

## **EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE JÓVENES RURALES EN ESCUELAS SECUNDARIAS CON ALBERGUES DE CORDOBA**

Verónica Virginia Ligorria\*

### **Resumen**

El trabajo aquí presentado es parte de una investigación desarrollada en el marco de la carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades – Universidad Nacional de Córdoba) y se propone indagar sobre la Educación Secundaria Rural y la experiencia formativa que presenta a los jóvenes, en una institución que cuenta con albergue al cual asisten estudiantes de ambos sexos.

En esta oportunidad, se pondrá foco en la situación específica de una de las figuras docentes de la secundaria rural cordobesa, como son las “maestras tutoras”; se trata de profesionales egresadas de la formación docente para la educación primaria que se desempeñan en la secundaria rural desde su creación.

**Palabras clave:** Educación Secundaria Rural – Maestras de Nivel Primario - Prácticas docentes cotidianas.

## **TRAINING EXPERIENCES OF YOUNG RURAL PEOPLE IN SECONDARY SCHOOLS WITH HOSTELS IN CORDOBA**

### **Abstract**

The work is part of an ongoing research, of the Doctorate degree in Cs. From Education (FFYH-UNC); And it is proposed to inquire about rural secondary education and the formative experience that it proposes to young people, in an institution that has mixed shelter.

On this occasion, focus will be placed on the specific situation of one of the teaching figures of rural Cordoba secondary, such as "tutorial maestras"; They are professionals graduated from the teacher training for primary education who have been working in rural secondary since its creation.

---

\* Docente en la Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Provincial de Córdoba y Universidad Nacional de Chilecito (La Rioja, Argentina). Correo electrónico: veroligorria@gmail.com

**Keywords:** Rural secondary education - Primary level teachers - Everyday teaching practices.

## **Introducción**

El presente trabajo se enmarca en una investigación en curso realizada en el marco de la carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación (FFYH – UNC). Se trata de un proyecto de tesis doctoral que se propone indagar sobre **la Educación Secundaria Rural y la experiencia formativa que propone a los jóvenes que la transitan, en una institución de la provincia de Córdoba que cuenta con albergue mixto como parte de su oferta educativa.**

Aunque el proyecto se encuentra transitando la etapa del trabajo de campo, en el diseño original confluyen una serie de preocupaciones de base teórica y empírica que son producto de mi experiencia en la investigación académica y en actividades de gestión técnica, desde el año 2003. Desde ese momento tales preocupaciones se centraron en diversos aspectos de la problemática de la Educación Secundaria Rural y en las particularidades que presentaban las instituciones secundarias rurales de la provincia de Córdoba.

En el año 2008 los avances logrados derivaron en la construcción de una tesis de maestría<sup>1</sup>, que se tituló *“Educación básica obligatoria y diversidad socio-cultural y geográfica. Posibilidades y limitaciones al acceso y permanencia en la escuela de jóvenes en contextos rurales de Córdoba (Argentina)”*.

En este trabajo se interrogó acerca de la oferta pedagógica e institucional del Ciclo Básico Unificado (CBU) Rural, denominación de los centros que ofrecían el primer tramo de la secundaria rural<sup>2</sup>.

Los resultados logrados en esa etapa pudieron dar cuenta de la presencia de numerosas dificultades de índole pedagógica-curricular, organizativa institucional y otras relacionadas a la escasa valoración y vinculación con el espacio social de referencia; aspectos que limitaban el acceso igualitario, la permanencia y la culminación de la escolaridad básica. Esto implica un panorama complejo y muy heterogéneo que aún se

---

<sup>1</sup> Maestría en Educación Inclusiva. Universidad Internacional de Andalucía (España). Año 2008.

<sup>2</sup> El denominado Ciclo Básico Unificado (CBU) Rural constituyó la oferta provincial común de secundaria rural, durante los años 1997 al 2011, cuando la normativa determinó que todos los centros rurales comenzaran a dictar el tramo completo de secundaria.

sostiene en el ámbito provincial, pero específicamente en las zonas rurales del norte cordobés. Allí pudo relevarse que gran parte de los jóvenes de una franja de edad entre los 11 y los 15 años, encontraban graves dificultades para completar el primer tramo de Educación Secundaria, y por ende, no continuaban el camino que les permitía culminar el nivel en su totalidad.

Estos análisis luego pudieron complejizarse y continuaron desde diferentes aristas del objeto de estudio (Ligorria 2009, 2010), ya que en los últimos años la estructura de la secundaria se amplió y se produjeron aperturas del Ciclo Orientado (4° a 6° años) en la totalidad de las escuelas rurales que ya ofrecían el primer tramo en el contexto provincial.

A partir del recorrido realizado, se han logrado avances en la determinación de un campo de indagación que fue creciendo en complejidad y profundidad analítica en la medida que se diversificaban las aristas involucradas. Los conocimientos alcanzados ayudaron a configurar la investigación actual, en las siguientes dimensiones:

- El lugar marginal que cobra la temática de la juventud rural en la Educación Secundaria Rural y en las grandes líneas de investigación académica que en los últimos años han involucrado como protagonista a la educación secundaria.

- La presencia del Estado en el diseño e implementación de políticas educativas específicas que en los últimos años han intentado reconfigurar el área de la mano de los actuales mandatos legales en educación.

- La existencia concreta de instituciones y la participación e interacción de los sujetos estudiantes y docentes que desarrollan diferentes procesos en la implementación de sus prácticas.

La realización de la investigación de doctorado significa poder profundizar en estos aspectos que se constituirán en ejes centrales de abordaje: los jóvenes rurales en tanto sujetos que atraviesan la experiencia de la secundaria obligatoria, la presencia de albergues mixtos como modo de concretar ese tramo y los sentidos que los adolescentes le otorgan a dicho trayecto.

En este trabajo en particular se plantean algunos avances de investigación con el objetivo de profundizar analíticamente en el abordaje del objeto de estudio investigado que se enfoca en una de las figuras docentes de la Secundaria Rural cordobesa. Se trata de maestras egresadas de la formación docente para la educación primaria y que se

desempeñan en la secundaria rural desde su creación bajo la denominación de **“maestras tutoras”**.

Como primer punto se mencionarán algunas referencias básicas para comprender la organización de las Secundarias Rurales en la provincia de Córdoba, para luego puntualizar en la figura de la maestra tutora y profundizar el análisis de los sujetos de la vida cotidiana de estas instituciones educativas, vistas como espacios complejos que entrecruzan sentidos diversos. Este ámbito de desempeño es escasamente contemplado y/o abordado en la formación inicial, pero en las prácticas laborales cotidianas se torna determinante porque instala la relación con otros sujetos docentes de la Educación Secundaria, tanto profesores o profesionales que ejercen docencia en ese nivel, como estudiantes, adolescentes o jóvenes cuyos modos de vincularse con la escuela y con sus pares difiere del niño objeto de la formación. De la misma manera, las tareas de la maestra demandan conocimientos tanto disciplinares como de gestión institucional con anclaje en la lógica de otro nivel educativo diferente al estudiado para el desempeño en la educación primaria.

### **La Secundaria Rural en la provincia de Córdoba: un desafío cotidiano para maestras**

En el año 1997 se procede a la creación de las primeras escuelas secundarias propiamente rurales en nuestra Provincia, las cuales inicialmente ofrecían sólo los tres primeros años del trayecto secundario obligatorio, denominado Ciclo Básico Rural (CBR).<sup>3</sup>

Desde el momento de su creación dicha estructura contempla la designación de una docente con formación en educación primaria para cumplir las funciones de **"maestra tutora"**, como personal estable de la escuela secundaria, con una carga laboral de 20 horas reloj semanales.

A partir del año 2003 la oferta fue extendiéndose creando en algunos centros los tres años siguientes que se agrupan bajo el nombre de Ciclo Orientado Rural (COR), para conformar el total de 6 (seis) años que ofrece la educación secundaria en esta Provincia. Desde el año 2006 la Ley de Educación Nacional N° 26.206 postula que el trayecto

---

<sup>3</sup> Para mayor profundidad en el análisis de la estructura de funcionamiento de estos centros y su complejidad, véase al respecto Ligorria (2008; 2010).

total de la educación secundaria es obligatorio, lo cual requirió ajustes de política educativa local para garantizar que en todos los centros rurales se extendiera la oferta completa, que se cubrió recién a partir del año 2010.

La estrategia organizacional de las secundarias rurales difiere completamente de la de las urbanas. Se plantean como centros asociados o **anexos** de un Instituto Provincial de Educación Media (IPEM)<sup>4</sup> existente en el pueblo o la ciudad pequeña más cercana de la zona, denominado “IPEM sede o tutor”, cuyo Director está también a cargo estas instituciones. Las cifras oficiales mencionan que al año 2011 funcionan en Córdoba 149 escuelas secundarias rurales de gestión pública, en calidad de anexos<sup>5</sup>.

Como espacio de funcionamiento, se ubican en una escuela primaria rural compartiendo las instalaciones para el desarrollo diario de las actividades, por lo que se presenta la necesidad de instrumentar mecanismos de negociación de lugares, material didáctico e informático y hasta el mismo mobiliario –muchas veces adecuado en tamaño a destinatarios de edades más pequeñas–. Esta situación propicia la construcción de vínculos entre actores diversos, muchas veces marcados por el conflicto y las ineludibles “negociaciones” que demanda el uso compartido de materiales y espacios. De acuerdo a los registros obtenidos, las tensiones aparecen cuando hay deterioro que deviene en inutilidad, con pocas o casi nulas posibilidades de contar con recursos económicos para su reparación.

Desde otra perspectiva, es interesante analizar el contexto y las tradiciones históricas y culturales que rodean a las escuelas primarias rurales y sus docentes, donde al menos en la provincia de Córdoba, recibieron en sus instalaciones la organización de un nuevo nivel: el secundario. Los docentes primarios de la ruralidad, como personal único o acompañados sólo por otro colega, no contemplaban la presencia de adolescentes y jóvenes en sus colegios con la dinámica generacional que esto implica, ni de profesores que llegan de a ratos en la semana y articulan negociaciones con maestras.

Esta organización habilita a pensar en nuevas sensaciones de “autonomía perdida”, de “sentirnos observados” en medio de viejos territorios donde ellas representaban la única presencia y autoridad escolar. Ezpeleta y Rockwell (1987) mencionan que el

---

<sup>4</sup> Refiere a un Instituto de Educación Secundaria pública, dependiente del Ministerio de Educación local, ubicado en el contexto urbano.

<sup>5</sup> Fuente: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (entidad gremial local) en base a datos del Ministerio de Educación.

juego entre procesos de control y apropiación deja huellas en tres elementos claves: edificios, alumnos y maestros; y en la escala cotidiana se destaca tanto al docente cuanto a los alumnos como sujetos sociales en cuyas acciones y relaciones la escuela se objetiva, existe. “En la vida de todos los días son ellos como sujetos quienes se apropian de los usos, las formas, las tradiciones que dan continuidad relativa a la escuela. Es en el ámbito cotidiano donde se conserva la interrelación de las acciones y la unidad del sujeto; donde se recupera la historia que carga de sentido a la práctica social”. (1987, p.9)

Desde lo específico de la tarea pedagógica en las secundarias rurales se presenta una combinación de acciones entre el profesor de secundaria y la maestra tutora, sugiriéndose la constitución de un equipo que actúe como *pareja pedagógica* y muestre "disposición para incluir prácticas innovadoras e interés frente al trabajo colaborativo y cooperativo, con conciencia de la diversidad", para enfrentar las diferentes modalidades de organización didáctica que puede presentar el agrupamiento del total de estudiantes que asisten a clase: la división graduada o el pluricurso; aunque al mismo tiempo se delimitan bien las funciones de cada uno. (Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, 2013, p.5).

El profesor de secundaria, en tanto profesional formado con la profundidad disciplinaria que demanda el nivel, es quién desarrolla los contenidos en función de los acuerdos con la maestra. Esta última acompaña al profesor en el momento de dictado de la clase con el fin de potenciar la enseñanza, y colaborar en la planificación y evaluación de los espacios curriculares en la totalidad de cursos de la secundaria,<sup>6</sup> lo que implica desempeñarse con contenidos más complejos y en coordinación con un profesional con otro nivel de formación disciplinar. También asiste en el trabajo independiente a los estudiantes de toda la secundaria (1° a 6° años) y desarrolla tareas de orientación y tutoría específica para materias de los primeros años.

Los últimos documentos Ministeriales (2013, p.5) explicitan que esta modalidad "no subordina la tarea pedagógica del tutor a la del profesor ni viceversa", y recomienda potenciar el trabajo en tanto "pareja pedagógica" actuando como pares en el diseño y

---

<sup>6</sup> Nos referimos a los espacios curriculares de: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales/Ciudadanía y Política/Humanidades y Ciencias Naturales. De acuerdo a la matrícula de alumnos con que cuente cada secundaria rural se designará la cantidad de maestras tutoras, la proporción es una a partir de los 15 estudiantes.

gestión de la enseñanza", apelando a disposiciones actitudinales para favorecer el trabajo colaborativo.

Las únicas materias cuyo dictado está a cargo exclusivamente de un profesor de secundaria son: Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Tecnológica, Educación Artística y los Espacios de Opción Institucional que se eligen en los últimos 3 años de acuerdo a la Orientación de la escuela<sup>7</sup>.

Con este panorama las funciones de la maestra tutora son complejas y abarcan una multiplicidad de instancias de trabajo que se ponen en juego cotidianamente ante la presencia irregular de autoridades y de profesores de secundaria, quienes, además, estos últimos quienes afrontan diversas dificultades para poder cumplir con su práctica pedagógica sistemáticamente<sup>8</sup>.

Las tareas específicas que se demandan a la maestra son escasamente contempladas en la formación inicial en toda su magnitud: tareas docentes, administrativas, de gestión, de acompañamiento, contención emocional de adolescentes y jóvenes estudiantes con delicadas situaciones familiares, reemplazo ante ausencias. Esto se combina con la lejanía de directores e inspectores y en muchos casos, un débil control de padres, aspectos que conforman un manejo laxo de la disciplina laboral y de los horarios de la institución, que en paralelo permiten poner en práctica decisiones profesionales de mayor autonomía y adecuación a los ritmos y necesidades de la zona.

La diversidad expuesta en las prácticas cotidianas lleva a consolidar su figura como el referente central de la institución para la comunidad. La maestra “*encarna la institución*”, convive cotidiana y profesionalmente con el profesor que llega semanalmente y plantea un marco de trabajo que replica prácticas laborales de la escuela secundaria urbana, tales como llegar con horario ajustado al dictado de clases, contextualizar escasamente los contenidos y contar con ajustado tiempo para la vinculación con otros profesores.

Como figura central la maestra también asume una función de “*autoridad institucional de segundo orden*”, esto implica saber detalladamente a qué horario llegan y se retiran

---

<sup>7</sup> Cada secundaria rural puede elegir la Orientación que tendrán los 3 últimos años de estudios, denominado Ciclo Orientado (CO). Las opciones son: Agro y Ambiente, Ciencias Sociales y Humanidades, Economía y Administración, Informática y Turismo.

<sup>8</sup> Las dificultades mencionadas aluden a problemas que complican la llegada sistemática de los profesores, tales como: mal estado de caminos que deterioran los vehículos particulares, demoras en las designaciones para la cobertura de los cargos, escasa remuneración en comparación a las prácticas docentes en espacios urbanos (pueblos cercanos), ente otras.

los profesores, qué temas dictan en la clase y si enseñan los contenidos curriculares o charlan y dejan pasar el tiempo...

Uno de los planteos expone la dificultad de muchos profesores de hacer una “consideración integral de los chicos”, sin poder valorar los saberes que traen de su casa para apreciar los modos diferenciales en que cada estudiante se apropia del conocimiento disciplinar escolar. Las maestras reclaman que los profesores sólo evalúan en función del rendimiento escolar y no “comprenden o valoran todo el esfuerzo de los chicos a la hora de aprobarlos...”; esfuerzos que apuntan a contemplar sus situaciones familiares, de vivienda o si permanecen en el albergue de la escuela durante la semana. En varios casos esto ha derivado en casos de repitencia del curso, por tener sin aprobar más materias que las tres (3) permitidas<sup>9</sup>.

En contraposición, ellas hacen gala de su cercanía con los jóvenes estudiantes, relatan casi de memoria sus trayectorias familiares y escolares y las desventuras que cada uno ha sorteado para llegar y sostenerse en la secundaria rural. En paralelo al acompañamiento en la resolución de tareas escolares despliegan una serie de acciones “de vigilancia” sobre los estudiantes para limitar posibles actos de indisciplina, rastrear jóvenes que estén “ociosos”, o parejitas de novios “fuera de la vista”; controlar que no se pierdan elementos de valor y que cada alumno tenga lo que trajo... siempre con un trato afectuoso pero de alta formalidad, refiriéndose de “Ud.” en todo momento y recibiendo el mismo trato, en un vínculo que no admite “tutearse”.

Las referencias de Ezpeleta y Rockwell (1987) sobre los maestros rurales mencionan que se es maestro, pero no únicamente; ya que ser maestro en esas zonas articula una variedad de actividades que han sido constitutivas de su trayectoria o se realizan en la actualidad como complemento laboral para sobrevivir. En el caso analizado esto se vislumbra en emprendimientos ligados a las artesanías (asistir y dictar clases de telar), integrar agrupaciones gauchas, comisiones de clubes deportivos y/o de grupos religiosos de matrimonios donde han construido una posición jerárquica. Todas estas actividades tienen repercusión directa en sus tareas cotidianas como docentes rurales y se verifican en prácticas que se traducen en proyectos casi idénticos a realizar con los chicos en la escuela.

---

<sup>9</sup> Actualmente en la provincia de Córdoba un estudiante de secundaria repite el año si se queda con 3 (tres) materias o más sin aprobar del año que cursa o en sumatoria con años anteriores.

Las mismas autoras aclaran que “en la vida cotidiana el saber especializado del maestro rebasa cualquier perfil o programa formativo. En el ámbito social inmediato a la escuela, ese saber es reconocido y evaluado por quienes dentro y fuera del sistema educativo recurren al maestro para un sinnúmero de tareas (*'saben que nos necesitan para cualquier asunto del pueblo'*, dice un maestro). Con variantes históricas se va formando una exigencia social al maestro, que implica ciertos rasgos de 'personalidad', 'voz', 'presencia', 'conducta inobjetable', etcétera”. (1987, p. 10)

Esto permite analizar la idea de que “en cada maestro rural se puede combinar una excepcional gama de experiencias; donde la articulación y la reelaboración por los maestros de estas prácticas y de los saberes correspondientes se manifiesta en su trabajo cotidiano con interrelaciones y rupturas muy distintas a las que suponen las definiciones abstractas de funciones y normas docentes; y que pone en juego necesariamente la historia personal del maestro, es decir, la historia de sus apropiaciones. (...) La forma en que la apropiación de saberes, por parte del maestro, contribuye a definir el trabajo mismo es, desde luego, variable históricamente”. (1987, p. 10)

A lo anterior se suman los desafíos que incluye la organización didáctica del pluricurso como modo de trabajo con los estudiantes de la secundaria. Recuperando los aportes de Ezpeleta (1992), en la práctica profesional la maestra tutora enfrenta el curso múltiple como “*condición laboral dada*”, cuyo desarrollo depende de la voluntad y/o intereses de cada una, las “recetas” de las compañeras o apelar al ensayo y error... reforzando el perfil de aprendizaje en la práctica. Se destaca la selección de diferentes opciones metodológicas de acuerdo a los años de experiencia en el cargo, vinculando la incorporación de innovaciones pedagógicas al grupo de las más jóvenes y las versiones más tradicionales a las colegas con más años.

Las decisiones diferenciales entre “novatas” y “experimentadas” también se traduce en el manejo de contenidos y uso de estrategias que necesariamente entran en procesos de negociación entre maestras tutoras y profesores de cada materia, recordando las distintas formaciones y recorridos que definen a cada uno. En el caso de los profesores de secundaria, podrían analizarse múltiples dimensiones que actúan para definir una asistencia irregular, teniendo en cuenta que la organización disciplinar del secundario demanda una o dos visitas semanales para una permanencia de pocas horas cada una. Ezpeleta y Weiss (1996) vinculan la situación de inasistencias docentes a un “*escalafón*

*horizontal*” que consiste en acceder a mejores lugares de trabajo cercanos al pueblo donde residen, o con acceso seguro por caminos asfaltados que no requieren alto mantenimiento de vehículos particulares. A pesar de que gran parte de estos centros cuentan con una asignación salarial extra por estar ubicados en “zona desfavorable”, este porcentaje no alcanza a ser suficiente motivación para garantizar la permanencia sostenida en el tiempo.

La organización administrativo – laboral evidencia una “*combinación de reglas y urgencias*” que configuran y condicionan la asistencia docente en la secundaria, lo cual tensiona con la demanda habitual de las maestras que remarcan la necesidad de reforzar el trabajo conjunto con los profesores, a modo de pensar un seguimiento riguroso de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y atenuar la multiplicidad y dispersión en sus funciones.

Otro punto clave que las maestras manifiestan es que la necesidad de arraigo y vinculación con la realidad que se vive en la zona también se haga extensiva a la escuela base, que en tanto centro de referencia administrativa para la secundaria rural, efectivamente pueda dar cuenta de las instituciones a su cargo. Esto requiere superar la denominación oficial de “anexos”, como anexados sin intención y sin deseo de “ser parte”, simplemente “anexos” que funcionan a la vera del camino, en las afueras, en el campo profundo, casi de manera autónoma, autogestionada, casi por imposición.

Al retratar las condiciones del trabajo del docente rural, Ezpeleta (1992, p.30) relata que el aislamiento geográfico, social y técnico “impone condiciones de trabajo y conforma condiciones de vida”, donde se concretan relaciones con las familias del lugar en una mezcla entre interés profesional y actitud asistencial de conocer, apoyar o convocar a las mismas para las actividades de la escuela. En esos lugares dicha institución es casi la única presencia estatal, donde los docentes se constituyen en “asesores naturales” que concentran las demandas más variadas, en su mayoría problemas extra escolares.

La autora menciona otro movimiento simultáneo donde los maestros se preservan de “dejarse tragar por el medio, defenderse...”, a lo que sumaría el esfuerzo que implica sostenerse en la defensa, sostenerse como el referente ejemplar en un medio muchas veces hostil a las tradiciones, mandatos y valores escolares...

En este marco las particularidades que refleja la vida cotidiana en la secundaria rural requiere un análisis desde muchas miradas: encontramos supervisores y directores

lejanos y cargados de responsabilidades, con escasa asistencia técnica específica y aún menor remuneración ni reconocimiento; este aspecto es quizás el que más se añora en localidades distantes que se sienten desplazadas y sin contemplación en los canales de comunicación que imponen los circuitos escolares urbanos. Maestras de nivel primario que articulan prácticas con profesores de secundaria, o que en muchos casos literalmente los reemplazan, constituyéndose en el referente “del que enseña” en esas instituciones, impartiendo contenidos a partir de negociaciones, trayectorias formativas y percepciones desiguales.

### **Algunas reflexiones finales**

Los presentes avances en la carrera de Doctorado que actualmente curso posibilitaron ahondar analíticamente en la figura de las maestras tutoras como un referente clave del cotidiano escolar en la secundaria rural de Córdoba. La complejidad del trabajo de las maestras tutoras excede las previsiones y normativas burocráticas que han pensado su tarea dentro de un nivel educativo mayor, que se reconstruye diariamente, y donde los marcos para moldear las prácticas docentes se muestran como “producto de sus trayectorias sociales (de clase), de formación (inicial y continua), del contexto social mediato e inmediato y del contexto institucional particular de la escuela rural”. (Cragolino y Lorenzatti, 2002, p. 67)

Se considera que algunos de los puntos más relevantes que tensionan su tarea están relacionados con la necesidad de ampliar la visión del sujeto destinatario de sus prácticas docentes, tradicionalmente ancladas en la figura del niño y extenderlo hacia el adolescente y/o joven rural, abarcando dimensiones y características que excedan la perspectiva biologicista/evolutiva, para profundizar en el conocimiento de los mismos como sujetos inmersos en condiciones socio culturales particulares propias del contexto local – regional donde viven. De la misma manera, su tarea demanda acercarse a las dimensiones particulares que plantea la institución educativa secundaria, con sus lógicas, sentidos y problemáticas que atraviesan actualmente al nivel e impactan en los diferentes modos de transitarlo, tales como sobreedad, repitencia, relaciones entre géneros y sexualidad, adicciones, abandono escolar, entre otras.

Las históricas exigencias sociales de disciplinamiento o socialización de niños demandarán reconstruir sus sentidos originales, tanto a partir del emplazamiento de

políticas públicas que han impactado en los años de escolaridad de niños y jóvenes, como de necesidades laborales y sociales que han demandado nuevas configuraciones identitarias a las “maestras de infancia”, tal como las denomina Batallán (2007), quiénes en su doble configuración de funcionarias del Estado y sujetos con poder de decisión, “subalternos poderosos”, se debaten entre nuevas prácticas y nuevos sentidos.

### **Bibliografía**

- Batallan, G. (2007). *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cragolino, E. y Lorenzatti, M. del C. (2002). “Formación docente y escuela rural. Dimensiones para abordar analíticamente esta problemática”. Revista *Páginas*, Escuela de Cs. De la Educación Córdoba: FFYH – UNC.
- Ezpeleta J. y Rockwell, E. (1983a). “Escuela y clases subalternas”. *Cuadernos Políticos* N°37, jul-sept. México: Era.
- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (1996). “Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-junio, vol 1, núm 1, pp. 53-69
- Ezpeleta, J. (1992). “El trabajo docente y sus condiciones invisibles”. Revista *Nueva Antropología*. Vol XIII, N°42. México.
- Ligorria, V. (2008). *Educación básica obligatoria y diversidad socio-cultural y geográfica. Posibilidades y limitaciones al acceso y permanencia en la escuela de jóvenes en contextos rurales de Córdoba (Argentina)*. Tesis de Maestría. Universidad Internacional de Andalucía. España.
- Ligorria, V. (2009). *Los de afuera los avivan ...aproximaciones al estudio del carácter disciplinador de la escuela secundaria rural. Una mirada inicial de los procesos actuales en Córdoba*. Ponencia de las VI Jornadas de Investigación CIFFYH-UNC.
- Ligorria, V. (2010). El desafío de conjugar investigación e intervención en los procesos de crecimiento y cambio en educación secundaria rural. En Rodríguez Solera, C. (coord.) *Innovación educativa para el desarrollo humano*. Colección Cuadernos Temáticos de Investigación Educativa, Red de Postgrados en Educación. México: Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología de Jalisco.
- (1997). *La escuela cotidiana*. México: FCE.

Rockwell, E. (2005). La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren, en ámbitos escolares. En *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, N° 1, SOMEHIDE. México: Editorial Pomares.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

### **Documentos consultados**

Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba (2013). Documento *Educación Secundaria en Ámbitos Rurales. Encuadre General*.

### **Ficha Curricular**

**Titulaciones:** Mgter. en Educación Inclusiva, Universidad Internacional de Andalucía (España), Licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Córdoba), Profesora de Educación Física (Instituto Provincial de Educación Física, Córdoba).

Doctoranda del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba. Es docente en la Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Nacional de Chilecito (La Rioja, Argentina), y es docente de la Universidad Provincial de Córdoba.

Líneas de Investigación: Juventud rural y educación secundaria en contextos rurales. Formación docente universitaria.

### **Últimas publicaciones:**

-Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Rural. Aportes para la formación de futuros maestros. Cuaderno de Trabajo. (2015). En Lorenzatti M. del C. y Ligorria, V. (compiladoras). Unirío Editora. Universidad Nacional de Río Cuarto. ISBN 978.987.688.151.7

Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/unrc/comunicacion/editorial/repositorio/978-987-688-151-7.pdf>

- Maestras tutoras: la educación secundaria como espacio de ejercicio profesional. En *Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Rural. Aportes para la formación de futuros maestros. Cuaderno de Trabajo*. (2015). Lorenzatti M. del C. y Ligorria, V. (compiladoras). Unirío Editora. Universidad Nacional de Río Cuarto. ISBN 978.987.688.151.7

- *El albergue como condición y como encuentro. Aproximaciones al análisis de las escuelas secundarias con albergue en Córdoba.* (2013). En CD de las VIII Jornadas de Investigación CIFYH-UNC. ISBN 978-950-33-1075-5

**Correo electrónico:** [veroligoria@gmail.com](mailto:veroligoria@gmail.com)

**Dirección postal:** Javier López N° 1365. Bajo Palermo. Córdoba Capital. República Argentina. Teléfono: 54 9 351 155212358