



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
VILLA MARIA**

**Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"**  
Repositorio Institucional

# **Escuela de la familia agrícola. Un estudio de caso en perspectiva socio-histórica**

---

---

Año  
2019

Autoras  
García, Emilia M. y Macagno, Nancy R.

Directoras de tesis  
Paredes, Silvia y Balma, María Fernanda

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

#### CITA SUGERIDA

García, E. M. y Macagno, N. R. (2019). *Escuela de la familia agrícola. Un estudio de caso en perspectiva socio-histórica*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

**ESCUELA DE LA FAMILIA  
AGRÍCOLA**

**UN ESTUDIO DE CASO  
EN PERSPECTIVA  
SOCIO-HISTÓRICA**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE VILLA MARÍA**

**INSTITUTO ACADÉMICO PEDAGÓGICO DE CIENCIAS HUMANAS**

**LICENCIATURA EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**TRABAJO FINAL DE GRADO**

**ESCUELA DE LA FAMILIA AGRÍCOLA**

**UN ESTUDIO DE CASO EN PERSPECTIVA SOCIO-HISTÓRICA**

**AUTORAS**

**GARCÍA, EMILIA M.**

**MACAGNO, NANCY R.**

**DIRECTORA**

**DRA. PAREDES, SILVIA**

**CO- DIRECTORA**

**LIC. BALMA, MARÍA FERNANDA**

**AÑO 2019**

## ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AIMFR: Asociación Internacional de los Movimientos Familiares de Formación Rural.

APEFA: Asociación Para la Promoción de las Escuelas de las Familias Agrícolas.

CBU: Ciclo Básico Unificado.

CEFFA: Centros Educativos Familiares de Formación en Alternancia

CFE.: Concejo Federal de Educación.

EFA: Escuela de la Familia Agrícola.

ETP: Educación Técnica Profesional.

F.AC.E.P.T: Federación de Asociaciones de Centro Educativos para la Producción total

FEDIA: Director Ejecutivo en la Federación de Institutos Agro-técnicos Privados de la República Argentina.

LEN: Ley de Educación Nacional.

O.N.E.A.R: Organización Nacional de Escuelas de Alternancia de la República Argentina.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

## ESCUELA DE LA FAMILIA AGRÍCOLA

### UN ESTUDIO DE CASO EN PERSPECTIVA SOCIO-HISTÓRICA

#### PRESENTACIÓN

En el transcurso de los últimos 20 años, la educación secundaria ha sido objeto de diferentes análisis y propuestas en el marco de un proceso de redefinición permanente. Este proceso comprende, desde el cambio de “forma” hasta el tipo de formación, en tensión permanente entre la formación general propedéutica y la formación para el trabajo, estableciendo un conjunto de modalidades educativas, entre las que se encuentra la educación rural destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, a través de formas que se adecuen a las necesidades y a las particularidades de la población que habita en zonas rurales, asumiendo históricamente distintas modalidades y estrategias.

Como profesionales en el campo de la Gestión Educativa consideramos pertinente investigar sobre una de las posibles respuestas a los nuevos desafíos que nos presenta el nivel secundario en los albores del Siglo XXI. Dentro de las propuestas existentes, la pedagogía de la alternancia se nos presenta como fruto de una larga construcción histórica en pos de una educación orientada para el contexto real del campo; si bien las EFAs surgieron antes de la preocupación legal de acceso y permanencia en el sistema educativo, en su momento se constituyó en una respuesta construida para poblaciones específicas y que resulta relevante considerarla al pensar en los formatos que presenta la escuela secundaria hoy.

En el sistema de alternancia el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolla a partir de la experiencia de la realidad de los educandos donde el medio socio-profesional representa el eje principal de la propuesta pedagógica

A través de la presente investigación se busca conocer cuáles son las prescripciones legales que organizan el formato pedagógico institucional de las Escuelas de las Familias Agrícolas (EFAs) y cómo se fue reconfigurando el proyecto institucional de la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya desde su mandato fundacional hasta la actualidad.

Para llevar adelante este proceso de historización recuperamos los cambios, (y los propósitos que los motivaron), pedagógicos y organizacionales que diversos actores institucionales reconocieron en su paso por la institución en diferentes momentos.

El alumno o alternante de la EFA desarrolla su trayectoria escolar entre la escuela, la familia y la comunidad, incorporando e imbricando, de cada uno de estos espacios, los conocimientos y competencias que le brindan. El eje pasa por la validez de los conocimientos que se producen dentro y fuera de la escuela frente a las demandas de formar competencias que respondan a necesidades de aprendizaje en una diversidad de lógicas y de nuevos campos de relaciones entre los saberes.

Partiendo de estas bases, creemos que reconocer a las escuelas que incluyen y garantizan aprendizajes para todos los alumnos en contextos diversos e implementar políticas para aprovechar su experiencia, es fundamental, para caminar hacia un sistema educativo más justo.

La misión que define el trabajo de la EFA es la de formar integralmente a personas que puedan constituirse como agentes de cambio en sus propios medios socio-profesionales. Su compromiso no es solo con la educación de sus alumnos, sino también con el desarrollo de sus medios locales.

Los saberes que adquieren los estudiantes en la escuela son puestos en práctica en su mismo entorno. Su propuesta formativa está pensada para profesionalizar el trabajo en el medio rural: los alumnos egresan como Bachilleres con orientación Agrícola –Ganadera. Este compromiso con el desarrollo rural también se manifiesta en el hecho de que cada alumno tiene un plan de formación articulado con su medio socio-profesional. Se trabaja con ejes temáticos anuales, articulados con los contenidos del currículum oficial. Se aspira a que cada alumno finalice el 6to año con la construcción de un proyecto de vida y orientación profesional, pensado en función de sus intereses y las características del medio socio-profesional en el que el egresado quiere desarrollarse.

Cuando se gradúan, muchos permanecen en su medio como agentes de cambio y continúan formándose o comienzan a trabajar e introducen mejoras en las prácticas productivas de la zona.

Así, la escuela se ubica como una institución de la comunidad y para la comunidad. Las familias de la escuela, que se comprometen desde el primer día a formar parte de la asociación de padres que gobierna la escuela, trabajan codo a codo con el equipo directivo y docentes para ir cumpliendo los objetivos que juntos se proponen.

La estructura de este trabajo investigativo se organiza en varios capítulos:

- En el capítulo 1 se detallan los aspectos que construyen nuestro objeto de estudio, identificando la problemática a analizar; la metodología empleada con la definición específica de las diferentes técnicas de abordaje que utilizamos; los instrumentos de recolección de información a los que apelamos y, una primera aproximación a la unidad de análisis que se constituye en nuestro estudio de caso: la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya,
- En el capítulo 2 hacemos alusión al marco teórico que sustenta las diferentes formas organizativas que adopta la modalidad secundaria en el ámbito de la ruralidad, los orígenes de la escuela secundaria en la Argentina, analizando las diferentes trayectorias escolares y los orígenes de la alternancia y el surgimiento de las EFAs en Argentina como respuesta institucional a las demandas sociales.
- En el capítulo 3 analizamos la normativa legal que enmarca al sistema de presencialidad alternada como una opción destinada a garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y nos centramos en reconstruir el proceso de historización de los cambios más significativos que los diferentes actores institucionales reconocen en diferentes escenarios y tramas epocales de la EFA de Colonia Caroya.

- Por último, y con el objetivo de visualizar cómo se fue reconfigurando el Proyecto Institucional de la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya desde su mandato fundacional hasta la actualidad, y con la intención de recuperar los sentidos que pudimos reconstruir a través de sus protagonistas, en el capítulo 4 confeccionamos una periodización de las diferentes etapas por las que transitó la escuela, visualizando hechos sobresalientes que impulsaron cambios pedagógicos y organizacionales en el devenir histórico institucional, tomando como referente los datos recuperados en las voces de sus protagonistas

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la inclusión educativa se ha transformado en un imperativo y es una condición indispensable para hacer efectivo el derecho a la educación. Desde mediados del siglo XX, la política educativa, procura optimizar y ampliar propuestas, que, desde el marco legal, posibiliten acciones concretas que cristalicen este derecho, especialmente en lo que respecta a la educación secundaria en espacios rurales.

Este trabajo de investigación analiza una de las modalidades del formato de la escuela secundaria en el ámbito de la ruralidad tomando como referente la experiencia de una Escuela con régimen de presencialidad alternado.

Nos centramos en indagar e historizar las transformaciones, que son posibles de ser reconstruidas, de la Escuela de la Familia Agrícola ubicada en la zona rural de Colonia Caroya. Esta escuela nace en el año 1973 en el marco de la Ley de Educación Rural y tiene como característica fundante la adopción del sistema de alternancia como sostén de su propuesta pedagógica.

Esta modalidad supone un régimen de presencialidad alternado y tiene como finalidad proveer al alumno de una formación agrícola-ganadera, adquirir experiencia en micro-emprendimientos y una pronta salida laboral en el marco de la educación rural.

La Ley de Educación Nacional 26.206/10 en el Artículo 49° define con especificidad a la “Educación Rural” como una modalidad del Sistema Educativo en todos los niveles: inicial, primario y secundario. Es la educación destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. El Artículo 50° de la LEN fija como objetivos de la Educación Rural: garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales; promover diseños institucionales que permitan a los/las alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo; y, permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una unidad educativa, escuelas con sistemas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y

modalidades del sistema educativo atendiendo, asimismo, las necesidades educativas de la población rural migrante.

Dentro de las propuestas organizativas diseñadas para la educación rural, en este trabajo recuperamos puntualmente el formato de la “alternancia”, es decir la permanencia de los estudiantes durante un lapso de tiempo (que varía entre una o dos semanas según la región) en la institución con un régimen de internado o jornada completa, y otro espacio de tiempo similar en sus domicilios para poder así cumplir con uno de los objetivos de esta ley: colaborar en las actividades o trabajos rurales junto a la familia favoreciendo el arraigo y reforzando el sentimiento de pertenencia.

La “Alternancia” posibilita la integración de la cultura familiar y escolar en una ida y vuelta permanente que favorece el enriquecimiento personal, familiar y comunitario. Estos dos momentos educativos (sesión escolar y estadía en su propio medio) hacen que el alumno cumpla con la obligatoriedad que fija la ley, y a la vez, no se desprenda o aleje de su entorno familiar y comunitario.

Toda propuesta ideada en el plano de las políticas, adquieren modos particulares de reproducirse en los contextos institucionales reales y los actores provocan, en ese proceso de apropiación, múltiples interpretaciones y traducciones de las ideas originarias. Este proceso, interesante y complejo, es lo que en definitiva construye prácticas sociales concretas. En el mismo sentido, es posible registrar las transformaciones temporales que un proyecto- en este caso educacional- transita.

Nuestra investigación plantea, como uno de sus objetivos, visualizar cómo organizó esta escuela, a partir de su mandato fundante y cómo fue modificando, acorde a las necesidades e intereses de la comunidad, su propuesta educativa asentada en un formato de asistencia y presencialidad alternado.

Teniendo como premisa que el sistema educativo puede albergar a la heterogeneidad como un modo de aproximarse a una distribución más equitativa del saber y donde la universalidad de la ley se apoya en la particularidad de la propuesta es que, para nuestro análisis, adoptamos una perspectiva socio histórica que nos permite poner el foco en esas articulaciones entre escalas -políticas y proyectos educativos- y entre tiempos -transformaciones según los actores a lo largo de la historia institucional.

Tomamos como estudio de caso a la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya, constituyéndose así, en el ejemplo que nos permite desandar y articular esos procesos e indagar las significaciones que han tenido en diferentes momentos, las diferentes interpretaciones de sus actores, sus implicancias sociales, su proyección en la comunidad, etc.

La perspectiva de abordaje que utilizamos pone en relación una perspectiva sincrónica y una perspectiva diacrónica; situando una mirada en la relación/tensión sobre las articulaciones entre la política y los marcos legales; en la definición de un proyecto institucional por una parte y las transformaciones que ese proyecto va sufriendo a lo largo del tiempo, resultado del accionar de los actores en los diferentes contextos epocales.

Palabras claves:

Inclusión Educativa – Modelos de organización escolar -Educación secundaria técnica - Modalidad rural – Régimen de Alternancia – Historización - Transformaciones organizacionales y pedagógicas.

## PLANTEO DE LA INVESTIGACIÓN

### CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA

Toda institución se presenta como un lugar en el que cada sujeto intenta realizar sus proyectos, sus deseos y buscar reconocimiento, como dice Garay, *“Las instituciones educativas son instituciones de existencia, se centran en las interacciones humanas, en la trama simbólica e imaginaria en la que éstas se inscriben. A su vez, ellas nos implican, configuran nuestra subjetividad, y viceversa, las configuramos. En ellas se ponen en juego deseos que posibilitan o dificultan vivir, trabajar, educar”*<sup>1</sup>.

La escuela es una institución social. Como tal *“se caracteriza por constituir una de las parcelas en la que la sociedad divide su terreno, asignándole una función especial relevante y significativa para su existencia. Es el espacio para enseñar y aprender contenidos de la cultura, transformar y producir nuevos saberes”*<sup>2</sup>.

El espacio de la escuela no es sólo un edificio. Es un espacio social de construcción en el que circula e interactúan personas, quienes establecen diferentes y particulares formas de vincularse, que determinan la singularidad de cada institución. Una institución es una organización social, una entidad con una ubicación determinada, situada en un contexto determinado, con un ordenamiento de las responsabilidades, con objetivos propios y medios para lograrlos; regulada por normas, leyes y costumbres (implícitas y explícitas). Podemos expresar además, que *“Las instituciones se fundan, se basan sobre un saber, un sistema de valores y de acciones que tienen fuerza de ley y que, por lo menos en un primer momento, se presentan como verdadera”*<sup>3</sup>.

El ser humano encuentra en las instituciones un soporte y un apoyo, un elemento de seguridad, de identidad y de inserción social y pertenencia. La escuela es un espacio que la sociedad ha

---

<sup>1</sup> GARAY L *“Algunos conceptos para analizar Instituciones Educativas”* Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Nacional de Córdoba. Año 2000 pág. 31

<sup>2</sup> FRIGERIO G. *“Para pensar acerca de las instituciones educativas. Ensayos y experiencias.* Editorial Kapeluz Bs AS. 1994 pág. 89

<sup>3</sup> ENRIQUEZ, E. *La Institución y las organizaciones en la educación y formación.* Facultad de Filosofía y letra-UBA. Ediciones Novedades Educativas. Formación de formadores 2002 pág. 2

legitimado para identificar e interpretar los contenidos de la cultura, transformar y producir nuevos saberes y también acciones, convirtiéndose un lugar de encuentros transgeneracionales y de interculturalidad.

Hacia fines del siglo XX, en nuestro país se logró universalizar el nivel primario con altas tasas de asistencia, permanencia y terminalidad; de modo tal que hoy nos es posible decir que en la actualidad los más significativos esfuerzos en política educativa, están orientados a solucionar dificultades propias del nivel secundario.

La ampliación de la matrícula, establecida como principio por la LEN 26.206/06, genera un aumento en la heterogeneidad cultural de los “nuevos jóvenes” que se incorporan al sistema, y para los que la Escuela Secundaria, tal como fue gestada, no siempre puede responder de manera tal que garantice una trayectoria educativa exitosa para todos sus protagonistas.

En este escrito analizamos una de las opciones existentes en la implementación de dinámicas alternativas al interior de las instituciones, que permite instalar políticas de inclusión educativa que en pos de viabilizar la igualdad de posibilidades a toda la población en condiciones etarias de ser escolarizada en el nivel secundario.

En este horizonte, nos interesa visualizar las transformaciones organizacionales y pedagógicas que se instituyen en el formato escolar moderno a través de políticas educativas y curriculares.

Cuando nos adentramos en la lectura de las diferentes propuestas que hoy existen, en cuanto a los formatos de escolarización secundaria, surgen posturas que, si bien, no promueven la modificación de la escuela clásica, generan propuestas alternativas a la misma y parten del reconocimiento de la necesidad de transformar esa forma organizativa en cuanto a una de sus variables más significativas en su estructura: la asistencia y presencialidad como condición de aprendizaje.

Para aproximarnos a su conocimiento, abordamos, como estudio de caso, una escuela en particular; con el objetivo de reconstruir los modos en que este formato escolar fue adquiriendo, en las últimas décadas, la particularidad que hoy lo define.

Esta perspectiva nos indujo a indagar, desde un análisis cualitativo, el modelo de la Escuela de Familia Agrícola (en adelante EFA) de Colonia Caroya y cómo ésta fue configurando su proyecto institucional desde su fundación, en el año 1973, hasta la actualidad.

Es interesante señalar que la modalidad de presencialidad alternada es anterior a la obligatoriedad de la escuela secundaria (que se instituye en los 90 con la Ley Federal de Educación) y nace como fruto de una política educativa destinada a los jóvenes que provenían del ámbito rural, con la intención de favorecer procesos de arraigo a su medio y evitar la migración del campo a la ciudad, pero sin duda nos aporta experiencias y saberes para pensar estrategias de ampliación de la obligatoriedad en la actualidad.

Recuperando las palabras de Jean Charpentier, pionero en la Educación por Alternancia, podemos manifestar que: *“El objetivo es encontrar lo que se ajuste correctamente a lo que una comunidad necesite y los posibles caminos que se pueden tomar para llegar a ese punto”*<sup>4</sup>.

La alfabetización, y por ende la tarea de educar, sólo será auténticamente humanista<sup>5</sup> en la medida que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia.

Promover un programa sostenible de desarrollo rural, implica la interacción y participación de las familias, de la comunidad y de la escuela, conducidos todos por políticas gubernamentales que favorezcan y ayuden a su labor educativa.

Al materializar una propuesta educativa en función del desarrollo local o comunitario (mandato fundante de la EFA), con su modalidad de presencialidad alternada, en conjunto con su propuesta de aprendizaje, es que podemos, en esta instancia hacer referencia a una comunidad de aprendizaje; porque *“Una Comunidad de Aprendizaje es una comunidad humana y territorial que asume un proyecto educativo y cultural propio, enmarcado en y orientado al desarrollo local integral y el esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo de sus fortalezas para superar dichas carencias”*<sup>6</sup>.

Cabe aclarar que esta comunidad de aprendizaje<sup>7</sup> no se plantea como un modelo cerrado, limitado al ámbito local, sino que se plantea expresamente como una propuesta de política educativa, centrada alrededor de una estrategia de desarrollo y transformación educativa y cultural a nivel local, con protagonismo ciudadano y teniendo en la mira el desarrollo local y humano.

<sup>4</sup>CHARPENTIER, J, Revista del Centro de Estudios de Educación y Formación para el Trabajo “Enrique Valls” Escuela de Humanidades Universidad Nacional de San Martí. 1977, pág.13.

La experiencia Argentina tuvo una particularidad excepcional para el desarrollo de la experiencia de alternancia: la familia Charpentier. Jean, hijo de agricultor, militante del movimiento rural católico, autodidacta, encargado de promover escuelas de alternancia en África y América Latina, junto a su mujer Magui, bióloga, responsables de la formación de las docentes de las Maisons Familiares y sus tres hijos Alain, Bernardo y Cecilia, decidieron radicarse en Reconquista y ayudaron a amasar el proyecto de la pedagogía de alternancia en nuestro país. También en la Argentina se llamaron Escuelas de la Familia Agraria (EFA).

En 1971 se puso en marcha el primer instituto de formación terciaria de docentes (monitores) para las EFA. Funcionó en un edificio del obispado de Reconquista. Los primeros alumnos eran de Buenos Aires, Formosa, Rafaela y de la zona de Reconquista. Se daban dos años de formación: el primero con alternancia entre el Instituto y pasantías en casas de familias del medio rural de la región; y un segundo año con alternancia entre el instituto y como profesores de una EFA. La evaluación de los candidatos la realizaban los docentes del instituto y la familia que participaba de la pasantía.

<sup>5</sup>FREIRE, P, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo Veintiuno, 1985 pág.14.

<sup>6</sup>CREA (Centro de Investigación en Teorías de Prácticas de Superación de Desigualdades) OSCIP (Organización de la Sociedad Civil de Interés Público) 1990 pág. 167. [www.institutonatura.org.br](http://www.institutonatura.org.br)  
Busca contribuir con la transformación de la educación pública en Brasil y en los países de Latinoamérica Es un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, dirigidas a la transformación social y educativa de la comunidad. Es un proyecto que comienza en la escuela, pero que integra todo lo que está a su alrededor. Queremos alcanzar una educación de éxito para todos los niños, niñas y jóvenes que consiga, al mismo tiempo, eficiencia, equidad y cohesión social. Combinando ciencia y utopía, el proyecto busca una mejora relevante en el aprendizaje escolar de todos los alumnos, en todos los niveles y, también, el desarrollo de una mejor convivencia y de actitudes solidarias.

<sup>7</sup>TORRES, M, *Simposio Internacional sobre Comunidad de Aprendizaje Repasando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*, México: Departamento Editorial Universitaria de la UABC 2001 pág. 1

Al hablar de arraigo, de desarrollo rural, de oportunidades, es preciso también hablar de equidad y de derechos. Por ello es menester ofrecer a los jóvenes la posibilidad de acceder a un modelo educativo de calidad en las mismas zonas rurales donde residen con una escuela que los prepare en las competencias básicas para afrontar la continuidad de los estudios en el campo técnico profesional y que promueva el arraigo de aquellos que desean permanecer en el medio rural.

Con respecto a la educación de calidad, no se podría tener una sola definición de calidad, debido a que en este concepto subyacen las definiciones de sujetos, sociedad, vida y educación.

*... "Cualquier definición de calidad de la educación conlleva posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo", donde la enseñanza y el aprendizaje se desarrollan a partir de las experiencias de la realidad de los educandos donde el medio socio profesional representa el eje principal de la propuesta pedagógica"<sup>8</sup>.*

La escuela es parte de la comunidad; se debe a ella, sus orígenes están en función de ella, donde docentes y alumnos son al mismo tiempo agentes<sup>9</sup> escolares y agentes comunitarios.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este trabajo indagamos sobre algunas de las múltiples condiciones y estrategias institucionales, que hicieron y hacen posible el Proyecto Educativo Institucional de la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya. A partir de esto se plantean como preguntas:

- ✓ ¿Qué prescripciones legales organizan el formato pedagógico institucional de las EFAs?
- ✓ ¿Cómo, los diferentes actores institucionales (directivos, docentes y estudiantes) van re-significando las transformaciones sobre el modelo organizativo y pedagógico a lo largo del tiempo?

---

<sup>8</sup> EDWARDS, PADILLA MUÑOS R. *Libro: Formación Docente en Educación Media Superior: Diseño y Evaluación de un Modelo*. Guadalajara: Editorial Universitario 1991 pág.14,15.

<sup>9</sup> Agente (RAE): Es quien tiene la virtud de obrar, o realizar la acción del verbo.

Y se define como problema central el siguiente interrogante:

- ¿CÓMO SE FUE RECONFIGURANDO EL PROYECTO INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA DE LA FAMILIA AGRÍCOLA DE COLONIA CAROYA DESDE SU MANDATO FUNDACIONAL HASTA LA ACTUALIDAD?

### **OBJETIVO GENERAL**

- ✓ Describir las transformaciones organizacionales y pedagógicas el Proyecto Institucional de la EFA en diferentes momentos históricos e identificar los propósitos que las motivaron.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer cuáles son las prescripciones legales que organizan el formato pedagógico institucional de las Escuelas de las Familias Agrícolas (EFAs) y relacionarlo, específicamente, con la EFA de Colonia Caroya.
- Historizar los cambios que los actores institucionales reconocen en los modelos pedagógicos y organizacionales.
- Analizar esas transformaciones en relación con las prescripciones legales y el mandato fundacional de la EFA.
- Identificar los propósitos que motivaron las transformaciones organizativas–pedagógicas, y cómo estos cambios fueron caracterizando a esta EFA en particular.

## CAPITULO I: METODOLOGÍA Y ESTADO DEL ARTE

En la investigación de hechos educativos, la dimensión subjetiva sólo puede ser afrontada desde una perspectiva cualitativa que se separa de las dimensiones de hechos observables y medibles, como únicas o primordiales formas de conocimiento.

Emprender una investigación educativa es abordar un sistema complejo de redes de poder y control social, con una estructura legislativa entrecruzada entre políticas nacionales, provinciales y municipales, con sujetos que abarcan un amplio sector de la población total de un país e incluye desde niños, adolescentes, hasta jóvenes y adultos mayores.

Sin desconocer la importancia de la cuantificación en estudios comparados en educación consideramos que, la investigación educativa necesita situarse desde un enfoque que concibe la necesidad de atribuir significados a los contextos, a las interacciones entre los sujetos, y los sujetos con ese contexto *“Una manera de arrojar luz sobre los diseños de investigación cualitativos consiste, sencillamente, en recordar que no existe un polo cuantitativo frente a otro cualitativo, sino más bien, uno continuo entre ambos”<sup>10</sup>*.

Al situarnos desde una perspectiva cualitativa, no fijamos como meta la comprobación de hipótesis, sino la descripción y comprensión de los fenómenos educativos, en sus distintas índoles y manifestaciones.

La investigación cualitativa es, esencialmente, un multimétodo focalizado que incluye investigación, interpretación y aproximaciones naturalistas a un objeto de estudio. *“Los investigadores cualitativos estudian las cosas en su situación natural, tratando de entender o interpretar los fenómenos en términos de significados que la gente les otorga”<sup>11</sup>*.

Es importante aquí aclarar, que al utilizar como eje de una investigación situada en el ámbito escolar, bajo la perspectiva de un diseño cualitativo, en algunas ocasiones fue menester tomar decisiones desde que se asume el problema a investigar, se delimita el caso, se ubica el tiempo y se considera el contexto. Otras, fueron surgiendo sobre la marcha. El esquema de investigación no es algo que modelamos de una vez, sino que, de manera permanente y, a veces en forma aleatoria, fuimos moldeando sin perder de vista el objetivo que nos convoca.

Valles<sup>12</sup>, como hemos hecho referencia anteriormente, postula en sus decires que, un investigador que aplique el método cualitativo, debe reunir, indefectiblemente, algunas condiciones, las cuales

---

<sup>10</sup>VALLES; M, *“Técnicas cualitativas de la Investigación Social: Reflexión metodológica y práctica profesional”* Editorial Síntesis. Madrid, 1999, pág. 77.

<sup>11</sup>DENZIN, N y LINCOLN, Y, *“Manual de Investigación cualitativa”* California, 1994, pág.2.

<sup>12</sup> VALLES; M, *“Técnicas cualitativas de la Investigación Social: Reflexión metodológica y práctica profesional”* Editorial Síntesis. Madrid, 1999, pág. 77.

asumimos como desafíos en esta experiencia como investigadoras: ser pacientes y generar confianza con los sujetos que se estudian; conocer el tema y ser meticulosas con la información; verificar y contrastar la información proveniente de diferentes fuentes, entre otros.

Si bien presentamos en este trabajo una serie de interrogantes, objetivos y formas de abordarlos, sabemos que la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en dos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular.

Al utilizar una metodología de investigación eminentemente cualitativa, con frecuencia debimos regresar a etapas previas. Al realizar el análisis de los datos, pudimos advertir que fue necesario tener en cuenta un número mayor de participantes u otras personas que al principio no estaban contempladas, lo cual modificó la muestra concebida originalmente. O bien, que debimos analizar otra clase de datos no considerados al inicio del estudio. Todos estos señalamientos fueron tenidos en cuenta a lo largo del desarrollo del proceso investigativo.

Al implementar este método utilizamos, a lo largo de nuestro trabajo, diversas técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos legales y anecdóticos, registro de historias, etc. dando lugar a un proceso de indagación flexible y que se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.

El propósito consistió en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama holístico, porque se precia de considerar el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes.

Nuestra perspectiva postula, que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la de los investigadores y la que se produce mediante la interacción de todos los actores, además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y constituyen una de las fuentes de datos.

La relación que existe entre los humanos en sociedad puede ser observada o estudiada desde distintas perspectivas, asumimos aquí la investigación directa como método de estudio que plantea como uno de sus objetivos, observar y registrar las prácticas culturales y los comportamientos sociales, decisiones y acciones de los diferentes grupos humanos, es decir su identidad y estilo de vida organizando y describiendo detalladamente la historia, las costumbres, las tradiciones, los mitos, las creencias, el lenguaje, las prácticas, etc. Para ello apelamos a una interpretación eminentemente cualitativa.

Historizar los cambios que los actores institucionales reconocieron en los modelos pedagógicos y organizacionales que dieron (y dan) forma al proyecto educativo institucional; analizar esas transformaciones en relación con las prescripciones legales y el mandato fundacional de la EFA, es

reconstruir su identidad, conocer sus orígenes y tradiciones, es enmarcar los hitos más significativos de la trayectoria de la Escuela de la Familia Agrícola y transcribirlos de manera tal que acerque, en un diálogo permanente, el hoy con el ayer, forma parte de este trabajo de investigación.

Nos situamos desde una perspectiva de trabajo de campo etnográfico, buscamos comprender la integración sociocultural de los grupos humanos mediante “la acumulación de datos”, para ello utilizamos herramientas como la entrevista, el cotejo de registros institucionales y el análisis de documentos y/o normativas vigentes.

Aquí es dable destacar que, para el análisis de esos registros, tomamos como una opción válida a seguir las líneas de estudio que plantea la investigación directa como metodología, en la que existen requisitos que se deben respetar, y que asumimos como propios, para dotar a esta investigación de rigor científico. Entre otros podemos mencionar los siguientes:

- Realización del trabajo de campo de manera sistemática para establecer la función de práctica y nociones de la vida social.
- Recolección de datos de primera mano mediante la presencia del investigador en el campo.
- Realización del trabajo de campo para reconocer la lógica interna de sociedad como una totalidad autónoma e integrada.
- La información debe llegar en toda su plenitud a través de sus propias observaciones.

Estas pruebas documentales son recogidas en el lugar de la investigación, con el involucramiento de sus protagonistas y tratando de reconstruir desde sus propias vivencias los significados y significantes.

Intentar realizar una historización de la EFA de Colonia Caroya reconstruyendo, a partir de la narrativa, los modos en que ese formato fue adquiriendo la particularidad que la define; es intentar recuperar la multiplicidad de relatos existentes y otorgarles un significado específico.

*...“Todo en un relato es funcional, todo, hasta el menor detalle tiene un sentido; es una cuestión de estructura: en el orden del discurso todo lo que está registrado es por definición notable. Aun cuando algún detalle pareciera irreductiblemente insignificante, no dejaría de tener al menos, en última instancia, el sentido mismo del absurdo o de lo inútil: todo tiene un sentido o nada lo tiene. Se podría decir en otras palabras, que el arte no conoce el ruido: es un sistema puro, no hay, jamás hubo en él, unidad perdida, por largo o débil o tenue que sea el hilo que la una a uno de los niveles de la historia”<sup>13</sup>.*

Para recuperar los decires en este proceso de historización de la Escuela de la Familia Agrícola, utilizamos la presencia directa, tratando de establecer una comunicación real entre los actores, recuperando sus vivencias y puntos de vista.

---

● <sup>13</sup>ROLAND BARTHES, “Introducción al análisis estructural de los relatos” Editorial Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1977. pág. 14, 15.

## **INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

En el marco de esta investigación, construimos una perspectiva de abordaje que nos permitió conocer cuáles son las prescripciones legales que organizan el formato pedagógico institucional de las EFAs y, relacionarlo específicamente con la EFA que tomamos como estudio de caso, a la vez que analizamos los cambios pedagógicos organizacionales con el fin de explorar sus causas, y entender por qué las experiencias o procesos se desarrollaron de esta manera revisitando la escuela a partir de las voces de los protagonistas.

Con esta premisa utilizamos la entrevista como una técnica en la investigación cualitativa para recabar datos. Por ser un instrumento que adopta la forma de un diálogo coloquial, consideramos a la entrevista semi-estructurada como una herramienta eficiente y eficaz porque, a través del diálogo, en parte inducido o guiado, pero respetando y potenciando la espontaneidad de la charla, obtenemos una información más completa y profunda a partir del involucramiento afectivo, a veces, de los protagonistas; además de posibilitarnos la aclaración de dudas durante el proceso, asegurando respuestas más significativas.

Entendemos que reconstruir la historia institucional de la EFA implica aceptar que, como todo comportamiento social, está atravesada por diferentes actores y sus circunstancias, por lo que no puede comprenderse fuera de la red simbólica que lo genera y del universo imaginario que se teje entre sus protagonistas dentro de un campo determinado y ubicado en un contexto temporo-espacial. Es por eso que una de las opciones metodológica que adoptamos al realizar esta investigación, fue la de entrevistar a diferentes actores que ocuparon cargos y funciones en diferentes períodos para hacer factible una recolección de información, no solo de la realidad actual, sino también de las diferentes percepciones que estas personas tuvieron a lo largo del tiempo.

En el desarrollo de nuestra labor investigativa entrevistamos a un socio fundador y ex directivo; al director actual; una ex docente que acompañó los comienzos de esta escuela; una profesora con cinco años de antigüedad en la institución; dos profesionales formado en el sistema de alternancia, ambos con una antigüedad en la institución superior a los veinte años y que en la actualidad desempeñan el cargo de coordinador y de jefa sectorial y de la ayudante de dirección que a su vez es coordinadora y profesora en los cursos superiores.

Esta variedad de entrevistados nos permitió contextualizar e historizar los cambios que estos actores institucionales reconocieron y reconocen en el proyecto educativo institucional y en los modelos organizacionales y pedagógicos, describiendo dichas transformaciones e identificando los propósitos que la motivaron, para que el formato de presencialidad alternada, permanezca como una propuesta educativa en el campo formativo del nivel secundario.

El análisis documental, por su parte, nos implicó una lectura exhaustiva de leyes, resoluciones, reglamentos, acuerdos, etc. que enmarcan a este proyecto educativo; procurando colocar al

documento en su contexto, o sea, en el conjunto de circunstancias en el que surgió y que permiten explicarlo. Así, se constituyen en necesarios para interpretar los hechos y estudiar también, el valor del mensaje y el impacto que pudo y puede ejercer.

En principio analizamos la LEN 26.206/06 y los artículos que hacen referencia específica a la educación rural; la Ley de Educación Técnica profesional 26.058/05, las Resoluciones Ministeriales N° 518/98; N°229/14 y N°236/14 y la Ley de Educación Provincial N° 9807 y diferentes documentos institucionales.

Lo distintivo entre una investigación referida al pasado y otra referida al presente remite exclusivamente a una cuestión de énfasis; puesto que el pasado siempre es leído desde el presente y este último reconoce su origen genealógico en él.

Lo real abarca (aun cuando entran en contradicción prácticas, valores y normas formales) lo que hace la gente, lo que dice que hace y lo que se supone que debe hacer. Tanto la norma escrita como su puesta en práctica, incluso desde el distanciamiento o la transgresión directa, son parte de lo real y, por lo tanto, son abordados en la investigación de campo.

La recolección de datos mediante entrevistas a distintos actores y el análisis de documentos y normativas, son algunos de los elementos que nos permiten conocer cuáles son las prescripciones legales que organizan el formato pedagógico institucional de las Escuelas de las Familias Agrícolas (EFAs) y relacionarlo, específicamente, con la EFA de Colonia Caroya, permitiéndonos hacer una periodización de los cambios que los actores institucionales reconocen en los modelos pedagógicos y organizacionales, para poder identificar los propósitos que motivaron las transformaciones organizativas-pedagógicas, y cómo estos cambios fueron caracterizando a esta EFA en particular.

## UNIDAD DE ANÁLISIS

*“Un estudio de caso es un método de aprendizaje, que parte de un ejemplo complejo considerado como un todo en su contexto y se basa en la comprensión en conjunto (holístico) de dicho ejemplo, a partir de una descripción y un análisis muy detallado”<sup>14</sup>.*

En este trabajo, y a partir de la aplicación de un estudio de caso específico sistematizamos a lo largo de un período de tiempo una o varias experiencias o procesos, sus momentos críticos, sus diferentes protagonistas inmersos en un contexto determinado, etc, con el fin de explorar sus causas, y entender por qué las experiencias o procesos se desarrollaron de esta manera, permitiendo así que como actores externos podamos comprender lo que ocurrió y aprender de esa práctica.

---

<sup>14</sup>ESCUADERO MACLUF, Jesús; DELFÍN BELTRÁN Luis Alberto y GUTIÉRREZ GONZALEZ, Leonor. Documento, *El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales*. 2005, pág. 8.

Nuestra unidad de análisis: La Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya, cuenta en la actualidad con más de 200 estudiantes, de ambos sexos, organizados en el Ciclo Básico Unificado (CBU) y el Ciclo de Especialización, y tiene como uno de sus objetivos fundamentales la implementación de un régimen de alternancia, con proveer al alumno de una formación agrícola-ganadera, y con adquirir experiencia en micro emprendimientos y salida laboral.

Esta aproximación a la educación técnica, rural, con régimen de alternancia y, el acercamiento a esta escuela en particular nos permitió problematizar las maneras en que, en la historia institucional, se produjeron transformaciones sustanciales en la orientación de la política institucional generando un giro en los sentidos de esta experiencia pedagógica y ocasionando modificaciones en la población escolar a la que atiende.

En este sentido, proyectamos acercarnos a una mirada más diacrónica sobre la historia institucional y los vínculos entre su cultura institucional en el contexto de su política pública, y como fueron resignificando las transformaciones en el modelo organizativo y pedagógico a lo largo del tiempo.

## **ANTECEDENTES**

La lectura y la escritura son instrumentos claves para generar un producto investigativo de calidad; por ser este, un proceso de construcción escrita que surge de la lectura significativa, requiere adecuadas herramientas para que las actividades de elaboración del estado del arte no solo sean eficaces, sino también comprensibles para quienes se interesen en él.

Así, el análisis de los estudios realizados con anterioridad, permiten, en este caso, el desarrollo de un pensamiento claro y productivo sobre este tema específico, para el cual tomamos analítica e interpretativamente los textos que acumulan conocimientos e historizan sobre la implementación de sistemas de presencialidad alternado en las escuelas secundarias del ámbito rural, para integrarlos coherentemente a través de la adopción del lenguaje como instrumento de comunicación y medio fundamental para el desarrollo del pensamiento.

En este apartado recuperamos algunas concepciones y técnicas de abordaje trabajados en investigaciones relacionadas con las EFAs; lo que nos permitió conocer algunas nociones y determinar, así, cómo ha sido tratado el tema en otras ocasiones.

Analizamos algunos antecedentes investigativos a partir de los siguientes trabajos seleccionados:

a) El pedagogo Bregy Juan Carlos<sup>15</sup> (2017), en su trabajo sobre los Documentos de Análisis para el Monitor en Formación-Aprendizaje en la Alternancia- a través de sus instrumentos específicos, hace referencia a la intervención de La Asociación Internacional de los Movimientos Familiares de Formación Rural (AIMFR) que representa a diferentes instituciones promotoras de Escuelas de Formación por Alternancia, destinada a jóvenes del medio rural.

Estas escuelas, que hoy alcanzan a un millar, distribuidas en 40 países de los cinco continentes, involucran en procesos de desarrollo local a más de 150 mil familias rurales.

Estos Centros Familiares de Formación por Alternancia (CEFFA) tienen por objetivo proporcionar a los jóvenes del medio rural una formación general integral, asociada a la formación profesional. Pero las implicancias no se agotan allí, puesto que son -también- centros de promoción colectiva y de animación social y cultural, motivados por la preocupación educativa en el medio en el que se encuentran, creando vías para una formación permanente de los adultos, provocando además una toma de conciencia colectiva sobre la situación de su propio medio.

Juan Carlos Bregy es docente de San Nicolás de los Arroyos, Provincia de Buenos Aires, y uno de los grandes responsables en la difusión de lo que estos Centros Educativos Familiares de Formación en Alternancia (CEFFA) realizan.

Bregy, trabaja en dos organizaciones en Argentina que están representadas en la Asociación Internacional de los Movimientos Familiares de Formación Rural (AIMFR), también es coordinador pedagógico en la Fundación Marzano, una entidad que tiene escuelas de alternancia en el medio rural. Y, además, es Director Ejecutivo en la Federación de Institutos Agro-técnicos Privados de la República Argentina (FEDIAP), entidad que organiza a las escuelas de educación rural en el país, de gestión privada.

El concepto más significativo que él propone sobre alternancia hace referencia a que los estudiantes no asisten todo el tiempo a clases, sino que reparten sus horas entre la escuela y el lugar donde residen, poniendo en práctica todo aquello que van aprendiendo en el día a día. *“Con un lema muy particular que hace hincapié a que la vida enseña, y la escuela explica lo aprendido en la vida”*<sup>16</sup>. Esto que explica el autor, se da, de manera natural y son características, propias de la escuela de alternancia.

En el análisis sobre la historia de las EFAs, el autor narra que esta modalidad de aprendizaje nació hace unos 80 años en Francia y que *“Los pedagogos la definen como la pedagogía del sentido común”*<sup>17</sup>, asegura que muchas veces, cuando hablamos de una Escuela en el medio rural pensamos inmediatamente en la vaca y el trigo. Pero, en realidad, eso no es así, cuenta que: en la zona rural de Sales, en Francia, había una escuela agro-técnica que terminó transformándose en una escuela que

---

<sup>15</sup>BREGY, J, *Documento de Análisis para el Monitor en Formación. “Formación Inicial de Monitores. Aprendizaje en la Alternancia a través de sus instrumentos específicos*, Provincia de Buenos Aires. 2017, pàg.2,3 y 4.

<sup>16</sup>Ibidem

<sup>17</sup>Ibidem s/n

preparaba alumnos para ser técnicos de motores de aviones, porque muy cerca de allí había una fábrica de Mirage. Es decir, son escuelas rurales con una relación directa con el entorno en el que se encuentran.

En este sentido, recuperamos de Bregy la idea que la alternancia educativa permite concretar un principio básico para las Instituciones que desarrollan esta modalidad “Comenzar con lo conocido, lo cotidiano y luego caminar hacia lo desconocido, lo distante; siempre rescatando los saberes y las experiencias que se encuentran en el medio”. Por ello, es necesario que las herramientas de la alternancia se sostengan de espacios curriculares propios que posibiliten el cumplimiento de sus fases (Período Socio-profesional / Período Escolar) permitiendo la investigación a partir de problemáticas reales y posibilitando (hacia el final de cada Ciclo) la elaboración de Proyectos adecuados a las demandas y posibilidades reales, sea del alumno como de la producción de las familias y/o de la comunidad. Estos espacios estarán determinados por la situación real de las familias -eje de la Alternancia Educativa- y del medio circundante, permitiendo la investigación participativa sobre la realidad del medio rural que será enriquecida con la activa participación de las familias, monitores y otros miembros y organizaciones de la comunidad.

El autor sostiene además que, hay que propender a que la búsqueda de significatividad social de los contenidos deba orientarse, también, a recuperar aquello del pasado que cada comunidad atesora como valioso e incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes. El propio mundo en el que está inmerso el sistema de alternancia, o sea el rural, en permanente evolución y cambio, obliga a mostrar a los alumnos los caminos para solucionar los diferentes y cambiantes problemas que ellos irán encontrando en su devenir.

b) El siguiente informe “Pedagogía de la alternancia: educar desde el territorio”, realizado por María Cruz Ciarniello, y basado en la entrevista a Inés González, directora de la EFA de “Santa Lucia” de la provincia de Corrientes, resume los resultados de un estudio desarrollado entre los meses de agosto y octubre de 2005 en el marco del convenio de cooperación firmado por el IIFE-UNESCO Buenos Aires y la Secretaría de Ganadería, Pesca y Alimentación de la Nación. Destacamos como relevante para nuestro estudio de caso, el cotejo de esta investigación porque brinda un panorama general e introductorio de las características centrales de la oferta de educación formal destinada a los jóvenes del sector rural en las provincias de Catamarca, Corrientes, Chaco, Formosa, Misiones y Tucumán, realizando también una primera identificación de los principales problemas que enfrenta esta demanda que detecta vacíos o debilidades de información y sugiere líneas de indagación e investigación a ser desarrolladas en el marco del proyecto.

En función de esos propósitos, el informe analizado señala las principales características de la oferta de educación formal para adolescentes y jóvenes en contexto rural; narra las ofertas provinciales de formación para el trabajo dirigidas a la franja etaria que permanece en el secundario, identificando la presencia de actividades de formación que realizan las agencias nacionales vinculadas con la producción, el empleo y el desarrollo social en esas provincias.

Describe los avances en materia de integración de las Tics en la educación hermanando los organismos de gobierno y coordinación que operan sobre el sector y la presencia de políticas y proyectos orientados a la expansión y mejoramiento de la educación de adolescentes y jóvenes.

Haciendo énfasis a lo que la directora de la EFA de Santa Lucia explica en el documento, creemos importante resaltar, que, según sus palabras, el principal objetivo de las Escuelas de Familia Agraria es favorecer y propiciar el arraigo a la comunidad; valorar la cultura campesina; intentar que los jóvenes no emigren a las grandes ciudades y fundamentalmente, generar un espacio educativo inclusivo. Este enunciado, impacta como punto clave en nuestro trabajo ya que reproduce uno de los objetivos de la LEN en cuanto a Educación Rural y es, por lo tanto, una premisa de indagación para nuestra labor investigativa.

A su vez al observar la historia desde su perspectiva, encontramos puntos de anclaje que armonizan con nuestro proyecto cuando expresa que, a fines de la década del 60, la experiencia que nace en Francia por iniciativa de las propias familias, se replica en Argentina, conjuntamente con el surgimiento de movimientos campesinos como las Ligas Agrarias y el Instituto de Cultura Popular- con un sistema educativo particular, propio del medio rural: la alternancia.

*“La alternancia se convierte en una propuesta funcional, dado que los alumnos permanecen quince días en la escuela y quince días en su casa, integrados a la actividad familiar y comunitaria, realizando actividades de aprendizaje promovidas y sistematizadas desde la escuela”<sup>18</sup>.*

Es desde la propia realidad en el hogar y con la familia cómo se construyen los saberes, se reflexiona, se intenta generar respuestas ante diversas necesidades y dificultades, de esta manera, el sistema de alternancia también intensifica el compromiso con las familias. Según los fundamentos de las EFAs...con la aplicación de este medio se potencia el descubrimiento de las propias vivencias en el educando, lo que trae como consecuencia el autoconocimiento, en un proceso de toma de conciencia frente a la realidad<sup>19</sup>.

c) La autora María Victoria Gómez,<sup>20</sup> en su documento, hace referencia a la educación agrícola, basada en la pedagogía de la alternancia. Recupera la historia de su surgimiento y, adentrándonos en sus palabras, podemos rescatar de su investigación un significativo aporte a nuestro trabajo, asumiendo que, lo que nos revelan los trazados de su historia es similar en la mayoría de los trabajos publicados.

---

<sup>18</sup> CIARNIELLO, M, Investigación “Pedagogía de la alternancia: educar desde el territorio”, Provincia de Corrientes, 2013, s/n. <http://www.enredando.org.ar/2013/07/12/pedagogia-de-la-alternancia-educar-desde-el-territorio>.

<sup>19</sup> *Ibidem*, s/n.

<sup>20</sup> Gómez, María V. El lugar del espacio rural en la enseñanza de una EFA: tensiones entre objetivos fundacionales y las prácticas docentes actuales”. (SIMPOSIO: Didáctica de la Geografía: investigaciones y prácticas. Año 2010, “Disponibile en: [https://reddidacticageografia.files.wordpress.com/2011/10/s\\_gomez1.pdf](https://reddidacticageografia.files.wordpress.com/2011/10/s_gomez1.pdf)

Esta autora afirma, en su escrito, que las Escuelas de la Familia Agrícola (EFAs) surgen en nuestro país en la década de los 70 con el fin de favorecer el arraigo de los jóvenes al medio rural del que formaban parte. Particularmente en el norte de la provincia de Santa Fe, nacen las Escuelas de la Familia Agrícola (EFAs) fundadas en un nuevo principio, el de la alternancia; que consiste en alternar períodos de formación en el ámbito escolar y períodos de formación en el hogar. Ambas instituciones, escuela y familia, asumen la responsabilidad de la formación general de los alumnos.

En los últimos 50 años, los espacios rurales en general enfrentan un escenario de profundas transformaciones socio-productivas que dan lugar al surgimiento de una nueva realidad rural; que estaría definida por la incorporación de éste ámbito a la dimensión global. La nueva ruralidad a la que la investigadora alude, no solo supone una diversidad de actores sociales que operan a distintas escala, sino que también estaría definida por nuevas demandas de ocio, de recreación, de residencia que le hacen al espacio rural los habitantes de las ciudades y que exceden la esfera de la producción agropecuaria.

Este avance hacia la tercerización de las actividades, daría cuenta de nuevos procesos que afectan al espacio rural. No obstante, postula que es necesario considerar el espacio rural como algo más que un mero contenedor de actividades y demandas, ya que también constituye un espacio activo, habitado por actores sociales que demandan servicios vitales, tales como: salud, vivienda, cultura, medios de transporte y comunicación, educación, entre otros.

Sin embargo, en la geografía escolar, las nuevas temáticas y problemáticas que afectan el espacio rural, aún tienen escaso desarrollo. Indagar acerca de las relaciones entre escuela y espacio geográfico rural es importante a los fines de profundizar el conocimiento sobre los saberes que son considerados socialmente relevantes para los contextos rurales en los que están insertos dichas instituciones educativas. Para ello trabajó a partir de los decires de diferentes actores escolares.

El escrito analizado, coincide con nuestra investigación porque en él trasciende la idea de la formación en alternancia, reivindicando su surgimiento por primera vez en la década del 40' en un pequeño pueblo del suroeste de Francia llamado Lauzum, a través de las denominadas "MaisonFamilialeRurale"<sup>21</sup>. Surge de la mano de un grupo de agricultores, un sacerdote y miembros de la comunidad que tenían en común la preocupación por la educación de sus hijos. Es decir, nace como una respuesta a una doble demanda: la de educación para los jóvenes en edad escolar y una educación adaptada al medio del que forman parte. Esta experiencia no queda circunscripta al territorio francés sino que, en la década de los '60 comienza a expandirse en diversos países de Europa, principalmente en Portugal y España. Este último es uno de los países que más contribuyen a la difusión del sistema en América Latina, especialmente en

---

<sup>21</sup> "MaisonFamilialeRurale (MFR- Casa de las familias rurales)

Brasil y Argentina. En nuestro país, las primeras experiencias educativas basadas en el sistema de alternancia nacen en el medio rural del norte santafesino de la mano de una serie de Movimientos Rurales integrados por pequeños y medianos productores asociados a la Iglesia Católica.

La alternancia se define como la continuidad en la formación en una discontinuidad de actividades. Es decir, en el caso de la EFA de San Martín Norte, los alumnos alternan períodos de trabajo en sus casas con “períodos de estudio” en la escuela de 7 (siete) días cada uno. Los períodos en la casa no implican una interrupción en el proceso de formación, ya que se considera que el alumno realiza la tarea escolar y aprende.

Lo esencial es crear un estrecho vínculo que unifique estos momentos a fin de construir una unidad de aprendizaje; para que esto sea posible se requiere una fuerte articulación entre teoría y práctica, y entre escuela, familia y medio. La alternancia como sistema aporta las herramientas que permiten esta responsabilidad compartida: es el caso de los planes de búsqueda, la tesis y las visitas domiciliarias.

El objetivo de la Alternancia apunta básicamente a evitar el desarraigo y conservar la mano de obra familiar; evitar el éxodo rural; atesorar los valores de la comunidad rural; generar redes sociales; promover el vínculo escuela-familia-medio; instrumentar una atención personalizada, por lo cual el número de alumnos es reducido; incluir una formación humana y social en la vida en internado, lo que lleva a los jóvenes a sentir la escuela como su segundo hogar.

Esta autora a lo largo de su investigación analiza prácticas educativas en la ruralidad, utilizando métodos estadísticos, entrevistas formales a docentes, ex docentes, alumnos y ex alumnos, para completar su análisis y del cual recuperamos palabras que nos orientan en nuestro estudio de caso, reivindica la necesidad de considerar el espacio rural como algo más que un mero contenedor de actividades y demandas, donde lo esencial reside en el estrecho vínculo que sabrán reunir estos distintos momentos (escolar y/o familiar) a fin de construir una unidad de formación.

En este capítulo analizamos diferentes publicaciones referidas a trabajos investigativos que toman como eje central el sistema de alternancia e hicimos un anclaje en concordancia con los aspectos relevados en nuestro proceso de análisis.

A continuación, ofrecemos referencias teóricas de distintos autores que abordan esta temática que pondremos en diálogo con la información recogida.

## CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

En este capítulo abordamos algunas conceptualizaciones referidas a las formas organizativas que adopta la modalidad secundaria en el ámbito de la ruralidad, los orígenes de la escuela secundaria en nuestro país, analizamos, también, las trayectorias escolares que existen entre lo ideal y lo real, los orígenes del sistema de presencialidad alternada, y el surgimiento de las EFAs en Argentina como réplica política e institucional a las demandas de la sociedad en su conjunto.

### 1. La escuela secundaria en la Argentina. Desde sus orígenes hasta la obligatoriedad.

Pensar las formas organizativas de la escuela y analizar una de las modalidades del formato de la escuela secundaria en el ámbito de la ruralidad, tomando como referente la trayectoria de la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya, nos lleva a problematizar la construcción de las diferentes particularidades que la hacen interesante para analizar y conocer.

Partiendo de la consideración general de la escuela como metáfora de progreso y como una de las mayores construcciones de la modernidad, a los educadores modernos les es muy difícil ver a la escuela como un ente no fundido en el paisaje educativo, lo que probablemente sea la mejor prueba de su construcción social como producto de la modernidad<sup>22</sup>.

La educación secundaria en la Argentina se distinguió en América Latina por su temprana expansión. Junto con Chile y Cuba, Argentina es uno de los países que más ha avanzado en la escolarización de los jóvenes, acercándose a parámetros de países industrializados.

La literatura educativa ha señalado que la tendencia hacia la mayor escolarización de los jóvenes en el nivel secundario estuvo relacionada con la temprana universalización del nivel primario en nuestro país, el aumento de años de estudio obligatorios, la demanda de las familias, los requerimientos de certificados educativos en el mercado de trabajo; asentada en la convicción de una “obligatoriedad social”<sup>23</sup> respecto de este nivel.

La ley 26.206 de Educación Nacional plantea la ampliación de la Obligatoriedad escolar como la ampliación de un derecho inalienable de la persona humana; pero el solo enunciado de una Ley, sin

---

<sup>22</sup> CARUSSO, M y DUSSEL, I. “*Cultura y escuela*”, “*Modernidad y escuela los restos del naufragio*”. En: De Sarmiento a los Simpsons, 1998, pág.94.

Desde 1870, en la Argentina tuvo lugar la construcción, desarrollo y diversificación de su sistema educativo. La base legal fue la ley 1420 de enseñanza obligatoria, gratuita y “laica” a partir de 1884...la fundación y expansión de los sistemas escolares (en nuestro país) se dio al calor de un arraigado optimismo pedagógico que implicaba que personas educadas construirían sociedades modernas. A pesar de los vaivenes, la idea-madre que planteó el optimismo pedagógico siguió en pie; casi no se encuentran discursos públicos que nieguen la importancia de la escuela y del aprender para la transformación de las sociedades. El optimismo pedagógico se convertían paradójicamente, en una religión secular de su tiempo.

<sup>23</sup>MORA, M, Documento de la DiNIECE. *La obligatoriedad de la educación secundaria en argentina deudas pendientes y nuevos desafíos*, 2007 pág. 5.

una complementación fáctica, puede caer en letra muerta o sólo constituirse en un riesgo de la profundización de la fragmentación, empobrecimiento cultural y estigmatización de los sujetos. Los logros relativos a la democratización de la enseñanza secundaria se ven, sin embargo, permanentemente tensionados por las dificultades que enfrenta la población escolar, especialmente la que proviene de sectores más desfavorecidos para permanecer en el sistema educativo y culminar sus estudios secundarios.

Entendiendo que lo universal, el derecho otorgado por ley, es el símbolo de una plenitud ausente, y lo particular, el derecho del sujeto, sólo existe en el movimiento contradictorio de afirmar una identidad diferencial que solo se hace tangible cuando el sujeto puede optar a partir de la existencia de diferentes propuestas con formatos pedagógicos alternativos, nos permitimos pensar en que estos formatos no son sólo la afirmación de una particularidad, sino que nos permite instalar algunos interrogantes en torno a algunas insuficiencias y exclusiones del modelo escolar tradicional, es, más bien, un desafío que nos hace reflexionar si la exclusión que sufren algunos alumnos de la escuela tradicional reside en las características adoptadas por el modelo pedagógico y no en los sujetos que han sido apartados de él.

El concepto de inclusión educativa fue ganando espacios en la formulación de políticas educativas, y hoy nos encontramos en un punto en el cual se considera que las posibilidades del sujeto de aprender, en un contexto escolar, depende cada vez menos de las capacidades que porta (o le faltan) sino de las particularidades de la situación educativa; es decir de las condiciones pedagógicas en que tiene lugar el proceso de escolarización.

En la actualidad estamos en condiciones de sostener que, excepto en condiciones muy extremas de lesiones u otros compromisos biológicos, todos los niños y adolescentes pueden aprender bajo las condiciones académicas adecuadas; y que, en la mayor parte de los casos, estas condiciones están al alcance del sistema educativo, que debe encontrar, definir, producir el escenario pedagógico eficaz para propiciar un aprendizaje significativo para todos los sujetos.

## **2. Trayectorias escolares: Limitaciones del modelo escolar moderno y respuestas institucionales y políticas a estas limitaciones.**

Desde hace tiempo se cuestiona la igualdad a partir del mandato homogeneizador de la escuela, no asociando problemáticas como repitencia, sobre-edad, ausentismo y abandono al fracaso escolar individual; sino a la persistencia de puntos críticos del sistema educativo. La transformación de la mirada sobre esta problemática trae aparejada una preocupación desde las políticas educativas a que los sujetos realicen trayectorias escolares continuas y completas materializadas en diversas propuestas adaptadas a las necesidades del alumno y del entorno social al que pertenece.

Entendiendo también que, se puede tener una trayectoria continua repitiendo muchas veces; y se puede tener una trayectoria educativa completa pero con baches en el medio debido a la discontinuidad de la experiencia escolar. Dentro de la idea de trayectoria escolar<sup>24</sup>, las trayectorias teóricas implican que el alumno ingrese a tiempo, permanezca, avance un grado por año y aprenda. La realidad de muchos alumnos es que transcurren con algunos avatares. Aun así, son estas trayectorias teóricas las que estructuran nuestro saber pedagógico.

La noción de trayectoria escolar<sup>25</sup> refiere al desempeño de los alumnos a lo largo de su escolaridad, año a año, observando su punto de partida y los procesos y resultados del aprendizaje. Este concepto subraya la importancia de conocer la historia de cada alumno en la escuela, teniendo en cuenta su pasado y su futuro. Hacia atrás, la vista está puesta en los docentes, sus estrategias de enseñanza y sus resultados. Hacia adelante, la apuesta consiste en profundizar el aprendizaje. Mirar la trayectoria invita a redescubrir a la persona en el alumno, al alumno en su aula con un docente y tiempo determinado, al aula en la escuela conducida por un equipo directivo que a su vez es acompañado por un supervisor.

La alternancia educativa en las EFAs, permite llevar a cabo un proceso didáctico que parte de una necesidad concreta del alumno y de sus familia, donde el concepto de trayectoria invita a pensar, y sobre todo a actuar, para promover la inclusión educativa y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación. Donde el proceso didáctico de la alternancia está constituido por una serie de fases, cada una de las cuales ofrecen particularidades cuya esencia pedagógica reside en su carácter secuencial alternado y de un proceso continuo a pesar de la asistencia alternada.

Este sistema de aprendizaje armoniza con las teorías de Ausubel: es un aprendizaje significativo, partiendo siempre del conocimiento previo que porta el alumno. Este proceso permite una maduración intelectual y el fomento del desarrollo humano y social tan necesario en los jóvenes.

La idea de educación común, históricamente, se sustenta en la extensión de un determinado formato hegemónico, que, durante cierto tiempo, hemos llamado con naturalidad "escolar", que llegó a imponer una manera estándar de entender a la educación. Hoy es impensable sostener, ni en términos teóricos, ni en términos políticos, que ese formato resista sin cambio, ni que la homogeneidad sea garantía de igualdad. La escuela común, el currículo único y el aula estándar se encuentran en permanente discusión.

La necesidad de buscar soluciones a las dificultades que presentan algunos estudiantes para concretar su derecho educativo ha hecho necesario la instalación del discurso narrativo de explorar

---

<sup>24</sup> TERIGI F. "Pensar las experiencias de enseñanza entre todos y para todos La enseñanza y las trayectorias en el proyecto escolar. Buenos Aires 2010 pág. 28.  
[https://sitio.lapampa.edu.ar/.../pensar\\_experiencias\\_ensenanza\\_entre\\_todos\\_para\\_todo...](https://sitio.lapampa.edu.ar/.../pensar_experiencias_ensenanza_entre_todos_para_todo...)

<sup>25</sup> ROSSANO. "De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural". OEI, Buenos Aires (2007)  
[https://portaldelasescuelas.org/wp-content/.../03/1\\_Trayectorias-teoricas\\_y\\_reales.pdf](https://portaldelasescuelas.org/wp-content/.../03/1_Trayectorias-teoricas_y_reales.pdf)

nuevos formatos escolares, entendiendo a estos como modos de referirse a aspectos estables de la organización escolar. En este contexto la expresión formato suele tener alcances muy diferentes para designar asuntos tan variables que van desde el plurigrado hasta la flexibilización de los regímenes de asistencia escolar.

En pleno siglo XXI, y mientras que en el mundo está teniendo lugar una mutación cultural de proporciones, las escuelas no se transforman al mismo ritmo, ni parecen en condiciones de hacerlo, a pesar de la multiplicación en los últimos años, de diversos modelos organizacionales, resultado de los esfuerzos que gobiernos, escuelas y docentes llevan adelante.

Cuando nos adentramos en la problemática de la escuela secundaria surgen otras políticas que, si bien no promueven la modificación de la escuela clásica, generan propuestas alternativas a la misma y parten del reconocimiento de la necesidad de transformar esa forma organizativa tradicional.

Analizando la misión que la escuela cumple en las sociedades contemporáneas, y tratando de focalizarnos en la educación secundaria, y más específicamente, en la modalidad rural, surgen algunos elementos que provocan rupturas en el devenir histórico-educativo, es decir, que se fueron ensamblando para generar diferentes modelos de formatos educativos, dando lugar a una amalgama no exenta de contradicciones que reordena el campo pedagógico e impone nuevas reglas de juego.

La sociedad crea instituciones encargadas de llevar a cabo funciones específicas<sup>26</sup> y les demanda calidad en su realización. La escuela es una de ellas. La sociedad se ha ido transformando y reclama de la escuela una transformación semejante; una institución que forme individuos competentes y que esté comprometida con los resultados. La escuela es, entre otras cosas, un modo histórico que la humanidad encontró para organizar el proceso educativo de las nuevas generaciones.

En las EFAs, las familias cumplen un rol fundamental. Ellas también son parte del proceso educativo. El saber familiar, el que está arraigado en el núcleo del hogar es el primer elemento para trabajar en la escuela. El vínculo también se construye en conjunto, sobre cada realidad familiar. La asamblea de padres y madres es la que forma la Comisión Directiva de cada EFA, son ellos quienes gestionan, defienden y mantienen la escuela, así como también se discute con ellos la línea pedagógica que se adopta. Estas escuelas en particular, constituyen en sí misma otro modelo de educación. Se definen como escuelas públicas pero defienden la gestión privada, la cual les permite la autonomía y la posibilidad de construir otras formas de vincular al alumno, al docente y al grupo familiar. Cada institución constituye una unidad fundamental de cambio, no obstante, los proyectos de cada una de ellas no son elementos aislados<sup>27</sup>. Se inscriben en un proyecto mayor que las incluye: el proyecto educativo nacional, que se materializa en un conjunto de políticas que prescriben y orientan los proyectos de cada institución.

---

<sup>26</sup>ALVARADO OYARCE, O. *Gestión de Proyectos Educativos*. Lima: Fondo Editorial. Recuperando, 2005 [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/libros/Educaci%F3n/gestion\\_proyectos/contenido.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/libros/Educaci%F3n/gestion_proyectos/contenido.htm)

<sup>27</sup>ANDER-EGG, E. y AGUILAR IDAÑEZ, M. J *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.. 1997.

### 3. Los proyectos institucionales. El mandato fundacional y las transformaciones en la historia institucional.

Las escuelas tienen la facultad de elaborar su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI), los cuales, se establecen en función del proyecto educativo regional y nacional precedente, teniendo y atendiendo las demandas del contexto en el que la institución educativa se encuentra inmersa y en el periodo histórico en la que se sitúe.

Los Proyectos Institucionales tienen un mandato fundante, tienen objetivos claros establecidos en sus orígenes, pero a la vez, esos objetivos se van modificando, debido a que se producen siempre procesos de transformaciones que encuentran sus causas en múltiples dimensiones (justamente porque lo institucional no se explica por pocas dimensiones) algunas de ellas son externas: propias del contexto, la comunidad, transformaciones sociales; otras, son propias del sistema educativo: cambios en las políticas; y de la propia "vida institucional": cambios de gestión, poblaciones que atiende, etc.

El Proyecto Educativo Institucional es una práctica colectiva que le permite a cada escuela re significar los fines educativos definidos a sus necesidades y demandas, para realizarlos de acuerdo con sus características particulares. Es el marco que otorga sentido a los proyectos específicos que se encaran para transformar los diferentes procesos institucionales - organizativos, de gestión, curriculares, etc. evitando que se conviertan en acciones aisladas o superpuestas. Alvarado Oyarce precisa, además que el proyecto educativo institucional tiene por finalidad "*explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre los individuos (educando y educador) y la sociedad y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma*"<sup>28</sup>.

Complementariamente, en los proyectos confluyen la creatividad, la imaginación y el hacer. Así, los proyectos, impactan en el tiempo, en el espacio, en los recursos, en las personas que están directa o indirectamente implicadas en él, pero por sobre todo, los proyectos impactan en la cultura institucional, transformándola y re-creándola.

Es, en este sentido genérico que la Escuela como configuración de representaciones sólo se hace tangible en la existencia de "Establecimientos Educativos" que suponen un momento de origen que generalmente se sustancia en un hito determinado, pero que se reinventan desde el presente al intentar identificar el sentido de su existencia a partir del análisis de su mandato fundante.

En el contexto de las reformas estructurales impulsadas por la sanción de la Ley Federal de Educación en la década de los 90 se valorizaron la producción de los PEI desde una concepción de autonomía de las instituciones, pero numerosos estudios muestran<sup>29</sup> que, lejos de incluir a los sectores sociales que históricamente vieron negado el acceso a la educación secundaria, agudizaron

---

<sup>28</sup> ALVARADO OYARCE. ¿Por qué es tan importante el PEI para las escuelas? 9 feb. 2015 - 2005, pág. 50

<sup>29</sup> TIRAMONTI G. Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Rosario, Argentina: FLACSO y Homo Sapiens, 2011.

la exclusión, y al mismo tiempo generaron mayor fragmentación y desarticulación del sistema. El proceso de cambio tiene, por lo tanto, como desafío, construir las condiciones que permitan la inclusión a la educación común de todos los habitantes, como un derecho constitutivo de la ciudadanía. Así, el ingreso de nuevos grupos sociales a la escuela secundaria -políticamente creada para unos pocos, con el propósito de transmitir un arbitrario cultural hegemónico- abre la discusión sobre la pertinencia del formato escolar constitutivo del nivel. Los tiempos, los espacios, los contextos, el disciplinamiento, los contenidos, los materiales de aprendizaje, los sistemas de evaluación, los regímenes de asistencia, la cultura común, la diversidad cultural, las culturas juveniles, las particularidades locales, la formación del profesorado, son interpelados por nuevas propuestas a fin de transformar el dispositivo escolar expulsivo y elitista. La tensión que implica pensar las necesidades educativas de una población heterogénea y diversa respecto de la que el nivel estaba preparado para recibir, en un marco común, requiere pensar nuevos dispositivos que introduzcan cambios en la gramática escolar profunda.

El sistema de presencialidad alternada aparece aquí como una adecuación del modelo a las necesidades de la población estudiantil y como una manera de replantear las posibles respuestas que el sistema educativo esgrime a la hora de aportar soluciones a las diferentes demandas sociales.

#### **4. Los orígenes de las Escuelas de Alternancia y el surgimiento de las EFAs en Argentina**

Con el propósito de lograr una reconstrucción histórica pensamos en un principio, en personas que formaron parte del origen de las EFAs y tomamos como referente las palabras de Dinova O. A.<sup>30</sup>. docente fundacional del Proyecto CEPT (Centro Educativo para la Producción Total) quien cuenta que: hace muchos años, más exactamente en 1937, donde un sacerdote lúcido y tenaz, se reunía con un padre de familia que no aceptaba ver alejarse a su hijo de Serignac Peboudou, un pequeño pueblo rural del sudoeste francés, con rumbo a Toulouse donde debía cursar la escuela secundaria, eso traía aparejado que su hijo debía realizar un gran viaje por varias horas y alejarse de sus raíces, persuadir otras culturas y perder su arraigo.

El problema no era sencillo de resolver, ya que ellos, además querían procurar salvaguardar el trabajo de los hijos en el núcleo familiar. Es decir, necesitaban imaginar una forma de educar que dejara a los jóvenes trabajar, al mismo tiempo que les permitiera formarse en una escuela que sintetizara la cultura universal con las tecnologías modernas que ya empezaban a llegar al campo.

---

<sup>30</sup>DINOVA, O. A, *Escuelas de Alternancia, un Proyecto de Vida*, Ed. Geema. 1997

El desafío era enorme y posiblemente ese fue el motor de una búsqueda potente, creativa y original. Así, luego de incontables retoques y reajustes nacidos del diálogo y debate de lo que sería luego la conducción de cada establecimiento, determinaron que los alumnos permanecerían una semana completa en la escuela (conviviendo y pernoctando) y dos semanas en sus hogares, siendo visitados en ese período por los propios docentes para interiorizarse acerca de los trabajos educativos pero a su vez de las necesidades familiares, costumbres, prácticas productivas y proyectos.

De este modo, cada joven pasaba un tercio del tiempo en el ámbito educativo, reduciendo la logística necesaria y por ende los costos operativos. Con este esquema, los estudiantes sólo debían trasladarse una vez cada 15 días de la casa a la escuela, sin que ello redujese la cantidad ni la calidad de educación recibida o construida, deberíamos decir, pues el complemento de esta singular creación fue el aspecto pedagógico.

El padre Granereau, encargado de los primeros años de la experiencia, no tenía formación docente y por lo tanto creó la suya propia. Hizo de la investigación en los ámbitos de vida y el estudio del medio las dos columnas vertebrales del proceso educativo, a la par que sumó los grupos de reflexión y autocrítica semanal, como una forma de avanzar colectiva y solidariamente. Conscientes de que el Estado podía barrer con muchas de estas sencillas y revolucionarias premisas establecieron un gobierno escolar conducido por los padres y los monitores como asesores. El éxito fue total. Abrumador.

En año 69, Moussy, una comunidad cercana a Reconquista, provincia de Santa Fe, “copiaba” el modelo y abrió la primera Escuela de la Familia Agraria (EFA). Otro éxito rotundo, a partir de ahí, la fórmula de las Casas Familiares Rurales se ha desarrollado rápidamente por el mundo. Esta experiencia francesa se replica en Argentina, -conjuntamente con el surgimiento de movimientos campesinos como las Ligas Agrarias y el Instituto de Cultura Popular- con un sistema educativo particular, propio del medio rural: “la alternancia”.

Para revalidar particularmente este sistema sobre las Escuelas de Familia Agrícola, otra autora Southwell M.<sup>31</sup> explica que se caracterizan por proponer como modalidad un sistema de alternancia que consiste en que los alumnos permanecen una o dos semanas en la escuela y una o dos semanas en sus casas, propiciando cursar los estudios secundarios a los jóvenes campesinos, pero estimulando —a la vez— estrategias de la vida rural, fortaleciendo el arraigo, la valoración y el mejoramiento de ese medio rural. Un aspecto que destaca en la propuesta es la preocupación por consolidar el arraigo del joven a su tierra y a sus comunidades. Se realiza una combinación de las actividades áulicas con los trabajos de producción agropecuaria y la elaboración de alimentos a partir de transformar la materia prima local.

---

<sup>31</sup> SOUTHWELL. M. “¿Particular? ¿Universal? Escuela media Horizontes y comunidades. Revista propuesta educativa 17 Noviembre 2008 pág. 25

En consonancia con los dichos de Southwell, Martino y Vázquez, explican que las EFAs tienen su origen como propuesta alternativa en los movimientos agrarios progresistas de la Francia de posguerra, comienzan a abrirse en la Argentina -en la zona centro y norte de Santa Fe- a principios de la década del setenta, ligadas también al ruralismo militante de esa época. Estas escuelas sostienen un ideario de compromiso social, participación comunitaria y formación integral de los adolescentes, revalorizando su espacio en la sociedad local y el trabajo.

Sin duda, la institucionalización de una EFA en Colonia Caroya permite, al menos, dos planos de análisis, uno con la sociedad y sus necesidades y demandas, otro con la etapa histórica que instauró las condiciones que posibilitaron su surgimiento e institucionalización.

### **CAPITULO III: ANÁLISIS E HISTORIZACIÓN**

#### **LA EFA EN LOS DOCUMENTOS OFICIALES**

Una primera parte del trabajo de campo consistió en sistematizar los documentos oficiales que regulan la modalidad rural con sistema de alternancia.

Comenzamos por la escala nacional analizando la LEN N° 26.206; que, en el Artículo 49º, define con especificidad la Educación Rural como una Modalidad del Sistema Educativo en todos los Niveles de Educación: Inicial, Primaria y Secundaria. Es la educación destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. El Artículo 50º de la misma Ley, fija los objetivos de la Educación Rural que refieren a: garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales; promover diseños institucionales que permitan a los/las alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo; y, permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrado y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo atendiendo asimismo las necesidades educativas de la población rural migrante.<sup>32</sup>

Siguiendo en la escala nacional, encontramos la ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, que en su Artículo 7º destaca, entre otras, que la educación debe promover la formación de técnicos para áreas ocupacionales específicas; contribuir al desarrollo integral de los alumnos proporcionando condiciones para el crecimiento personal, laboral y comunitario; una formación que articule estudio y trabajo, investigación y producción, que complemente la teoría y la práctica, la formación ciudadana, humanística general y la relacionada con campos profesionales específicos.

En la Resolución 229/14 del Consejo Federal de Educación (CFE), en su ítem 36 indica con relación a la organización escolar, que se establecerán criterios específicos para aquellas escuelas técnicas que se enmarcan en el Régimen de Alternancia y sistema dual. Se establecerán, además, lineamientos específicos y de transición para las escuelas técnicas que contemplan cursado vespertino/nocturno. En ambos casos, los criterios y lineamientos a establecer estarán orientados a

---

<sup>32</sup> Ley de Educación Nacional (LEN), 2006: 10.

dar cumplimiento a los requisitos y condiciones indicados en los marcos de referencia para los procesos de homologación aprobados por el CFE.<sup>33</sup>

Pero es la Res. 236/14 del CFE la que nos interesa particularmente puesto que establece las condiciones para el desarrollo del Régimen de Alternancia en instituciones de Educación Técnico Profesional (en adelante ETP) de Nivel Secundario. En su artículo 2° define que las jurisdicciones educativas precisarán las condiciones en que una institución educativa pueda implementar el cursado de una tecnicatura de Nivel Secundario a través del régimen de alternancia, a fin de incrementar las oportunidades de inclusión social, económica y educativa de la población a la que atiende y favorecer al desarrollo local y regional. Su artículo 3° prescribe que las instituciones de ETP que implementen este régimen de cursado, deberán desarrollar estrategias didácticas y organizativas específicas, establecidas jurisdiccionalmente, que garanticen la posibilidad y las condiciones para que los estudiantes realicen en el medio familiar/socio-profesional, parte de la trayectoria formativa contemplada en el Plan de Estudios. Agrega que cualesquiera sean las estrategias diseñadas y desarrolladas jurisdiccional e institucionalmente, la implementación del régimen de alternancia implica necesariamente que las actividades formativas a desarrollar en los períodos de estadía familiar/socio-profesional, sean de responsabilidad institucional, por cuanto, por tratarse de procesos de enseñanza y aprendizaje requieren la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes. En su punto 17 regula que, con el fin de garantizar una formación integral, correspondiente tanto a la educación de Nivel Secundario, como al desarrollo de capacidades profesionales propias de la especialidad técnica, la implementación del Plan de Estudios y su desarrollo curricular institucional deberá aplicar al menos las siguientes herramientas específicas de la pedagogía de la alternancia: el Plan de Búsqueda que puede tomar la forma de una guía de investigación o guía de estudio; la Visita Familiar y/o la visita al medio socio-profesional, la cual alude al monitoreo o seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera de la escuela, y el Cuaderno de Experiencias Formativas que constituye el soporte en el que los estudiantes evidencian y registran las experiencias, datos y actividades diarias que realizan fuera de la escuela.

Incluimos aquí una breve reseña de la Resolución Nacional 518/98, puesto que, en uno de los primeros contactos con la escuela, desde la secretaría nos entregan una copia de esta Resolución Nacional, manifestando que es la norma que regulaba el régimen de alternancia hasta el año 2014. Este documento propone que la organización curricular tanto en lo didáctico como en lo institucional, debe ajustarse a las siguientes pautas: a) las actividades de alumnos y docentes se planifican en una discontinuidad espacio-temporal pero respetando la articulación de una continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; b) el alumno alterna un período en el ámbito escolar de la Escuela de Alternancia y otro con su familia o en pasantías; c) la vida en la familia y en la comunidad es el punto de partida educativo en la Escuela de Alternancia; d) el ritmo de estudio-trabajo que identifica a la

---

<sup>33</sup> Concejo Federal de Educación. (CFE) 229/14; (Anexo I).

Alternancia rural será de no menos de una semana para el período cubierto en la escuela, y no más de dos para el período vivido con su familia.

Destaca en su punto III, que las actividades deberán permitir tres fases de formación: la búsqueda en la realidad que despierta el interés de los estudiantes; la adquisición de contenidos científico-técnicos en el ámbito escolar y la asimilación, en la que el alumno construye la síntesis de la experiencia y el saber científico-técnico en el trabajo y la producción.

Emitida por el Concejo Federal de Cultura y Educación el 10 de Febrero del año 1998, que por Resolución N° 1149/96 aprobó un proyecto en el cual se han estudiado los modelos y experiencias nacionales e internacionales de aplicación de la Pedagogía de la Alternancia, y que, en la Ley 24.195 los artículos 4, 5, 15 y 17 contiene componentes esenciales de la alternancia como metodología, incorporándola explícitamente como modelo idóneo para llevar adelante las premisas y postulados que la mencionada ley establece:

“-Que es necesario nombrar la aplicación de la Pedagogía de la Alternancia como sistema referido al ámbito educativo para el medio rural.

-Que las principales instituciones responsables de estos Programas en la Argentina A.P.E.F.A (Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola), FUNDACION MARZANO Y F.AC.E.P.T. (Federación de Asociaciones de Centro Educativos para la Producción total), agrupadas en las O.N.E.A.R.A (Organización Nacional de Escuelas de Alternancia de la República Argentina) viene desarrollando una valiosa experiencia en aplicación de la alternancia en todo el territorio nacional.

-Que uno de los mayores logros de esta propuesta es haber alcanzado una síntesis enriquecedora del alumno y su familia en el proceso único que implica el periodo de permanencia en la Escuela y aquel que transcurre en la casa familiar.

-Que la pedagogía de la Alternancia sustenta una educación personalizada que gira en torno de las necesidades y posibilidades particulares, apuntando al desarrollo integral como persona.

-Que ya se aplican, y han sido evaluados positivamente, programas de Escuelas de Alternancia oficiales y privadas en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe, chaco, Córdoba, Formosa, misiones, Jujuy, Santiago del Estero y Corrientes.

-Que el Ministerio de Cultura y Educación, tiene la función de otorgar validez y alcance nacional a los títulos.<sup>34</sup>

Indagando en la escala jurisdiccional, encontramos referencias a la educación rural en Córdoba en la Ley de Educación Provincial N° 9807, que el apartado cuarto y, artículo 59 expone los siguientes objetivos: a) “El enfoque global del proceso educativo que, partiendo del conocimiento de la realidad local y regional, integre a los distintos grupos de edad y a los diversos problemas de la producción y de la vida comunitaria; b) La participación de la comunidad en las distintas fases de

---

<sup>34</sup> Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires 10 de Febrero 1998.

dicho proceso, promoviendo diseños institucionales que permitan a los alumnos mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia; c) La aplicación de modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, escuelas albergue, salas plurigrado y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras; d) Proveer la instrumentación de estrategias y recursos pedagógicos y materiales que garanticen la escolarización de los estudiantes, la accesibilidad, permanencia y egreso a través de programas específicos (becas, comedores escolares, transporte, salud, textos, recursos informáticos o los que la realidad institucional requiera); e) El accionar intersectorial coordinado de los agentes de los distintos servicios con las comunidades rurales, integrando redes intersectoriales con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales a fin de coordinar la cooperación de los distintos sectores para poder brindar así un servicio eficiente y de calidad; f) La dignificación del trabajo manual integrándose en los procesos productivos con el trabajo intelectual, organizando servicios de educación no formal que contribuyan a la capacitación laboral y la promoción cultural de la población rural; g) El rescate y fomento de los valores y expresiones culturales de las comunidades rurales, y) El estímulo a la participación y formación de organizaciones sociales representativas, contribuyendo al enfoque democrático de su actividad”.

Hasta el momento no hemos encontrado documentación oficial sancionada por la Provincia de Córdoba que regule particularmente las escuelas con régimen de alternancia, como es el caso de la EFA. En la entrevista con su director nos comentaba que:

*“...En Córdoba no hay nada sancionado, te tienes que ir a la Ley de Educación Nacional, pero en Córdoba no hay nada (...). Al consultarle de qué manera se informan para tomar decisiones indica que: “no hay nada escrito, la mayoría de lo que se hace, por ejemplo, la tercera materia, es por teléfono”. (Entrevistado 1, Septiembre 17, 2017)*

A partir de lo señalado, en el párrafo anterior, nos permitimos considerar el siguiente interrogante: ¿Por qué motivos la provincia de Córdoba no avanzó en legislar sobre esta modalidad en particular? Dejando abierta esta pregunta para poder considerar un posible debate de por qué estas escuelas no tienen legislación provincial específica, en conformidad con la Ley de Educación 9870 de la provincia de Córdoba.

## **LA ESCUELA DE LA FAMILIA AGRICOLA DE COLONIA CAROYA A PARTIR DE LAS VOCES DE SUS ACTORES**

### REVISITANDO LA EFA

Para historizar los procesos pedagógicos y organizacionales de la Escuela de la Familia agrícola de Colonia Caroya, tomamos como referentes a sus actores, en sus diversos escenarios, comunes en espacio pero disímiles en su temporalidad. Para ello fue necesario sostener la mirada a través de otros, recuperando la escucha, sobre operaciones sensoriales que develaron cuestiones ligadas a lo simbólico, a los vínculos entre unos y otros, a sus ideologías, a sus proyectos, a sus tareas y a sus propósitos.

Re mirar una institución educativa, arraigada en un contexto social del que forma parte, siendo, en una relación coloquial, agente y reproductora de cambios, implica disponer de dispositivos de revisión que nos permitan visibilizar esas transformaciones y sus posibles causas y efectos. Aquí la intervención del observador / investigador significa ubicarse una y otra vez en espacios, en presencias, en miradas, en momentos de cambios e incertidumbre de los protagonistas, y en donde la interrogación y la escucha activa se transforma en un método de acción.

La historia institucional, como todo comportamiento social, es atravesada por diferentes actores y sus circunstancias, por lo que no puede comprenderse fuera de los contextos y agentes que lo transitaron y del universo imaginario que se teje entre sus protagonistas dentro de un campo determinado y ubicado en un contexto témporo-espacial.

En un proceso de historización, el pasado y el presente cobran sentido a partir de su articulación, y de la recuperación de la temporalidad de los sujetos que tejen el acervo institucional.

El tiempo histórico es el que da cuenta de los hechos sucedidos, tanto como el tiempo de las narraciones que dan cuenta de esos hechos atravesadas por las operaciones de la memoria y el olvido. Es, desde el presente, volver y visitar el pasado.

Revisitar la Escuela de la Familia Agrícola, es dar cuenta de una experiencia vivida por otros e implica entremezclarse en tiempos que se superponen y se distancian. A veces en el relato se olvida la idea de sucesión y entonces aparece la simultaneidad y la imbricación donde la temporalidad solo es factible en la subjetividad de sus protagonistas.

En medio de un relato cada protagonista puede asumir en la misma trama, y de manera simultánea, diferentes libretos: el que mira, y con su mirada provoca; el que se posiciona como testigo; como consultor de la producción lograda y también como intermediario o mediador.

Nuestro objetivo fue despertar la curiosidad en los entrevistados, estrategia que nos permitió la indagación de testimonios vívidos y emotivos, recuperando aportes significativos y relevantes para nuestro trabajo, a partir de un diálogo relajado y empático; donde nuestra participación como entrevistadoras nos obligó a asumir un compromiso ético, enfocándonos en, respetar sus posturas, ideales y miradas de acuerdo al rol que cada uno de ellos cumplió y cumple en la trayectoria de la

Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya, con la finalidad de obtener una comprensión profunda de la narrativa que cada uno de ellos nos brindó.

## LA EFA DE COLONIA CAROYA

### 1. El contexto histórico de surgimiento y las demandas sociales de la época: El momento fundacional.

Tratando de ubicarnos en el contexto histórico, decimos también, que la EFA de Colonia Caroya nace de la mano de un sacerdote, en este caso particular, un padre Pasionistas<sup>35</sup>.

De acuerdo a lo que en el capítulo anterior describimos respecto del surgimiento de las EFAs en el mundo y, para dar correspondencia, en este párrafo sostenemos que se originan en la década del 40 al suroeste de Francia llamado , a través de las denominadas “MaisonFamilialeRurale”<sup>36</sup> de la mano de un sacerdote y de un grupo de padres unidos por la inquietud de poder brindar una educación de calidad para sus hijos

En nuestro caso, la similitud de sus orígenes se refleja en la siguiente cita de uno de los entrevistados:

*...“El Padre Marcos Perdiá pertenecía a la congregación de los pasionistas que estaban acá en la colonia, él fue quien se esforzó en todo lo que hacía a la organización de esta EFA en Colonia Caroya”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Esta Congregación<sup>37</sup> de sacerdotes, arribó a Colonia Caroya en el año1908, se radicaron en “la Iglesia del Lote XI” que había sido terminada un año antes con el esfuerzo de los propios vecinos. En estas instalaciones inicia sus actividades la Escuela de la Familia Agrícola (EFA), de la mano del

---

<sup>35</sup> Los Padres pasionistas: Son un grupo de cristianos, sacerdotes y laicos, que viven en comunidad fraterna y se proponen anunciar a los hombres de nuestro tiempo el Evangelio de Cristo. Esta comunidad de apóstoles fue fundada por San Pablo de la Cruz en 1720. El fundador vio en la Pasión de Jesucristo *la obra más grande y estupenda del amor divino* y la revelación de la potencia de Dios que destruye el poder del mal con la fuerza de la Resurrección. Confió a sus seguidores la tarea de anunciar a sus contemporáneos el amor de Dios por cada persona manifestado en la pasión y muerte de Cristo, haciéndose victoriosos en la resurrección. Con un voto especial, los Pasionistas se comprometen a promover la memoria de la Pasión de Cristo con la palabra y con las obras. Hacen esto sobre todo cuando predicán o cuando se acercan en su ministerio a los que sufren porque estos son los *crucificados* de hoy. Otra característica de los Pasionistas es la vida comunitaria. En la fraternidad Pasionista todo se tiene en común y hay un buen espacio de tiempo dedicado a la oración comunitaria y a la contemplación. Los Pasionistas son contemplativos en acción, uniendo en modo creativo la contemplación y la actividad pastoral.  
<https://josegracia.wordpress.com/2007/04/28/quienes-somos-los-pasionistas/>

<sup>36</sup> “MaisonFamilialeRurale (MFR- Casa de las familias rurales).

<sup>37</sup> <https://www.sierraschicas.com/alojamiento-en-colonia.../casa-del-encuentro.html>

padre Pasionista Marcos Perdía, en alianza con un grupo de padres que ven en la alternancia la posibilidad de que algunos jóvenes accedan a la educación escolarizada.

En ese marco, y teniendo en cuenta la realidad socio cultural de Colonia Caroya por los años 70, donde la presencia de pequeños productores rurales es parte de la escenografía local, esta modalidad, tiene como objetivo, que los hijos de estos productores rurales se integren al sistema educativo formal, permitiéndoles una titulación con orientación Agro-técnica.

El objetivo del Padre Perdía, fue organizar un grupo de padres del lugar para crear una Comisión Directiva; para esto apeló a la contribución de las familias para que apoyaran un proyecto innovador en la zona. Retomando uno de los testimonios de una ex docente, citamos:

*...”Marcos, que debió esforzarse en todo lo que hacía a la organización de la EFA, trajo esta experiencia novedosa en Educación y necesitaba apoyo, porque a él le parecía que iba a tener una función social y educativa muy importante, una Escuela de enseñanza secundaria Nacional”...*  
(Entrevistado 7, Julio 10, 2018)

Haciendo alusión a los decires de Frigerio, Poggi y Tiramonti, que en sus escritos, nos señalan que las instituciones educativas son construcciones históricas y sociales<sup>38</sup>, podemos hacer referencia a que esta novedosa experiencia que el padre pasionista pensó como una institución educativa para los jóvenes de este contexto, se fue instituyendo, en concordancia a lo que las autoras llaman Contrato Fundacional, puntualizando a que cada institución se construye a partir de un primer contrato o contrato fundacional, que le asigna un sentido a aquella parcela del campo social (la institución) y en dicho Contrato Fundacional se especifica el mandato del que cada institución es portadora.

Aseverando, así, que cada institución es portadora de un mandato social, el cual es procesado de manera diferente en cada establecimiento. Este mandato social, posee la responsabilidad de movilizar sus recursos para crear una dinámica interna que le permita y favorezca el cumplimiento de ese mandato.

El mandato fundante, de esta EFA en particular, es redefinido en su mandato social y en su propia cultura institucional, porque instituyó una organización con una dinámica especial, que consintió en construir su propio proyecto con un sistema de alternancia, buscando una lógica propia para poder lograrlo, configurando un estilo para orientar sus prácticas y formar a los jóvenes en el plano técnico, pero nunca en desmedro del perfil humano y familiar; instituyendo un ámbito democrático donde las comunidades rurales se sintieran respetadas y protagonistas activas de su destino; fundando proyectos para enfrentar las permanentes crisis que el mundo rural atravesaba desde hace décadas, instituyendo un universo donde profesores y alumnos cultiven un vínculo

---

<sup>38</sup> FRIGERIO G., POGGI M, TIRAMONTI G. “LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS CARA Y CECA”. Cátedra de Psicología Institucional. 2012 pág. 72

respetuoso y de colaboración mutua en torno a una institución que, en definitiva, es lo que se llamó desde un principio: una familia.

*...” el objetivo de esta EFA, como estaba en el ámbito rural fue básicamente para atender a los hijos de los pobladores rurales, pero fuimos y formamos una gran familia, la EFA fue también mi familia”... (Entrevistado 2, julio 27, 2018)*

Esta novedosa experiencia en Educación fue pensada con la finalidad de ofrecer una alternativa de estudio a los jóvenes de la zona. El principal objetivo de las Escuelas de la Familia Agraria desde sus orígenes fue favorecer y propiciar el arraigo a la comunidad; valorar la cultura campesina e intentar que los jóvenes no emigren a las grandes ciudades y fundamentalmente, generar un espacio educativo inclusivo.

*...”la función principal de esta escuela fue hacer que los jóvenes se inserten en el sistema educativo sin abandonar las tareas del campo de sus padres”... (Entrevistado 2, julio 27, 2018)*

Las distintas expresiones de los actores institucionales en referencia al mandato fundacional de la EFA de Colonia Caroya cuya preocupación era dar una oportunidad educativa a los hijos de peones, que forman parte de las familias rurales y campesinas, sin provocar el desarraigo de su medio, nos indujeron a plantearnos los siguientes interrogantes:

¿De qué manera el mandato fundacional de esta escuela habilitaba procesos de inclusión antes de que fuera agenda de política educativa en nuestro país?

Creemos importante aquí destacar los decires de la autora Terigi<sup>39</sup>, donde explica que, la búsqueda de soluciones para concretar los derechos educativos de los niños, niñas y adolescentes, van instalando en el discurso educativo la necesidad de explorar nuevos formatos en la escolaridad. Necesitando de esta manera la reorganización interna de las instituciones, la flexibilización de tiempos y espacios, la creación de nuevas funciones en el ámbito institucional.

Estas reorganizaciones aparecen fundamentadas en la expectativa de que la modificación en las estructuras organizativas de las instituciones educativas hace posible las transformaciones en el ámbito de las prácticas; y por ende, dicho conjunto de reglas, ordenamientos, regímenes, etc., que configuran a la escuela, van operado no solo en la forma que toma la organización escolar y sus trayectoria, sino también en el tipo de saberes que va produciendo para operar en esa organización. La alternancia, la simultaneidad, la clasificación por edades, la descontextualización, llevan a un

---

<sup>39</sup> TERIGI. F, Trayectorias escolares e inclusión educativa: iniciales del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica 2014 pág. 85,86.  
[https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es\\_es/images/inclusion-referencia-metas-educativas-2021\\_tcm1069-242562.pdf#page=73](https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/inclusion-referencia-metas-educativas-2021_tcm1069-242562.pdf#page=73)

funcionamiento estándar del sistema escolar y también a una producción de saberes bajo aquellos principios.

Debemos recordar que Colonia Caroya se caracteriza (o caracterizaba) por estar dividida en chacras y en las que trabajaban toda la familia sin distinción de sexo ni de edad. Era muy común que los hijos y los padres trabajaran a la par, entonces para el sacerdote, esta innovación en la modalidad de asistencia alternada tenía como finalidad cumplir con una función social y educativa que marcaría una impronta en Colonia Caroya.

*...“el objetivo del sacerdote, el padre Marco Perdía en su comienzo, fue pedirles a mis padres que conformen la comisión, que necesitaba de gente que apoyen un proyecto que él venía a traer, una escuela con Alternancia, pensada para acá para esta población”...( Entrevistado 7, Julio 10, 2018)*

La estrecha relación que asume esta escuela con la Iglesia se hace visible, también, en el espacio físico, dado que su primera sede fue la Casa del Encuentro en la Iglesia del Lote 11. Allí comienza a funcionar en el año 1973, con una población estudiantil de jóvenes varones con régimen de internado, que permanecían 15 días en la Escuela y otros 15 eran de estadía domiciliaria. La orientación era agro técnica y sólo contemplaba el cursado del Ciclo Básico.

Los docentes, en su mayoría, estaban formados en el régimen de alternancia y permanecían en la Escuela conviviendo con los alumnos.

En sus comienzos se adaptó la escuela a lo que era un espacio que formaba parte de esta Casa del Encuentro, pudimos rescatar datos importantes de los aportes de los entrevistados, donde nos ubicaron espacialmente de cómo estaba diseñado este lugar.

*...“Recuerdo las mesas que teníamos era en el comedor, de lo que hoy es la casa del encuentro, poníamos las mesas en herraduras y hacíamos como una clase muy interactuada, había pizarrones, había otras salas de la casa que se convertían también en aulas pero no era una estructura escolar, ya espacialmente daba otra lógica porque no había bancos y aulas clásicas, era una casa enorme un espacio muy lindo , ya contaba con todos los utensilios de cocina, camas, colchones y herramientas necesarias para dar comienzo a lo que fue esta iniciativa del padre Perdía”...(Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Entendiendo, y en afinidad a lo que se expresa en párrafos anteriores y lo que sostienen las autoras Frigerio, Poggi, Tiramonti; podemos expresar que, no todas las escuelas distribuyen y promueven el aprendizaje-enseñanza de la misma manera, no todas asumen los mismos propósitos y las mismas prácticas, sino que en su devenir histórico van construyendo formas idiosincráticas de prácticas e interacciones internas que hacen y forman su cultura escolar.

Analizando a esta escuela en particular, como una organización social pensada y creada de la mano de los padres pasionistas con la ayuda de su comunidad, que se fue construyendo en su

devenir histórico por la interacción que se establece entre las personas y los elementos que la hicieron posible, en torno a su contexto rural de origen, fue inevitable pensar en el entrelazado que las dimensiones socio-cultural y psico-individual fueron tejiendo. El aspecto cultural, político y el mundo interno de los sujetos, su realidad, fueron configurando una trama que le dio singularidad y particularidad, donde los sacerdotes pasionistas; los padres de esos alumnos rurales; los docentes; los educandos; el directivo; los coordinadores, fueron construyendo y dándole sentido a la vida de esta organización, y proveyendo a la par, su propia cultura institucional<sup>40</sup>.

La alternancia se convierte, en este sentido, en una propuesta funcional, son tiempos formativos y de crecimiento pero con objetivos claros.

*...“había dos objetivos fundamentales que eran: darle lo mejor al chico rural que no podía seguir estudiando, que tenga la mejor base posible para defenderse en su vida, y al que quiera seguir estudiando pueda seguir haciéndolo sin dificultades. Eran los dos objetivos bases, o sea fundamentales que tenía la escuela. Y todo estaba abocado a esos objetivos”... (Profesor con especialidad en Alternancia 4, Junio 13, 2018)*

Esta escuela se funda desde su propia realidad, con objetivos definidos: favorecer y propiciar el arraigo a la comunidad; valorar la cultura campesina e Intentar que los jóvenes no emigren a las grandes ciudades y fundamentalmente, generar un espacio educativo inclusivo.

En el año 79, se hace necesario comenzar a pensar en otorgarle a la Institución un espacio físico, propio y estable donde continuar con su propósito educativo. Puesto que, este espacio “facilitado” para el funcionamiento de la escuela en sus comienzos, fue proporcionado por los padres pasionistas para materializar su iniciativa, pero ante reclamos que se advertían desde personas que conformaban y participaban en la manutención económica de la iglesia, y en consecuencia, del lugar que ocupaba la escuela.

*...“este espacio entra en conflicto en el 79, había fuertes conflictos en relación con las personas, que con sus aportes sostenían la iglesia, porque reclamaban que la escuela ocupaba un espacio y las provisiones de ese lugar, reclamaban el espacio que en gran parte era mantenido por ellos, no veían justo eso, y justamente eran los que no estaban de acuerdo que esta escuela funcionara porque el egoísmo de esa época se veía en carne viva también, es por este motivo que la iglesia y la organización de la EFA empiezan a tener roces y cada vez eran más fuertes, hasta que se decide buscar, pedir otro lugar”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018)*

---

<sup>40</sup> FRIGERIO G, POGGI M, TIRAMONTI G. La cultura institucional escolar De Cara y Ceca.

Definen: La cultura institucional es aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento. Es el modo en que ambas son percibidas por estos últimos, dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella.

Troquel Educación, Serie Flacso, Buenos Aires, 1994, Capítulo II

Por este motivo, es que a fines de 1979, la sede educativa se traslada a una Casona donada por doña Amada Denardi de Cadamuro, ubicada en el lote 44, en la zona rural de Tronco Pozo e inicia allí el ciclo lectivo 1980 y donde actualmente funciona.

Cuando la EFA se asienta en este nuevo espacio, no conservaba muchos objetos propios, lo hace con muy pocos bienes, o casi nada. Podemos decir, que en este periodo comienza adaptando lo poco que tenían a su nuevo destino, con ayuda de algunas familias del lugar y el trabajo diario y arduo de los profesores que conformaban la EFA y como tales, debían trasladarse con sus familias.

Cabe en este punto, aclarar que, los primeros profesores que conformaron la escuela fueron designados por A.P.E.F.A, (Asociación para la Promoción de las Escuela de las Familias Agrícolas), que fueron capacitados en el Instituto de Capacitación de Monitores (I.C.A.M) y provenían de la localidad del norte santafesino, dado que el sistema exigía la permanencia de los docentes en el lugar y por esta razón, son ellos quienes emprenden la reorganización de los espacios y empiezan a preparar esta escuela para que continúe con su propósito educativo.

En este sentido una de las docentes entrevistadas señaló que:

*...“Cuando se fue a la casa en Puesto Viejo, eso era, recuerdo claramente los términos de mi madre y de los primeros que fueron, recuerdo que mi madre cuando fue a conocer la casa volvió angustiada triste y me dijo: eso es una tapera y el entusiasmo de Luis, de Mario y de todos los que estaban allí los profesores dijeron, nosotros vamos a poder, había un mínimo lugar para aula, un mínimo lugar para hacer los dormitorios, no había sala de profesor y la secretaría era un pedacito, todo chiquitito, las reuniones las hacíamos en la secretaría, la sábana institucional que yo les conté era una pared casi ,entonces la cocina se adaptó, había dos dormitorios, al comedor se lo usaba de aula y dábamos clases en el pasillo, abajo de los árboles, fue una experiencia que jamás podré olvidar”...(Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Con referencia a lo expuesto por la entrevistada, recuperamos, que en sus comienzos, la EFA, contó con escaso espacio físico para su funcionamiento; no había sala de profesores y la secretaría era muy pequeña, donde se hacían, entre otras cosas, las reuniones con los padres. La cocina se adaptó provisoriamente al comedor, que ocasionalmente también se lo usaba de aula, se daba clases cuando era necesario en el pasillo o debajo de los árboles, en sus comienzos existían solo dos dormitorios.

A nivel organizativo, fue muy importante la comisión de padres que apoyó a esta EFA en su nuevo destino, dado el número de estudiantes que concurrían, su procedencia social y las múltiples carencias y necesidades configuran una situación que imaginamos compleja de resolver, donde seguramente no era fácil lograr la participación de las familias y que requirió, para continuar el proyecto, una firme decisión y un entusiasmo de ese grupo inicial muy significativo.

*...”a nivel organizativo , fue muy importante la comisión de padres que la conformo, era difícil conformarla porque en esa época los padres vivían lejos y en el campo y la gente no se movía*

*como se mueve hoy del campo a la ciudad, de tanto en tanto se hacían reuniones un poco más multitudinarias, ese consejo de padres era un organismo respetado, no había mucha participación por todos estos problemas, pero era decisivo se firmaba todo, debían tener la reglamentación de APEFA y su aval y mi papá, que era el representante legal la conformaban"... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

El relato nos dice que fue difícil conformar la comisión, porque había muchas dificultades que sortear: la distancia, los medios de transporte, la dificultad en las comunicaciones, etc. Aunque ese consejo o comisión de padres era un organismo respetado, no había mucha participación, pero sus intervenciones eran decisorias y debían llevar la firma de todos los integrantes de la comisión bajo la reglamentación de APEFA, que se constituía en la guía tanto pedagógica como organizacional y con un representante legal, elegido por esa misma comisión.

La APEFA<sup>41</sup> planteaba, en el Congreso Mundial de la AIMFR<sup>42</sup>, (Asociación Internacional de los Movimientos Familiares de Formación Rural, en el año 2010) como su Objetivo Básico, favorecer a través de la educación, el arraigo (entendido como una actitud de defensa de su origen, de su cultura, y no como una mera permanencia física en el lugar), la valoración y potenciación del medio rural, además destaca que la Alternancia, es una articulación entre lo que se aprende en la escuela y en la comunidad, encarna una esperanza para la educación a favor del desarrollo en el medio rural, cuyo fundamento está puesto en la familia y que se propone desde esta plataforma luchar contra el desarraigo y la migración forzada por falta de oportunidades en su medio de origen.

La Alternancia Educativa, es un encuentro con la realidad que al mismo tiempo permite la reflexión con la familia. Por ello, la potencialidad que brinda el alternar entre distintas situaciones por las que atraviesa el alumno tanto en su vida Socio-profesional como en la escuela le permite crecer en la conciencia, de su hoy y aquí. Pero también de su ayer y su futuro.

El modo de convivencia y la interrelación que había entre la familia y la institución, necesitaba de una lógica para poder entenderla como tal. Todos conformaban la escuela de la familia agrícola que incluía a su vez, también a un equipo de docentes institucionales que tenían la misma relación familiar con la escuela, porque el director y los profesores con sistema de alternancia vivían y convivían en lo que era esta casa hogar, era una comunidad educativa que se sostenía, como una familia, incluidos los niños de los profesores que jugaban en el mismo patio que los alumnos.

Cabe destacar aquí las palabras de uno de los entrevistados que nos narra claramente su experiencia vivida en este periodo de la EFA.

---

<sup>41</sup> APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuela de las Familias Agrícolas)

<sup>42</sup> IX Congreso Mundial de la AIMFR EDUCACIÓN EN ALTERNANCIA PARA EL DESARROLLO RURAL Los CEFFA en Argentina año 2010. (Sra. Claudia Perrone, Presidenta de FACEPT. Sr. Gerardo Bacalini, Coordinador de la Unidad Programática)

*...”Digo que el modo de convivencia y la interrelación que había entre la familia y la institución, no era fácil de entender, porque esta lógica de la escuela de la familia agrícola incluye también a un equipo docente e institucional que tenía la misma relación familiar con la escuela, porque digo esto, porque el director y los profesores vivían en esa casa tan elemental, que se fue convirtiendo en la escuela de a poco y me parece que, en esas lógicas había algo de “romanticismo”, era una comunidad educativa que sostenía una comunidad educativa como familia, con niños, incluidos; los niños de Mario; los niños de Luis, jugaban en el mismo patio que jugaban nuestros alumnos, entraban a la secretaría con cierta familiaridad”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Este sentimiento con el que se describe la ruralidad, de estar convencido de que el campo es un medio digno para vivir, debe encontrar un canal donde se encaucen las energías de la comunidad en su conjunto, y este sistema de alternancia, unido a la labor de los que la integran, conquistaron y provocaron la participación y la contribución activa entre sus componentes, (escuela, familia y comunidad).

Los padres de los alumnos o personas de alrededor de la escuela, realizaban donaciones de productos de sus cosechas, diversos utensilios, entre otras cosas, y lo entregaban a la escuela con el afán de ayudarla, pero la escuela era también la familia del director y del profesor, y no toda la comunidad entendía esto; que era una escuela con un sistema de alternancia que conformaban una asociación educativa que sostenía una comunidad de jóvenes que vivían en la escuela junto a la familia del director y docentes, formando de esta manera una comunidad con gran afecto familiar, y que a su vez tomaba una dimensión educativa simultáneamente hacia adentro y hacia fuera del establecimiento escolar, enfocando como núcleo de su trabajo las relaciones entre escuela y comunidad familiar.

De este modo, se trascendía una perspectiva con una misión y visión educativas que se basaba, fundamentalmente, en la formación de personas, alumnos capaces de conocer, comprender e interpretar su medio, y que proponía, implementaba y evaluaba líneas de acción para que dicho medio pueda continuar creciendo.

En este sentido, formar personas y comunidades para la autonomía, y que, a su vez, el ejercicio continuo de esta autonomía promoviera la organización comunitaria y la articulación entre diversos actores, escuela-familia-contexto rural.

Desde sus inicios se implementaron herramientas pedagógicas que nos llamaron la atención por su simpleza y originalidad, creemos importante destacar lo que pudimos recuperar en las entrevistas donde, con una narrativa muy clara, nos expresa:

*...”yo siempre digo que a mí pedagógicamente me formó la EFA, fue la escuela que me abrió la cabeza, si me abrió la cabeza en el sentido pedagógico y en el sentido que me brindó la posibilidad de construir el Conocimiento que después nosotros llamamos constructivismo, que Luis y Mario manejaban mucho la teoría, ellos tenían una formación clara teniendo en cuenta la evolución, la*

*madurez de los chicos, todos los programas estaban adaptados a eso, ellos nos fueron enseñando como hacer paso a paso y sobre todo aprendí a respetar el trabajo en equipo "... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Este modelo educativo (el de Alternancia) implica, necesariamente, el trabajo en equipo, como lo señala la entrevistada en líneas anteriores, y por lo tanto, es específico de este sistema que se requiera una conceptualización particular respecto del rol docente, por su labor en sus tareas tanto áulicas como las de acompañamiento en la trayectoria educativa en el periodo de estadía domiciliaria. Porque es imprescindible, en este formato escolar, que las actividades promuevan entre sí, una coherencia en tiempo y formas, donde la labor del docente cobra un papel primordial.

*..."Si, verdaderamente el trabajo que realizan los profes es para aplaudir, porque deben tener siempre un hilo conductor en sus planificaciones, porque las tareas son la continuación del trabajo de la semana, o el puntapié inicial para retomarlo la otra semana, el chico tiene que hacer, tiene que leer, tiene que tener un hilo conductor, para poder tener una continuidad"... (Entrevistado 5, Julio 3, 2018)*

¿Por qué es tan importante ese hilo conductor al que la entrevistada hace mención?

Porque el sistema de Alternancia necesita organizar el aprendizaje en diferentes espacios y tiempos, permitiendo la integración en un mismo proceso, el de los contenidos de la cultura del medio rural (tareas de estadía) y el de contenidos de la cultura educativa (tareas áulicas).

Es, por esta razón, que los espacios de aprendizaje superan el ámbito escolar, pues incluyen también el del trabajo y la producción, no solo en el centro educativo sino, además, en los ámbitos familiares y productivos que estos poseen.

*..." la convicción de Luis era que había que seguir sosteniendo el sistema de alternancia con la pedagogía que tenían por áreas, entonces hacíamos las planificaciones como decía el Ministerio: historia, geografía y ciencias sociales, pero teníamos la famosa sábana, un papel con doble entrada, en ese cuadro conectamos todos los espacio y temas, más las tareas de alternancia, donde también se tenían en cuenta las producciones en la tierra, el trabajo que se hacía tanto en la escuela como en sus casas familiares y las debíamos pensar por áreas interrelacionadas, esa sábana era nuestra planificación sencilla pero era una obra de arte para nuestra pedagogía"... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Es por eso que se consideran y valorizan estos espacios de aprendizajes propios y particulares del sistema de alternancia, que son espacios, que no sólo proporcionan aprendizajes en las aula y en las elaboraciones propias que se hacen en la EFA, sino también, que se aprende en las prácticas interrelacionadas que, como actividades curriculares, también deben realizarse y desarrollarse en el ámbito familiar, en el periodo de estadía domiciliaria.

*...”recuerdo haber puesto mi auto las veces que fuimos a la casa de las familias, nos recibían tan bien, contentos, controlábamos las tareas de alternancia, observábamos sus experiencias que ellos tenían que hacer a veces de semillas o de esas cuestiones más técnicas de la agricultura y yo revisaba las cuestiones más pedagógicas, más simples de las otras materias y charlábamos, tomábamos mate, nos regalaban gajitos de plantas, dulces esas cosas de la visita al campo era verdaderamente interesante. La visita en el hogar, a las que llamábamos trabajos de estadía, eran como los pilares de la lógica de conexión con la familia, entonces se intentaba de todas maneras ir”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Estas actividades que dan continuidad a la sesión escolar pueden ser de investigación, de campo o con soporte bibliográfico, de aplicación o de acción socio-comunitaria, donde el accionar cotidiano, tanto en la escuela como con su familia, quedan concebidas como, “ricas instancias de aprendizaje”, dado que la alternancia posibilita una formación continua en discontinuidad de situaciones.

Podemos, decir entonces que, el ciclo básico se desarrolla en la escuela y el ciclo de estadía en sus casas, junto a la familia. A su vez, durante la estadía en sus casas, los docentes se acercan a los alumnos, realizan visitas y un acompañamiento, ya que los alumnos llevan tareas particulares de cada materia y actividades productivas que desarrollan en sus hogares.

De esta manera, la alternancia se convierte en una propuesta funcional y práctica, dado que los alumnos permanecen quince días en la escuela y quince días en su casa, integrados a la actividad familiar y comunitaria, realizando actividades de aprendizaje promovidas y coordinadas desde la escuela.

Este conjunto de estrategias y herramientas pedagógicas que pudimos rescatar en las entrevistas, acompañadas con el formato de la organización particular de la alternancia en esta institución, nos permite analizar que la EFA, desde su fundación, se propone generar la participación y el compromiso entre los alumnos, docentes, familias, comunidad y escuela, obteniendo de este modo una vinculación efectiva entre la teoría y la práctica, estableciendo una educación integral que unió la escuela a la vida cotidiana, que reconoce a todo el ámbito rural como espacio de enseñanza y aprendizaje, que considera al trabajo como ámbito privilegiado para aprender, que fortalece los valores propios de la comunidad en que viven, que les permite acceder a la cultura universal y a la comprensión del mundo global para reconocer las posibilidades y limitaciones de su propio espacio local, que acepta la participación comprometida de sus familias y de la comunidad en las definiciones educativas.

## **2. Cambios en el escenario organizativo y pedagógico de la EFA: Desde los 70 hasta la actualidad**

Tal como se describió en el apartado anterior podemos caracterizar un primer momento de fundación y consolidación del proyecto institucional de la EFA, resaltando, la fortaleza del sistema de alternancia que, con el apoyo de quienes la iniciaron en alianza con su comunidad, lograron cumplir con sus objetivos educativos.

Resumiendo este periodo, es necesario expresar que, esta experiencia es fruto de una larga construcción histórica en pos de una educación orientada para el contexto real del campo. Estas escuelas se fundan a fin de atender dos objetivos simultáneos: la educación de los jóvenes y la capacitación de las familias rurales por un lado, y el desarrollo y crecimiento de las comunidades del medio rural, por otro. Para llevar a cabo estos objetivos se aplica la pedagogía de la alternancia. Esta procura articular educación y trabajo, con un rol protagónico de la comunidad rural en la definición de valores y contenidos, además de promover el desarrollo local y generar nuevas posibilidades para la inserción de los jóvenes rurales en el medio.

La pedagogía de alternancia, tal como se señaló previamente, implica que el proceso educativo se estructura en períodos alternados: uno, en el que el alumno asiste a la escuela y en el que recibe los contenidos curriculares establecidos y otro, en el que permanece en su casa desarrollando las actividades de aprendizaje que correspondan. En este último período se involucra la familia para la realización de las tareas, por lo que el conjunto de sus miembros participa en el proceso de aprendizaje.

En la historia de la educación, los grandes proyectos y propuestas educativas surgen de las demandas de lo real y de personas con una atenta escucha a las necesidades de los otros y una apertura a la participación de los distintos actores para construir la propuesta adecuada, este es un fiel reflejo de cómo se inicia esta escuela en particular, implementando un formato educativo que atendiera a las necesidades reales de su contexto y que permitiera el arraigo de sus alumnos a su medio local.

Este proceso de construcción, proyección y conciliación entre el entorno social e institucional, se extendió hasta los años 70. Desde allí hasta la actualidad se produjeron cambios no solo sociales y culturales del contexto más cercano a la escuela sino también, en la escala nacional, que generaron efectos en las definiciones institucionales; por otro lado algunas modificaciones internas: cambios en la gestión directiva, en su población estudiantil y de los actores que la fueron conformando, hicieron necesario que para reconstruir esa historia, tratando de visibilizar los cambios más significativos, apeláramos a la elaboración de una secuenciación ordenada de los acontecimientos a partir de una periodización que contempla las siguientes etapas:

- 1. Crisis de la EFA en la dictadura, problemas de matrícula e incorporación de las mujeres. (Periodo comprendido entre los años 1973 y 1990.)*

- II. *Efectos de los cambios de estructura promovidos por la Ley Federal de Educación y los procesos de reforma. (Periodo comprendido entre los años 1990 y 2000.)*
- III. *Nuevas disposiciones institucionales. ¿cambios en el perfil institucional o mutación de los principios fundacionales? (Periodo comprendido entre los años 2000 y 2010.)*
- IV. *Un proyecto para este tiempo. Transformaciones en las dimensiones institucionales para la consolidación de una escuela competitiva. (Periodo comprendido entre el 2010 hasta la actualidad.)*

#### **I. Crisis de la EFA en la dictadura, problemas de matrícula e incorporación de las mujeres.**

La educación rural en general y, específicamente, aquellas experiencias que basan su funcionamiento en sistemas de alternancia, se enfrentaron a un escenario de cambios educativos, sociales y culturales, particularmente en América Latina, durante los períodos de dictaduras militares, comprendido entre el 1976 y 1983 sufrieron algunas dificultades: allanamientos en escuelas, detenciones de docentes, derogación de planes de estudios, acciones de desprestigio profesional e institucional. Todo ello debido a que la alternancia proponía un trabajo en red que invitaba a la participación democrática y al compromiso de construcción comunitaria que contradecía la ideología propia de determinadas doctrinas de esos tiempos.

*...” todo el sistema de alternancia se vio tambaleado y amenazado duramente durante la dictadura militar, fue una lucha desde el 76 hasta los 80 y pico que nos pudimos reorganizar. Fueron años muy duros para una institución como la EFA en Colonia Caroya y en todo el país, APEFA<sup>43</sup> estaba completamente atacada tenía poco presupuesto casi nada les diría, de todo eso se hablaba porque las lógicas del Ministerio de Educación en épocas del 76 al 80 y pico, no fueron favorables para la EFA de ninguna manera, porque precisamente eran escuelas revolucionarias, escuelas que propiciaban un pensamiento diferente. La educación, el trabajo y digamos socialmente la elevación de las clases del campo más oprimidas, entonces obviamente esta modalidad de alternancia no era un proyecto avalado, ni era de ninguna manera aceptado, fueron tiempos muy duros para la EFA”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

---

<sup>43</sup> APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuela de las Familias Agrícolas)

*...” el año 77 ya empezaron las reformas curriculares , debía clasificar, inscribirse en lo que eran bachilleratos o escuelas agro-técnicas, clasificar para una u otra categoría y la EFA siempre tenía un problema que no encajaba en ninguna categoría del ministerio nacional, la EFA no estaba en la educación oficial”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Refiriéndonos, específicamente a lo citado anteriormente, podemos decir que fueron las transformaciones sociales de la época las que afectaron al conjunto del sistema educativo, y más específicamente a este formato rural, planteando la necesidad de adecuaciones particulares para ajustar esas propuestas globales a las condiciones regionales y particulares de esta modalidad con este formato especial de alternancia educativa.

En su comienzo, esta EFA sólo albergaba alumnos varones con régimen de internado, pero al poco tiempo, durante los 80, se concibió necesario proyectar adecuaciones que respondieran a las nuevas demandas sociales a fin de asegurar su continuidad como propuesta educativa; fue en este momento que se decidió la incorporación de las mujeres a su población estudiantil.

*...”La EFA sufrió mucho descreimiento, me parece que esos son como procesos largos que empezaron en los 80 y hubo como un período, un tiempo donde la escuela estuvo muy desprestigiada y fue en ese periodo donde debió incorporar a las mujeres, fue una estrategia institucional para aumentar la matrícula ya que había sufrido mucha deserción, necesitaba incorporar alumnos sí o sí, y se comienzan a aceptar mujeres y alumnos urbanos, gente nueva, que no era precisamente solo alumnos rurales, cambia de esta manera el perfil del alumno que buscó la EFA en sus comienzos”... (Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

El objetivo, frente a esta necesidad de incorporar a las mujeres a la población estudiantil, fue posible porque lograron visualizar cuáles podían ser los posibles caminos que se podían tomar para llegar al punto de asegurar la continuidad educativa; y cambiar el perfil del alumno instituyó un cambio en su formato organizativo y que, más tarde, repercutió en la organización pedagógica.

Este cambio, aceptado organizacionalmente, pero provocado por una necesidad educativa e institucional, necesitó adaptar las instalaciones para conformar un espacio mixto y que permitiera una privacidad a los dos géneros (varones y mujeres), adaptando en sus comienzo habitaciones y baños. *“...es necesario elaborar estrategias (o adaptar las que ya existen) a las necesidades de la comunidad educativa, para que, estas puedan permanecer a pesar de las nuevas demandas/dificultades sociales...”<sup>44</sup>.*

*...” a la gente de la zona no le gustaba el internado, menos al ser mixto, y más con gente del 70, 80. Entonces nadie venía y necesitábamos mantener la matrícula, y entonces ¿Qué hicieron? Aceptaban a todos los repitentes de todos lados”... (Entrevistado 4, Junio 13, 2018).*

---

<sup>44</sup> FAORLC. Informe sobre Desarrollo Humano redactado en 1993 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

El análisis de esta cita, austera, pero con una impronta significativa en sus palabras, nos llevó a replantearnos la apreciación social de esta propuesta educativa, que nos permite analizar el capital social<sup>45</sup> que formaba parte de la estructura general, y, por cierto, de esta escuela en particular.

Entendiendo que esta EFA, nace como respuesta a la necesidad de plantear una educación orientada para el contexto real del campo, que, en ese periodo debía buscar estrategias para retener a los jóvenes, no sólo para su formación, sino también para la producción (sustento familiar); enfatizando persistentemente el arraigo a su medio local, surgen preguntas que nos llevaron a repensar y analizar si: ¿es posible mantener este formato de alternancia con alumnos que no sean del contexto rural?

Si la pedagogía de la alternancia involucra la acción participativa y comunitaria de los distintos actores de una propuesta educativa, alumnos, familia, comunidad ¿cómo es posible integrar alumnos del medio urbano a una propuesta pensada para alumnos del medio rural? ¿Cómo debería proponerse la pedagogía de alternancia para alumnos que no son del medio rural?

Son estos algunos de los interrogantes que pueden surgir, en este momento donde la escuela requiere implementar acciones a fin de mantener su matrícula, aceptando alumnos del medio urbano, pero, a la vez sin perder su cualidad distintiva: cumplir con su formato de alternancia que la hace particularmente diseñada para el contexto rural del campo.

Otra variable que provoca transformaciones organizativas, pedagógicas y sociales, en este periodo, puede encontrarse en la escasa población rural que opta por asistir a esta escuela

Así mismo, estos factores nombrados anteriormente, podrían concebirse como aspectos positivos, debido al hecho de que nuevos habitantes llegaron a la escuela en búsqueda de mayores oportunidades, independientemente de cuáles sean las consecuencias, vemos como el proceso de apertura de la EFA hacia nuevas alternativas, ligadas también a las necesidades que sucedieron a lo largo de su trayectoria, dieron el espacio para que esta EFA en particular, conociera nuevas posibilidades y asumiera decisiones que le permitieron experimentar otras realidades, revalorizándose como organización social.

*...”sostener los principios básicos de Luis (Director/profesor de la EFA, con titulación en Alternancia periodo comprendido entre los años 1976 hasta los 90), que solía decirnos: “la base de la lógica, de la filosofía fundante de estas escuelas es la alternancia y hay que defenderla a muerte, porque es la única manera que un joven que no tiene posibilidades de educarse pueda*

---

<sup>45</sup>COLEMAN, Social Capital: A Theory of Social Structure and Action - 1990 pàg.302 .Sciencehttps://books.google.com.ar/books?isbn=052152167X

El autor define el capital social como una diversidad de entidades con dos elementos en común: todas consisten en algún aspecto de estructuras sociales y facilitan cierta acción de los actores (ya se trate de personas o actores corporativos) dentro de la estructura. Es decir, se trata de un recurso que ayuda a lograr objetivos personales y que en caso de ausencia de este capital no podrían alcanzarse. Coleman enfatiza en el grado de cercanía de las relaciones entre los individuos que facilitará la acción colectiva, donde los beneficiarios del capital social serán todos aquellos que formen parte de esa estructura social.

*tener escuela, así que para nosotros sostener el sistema y dibujarlo cuando venían los inspectores, era todo un desafío”...(Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Este nuevo escenario estudiantil, trajo aparejado otras demandas organizativas y aparece entonces una característica relevante de esta etapa: la necesidad de incorporar docentes externos, que no estaban formados en el régimen de alternancia, y que, en el período de estadía de los alumnos, si se solicitaba, debían realizar visitas domiciliarias donde compartían la clase con la familia, manteniéndose el período de alternancia de 15 días, y sólo dictándose el ciclo básico con orientación agro- técnica.

*...”los profesores externos teóricamente no teníamos la obligación de visitar a los alumnos en el periodo de alternancia en su hogares porque éramos profesores contratados, el convenio laboral era por horas de clase pero formábamos una comunidad de familias y, cuando por algún caso en especial, se me ha solicitado ir a realizar las clases domiciliarias o reemplazar a algún profe de alternancia para aliviarlos a ellos alguna veces, accedía sin problema a realizar las visitas”...(Entrevistado 7, Julio 10, 2018).*

Las tareas que el alumno realiza en los períodos de estadía en su medio, involucran actividades que son especialmente diseñadas por los docentes basándose en estrategias de aprendizaje que comprometen la resolución individual y de estudio, retomando el desarrollo de los contenidos previstos por las áreas curriculares, y también refieren a alternativas de indagación en el medio: búsqueda y recuperación de información.

*...”Trabajábamos mucho y debíamos implementar muchas estrategias pedagógicas, que nos ayudaran a que esto funcione, por ejemplo las guías de trabajos individuales y grupales fueron desde un principio facilitadoras de una organización para los temas, el seguimiento es más personalizado y nos ayudó a conocer mejor a cada alumno, su historia, sus necesidades y ver en que debíamos ampliar estrategias , todo esto involucra la revisión del trabajo que se hace en la estadía en sus hogares en conjunto con lo que se va dando en clases en la escuela, es indispensable tener una organización entre estos dos momentos”...( Entrevistado 4, Junio 13, 2018)*

Son los docentes los que diseñan sus propios módulos didácticos para desarrollar durante cada una de las unidades de tiempo articulando estrategias de enseñanza apropiadas a cada uno de los momentos de trabajo.

Durante la permanencia en la escuela las actividades son con la totalidad de los alumnos que demandan la participación directa del docente en la presentación de temáticas; provisión de la información; explicaciones y exposiciones didácticas; propuestas para el seguimiento individualizado de los contenidos; etc.; y actividades en pequeños grupos para garantizar la participación de todos los

jóvenes en acciones de intercambio de ideas; construcción compartida del conocimiento; negociación de significados; etc., y actividades de integración y evaluación para garantizar el seguimiento individualizado de la adquisición de saberes. En tanto que, en el periodo de estadía en sus hogares, las actividades se formalizan a través de la resolución de guías de trabajo especialmente elaboradas para cada grupo de alumnos.

*...“Tenemos un charla, más cercana con cada estudiante. Como se organiza con las tareas, que tiempo le dedica, si tiene los recursos económicos. Así nosotros vamos viendo como lo podemos ayudar, después que tiempo le dedica al estudio, si sabe alguna técnica de estudio, si ha practicado en la escuela o no. Entonces eso nos ayuda a organizarnos con las técnicas de estudio de acá, para donde vamos orientados. Después también necesitamos saber cómo está conformada la familia, cuantos hermanos tiene, en que trabajan los padres. Pero no es para chismosear sino como para ver el nivel de cultura o de dónde vienen para ver si puede contar con los padres o no. Para que los guíe si necesita ayuda en las tareas de estadía, si necesita y puede ir a particular o algún tío, hermano o algún pariente que lo ayude, si requiere lo necesita”...*  
(Entrevistado 4, Junio 13, 2018)

Ambas instancias garantizan la unidad de formación en el tiempo que media entre cada una de las permanencias en la escuela, actividades individuales que proponen el desarrollo de estrategias de estudio y complementan el tratamiento de los contenidos previstos para cada área curricular a través de búsquedas y tratamiento de información específica, resolución de situaciones, estudio de casos, preparación de informes, etc., y actividades de indagación en el medio y la comunidad, con el objeto de proveer de información contextualizada que ofrece insumos para el trabajo de articulación entre los contenidos previstos para el área y los que posibilita desarrollar cada contexto.

Asimismo se propone promover el aprendizaje de estrategias de trabajo autónomo que fortalezcan la formación de los alumnos a partir del propósito de lograr “aprender a aprender” y actividades que posibilitan la participación de las familias, promoviendo el desarrollo de la comunidad rural.

El diseño de las guías de trabajo para el tiempo de permanencia en el medio compromete a los docentes a realizar las anticipaciones y programaciones necesarias para proveer a los alumnos de la cantidad de trabajo equivalente a la carga horaria que se desarrollaría en el centro educativo para cada área. Se crea un ámbito de encuentro y de trabajo donde se generan distintas propuestas tendientes a superar problemas de la comunidad rural considerando su territorio y valorando los recursos existentes en él.

La eficacia que cada escuela puede tener para llevar adelante acciones comunitarias localizadas, y para sostener un proyecto fuertemente involucrado con el contexto, se asocia por un lado a las características institucionales, particularmente, al grado en que el equipo docente y directivo se compromete con esta modalidad y, por otro, con las características de la comunidad y, en particular, de los padres de los alumnos. En esta escuela ellos son parte activa del proyecto y esto demanda niveles importantes de participación y compromiso.

*...” a pesar de que la escuela sufrió una desvaloración, creo que lo que nos ayudó a no desaparecer (risas) es que la gente veía que además de estudiar aprendían a hacer algo, y con el galpón para hacer dulces, decían, al menos salen sabiendo hacer algo, hacer huertas, plantar, trasplantar, criar chanchos, pollos y se vendía eso y lo que pudimos armar la fábrica de dulce, con las maquinarias que nos ayudaron los ex alumnos, como no emocionarme al recordar ese trabajo que hacíamos todos los días, pero felices, éramos felices, trabajábamos y nos ayudábamos entre todos”... (Entrevistado 2, julio 27, 2018)*

En estos periodos caracterizados como complejos y amenazantes, la propuesta de la EFA, pudo mantenerse en gran medida por el trabajo colaborativo de los docente que juntos defendieron el modelo de la alternancia como propuesta educativa para la zona frente a las acontecimientos políticos, sociales y culturales a los que afrontaron como una gran familia-escuela.

La misión que define el trabajo de esta EFA, es la de formar integralmente a personas, considerando valioso reiterar:

*...” a pesar de que la escuela sufrió una desvaloración, creo que lo que nos ayudó a no desaparecer (risas) es que la gente veía que además de estudiar aprendían a hacer algo”...*

El compromiso institucional no es sólo con la educación de sus alumnos, sino también con el desarrollo que ellos pueden desempeñar en su medio local. Porque, los saberes que adquieren los alumnos en la escuela, son puestos en práctica en su mismo entorno, porque su enseñanza está pensada para profesionalizar el trabajo en el medio rural del cual forman parte.

## **II. Efectos de los cambios de estructura promovidos por la Ley Federal de Educación y los procesos de reforma.**

En 1993, la Ley Federal de Educación extendió la obligatoriedad escolar hasta el primer ciclo de la escuela secundaria, es decir a la totalidad del período comprendido en la Educación General Básica (EGB). Una de las acciones más importante para alcanzar esta meta fue la creación del Tercer Ciclo de la EGB en zonas rurales.

Según el documento Mejor Educación para Todos, Programas Compensatorios en Educación de la República Argentina<sup>46</sup> el tercer ciclo de la EGB resolvería la extensión de la escolaridad obligatoria al agregar dos años a la escuela primaria.

---

<sup>46</sup> Ministerio de Cultura y Educación, 1998

Lo cierto es que, históricamente, en las zonas rurales los alumnos que terminaban la escuela primaria tenía muy pocas oportunidades para poder continuar sus estudios, pero, en esta escuela, como resultado de la secundarización del séptimo grado, se amplía la matrícula hasta 6to año, registrando un mayor porcentaje de mujeres entre sus cursantes, y con la particularidad de que su población estudiantil, no sólo pertenece al ámbito rural, sino que sigue incorporando alumnos de poblaciones urbanas de Colonia Caroya y alrededores, incrementando, a su vez, la cantidad de alumnos con sobre-edad y repitente.

*...” fue mixto después de los 80 y pico casi 90 te diría, aumentaron la matrícula las mujeres. Pero ponele que tenía 60 ó 70 alumnos internos. Y de ellos 35 ó 40 eran mujeres. Y los demás eran todos varones, esto también se debió a que venían a la escuela alumnos de otros lugares y se los aceptaban porque el sistema de alternancia prevé esto, que sea mixto, pero lo que paso también es que los padres de la zona no entendían como iban a dormir las mujeres ahí, era todo un tema en esa época, calculen ustedes y la verdad que hacíamos y pensábamos mucho todos, y hacíamos lo que creíamos que era lo mejor para la escuela”... (Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

Tomando como parámetro este relato, debemos reconocer que, esta escuela, a pesar de sus transformaciones, intentó siempre incluir y garantizar aprendizajes para todos los alumnos de contextos diversos (indistintamente provengan del contexto rural y/o urbano), buscó, también, implementar políticas para aprovechar sus experiencias, que fueron fundamentales, para encaminar este formato del sistema educativo.

Nos surgen aquí esta inquietud: Si como ciudadanos, queremos y exigimos una educación que brinde calidad en los aprendizajes, igualdad, inclusión social: ¿Cómo hacer en estas condiciones adversas?, ¿Qué rol cumple el Estado; tiene en cuenta al ciudadano y docentes del medio rural...de qué manera?, ¿En qué tendrían que cambiar las Políticas Públicas?, ¿Cómo podrían haber dado solución a las problemáticas de esta época?

Siempre surgen nuevos interrogantes que requieren respuestas, pero no siempre la solución está o la pueden otorgar los docentes, coordinadores y el equipo que conforma la estructura de la escuela, que, en este caso han podido, en cierta manera, demostrar su compromiso en el devenir de esta escuela, aprendiendo de sus propias crisis institucionales y que, a su vez, le han brindado estímulos para continuar adelante con su proyecto educativo.

Es preciso señalar que, en el caso de la educación rural, tradicionalmente las intervenciones del Estado se refirieron de manera casi exclusiva a acciones de ayuda directa relativa a aspectos materiales, fundamentalmente dentro de lo que se ha llamado asistencialismo, en el cual, las estrategias se centraban en cubrir las carencias de la población estudiantil y de sus familias incorporando en esta escuela el comedor escolar, como ayuda directa.

Posteriormente, desde la Ley Federal de Educación (1993) hasta la Ley de Educación Nacional (2006), se evidenciaron políticas más activas. Las primeras acciones, enmarcadas en lo que se

denominó el Plan Social Educativo<sup>47</sup>, tuvieron como encuadre legal la Ley Federal de Educación que incorporó nuevas responsabilidades del Estado, frente a las demandas institucionales, incluyendo las rurales.

El Plan Social Educativo fue una política focalizada en las escuelas con mayores dificultades socio-culturales, para que sus alumnos aprendieran con mayores instrumentos pedagógicos. Por medio de un análisis documental, del Ministerio de Cultura y Educación, del año 1998, se observa que el Plan fue un programa compensatorio que se inició en el año 1993 y se extendió hasta fines de esa década. Se enfocó en revertir la situación de desigualdad educativa en casos particulares de diversidad y de poblaciones históricamente postergadas, haciendo referencia a la población rural.

En este conjunto de acciones, están contemplados los alumnos de escuelas rurales que debieron extender a dos años más su escolaridad básica (La Ley Federal de Educación extendió la obligatoriedad escolar desde el 7° grado hasta el 9°, finalización de la Educación General Básica), y una de las tareas fue transformar las escuelas rancho de zonas rurales en espacios dignos para el aprendizaje<sup>48</sup>.

En la década siguiente, la preocupación por la educación rural siguió estando presente en la agenda nacional. Desde 2004 existe en el Ministerio de Educación el Área de Educación Rural, responsable de diseñar líneas de acción destinadas a las escuelas de todos los niveles, localizadas en ámbitos rurales de todo el país.

La estructura federal de nuestro país determina competencias específicas para la instancia nacional y para las provincias. La Ley Nacional de Educación (LEN) establece en su art. 5 que: “El Estado Nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales”. Al mismo tiempo, en su art. 4 señala que “El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.” Según la información disponible esta área señala como sus dos ejes de trabajo: a- El plurigrado, que debido a que las nuevas leyes de educación (LFE 1993 y LEN 2006) unifican la denominación de los años de escolaridad como “años” en todos los casos, al hablar de aulas con alumnos que cursan diferentes “años” se habla de aulas multi-año, y no de aulas multi-grado como era la denominación usual, y b- el trabajo por agrupamiento de escuelas, ambos temas relacionados con necesidades históricas: por un lado, encontrar una propuesta pedagógica posible para el agrupamiento de los alumnos de distintos niveles y por otro encontrar paliativos al aislamiento de docentes e instituciones.

---

<sup>47</sup>Ministerio de Cultura y Educación, 1998.

<sup>48</sup> *Ibidem* s/p.

En 2006, con la sanción de la Ley de Educación Nacional, aparece por primera vez la educación rural como una modalidad, y se reconoce de manera explícita su condición de sector especial del sistema educativo nacional.

Con posterioridad a la sanción de la Ley de Educación Nacional se inició entonces una política específica dirigida a la modalidad rural, con acciones que se han enmarcado en el Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (ProMER)<sup>49</sup>, las propuestas técnicas del ProMER están descritas en el “Documento para la Educación Rural 2006-2010” del Ministerio de Educación Nacional que incluye todas las escuelas rurales del país y se ejecuta a partir de Convenios Bilaterales celebrados entre el Ministerio Nacional y las autoridades provinciales.

El objetivo de desarrollo del Programa<sup>50</sup> consistía en respaldar la política del gobierno nacional para mejorar la cobertura, la eficiencia y la calidad del sistema educativo de la Argentina, así como su gestión mediante el fortalecimiento de la capacidad normativa, planeamiento, información, monitoreo y evaluación en los niveles nacionales y provinciales.

Partiendo, de lo analizado, aseveramos que la pedagogía de la alternancia es fruto de una larga construcción histórica en pos de una educación orientada para el contexto real del campo; si bien las EFAs surgieron antes de la preocupación legal de acceso y permanencia en el sistema educativo, en su momento se constituyó en una respuesta construida para poblaciones específicas y que resulta relevante considerarla al pensar en los cambios que van transmutando a este formato educativo.

*...”la alternancia está contemplada con la Ley Nacional, después se debe hacer la bajada en cada provincia, nada más que en Córdoba no está determinado como hacer los trámites, por llamarlo de alguna manera, y es como que no entienden o no quieren entender y cada una hace lo que puede, nosotros nos manejamos con la Resolución 518/98 desde hace ya un tiempo”... (Entrevistado 4, Junio 13, 2018)*

En este periodo, también se sanciona a nivel Nacional la Resolución 518/98 emitida por el Consejo Federal de Cultura y Educación el 10 de Febrero del año 1998, que por Resolución N° 1149/96 aprobó un proyecto en el cual se han estudiado los modelos y experiencias nacionales e internacionales de aplicación de la Pedagogía de la Alternancia, y que, en la Ley 24.195 los artículos 4,5 (incisos i, i, s, l), 15 y 17 contiene componentes esenciales de la alternancia como metodología, incorporándola explícitamente como modelo idóneo para llevar adelante las premisas y postulados que la mencionada ley<sup>51</sup> establece:

---

<sup>49</sup>Programa de Mejoramiento de la Educación Rural (ProMER). “Documento para la Educación Rural 2006-2010” del Ministerio de Educación Nacional

<sup>50</sup> Ibídem s/p

<sup>51</sup> Resolución 518/98 emitida por el Consejo Federal de Cultura y Educación el 10 de Febrero de 1998.

“-Que es necesario nombrar la aplicación de la Pedagogía de la Alternancia como sistema referido al ámbito educativo para el medio rural.

-Que las principales instituciones responsables de estos Programas en la Argentina A.P.E.F.A (Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola), FUNDACION MARZANO Y F.A.C.E.P.T. (Federación de Asociaciones de Centro Educativos para la Producción total), agrupadas en las O.N.E.A.R.A (Organización Nacional de Escuelas de Alternancia de la República Argentina) viene desarrollando una valiosa experiencia en aplicación de la alternancia en todo el territorio nacional.

-Que uno de los mayores logros de esta propuesta es haber alcanzado una síntesis enriquecedora del alumno y su familia en el proceso único que implica el periodo de permanencia en la Escuela y aquel que transcurre en la casa familiar.

-Que la pedagogía de la Alternancia sustenta una educación personalizada que gira en torno de las necesidades y posibilidades particulares, apuntando al desarrollo integral como persona.

-Que ya se aplican, y han sido evaluados positivamente, programas de Escuelas de Alternancia oficiales y privadas en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe, chaco, Córdoba, Formosa, misiones, Jujuy, Santiago del Estero y Corrientes.

-Que el Ministerio de Cultura y Educación, tiene la función de otorgar validez y alcance nacional a los títulos.” (Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires 10 de Febrero 1998)

Otorgando marco legal específico al sistema de presencialidad alternado, utilizándose como marco referencial, en esta escuela en particular, dicha resolución Nacional hasta la actualidad.

*...”En córdoba no hay nada sancionado, te tienes que ir a la Ley de Educación Nacional, pero en córdoba no hay nada, es complicado chicas, en Córdoba nadie entiende lo que somos fijate... que con el PAICOR, después de 5 años entendieron cómo funciona la alternancia, que si ellos no alternan también los chicos comerían lo mismo siempre”... (Entrevistado 1, Septiembre 17, 2017)*

Fue necesario para esta institución reorganizarse, ir adaptando nuevos modelos de formatos y estructuras, de acuerdo a las demandas que iban surgiendo dentro de su trayectoria como institución, pero amparando lo que contemplaba la normativa vigente.

Es, precisamente en el año 96, que esta escuela intenta ir reduciendo el número de alumnos que ostentaban sobre-edad, recordando, lo que en párrafos anteriores analizamos, que en un momento necesitó ampliar su matrícula, aceptando como estrategia una población estudiantil mixta que provenía de espacios urbanos y con sobre-dad, para poder continuar en el sistema educativo.

En este punto, hay una serie de aspectos que nos hacen pensar que los nuevos formatos no son sólo la afirmación de una particularidad, sino que ponen en evidencia algunas insuficiencias y exclusiones del modelo escolar tradicional, y golpean a su puerta con algunos ensayos diferentes que, por supuesto, no están exentos de relaciones de poder y de exclusiones.

Así, adquieren relieve algunos de los lugares a los que la escuela tradicional no llegó o la subordinación y las injusticias que estableció en algunas culturas y formas de vida. De este modo, la exclusión se posiciona en las características adoptadas por el modelo y no en los sujetos que han sido apartados de él.

La existencia de esta escuela puede servir para interpelar al sistema, ya que pone en evidencia los mecanismos por los cuales la escuela excluye sistemáticamente a los estudiantes y algunas formas de solucionarlas, pero también puede legitimar la existencia de un circuito paralelo que se encargue de aquellos que el resto de las escuelas expulsan.

Muchas de las diferencias que se presentan en la propuesta<sup>52</sup>, se vinculan con cambios y flexibilizaciones de los planes tradicionales que podrían ser pensados para toda la población y que intentarían dar respuesta a algunos problemas propios del nivel medio en general.

*...."los chicos de aquella época cuando comenzó esta escuela, estaban más aferrados a la escuela de los que estaban en esta época, antes la sentían como su casa, se decían las cosas, se peleaban y se seguía, digamos que era una forma de seguir creciendo. Imagínense el cambio, que había chicos casi adultos acá, cumplían la normativa, se adaptaban, pero algo de la EFA como familia se iba perdiendo. Y fue por el 96 que se trató de ir reduciendo el tema de la edad. No es que hicimos un corte, y corrimos los alumnos no; pero queríamos que los chicos tuvieran una edad que se correspondiera con la del nivel medio, es lo que se logró acomodar en año 96"...  
(Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

Las trayectorias, los recorridos, los itinerarios trazados, llevan consigo y van poniendo de manifiesto diversas formas de actuar, sentidos, valores y expectativas que constituyen una forma de concebir la educación, particularmente, era necesario para esta institución, tanto organizacionalmente como pedagógicamente, reorganizarse y poder ir correspondiendo a los alumnos con la edad del nivel medio.

Las trayectorias teóricas, enuncian para Terigi<sup>53</sup>, itinerarios en el sistema educativo que siguen la progresión lineal previa en los tiempos marcados por una periodización estándar que implica ingresar a tiempo, transitar grado a grado según previene el sistema y todos aprender lo establecido para ese universo escolar, el cual, es organizado por niveles en una disposición centenaria del sistema escolar, ligada a unas políticas de masificación que durante décadas abarcaron exclusivamente la enseñanza elemental.

---

<sup>52</sup> DUFFAURE. *Unión Nacional de Escuelas Familiares Agrarias 1994.*  
informacion@unefa.org

<sup>53</sup> TERIGI. F "los desafíos que plantean las trayectorias escolares" Fundación Santillana III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 2007 pág. 2

Bajo esas condiciones<sup>54</sup>, las distintas prestaciones educativas se organizaron con lógicas propias, en esta escuela en particular la reorganización en su matrícula estudiantil llevo tiempo y un gran trabajo en equipo logrando, luego de unos años, adecuar las aulas con la edad de los alumnos y el año al cual correspondieran según la curricula oficial<sup>55</sup> de la escuela secundaria.

Las EFAs<sup>56</sup>, han propuesto desde su origen, una formación que se dirige a adolescentes rurales. Estas instituciones han sido siempre conscientes del rol importante que jugaba la acción educativa en el desarrollo de los jóvenes.

*...“Inicialmente nosotros nos guiábamos con lo que establecía APEFA<sup>57</sup> pero ya en el 2000 aproximadamente, no dependimos más de esta asociación, Que era como la que encabezaba las EFAs en su momento. En cuanto a las leyes nacionales y provinciales, no hay nada... Y ante la duda lo molestamos al inspector porque no hay nada claro”... (Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuelas de las Familias Agrícolas) es una asociación civil sin fines de lucro que nuclea las EFAs en 10 provincias, Santa Fe, Corrientes, Misiones, Santiago del Estero, Chaco, Formosa, Buenos Aires, Tucumán, Salta y Córdoba. Las escuelas se desarrollan con la metodología de la alternancia (una continuidad formativa en una discontinuidad de actividades).

Además destaca que la Alternancia, es una articulación entre lo que se aprende en la escuela y en la comunidad, encarna una esperanza para la educación a favor del desarrollo en el medio rural, cuyo fundamento está puesto en la familia y que se propone desde esta plataforma luchar contra el desarraigo y la migración forzada por falta de oportunidades en su medio de origen. (APEFA 2004).

Esta escuela tomada como estudio de caso, en particular, organizacionalmente decide dentro de su comisión, dejar de depender de la APEFAS (Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola), teniendo como base legal la Resolución Nacional 518/98 emitida por el Consejo Federal de Cultura. Que particularmente en uno de sus apartados cita:

---

<sup>54</sup> Ibídem pág. 3

La organización por niveles es una disposición centenaria; ahora bien, cuáles son esos niveles, cómo se definen sus límites temporales, también constituye una disposición. En nuestro país, se ha revelado su carácter contingente en los noventa, cuando mediante la Ley 24.195 (Ley Federal de Educación) se impulsó un cambio en la duración y el sentido formativo de los niveles tradicionales del sistema. Los cambios de niveles impulsados por la Ley han tenido efectos en las trayectorias teóricas, y también en las trayectorias reales.

En cuanto a las trayectorias teóricas, la transición entre niveles tomó lugares diferentes según la organización adoptada por cada provincia, situándose en el sexto año en los modelos 6-6 y en el noveno año en los modelos 9-3.

<sup>55</sup> La Ley 26.206 de Educación Nacional, sancionada en el año 2006, establece la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el territorio de la República Argentina.

<sup>56</sup>DUFFAURE. *Unión Nacional de Escuelas Familiares Agrarias 1994.*  
informacion@unefa.org

<sup>57</sup>APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuela de las Familias Agrícolas)

“Que las principales instituciones responsables de estos Programas donde se incluye la alternancia en la Argentina es la A.P.E.F.A (Asociación para la Promoción de las Escuelas de la Familia Agrícola), FUNDACION MARZANO Y F.AC.E.P.T. (Federación de Asociaciones de Centro Educativos para la Producción total), agrupadas en las O.N.E.A.R.A (Organización Nacional de Escuelas de Alternancia de la República Argentina) viene desarrollando una valiosa experiencia en aplicación de la alternancia en todo el territorio nacional”.

*...” las APEFA nos ayudaba cuando necesitábamos apoyo logístico venían y nos organizaban, ellos trabajaban muchísimo sobre cómo llevar adelante este sistema y a nosotros nos hacía falta que estuvieran”... (Entrevistado 2, julio 27, 2018)*

Haciendo hincapié en este relato esbozamos las siguientes preguntas en torno a esta cuestión: ¿Cómo habrá sido posible que, esta escuela en particular, sosteniendo el sistema de alternancia, haya resuelto no dependa de las APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuelas de las Familias Agrícolas)?, ¿Cómo resolvió situaciones organizativas, pedagógicas y sociales, que requieran soportes legitimados en esta asociación? Son preguntas que abren grandes interrogantes que dejan a la expectativa respuestas deseadas para analizar.

Correspondientemente, la institución a pesar de no depender más de APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuelas de las Familias Agrícolas), continúa siendo una escuela pública de gestión privada donde la comisión directiva y sus representantes legales son los padres de los alumnos y por lo tanto, son los que toman las decisiones en conjunto con el director, pero siempre la medida que asume la comisión es decisoria y está por encima que la de los propios directivos, secretarios y/o profesores.

En la primera década del 2000, se reduce el número de inscriptos por la creación de los CBU rurales, lo que provoca una disminución significativa en el número de alumnos.

*...”con la creación de los CBU Rurales, el número de alumnos fue reduciéndose, pero bueno nos fuimos adaptando a esos cambios paulatinamente”... (Entrevistado 6, Septiembre 17, 2017)*

*...”yo formaba parte del consejo cuando se decidió el cambio de acortar la alternancia más que todo por los chicos del campo, y los nuevos que venían de lejos, porque les costaba adaptarse a este sistema alejarse de sus casas por 15 días eran chicos de edad, y empezó con séptimo grado. Otra razón fue, porque en esa época no había internet no había nada y la tarea que llevaban a la casa les costaba mucho y se hacía mucho tiempo y te olvidas si no tenés donde practicarlo o donde verlo nosotros veníamos viendo eso porque en esa época nosotros los profes le hacíamos seguimiento se visitaba casa por casa. Y bueno empezamos a ver que para estos alumnos 15 días en la casa era demasiado tiempo y para cuando volvían a la escuela, venían con la mitad del trabajo hecho y no tenía forma de recuperar”... (Entrevistado 1, Septiembre 17, 2017)*

Es ante esta nueva realidad que el período de alternancia se reduce a una semana. Siete días de permanencia en la escuela y siete días en sus hogares, cambiando sustancialmente la dimensión pedagógica organizacional de esta escuela para dar respuesta a la nueva franja etaria que registra la población estudiantil.

Cabe aclarar, que este cambio en el sistema de alternancia se produce en esta EFA en particular comprimiéndose de 15 días a 7 días por la edad de los nuevos estudiantes que formaron parte de esta etapa, ya que afectaba a su estado emocional y pedagógico, por este motivo en específico es que se toma la decisión, dentro de su espacio organizativo en conjunto con su comisión de padres, de adaptar el periodo de alternancia a la demanda de sus albergados.

*...” Por eso me pareció que está bien que se haya hecho un cambio. Nosotros evaluamos que se perdía, por ahí, por el tema de las tareas de los chicos, volver y todo eso. Se perdía mucho en 15 días, fuimos analizándolo y diciendo –No! Esto no nos sirve. En otro lugar u otro contexto sí sirve. Pero acá veíamos que no, por eso también es que reducimos de 15 días a 7 días la alternancia”...*  
(Entrevistado 4, Junio 13, 2018)

Cabe destacar , que para poder realizar este cambio en el formato de la alternancia, en lo que hace referencia a la reducción de días, se requirió continuar con la premisa de llevar a cabo permanentemente la vinculación de los contenidos curriculares con los saberes de los alumnos, sus familias, y el medio rural conectando lo aprendido, con proyectos que los acercan a la cultura, al trabajo y a la producción, por lo que esta EFA elige, en este momento como estrategias para publicitarse en la comunidad, las exposiciones anuales donde los alumnos presentan sus proyectos, explican y dan muestras de esa labor, como un modo de brindarse y abrir sus puertas; y de esta forma dar a conocer su formación a los estudiantes de la zona y alrededores.

*...”La muestra de trabajo se implementó para hacer propaganda a la escuela y van los chicos de 5to grado que va a decir que el año siguiente yo me quiero inscribir y quiero hacer tal cosa. Uno de los anzuelos que tiene la escuela es esto: abrirse y mostrarse a la comunidad”...* (Entrevistado 5, Julio 3, 2018)

Esto repercutió positivamente en la comunidad y posibilitó a la Escuela de la Familia Agrícola, recuperar su posición como una opción válida dentro del escenario de las propuestas educativas de la zona.

*...”la EFA persiste por una necesidad de la sociedad, tanto la Colonia como Jesús María han ido creciendo en cuanto a la cantidad de chicos y no así las escuelas entonces es como que tiene que haber otra alternativa educativa. Por otro lado se viene haciendo una apertura de la escuela de mostrar más lo que se hace en la EFA con el nivel que tiene. Entonces eso también ha hecho que muchos padres la consideren como una opción, y después el hecho de que hay muchas familias*

*que todavía siguen muy ligadas al campo, que eso es lo último que se va viendo en los primeros años. En primero y segundo años hay muchos chicos ligados al campo, entonces es como que terminan eligiendo la escuela y diciendo y sí... esto yo lo veo en el campo, viven en el medio urbano pero están ligados al campo, entonces tiene que haber una combinación de las 3 cosas: una de la apertura de la escuela a la comunidad y de que de alguna manera en una época no era tan bien vista y de ahí cambio mucho la imagen de la escuela entonces ya hay gente que nunca hubiera pensado venir o mandar sus hijos y es una opción para los de acá que antes no lo era"... (Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

Quizás más que nunca, en esta etapa fue que la escuela se re-pensó como institución educativa y precisó volverse a preguntar: ¿Quiénes somos? (en lo institucional), ¿Qué hacemos?, ¿Por qué pensamos de esta manera ahora?, ¿Cómo mejorar lo que hacemos?, ¿Qué necesitamos aprender? y ¿De qué manera?

Estos interrogantes, de seguro, generaron en los docentes desafíos, que les exigieron capacitaciones, perfeccionamientos, trabajo en conjunto con otros actores, que les permitieron tener nuevas miradas, enfoques, para mejorar y adaptarse a los nuevos tiempos, con sus problemáticas y también con nuevas oportunidades, que generaron esperanzas a partir de esos nuevos interrogantes.

*..." Con las muestras anuales se fue cambiando lo que pensaban de la EFA, y hacer la muestra anual fue la tercera pata. Se mostraba lo que se hacía y esto llamó a la comunidad a acercarse a la EFA, y empezar a verla como una opción tan válida como el Bonoris. Antes no éramos opción pero empezamos a serla, trabajamos mucho para que la comunidad nos vea de la mejor manera, y creo que el esfuerzo dio buenos frutos"... (Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

La imagen-representación de la institución no se compone solamente de sus aspectos manifiestos, es decir de aquéllos que se imponen a la mirada: el edificio, la limpieza, el comportamiento de los alumnos en los momentos de entrada o salida, la recepción de la que es objeto cuando se acercan a ella, la importancia acordada en las tareas específicas, el grado de inserción de sus egresados en otras instituciones o en el mundo laboral. También la integran aquellos aspectos menos visibles: el estilo de los vínculos; los modos en que se toman las decisiones, es decir, la percepción que los miembros de la organización tienen de ella y de sus prácticas, pero agregado a esto, también reside la mirada del otro, del que constituye su contexto como sociedad.

Cada institución posee rasgos de identidad y señas particulares que le son propios; ambos constituyen y simultáneamente son aprehensibles en lo que denominaremos cultura institucional. Podemos decir entonces, *"que la cultura institucional es aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a la institución y de las prácticas de los miembros de esa comunidad. Es el modo en que ambas son percibidas por estos últimos, dando un marco de*

*referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones (consciente o inconscientemente) y actividades de todos aquellos que actúan en ella*<sup>58</sup>.

En otros términos podemos decir que la cultura institucional es, metafóricamente, el escenario, la obra que se representa, el telón y el fondo de las actividades de una institución. En ella se integran cuestiones teóricas, principios pedagógicos en estado práctico, modelos organizacionales, metodologías, perspectivas, sueños y proyectos, esquemas estructurantes de las actividades.

En la escena pedagógica de la EFA, es necesario tener presente que se trabaja en la construcción y consolidación de vínculos en los que el conocimiento, la práctica y los saberes no pueden estar ausentes. Ellos constituyen el eje de las acciones pedagógicas del formato de alternancia. Un eje de tal magnitud que justifica la creación y el sostenimiento de esta institución específicamente.

A raíz de esto, nos podemos preguntar: ¿Para qué las sociedades construirían escuelas si los vínculos y los lazos interpersonales que cada sujeto establece natural y afectivamente en sus actividades cotidianas, fueran suficientes para dotarlo de un capital cultural?

La reflexión que debemos tener presente es que, los establecimientos escolares se justifican en su especificidad, es decir en brindar, a quienes concurren a ellos, los saberes que no podrían adquirir fuera de la institución.

En las culturas institucionales familiares<sup>59</sup> se desarrollan modalidades donde el trabajo sistemático de distribución de saberes, que requiere de un saber experto para su transmisión, está excluido como tarea sustantiva. No se exige ni se evalúa la capacidad del equipo de conducción para garantizar la enseñanza y el aprendizaje. Dicho de otro modo, el vínculo triangular se ve cercenado en uno de sus vértices. Sin ese vértice, la relación de esta escuela pierde su sentido educativo, aun cuando sea significativa en lo afectivo.

Las EFAs tienen como preocupación evitar el desarraigo y la formación y experimentación en otro tipo de saberes y formas de vida, que habiliten tomar distancia a los alumnos de su comunidad de pertenencia.

*...” la EFA para nosotros no es el edificio es la gente, es la familia que se ha construido, es la confianza que también nos hemos ganado después de tanto años, se confiaba en la palabra, no se necesitaba de papeles para escribir todo, se decía y se hacía... (Entrevistado 2, julio 27, 2018)*

La eficacia que la escuela consiguió en estos años para llevar adelante acciones comunitarias localizadas, y para sostener este proyecto fuertemente involucrado con el contexto, se asoció por un lado a las características institucionales, particularmente al grado en estos equipos de docentes

---

<sup>58</sup>FRIGERIO POGGI, TIRAMONTI, *La cultura institucional escolar De Cara y Ceca* Troquel Educación, Serie Flacso, Buenos Aires, 1994, Capítulo II

<sup>59</sup>Ibidem, capítulo II y III.

coordinadores y directivos (que transitaron haciendo historia en la EFA), se fueron comprometiendo con esta modalidad y, por otro, con las características de la comunidad y, en particular, de los padres de los alumnos que la conforman. En esta escuela ellos son parte activa del proyecto y esto demanda niveles importantes de participación y compromiso.

El régimen de alternancia posibilitó un proceso educativo más integral, a través del cual los alumnos continúan cooperando en la familia y no se desarraiga de su cuna y de su medio, donde, así mismo la aplicación de los instrumentos pedagógicos de la alternancia estimula la incorporación de los saberes de las familias y la participación de los padres en el monitoreo de las tareas escolares durante la permanencia en la casa.

La figura de los padres aparece claramente identificada tanto en algunos aspectos formales que hacen a cuestiones legales de propiedad y control, como en lo referente a la orientación general del proceso educativo.

Allí se encuentra uno de los nudos dinamizadores de la educación por alternancia, esto es la interacción entre la escuela y la realidad a través de la experiencia práctica de los padres, que contribuyen efectivamente a la educación de sus hijos al tiempo que reciben elementos para su propia maduración humana y su perfeccionamiento técnico.

El ingreso y la estadía en esta escuela deja la impresión de que cada una de las personas que allí trabajan, están donde quieren estar y que hay un profundo compromiso e interés por mejorar el trabajo, por mejorar el modo en que se enseña, por pensar en una formación integral que valore y contemple la realidad de los alumnos.

Para los docentes "lo mejor que tiene la EFA" es enseñarle a los alumnos a ser personas más allá de la capacitación intelectual que reciben. Hacer un seguimiento del estudiante, guiarlo, orientarlo, ayudarlo en todo lo que uno pueda. La formación de la persona es fundamental.

La escuela tiene una fuerte orientación hacia el agro e intenta llegar a la comunidad con los proyectos que los alumnos realizan en el módulo de permanencia, donde la organización y gestión están fuertemente orientada a la producción orgánica, recuperación de suelos, manejo orgánico de la producción, diversificación, etc. Procurando que los chicos se concentren en la problemática de su contexto. Y aquí, es donde la impronta de la escuela se hace visible con la muestra anual y aparecen diferentes percepciones acerca de la calidad de la enseñanza.

Posiblemente el elemento clave en la definición del modelo pedagógico de esta escuela, sea la búsqueda de la modernización de los contenidos, la búsqueda del camino de retorno a la escuela técnica tradicional y la fuerte relación de lo técnico estrechamente ligada al contexto local.

No es casualidad, que Colonia Caroya haya sido una de las primeras localidades en la que se comenzó a utilizar la siembra directa. La escuela, sin duda; tuvo mucho que ver en la formación de jóvenes de los años 70, que tomaron un compromiso con una formación directa con el campo y sus actividades.

Los docentes, en general, valoran positivamente el Proyecto de Escuela, se comprometen y presentan proyectos de acuerdo con los contenidos que cada uno considera pertinente trabajar,

logrando, en ese compromiso, influenciar a los alumnos, y permitiendo, así, abrir las puertas de la escuela y mostrar las destrezas institucionales a la comunidad.

La visión compartida por todos los actores entrevistados es que se está avanzando hacia una escuela de calidad.

*... “Estamos en un cambio que tiene que ver con darle mayor énfasis a la orientación. En la escuela todas las materias tienden a relacionarse con la orientación, por ejemplo, se estudia y se pretende que cada materia se relacione con la especialidad (...) resulta preocupante la imagen de que todo lo que se ha venido haciendo en los últimos años es poco valioso, es malo para la formación de los alumnos. En cambio esta “nueva escuela” que parece estar surgiendo tiene todas las ventajas y tiene una adhesión total de parte de los docentes”... (Entrevistado 1, Septiembre 17, 2017)*

Los interrogantes que nos planteamos en esta instancia nos llevaron a repensar: ¿Todo tiempo pasado ha dejado huellas en el formato institucional presente? O bien... ¿puede que sea la suma de la historia, la trayectoria de la escuela, lo que hace posible que esta propuesta particular se perpetúe en el tiempo?

### **III. Nuevas disposiciones institucionales. ¿Cambios en el perfil institucional o mutación de los principios fundacionales?**

Un cambio organizativo para remarcar se produjo en el año 2005; donde se instituye como norma que ningún alumno se puede incorporar a la escuela habiendo comenzado sus estudios secundarios en otra institución, es decir los alumnos sólo ingresan a la EFA en 1º año, e instalándose la regla organizacional que los alumnos que adeudan más de tres espacios curriculares, no pueden recursar el año, sino que deben rendir en condición de libres las materias desaprobadas para continuar el cursado en el ciclo lectivo siguiente.

*...“Y acá ningún alumno se puede incorporar en 2do, 3ro y demás. Y los repitentes, rinden libres. Y esta modalidad fue en el 2005. Y se les daba prioridad a los chicos que pertenecían a un cuadro de honor, tenían privilegio”... (Entrevistado 3, Junio 13, 2018)*

*...“Otro acuerdo institucional son los paros, no hacemos paros salvo que sea mayor de 24hs, o que sea lunes o viernes, es como que hay un acuerdo, hay que pensar en los alumnos y de alguna manera también en la organización familiar...Bueno como medida de organización se tomaron muchas decisiones, por ejemplo, el día que tomamos evaluaciones el chico que entrega la evaluación, aunque la entregue 10 minutos antes, no sale al patio, queda ahí en el aula a cargo de la profesora, al cuidado y resguardo del docente, , es todo más aceitado en cuestión de*

*responsabilidad, los docentes sabemos que toda la responsabilidad es nuestra en un montón de actividades y cosas. La idea es que el colegio sea más serio también desde la parte académica o de los papeles comúnmente nombrados ya tenemos un formato de planificaciones, yo creo que todos los profes saben cómo hacer una planificación pero de alguna manera el hecho de que tengo una ubicación una estructura todos vayan de la misma forma armando creo que le da una coherencia empezamos a trabajar con contenidos transversales”... (Entrevistado 6, Septiembre 17, 2017)*

Desde la perspectiva que plantea la EFA respecto de las normas a las que debe ajustarse el alumnado, y el contexto de la escuela, es que podemos decir que, el proyecto institucional<sup>60</sup> (PEI), es la herramienta que tiene la institución escolar para explicitar su propuesta general, concebido este como un proceso que siempre se está construyendo colectivamente, donde la institución perdura fortaleciendo su identidad y no solo como la formulación de un documento que exige la burocracia y demanda la autoridad competente.

El proceso de planificación institucional cobra sentido en tanto permite una participación genuina de todos los actores de la comunidad educativa, por lo que es necesario convocar a todos sus actores: directivos, docentes, padres, alumnos, personal de la docencia y organizaciones representativas, ya que son el escenario y los actores de la institución.

Construir un proyecto integral participativo, es una instancia de reflexión estratégico situacional que supone rasgos particulares:

- ✓ Es una alternativa para la construcción del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional).
- ✓ Es un modelo posible que parte de la realidad institucional mediante la elaboración de un diagnóstico que permita priorizar opciones.
- ✓ Se utilizan evaluaciones de proceso por lo que las acciones son flexibles.
- ✓ A partir de la situación integral, se avanza hacia un objetivo con etapas intermedias claramente formuladas.
- ✓ El cambio y la transformación cuentan con un lugar de privilegio.

El P.E.I.<sup>61</sup> es la propuesta que la institución elabora para dar cumplimiento a los propósitos establecidos, en el que forman parte las nuevas normas que van gobernando a este formato de escolaridad, que se va instituyendo desde la propia identidad de la institución y de la construcción colectiva que adquiere existencia objetiva mediante la planificación.

Estas planificaciones, contiene los acuerdos básicos, como por ejemplo en este caso específico la particularidad que reviste la adhesión o no a medidas de fuerza por parte de los docentes como una normativa ya institucionalizada, como así también la pauta que los alumnos no pueden repetir el

---

<sup>60</sup>Piñeyro, María Luz. *Planeamiento institucional: construcción del proyecto educativo institucional como proyecto integral participativo*. (2004) [www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planeamiento-institucional.pdf](http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planeamiento-institucional.pdf)

<sup>61</sup>Fernández, L. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Buenos Aires. 1994 pág. 113, 114 y 115.

cursado del mismo año en la institución, son normas institucionales que encuadran la vida de la institución por lo que se convierte en un instrumento orientador que enmarca todas las acciones educativas.

La planificación del proyecto se realiza partiendo de lo que es la institución y de lo que aspira a alcanzar, en un proceso dialéctico que necesita de tiempo para su concreción y cuyos plazos serán, según lo requerido, cortos, medianos y largos.

Es preciso conocer aquellos aspectos relacionados con la constitución de la organización escolar como la historia de la institución, relación entre los cambios intra y extra-institucionales de la comunidad, características del personal docente y no docente, propósitos institucionales, organización institucional (distribución de roles y funciones), distribución del tiempo diario, características del espacio físico, recursos materiales y no materiales internos y externos de institución (uso y aprovechamiento) y todos aquellos aspectos sobresalientes de la institución que contribuyan a la construcción de su identidad.

A partir del análisis de la etapa anterior, surgirán las debilidades o problemáticas de urgente tratamiento y las fortalezas o facilitadores de la tarea institucional. Habrá que ir seleccionando los problemas detectados, analizar sus causas y condiciones de desarrollo y luego debatir sobre las posibles soluciones. Cabe aclarar que no hay un único modelo, idéntico para todas las instituciones. Su planificación, para que transmita y genere compromiso, debe ser flexible, integral y participativa, para facilitar su permanente revisión y apertura. La planificación y la evaluación son dos caras de un mismo proceso que apuntan a la identificación, la explicación y la transformación de los procesos institucionales.

#### **IV. Un proyecto para este tiempo. Transformaciones en las dimensiones institucionales para la consolidación de una escuela competitiva.**

En el periodo comprendido entre el 2010 hasta la actualidad, se sancionan, a nivel nacional, resoluciones específicas que regulan el sistema de alternancia (229/14, 236/14).

En la Resolución 229/14 del Consejo Federal de Educación (CFE), en su ítem 36 indica con relación a la organización escolar, que se establecerán criterios específicos para aquellas escuelas técnicas que se enmarcan en el Régimen de Alternancia y sistema dual. Se establecerán, además, lineamientos específicos y de transición para las escuelas técnicas que contemplan cursado vespertino/nocturno. En ambos casos, los criterios y lineamientos a establecer estarán orientados a dar cumplimiento a los requisitos y condiciones indicados en los marcos de referencia para los procesos de homologación aprobados por el CFE (CFE 229/14; Anexo I).

Pero es la Res. 236/14 del CFE la que nos interesa particularmente, puesto que establece las condiciones para el desarrollo del Régimen de Alternancia en instituciones de Educación Técnico

Profesional (ETP) de Nivel Secundario. En su artículo 2° define que las jurisdicciones educativas precisarán las condiciones en que una institución educativa pueda implementar el cursado de una tecnicatura de Nivel Secundario a través del régimen de alternancia, a fin de incrementar las oportunidades de inclusión social, económica y educativa de la población a la que atiende y favorecer al desarrollo local y regional. Su artículo 3° prescribe que las instituciones de ETP que implementen este régimen de cursado, deberán desarrollar estrategias didácticas y organizativas específicas, establecidas jurisdiccionalmente, que garanticen la posibilidad y las condiciones para que los estudiantes realicen en el medio familiar/socio-profesional, parte de la trayectoria formativa contemplada en el Plan de Estudios. Agrega que cualesquiera sean las estrategias diseñadas y desarrolladas jurisdiccional e institucionalmente, la implementación del régimen de alternancia implica necesariamente que las actividades formativas a desarrollar en los períodos de estadía familiar/socio profesional, sean de responsabilidad institucional, por cuanto, por tratarse de procesos de enseñanza y aprendizaje requieren la auditoría, dirección y control a cargo de los docentes. En su punto 17 regula que, con el fin de garantizar una formación integral, correspondiente tanto a la educación de Nivel Secundario, como al desarrollo de capacidades profesionales propias de la especialidad técnica, la implementación del Plan de Estudios y su desarrollo curricular institucional deberá aplicar al menos las siguientes herramientas específicas de la pedagogía de la alternancia: el Plan de Búsqueda que puede tomar la forma de una guía de investigación o guía de estudio; la Visita Familiar y/o la visita al medio socio-profesional, la cual alude al monitoreo o seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera de la escuela. Y el Cuaderno de Experiencias Formativas que constituye el soporte en el que los estudiantes evidencian y registran las experiencias, datos y actividades diarias que realizan fuera de la escuela.

Si bien en este periodo, se sancionaron ambas resoluciones a nivel nacional (229/14 y la 236/14) que regulan específicamente al sistema de alternancia, esta escuela en particular, no las implementa en su quehacer cotidiano, sí, por el contrario, la Resolución Nacional 518/98 emitida por el Concejo Federal de Cultura y Educación del año 1998 mantiene vigencia, y es tomada como referente entre el personal de gestión y docentes del establecimiento a la hora de asumir decisiones.

Entre las características sobresalientes de esta etapa cabe destacar que se evidencia un número mayor de población estudiantil con régimen de externado que internado, registrándose entre sus inscriptos mayor número de cursantes mujeres que varones.

Otro dato significativo e identitario es que tienen prioridad de ingreso a 1er año, los alumnos que pertenecen al cuadro de honor de las escuelas primarias de la zona o que se destacaron en la escuela primaria por algo en especial, por ejemplo la participación en las Olimpiadas de Matemáticas.

*...”hoy hay una gran selección para este sistema educativo, fijate de 35 abanderados de primaria que hay en la zona, 28 eligieron la EFA...” (Entrevistado 1, Septiembre 15, 2017)*

Para responder a las características de esta nueva población estudiantil, es que fue necesario repensar el horario de la jornada escolar, que se vio reestructurada en el agrupamiento de los distintos espacios curriculares, y en la cantidad de horas que los alumnos externos permanecen dentro de la institución educativa.

*...”el horario era de 8 menos cuarto de la mañana, a 19:30hs. Era una jornada de una hora reloj y un recreo de 5 minutos. Muchos chicos llegaban agotados, los mismos profes nos decían que no hay forma de tomar una prueba después de las 1600hs. O sea, hace de cuenta que, obviamente, no rendían, eso por un lado, por otro lado había muchos chicos que les encantaba la escuela pero que se terminaban cambiando porque se les cortaba la posibilidad de hacer actividades por fuera, que pasaba, muchos venían los papas los retiraban entonces era muy complicado y se terminaban yendo por ese motivo. Entonces el cambio de horario era para tratar de atender todas estas cosas que nos estaban pasando, que los chicos puedan salir a un horario que les permitiera hacer actividades, y no llegar tan cansados al final de la jornada y brindar un espacio más relajado para los chicos del campo para que tengan más espacio acá para poder estar con un coordinador o con alguien del internado, poder compartir con el compañero esto que yo les decía antes de poder tener una instancia y poder repasar y todo terminaban 19:30hs de ahí hasta las 20:30hs se bañaban tenían esa hora para bañarse y alistarse, 20:30hs comían y después de eso tenían libre hasta las 22:30hs, ¿Quién agarraba un libro a las 10 de la noche? Nadie, si lo agarraban era para sacar a pasear las hojas, no tenían un momento entonces bueno había que atender todas esas cosas”... (Entrevistado 5, Julio 3, 2018)*

*...”Para modificar el horario, obviamente, nosotros le preguntamos al inspector como podíamos hacer, obviamente se armó un proyecto y se lo entregó a DGIPE. Y nos dijo que lo que había que hacer era complementar ese tiempo que les restaba a los chicos de clases áulicas acá, que se les aumente en la cantidad y la calidad de la tarea que debían realizar en la casa. Entonces siempre es algo que uno reniega con los profe es el tema de la tarea extendida. Esta tarea es la continuación del trabajo de la semana, o el puntapié inicial para los más grandes para retomarlo la otra semana, el chico tiene que hacer, tiene que leer, tiene que tener un hilo conductor, pero bueno eso es algo que estamos trabajando muy fuerte”... (Entrevistado 5, Julio 3, 2018)*

Una innovación pedagógica- organizacional que marcó un hito en el desarrollo de las actividades académicas en esta última etapa, y que impactó directamente en la confección y el seguimiento de las tareas de estadía fue la incorporación de la herramienta documentos compartidos de Google Drive para la realización de las tareas de alternancias. Hasta el año 2014 las tareas de estadía se confeccionaban y se entregaban el último día hábil de la semana de permanencia a los alumnos en formato papel y que, a partir del inicio del ciclo lectivo 2015 una parte de esas tareas pasan a hacerse en soporte digital (manteniéndose algunas actividades en papel), y en la que cada docente es responsable de subir y controlar semanalmente las actividades del espacio curricular a su cargo, permitiendo una interrelación de contenidos y actividades más dinámica e innovadora.

*...”cada docente sube y controla sus actividades semanalmente en el sistema DRIVE, eso agiliza muchísimo las actividades, nos costó no digo que fue fácil, no todos teníamos el manejo tan claro, nos costó más a nosotros que a los alumnos (risas) la tarea en el Drive es fundamental, porque con eso apuntamos a una educación autodidáctica, practican, estudian, aprenden e investigan y son responsables, cumple muchas funciones, pero sobre todo esto de buscar una solución al problema que se te presenta. Porque antes era más a lo vivencial”... (Entrevistado 1, Septiembre 15, 2017).*

También en este período, registramos cambios en la organización de los trabajos interdisciplinario, incorporando nuevos proyectos curriculares que necesitan para su ejecución, seguimiento y evaluación más de un año lectivo, y que, tiene como fin último, la preparación del egresado para incorporarse al mercado laboral.

*...”En el 2010 se termina de reorganizar por especialidades, quedando organizada por años y etapas de trabajo, en 4to año de producción, en 5to todo lo que era valor agregado, todo lo que era norma de calidad, procesamiento. Y a partir de 6to todo lo que era marketing y manejo de empresa, entonces el chico iba con las mismas producciones incorporando cosas a un proyecto individual, en la que ellos van incorporando cosas hasta el 6to, salía de acá y ya podía manejar un negocio o algo en relación al comercio”... (Entrevistado 4, Junio 13, 2018)*

Otra estrategia para incentivar a los alumnos a mejorar su rendimiento académico es la realización de viajes dentro del territorio nacional y a países limítrofes destinados a alumnos de 3º a 6º año que no adeudan materias. Son viajes de carácter recreativo pero siempre con un objetivo didáctico. Además, los cursos de 1º a 5º año realizan, en cada ciclo lectivo, visitas a lugares de interés educativo, generalmente relacionados con la especialidad, a distintos puntos del país.

*...“Las actividades que tenemos programadas son los viajes de carácter recreativos pero siempre con un peso educativo, cada curso tiene un viaje por año, a excepción de 6º Año, que como tienen muchos gastos con el egreso y el viaje de estudios, la escuela no les programa viajes”... (Entrevistado 1, Septiembre 15, 2017).*

Una importante prerrogativa que logra la EFA en esta etapa, es el convenio con una empresa de transporte local para el traslado, a la hora de ingreso y salida, desde Jesús María y Colonia Caroya, hasta las puertas de la escuela, del alumnado con régimen de externado otorgando seguridad y comodidad a las familias en el traslado de sus hijos y permitiendo un significativo aporte para facilitar el acceso a los estudiantes de la zona urbana de Colonia Caroya y Jesús María.

La articulación que se establece entre la escuela y su entorno; dan cuenta que la escuela ha analizado sus dimensiones a lo largo de su trayecto, y ha sabido considerar las demandas y las

complicaciones que se han podido generar o establecer en su medio o comunidad (entendida esta como el conjunto de sujetos que comparten un espacio y una preocupación por dar solución a los problemas sentidos como común) para transformarlas en respuestas.

Haciendo referencia a las dimensiones podemos citar *“Las dimensiones del campo institucional, entendiendo a “campo” como el conjunto de elementos coexistentes e interactuantes en un momento determinado. Dentro de un campo institucional podemos encontrar a las dimensiones institucionales que son el conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo que van a determinar el funcionamiento del mismo”*<sup>62</sup>.

La muestra anual, reúne el trabajo entrelazado de las cuatro dimensiones, en la que, se presentan los trabajos interdisciplinarios de los alumnos trabajados durante todo el año, proponiendo nuevas tecnologías para mejorar las existentes y convocando la curiosidad de muchos adolescentes.

No hablamos sólo de una pedagogía activa, sino sobre todo experiencial, donde los alumnos no solo consumen el saber del profesor, sino que son capaces de producir sus propios saberes a partir de la experiencia. Como resultado de esta muestra, destacamos, que les permite a los alumnos apropiarse del conocimiento empírico garantizando la continuidad entre teoría y práctica.

La escuela ha logrado, en esta etapa, tomar decisiones que han incidido en las condiciones materiales que afecta a los alumnos con régimen de externado, condiciones organizacionales para permitir que los estudiantes de las escuela primarias de la zona la consideren como una opción educativa, decisiones pedagógicas para optimizar la realización y continuidad de las tareas en un régimen reconocido por la discontinuidad física y temporal, y cuestiones vinculadas a su relación con la comunidad, realizando un convenio con una empresa de transporte local.

---

<sup>62</sup>FRIGERIO, POGGI y otros (1993) “Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión”. Buenos Aires. Ed. Troquel. Págs. 55-69

-La dimensión organizacional es el conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo determinando un estilo de funcionamiento. Pueden considerarse dentro de esta dimensión las cuestiones relativas a la estructura formal: los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, los múltiples objetivos presentes, los canales de comunicación formal, el uso del tiempo y de los espacios. También deben incluirse los aspectos relativos a la estructura "informal", es decir al modo en que los actores institucionales "encarnan" las estructuras formales.

-La dimensión administrativa se refiere a las cuestiones de gobierno. Un administrador es un planificador de estrategias, para lo cual deberá considerar los recursos humanos y financieros y los tiempos disponibles. Debe, además, controlar la evolución de las acciones que propicia y aplicar las correcciones necesarias para mejorarlas. La administración es una herramienta de gestión del presente y un instrumento de futuros deseables. Por ello, el manejo de la información es un aspecto relevante de la administración. La información debe ser significativa y contribuir a la toma de decisiones.

-La dimensión pedagógico-didáctica hace referencia a aquellas actividades que definen la institución educativa, diferenciándola de otras instituciones sociales. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos. Por ello, serán aspectos significativos a señalar en esta dimensión las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados, por señalar sólo algunos más relevantes

-La dimensión comunitaria se refiere al conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento, y de representantes del ámbito en el que está inserto el mismo. Asimismo, hace referencia al modo en que cada institución considera las demandas, las exigencias y los problemas que recibe de su entorno. Deberán diferenciarse aquellas cuestiones que serán responsabilidad del establecimiento escolar de otras que serán retomadas por otras instituciones de la comunidad. Es importante aclarar que la diferenciación en estas dimensiones tiene un propósito organizador y didáctico. El orden de presentación no constituye una jerarquización porque, al estar estrechamente relacionadas entre sí, cualquier acción que se tome en una de las dimensiones, tendrá impacto en el resto.

Es importante remarcar que, esta escuela, a partir de las transformaciones vividas en sus diferentes dimensiones, (organizativas, pedagógicas, socio comunitarias y administrativa) a lo largo del tiempo, intentó siempre y en cada una de ellas, incluir y garantizar aprendizajes para todos los alumnos sin diferenciar la diversidad de sus contextos, rural y/o urbano; implementando estrategias que le hicieron posible el aprovechamiento de herramientas propias de su entorno y que le permitieron reorganizarse, administrarse y autoevaluarse, sin perder su perfil identitario y posicionar este formato en el sistema educativo moderno.

## CONCLUSIONES

A manera de cierre, podemos expresar que uno de los grandes desafíos que presenta la educación secundaria en nuestros días es la construcción de un espacio de interlocución común que pueda contener variedad de experiencias, saberes, historias y riqueza cultural, donde la diversificación de la población a la que está destinada pueda estar contenida como obligación del sistema y no como descalificación del sujeto.

Nos encontramos así relativizando las fronteras entre estilos particulares de escolarización y el carácter universal del derecho a la educación, las tensiones que estas experiencias tienen en su conformación construyen trayectorias educativas e instituyen un formato curricular específico acorde a las necesidades sociales y apócalas.

Al analizar las diferentes propuestas de escolarización existentes para el nivel secundario, distinguimos opciones que, si bien, no promueven la transformación de la escuela clásica, generan propuestas alternativas a la misma que nacen de la necesidad de modificar su organización en cuanto a una de sus variables más significativas en su estructura: la asistencia y presencialidad como condición de aprendizaje.

En este trabajo investigativo examinamos una de las alternativas existentes en la concreción de dinámicas en el interior de las instituciones educativas, que apuesta a materializar políticas de inclusión educativa a fin de posibilitar la igualdad de oportunidades a la población etaria en condiciones de ser escolarizada en el nivel secundario recuperando, a partir de las voces de diferentes actores, el proyecto Institucional de la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya desde sus orígenes y su reconfiguración hasta la actualidad.

Para ello nos fue menester describir las transformaciones organizacionales y pedagógicas sufridas en distintos momentos históricos e identificar los motivos que las generaron, asumiendo una metodología cualitativa con la incorporación de instrumentos de recolección de información tales como el análisis de la normativa vigente y la realización de entrevistas a diversos protagonistas del devenir histórico de la institución.

Sistematizamos algunos trabajos de investigación e informes que sirvieron como antecedentes a nuestra indagación, para luego desarrollar, en el marco teórico la evolución de la escuela secundaria en nuestro país, desde sus primeros pasos destinada a una población selectiva, hasta la instauración de la obligatoriedad por ley, y por lo tanto, de la puesta en escena de la inclusión educativa como un derecho del ciudadano y un deber del Estado, que se ve obligado a propiciar las condiciones pedagógicas para garantizar un proceso de escolarización exitoso que contemple las diversas trayectorias escolares que se presentan entre lo ideal (teóricas) y lo real, materializadas en propuestas adecuadas a las necesidades del alumno y su entorno socio-cultural.

En ese contexto analizamos el surgimiento y la institucionalización del sistema de alternancia como una de las posibles respuestas que exhibe el modelo escolar moderno.

Partiendo de lo analizado, podemos decir que la educación rural en general y, específicamente, aquellas experiencias que basan su funcionamiento en sistemas de alternancia, se enfrentaron a un escenario de cambios educativos, sociales y culturales, particularmente en América Latina durante los períodos de las dictaduras militares sufriendo algunos avatares y acciones de desprestigios profesionales e institucionales, como consecuencia de que la alternancia propone un trabajo que vinculaba la participación democrática y el compromiso participativo para desarrollar una construcción comunitaria que contradecía la ideología doctrinaria de esos tiempos.

Las transformaciones sociales de la época afectaron, sin duda, al conjunto del sistema educativo, y más concretamente al formato rural, donde se admitió la necesidad de realizar adecuaciones para ajustar esas propuestas globales a las condiciones regionales y particulares de esta modalidad, especialmente en aquellas escuelas que contemplaban el sistema de presencialidad alternada.

Cabe aquí reescribir, para poder comprender específicamente esas transformaciones, que, en sus comienzos, la Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya, sólo albergaba alumnos varones con régimen de internado, pero al poco tiempo, durante los 80, se hizo necesario implementar adecuaciones que respondieran a las nuevas demandas sociales a fin de asegurar su continuidad como propuesta educativa; fue en esta fase que se decidió la incorporación de las mujeres a su población estudiantil, asumiendo modificar el perfil del alumno, lo que provocó un cambio en su formato organizativo y que, más tarde, repercutió en la organización pedagógica.

Este cambio, aceptado organizacionalmente, pero provocado por una necesidad educativa e institucional, necesitó adaptar las instalaciones para conformar un espacio mixto y que permitiera la convivencia entre los dos géneros (varones y mujeres), adaptando en sus comienzos habitaciones y baños.

Otro aspecto que no podemos dejar de recalcar como importante, es que, si bien esta escuela nace como respuesta a la necesidad de plantear una educación orientada para el contexto real del campo, en los 90, precisó buscar estrategias para retener a los jóvenes, no sólo para su formación, sino también para la producción (sustento familiar); enfatizando persistentemente el arraigo a su medio local; logrando mantener este formato de alternancia con alumnos que no provenían únicamente del contexto rural, debido a que nuevos habitantes llegaron a la escuela en búsqueda de oportunidades.

Independientemente de cuáles sean las consecuencias, vemos como el proceso de apertura de la EFA hacia nuevas alternativas, ligadas también a las necesidades que fueron surgiendo a lo largo de su trayectoria, dieron el espacio para que esta EFA en particular, conociera nuevas posibilidades y asumiera decisiones que le permitieron experimentar otras realidades, revalorizándose como organización social.

Este nuevo escenario estudiantil, trajo aparejado otras demandas organizativas, y aparece entonces una característica relevante de esta etapa, la incorporación de docentes externos, que no estaban formados en el régimen de alternancia, y que, en el período de estadía de los alumnos, si se solicitaba, debían realizar visitas domiciliarias donde compartían la clase con la familia,

manteniéndose el período de alternancia de 15 días, y sólo dictándose el ciclo básico con orientación agro- técnica.

En la década de los 90, la escuela sufre cambios significativos, el entorno social no percibía favorablemente que se albergaran y compartieran espacios mixtos, entre otras cosas, eso trajo aparejado una escasa población estudiantil procedentes del medio rural, disminuyendo significativamente el número de inscriptos.

Pero a pesar de sus complicaciones, la propuesta de la EFA, pudo mantenerse en gran medida por el trabajo colaborativo de los docente que juntos defendieron el modelo de la alternancia como propuesta educativa para la zona frente a los acontecimientos políticos, sociales y culturales a los que afrontaron como una gran familia-escuela. Remarcamos que la misión que define el trabajo de esta EFA, es la de formar integralmente a personas involucradas en su contexto.

El compromiso institucional no es sólo con la educación de sus alumnos, sino también con el desarrollo que ellos pueden desempeñar en su medio local.

En esta etapa, y como resultado de la secundarización del séptimo grado, se amplía la matrícula hasta 6to año, registrando un mayor porcentaje de mujeres, y con la particularidad de que su población estudiantil, no sólo pertenece al ámbito rural, sino que sigue incorporando alumnos de poblaciones urbanas de Colonia Caroya y alrededores, incrementando, a su vez, la cantidad de cursantes con sobre-edad y repitente, y a pesar de sus transformaciones, la EFA intentó siempre incluir y garantizar aprendizajes para todos los alumnos de contextos diversos (indistintamente provengan del contexto rural y/o urbano), buscó, también, implementar políticas para aprovechar sus experiencias, que fueron fundamentales, para encaminar este formato del sistema educativo.

Es preciso señalar que, en el caso de la educación rural, tradicionalmente las intervenciones del Estado se refirieron de manera casi exclusiva a acciones de ayuda directa relativa a aspectos materiales, fundamentalmente dentro de lo que se ha llamado asistencialismo, en el cual, las estrategias se centraban en cubrir las carencias de la población estudiantil y de sus familias incorporando en esta escuela el comedor escolar, como ayuda directa.

Posteriormente, desde la Ley Federal de Educación (1993) hasta la Ley de Educación Nacional (2006), se evidenciaron políticas más activas. Las primeras acciones, enmarcadas en lo que se denominó el Plan Social Educativo<sup>63</sup>, tuvieron como encuadre legal la Ley Federal de Educación que incorporó nuevas responsabilidades del Estado, frente a las demandas institucionales, incluyendo las rurales.

En la década siguiente, la preocupación por la educación rural siguió estando presente en la agenda Nacional. Desde 2004 existe en el Ministerio de Educación el Área de Educación Rural, responsable de diseñar líneas de acción destinadas a las escuelas de todos los niveles, localizadas en ámbitos rurales de todo el país.

---

<sup>63</sup>Ministerio de Cultura y Educación, 1998.

En 2006, con la sanción de la Ley de Educación Nacional, aparece por primera vez la educación rural como una modalidad, y se reconoce de manera explícita su condición de sector especial del sistema educativo nacional.

. En este periodo, también se sanciona a nivel Nacional la Resolución 518/98 emitida por el Consejo Federal de Cultura y Educación el 10 de Febrero del año 1998, que por Resolución N° 1149/96 aprobó un proyecto en el cual se han estudiado los modelos y experiencias nacionales e internacionales de aplicación de la Pedagogía de la Alternancia

Fue necesario para esta institución reorganizarse, ir adaptando nuevos modelos de formatos y estructuras, de acuerdo a las demandas que iban surgiendo dentro de su trayectoria como institución, pero amparando lo que contemplaba la normativa vigente.

. En este punto, hay una serie de aspectos que nos hacen pensar que los nuevos formatos no son sólo la afirmación de una particularidad, sino que ponen en manifiesto algunas carencias y exclusiones del modelo escolar tradicional, que desarrollan algunos ensayos diferentes que, por supuesto, no están carentes de relaciones de poder y de exclusiones. Pero donde las trayectorias, los recorridos, los itinerarios trazados, llevan consigo y van poniendo de manifiesto diversas formas de actuar, sentidos, valores y expectativas que constituyen una forma de concebir la educación.

La reorganización en su matrícula estudiantil llevo tiempo y un gran trabajo en equipo logrando, luego de unos años, adecuar las aulas con la edad de los alumnos y el año al cual correspondieran según la curricula oficial<sup>64</sup> de la escuela secundaria, destacando, a su vez, que la alternancia, realiza una articulación entre lo que se aprende en la escuela y en la comunidad, cuyo fundamento está puesto en la familia y que se propone lidiar contra el desarraigo y la migración forzada por falta de oportunidades en su medio de origen.

Estos cambios comprendidos entre 1990 y 2000 estimularon paralelamente la toma de decisiones organizativas, resolviendo dejar de depender de la APEFA (Asociación para la Promoción de las Escuelas de las Familias Agrícolas), pero continúa siendo una escuela pública de gestión privada donde la Comisión Directiva y sus representantes legales son los padres de los alumnos y por lo tanto, son los que toman las decisiones en conjunto con el Director, pero siempre la medida que asume la comisión es decisoria y está por encima que la de los propios directivos, secretarios y/o profesores.

En la primera década del 2000, se reduce el número de inscriptos con la creación de los CBU rurales, lo que provoca una disminución significativa en el número de alumnos. Es ante esta nueva realidad que el período de alternancia se reduce de dos semanas a una semana. Siete días de permanencia en la escuela y siete días en sus hogares, cambiando sustancialmente la dimensión pedagógica organizacional, a fin de adaptar el periodo de alternancia a la demanda de sus albergados.

---

<sup>64</sup> La Ley 26.206 de Educación Nacional, sancionada en el año 2006, establece la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el territorio de la República Argentina.

Para poder realizar este cambio, se hizo indispensable continuar con la premisa de llevar a cabo permanentemente la vinculación de los contenidos curriculares con los saberes de los alumnos, sus familias y el medio rural, conectando lo aprendido con proyectos que los acercan a la cultura, al trabajo y a la producción.

Una estrategia para mostrar a la comunidad estas prácticas institucionales son las exposiciones anuales que se implementan en este periodo, donde los alumnos presentan sus proyectos, explican y dan muestras de esa labor, como un modo de brindarse y abrir sus puertas; y de esta forma dar a conocer su formación a los estudiantes de la zona y alrededores, causando una repercusión positiva en la comunidad y posicionando a la Escuela de la Familia Agrícola como una opción válida dentro del escenario de las propuestas educativas de la zona.

La imagen-representación de la institución no se compone solamente de sus aspectos manifiestos, es decir de aquéllos que se imponen a la mirada: el edificio, la limpieza, el comportamiento de los alumnos en los momentos de entrada o salida, la recepción de la que es objeto cuando se acercan a ella, la importancia acordada en las tareas específicas, el grado de inserción de sus egresados en otras instituciones o en el mundo laboral. También la integran aquellos aspectos menos visibles: el estilo de los vínculos; los modos en que se toman las decisiones, es decir, la percepción que los miembros de la organización tienen de ella y de sus prácticas, pero agregado a esto, también reside en la mirada del otro, del que constituye su contexto como sociedad.

La existencia de esta escuela puede servir para interpelar al sistema, ya que pone en evidencia los mecanismos por los cuales la escuela excluye sistemáticamente a los estudiantes y algunas formas de solucionarlas, pero también puede legitimar la existencia de un circuito paralelo que se encargue de aquellos que el resto de las escuelas expulsan.

En la escena pedagógica de la EFA, es necesario tener presente que se trabaja en la construcción y consolidación de vínculos en los que el conocimiento, la práctica y los saberes no pueden estar ausentes. Ellos constituyen el eje de las acciones pedagógicas del formato de alternancia. Un eje de tal magnitud que justifica la creación y el sostenimiento de esta institución.

La eficacia que la escuela consiguió en estos años para llevar adelante acciones comunitarias localizadas, y para sostener este proyecto fuertemente involucrado con el contexto, se asoció por un lado a las características institucionales, particularmente al grado en estos equipos de docentes coordinadores y directivos (que transitaban haciendo historia en la EFA), se fueron comprometiendo con esta modalidad y, por otro, con las características de la comunidad y, en particular, de los padres de los alumnos que la conforman. En esta escuela ellos son parte activa del proyecto y esto demanda niveles importantes de participación y compromiso.

La figura de los padres aparece claramente identificada tanto en algunos aspectos formales que hacen a cuestiones legales de propiedad y control, como en lo referente a la orientación general del proceso educativo.

Allí se encuentra uno de los nudos dinamizadores de la educación por alternancia, esto es la interacción entre la escuela y la realidad a través de la experiencia práctica de los padres, que

contribuyen efectivamente a la educación de sus hijos al tiempo que reciben elementos para su propia maduración humana y su perfeccionamiento técnico.

El sentido de pertenencia manifestado por los docentes de esta escuela dejan la impresión de que cada una de las personas que allí trabajan, están donde quieren estar y que hay un profundo compromiso e interés por mejorar el trabajo, por mejorar el modo en que se enseña, por pensar en una formación integral que valore y contemple la realidad de los alumnos.

Para los docentes “lo mejor que tiene la EFA” es enseñarle a los alumnos a ser personas más allá de la capacitación intelectual que reciben. Hacer un seguimiento del estudiante, guiarlo, orientarlo, ayudarlo en todo lo que uno pueda. La formación de la persona es fundamental.

La escuela tiene una fuerte orientación hacia el agro e intenta llegar a la comunidad con los proyectos que los alumnos realizan en el módulo de permanencia, donde la organización y gestión están fuertemente orientada a la producción orgánica, recuperación de suelos, manejo orgánico de la producción, diversificación, etc. Procurando que los chicos se concentren en la problemática de su contexto. Y aquí, es donde la impronta de la escuela se hace visible con la muestra anual y aparecen diferentes percepciones acerca de la calidad de la enseñanza.

Posiblemente el elemento clave en la definición del modelo pedagógico de esta escuela, sea la búsqueda de la modernización de los contenidos, la búsqueda del camino de retorno a la escuela técnica tradicional y la fuerte relación de lo técnico estrechamente ligada al contexto local. No es casualidad, que Colonia Caroya haya sido una de las primeras localidades en la que se comenzó a utilizar la siembra directa. La escuela, sin duda; tuvo mucho que ver en la formación de jóvenes de los años 70, que tomaron un compromiso con una formación directa con el campo y sus actividades.

En esta investigación, el principio de inclusión educativa se hace visible en el momento en que un grupo de padres junto a un sacerdote materializan la posibilidad de brindarles a sus hijos la inserción a una educación escolarizada, sin dejar de formar parte del sistema productivo familiar, sosteniendo una formación armónica donde el alumno aprende a trabajar a partir de la reflexión sobre lo que hace, se integra al ambiente familiar y al medio en que vive y adquiere conocimientos básicos que lo preparan para el mundo laboral o su futura formación profesional.

Partiendo, de lo analizado, aseveramos que la pedagogía de la alternancia es fruto de una larga construcción histórica en pos de una educación orientada para el contexto real del campo; si bien las EFAs surgieron antes de la preocupación legal de acceso y permanencia en el sistema educativo, en su momento se constituyó en una respuesta construida para poblaciones específicas y que resulta relevante considerarla al pensar en los cambios que van transmutando a este formato educativo

Estamos en condiciones de afirmar que, la EFA de Colonia Caroya encuentra en la realidad socio cultural que la circunda las bases de su mandato fundacional al propiciar un proceso de escolarización alternado pensado para los hijos de pequeños productores rurales evitando de esta manera el desarraigo y favoreciendo el desarrollo local.

Esta propuesta educativa, que le otorga a la familia un rol fundamental en la formación de sus hijos, siendo ellos mismos, junto al plantel docente y directivo, quienes sostienen los lineamientos

curriculares que se constituyen en el andamiaje sobre el que se construye el proyecto educativo institucional, continua posicionándose en el espectro de propuestas de escolarización como resultante de un largo proceso de adecuaciones y transformaciones pedagógicas y organizacionales que van desde la reducción del tiempo de alternancia, hasta la incorporación de la herramienta documentos compartidos de Google Drive para la realización de las tareas de alternancias como herramienta de aprendizaje. Así mismo con su particular sistema de alternancia, desafía una construcción histórica al mantener en el tiempo un conjunto de estrategias orientadas a asegurar una continuidad de aprendizajes en una discontinuidad de actividades.

Sin duda, en un momento histórico en donde la obligatoriedad escolar se considera un principio que asegura la igualdad de oportunidades, el estudio y análisis de una de las propuestas alternativas al formato escolar moderno, orientada a garantizar el acceso, la permanencia y el egreso exitoso de un sistema de escolarización adecuado a las necesidades del sujeto, nos permite enfatizar que el esfuerzo conjunto del Estado y la familia sintetizan el más noble ideal que puede plantear una comunidad a través de políticas públicas que se concretizan en acciones que afianzan principios básicos de una sociedad más justa e igualitaria.

### BIBLIOGRAFÍA:

- BARZELAY, Michael y CORTÁZAR, Juan Carlos. “. Una Guía Práctica para la Elaboración de Estudios de Caso sobre Buenas Prácticas en Gerencia Social” Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social – INDES, Washington, DC, 2004.
- BREGY, J.C. Formación Inicial de Monitores. “Aprendizaje en la Alternancia a través de sus instrumentos específicos”. Documento de Análisis para el Monitor en Formación. Fundación Marzano., 2017. en <http://www.aimfr.org/Archivos/Documentos/Aprendizaje%20en%20la%20Alternancia%20a%20traves%20de%20sus%20Instrumentos%20-%20Fundacion%20Marzano%20-%20Argentina.pdf>.
- CHARPENTIER, Jean. Cuadernillo “Las características del joven del medio rural y urbano”, 1977.
- CIARNIELLI, María Cruz. “Pedagogía de la alternancia: educar desde el territorio”, 2013. Disponible en <http://www.enredando.org.ar/2013/07/12/pedagogia-de-la-alternancia-educar-desde-el-territorio>.
- DENZIN, N y LINCOLN, Y: “Manual de Investigación cualitativa” California, 1994.
- DINOVA, Oscar Alberto. autor del libro Escuelas de Alternancia, un Proyecto de Vida, 1997. [odinova@speedy.com.ar](mailto:odinova@speedy.com.ar)
- DUSSEL, Inés. “Inclusión y exclusión en la escuela moderna Argentina”, Editorial Kapelusz. Bs, As, 2004.
- -DUSSEL, Inés. El currículum: aproximaciones para definir qué debe enseñar la escuela hoy. Versión preliminar. Buenos Aires. Mimeo. FLACSO, 2006.
- ECO, Umberto. “Cómo se hace una tesis”, R Gedisa Bs, As, 2005.
- ESCUDERO MACLUF, Jesús; DELFÍN BELTRÁN, Luis Alberto y GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, Leonor “El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales”. Documento, 2005.
- FREIRE, Paulo. “La educación como práctica de la libertad.” Editorial Siglo Veintiuno. Bs As, 1985.
- GARAY, Lucia. “Algunos conceptos para instituciones educativas”. Publicación del programa de Análisis Institucional de la educación. Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Córdoba, 2000.

- GÓMEZ, María Victoria, “El lugar del espacio rural en la enseñanza de una EFA: tensiones entre objetivos fundacionales y las prácticas docentes actuales”. (SIMPOSIO: Didáctica de la Geografía: investigaciones y prácticas. Año 2010/2011.  
Disponible en: [https://reddidacticageografia.files.wordpress.com/2011/10/s\\_gomez1.pdf](https://reddidacticageografia.files.wordpress.com/2011/10/s_gomez1.pdf)
- GUBER, Rosana. “El salvaje metropolitano”, Editorial Paidós. Buenos Aires., 2005.
- GUTIÉRREZ, G. y otros. “El nivel Secundario en Córdoba: análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013”. Córdoba: Alaya- Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba, 2014.  
Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/0B2c4PS9jA2wOUHBqZmhxZXZacXM/view>
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto “Metodología de la Investigación” Panamericana Formas e Impresos S.A. Impreso en Colombia - Printed in Colombia, 1997.
- MARTÍNEZ, M. “La investigación cualitativa etnográfica en educación” México, editorial Trilla, 1998.
- MARTINO, A. y VÁZQUEZ, S. “Bibliotecas activas en las Escuelas de la Familia Agrícola. Un proyecto de intervención formativa”, 2010.  
Disponible En Revista e+e, año 2, Vol. 2, de la Facultad de la Filosofía y Humanidades. UNC.
- NICASTRO, Sandra “Revista la mirada sobre la escuela: exploraciones acerca de lo ya sabido”. Editorial Homo Sapiens. Rosario, 2006.
- PINEAU P., DUSSEL I. y CARUSSO M, “La escuela como máquina de educar”, Paidós, Bs. As, 2005.
- PLENCOVICH, María Cristina; .COSTANTINI, Alejandro O y BOCCHICCHIO, Ana María, “La educación agropecuaria en la Argentina: Génesis y Estructura” Buenos Aires, Ediciones CICCUS, 2009.
- Revista del Centro de Estudios de Educación y Formación para el Trabajo “Enrique Valls” (Revista nº 4) Artículo: Escuela de Humanidades Universidad Nacional de San Martín Dirección: Laura Piñero. [revistavias@unsam.edu.ar](mailto:revistavias@unsam.edu.ar)
- ROCKWEL, Elsie. “La experiencia etnográfica”. Fondo de cultura económica. México, 2008.
- ROLAND BARTHES, “Introducción al análisis estructural de los relatos” Editorial Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1977.

- SAMAJA, Juan. "Proceso, Diseño y Proyecto en investigación científica" JVE Ediciones. Buenos aires, 2004.
- SAUTU, R; BONIOLO, P. Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología, Buenos Aires, CLACSO, 2005.
- SIERRA BRAVO, Restituto: "Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios" Editorial Paraninfo. Madrid, 1995.
- SOUTHWELL, Myriam. "¿Particular? ¿Universal? Escuela Media, horizontes y comunidades". En: Revista Propuesta Educativa. Año 17. Noviembre. Miño y Dávila. Buenos. Aires, 2008.
- TERIGI, Flavia. "Las cronologías de aprendizajes: un concepto para pensar las trayectorias escolares" Conferencia 23 de febrero 2010 Sta. Rosa. La Pampa, 2010.
- TERIGI, Flavia. "Ante la propuesta de nuevos formatos: elucidación conceptual." Revista Que hacer Educativo, 2011.
- TORRES, María Rosa. Simposio Internacional sobre Comunidad de Aprendizaje "Repasando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje". México: Departamento Editorial Universitaria de la UABC, 2001.
- VALLES; Miguel. "Técnicas cualitativas de la Investigación Social: Reflexión metodológica y práctica profesional" Editorial Síntesis. Madrid, 1999.  
www.unsam.edu.ar
- YACUZZI, Enrique. "El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación", 2005.  
Disponible en:<https://www.ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/296.pdf>

## DOCUMENTOS OFICIALES

- Ministerio de Educación de la Nación. Ley de Educación Nacional 26.206/06
- Ministerio de Educación de la Nación. Ley de Educación Técnica Profesional 26.058/ 05
- Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba- Ley de Educación Provincial 9870/10
- Ministerio de Educación de la Nación. Res. 518/98. Anexo I.
- CFE RES. N° 236/14 Anexo I: Condiciones para el desarrollo del Régimen de Alternancia en instituciones de ETP de Nivel Secundario.
- CFE RES. 229/14 Anexo I. Criterios federales para la organización institucional y lineamientos curriculares de la educación técnico profesional de nivel secundario y superior.

**ÍNDICE:**

Índice de abreviaturas .....	3
Presentación.....	4
Introducción .....	6
Planteo de la investigación: Contextualización del tema .....	8
Problema de Investigación .....	11
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos .....	12
<b>Capítulo I</b>	
Metodología y Estado del Arte .....	13
Instrumentos de recolección de información.....	16
Unidad de Análisis.....	17
Antecedentes.....	18
<b>Capítulo II</b>	
Marco teórico.....	24
1-La escuela secundaria en la Argentina desde sus orígenes hasta la Obligatoriedad .....	24
2-Trayectoria Escolares: Limitaciones al modelo, respuestas Institucionales y respuestas a estas limitaciones.....	25
3-Los proyectos Institucionales: el mandato fundacional y las transformaciones en la historia institucional.....	28
4-Los orígenes de la alternancia y el surgimiento de las EFAs en Argentina .....	29
<b>Capítulo III</b>	
Análisis e Historización .....	32
La EFA en los Documentos Oficiales.....	32
La Escuela de la Familia Agrícola de Colonia Caroya a partir de las voces de sus actores: Revisitando la EFA.....	36
La EFA de Colonia Caroya: 1-El contexto histórico de surgimiento y las demanda Sociales de la época: momento fundacional....	37

2-Cambios en el escenario organizacional y pedagógico de la EFA: desde los 70 hasta la actualidad .....	46
I Crisis de la EFA en la dictadura, problemas de matrícula e incorporación de las mujeres. (Periodo comprendido entre los años 1973 y 1990.) .....	48
II Efectos de los cambios de estructura promovidos por la Ley Federal de Educación y los procesos de reforma. (Periodo comprendido entre los años 1990 y 2000.) .....	53
III Nuevas disposiciones institucionales. ¿cambios en el perfil institucional o mutación de los principios fundacionales? (Periodo comprendido entre los años 2000 y 2010.) .....	65
IV Un proyecto para este tiempo. Transformaciones en las dimensiones institucionales para la consolidación de una escuela competitiva. (Periodo comprendido entre el 2010 hasta la actualidad.) .....	67
Conclusiones .....	73
Bibliografía.....	80
Documentos oficiales .....	83
Índice .....	84