Informe N° 1 en el que se anexan documentos en calidad de testimonio.

2.2. ETAPA DESCRIPTIVA.

Esta etapa pretendió describir cuantitativamente los servicios educativos de la provincia buscando dimensionar la significación de los correspondientes a la zona rural con respecto a la urbana. Para ello se consideró la cobertura de matrícula que atiende cada uno y de la demanda ocupacional que representa.

Interesa en esta etapa marcar que si bien, las escuelas urbanas configuran el 33% de los servicios, estos atienden el 92% de la matrícula general de la provincia de Buenos Aires.

Desde el punto de vista ocupacional, las escuelas urbanas absorben 37.434 docentes y las rurales 7.034. Es decir que la docencia rural representa el 16% de la totalidad de los docentes provinciales, mientras que los de la zona urbana constituyen el 84%.

En el análisis por cargos directivos se nota una alta inversión en las escuelas rurales. Basta señalar que se requiere un director por cada 47 alumnos en el medio rural mientras que en la zona urbana la relación es de 247 alumnos por directivo.

La sola mención de estas relaciones da elementos para definir, por análisis comparativo, distintas pautas de trabajo y de roles en los dos ámbitos estudiados.

En el informe N°2 se anexan cuadros ampliatorios y mapas con localizaciones geográficas de servicios.

2.3. ETAPA PILOTO:

En atención al proyecto de trabajo previsto la etapa piloto tuvo por objetivos:

- Probar los instrumentos elaborados para la recopilación de información.
- Poner a punto los mismos en virtud de lo observado en su aplicación.
- Definir la técnica de reclutamiento de información.

Las acciones correspondientes a esta etapa se realizaron en la zona de supervisión VII con personal procedente de los distritos de Tandil y Coronel Suárez.

La elección de esta zona se fundó en el hecho de reunir todas las formas de organización rural y un alto número de concentraciones (ocho entre dos distritos), situación única en la provincia. Esta elección hizo posible, a más de probar los instrumentos, recoger información en una región significativa desde el punto de vista de la confluencia de distintos tipos de servicios.

Por los motivos expuestos los datos de esta etapa pasan, a los efectos de su contabilización, a formar parte de la muestra general.

De la aplicación de los instrumentos se derivan las siguientes observaciones:

- a) Existen diferencias en el lenguaje profesional de los docentes resultando imprescindible la aclaración de términos por el diálogo.
- b) Los docentes suministran información oral no siempre prevista en las encuestas.

c) En oportunidades la información llega a través de anécdotas circunstanciales de alta validez para la orientación del análisis cualitativo de las opiniones.

Si bien el tema central de los instrumentos buscaba rastrear información sobre la aplicación de los programas, en las respuestas la problemática se derivó a otras cuestiones técnicas y al área administrativa y comunitaria de gran incidencia en lo curricular.

Como consecuencia de lo puntualizado se resuelve modificar no sólo los instrumentos sino también la metodología de recolección de información que pasa, de encuesta a entrevista individual o grupal con guía.

El Informe N°3 amplía la descripción de la etapa piloto.

3. GENERALIZACION DE LA MUESTRA.

Sobre el universo que conforma la provincia de Buenos Aires para la generalización de la muestra, se definieron racimos representativos. Estos racimos elegidos coincidieron con las zonas de supervisión X y VII centralizadas en Bahía Blanca y Junín, respectivamente.

Las regiones mencionadas fueron elegidas por considerárselas representativas en virtud de contar con todas las formas de organización rural existentes en el sistema provincial y en algunos casos, con experiencias pioneras en el ámbito estudiado. Tal el caso del C.E.I. (Centro Educativo Integral), en la zona del C.O.R.F.O.

Las zonas elegidas, por otra parte, atienden a comunidades rurales de diferente idiosincracia en lo laboral, económico, cultural y de origen. Así se mencionan comunidades de tamberos, de agricultores, regiones de cultivo intensivo, entre otras.

3.1. ANALISIS CUANTITATIVO

3.1.1. DESCRIPCION CUANTITATIVA GLOBAL DE LAS ZONAS QUE INTERVIENEN EN LA MUESTRA

REGIONES	ESC. RURALES INDEP.		NUCLEAMIENTOS	CONCENTRACIONES
	E.P.U.	ESC. RURALES COMUNES.		
Bahía Blanca	101	118	9	1
Junín	110	253	14	2
Tandil	108	186	4	8

Como observación derivada del cuadro anterior se desprende que, a pesar de incorporarse en las zonas descriptas otras formas de organización escolar, las E.P.U. mantienen un importante número de servicios notándose el predominio total de las escuelas rurales independientes sobre cualquier otra forma.

En los cuadros que siguen se profundiza el análisis anterior con especial referencia a la composición de los NUCLEAMIENTOS Y CONCENTRACIONES.

NUCLEAMIENTOS: REGION X... BAHIA BLANCA

DISTRITO	M.E.R.N°	ESCUELAS NUCLEADAS
B. Blanca	1	20 - 31 - 43 - 51 - 53
Coronel Suárez	1	6 - 21 - 34 - 35
	2	19 - 22 - 25
	3	18 - 30 - 36 - 37 - 40
Puán	1	5 - 8 - 12 - 13
	2	10 - 14 - 20 - 24 - 33 - 20 (Tornquist)
	3	11 - 16 - 19 - 26 - 29
Saavedra	1	4 - 9 - 12
Tornquist	1	4 - 11 - 24 - 25 - 27

NUCLEAMIENTOS: REGION VII - JUNIN

DISTRITO	N.E.R.N°	ESCUELAS INTEGRANTES
Junin	9	34 - 13 - 23 - 27 - 32
Bragado	1	18 - 29 - 33
Colón	2	11 - 9 - 8 - 15 - 20 - 21
Colón	8	10 - 12 - 16
Gral. Pinto	3	23 - 16 - 29 - 7 - 8 - 15
Gral. Viamonte	4	18 - 10 - 22
Gral. Viamonte	5	19 - 20 - 25 - 26 -
9 de Julio	7	36 - 11 - 19 - 23 - 26
Lincoln	6	11 - 6 - 38 - 30 - 61
Rojas	13	5 - 17 - 18 - 20 - 22 - 16
Rojas	12	6 - 9 - 13 - 19 - 21
Rojas	14	26 - 23 - 25 - 29 - 4
Chacabuco	10	40 - 15 - 38 - 24 - 47
Chacabuco	11	6 - 35 - 44

NUCLEAMIENTOS: REGION XI - TANDIL

DISTRITO	M.E.R.N°	ESCUELAS INTEGRANTES
General Dorrego	1	2 - 5 - 24 - 29
	2	10 - 11 - 15 - 25 - 26
González Chavez	1	7 - 12 - 16 - 17 - 22
San Cayetano	1	7 - 12 - 46 - (Tres Arroyos)

Con respecto a los nucleamientos se puede observar que estas formas de organización acercan de tres a seis escuelas rurales independientes de las cuales, el 60% son rurales unitarias.

CONCENTRACIONES: REGION X - BAHIA BLANCA

DISTRITO	ESCUELA SEDE	ESCUELAS INTEGRANTES
Villarino		28 - 38 Concentración con doble escolaridad parcial

CONCENTRACIONES: REGION VII. JUNIN

DISTRITO	ESCUELA SEDE	ESCUELAS INTEGRANTES
L. N. Alem	8	10 - 11 - 14 - 19 - CONCENTRACION
L. N. Alem	2	DOBLE ESCOLARIDAD
Gral. Viamonte	2	ESCUELA HOGAR - DOBLE ESCOLARIDAD
Gral. Viamonte	6	DOBLE ESCOLARIDAD
Salto	5	CONCENTRACION

CONCENTRACIONES: REGION XI. TANDIL

DISTRITO	ESCUELA SEDE	ESCUELAS INTEGRANTES
Benito Juarez		- 20 - 28 - 33 - - 13 - 35 - 36 - - 4 - 16 - 21 - 31 - - 2 - 12 - 17 - 32 - 34 -
Tandil		- 54 - 66 - 55 - 61 - 12 - 20 - 24 - 26 CONC. Y DOBLE ESCOLARIDAD - 10 - 16 - 27 - 44 - 40 - 43 -

Con respecto a las concentraciones, se subraya el caso particular de Tandil, donde las concentraciones reúnen el más alto número de la provincia. Le sigue Junín, zona en la que se alternan casos de concentraciones con situaciones de doble escolaridad (forma esta de difusión significativa en la zona rural) y el único hogar - escuela de jurisdicción provincial.

3.1.2. DESCRIPCIÓN CUANTITATIVA DE LA MUESTRA POR AGENTES ENTREVISTADOS

AGENTES ENTREVISTADOS		JUNIN	B. BLANCA	TANDIL	TOTALES	
Inspectores		4	2	3	9	
Secretaria C. I. E.		-	-	1	1	
Auxiliares Rurales Jefatura		2	-	-	2	
D E P O S I T O S	Concentraciones	1	4	1	6	
	Coordinadores nucleados	4	2	1	7	
	Esc. nucleadas	6	4	-	10	
M A S T R O S D E G R A D O	Concentraciones	PREESCOLAR	-	2	-	2
		PRIMARIA	-	3	-	3
		MEDIA	-	2	-	2
	NUCLEAMIENTO		5	3	-	8
	ESC. UNITARIA INDEPENDIENTE		18	20	2	40
TOTALES		40	42	8	90	

La muestra fue abarcativa de todas las jerarquías docentes comprometidas directamente en los distintos tipos de organización escolar rural. La inclusión de otros tipos de organización, más allá de las E.P.U. se realizó por cuanto estas nuevas formas surgieron como respuesta a necesidades de las escuela unitarias.

No se incorporan al cuadro otros agentes jerárquicos entrevistados, integrantes de la conducción a nivel central, por cuanto de ellos se obtuvo información de tipo general referida a la política educativa que orienta el trabajo en la zona rural.

La muestra es proporcional al número de agentes representados a través de ella. De allí las diferencias numéricas que se advierten en favor de la escuela unitaria.

Sobre un total de 90 entrevistados (100%), 40, o sea el 44%, son docentes de escuelas unitarias.

3.2. ANALISIS CUALITATIVO DE OPINION POR JERARQUIAS, NIVELES Y TIPOS DE ORGANIZACION ESCOLAR

Llevada a cabo la lectura de las encuestas y analizados los datos recogidos a través de entrevistas se elaboran tablas de frecuencia.

Sobre una base objetiva se ponderan las respuestas en virtud de la fundamentación que las avala, de coincidencias en algunos casos, de discrepancias en otros, evitando las opiniones sustentadas en experiencias muy restringidas o de interés personal.

3.2.1. ANALISIS DE RESPUESTAS A NIVEL INSPECTORES

En las entrevistas realizadas con el cuerpo de Inspectores de las regiones incluidas en el análisis, es posible considerar las respuestas según la esfera de trabajo a la que aluden. Por lo expuesto se consigna:

3.2.1.1. EN LO ADMINISTRATIVO:

Los supervisores consideran necesario establecer sobre la base de las normas generales, un régimen legal administrativo especial para el ámbito rural. Ello se desprendería de un ajuste a las disposiciones vigentes que normalizan en general el funcionamiento de las escuelas de la Pcia. de Buenos Aires. Lo afirmado se fundamenta en la necesidad de adecuar aspectos reglamentarios básicos e incorporar a la esfera administrativa, las diferentes formas de organización escolar que a la fecha se mantienen en calidad de experiencia (tal el caso de los nucleamientos y concentraciones) y que han probado su eficiencia en la práctica.

Se incluyen en estos requerimientos la definición de las Plantas Orgánico-funcionales (P.O.F.) a partir de criterios cualitativos y como paso intermedio para así dar cumplimiento a lo establecido en el Artículo 7° Cap. III del Estatuto del Docente bonaerense (El Ministerio de Educación clasificará los establecimientos de Enseñanza... Fijará asimismo la planta Orgánico Funcional de cada establecimiento de acuerdo con las disposiciones de este Estatuto, no pudiendo existir escuelas primarias unitarias en las zonas rurales donde se imparte enseñanza superior a 4° grado.)

3.2.1.2. EN LO TECNICO

a) CON RELACION A LOS PROGRAMAS:

Con referencia a los programas en general:

Los Inspectores estiman que en general resultan extensos.

Esta afirmación se subraya en el caso del tercer ciclo (6to. y 7mo. grados) en los que se hace imposible su cumplimiento. La situación se complica en las escuelas unitarias por la atención simultánea de grados y el desempeño simultáneo de roles en una sola persona, quien es a la vez directora, secretaria y maestra a cargo de grupos.

Lo manifestado lleva a cada docente, en forma individual, a establecer contenidos mínimos no siempre coincidentes. Se considera asimismo, que no se presentan dificultades con relación al Programa Curricular de Primer Ciclo. Salvo en el caso de los maestros de escuelas unitarias en las que no siempre pueden desarrollar la totalidad de las conductas fundamentalmente, de aquellas que requieren desplazamientos fuera del aula.

Con referencia al programa agropecuario:

A la luz de lo observado y analizado en las visitas a las escuelas, así como de lo dialogado en entrevistas y reuniones con los docentes, los supervisores consideran que:

- a) el programa agropecuario deberá integrarse al programa común.
- b) el citado programa debe simplificarse en su extensión.
- c) deben adecuarse además, en su contenido a las diferentes realidades.
- d) deben posibilitar su aplicación práctica conforme el tipo de explotación que caracterice a la zona de influencia de los diferentes establecimientos educacionales.

b) CON RELACION A LOS EQUIPOS DE APOYO:

Existe acuerdo general en cuanto a la exigencia de contar con formas de apoyo en todos los establecimientos a través de equipos móviles a los efectos de no privilegiar situaciones, ya que algunas escuelas (las sede en nucleamientos, las concentradas) cuentan con aquellos servicios.

C) CON REFERENCIA AL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Se requiere una adecuada preparación y selección del maestro cuyo ámbito de trabajo será la zona rural.

A ello se suma la necesidad de un perfeccionamiento docente constante sobre aspectos generales y específicos de la tarea que desarrollan, en función de la realidad con la que deben trabajar. Este perfeccionamiento, según los entrevistados, debe responder a una previa sistematización y estar a cargo, cuando el tema así lo requiere, de personal especialmente preparado.

Esta necesidad es mayor cuanto más alejado de los centros urbanos se encuentra el maestro, pues se ve imposibilitado de acceder a cursos, talleres, charlas o disponer de actualizado material bibliográfico.

Se estima que las reuniones entre maestros para intercambiar ideas, hallar respuestas a problemas, no resulta suficiente a la luz de los nuevos y permanente requerimientos de las Ciencias de la Educación.

Por otra parte, el cuerpo de Supervisores cree conveniente contar a ese nivel con poder de decisión para el manejo de los proyectos educativos locales, sin necesidad de recurrir a otras instancias para su aprobación. Ello alentará la puesta en práctica de nuevas ideas, experiencias, investigaciones de base, formas estas también de perfeccionamiento docente.

3.2.1.3 EN CUANTO A LA COMUNIDAD:

Al respecto en opinión el cuerpo de Inspectores consultados, la organización escolar tiene que estar definida en función de las necesidades y posibilidades de la comunidad integrada por padres y vecinos en acuerdo con la política de la Municipalidad en lo que hace el programa educativo.

La falta de coordinación en la opinión de padres y autoridades locales puede llevar al fracaso a cualquier proyecto o, generar situaciones conflictivas.

Las escuelas son vividas como propias por toda la comunidad. Es así que cualquier movimiento de cierre, reemplazo o traslado es resistido. Ante esta situación final existe tendencia en ciertas comunidades a derivar al alumno a la planta urbana.

3.2.1.4. CON RELACION A LAS ESCUELAS UNITARIAS: E.P.U (Escuelas de Personal Unico)

El problema básico del maestro unitario es la soledad. A ello se suma la imposibilidad de atender adecuadamente a los niños de diferentes niveles y grado cuando el número de alumnos excede los 13 o 14 y pertenecen a distintos grupos de escolaridad, la reducida alternativa de crecimiento profesional real. La alternativa de un docente más, es en muchas situaciones, la única y posible solución a lo planteado.

3.2.1.5. CON REFERENCIA A LAS NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN EN EXPERIENCIA. NUCLEAMIENTOS.

En general, los nucleamientos han querido dar respuesta a los problemas que trae aparejada la escuela unitaria. Los inspectores estiman que en parte esta nueva forma de organización, ha dado satisfacción a ello.

Presentan algunas ventajas tales como el acercamiento de comunidades y el correspondiente estímulo social; una mayor socialización del alumno, así como el intercambio de experiencias docentes.

Asimismo, siempre según opinión de los Inspectores, han tropezado en su puesta en marcha con inconvenientes. De ellos destacan la identificación del rol del coordinador. Esto trae aparejado dificultades para seleccionarlo en cuanto a condiciones personales y experiencia ya que es de su competencia definir claramente su campo de acción de acuerdo con la idiosincracia de los directivos que coordinan, de las realidades y necesidades que detecten y a las características, requerimientos y expectativas de las diferentes comunidades.

3.2.1.6 CONCENTRACIONES:

Las docentes supervisoras entrevistadas, entienden que es más que nada todavía, una aspiración. Se da como ideal. Exige el cumplimiento de múltiples condiciones: comunitarias, económicas, geográficas (camino, distancia), de movilidad.

En el caso de la doble escolaridad, se le suman otras exigencias edilicias y de personal.

No obstante consideran los Inspectores, que la doble escolaridad contraresta con efectividad las limitaciones dadas en algunos ambientes ya que soluciona el problema deficitario en que se encuentran familia y niños.

En síntesis, el grupo de Inspectores consultado estima que si bien las nuevas formas representan beneficios sobre las organizaciones tradicionales, no pueden generalizarse en la provincia y requieren una evaluación acabada de lo implementado, antes de ser extendidas a otras áreas o zonas.

3.2.2. En lo que respecta a los cuadros directivo y de coordinación puede deducirse:

DIRECTORES DE CONCENTRACION:

Estos directivos estiman que por su organización la tarea de maestros pertenecientes a las concentraciones, se asemeja a la de los maestros de la escuela urbana común.

Entienden que no es posible la generalización de esta forma en el ámbito provincial por cuanto supone prerequisites básicos tales como:

- Aceptación de la nueva estructura por las comunidades afectadas.
- Infraestructura edilicia adecuada.
- Apoyo municipal.

- Alta demanda económica (para el arreglo de caminos, transporte, instalación de comedor, cuando así se requiere).

- Buenos caminos.

No obstante los directivos reconocen que este tipo de estructura posee ventajas fundamentalmente en el aspecto técnico ya que:

- Permite contar con equipo asistencial y maestros especiales.

- Facilita la atención de los alumnos al favorecer la organización de grupos por niveles de adquisición (grados).

- Requiere un menor ajuste a los programas oficiales al llevar a la fijación de contenidos mínimos.

- Posibilita la ampliación de las experiencias educativas.

- Intensifica el tiempo dedicado al perfeccionamiento docente.

En cuanto a los programas los entrevistados no especifican inconvenientes especiales. Otro tanto ocurre con relación a la planificación.

En sus respuestas expresan si, la necesidad de adecuar la preparación del maestro en lo que hace a los requerimientos propios del ambiente rural y específicamente con referencia al programa agropecuario. En muchos casos, dicen, se cuenta con los elementos básicos (terrenos, herramientas) pero el docente no se halla suficientemente capacitado para utilizarlos.

El grupo de directivos, objeto de entrevista, entiende que no deben elaborarse programas diferenciados para las escuelas rurales. Los programas para el ámbito urbano y rural deben ser los mismos en sus requerimientos

mínimos. La regionalización deberá darse a través del Programa específico (agropecuario).

Aquí corresponde hacer una consideración especial con respecto a la Concentración de Hilario Ascasubi reconocida por la sigla C.E.I. (Centro Educativo Integral). Esta organización congrega a diferentes Niveles de Educación (Preescolar-Primaria, Media, Adultos y Formación Profesional).

En general consideran:

- a) Que la experiencia puede ser válida si se llevan a cabo algunas tareas tales como:
 - . Definir el perfil del egresado en cada nivel dado que convienen simultáneamente alumnos de diferentes edades y por lo mismo, de posibilidades, experiencias y expectativas.
- b) Que la falta de espacios propios para cada nivel produce superposiciones en las actividades y a veces en las directivas.
- c) Que el temario de perfeccionamiento docente no siempre responde a los requerimientos de cada nivel.
- d) Que la dependencia dual de los docentes es otra dificultad detectada: se cita como ejemplo el caso de quienes se subordinan por una parte a la Dirección de Educación Primaria y por otra a la de la Media (Profesores de taller).

Se considera que lo expresado en general muestra la necesidad de una mayor coordinación entre niveles y ramas. Esta observación resulta por demás válida si se tiene en cuenta que no surge de inconvenientes emanados de las personas responsables de cada área, cuya comunicación en lo personal es positiva, sino como consecuencia del cumplimiento de las actividades específicas.

En lo que hace al rol del coordinador:

Se deduce de las entrevistas y de lo expuesto anteriormente, no se halla claramente definido el citado rol en cuanto a misiones, funciones y tareas. En la práctica se dan superposiciones con los directivos del nivel.

Lo expuesto lleva a considerar que no será, posible generalizar la situación dada en el C.E.I. Esta constituye además, una concentración parcial pues incluye a alumnos de 6to. y 7mo. grados.

En la situación particular de Educación Media se destaca que se trabaja con programas elaborados por C.O.R.F.O y con profesores cuya especialidad es única en la provincia de Buenos Aires. Esa referencia se hace respecto al Ciclo Superior.

Las horas de práctica previstas en los programas fueron duplicadas en este caso especial.

Los directivos de algunos niveles entienden que se hace necesario intensificar la relación con la comunidad ya que ha resultado muy limitada.

Uno de los cambios que puede contribuir a incentivarles es la que se refiere a día y horario de reunión con los padres. Este cambio demandará, sin duda, algún sacrificio al cuerpo docente pues se trata de personas de trabajo con horarios prolongados más allá del fijado para la actividad escolar.

Lo expuesto revela objetividad en muchos de los entrevistados y real deseo de progreso.

3.2.3

Concluido el análisis de respuestas de los responsables de la conducción en las concentraciones, corresponde hacerlo con los encargados a la coordinación de nucleamientos.

En lo relacionado con los aspectos técnicos los coordinadores estiman que:

- a) los programas del tercer ciclo (6to y 7mo grados), son extensos y necesitados de una adecuada selección y organización de los contenidos;
- b) los que corresponden al primer y segundo ciclo lro a 3ro y 4to y 5to grados respectivamente, no ofrecen dificultades a los docentes;
- c) el programa agropecuario resulta elevado en sus objetivos y extenso en sus contenidos. Algunos temas, por otra parte, son difíciles de manejar ya que requieren conocimientos que están fuera del dominio específico de los maestros.

Con respecto a esta última cuestión, los opinantes expresan que se requiere un mayor perfeccionamiento del cuerpo docente para su implementación. Los documentos remitidos desde el Nivel Central de conducción resultan un aporte valioso pero insuficiente. Se necesita una mayor participación de especialistas en las diferentes áreas del trabajo rural.

En todos los casos los coordinadores coinciden en que es fundamental mantener un programa uniforme en toda la provincia. No creen que existan motivos para establecer diferencias básicas entre las escuelas rurales y las urbanas. Basta con que faciliten, en su estructura, la regionalización.

Un requerimiento importante, no siempre satisfecho, es el de contar con equipos de apoyo y maestros especiales. En su mayoría los entrevistados expresan, no cuentan en los establecimientos con el citado personal. En otros

casos tan solo se hallan instalados en la escuela sede. En esta última situación no se produce su desplazamiento hacia las restantes unidades escolares.

En lo que respecta a esta nueva forma de organización llamada nucleamiento consideran, sin excepción, que no puede ni debe generalizarse al resto de la Provincia, si bien entienden que en la práctica ha demostrado ser positiva. Al efecto expresan que ha servido de acercamiento a las comunidades, ha favorecido el proceso de socialización del niño y el intercambio de experiencias docentes.

Marcan como significativas las llamadas "clases compartidas" entre niños de distintas unidades escolares y destacan los inconvenientes de índole económico por la exigencia de movilización de alumnos.

Afirman que toda nueva forma debe implementarse sobre la base de un soporte económico básico, además del técnico.

Por otra parte al aludir al rol de Coordinador manifiestan que en general, se halla sujeto a interpretaciones personales o a requerimientos específicos del nucleamiento al que pertenecen. Sus tareas pueden implicar entre otras, traslado de alumnos, implementación del programa agropecuario, recuperación de alumnos con dificultades, sustitución del maestro en caso de inasistencia.

Referencia especial merecen, en la opinión de los entrevistados, los comedores escolares. Entienden que en general no son necesarios en el ámbito rural. Sólo son admisibles en casos muy especiales. Basan esta afirmación en la adecuada alimentación de los niños del área. El alimento no suele ser una carencia en el alumnado. La excepción la constituyen algunas comunidades carenciadas e indígenas.

Es decir que no es bajo ningún punto de vista aconsejable la extensión del comedor escolar. Este debe establecerse siempre que un diagnóstico de situación previa, así lo demande.

Igual consideración merece a los opinantes la doble escolaridad. La familia rural reclama, según su experiencia, una mayor permanencia del niño en el hogar sea porque el menor es empleado como mano de obra para diversas tareas; ya sea porque la madre no trabaja fuera del hogar y puede atenderlo. Tampoco esta idea debe imponerse sin discriminación. En muchos casos no se justifica su implantación.

Con relación al nucleamiento como nueva forma de organización rural, los coordinadores estiman que no ha sido acompañada del suficiente estímulo remunerativo a los docentes. No alcanzan a cubrirse con la asignación dada, los gastos que demanda la movilidad. Esta razón opera como factor negativo para el logro del afincamiento del maestro en la zona rural.

3.2.4

Del análisis de las respuestas dadas por los directivos de las escuelas nucleadas se concluye a modo de síntesis.

El 80% de estas escuelas son de carácter unitario.

El número de alumnos con los que se trabaja por unidad escolar oscila entre 5 y 21 niños. El promedio resulta ser de 10 educandos por establecimiento.

Los directivos consideran en virtud de la experiencia recogida a lo largo de su vida profesional, que en el caso de escuelas unitarias hasta 13 alumnos se pueden manejar sin dificultad siempre que se atiendan de 3 a 4 grados simultáneamente. A partir de esta cifra la tarea docente se hace dificultosa. Los inconvenientes se agudizan si se atienden además, todos los grados de la escolaridad primaria.

Es por lo expuesto que el sentido de progreso se inclina en estos casos, conforme la opinión recogida, hacia la conquista de un docente más como posibilidad generalizable entre las escuelas unitarias. La concentración podría ser motivo de opción en situaciones especiales (

(corta distancia, caminos adecuados, disponibilidad de transporte), al margen de la aceptación de las comunidades.

Los entrevistados aclaran que se suman a lo expresado los problemas que crea la definición tardía de las plantas orgánico funcionales en lo que se refiere a la incorporación de los nuevos docentes asignados por incremento de alumnado.

Con respecto a la matrícula manifiestan la tendencia de alumnos a dejar la escuela rural para incorporarse a la urbana.

Esto es frecuente cuando los padres desean que sus hijos continúen la escolaridad secundaria y, ellos por razones de trabajo, deben trasladarse diariamente al centro poblado. En este caso se justifica el desplazamiento del educando.

En lo que hace a la tarea específica del nucleamiento, los directivos, cuyas respuestas se analizan, opinan que el acercamiento de comunidades y la integración de los alumnos de la escuela sede y satélites tropieza con serios inconvenientes derivados en su mayoría de la falta de presupuesto. El problema del traslado de niños es fundamental para el cumplimiento de algunas tareas y resulta oneroso. Aquí la situación planteada se ha podido salvar en parte, por la colaboración prestada por los docentes que han asumido un compromiso que no les corresponde con la generosidad habitual.

En muchos casos los maestros con sus vehículos particulares hacen el transporte. Como es de suponer este gesto les implica gasto de nafta y desgaste de sus coches razón por la cual no saben hasta cuando se podrá mantener.

En lo que hace a aspectos específicamente técnicos los directivos de escuelas nucleadas enuncian similares dificultades a las expresadas por otros entrevistados con relación especialmente a los programas en general y al agropecuario en particular.

Queda claramente fundada su opinión en cuanto a no

abrir programas especiales para la zona rural evitándose así, subrayar diferencias entre las posibilidades de los alumnos, desniveles, que por otro lado, el maestro no advierte al analizar el rendimiento de los niños.

El grupo de directivos manifiesta, asimismo, que en su tarea de supervisión detecta cierta dificultad por parte de los maestros para atender a la problemática de la iniciación en la lectura y escritura debido a la metodología actualizada que el programa de primer ciclo propone.

Estiman que se requiere ahondar en su fundamentación y en la mentalización respecto a la necesidad de contar con importante material de trabajo por parte de cada alumno.

Destacan, por otro lado, que en general no se ha dado cumplimiento a la idea de disponer en los nucleamientos de personal de la Dirección de Psicología (equipo asistencial).

En sus respuestas aluden a otras cuestiones que merecen destacarse. Así, manifiestan que el 30% de los directores de nucleamiento viven en el campo.

Al afirmar esto subrayan la tendencia a aumentar el número de maestros que tienen residencia en el medio rural propiamente dicho.

Concluyen los encuestados, manifestando su preocupación por el rol del coordinador un tanto *indefinido* frente al cual puede el Director perder autoridad sobre el grupo bajo su conducción.

3.2.5 ANÁLISIS CUALITATIVO DE OPINIÓN DE LOS DOCENTES DE LOS DISTINTOS NIVELES QUE ACTÚAN EN EL C.E.I

3.2.5.1 Aspecto administrativo:

- Los docentes del nivel preprimario entienden que solo la organización de las concentraciones hace posible la habilitación de jardines de infantes

en la zona rural.

- Todos los docentes de los distintos niveles coinciden en que el director coordinador cumple un desempeño desdibujado.
- La relación a nivel docente es buena pero no existe coordinación interrama. El primer plan articulado se está tratando de implementar a través del perfeccionamiento docente en el área de matemáticas, por iniciativa de los docentes.

Los profesores reclaman mayor independencia para resolver situaciones directivas, algunos opinan que:

- la coordinación debe estar dada a nivel docente, no solo a nivel directivo.
- si la escuela se organizara sobre la base de proyectos integrados correspondería proponer profesores y docentes de tiempo completo.

3.2.5.2 Aspecto técnico-pedagógico:

- Los docentes del nivel pre-primario aluden a la escasa coordinación entre niveles y plantean como ejemplos el temario de perfeccionamiento que no corresponde a sus intereses y la discontinuidad del seguimiento del alumno ^{que} no se utilizan los legajos iniciados en el jardín de infantes.
- Los docentes de la escuela primaria señalan el uso de una metodología con tendencia a la individualización.
- En algunos casos entienden los docentes del nivel primario, que correspondería ajustar el sistema de promoción del 2do. y 3er. ciclo al del primer ciclo.

No hay criterios unificados de evaluación, ni de exigencias dentro del C.E.I.

- Se hacen críticas a los talleres del nivel primario por falta de coordinación con las cátedras.

3.2.5.3 Aspecto comunitario:

- Falta mayor divulgación del accionar del Jardín de Infantes a nivel comunidad.
- Remarcan en el nivel primario el problema de la falta de acercamiento de la comunidad a la escuela, posiblemente por problemas de trabajo de los padres.
- En muchos casos los padres no apoyan la doble escolaridad de los niños de los grados medios por el problema de colaboración de éstos en el trabajo de levantado de la cosecha.
- Todos los docentes señalan la importancia de la concentración en esa zona.
- En lo comunitario no se logró penetración en la comunidad. La escuela no ofrece servicios culturales hacia la comunidad.

3.2.6 Con relación a la opinión vertida por los maestros de los nucleamientos se consigna:

3.2.6.1 En cuanto a lo administrativo:

La organización en nucleamientos mantiene: una alta exigencia administrativa para el maestro especialmente para el de escuelas nucleadas de maestro único.

Los nucleamientos presentan dificultades para cumplir su cometido, por problemas de orden económico, de distancia, de movilidad, razón por la cual consideran que el sentido de progreso estaría en la escuela bidocente.

El Director Coordinador realiza, a veces, tarea de apoyo docente desempeñando la función de otro docente como

en que es el encargado de llevar a la práctica el programa agropecuario o hacer tareas de recuperación.

3.2.6.2 En cuanto a lo técnico:

Los programas de los grados superiores deben adaptarse con el objeto de marcar una tendencia más laboral. Deben reducirse los contenidos y establecerse el logro de habilidades y destrezas.

El programa agropecuario reduce su valor tal como está concebido en la actualidad.

En otro orden de cosas los entrevistados manifiestan que existe escaso perfeccionamiento específico para el docente rural.

En cuanto a lo comunitario:

Los padres prefieren mandar a sus hijos a la escuela de la ciudad antes de desplazarlo a una concentración rural.

En el caso de resolver pasar a una concentración, se debe estudiar muy bien la situación en lo que hace a la opinión de los padres, distancia, posibilidad de desplazamiento de los alumnos, existencia de adecuados caminos.

3.2.7 OPINION DE MAESTROS DE ESCUELAS UNITARIAS INDEPENDIENTES

3.2.7.1 En lo administrativo:

• Siendo el maestro de E.P.U. único adulto responsable de todo el funcionamiento escolar, se impone la colaboración de otro docente que le ayude a resolver o a dar atención a alguno de los múltiples problemas administrativos, técnicos y comunitarios.

• El movimiento de matrícula no siempre coincide

con el calendario general para definir la matrícula. Así por ejemplo en la zona sur de la provincia los pobladores se desplazan por requerimientos laborales de cosecha en los meses posteriores a marzo-abril quedando fuera de planta muchos casos ^{de} matrícula ya que la definición anual de la planta funcional se consolida en los primeros meses del año.

3.2.7.2 En lo técnico:

1. Utilizan la misma forma de planificación que en las escuelas urbanas, con el agravante de que al tener todos los grados, deben hacer varias y distintas planificaciones, según el ciclo.
2. La elaboración de las planificaciones demanda un tiempo extra muy importante.
3. Los programas de los grados superiores son demasiado extensos. No existe una distribución pareja de las exigencias.
4. El niño normal rinde de la misma manera en escuelas rurales que en las escuelas urbanas con las limitaciones que el medio socio-cultural le impone. En algunos casos los niños tienen mejores experiencias y hasta mayor bienestar económico que los de las ciudades.
5. En general se observa al programa agropecuario como muy teórico y con escasas posibilidades de aplicación, ya sea por falta de espacio adecuado o por escasa preparación del docente.

3.2.7.3 En lo comunitario:

- Estrecho acercamiento con la comunidad.
- Deseo de aportar mayor número de tareas de proyección comunitaria.

En resumen los docentes de E.P.U. piden más material de apoyo para equilibrar las diferencias y otro docente para compartir la conducción educativa de la comunidad.

4- INFORME DESCRIPTIVO DE LA REALIDAD PULSADA

Corresponde aquí señalar, al margen de las observaciones realizadas en el punto anterior, apreciaciones cualitativas referidas a la actitud docente y al clima profesional dentro del que se desarrolló la tarea, en las tres regiones incluidas en la muestra.

Los docentes realizaron un autentico esfuerzo por participar en el trabajo y responder a la convocatoria a pesar de las distancias que muchos de los maestros de las distintas jerarquías, debieron recorrer para asistir al encuentro.

Una vez interiorizados del tema mostraron apertura para brindar información sin retaceos, hecho que se hizo evidente a través de la entrevista, técnica puesta en juego.

Se destaca como importante el alto nivel de responsabilidad evidenciado en las respuestas a las que procuraron llegar con la mayor objetividad y con plena conciencia de la representatividad que investigan.

El docente rural mostró entusiasmo por la tarea que cumple, respeto y valorización de su alumno al ponerlo en igualdad de posibilidades con el niño de la zona urbana. Esta es la razón por la cual no apoyan la utilización de un programa diferente o diferenciado. Cabe señalar aquí, que muchos de estos docentes tienen experiencia de trabajo en zonas urbanas, lo que da mayor validez a sus opiniones.

El tipo de relación que guarda la escuela con la comunidad favorece una visión realista del medio en cuanto a sus recursos inmediatos, expectativas y compromisos. Ello explica las propuestas de solución prudentes que se sugieren con encuadre reglamentario y con aceptación comunitaria.

El maestro siente la necesidad de nuevas formas de trabajo que lo ayuden a encarar el problema que plantea la atención de grados simultáneos. También se advierte la falta de una preparación específica sobre temas particulares de la comunidad en la que se desempeña.

A la luz de lo expuesto resultan insuficientes tanto el perfeccionamiento alcanzado como los apoyos de bibliografía, de material y de personal especializado que se les brinda.

5- CONCLUSIONES.

De la lectura de las opiniones analizadas se derivan, a título de síntesis interpretativa, las siguientes conclusiones:

5.1. En lo administrativo:

- 1- La calificación de "escuela rural" no siempre es fiel a la realidad escolar que atiende. Algunas escuelas rurales no pueden ser calificadas de tales, ni por la ubicación ni por la procedencia del alumnado que concurre.
- 2- El docente de las E.P.U. concentra en sí todas las funciones administrativas, técnicas, comunitarias y también cumple tareas de auxiliar, ya que son simultáneamente directores, secretarios, maestros y porteros.
- 3- Las nuevas formas de organización, en el caso de escuelas nucleadas, no resuelven el problema del maestro único con todas las implicancias que ello significa.
- 4- Por otra parte la imposibilidad de generalizar alguna de estas formas mantiene latentes los problemas planteados.
- 5- El sentido de progreso en las E.P.U. está dado en dirección de la escuela bivalente, pedido apoyado con entusiasmo por un alto número de maestros de distintas organizaciones y jerarquías.
- 6- Existen casos en los cuales las decisiones de creación de nuevas formas de organización escolar rural, incluida la doble escolaridad, no parten de necesidades de base detectadas por técnicos, sino de razones políticas nacidas en otros ámbitos jurisdiccionales o jerárquicos.
- 7- El beneficio que poseen las escuelas nucleadas de contar con equipo asistencial de apoyo o maestros especiales tan sólo se cumple en las escuelas nucleadas con sede cercana a la ciudad o pueblo.
- 8- El rol del coordinador de N.E.R. está poco definido de lo que se derivan problemas para la selección del personal

adecuado.

9- Lo dicho en el punto anterior se deduce de los variados desempeños observados. Los coordinadores acomodan su tarea a las necesidades particulares de cada situación y a las posibilidades personales y profesionales de cada uno. En general aparece "como docente", auxiliar o de apoyo.

10- Las expectativas de la población rural con respecto a la escuela, en algunas zonas, es similar a la de la población urbana de allí que la concentración de los alumnos se da de hecho, especialmente en los grados superiores.

11- En ciertos casos las concentraciones se asemejan más a fusiones de escuelas en virtud del reducido número de alumnos que reúnen.

12- La organización por concentraciones acerca la tarea del docente a las características de la escuela urbana.

13- La concentración es la única forma de favorecer la creación de jardines de infantes en la zona rural.

5.2. En lo técnico:

1- Los maestros están muy consustanciados con el problema global de la educación, manteniendo una imagen auténtica de la realidad educativa de desarrollo total de la persona.

2- Puede notarse que los docentes asumen con plenitud el compromiso frente a cada alumno, ya que carecen de otro apoyo en su tarea.

3- Se advierte una visión clara en los objetivos mínimos y en función de ellos se moviliza el hacer escolar, asegurándose el rendimiento básico.

4- No se detecta, en los alumnos de la escuela rural, el rendimiento inferior a los niños de la escuela urbana, lo que se explica por la situación que puede ser favorable a la mayor atención individualizada de que goza el niño en los centros rurales.

5- Cabe hacer notar que la utilización exclusiva de una metodología individualizada lleva a descuidar aspectos que hacen al intercambio grupal tan necesarios para estos niños.

6- Preocupa en algunas concentraciones el elevado número de horas que cumple el alumno en la escuela, factor que podría incidir negativamente en el aprovechamiento real.

7- Se advierte interés por el perfeccionamiento técnico según se desprende de los múltiples cursos y seminarios que realizan. A pesar de ello, los docentes no han tomado conciencia de la necesidad de una preparación más específica para la zona en la que trabajan.

8- Pudiera suponerse que al final de la carrera el docente siente el agotamiento de la soledad y del esfuerzo individual.

5.3 En lo comunitario:

1- La institución escolar está muy arraigada en la comunidad constituyendo un factor de integración y reconocimiento.

2- La movilización de alumnos y docentes hacia otras comunidades, como lo requiere la concentración, es a veces rechazada por la pérdida de la escuela propia.

3- La concentración o la doble escolaridad es un factor de importancia en comunidades con escasas expectativas de superación y con posibilidades económicas. Tal el caso de algunas comunidades tamberas en las que se acostumbra a utilizar la mano de obra del niño en actividades con poca repercusión intelectual.

4- En muchos casos la doble escolaridad es rechazada por el elevado número de horas que permanece el niño alejado del hogar sin necesidad, pues cuenta con alimentación suficiente y adecuada atención familiar.

6- RECOMENDACIONES PARA UN PROGRAMA ESCOLAR EN LA ZONA RURAL

A través del análisis del material recogido en documentos y entrevistas se entiende que:

1- No es necesario ni conveniente pensar en la elaboración de un programa especial para escuelas rurales por cuanto ello significa abonar diferencias en la formación del niño argentino. Este hecho desdibujaría el perfil nacional deseable como objetivo educativo del país.

2- Si, correspondería fijar objetivos básicos en términos de hábitos, habilidades, destrezas y actitudes, que aseguren la unidad buscada a la vez que brinden igualdad de oportunidades a todos los niños, independientemente del lugar de procedencia y del ámbito social al que pertenezcan.

3- Si, se estima conveniente elaborar contenidos mínimos que al organizar un marco común de referencia, aseguren niveles de conocimientos facilitadores del diálogo, el intercambio y haga posible el acceso del alumno a otros niveles de la enseñanza y a variadas fuentes de información.

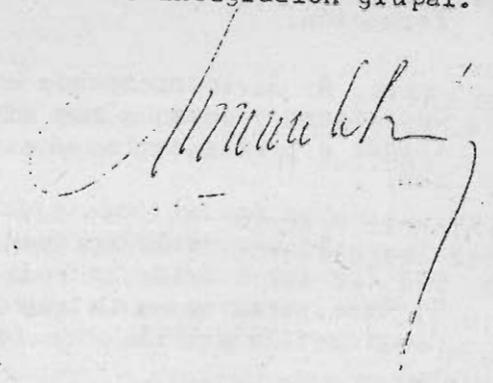
4- Si, corresponde que cada institución escolar y cada maestro definan los niveles máximos a los que aspira llegar a partir de las posibilidades grupales e individuales.

5- Si, sería recomendable la elaboración de programas flexibles desde la realidad inmediata de la que el niño debe partir y en la que debe insertarse como miembro comprometido y útil.

El conocimiento de esa realidad dará fundamento al amor al país desde el amor por el lugar de origen.

6- Si, corresponde que cada institución escolar rural elabore con el medio social y para él, proyectos educativos haciendo realidad la escuela para la comunidad y de la comunidad.

Para que estas recomendaciones se concreten es evidente que al docente rural deberá:

- a) Tener una preparación especial que lo habilite para el desempeño de este nuevo rol de promotor comunitario y técnico en elaboración de programas y proyectos.
 - b) Contar con asistencia técnica que lo apoye en las múltiples tareas que debe emprender para que afiance su autoridad profesional en la comunidad.
 - c) Disponer de materiales adecuados que multipliquen y extiendan su accionar con eficiencia.
 - d) Elaborar una forma de planificación diferente para una situación diferente tal como implica la atención de grados simultáneos y la concreción de programas comunitarios.
 - e) Definir una metodología apropiada a esa particular circunstancia que asegure la atención individualizada a la vez que favorezca la socialización por un proceso de integración grupal.
- 

6- BIBLIOGRAFIA

- UNESCO. Oficina Regional de Educación para la América Latina y el Caribe.
- Estudios sobre Descentralización de la Administración Educativa en América Latina y el Caribe. José Luis Cardenal L., Santiago de Chile 1978.
- Citerplan. Consideraciones sobre Ecología y Educación, Venezuela 1982. Documento.
- Nuclearización en Neuquén. Su organización en Marcha. Documento.
- Circulares Generales de 1972 a 1973 de la Dirección de Educación. Pcia. de Buenos Aires.
- Doctrina a los Núcleos Escolares Rurales. Ministerio de Educación. Venezuela.
- UNESCO. La Nuclearización Educativa para una estrategia de Cambio.
- UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina N° 66 Documento.
- UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
 - 3- Experiencia de la Universidad descentralizada de Educ. de adultos (Ecuador - Chile) 1979.
- Fainholc Beatriz La educación rural en la Argentina. Librería del Colegio. Bs. As. 1980.
- O.E.A. Educación Rural N° 16. Venezuela UNESCO.
- Ministerio de Cultura y Educación Consejo Nacional de Educación. Escuela Alberque. Argentina 1973.
- Consejo Provincial de Educación Escuela con internado (anexo) Pcia. de Chubut. Argentina.
- UNESCO. Proyecto Regional de Educación Documento N° 7, 1976.

- Asociación Argentina de Educación a Distancia.
V. Encuentro, octubre 1981.
- VI. Encuentro Nacional de Educación a Distancia. Bs. AS.,
noviembre de 1982.
- Fainholc Beatriz Educación a distancia Librería del Colegio,
Bs. As. 1980.
- Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento, Expe-
rimentación e Investigaciones Pedagógicas. Teleeducación y
Evaluación. Chile, 1980.
- UNESCO. Theroux - James M. Técnicas para mejorar los progra-
mas radiofónicos educativos N° 30, 1978

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

INDICE

1a PARTE: "La Problemática de la Educación Rural".

1. Marco conceptual	3
2. Situación educativa en la zona rural	8
3. Alternativas de respuestas a la problemática rural	11
4. Respuesta a la problemática de las E.P.U.	30
5. A manera de conclusión	36

2a PARTE: "Estudios Diagnóstico de la Situación de las Escuelas de Personal Unico en la Pcia. de Buenos Aires. Encuadre y Caracterización General".

1. Introducción	39
2. Cuadro: Interpretación	40
3. Información complementaria	42
4. Observaciones derivadas	43
5. Estimación valorativa de la experiencia	44
6. Fuentes consultadas	44
7. Anexo	45

3a PARTE: "Etapas, Conclusiones y Recomendaciones para el Tratamiento Curricular".

1. Presentación y alcances del tema	51
2. Etapas de acercamiento al problema de las U.P.U.	53
3. Generalización de la muestra	57
4. Descripción de la realidad pulsada	82
5. Conclusiones	84
6. Recomendaciones para un programa escolar de la zona rural	87

BIBLIOGRAFIA

89

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS