



AUTOR: Gustavo Oscar González

“Escuelas rurales de organización incompleta, su mirada hacia la educación
secundaria”.

Año: 2017

Licenciatura en Educación.

RESUMEN

El presente diseño de investigación se encuadra en el modelo cualitativo de carácter exploratorio, siendo el objetivo del mismo, dar respuesta a la problemática detectada en una institución de nivel primario perteneciente a la modalidad rural, de organización incompleta. Esta problemática, se centra en establecer las causas del fracaso escolar de los alumnos que ingresan a una institución de nivel educativo secundario.

Además, interesa identificar y reconocer las actividades que se realizan en la articulación entre los niveles educativos antes mencionados, las cuales pueden favorecer o no a los alumnos que egresan de un nivel e ingresan al otro.

Para lograr lo antes mencionado, se procede a revisar bibliografía relacionada, normativa vigente, tanto en el nivel del sistema educativo nacional, como en la normativa vigente en la provincia de Mendoza.

Para el presente trabajo de investigación se selecciona el formato cualitativo de carácter exploratorio, luego de indagar sobre antecedentes a la problemática detectada, se encontró que hay poco conocimiento sobre la misma.

Se realizarán observaciones, entrevistas en profundidad en las aulas con el fin de recolectar datos que orienten el trabajo de investigación.

Por último, con este trabajo de investigación a partir del enfoque interpretativo, se pretende lograr una visión comprensiva, sobre las prácticas y metodologías de trabajo docentes, mediante el conocimiento de las mismas y los mecanismos de articulación entre los dos niveles educativos mencionados.

ABSTRACT

This work of qualitative research answer the need to respond the detected problematic at rural primary school, of incomplete organization.

The problematic is focuses on determining the causes of failure students who graduate from the institution of primary education, when they enter an institution of secondary education.

To achieve this, is proceed to review the literature, regulations in force, in the national education system as regulations in force of the Province of Mendoza.

After the analysis of theoretical material, with conceptualizations emerge that guide the research work.

For other site, appear as category of analysis, the methodology of teaching-learning that issued at rural primary school, of incomplete organizations, and the students preparation in this level to enter in the secondary level.

In relation with the previous things; indicated, also as category of analysis, the methodology of teaching- learning implemented in the first years of secondary level.

INDICE

CAPÍTULO I.....	6
<i>Tema</i>	6
<i>Introducción.....</i>	7
<i>Problema.....</i>	9
<i>Justificación</i>	12
<i>Antecedentes</i>	14
<i>Objetivos Específicos</i>	28
CAPÍTULO II	32
<i>Marco teórico.....</i>	32
1. <i>Escuelas primarias y secundarias. Articulación.....</i>	32
2. <i>Trayectorias escolares.</i>	37
3. <i>Plurigrado.....</i>	42
4. <i>Enseñanza y plurigrado.....</i>	43
5. <i>Prácticas escolares.</i>	45
6. <i>Supuestos teóricos que sustentan las prácticas áulicas. Liev Vigotski</i>	46
7. <i>Rendimiento académico.</i>	49
8. <i>El currículo en la Argentina.....</i>	51
9. <i>Marco normativo legal sobre Articulación entre el nivel educativo primario y el nivel educativo secundario empleado en la provincia de Mendoza.....</i>	53
9 1. <i>Resolución CFE N° 103 del año 2010 Anexo I</i>	55
9 2. <i>Resolución Consejo Federal de Educación N° 174/2012</i>	56
9 3. <i>Resolución del Consejo Federal de Educación de la Nación N° 239/2014 Anexo N°2.....</i>	57
CAPÍTULO III.....	61
<i>Marco Metodológico.....</i>	61
<i>Población</i>	63
<i>Muestra</i>	64
CAPÍTULO IV	67
<i>Análisis de resultados</i>	67
CAPÍTULO V	106

<i>Conclusiones</i>	106
<i>Bibliografía</i>	112
<i>Anexo</i>	115
<i>Entrevistas</i>	115
<i>Observaciones</i>	182
<i>Cuadro 1</i>	199

CAPÍTULO I

Tema

Grado de preparación de los alumnos egresados de séptimo año de la escuela N° 1-341, “Dr. Luis Dellepiane, del departamento de San Rafael, provincia de Mendoza, perteneciente al nivel primario de modalidad rural de Organización Incompleta, para el ingreso al nivel educativo secundario.

Dicha preparación se analizará a partir de los factores que favorezcan o no la formación de los alumnos egresados de la institución primaria con formato de plurigrado para concurrir a la institución de educación secundaria. Además se analizará la formación de los alumnos que asisten al nivel educativo secundario que transitan los primeros años del mismo para ver si dicha formación contempla a los alumnos que presentan dificultades.

La recolección de datos se hará a partir del empleo de técnicas como la observación participante en las instituciones involucradas. Se confeccionarán y realizarán entrevistas en profundidad, análisis de fuentes bibliográficas, en este caso documentación como libros legales con los que se encuentran en una institución educativa.

También se examinarán los mecanismos de articulación de niveles educativos, entre las instituciones involucradas, mediante el análisis del proyecto de articulación, entrevista al personal que conforma el gabinete escolar, equipo directivo. Esto se realizará en las instituciones de nivel educativo primario y secundario.

Introducción

En el presente trabajo de investigación se considerará la bibliografía que ha abordado la temática sobre problemáticas en las escuelas rurales como, las vinculadas al rendimiento académico de los alumnos, la inserción de éstos en la escuela secundaria, la formación del profesorado en relación al contexto rural, el conocimiento que se tiene de la educación formal en el ámbito rural. Además la problemática acerca del aula de plurigrado, como es tenido en cuenta a la hora de relacionarla con el aula de formato tradicional en cuanto a lo metodológico, organización curricular, etc. Y la dificultad que esto conlleva. Dicha dificultad está dada por la problemática al momento, por parte de los docentes, de organizar las clases escolares donde coexisten en un solo aula diferentes agrupamientos de alumnos. Además, el presente trabajo de investigación se centra en la formación de los alumnos en la escuela de conformación con plurigrado de ámbito rural. **Indagará si dicha formación se ajusta a los requerimientos de la escuela secundaria, para que los alumnos egresados del nivel primario puedan transitar de forma exitosa por el nivel secundario.**

Para el presente trabajo es necesario analizar la normativa vigente en la provincia de Mendoza, en cuanto a articulación entre los niveles primario y el nivel secundario, el plurigrado, la planificación y organización del aula en dicho formato. Así mismo se tendrá en cuenta la normativa que regula los Gabinetes escolares en la escuela secundaria, ya que las escuelas primaria no cuenta con tal equipo.

La organización en el aula con formato plurigrado, en cuanto a lo metodológico didáctico, plantea dificultades en las producciones pedagógicas didácticas que deben realizar los docentes que trabajan con este tipo de formato áulico. Lo cual, se torna este elemento, en un factor importante para este trabajo de

investigación, ya que esto aportará datos para comprender el fracaso de los alumnos de escuela primaria de ámbito rural con formato de plurigrado, cuando ingresan a la escuela secundaria.

En cuanto a la metodología a emplear en el presente trabajo de investigación, la misma se encuadra en el método cualitativo exploratorio. De acuerdo con Dilthey (citado en Metodología de la Investigación, Rut Vieytes, 2004) este tipo de investigación permite percibir el sentido que los sujetos le dan a sus acciones, teniendo en cuenta el contexto socio histórico en el cual cobran significado. Esto permitirá a lo largo del trabajo de investigación identificar las causas por lo que los sujetos abandonaron, o fracasaron en el transitar en el nivel secundario. (Vieytes, 2004)

Lo expresado por el autor, encuentra su correlato en la realidad de la institución de nivel primario, ya que cuando se analizan los registros de asistencia de la misma desde siete años a la actualidad el porcentaje de alumnos que egresaron y que luego han abandonado alcanza un 66%, aproximadamente. (Datos recabados por el autor, luego de analizar la matrícula de 7° año y los registros de asistencia de la institución desde el año 2010, hasta el año 2016, y los registros de matriculación en la institución de nivel secundario del medio).

En cuanto al análisis de datos se tomará en cuenta el tipo de investigación cualitativa de carácter exploratorio, se define esta por su carácter de interacción social. Producto de ésta el investigador obtiene material empírico, los mismos quedan plasmados de forma discursiva. El análisis de los datos supone encontrar tramas de sentido. (Urbano, José Alberto Yuni-Claudio, 2006)

Según Miles y Huberman, 1984 (citado en Técnicas para investigar, José Yuni, Claudio Urbano, 2006) el análisis consiste en cuatro tipos de actividades: la reducción de datos, la presentación de los datos, elaboración de conclusiones y la verificación.

Para finalizar se llega a la etapa de las conclusiones las cuales deben plasmar en una narración coherente que contenga las características relevantes del fenómeno, cuáles son los factores que lo condicionan y de qué modo las interacciones sociales, las prácticas, configuran el sentido que los sujetos le dan a éstas, contribuyen a modificarlo o a dar otros significados. (Urbano, José Alberto Yuni-Claudio, 2006)

Problema

Los alumnos que egresan de la escuela de modalidad rural con formato de Multigrado N° 1-341 “Dr. Luis Dellepiane, del departamento de San Rafael, provincia de Mendoza, ¿ingresan al nivel secundario con la preparación necesaria para transitar de forma exitosa por la misma? y además los mecanismos de articulación entre los dos niveles mencionados ¿responden a las necesidades de los alumnos de ambas instituciones?

La presente pregunta se sustenta en el análisis de los datos arrojados por los registros de asistencias desde el año 2010, hasta el año 2016 y las planillas de inscripciones de la institución de nivel secundario donde la población en estudio se inscribe para asistir al nivel secundario. Dicho análisis arroja un 66% de los alumnos que por algún motivo fracasaron en el nivel educativo secundario (Datos aportados por el investigador).

En el presente cuadro se muestra la cantidad alumnos egresados de séptimo año de la institución de nivel primario objeto de estudio de la presente investigación, a

partir del ciclo lectivo 2010 hasta el año 2016. Se complementa dicho cuadro con información sobre los alumnos egresados en los años mencionados de la institución de nivel primario y que se hayan inscriptos en el nivel educativo secundario en la institución de la zona.

Por último, alumnos inscriptos en el nivel secundario y que abandonaron el mismo.

Esto determina que los alumnos egresados de la institución de nivel primario e inscriptos en la escuela secundaria que no hayan podido terminar en el mencionado nivel educativo, indica que en sus trayectorias escolares presentaron dificultades lo que llevó al desenlace del abandono escolar. Siendo, en el caso de los egresados de la institución primaria objeto de estudio, un porcentaje importante del total de egresados.

Según se consta en la Figura N°1, donde indica el número de alumnos que abandonaron el nivel secundario asciende a más de la mitad de los alumnos que se inscribieron en el nivel secundario provenientes de la escuela primaria objeto de estudio.

Estos datos fundamentan los motivos del presente trabajo de investigación y son la causal de preocupación de los actores de la comunidad educativa.

Proyección de la matrícula de alumnos egresados de séptimo año entre los años 2010 y 2016.

Figura N°1

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Egresados del nivel primario	5	7	7	7	4	1	2
Alumnos que se inscribieron en el nivel secundario.	5	7	7	7	4	1	2
Actualmente cursan nivel secundario.	1	2	1	5	2	1	1
Abandonaron el nivel secundario	4	5	6	2	2	1	1

(Datos aportados por el autor)

Véase Figura 1. Proyección de la matrícula de los alumnos egresados de séptimo año a partir del año 2010 hasta el año 2016. Inscripción de los mismos al nivel educativo secundario. Alumnos que abandonaron el nivel educativo secundario. (“Datos recabados por el autor”).

El presente cuadro manifiesta, en sus datos, en los años abordados, el alto porcentaje de los alumnos que fracasan en el mencionado nivel educativo, comparando por año lectivo la cantidad de alumnos egresados del nivel primario, cuántos se inscriben en el nivel secundario, cuantos abandonan dicho nivel.

El trabajo de investigación es un proyecto de investigación aplicada. Este tipo de trabajo, permite conocer las causas por lo que surge dicha problemática. Porque sin conocimiento de la realidad no hay posibilidad de planteamiento de un cambio. Entonces, el conocimiento permite reconocer los elementos, procedimientos que se realizan en las instituciones educativas que no favorecen a las trayectorias escolares de los alumnos.

Ya que no se cuenta en la sección con información sobre el fracaso escolar en el nivel secundario de los alumnos que egresan de instituciones de nivel primario con formato de plurigrado. Pero esta realidad, del fracaso en el nivel secundario, en la institución que es objeto de estudio, se presenta con altos porcentaje. (Ver figura 1 página 11)

Justificación

El presente trabajo de investigación tiene por objeto identificar cuáles son las causas por las que los alumnos que pertenecen a instituciones de modalidad rural y organización incompleta presentan dificultades cuando ingresan al nivel secundario. Según lo expresa la Dirección Nacional de Información y Estadística de la Calidad Educativa, en su relevamiento anual del año 2006, “Los indicadores de ineficiencia, interna en zonas rurales superan los promedios medios nacionales. Entendiendo como indicadores de ineficiencia a las tasas de abandono escolar, tasas de repitencia

interanuales. Además los índices de sobre edad en escuelas rurales superan el 15% del total del país.” (Fuente: D.N. de I. y E. de la C.E. 2006)

Se tiene en cuenta aspectos como lo metodológico, lo curricular y normativo. Además de cómo el nivel medio integra e incluye estos alumnos provenientes de este tipo de escuelas.

Recabar esta información tiene como finalidad dar respuesta a la comunidad educativa, (padres, ex alumnos, docentes, etc.), que han visto a lo largo de los años como los alumnos egresados fracasan en su trayectoria escolar en el nivel secundario.

En la institución de nivel primario, que forma parte de este trabajo de investigación, en el estudio y análisis de la matrícula sobre alumnos egresados de la misma y la trayectoria escolar en el nivel secundario, arrojó como resultado que un alto porcentaje de los mismos fracasaron en la escuela secundaria de la zona.

Además, este tipo de investigación pretende dar su aporte para que las instituciones de nivel secundario de la zona conozcan las características de una institución conformada con plurigrado, cuáles son sus características, qué reajustes se deben tener en cuenta para que el equipo del gabinete escolar brinde apoyo a los alumnos provenientes de escuelas de nivel primario que sus aulas tienen formato plurigrado.

Un dato importante, que refuerza la intención de este trabajo de investigación, es que las escuelas de nivel secundario, en su estructura y organización interna desconocen el formato en plurigrado, ya que carecen del mismo.

En la zona donde se encuentra inserta la institución de nivel primario, las escuelas de nivel secundario aledañas a la misma no presentan al interior de sus aulas

el formato plurigrado. Es más, en la Jurisdicción de Educación Secundaria Regional Sur, a la que pertenece la institución de nivel primario no hay escuelas de nivel secundario con características del formato plurigrado.

Antecedentes

En los antecedentes de investigación se incorporan al presente trabajo de Lic. Terigi, Flavia Zulema, (2008). “Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales”. Tesis de Maestría, no publicado. Sede Académica. Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales. En primer lugar, el mencionado trabajo parte del supuesto de que la educación rural no responde a las necesidades del sector en el cual se encuentra inserta. Debido a que la metodología de enseñanza aprendizaje empleada por los docentes que trabajan en plurigrados de las escuelas rurales, es una extrapolación del modelo de las escuelas graduadas tradicionales. Cabe agregar que las instituciones del nivel medio no tienen experiencias en cuanto al trabajo con aulas plurigrado, ya que estas funcionan respondiendo al modelo tradicional antes dicho. (Terigi F. Z., 2008)

Este trabajo muestra la realidad de las escuelas rurales en Argentina, y uno de sus pilares son las escuelas con plurigrado, temática que se intenta abordar en el presente trabajo de investigación.

Dicha realidad se caracteriza por el reconocimiento de que no se ha producido un modelo pedagógico acorde a las aulas conformadas en plurigrado, análogo al que se produjo para la enseñanza en aulas graduadas.

En este caso, plantea que la escuela primaria, es abordada de forma homogénea, a partir de la enseñanza de los institutos de formación docente donde no se reconoce al aula con formato de plurigrado como objeto de estudio. Las mismas

editoriales con sus producciones de bibliografías para el nivel primario, el modelo de enseñanza pedagógico didáctico, responde a la escuela urbana graduada.

Por lo tanto, según lo expresado por Tyact y Cuban, (2001), mencionados en el presente trabajo, donde especifican que el aula graduada surge como una reforma la cual quedó institucionalizada de manera muy contundente. Pero comprender y recuperar la historia del aula graduada como modelo estándar, para esto hace falta un análisis diferente según los contextos locales donde tal consolidación tiene lugar.

Continuando con estos autores, al comentar como se constituye como aula estándar el aula graduada en los Estados Unidos durante el siglo XIX, donde dicho fenómeno no se puede extrapolar hacia nuestro país. Se hace mención a dos modelos con formato de una sola aula.

Entre estos modelos se encuentra la escuela rural con alumnos de distintas edades, donde aprendían en grupos, se enseñaban unos a otros en un mismo salón. Luego estaba la escuela urbana, donde un número mayor de alumnos-200 o más- de diferentes edades se mezclaban bajo la dirección de un maestro.

Los investigadores mencionados, proponen que las clases graduadas se impusieron a estos otros modelos porque hacía posible la división del trabajo y la supervisión jerárquica, siendo estos elementos comunes en las fábricas. Pero lo más importante era que el aula graduada permitió se replicabilidad y su practicidad para organizar la tarea docente.

Ahora bien, en Latinoamérica, algunos países, los cuales dieron un importante avance a sus sistemas educativos a finales del siglo XIX, como lo fue el caso de Argentina y Uruguay, donde el plurigrado surge como modelo organizacional de la

escuela rural. Al respecto, Ezpeleta, citado en el presente antecedente, considera que el plurigrado se presenta como una extensión de la estructura conocida y disponible para el medio urbano al medio rural. Ezpeleta, (1997). Por otro lado, Fainholc, argumenta que en América latina y en la misma Argentina, la escuela rural es la típica escuela urbana enclavada en el contexto rural. Teniendo en cuenta lo anteriormente citado, en nuestro país se gestaron dos modelos organizacionales, el del aula urbana graduada, y el plurigrado, pero con un único modelo pedagógico, siendo éste el del aula graduada.

Es necesario aclarar la sintaxis de modelo organizacional, haciendo referencia a clase de restricciones que están determinadas por la organización escolar a lo cual la didáctica no define: en el aula graduada encontramos alumnos agrupados por edad, recorriendo el mismo año escolar, con un docente en común, simultáneamente cursando el mismo espacio curricular, etc.

En cambio el modelo pedagógico es una producción específica, que toma estas restricciones y genera un sistema que responde a la necesidad de como promover los aprendizajes de los alumnos.

Por otra parte, en las escuelas rurales de nuestro país, se extendió el modelo pedagógico del aula graduada en el modelo organizacional del plurigrado, lo que generó la necesidad de un modelo específico para el plurigrado. Esto es debido a que el problema para enseñar en los plurigrados es diferente al de las aulas graduadas, mientras en los dos casos las aulas son graduadas y por lo tanto cada alumno está cursando un año específico de su escolarización, en el plurigrado, el modelo organizacional agrupó a los alumnos que cursan grados diferentes en una misma sección escolar. Pero el modelo pedagógico para enseñar en estas condiciones

organizacionales permaneció informulado. Entonces los docentes se encuentran con un conjunto de herramientas didácticas, donde las cuales responden a la norma graduada de escolarización tradicional.

Ante esta realidad, el aula con plurigrado, los docentes como respuesta realizan una extensión del modelo pedagógico del aula estándar, (conocido por su bibliografía escolar, la propia formación docente).

Además, en la Argentina existe una considerable diversidad en las escuelas primarias. Una heterogeneidad en las condiciones en las que se produce la experiencia escolar en las distintas regiones del país, entre las provincias, e incluso dentro de una misma jurisdicción, esto hace inadecuado considerar que sea posible hablar de la escuela primaria y del trabajo de enseñar en ellas como una única realidad.

A pesar de ello la escuela primaria ha sido tratada a menudo como una realidad indiferenciada.

El presente antecedente procura constituir un aporte a la comprensión de las escuelas primarias tomado como foco de análisis la organización de la enseñanza en plurigrados de las escuelas rurales de nivel primario de la República Argentina.

Además expresa que el modo en que se agrupan los alumnos, tiene importantes consecuencias en la organización del trabajo docente, en el conocimiento didáctico necesario para el trabajo con alumnos.

Por último el mencionado, trabajo de investigación corresponde a un estudio cualitativo de carácter exploratorio.

El segundo antecedente “La Educación para el desarrollo Rural”, (David Atchoarena y Lavana Gasperini, 2004).

El texto plantea que la idea comúnmente aceptada de lo “rural”, es que en realidad, este término, no refleja la diversidad localizada en estos contextos, a lo que agrega que tampoco da cuenta de la complejidad de las relaciones que se establecen.

A pesar de los esfuerzos de muchos países, las zonas rurales se encuentran retrasadas en lo relacionado a la educación básica. Entendiendo a esta como la formación en el nivel educativo primario. Debido esto a la baja matriculación en zonas rurales en el mencionado nivel educativo. Además el estancamiento en estos lugares, también se encuentra en paralelo con el desarrollo económico.

Se reconoce, en este libro, que agricultura con formación básica, presenta mayor posibilidades de adoptar nuevas tecnologías y lograr más producción. Con la educación básica se posibilita estar mejor preparado a la hora de tomar decisiones. Según este trabajo, una comunidad no puede impulsar el desarrollo si no cuenta con su población educada.

La educación y la formación son dos de los instrumentos para luchar contra la pobreza rural.

Entonces, es necesario definir el término, “rural”. Según la FAO, el territorio rural se caracteriza por dos criterios: el lugar de residencia y el patrón de ocupación de la tierra, el otro es el tipo de trabajo que realizan los residentes. En algunos lugares toman como definición del área rural la cantidad de habitantes.

Por lo tanto si hay una idea común sobre lo rural, no existe una definición universal.

Además, esta obra manifiesta, que los campesinos sin tierra y los trabajadores agrícolas estacionales constituyen la mayoría de los pobres en el área rural.

A pesar del progreso desarrollado en materia de agricultura, en zonas rurales tanto de Argentina como en América Latina, se torna difícil el acceso a los alimentos, con mayor razón a la educación básica.

Pero en contrapartida, la inversión en educación, produce procesos que favorecen el crecimiento de la producción agrícola, y esta a su vez genera crecimientos económico y del Producto Bruto Interno de un país.

Las diversas medidas educativas realizadas para hacer que la educación fuera pertinente en relación con las necesidades del sector rural ha colocado en tensión elementos como los recursos financieros, recursos didácticos, modelos pedagógicos didácticos, textos escolares y, además, a la propia formación docente, el reconocimiento del trabajo docente rural, concretizado como por ejemplo en el salario.

En cuanto a la educación básica en regiones rurales empobrecidas, es tanto una causa como un efecto de la pobreza en estos lugares. Incluso existiendo escuelas en el lugar aparecen distintos obstáculos como lo es el económico y el social. Estos impiden que algunos niños se matriculen en la educación básica.

En el caso de las familias pobres rurales, las mismas presentan como obstáculos el costo de oportunidad de educación ya que estas cuentan con el aporte de sus hijos a la economía familiar. Pero, además, el aprendizaje escolar puede parecer inadecuado si se lo relaciona con las necesidades de supervivencia más inmediata que presentan estas poblaciones.

Se puede afirmar, según lo expresa el presente trabajo, que niños y adultos de zonas rurales cuentan con la mitad de las oportunidades de obtener una educación básica que lo ayude a romper con el ciclo de la pobreza. Causa de esto se puede circunscribir en que a menudo la escuela rural se encuentra en pobres condiciones, inadecuadamente equipadas, dotadas con personal ineficientemente preparado y generalmente mal remunerado. Igualmente, un elemento importante a tener en cuenta, son los desarrollos curriculares, estos, frecuentemente no se encuentran bien organizados y descontextualizados.

Por último, los educandos de zonas rurales generalmente se encuentran en condiciones de desventajas con respecto a sus pares de áreas urbanas.

En la Sección N° 1 del presente trabajo se analizan las desigualdades urbano-rurales. Pone en consideración las desigualdades en el acceso a la educación básica en zonas rurales son consecuencias, entre otros factores, de una mala distribución de las escuelas, el carácter incompleto de las escuelas y los obstáculos sociales, económicos de la población. También se reconocieron causas que subyacen e influyen en la baja calidad en la educación básica como los contenidos curriculares, el entorno de la escuela como las propias características del contexto familiar, la salud, la nutrición, y la distancia a la que se encuentra la escuela de instituciones de salud, culturales, etc.

La presente investigación, cuando manifiesta al interior de su texto, satisfacer las necesidades de educación básicas, toma como punto de partida la Declaración mundial sobre educación para todos (1990), donde la misma establece en su artículo primero que: “cada persona- niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer las necesidades básicas de aprendizajes”, a lo que agrega que: éstas abarcan a las herramientas para el

aprendizaje, como la lecto escritura, el cálculo, el conocimiento, competencias, valores, y actitudes que los sujetos requieran para su buen funcionamiento y continúen con sus aprendizajes en su medio particular.

Esta declaración sobre la educación para todos, comprende tanto la educación formal (nivel educativo primario y secundario en sus años básicos), como una amplia gama de posibilidades de actividades educativas ya sean de tinte público o privadas, que satisfagan las necesidades básicas de aprendizajes de los grupos de personas de todas las edades.

Con frecuencia se ha empleado el término “educación rural”, para distinguir entre la educación rural y la educación urbana. Pero, en ocasiones este término presenta connotaciones que sugiere un tipo de calidad de educación que se diferencia de la educación que se imparte en las áreas urbanas. Lo que se deja en claro, en el presente trabajo, es que no se debe caer en la confusión entre educación rural y la educación agrícola, en la cual se prepara a los alumnos en la formación específica para el trabajo en el sector agrícola.

En la literatura reciente sobre la educación para la transformación rural, expresan ideas de proceso dinámico y positivo de cambio y desarrollo de comunidades rurales, en donde la educación es percibida como un instrumento clave para moldear y lograr los objetivos de la transformación rural (Inruled, 2001).

Por otro lado, una temática, que atañe a esta investigación, está relacionada con el currículo de la escuela primaria, la percepción que las familias tienen de él, esto se transforma en un factor relevante que contribuye a la disminución de la matrícula y la asistencia a las escuelas primarias en las áreas rurales.

La mayoría de los países en desarrollo presentan un currículo único, determinado a nivel central que generalmente se diseña para alumnos familiarizado con el entorno urbano y puede contener elementos que entran en tensión con costumbres y creencias locales. Esta particularidad de lo urbano atravesando lo curricular genera complicaciones a la tarea docente de áreas rurales y dificulta los procesos de aprendizajes de los niños de las áreas rurales, ya que éstos ven poca pertinencia de las disciplinas en relación con las propias experiencias cotidianas. Cuando se percibe que el aprendizaje escolar es inadecuado para la vida en su propio entorno, esto puede atraer a los alumnos de áreas rurales a la vida en la ciudad y los padres pierden interés en apoyar dicha escolarización (Molton, 2001).

Otro aspecto que desarrolla este trabajo, se centra sobre la calidad de los insumos como por ejemplo los profesionales en educación, instalaciones, materiales didácticos, etc., esto también, incide sobre las tasas de matriculación, asistencia y terminalidad escolar. En lo relacionado con los profesionales docentes, estos se transforman en un insumo clave para la educación de calidad, pero generalmente se encuentran insuficientemente capacitados, supervisados, apoyados y remunerados. Muchos profesores se las deben arreglar con aulas en mal estado, o con matrículas de diferentes edades y gradualidad de forma simultánea y en una misma sala.

Del mismo modo que el punto anterior es relevante para la calidad educativa en áreas rurales, es el entorno hogareño. Los niños que presentan una buena estimulación intelectual y lingüística ya sea en el hogar o mediante su participación en programas de desarrollo de la primera infancia, están bien preparados para aprender en la escuela. Pero desafortunadamente en las escuelas rurales no es así.

Finalmente, niños con escasa o nula supervisión o ayuda en sus tareas en su hogar, también se encuentran en desventajas, esto es más fácil que suceda en niños de áreas rurales que en las zonas urbanas.

Los niños sub nutridos o con poca atención en cuanto a su salud tienen dificultades en su concentración y en asistir regularmente a la escuela. A esto se le agrega como factor importante, la escolarización de los adultos que conforman el núcleo familiar del niño, porque a mayor escolarización de los adultos, es mayor la posibilidad de avanzar en los procesos de enseñanza aprendizajes. Hay una marcada diferencia en cuanto a la alfabetización en áreas urbanas y rurales.

Según este informe, en las zonas rurales habitan el mayor número de sujetos analfabetos o analfabetos funcionales.

Para finalizar, la problemática como la pobreza, o mejor dicho el de romper el círculo de la pobreza en las zonas rurales, se plantea como necesaria una visión multisectorial, que puede abarcar e involucrar a los diferentes que con sus aportes puedan revertir esta situación de manera permanente.

En el presente antecedente “Consideraciones acerca de la Educación Rural” (Cragolino, 2007), la temática que aborda la autora es sobre la Educación Rural y trayectorias escolares y familiares, el acceso y la apropiación de la cultura escrita. A lo que adiciona que la educación rural es un tema de escaso tratamiento por parte de académicos universitarios del país, al igual que las producciones científicas vinculadas a la educación rural, debido esto a las condiciones objetivas y materiales adversas. Una de ellas por ejemplo es el escaso financiamiento específico que permite sostener los trabajos de investigación en las zonas rurales.

Además expone que las investigaciones estrictamente pedagógicas en el ámbito rural no son demasiadas, y coloca como ejemplo la falta de investigaciones relacionadas con el multigrado.

Lo antes mencionado se relaciona con la cuestión que plantea que las escuelas rurales y las urbanas se toman como realidades similares, y no es así, es en realidad todo lo contrario. Por ejemplo en lo que se respecta a la metodología de trabajo se extrapola los métodos empleados en las escuelas de organización común, a las aulas con plurigrado. Con el currículo, sucede lo mismo, para el plurigrado se toma el currículo de cada año con el que se encuentra conformado el agrupamiento.

Además hace foco sobre el pasaje de nivel primario al secundario donde la realidad del plurigrado propia de escuelas primarias es poco conocida, a lo que hay que sumar que el multigrado no existe en el nivel medio y alumnos que se formaron con este sistema ingresan al secundario en condiciones diferentes al resto de los alumnos formados en escuelas de organización común.

La temática que aborda el antecedente seleccionado, “¿Qué sabemos de la educación básica en contextos rurales” (Carli, 2011) se refiere al conocimiento, los saberes que encierra la construcción conceptual “la educación rural”, cuya problemática se centra en la dificultades que atraviesa la educación formal básica en Argentina en contextos rurales.

Esta búsqueda de conocimiento se realizó teniendo en cuenta algunos nudos problemáticos, entre ellos se encuentran el diseño homogéneo y con carácter urbano del sistema educativo, situación de los pueblos originarios, pobreza, aislamiento, relación entre la escuela y la comunidad local, relación entre la escuela y la trayectoria de los alumnos.

La metodología de trabajo empleada en el presente antecedente, es de carácter cualitativo exploratorio, como instrumento de recolección de datos la entrevista exploratoria, métodos complementarios, análisis de fuentes escritas.

Por último, las conclusiones que se arriba en el presente antecedente, arrojaron como resultados una serie de cuestiones relacionadas una crítica al sistema educativo de características homogéneo pensado desde parámetros urbanos. Otra crítica que se hace es a la formación docente en general, en cuanto al vacío que existe sobre los contextos rurales como posibles ámbitos de la educación pública, a lo que se le anexa falta de formación de posibles modelos organizativos y alternativos de conformación de los grupos de alumnos. A lo que se agrega que hay una idea generalizada sobre una ruralidad homogénea, lo cual cercena los diferentes escenarios en los que encontramos el concepto ruralidad en la Argentina.

El presente antecedente “educación rural: oportunidad para la innovación”, muestra un trabajo realizado en el vecino país trasandino, de Chile en el año 2015. El mismo, plantea que la desigualdad entre el campo y la ciudad es un obstáculo para lograr un desarrollo sostenido, donde la educación rural es abordada con políticas subsidiarias.

Pero sin embargo las escuelas rurales con plurigrado representan un escenario único para desarrollar metodologías de enseñanza aprendizaje orientadas a reconocer la individualidad, ritmos de aprendizajes de los alumnos y organizar al colectivo docente en torno al trabajo colaborativo.

Además realiza un recorrido sobre la educación rural en Chile, su marco normativo, leyes que la regulan. Luego explica el funcionamiento de la educación rural en el país, donde la educación rural abarca el nivel educativo primario, las cuales

se clasifican según la cantidad de docentes, lo cual responde a la matrícula de la misma.

El objetivo del trabajo fue facilitar los procesos que aseguren aprendizajes de calidad, mediante el empleo de estrategias metodológicas de enseñanza aprendizajes como el aprendizaje basado en proyectos y el acompañamiento pedagógico.

El tipo de trabajo realizado es de carácter cualitativo exploratorio, empleando la técnica observación participante, trabajando con escuelas de ámbito rural de organización incompleta.

Como conclusión menciona que los docentes que trabajan en escuelas de ámbito rural de conformación de plurigrado, deben atender a una realidad que profundiza y potencia la multicausalidad que plantean las aulas.

Entonces para intervenir pedagógicamente en estos contextos, el docente debe poseer una comprensión multidimensional de los fenómenos que se dan en estos espacios. Es por ello que se presenta como metodología de enseñanza el aprendizaje basado en proyecto, el acompañamiento pedagógico, los procesos cooperativos para construir comunidades de aprendizaje y el uso de las TICs. Esta metodología de trabajo es un proceso de construcción por parte de los docentes y de los mismos alumnos los cuales en conjunto dotarán de significados particulares acordes a las diferentes realidades.

El presente antecedente, “Escuela rural y escuela urbana, ¿algo más que kilómetros?, año 2014, comienza con un planteo sobre la contextualización histórico social del ámbito donde se realizó la investigación, siendo este la de una escuela de la zona rural de la provincia de La Rioja.

Además hace un recorrido conceptual sobre la definición de educación, los alcances de la misma, los factores que inciden en ella, cuando se encuentra en el ámbito rural, como la ubicación geográfica, recursos materiales, normativa reguladora, etc.

Como temática a abordar, se centra en la ventaja o inconvenientes que presenta una institución ubicada en la zona rural para los alumnos que transitan por ella, comparándola con una escuela de ubicación urbana.

Para ello analizará la implicancia de los diferentes actores que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela de ámbito rural, la diversidad del alumnado, distribución de las clases, edades de los alumnos, etc.

El tipo de investigación es cualitativa de carácter exploratorio, empleando como técnicas la entrevista y la observación. Para lo cual, el presente trabajo de investigación seleccionó a grupos de personas representativas como por ejemplo: docentes, equipo directivo, familiares, exalumnos, todos pertenecientes al mismo centro rural.

Como conclusión el presente trabajo expresa que la escuela rural brinda las mismas posibilidades u oportunidades que una institución de carácter urbano, a lo que agrega que los niños formados en una u otro tipo de escuela poseen las mismas competencias básicas.

Objetivos Generales

- Identificar los factores que inciden en la preparación de los alumnos que egresan de la institución de organización incompleta del nivel primario, que repercuten de forma negativa en el ingreso y permanencia en la escuela secundaria.

- Especificar y establecer las actividades involucradas en los mecanismos de articulación entre niveles educativos que son implementadas en las instituciones de nivel educativo primario y el nivel secundario.

Objetivos Específicos

- ✓ Describir y analizar las actividades de docentes de los últimos años de institución primaria de modalidad rural con plurigrado y de docentes de escuelas secundaria en relación a las actividades de articulación.
- ✓ Describir y analizar la normativa vigente en cuanto a articulación entre el nivel primario y secundario en la provincia de Mendoza.
- ✓ Conocer y analizar las actividades que se desarrollan y se llevan a la práctica en las instituciones de nivel primario de organización incompleta en relación con los mecanismos de articulación establecidos según la normativa vigente.
- ✓ Analizar las prácticas áulicas docentes tanto en el nivel educativo primario y como en el secundario, para obtener datos sobre las adaptaciones que éstos realizan en cuanto a selección de saberes, elaboración de estrategias de enseñanza, organización del aula, al momento de realizar su intervención pedagógica.

Marco Referencial Institucional

La institución en la cual se centra el trabajo de investigación es de nivel primario, modalidad rural y pertenece a las escuelas de organización incompleta.

La institución N° 1- 341 “Doctor Luis Dellepiane”, ubicada en calle El vencedor Sin número en la localidad de Cuadro Benegas, ciudad de San Rafael, provincia de Mendoza.

La misma cuenta con una planta funcional de un Director Maestro a cargo del agrupamiento de 5º, 6º y 7º año, tres docentes a cargo de los agrupamientos de 3º y 4º año, 1º y 2º año y Nivel Inicial Sala de 4 y 5 años respectivamente. Además cuenta con docentes de las áreas especiales, (Educación Física, Música, Plástica, Informática), en todos los casos son horas cátedras, no cuenta la institución con cargos completos en áreas especiales.

La institución pertenece al Programa Jornada Extendida, y de estas, a escuelas de Universo “C”, lo que significa que el programa alcanza a la primaria completa, (de 1º a 7º). Esto implica que la escuela brinda refuerzo alimentario (almuerzo), y refrigerio (desayuno). Es importante informar que el Programa de Jornada Extendida comienza en el mes de abril, y finaliza en la primera semana del mes de diciembre.

Se aclara que a partir del ciclo lectivo 2017, la institución ya no pertenece a las escuelas de universo, “C”, por lo que el programa de Jornada Extendida, no tiene alcance para el agrupamiento de 1º y 2º, al ser retirado el paquetes de horas destinadas al mencionado agrupamiento.

La matrícula de alumnos que egresan de esta institución, ingresan a la escuela de nivel secundario N° 4-102, “Antonio Buttini”, del distrito de Cuadro Benegas del departamento de San Rafael.

Es significativo el lugar donde se inserta la institución de nivel primario, ya que la misma está rodeada de parcelas cultivadas, donde la mayoría de las familias que habitan en las citadas parcelas lo hacen sin ningún tipo de contrato legal de locación. Esto significa que su situación de vivienda es sumamente precaria, lo que genera movimientos constantes en la zona de las familias.

Un factor significativo, el cual influye notoriamente en cuanto a las posibilidades que presenta a los lugareños, el acceso a otros centros de intercambio cultural, intercambio de bienes y servicios, deportivos, de recreación, es su ubicación geográfica, y también la secuencia del transporte público de pasajeros. La misma cuenta con una frecuencia hacia la ciudad de dos recorridos en los días hábiles, y fines de semana y feriado, sólo una. Los motivos de la importancia de este factor, radica en que la mencionada comunidad, es de bajos recursos económicos ya que el costo familiar del servicio de transporte es elevado, teniendo en cuenta los ingresos familiares. En la mayoría de los casos las familias de la zona realizan una sola salida al mes a la ciudad donde tratan de completar todos los trámites generales, personales, médicos, etc.

Así mismo, asistir a la institución de nivel secundario del medio significa que los alumnos salgan a altas de la mañana para acceder al servicio público de pasajeros. A la hora de salida escolar ya no cuentan con un servicio directo a la zona y deben caminar alrededor de ocho kilómetros hasta el lugar donde se encuentra la parada de colectivo cerca de la institución de nivel primario. De ahí en adelante tienen diferentes distancias hasta sus hogares.

Por último la institución tiene como fin proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para su inserción en el contexto donde se encuentra, con actitud transformadora, y la posibilidad de continuar con recorridos escolares posteriores.

Al analizar la documentación de la institución de nivel primario, como los registros de asistencias, planillas de matriculación de alumnos en séptimo año, y las planillas de relevamiento e inscripciones a primer año, el mismo mostró que los

alumnos que egresan de la institución primaria se inscriben en el nivel secundario, pero abandonan el mencionado nivel, principalmente luego del segundo y tercer año de escolaridad.

Pero, además, la inscripción al nivel educativo secundario, muestra un alto grado de desfasaje entre la cantidad de alumnos egresados y los alumnos que completan el nivel secundario.

CAPÍTULO II

Marco teórico

1. Escuelas primarias y secundarias. Articulación.

Hay una preocupación constante entre docentes de los niveles primario y secundario, y es que los alumnos presentan dificultades crecientes en el nivel medio y en diferentes materias. Una de estas razones gira en torno a que no hay conocimiento elaborado, al cual se pueda consultar, sobre lo que sucede con los alumnos en el pasaje del nivel de educación primario al nivel secundario. Esto se lo relaciona con los alumnos que ingresan del nivel primario y a su vez pertenecen a escuela rurales de organización incompleta donde dicha problemática resulta por lo menos más acentuada. (Napp & Sadosky, 2000)

La entrada a la escuela secundaria, el tránsito por el primer año se presenta como un momento crucial en la construcción de hábitos de estudios, donde el alumno se enfrenta a un cambio de prácticas y es la escuela del nivel secundario la que debe acompañar ese cambio. Se modifica entre otras cosas su relación con los docentes, primero se debe adaptar a un número mayor de docentes, también se espera de los alumnos mayor autonomía de trabajo sin formación previa para lograr tal autonomía.

Así mismo las instituciones secundarias se caracterizan por una forma de organización por espacios disciplinares numerosos, al igual que sus aulas, etc. son claros ejemplos de la educación tradicional. Esto contrasta con las escuelas primarias de modalidad rural de organización incompleta, ya que estas son todo lo contrario por sus propias características y del reducido número de alumnos y personal en general que poseen.

Debido a las particularidades de cada nivel y las de estas instituciones, los aspectos interpersonales como los intra institucionales difieren sustancialmente de una escuela a otra por lo que el pasaje de un nivel a otro y más aún de una escuela rural de organización incompleta a un establecimiento secundario, si este no es apoyado, orientado por proyectos de articulación, puede afectar las trayectorias escolares de los alumnos que ingresan al nivel secundario. (Puiggrós & Marengo, 2013)

Si realizamos una comparación entre la escuela primaria y la secundaria podemos decir que en las primeras por ejemplo los docentes se hacen cargo del seguimiento y rendimiento académico de los alumnos, de la asistencia, del trabajo diario de los alumnos, generando un contraste profundo a lo que se le plantea en el nivel secundario. (Napp & Sadosky, 2000)

Las evaluaciones son otro tema, ya que en primaria tiende a ser más personalizada a diferencia de la escuela secundaria, que en ésta el seguimiento se restringe a un control mediante pruebas de resultados.

Otro factor importante es que en primaria a los alumnos se los forma en un sistema de interpretación de los conocimientos relacionado a la resolución de diferentes problemas en distintas áreas, el conocimiento se presenta como algo algorítmico, lineal que lo dirige a un resultado pre establecido a diferencia de lo que se exige en el nivel secundario donde los alumnos deben hacer el tratamiento independiente del dato lo que produce que los pasos intermedios del mismo pierdan sentido. (Napp & Sadosky, 2000)

Por ejemplo, si comparamos lo indicado en párrafos anteriores, con una institución de nivel primario de modalidad rural y de organización incompleta con características propias, entre otras, los alumnos que la transitan comparten con un

número reducido de compañeros y docentes generando espacios, relaciones y vínculos interpersonales diferentes que los que se pueden desarrollar en instituciones cuyas matrículas son mucho más numerosas. Además el nivel de ausentismo es elevado por las características propias del contexto, por ejemplo hay alumnos que ingresan pasado el mes de haber comenzado las clases por razones de trabajo familiar.

La articulación entre niveles educativos se constituye en un contenido prioritario, esto es porque la temática de la articulación es un elemento pendiente dentro de las políticas educativas, tanto a nivel institucional como a nivel de supervisión, e incluso regional. Esto no favorece las trayectorias escolares de los alumnos que ingresan al nivel secundario. Principalmente en aquellos que provienen de contextos menos favorecidos. Objetivo indispensable al pensar la educación como derecho y con base a la responsabilidad de garantizar la obligatoriedad desde el nivel inicial, hasta la finalización del nivel secundario.

En el documento, “La alfabetización y la articulación entre niveles del sistema educativo: aspectos centrales para favorecer las trayectorias escolares educativas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología” en su fascículo N° 3 del 2007, plantea que cuando en el sistema educativo, se encuentra entre un pasaje de niveles educativos, a veces se generan quiebres. En palabras de Liliana Pascual, ésta ofrece un panorama de la escolarización primaria en la Argentina, en su libro: Diez miradas sobre la escuela primaria”, donde expresa que al desagregar el indicador de la repitencia, menciona que los valores más altos de la repitencia se ubican en el primer año de escolaridad y que, a partir del cual se visualiza una tendencia descendente a medida que avanza la escolaridad. Sin embargo el porcentaje de repitencia aumenta de forma considerable en casi todas las jurisdicciones en el paso del nivel primario al nivel educativo secundario o de la EGB al polimodal.

Lo anteriormente expuesto expresa una dificultad en relación a la articulación entre niveles.

En cuanto a lo relacionado con la articulación entre niveles en el sistema educativo, esta provoca y genera cambios, procesos de acomodación, principalmente cuando los modelos pedagógicos entre un nivel educativo y otro son sustancialmente diferentes.

Entonces, este pasaje de niveles requiere de un acompañamiento que favorezca al alumno, fundamentalmente que haga foco en las trayectorias escolares de los alumnos.

La extensión de la escolaridad secundaria a grandes grupos de la población, es en la Argentina, reciente. Además, con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, del año 2006, donde la norma plantea que la escuela secundaria es obligatoria.

En lo estrictamente relacionado con la articulación entre los niveles educativos primario y secundario, es ahí, donde se torna importante los modos de acompañamiento por parte de la escuela primaria para que sus egresados tengan contacto con el siguiente nivel, ya que la continuidad o el pasaje al siguiente nivel, es hoy obligatorio. En este sentido es importante que la escuela primaria y la escuela secundaria realicen actividades en común con el objeto comunicar a los alumnos y a sus familiares acerca de las características que presentan el cambio, o pasaje de un nivel a otro. Por ejemplo, informar sobre la cantidad de materias, diversidad docente, reglamento de asistencia, calificaciones y acreditaciones, horarios, etc. También es necesario el análisis de los proyectos de la escuela secundaria, los aspectos curriculares y extracurriculares.

En cuanto a lo estrictamente relacionado con las familias de aquellos alumnos ingresantes al nivel secundario, hay que tener en cuenta, que actualmente sectores de la población en nuestro país que no ha asistido al nivel educativo secundario. Entonces resulta imperativo diagramar un acompañamiento para informar y comunicar las ofertas de las instituciones del nivel secundario, periodos de inscripciones, documentación necesaria, etc.

En el caso de la escuela primaria, mediante el equipo directivo y supervisor se puede trabajar en conjunto con la institución de nivel secundario para hacer un seguimiento de la continuidad de los estudios de los alumnos sobre los primeros meses de tránsito en el nivel. La creación de redes de trabajo colaborativo con otras instituciones del medio que colaboran con el seguimiento y acompañamiento de los alumnos egresados de la escuela primaria, en este nuevo tramo de escolaridad.

En el plano de lo pedagógico, pensar parámetros para articular una propuesta coherente entre la escuela de nivel primario y el nivel secundario, si se toma como punto de vista la escuela secundaria, es necesario garantizar condiciones para que los alumnos logren autonomía en los estudios y en la confección de las tareas escolares. Dicha autonomía presenta dos dimensiones: la primera relacionada con la inteligibilidad de la escuela, la segunda vinculada con el dominio de la lectura y la escritura.

En el caso de la primera dimensión mencionada, refiere a alumnos que no alcanzan a comprender el funcionamiento de la institución, a lo que se le agrega que estos no saben que es lo que se espera de ellos, en general y en las distintas áreas escolares. Esto se debería incluir en los últimos años de la escolarización primaria. No es común que a los alumnos se les realice interrogantes como: ¿qué es investigar?;

¿cómo hago para recordar lo que se dijo en clase?; ¿es lo mismo estudiar para Matemática que para Ciencias Sociales?; ¿da lo mismo tener la carpeta completa o no tenerla?; ¿para qué sirve la carpeta?; ¿cómo resuelvo un problema matemático?, si no es lo mismo lo que yo subrayé con lo que hizo el maestro, ¿qué hago?

La tarea del docente es entonces plantear estos interrogantes para que en el accionar escolar expresarlo y encontrar soluciones en conjunto con los alumnos, pero teniendo en cuenta la perspectiva construida por los propios alumnos sobre estos temas, configurando de alguna forma el rol de alumno.

2. *Trayectorias escolares.*

Hay conceptos que se vinculan con el de articulación y son los de trayectorias educativas, trayectorias teóricas, y el de trayectorias escolares reales. Cuando se habla de trayectorias escolares educativas, se hace referencia a las diversas formas de recorrer la experiencia formativa, esta no es siempre lineal, y se focaliza en el complejo conjunto de factores que experimentan los alumnos a lo largo de ese recorrido. Estas trayectorias educativas dan cuenta del aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Se puede agregar, además, que las mismas pueden ser continuas, donde el alumno recorre su trayecto escolar según lo pautado por el sistema escolar o, discontinuo, en este caso el alumno interrumpe su escolarización. (Terigi, 2009)

Por otro lado las trayectorias escolares teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la proyección lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar. Esto hace creer la falsa expectativa que todos los alumnos que ingresan, por ejemplo, a primer año del nivel secundario lo hacen en igual condiciones por haber transitado por las mismas etapas del sistema educativo y por

ende se encuentran con un alumnado de características homogéneas. (Terigi, 2009)
(Terigi, 2009; Terigi, 2009)

El último de estos conceptos, trayectorias escolares reales, plantea los modos en que gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización. Este transitar es heterogéneo, variable y contingente. Por lo que las práctica de articulación entre el nivel secundario y el nivel primario son importantes a la hora de crear puentes entre los niveles, plantear acuerdos desde lo pedagógico entre docentes de los distintos niveles, acuerdos curriculares que potencien las fortalezas de cada institución, etc. (Terigi, 2009)

Además la articulación efectiva, se plantea a partir de actividades puntuales, de trabajo conjunto al terminar el nivel y continuar con el siguiente, también en un continuo de actividades entre escuelas cercanas que permitan el intercambio de experiencias entre estudiantes que se encuentren en diferentes estadios de escolaridad. (Terigi, 2009)

Por último, es importante tener en cuenta para poder comprender las trayectorias escolares de los alumnos, tanto en el nivel primario como en el secundario y relacionados, entre otros, con factores de fracaso escolar, son los componentes de la programación didáctica, esto se refiere a los objetivos, saberes indispensables, el tipo de contenido que se enseña, el grado de profundidad, secuencia de presentación, momentos de la enseñanza y la evaluación. Ya que no es lo mismo para un docente pensar la programación didáctica para un grupo específico de alumnos, que pensarla para un plurigrado donde se encuentran agrupados varios grados simultáneamente. (Anijovich & Mora, 2010)

En este sentido, Alicia Camilloni (1998, p. 186) plantea que:

(...) “es indispensable, para el docente, poner atención no solo a los temas que han de integrar los programas de enseñanza que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se pueden considerar más convenientes que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son indescindibles”. (Camilloni & otros, 2007)

Los temas de enseñanza que se presentan en las escuelas, la forma de abordarlos toman sentido cuando se presentan en un contexto particular, que es el ámbito donde se pondrán en práctica, el aula. (Camilloni et al., 2007)

Conforme se va avanzando con el recorrido teórico, está el aula y ésta se encuentra inserta en zonas rurales, en un territorio con representaciones propias por parte de los sujetos involucrados. (Plencovich, 2008)

Las instituciones de modalidad rural que abarca el trabajo de investigación ya sea la institución de nivel primario o del nivel secundario, es el ámbito donde se materializa la participación del estado como agente garante del derecho a la educación de los ciudadanos que habitan estos contextos.

Como lo plantea la Ley Nacional de Educación en su Artículo N° 49 “la Educación rural es la modalidad del sistema Educativo de los niveles de educación inicial, primario y secundario destinado a garantizar el cumplimiento de la escolarización obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habitan en zonas rurales”. (Ley de Educación Nacional N° 26.206)

Siguiendo esta línea, pensar en la escuela Rural es necesario tener en cuenta el territorio donde dicha escuela se ubica, al igual que a los sujetos que se encuentran involucrados en su actividad. (Castro H. y Reboratti, 2008)

Diferentes estudios, en los últimos años, han mostrado el surgimiento de una nueva ruralidad. Estos cambios han tenido en cuenta los avances tecnológicos, que también arribaron al ámbito rural, el desarrollo económico, las nuevas modalidades de trabajo, entre otras. (Castro et al., 2008)

Para comprender esta nueva ruralidad se comienza con un recorrido histórico sobre lo rural, donde las concepciones tradicionales expresaba la definición de este concepto en relación con lo urbano demostrando una fuerte diferencia entre ambos términos.

Según esta concepción, lo rural se caracteriza por escaso desarrollo tecnológico, el trabajo ligado exclusivamente a lo agropecuario, baja densidad poblacional, relativamente aislada, grupos sociales homogéneos en aspectos culturales, bajas condiciones de bienestar. En pocas palabras lo rural queda desfavorecido y lo urbano ligado al progreso.

Esta visión de lo rural opuesto a lo urbano no toma en cuenta otros fenómenos que se dan en los espacios rurales como las actividades económicas vinculadas a la industria, al turismo, las artesanías, o el desempleo, o los denominados trabajadores temporarios. Esta diversidad constituye el contexto donde se encuentran insertas las instituciones educativas a las cuales involucra este trabajo de investigación. (Castro et al., 2008)

Por ejemplo las familias que forman parte de la comunidad educativa de la institución de nivel primario que es objeto de investigación un 50% trabajan como obrero rural pero por cuenta propia, empleados estatales un 16%, obrero rural en relación de dependencia un 4% y el resto son desocupados. (Datos proporcionados por el autor)

Esto muestra la heterogeneidad de la realidad de los contextos rurales. Además el uso de las diferentes tecnologías de la comunicación a lo que la comunidad no está ajena, como lo es la TV por satélite, el internet en el celular, etc., atraviesan las barreras de lo local entre lo rural y lo urbano y entre esta interacción entre lo urbano y lo rural se encuentra la escuela. Esta escuela que muestra manifestaciones de nuestras raíces tradicionales mezcladas con expresiones tomadas de los diferentes medios de comunicación. (Castro et al., 2008)

Para continuar profundizando en el término rural, es necesario introducir una categoría, la de “territorio”. Este término se comprende como espacio construido por grupos sociales, a través de sus trayectorias (identidad), y de las interrelaciones entre los vínculos. (Plencovich & Constantini, 2008)

El territorio no es un escenario estático, sino un campo de relación cambiante de manera tal que cuando las relaciones cambian, se transforma el territorio y sus posibilidades de representación. Esto nos explica el por qué las instituciones educativas, cambian de forma alarmante y los docentes es como que no nos damos cuenta, y cuando lo hacemos nos resistimos a modificar nuestras estructuras, formas de organización escolar, prácticas áulicas, planificaciones, etc. Esto repercute directamente en las aulas con formato plurigrado, ya que la diversidad que hay a

veces, los docentes no cuentan con herramientas para enfrentarlas. (Plencovich et al., 2008)

3. *Plurigrado.*

Es importante caracterizar el aula con formato con plurigrado tan común en las zonas rurales y en nuestro país. Por ejemplo encontramos las escuelas de personal único, donde la oferta educativa que abarca toda la escolarización primaria se encuentra a cargo de un solo docente. Es la presencia del estado en lugares donde generalmente no se encuentra otro espacio público por dispersión de la población.

Después encontramos escuela donde hay de dos a tres agrupamientos de alumnos, las cuales cuentan con la misma cantidad de docentes que de grupos de alumnos. En ocasiones en estas instituciones el incremento está asociado o configurado a partir de la situación socio productiva de la zona.

La organización interna de este tipo de instituciones para conformar los grupos de alumnos, requiere ser reconsiderada, ya que el criterio de selección para el mencionado agrupamiento responde a una distribución de la matrícula equitativa entre los docentes por parte de la gestión sin tener en cuenta por ejemplo criterios pedagógicos que favorezcan y fortalezcan los procesos de enseñanza aprendizajes. Cuando se habla de gestión, no solamente se hace alusión a los directivos, sino también a supervisores de sección. (Gajardo & Andraba, 1992)

En una institución con formato de plurigrado donde si bien comparte los mismos elementos con una escuela de organización graduada, como curriculum, aprendizaje, enseñanza, metodología, en las primeras estas presentan características particulares.

4. *Enseñanza y plurigrado.*

Cuando tomamos el término enseñanza, este se entiende como una actividad que se circunscribe a la relación entre un grupo de alumnos y sus profesores.

(Feldman, 2010)

El proceso educativo se realiza incorporando sujetos a un sistema, establecido por niveles que los reparte por grupos, generalmente por grados y avanzan progresivamente de grado en grado cumpliendo un plan de estudio, estableciendo un sistema de créditos año a año. Pero en la particularidad de una institución de conformación de plurigrado, donde el alumno convive, interactúa, en el mismo tiempo y espacio con compañeros que transitan otros años escolares, alumnos con otras edades, intereses, donde convergen y conviven otros niveles de acreditación, de concreción curricular, es que el término enseñanza, en este tipo de escuelas se debe redefinir, adecuar a su particular realidad. (Feldman, 2010)

En su historicidad el término enseñanza parte de la educación como una teoría que reconoce entre el siglo XIX y el siglo XX, dos fuertes corrientes de pensamiento. Una es la escuela tradicional, la cual hace foco en el profesor, ya que era quien hacía de mediador entre el conocimiento y el alumno. Pero a fines del siglo XX, surge una corriente de pensamiento educativo muy fuerte, la cual empieza a centrarse en el niño. Ya no es la figura del profesor la que ocupa un lugar privilegiado, sino el mismo niño. Esta forma de ver la teoría educativa fue vista como revolución en el contexto de esa época. Además que esta teoría se centraba principalmente en la actividad del propio niño. (Feldman, 2010)

La enseñanza es una práctica social con un desarrollo ideológico de la enseñanza lo cual permite diferentes grados de control. También reconoce que la

propia idea de enseñanza acepta una tarea intencional y específica de ordenamiento y reguladora del ambiente. (Feldman, 2010)

El párrafo anterior resulta importante sobre qué es lo que sucede con la enseñanza como tarea intencional, ordenadora y reguladora del ambiente en aulas con formato plurigrado. Como el sistema educativo presenta tres rasgos que estructura el proceso de enseñanza, como la organización del sistema educativo por niveles, la gradualidad del currículo, y la anualización de los grados de instrucción. (Terigi F. , 2009). Debido a esto los docentes deben constantemente adecuar el material bibliográfico, sus prácticas docentes, planificaciones, etc., que fueron concebidas para aulas tradicionales para realizar su labor de enseñantes. (Terigi F. , 2009)

Esta labor docente que encierra el concepto de enseñar, como dice Feldman, (2010) se entiende con esta definición sencilla; enseñar es permitir que dos personas sepan lo que al comienzo sabía una sola. (Feldman, 2010)

Edwards y Mercer, (1988) expresan que tal definición no aborda lo que se necesita para que ese pasaje de saberes, se produzca. Además dicha definición si manifiesta implícitamente que, en el proceso de traspaso de saberes, indica diferentes modelos de enseñanza. (Feldman, 2010)

Continuando con Feldman, (2010), este proceso de enseñanza se da en un ámbito, y el mismo está distribuido en diferentes niveles, los cuales tienen distintos grados, y cada grado presenta un propósito y una función distinta. Estos niveles, propósitos, funciones, cuando se intentan articular con las aulas conformadas como plurigrado, donde convergen simultáneamente en el mismo espacio y tiempo áulico, los bordes, los límites se distorsionan en manos de los docentes.

En estas aulas de plurigrado, hace falta un modelo de procesamiento de la enseñanza que brinde las claves, para la transformación de un saber en una versión adecuada del mismo al contexto donde se desarrollará. Ya que la tarea de la enseñanza consiste en elaborar una forma de llegar al grupo al cual está dirigida. (Feldman, 2010)

5. *Prácticas escolares.*

Para comprender las prácticas escolares tomando a Stenhouse, Elliott, Eisner y Jackson, citados por Sacristán, 1999, p. 99 cap. 432, plantean que dicha práctica es entendida como una actividad heurística. Este planteamiento tiene en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje, sus variables intervinientes son de carácter subjetivos. Además esta concepción entiende que estos procesos son espacios de creación y transformación de significado. Por lo tanto la interacción docente en el aula, orienta a proponer los intercambios entre los individuos, el conocimiento, con la finalidad que se enriquezcan y potencien los sistemas de significados compartidos elaborados por los alumnos.

Retomado lo antes expuesto, las prácticas docentes deben tener en cuenta los significados emanados en el propio grupo clase, los traen los propios alumnos a los intercambios académicos a partir de sus experiencias cotidianas anteriores y paralelas a la escuela, y de los significados de sus vivencias escolares compartiendo experiencias de aprendizajes en contacto con el conocimiento público. (Sacristán, Gimeno y Perez, Gómez, 1999)

En palabras de Freire (1990), lo importante es que él active sus propios esquemas de pensamiento, que emplee sus códigos de interpretación del mundo, de comunicaciones con los demás por incorrectos e insuficientes que sean.

Cuando el alumno moviliza sus propios instrumentos de intercambio puede descubrir sus limitaciones, contrastarlo con elaboraciones ajenas y así poder modificar sus propias herramientas. (Sacristán, Gimeno y Perez, Gómez, 1999)

Tomando como punto de partida, este enfoque sobre lo que sucede en las aulas, cada alumno y cada grupo de alumnos ha construido y sigue construyendo sus propios esquemas de interpretación de la realidad, además desarrollan redes de esquemas de intercambio de significados particulares en el espacio y tiempo que comparten, en este caso las aulas, los recreos, las salidas. Por lo que la intervención docente debe indagar las claves que caracterizan el aula. Se deben tener en cuenta elaboración de estrategias de intervención específicas y adaptadas al aula. (Sacristán, Gimeno y Perez, Gómez, 1999)

Como la construcción de significado es subjetiva por parte de los alumnos, de los grupos, donde los mismos emplean para dicha construcción sus propias vivencias e interacciones, el docente no puede reemplazar, el proceso de creación de significados alegando superioridad del propio conocimiento y experiencia. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

La intervención docente debe verse como la posibilidad de aumentar la participación activa de los sujetos y del grupo en la elaboración de propias estrategias de aprendizaje, mediante el intercambio e interacción entre ellos y el conocimiento público. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

6. *Supuestos teóricos que sustentan las prácticas áulicas. Liev Vigotski*

Los aportes del autor Liev Vigotski conjuntamente con A.R. Luria elaboraron la teoría histórica cultural, la que consiste en un marco explicativo para los procesos psicológicos superiores. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

Para Vigotski en su teoría, el desarrollo psicológico humano está conformado por dos líneas complementarias, las cuales explican como el ser humano es producto de la evolución biológica, pero además posee un potencial desarrollo característico de la especie a la que pertenece. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

Este planteo enfatiza la unión entre la línea natural de desarrollo con los procesos de maduración y crecimiento, mientras que la línea cultural se vincula con mecanismos de apropiación y dominio de recursos e instrumentos de la cultura que dispone. (Baquero, 1996 p. 38)

El postulado de este autor concede gran importancia al desarrollo, como proceso de aprendizaje, relacionado con el uso de instrumentos proporcionados a través de la historia social. Teniendo en cuenta esto se espera que la interacción social favorezca el desarrollo mediante la guía que aporta la interacción social con aquellos alumnos que han logrado ciertas destrezas en el empleo de ciertos instrumentos intelectuales. (Rogoff, 1999)

Siguiendo con esta línea de pensamiento, en la cual se hace referencia al origen social de los procesos psicológicos superiores mediante la formulación de la ley general del desarrollo cultural: cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, este aparece dos veces. En primer lugar aparece en el plano social. En segundo lugar en el plano psicológico. Es decir que el ambiente, como medio social, los diferentes instrumentos de mediación creados por la sociedad donde los diversos mecanismos de interacción social, poseen un carácter formativo sobre los procesos psicológicos superiores. Parte importante de la teoría de Vigotski y Luria, se desarrolla alrededor del concepto de zona de desarrollo próximo, siendo esto vinculante con los procesos de enseñanza aprendizajes, elemento central de la

prácticas áulicas. Este concepto defiende la concepción de aprendizaje aportando la importancia a aquel que se produce por la enseñanza como factor que hace avanzar al desarrollo. Esto es, las actividades o tareas que el alumno puede resolver con ayuda, en un momento cercano pueda realizar solo. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

Además en los procesos de desempeño asistido, la imitación brinda conocimiento acerca de las características del funcionamiento mental del alumno que aprende. Este sólo puede imitar lo que se encuentra en la zona de sus posibilidades cognitivas. En el caso de la imitación el niño, para imitar necesita tener una posibilidad de pasar de lo que sabe a lo que no sabe. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

Esto permite definir y ubicar el proceso de enseñanza aprendizaje para que este último pueda tener éxito, y es dentro de la zona de desarrollo más próximo. Entonces centrar la enseñanza en conocimientos que se encuentran más alejados de esta zona se torna en algo infructuosa para el niño ya que este no posee posibilidades de adquirirlo. Además, en contra partida, limitarse a lo que el niño solo puede ser capaz de realizar también resulta poco productivo para él. Para ir concluyendo, el concepto de zona de desarrollo próximo proviene de las nociones de medición del CI, con el desarrollo de la teoría histórico cultural. Este autor agrega para explicar la conceptualización de la zona de desarrollo próximo, el concepto, el de internalización. En pocas palabras, es la relación de colaboración entre el niño y un adulto en el plano de lo inter psicológico, donde el niño emplea signos cuyo control voluntario no puede ejercer pero con la propia colaboración puede ir internalizándolo apropiándose los, y así, va transformando su propio funcionamiento intra psicológico en el mismo proceso.

Continuando con lo anterior, la relación entre enseñanza y aprendizaje en contextos formales corresponde a una forma particular de procesos, inter psicológico, donde entran en juego instrumentos de mediación complejos y de especificidad histórico cultural. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013).

7. *Rendimiento académico.*

Uno de los elementos a tener en cuenta en el presente trabajo de investigación, es la preparación de los alumnos del nivel educativo primario para el ingreso al siguiente nivel educativo. Para ello se torna importante comprender el rendimiento escolar y los alcances del mismo.

Muchas veces el éxito o fracaso escolar está ligado a situaciones multicausales difíciles de definir. Al conjunto de variables que inciden en el fracaso o en el éxito escolar se las reconoce como condicionante del rendimiento académico. Estas variables se pueden agrupar en dos niveles, las del tipo personal y las contextuales. (Gonzalez-Pienda, 2003)

Las primeras incluyen al alumno como aprendiz como por ejemplo: inteligencia, aptitudes, estilos de aprendizajes, conocimientos previos, etc. y las variables motivacionales como el auto concepto, metas de aprendizajes, etc.

Esto permite decir que para aprender, el alumno necesita contar con una batería de capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias, pero además es importante quererlo hacer, acá es donde entran en juego las variables motivacionales. (Gonzalez-Pienda, 2003)

Después encontramos las variables socio ambientales, se refieren al status social, económico, familiar, que se dan condicionadas por el contexto donde tienen

lugar. Luego están las variables institucionales donde entra en juego, vinculadas a la escuela, como organización, su gestión, el profesorado, el clima de trabajo, los estilos de gestión, etc. Por último encontramos las variables instruccionales en las cuales se incluyen los modelos pedagógicos, el currículo escolar, tareas escolares, expectativas de los profesores de los alumnos, padres. Si bien todos los tipos de variables entran en juego en las aulas, estas dos últimas están con mayor posibilidad de alcance de influencia desde las instituciones educativas. Por tal motivo es importante conocerlas para trabajar sobre ellas de tal forma que se tornen en elementos que favorezcan al rendimiento académico.

Si bien queda claro, que las diferentes variables por sí solo no explican el éxito o el fracaso académico en los alumnos. Tampoco es correcto que se diga que una variable tiene más incidencia que las otras, en el rendimiento académico. Si queda claro que el rendimiento académico está supeditado al ajuste de variables personales y contextuales. Lo importante de esto que la institución educativa puede intervenir de forma instruccional sobre estas variables para que el alumno se aproxime lo mayor posible del lado del éxito y que no se de lo contrario. (Gonzalez-Pienda, 2003)

También, el rendimiento académico en las escuelas de áreas rurales de modalidad rural y con formato plurigrado, puede estar relacionado, en el caso de nuestro país, en que las mismas no han desarrollado un modelo pedagógico propio, más bien, se recurrió al modelo pedagógico de las escuelas graduadas tradicionales. Esto produce dificultades en los procesos de enseñanza aprendizajes de los alumnos y, también, en los docentes a la hora de buscar herramientas pedagógicas didácticas que den cuenta de esta realidad. Por ejemplo, las producciones editoriales, el recorrido de los estudiantes en los institutos de formación docente se encuentran ausentes ante esta

realidad, la del aula con formato plurigrado, profundizando la citada problemática.

(Terigi F. Z., 2008)

8. *El currículo en la Argentina.*

Hoy en día el currículo es un campo de estudio y de prácticas de importancia central en las ciencias de la educación.

Históricamente, como campo de estudio su origen se remonta a la primera mitad de siglo XX. Ahora, se toma el currículo como manifestación teórica y técnica de la expansión de los sistemas educativos modernos, el mismo se ha desarrollado de manera vertiginosa conceptualmente hasta el presente.

El currículo constituye simultáneamente un campo teórico y práctico. Su campo de acción abarca desde problemáticas con la escolarización, hasta lo ligado con la enseñanza, atravesando las diferentes modalidades y niveles de los sistemas educativos.

Como primer mirada sobre los alcances del concepto de currículo se lo vincula a los procesos de selección, organización, distribución social y transmisión del conocimiento que realizan los sistemas educativos. Ya en el siglo pasado, estos problemas toman una nueva dimensión relacionada con la escolaridad en masas, la economía a gran escala en las sociedades industrializadas, las transformaciones políticas y sociales como resultado de estas dinámicas y del desarrollo de disciplinas científicas. (Camilloni & otros, 2007)

En cuanto a la teoría y práctica curricular, demandan la construcción de nuevas metodologías de diseño y desarrollo curriculares. Gran parte de estos desarrollos contribuyeron a definir la tarea docente como trabajo técnico. Pero,

también se debe entender que en diferentes contextos se han elaborado modos alternativos de comprender y desarrollar el currículo, más comprometido con la producción de experiencias pedagógicas locales.

Según lo expresa Amatea, 2004, el currículo presenta dos ejes con carácter estructurante. Por un lado el de las relaciones entre la teoría y las políticas curriculares, las tecnologías de diseño y las prácticas educativas.

Además se puede agregar que lo que preocupa a la teoría del currículo es mostrar cual es el conjunto global de decisiones que deben tomarse, su fundamento, esto permite organizar y sostener una propuesta de enseñanza consistente y realizable.

En este sentido la dificultad conceptual del currículo refleja la dificultad de la realidad a la que refiere y las diferentes posiciones teóricas, ideológicas y políticas que históricamente se han presentado y que condicionan el campo de la determinación normativa de la enseñanza. (Camilloni & otros, 2007)

Se puede afirmar, también, otros de los problemas centrales de la teoría del currículo es el doble problema de las relaciones entre teoría y práctica por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. (Kemmis, 1998); y aún coincidir en que toda teoría del currículo se ocupa del problema de la representación, por los que los cambios históricos de largo alcance, ya que contienen ideas de lo que significa educar a las personas para una sociedad en un determinado momento (Lundgren, 1992)

Retomando lo anteriormente expuesto, en las escuelas rurales donde su currículo en realidad es una extrapolación del currículo urbano el cual puede estar conformado con elementos que pueden entrar en conflicto con la cultura de la zona.

Provocando de forma simultánea dificultades a los propios docentes en sus propuestas pedagógicas y en los propios aprendizajes de los alumnos. (David Atchoarena y Lavana Gasperini, 2004)

En conclusión, el currículo es una construcción cultural y sus significados dependen de la forma en que se construye una tradición política educativa. (Camilloni & otros, 2007)

9. *Marco normativo legal sobre Articulación entre el nivel educativo primario y el nivel educativo secundario empleado en la provincia de Mendoza.*

Cuando se aborda la temática sobre la articulación entre niveles educativos, en este caso entre el nivel primario y el nivel secundario se tiene que encuadrar la tarea dentro de la normativa vigente. Para tal tarea se realizó una búsqueda, principalmente en las leyes, normativas, de la provincia de Buenos Aires, que rigen dicha temática, ya que la provincia de Mendoza no cuenta con una ley de educación provincial.

En el documento de trabajo para educación primaria, elaborado por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires en el año 2010, toma como fundamentos básicos de la articulación entre niveles educativos obligatorios y sus modalidades la Ley N° 13298 artículo N°6, la Ley de Educación provincial de la provincia de Buenos Aires, N° 13688, y la Ley Nacional de Educación N° 26206, cuya finalidad es la concreción exitosa de las trayectorias escolares de los alumnos.

Se toma como basamento, en lo referido a articulación la ley Nacional de Educación en la cual ésta estipulada la obligatoriedad a una franja etaria que va desde los cuatro años a los 17 años, y a aquellos que presentasen una problemática concreta de desfasaje en la culminación de la escuela secundaria.

La articulación aparece como tema central, para garantizar, en el marco de políticas públicas para toda la escolaridad obligatoria.

Estas políticas generales de educación, involucra a todos los actores que participan en ella, y ésta se transforma en el eje articulador entre la mencionada articulación y otros elementos de las políticas educativas como lo es el currículo, las prácticas docentes, la organización del trabajo escolar, modos de enseñar, de aprender.

Además, la articulación se encuentra relacionada con la ligazón de cada nivel y se encuentra de acuerdo al desarrollo psicosocial de quien la transita. Esto se apoya en la continuidad pedagógica, esta surge para lograr objetivos, facilitar el pasaje y la continuidad de un nivel al otro asegurando la movilidad horizontal, (extra escuela), y vertical, (intra escuela).

En el caso de la articulación horizontal hace referencia, la misma, al conjunto de procesos de coordinación y desarrollo entre diferentes agentes y contextos educativos, (familia, instituciones de la comunidad, centros escolares), en relación al concepto de escuela abierta. En cuanto a la articulación vertical se entiende esta como el conjunto de procesos de coordinación a desarrollar entre grupos de diferentes niveles de escolaridad.

Entonces es necesario comprender el proceso de articulación en términos de trayectorias escolares.

Podemos agregar, por último que la articulación entre niveles entran en juego consideraciones político sociales que orientan la tarea pedagógica y estas posibilitan en las instituciones educativas la revisión de la visión que estas tienen de sí mismas, de sus objetivos, su sentido y necesidades abriendo el debate a diversos actores. Al

hablar de articulación entre niveles educativos, se entiende una tarea en conjunto, consensuada, comprometida, que involucra tanto a los actores de un nivel como del otro nivel. Tanto un nivel educativo como el otro, deben conocerse el uno al otro ya que el conocer implica comprender las diferentes trayectorias escolares y las necesidades y posibilidades de estas.

9 1. *Resolución CFE N° 103 del año 2010 Anexo I*

En el documento “propuestas para la inclusión, regularización de trayectorias escolares en educación secundaria”, la presente normativa basa su fundamento tomando como norma a la Ley de Educación Nacional N° 26206, ley 26061, decreto N° 602/2009. Esta expresa la necesidad del Ministerio de Educación Nacional de manifestar a sus jurisdicciones el desarrollo de políticas educativas que fortalezcan los procesos de enseñanza mediante el abordaje de las trayectorias escolares.

La intención del documento, es de mejorar la capacidad pedagógica del sistema procurando sensibilizarlo a las necesidades de los alumnos.

En el punto, “Orientaciones para el mejoramiento de trayectorias escolares reales de los alumnos”, en este sentido las diferentes jurisdicciones alentarán las modificaciones organizativas, pedagógicas y didácticas para que los alumnos accedan a los aprendizajes escolares. Además la presente norma toma en consideración tanto al Nivel Educativo Inicial y el nivel educativo primario.

Los alumnos del nivel educativo primario con respecto a la promoción al siguiente nivel, se privilegiará una mirada ciclada del aprendizaje de forma de no discontinuar innecesariamente las trayectorias escolares desalentando la repitencia como único modo resolver los problemas en la apropiación de los saberes.

Esta norma contempla a los sujetos con dos o más años de sobre edad teórica de cursado. Además cuando estos alumno del nivel primario que ya se encuentran incluidos en el nivel educativo secundario, las instituciones deberán arbitrar los medios necesarios acompañarlos, apoyar las trayectorias escolares particulares, avalados por la presente norma.

9. 2. *Resolución Consejo Federal de Educación N° 174/2012*

La presente resolución toma como base la Ley de Educación Nacional N° 26206, la resolución N° 154/2011 y la resolución N° 134/2011 del Consejo Federal de Educación.

La norma expresa la necesidad de profundizar en políticas de calidad educativa mediante establecimientos de pautas a favor del derecho a la educación favoreciendo el ingreso, tránsito, y egreso a los distintos niveles educativos.

En el documento, “pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en los niveles educativos inicial, primario y modalidades y su regulación”, contenido en el cuerpo de la presente resolución, expresa la obligación de hacer efectivo la garantía al derecho a la educación para todos los niños. Esto ha llevado a los ministerios y jurisdicciones escolares a elaborar políticas que fortalezcan los procesos pedagógicos, institucionales y socioeducativos.

Por otro lado, en el punto treinta y cinco contenido en la presente norma, este expresa que las diferentes jurisdicciones deberán arbitrar las medidas pedagógicas e institucionales necesarias para implementar y alentar procesos de articulación entre los niveles educativos primarios y secundarios. Donde el mismo supone a nivel de gobierno la necesidad de implementar en las direcciones de niveles y modalidades

respectivos, generen condiciones curriculares y pedagógicas que hagan visible la continuidad para garantizar el pasaje de todos los estudiantes.

La misma plantea en el punto treinta y seis, que las diferentes jurisdicciones designarán los medios administrativos necesarios para el registro y seguimiento de los alumnos en el pasaje de la escuela primaria al nivel educativo secundario. Además la presente norma expresa que se administrarán los medios necesarios para la implementación de un legajo único por alumno que sea compartido por ambos niveles educativos.

Con lo que respecta al punto número treinta y siete contenidos en el cuerpo de la norma, el mismo manifiesta, en cuanto a las medidas implementadas, que éstas se aplicarán en todo el país.

9. *3. Resolución del Consejo Federal de Educación de la Nación N° 239/2014 Anexo N°2*

En el documento: “Pautas federales para el acompañamiento y la intervención de los equipos de apoyo y orientación escolar que trabajan en el ámbito educativo”

En el cuerpo de la norma se plantea que desde el año 2009 se realizan encuentros nacionales con el fin de articular, acordar posiciones, elaborar estrategias de intervención que sitúen las prácticas de los equipos de apoyo y orientación, se propuso la definición de roles de los diferentes actores de dicho equipo.

Se empleó como marco referencial la Ley Nacional de Educación N° 26206, la resolución N° 93/2009, la resolución N° 174, 188/2012, y la resolución N° 217/2014, del Consejo Federal de Educación.

En el año dos mil doce en la articulación en los ejes de intervención institucional de los equipos de orientación en las escuelas teniendo en cuenta los objetivos del Plan Nacional de Educación Obligatoria y formación docente haciendo foco en las trayectorias escolares. También, el presente cuerpo normativo toma como base la ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas, N° 26892, donde la misma establece las bases para la promoción, intervención institucional, investigación y recopilación de experiencias.

En este sentido la Resolución N° 226 /2014 del Consejo Federal de Educación reglamenta esta última en su artículo N° 11, se establece que el Consejo federal de Educación deberá aprobar una normativa federal respecto de la dependencia, organización y modos de intervención de los equipos de apoyo y orientación escolar. En el mismo sentido, se trabajó en la línea de intervención institucional de los equipos tomando como marco referencial la ley 26061, la cual en su artículo N° 15 establece que niños y adolescentes poseen el derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, formación a la convivencia democrática y el trabajo respetando sus particularidades identitarias, entre otras cosas.

Se incluyó también, en el marco de los equipos de apoyo y orientación el abordaje del trabajo intersectorial teniendo en cuenta lo especificado en el artículo N° 32 de la ley 26061, en el cual se establecen los medios necesarios por lo que se asegura efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional y tratados internacionales.

En la República Argentina, la existencia de los equipos de orientación responde a los requerimientos de procesos sociales y educativos contemporáneos con el objeto de ofrecer espacios, tiempos de pensamientos, acción transformadora de la escuela actual direccionándola hacia una escuela inclusiva. Esta modalidad de intervención se fundamenta en la necesidad de anticiparse a la emergencia de problemas que surgen en las escuelas y pueden poner en riesgo los trayectos educativos.

Además dicha tarea se inscribe en una perspectiva en orientación escolar lo que implica diseños, implementos y acompañamiento conjuntamente con otros actores institucionales como lo son los supervisores, directivos, docentes. Estos procesos favorables a la enseñanza y al aprendizaje lo que también incluye atender situaciones particulares de los estudiantes y grupos de estudiantes, como así también colaborar con proyectos y propuestas de enseñanza, de convivencia, tutoriales, etc.

El campo disciplinar de procedencia de los integrantes de los equipos de apoyo y orientación dará elementos para guiar a los docentes sobre las prácticas de enseñanza y a poder sobrellevar procesos de aprendizajes particulares.

Es necesario regular federalmente la función de los equipos de apoyo y orientación escolar. Estas pautas expresan lo siguiente:

- Acompañamiento como tarea inherente a los equipos de apoyo y orientación escolar:

Esto es el acompañamiento por parte de los equipos de orientación escolar que realizan a aquellos que llevan diariamente la labor de enseñar, dirigir, y sostener la trayectorias escolares de los alumnos.

➤ Sobre la perspectiva institucional de intervención:

Los equipos de apoyo y orientación escolar trabajan desde la perspectiva institucional tendiente al sostén de las trayectorias educativas mediante el fortalecimiento de roles y funciones. El foco de esta perspectiva se ubica en las relaciones y situaciones donde los sujetos se vinculan. Además se reconocen fundamentalmente procesos colectivos intervinientes en la producción de nuevas prácticas colectivas.

➤ Sobre la interdisciplina:

Esto plantea la de construir el dialogo entre diferentes saberes, propios de las Ciencias Sociales, de la Educación, de la Salud, en torno a un objeto en común: la situación educativa y los sujetos que enseñan y aprenden en las escuelas.

➤ Sobre la conformación de los equipos de orientación:

Un grupo de apoyo y orientación puede reunir a profesionales de diferentes formaciones de origen: psicológicos, psicopedagógico, trabajadores sociales, etc. Lo importante es la multiplicidad de mirada sobre la educación, valoriza el saber docente y contribuye a ampliar la creación de estrategias para el sostenimiento de las trayectorias.

CAPÍTULO III

Marco Metodológico

La metodología seleccionada para el presente trabajo de investigación se encuadra en el enfoque cualitativo de carácter exploratorio. Bajo este marco se recabará información significativa para dar respuestas al problema planteado en el mismo.

Esto significa que la información obtenida debe ser contextualizada en un tiempo histórico en el cual cobra sentido. (Vieytes, 2004)

Además se requiere del citado enfoque para elaborar conocimiento sobre la realidad social y cultural desde el punto de vista de quienes la producen. (Vieytes, 2004)

Se necesita describir el contexto en el que se realiza la investigación, en este caso en particular una institución de nivel primario de modalidad rural de organización incompleta. Para ello es necesaria una de las características del método ya que este es esencialmente exploratorio, pretende encontrar y dilucidar el sentido que los sujetos producen en su accionar. (Vieytes, 2004)

Por otro lado el enfoque de investigación mencionado es el indicado para lograr los objetivos propuestos.

Para estos objetivos se necesita identificar el marco normativo en el cual se encuadra el sistema de articulación entre el nivel de educación primaria y el nivel de educación secundaria que se emplea en la provincia de Mendoza. Por otro lado, identificar los requerimientos de la institución de nivel secundario a los que los alumnos egresados de la escuela de nivel primario asisten y determinar cuáles son las

actividades que se realizan en la articulación entre los citados niveles de educación, o mejor dicho, entre las escuelas de educación primaria y la institución de nivel secundario.

Entre las técnicas a utilizar para recabar datos se empleará la entrevista. Entre los tipos de entrevistas se requerirá la entrevista en profundidad, porque esta permite conocer los motivos por el cual los alumnos egresados de la escuela primaria abandonaron o repitieron, en la escuela de nivel secundario a la cual asistieron. Esto da pie al investigador a reajustar su propuesta de investigación, las variables planteadas en su trabajo, técnicas a emplear, etc. (Vieytes, 2004)

Para el fin de recabar información de forma sistemática y ordenada se va emplear la técnica de la entrevista en profundidad, no sólo a los alumnos sino también a docentes y directivos de la institución de nivel educativo primario como en la institución de nivel secundario, además de padres que forman parte de la comunidad educativa de las instituciones de los mencionado niveles. (Yuni & Urbano, 2006)

Además se empleará el mencionado instrumento, el cual facilitará la recolección de datos sobre las diferentes trayectorias escolares que presentan los ex alumnos de la institución primaria de modalidad rural, de organización incompleta: los alumnos que hayan abandonado, repetido algún año en el nivel secundario. (Vieytes, 2004)

Para tener acceso a la vida de una institución, la técnica de análisis de datos se torna importante, porque permite tomar contacto con la historia de la institución escolar, su visión, valores, misión, etc. (Vieytes, 2004)

El estudio y análisis de documentación escrita, muestra la dimensión institucional relacionada con el objetivo último del establecimiento, por ejemplo sus fines educativos, entre otros. (Vieytes, 2004)

Es importante en el trabajo de investigación el uso de la información disponible brindada por la investigación documental de los libros legales de las instituciones, los proyectos educativos institucionales, lo que permite contextualizar el fenómeno en estudio. (Urbano, José Alberto Yuni-Claudio, 2006)

Por último, otra técnica a emplear es la observación participante, con esta técnica se pretende recabar datos empíricos sobre las diferentes estrategias metodológicas de los docentes a cargo de grupos de alumnos de primaria, participar como un miembro más en las actividades de articulación, para analizar y contrastar datos obtenidos. (Vieytes, 2004)

Como instrumento a utilizar vinculado a la técnica entrevista en profundidad es la guía de pautas. Debido a que se selecciona un área de interés en la cual se indaga información necesaria para el trabajo de investigación. (Vieytes, 2004)

Otro instrumento para recabar datos, son las notas de campo, empleados en la técnica de observación participante. (Vieytes, 2004)

Población

Como población estudiada se seleccionarán aquellos elementos al que se hará referencia en la obtención de los resultados. (Vieytes, 2004)

Los sujetos en los cuales se enfoca el presente trabajo de investigación son los siguientes: docentes, directivos de la institución del nivel educativo primario, y docentes, equipo directivo de la institución de nivel educativo secundario, que se

relacionan con los alumnos que ingresan a la Institución de nivel secundario N° 4-102 “Antonio Buttini”, del distrito de Cuadro Benegas, del departamento de San Rafael, provenientes de la escuela de conformación de plurigrado de nivel primario N° 1-341 “Doctor Luis Dellepiane”, del distrito de Cuadro Benegas departamento de San Rafael. La población seleccionada se encuadra con las siguientes características.

- Alumnos egresados de la institución de nivel primario N° 1-341, cohorte 2010 y 2016, que hayan ingresado a la institución de nivel secundario N° 4-102 que actualmente se encuentren cursando.

- alumnos que cursan actualmente el séptimo año de la escuela N° 1341

- Alumnos egresados de la institución de nivel primario N° 1-341, cohorte 2010 y 2016, que hayan ingresado a la institución de nivel secundario N° 4-102 que actualmente no se encuentren cursando.

- grupo de docentes de las instituciones N° 1-341 y 4-102, que actualmente se encuentran trabajando con los alumnos anteriormente especificado.

Muestra

Para la selección de la muestra será del tipo no probabilístico, teniendo en cuenta el tipo de estudio exploratorio, siguiendo con esta línea, se realizará el muestreo por propósitos. (Vieytes, 2004)

Como resulta costoso en tiempo y dinero para realizar un muestreo probabilístico, se buscará a aquellos actores de las instituciones N° 1-341 y 4-102, que resulten de interés para el presente trabajo de investigación. (Vieytes, 2004)

Para el muestreo se seleccionó el muestreo por cuotas que consiste en un número de individuos que reúnen determinadas condiciones.

Por ejemplo para el presente trabajo de investigación se selecciona grupos de cinco individuos. Se selecciona grupos de cinco individuos porque en las zonas rurales la población es reducida. (En la institución de nivel primario N° 1-341 “Dr. Luis Dellepiane”, cuenta actualmente con 48 alumnos en total abarcando 24 familias).

Lo mismo sucede en el caso de la institución de nivel secundario ya que en la zona es la única del nivel, por lo que los alumnos egresados de aproximadamente cinco escuelas del nivel primario, asisten a dicha institución secundaria ya que es la opción principal. (Datos suministrados por el autor)

El grupo de trabajo está formado por 4 docentes de sala, y siete docentes que completan horas en la institución. (Datos suministrados por el autor)

En el caso de la institución N° 4-102 de nivel secundario, la misma cuenta con un total de trece divisiones repartidas de la siguiente forma: tres divisiones de primer, segundo y tercer año, y dos divisiones para el cuarto y quinto año. Las mismas cuentan con un promedio de diecisiete alumnos. Además cuenta en la planta funcional un total de 57 profesores. (Datos suministrados por el autor)

Para el muestreo por cuotas se tienen en cuenta dos condiciones. La primera el investigador cuenta con una lista de características para controlar el proceso de selección. Para este caso se tendrá en cuenta:

Grupo N° 1

Exalumnos egresados de la institución cohorte 2014, 2015 y que hayan ingresado en la escuela de nivel secundario N° 4-102.

Grupo N° 2

Docentes a cargo de los alumnos de séptimo año de la institución N° 1-341.

Grupo N° 3

Grupos de alumnos de séptimo año de la institución N° 1-341.

Grupo N° 4

Docentes a cargo de los alumnos que están actualmente cursando el 1° y 2° año de la escuela N° 4-102.

Grupo N°5

Alumnos egresados de la escuela N° 1-341 con cohorte 2014 y 2015, que hayan repetido o abandonado en la escuela N° 4-102.

CAPÍTULO IV

Análisis de resultados

Adaptaciones de las estrategias didácticas, los programas y las planificaciones al aula con formato de plurigrado en las escuelas primarias.

A lo largo de los años la escuela primaria, en la Argentina ha sido tratada como una realidad indiferenciada. Sin atender a la diversidad que ésta encierra a lo largo y ancho del país. Los programas, el saber didáctico, la producción editorial, en la cual se sustentan muchos docentes para sus prácticas, todo lo anteriormente expuesto, se sostiene y se identifica con la realidad de la escuela urbana graduada. (Terigi, 2008)

Es claro que en la realidad del plurigrado, no se ha elaborado un modelo pedagógico como sucedió con el aula urbana y graduada. (Terigi, 2008)

La falta de este modelo pedagógico en las instituciones con formato de plurigrado, ha generado en los docentes que trabajan con esta realidad, situaciones complejas que muchas veces, no encuentran respuestas para afrontar el proceso de enseñanza aprendizaje. Se ve reflejado, esto, en el discurso ya sea de supervisores, directivos como docentes, que se encuentran involucrados en esta realidad.

Pienso, que es sumamente complicado, recuerdo una vez no hace mucho, apenas un año, la supervisora llega a la escuela y entra a visitar las aulas, un excelente profesional, cuando entra al primer aula, y a los pocos minutos sale, yo le ofrezco ir a pedirle la carpeta del docente para que ella la pudiera observar, a lo que me responde todo sorprendida que no, que no lo moleste porque realmente ella no tenía nada que ofrecerle para ayudarlo.

Y es así, muchas veces no tenemos herramientas para enfrentar esa realidad a la cual todos los días intentamos dar respuestas pero con la sensación que nos falta mucho.

En lo que concierne a la planificación, nosotros tenemos un modelo, no sé si es el mejor pero es el que medianamente nos sirve, a parte llevamos una carpeta o cuaderno con las secuencias diarias que les hacemos hacer a los niños. (Entrevista N°1 directivo primaria)

Esa apreciación de la realidad del plurigrado que se torna compleja y a veces inaccesible por no contar herramientas, los docentes cuando hay que adaptar estrategias didácticas, esto pasa a formar parte del discurso en el colectivo docente de la institución de nivel primario de modalidad común de formato de plurigrado.

Se deben adaptar las actividades, los programas, y las planificaciones, a veces cuesta trabajar con los diferentes grupos de un mismo agrupamiento. Los tiempos se dilatan, se amplían y no se logra todo lo que corresponde al agrupamiento, y esa es la diferencia con un aula tradicional que se avanza un poco más en los programas.

(Entrevista N°2 docente plástica primaria)

Primero uno tiene que pensar en el agrupamiento, luego buscas actividades que estén acordes tanto para el grado inferior como al grado superior. Por ejemplo, en un primer y segundo grado, lo primero que haces es buscas actividades que le sirvan a los dos. Le das mayor complejidad en las actividades al grado superior y menos complejidad para el grado inferior. Generalmente lo que trato de hacer es trabajar básicamente con las mismas actividades.

A veces tengo que separar a los diferentes grupos porque necesito trabajarlos así. Un ejemplo es en quinto, sexto y séptimo año, a veces debo separar al quinto porque son muy chicos para la ejercitación, o el séptimo está más avanzado, etc.

Y trabajo muchas veces la misma actividad pero varía el grado de complejidad, por lo que muchas veces se deben separar los grupos para poder trabajarlos. (Entrevista N°3 a profesor de educación física primaria)

Me siento con algunas frustraciones en el aspecto de organización de las propuestas didácticas, de planificar los grupos, primero porque no hay de donde tomarse, y segundo porque me cuesta todavía administrar los tiempos para los distintos grupos y veo que avanzo lento con los distintos grupos, y a veces muy lento.

(Entrevista N° 4 a docente común)

Para comprender el problema del trabajo docente, el fracaso de los alumnos, y no sólo los alumnos del nivel primario sino, también, los del nivel secundario, es necesario hacer foco en la programación didáctica, en sus componentes, los objetivos, las planificaciones, los saberes indispensables, por año y por ciclo, tipo y profundización de los contenidos, la misma evaluación, ya que no es la misma tarea para un docente, ni cuenta con las mismas herramientas cuando se trata de un aula con formato tradicional graduada, que el aula con formato plurigrado. (Anijovich & Mora, 2010)

Es imprescindible, tomar conciencia de las actividades previas que realiza un docente antes de entrar a clase, y para ello necesita insumos. Cuando se refiere a insumos lo relacionamos con material bibliográfico, estrategias didácticas, formación

en capacitaciones. Los cuales, cuando se habla del plurigrado, como decir poco, son escasos.

Me resulta un poco complicado, es decir, lo que es organizar las clases. Me refiero a que al planificar debo tener en cuenta las actividades y el currículo por ejemplo en el agrupamiento de quinto, sexto y séptimo, encontramos en el currículo de quinto, después tengo lo mismo pero de sexto año y luego lo mismo pero de séptimo año, y todo para un solo agrupamiento. A eso le tengo que agregar por ejemplo en el mismo agrupamiento, en quinto año hay un alumno que todavía no lee ni escribe solo y le tengo que adaptar los saberes de Ciencias Sociales de quinto, también en quinto año hay otro alumno que está como en un segundo año, y hay que adaptarle los saberes de Sociales de quinto, en sexto año el cual pertenece al mismo agrupamiento hay dos alumnos que necesitan adaptaciones, entonces las dinámicas al interior de ese aula son complejas, y avanzo muy lento, no hay que olvidarse que también hay niños que van rápido y hay que brindarles lo que necesitan.

(Entrevista N° 4 a docente común)

Capacitación docente que incluya la temática de aulas con formato plurigrado.

Esta capacitación docente siempre, tradicionalmente, ha respondido a tres pilares que estructuran el proceso de enseñanza, como la organización del sistema por niveles, por ciclos, la gradualidad taxativa del currículo, y la anualización de los grados de instrucción, a lo que responde, también, la producción editorial. (Terigi, 2009)

Por ahora no he recibido más que consejos de colegas con más experiencia sobre el plurigrado. (Entrevista N° 4 a docente común)

Si hablamos del plurigrado, porque hay compañeras que también trabajan con este tipo de realidad en las escuelas, pero el material sobre plurigrado no hay, es lo que intercambiamos entre nosotros, nuestras propias experiencias, pero entramos en tensión entre lo que nos piden por año con lo que realmente podemos hacer en cada agrupamiento con plurigrado. (Entrevista N°2 a docente común)

Entonces, en el caso del aula con formato de plurigrado, ha quedado excluida de la capacitación porque no responde a los cánones tradicionales en donde se encauza la capacitación docente. Tampoco ha podido esta capacitación amoldarse a la realidad de las escuelas con plurigrado.

Más o menos en el dos mil catorce comenzó una capacitación bastante buena y como decíamos algunos colegas, muy sincera, porque los capacitadores trabajaban para construir la formación en plurigrado con nuestros propios aportes. Eso no estaba mal porque nos decían que no había mucha bibliografía al respecto y validaba nuestro trabajo, el de aquellos docentes que trabajamos en la realidad del plurigrado. Había especialistas de todas las áreas o espacios curriculares, estas personas nos brindaban sus conocimientos y nosotros los nuestros. Pero, primero era complicado por la misma realidad de estas escuelas, a veces no podíamos ir porque teníamos algún compromiso en la escuela, hay que recordar que estas escuelas tienen poco personal y si yo me iba y otro docente le pasaba algo ya no quedaba nadie para atender la escuela. (Entrevista N°1 a directivo primaria)

Es una realidad que la capacitación para los docentes o profesores, en la temática de las aulas con formato de plurigrados se encuentra en un vacío muy difícil de llenar, lo que sí es un denominador en común, es que entre los mismos docente se brindan apoyo. Los directivos e incluso los supervisores de sección vivencian la misma experiencia de vacío sobre la temática.

Pienso, que es sumamente complicado, recuerdo una vez no hace mucho, apenas un año, la supervisora llega a la escuela y entra a visitar las aulas, un excelente profesional, cuando entra al primer aula, y a los pocos minutos sale, yo le ofrezco ir a pedirle la carpeta del docente para que ella la pudiera observar a lo que me responde todo sorprendida que no, que no lo moleste porque realmente ella no tenía nada que ofrecerle para ayudarlo. (Entrevista N°1 directivo primaria)

La ayuda surge a partir de nuestros propios compañeros de trabajo o con otros docentes a los cuales recurrimos.

Primero que nada capacitación relacionada a como planificar las clases, en estrategias didácticas para enseñar en aulas con formato en plurigrado. (Entrevista N°5 a docente primaria)

Como primer medida, capacitación en este tipo de agrupamiento, que consista en herramientas pedagógicas, estrategias didácticas, y que de una vez por todas los superiores dejen de decir que en el plurigrado se puede avanzar, se puede enseñar mucho más, y encima ellos no brindan herramientas para los docentes. Aclaro que no todos son así, pero es válido aclararlo. (Entrevista N°5 a docente primaria común)

No, solo hemos comentados en algunas jornadas institucionales, el personal del gabinete nos lo ha planteado, en algunos casos descripto

esa situación, pero no he profundizado en la temática. (Observación N°5)

Este último dato sobre el poco conocimiento del aula con formato plurigrado que presentan los docentes del nivel secundario, todavía profundiza aún más la problemática que se vislumbra en torno al aula con plurigrado, del cual egresan alumnos constantemente e ingresan al nivel secundario.

Específicamente de este tipo no, porque nunca escuche que existan este tipo de capacitaciones. (Entrevista N°3 a docente educación física primaria)

En este extracto de la entrevista refleja un situación común en los docentes, es que hay un vacío en cuanto capacitación que aborden la temática del plurigrado.

Formación docente en los institutos de educación superior deja por fuera la temática del aula con formato plurigrado.

La mayoría de los docentes que realizan su actividad pedagógica en el ámbito de la escuela de formato con plurigrado, dejan entrever en sus elaboraciones didácticas, la extensión del modelo pedagógico estándar, conocido por los docentes por su biografía personal, su propia formación tanto como alumnos, como la del instituto de formación docente. (Terigi F. Z., 2008)

Recuerdo que el ámbito rural como modalidad si se trabajó, e incluso se hizo un trabajo en este tipo de instituciones, pero no era con formato de plurigrado. Esta forma de organizar las aulas la conocí en esta misma escuela. Como dije antes la formación en esta temática la hacemos con el intercambio de experiencias entre los mismos docentes, y si a veces nos ayudan los directivos o supervisores, pero

creo que todos estamos en las mismas. (Entrevista N°2 a docente de educación artística primaria)

La verdad que durante mi trayecto de estudio, vimos a la educación rural en forma general, como modalidad. Pero en realidad el plurigrado, o grado múltiple no lo estudiamos. De hecho en las prácticas hice las mismas en instituciones urbanas.

(Entrevista N°3 a docente educación física primaria)

Como docentes necesitamos capacitación en este tipo de trabajo, en estrategias didácticas, como abordar los grupos en relación a los saberes a impartir, en la planificación didáctica. (Entrevista N°4 a docente común primaria)

En este caso, plantea que la escuela primaria, es abordada de forma homogénea, a partir de la enseñanza de los institutos de formación docente donde no se reconoce al aula con formato de plurigrado como objeto de estudio. Las mismas editoriales con sus producciones de bibliografías para el nivel primario, el modelo de enseñanza pedagógico didáctico, responde a la escuela urbana graduada. (Terigi F. Z., 2008)

Lo que recuerdo que sí vimos fue la enseñanza en el ámbito rural, pero en sí el plurigrado no, lo conocí como experiencia propia en esta institución, en principio no puedo decir que lo conocía, sino es que escuché hablar sobre el grado múltiple a colegas en reuniones, jornadas de principio de año, pero nada más. (Entrevista N°5 a docente común primaria)

Los aportes empíricos dejan en claro, que a partir del análisis de las respuestas de los participantes intervinientes en las entrevistas, que más allá de la fecha en que

haya sucedido su formación como docentes, ésta no ha contemplado el aula de formato plurigrado, sí a la educación rural en rasgos generales.

Esto es debido a que el contexto de producción del saber didáctico y el de investigación en lo referente a educación, ha sido el de la escuela urbana tradicional, graduada. (Terigi F. Z., 2008)

Es importante aclarar que en el caso de la formación del docente del nivel educativo secundario, no incluye el estudio de las aulas con formato de plurigrado ya que en el secundario no existe dicha realidad.

En realidad le comento que sobre el ámbito rural sí, pero en el nivel secundario el plurigrado no existe, simplemente cada año presenta uno o más secciones de cursos, nunca un curso tiene más de un año.

(Entrevista N 8 a profesor de la escuela de nivel secundario)

Mecanismos de articulación entre el nivel educativo primario y secundario.

Desde las políticas generales de educación se contempla a la articulación entre niveles como un eje vertebrador de equidad educativa, cuya finalidad es la concreción exitosa de las trayectorias escolares de los alumnos.

Además, la articulación se encuentra relacionada con la ligazón de cada nivel y se encuentra de acuerdo al desarrollo psicosocial de quien la transita. Esto se apoya en la continuidad pedagógica, esta surge para lograr objetivos, facilitar el pasaje y la continuidad de un nivel al otro. (Ley de Educación Nacional N° 26206, 2006)

Eso es otro problema, ya que desde que estoy acá prácticamente no hemos tenido actividades de articulación. No es porque no las haya habido, sino es que para esta escuela es una dificultad. A veces no nos

enteramos que están estas actividades, como siempre se hacen en la escuela secundaria. Los padres no cuentan con los medios para poder llevar a sus hijos hasta la escuela secundaria. Por ejemplo este año los chicos asistieron a una sola actividad, porque los cargué en mi auto y los llevé, pero para la que seguía no pudieron ir porque yo tenía reunión, los padres no los podían llevar, el otro docente si los acompañaba dejábamos sola la escuela, no se puede decir a un grado que falte, entonces se hace muy difícil para esta escuela participar de estas actividades. Y otros años directamente ni nos hemos enterado, recién este año parece haber un poco más de organización de la articulación.

Siguiendo con lo de articulación a las tres escuelas de nivel primario más grandes si les es más fácil asistir porque una se encuentra enfrente del secundario, y las otras dos tienen frecuencias de colectivo mucho más seguido que salen de la misma escuela primaria y llegan hasta la escuela secundaria, ese es uno de los problemas que tenemos las dos escuelas más pequeñas. (Entrevista N°1 a directivo primaria)

Se articula con 5 escuelas primarias: Amoroso, Dellepiane, Provincia del Chaco, Poblete y Páez Monzón.

El año pasado hicimos un gran esfuerzo y trabajamos lo que fue oferta educativa. Llevamos las características y los proyectos de nuestra institución a las cinco escuelas que mencioné antes. Eso fue fuertemente con las 5 escuelas.

Específicamente con la escuela Provincia del Chaco, hicimos actividades de recreación, talleres. Articulamos con actividades más

que nada recreativas- deportivas y de acercamiento a las modalidades de la institución. (Entrevista N° 7 psicopedagoga)

Este año ya comenzamos con la articulación con primaria. Tuvimos la primera reunión con todas las directoras y directores. Básicamente hemos acordado actos y actividades también recreativas para después comenzar a secuenciar algunos saberes entre las señas de 7 grado y los coordinadores de área. Quienes luego lo multiplicarán con los profes de primer año. Pero sabemos que los alumnos de las escuelas más alejadas, que son las más pequeñas en cuanto a su matrícula presentan dificultades para trasladarse y participar de estas actividades, la directora de una de ella nos lo informó de manera informal en una de las primeras reuniones que tuvimos y es un tema que se encuentra en, digamos agenda pero es de difícil resolución a corto plazo. (Entrevista N° 7 psicopedagoga)

Las trayectorias escolares reales, plantea los modos en que gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización. Este transitar es heterogéneo, variable y contingente. Por lo que las práctica de articulación entre el nivel secundario y el nivel primario son importantes a la hora de crear puentes entre los niveles, plantear acuerdos desde lo pedagógico entre docentes de los distintos niveles, acuerdos curriculares que potencien las fortalezas de cada institución, etc. (Terigi F. , 2009)

La articulación es sumamente importante, y ayuda mucho a los alumnos pero está atravesada por los mismos problemas que se observan en la escuela. Hay chicos y escuelas enteras que no pueden hacer la articulación, motivos, la distancia a la escuela secundaria, los costos de traslados, escuché una vez que también los maestros no

pueden dejar o acompañar a los chicos, esto en el caso de las escuelas chicas con las que articulamos porque tienen poco personal. Yo creo que no es falta de voluntad, me parece que hay que darle una vuelta de tuerca, lo que no debe ser nada sencillo. (Entrevista N°9 a profesor de la escuela de nivel secundario de la zona)

Los alumnos del nivel educativo primario con respecto a la promoción al siguiente nivel, se privilegiará una mirada ciclada del aprendizaje de forma de no discontinuar innecesariamente las trayectorias escolares desalentando la repitencia como único modo resolver los problemas en la apropiación de los saberes.

(Resolución CFE N° 103 del año 2010 Anexo I)

Si bien se cuenta con la normativa que apoya las actividades de articulación entre los niveles primarios y secundarios, todavía falta lograr un mayor involucramiento de los actores que participan de esta, incluyendo a los padres de los alumnos que son un elemento clave en la misma.

En séptimo no, sé que había actividades con la escuela secundaria porque mi prima que iba a la escuela Poblet, si tenía, pero nosotros no íbamos porque los chicos no podían ir, o la seño tenía reunión y el profesor no podía quedarse solo con la otra seño con el resto de los chicos. A parte era el pasaje caro, encima teníamos a la familia de nuestro compañero que eran tres en séptimo.

(Entrevista N°1, a exalumno de la institución de nivel educativo primario de modalidad rural de organización incompleta y actualmente alumnos de la escuela de nivel secundario de la zona cursando el cuarto año)

Creo que algo nos comentó la señora directora, pero teníamos que ir a la escuela secundaria, que nos queda lejos y me parece que nadie fue de mis compañeros.

(Entrevista N°10 a exalumno de la institución de nivel educativo primario que no ingresó al nivel educativo secundario)

Recuerdo que la señora nos informó ese año que tenían que ir a la escuela secundaria, así de un día para otro y porque así le informaron a ella, pero los compañeros no podían ir “asique” no fue mi hija. Ese mismo año también se ve que hubo algo pero nos enteramos cuando ya había pasado o algo así. (Entrevista N° 11 a padre de exalumno)

La articulación es un eje vertebrador, ya que ésta, además de involucrar a todos los actores que se encuentran en contacto con los alumnos de uno u otro nivel educativo, articula con elementos de suma importancia como los es el currículo, las prácticas docentes, la organización del trabajo escolar, los modos de enseñar, de aprender.

En la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 174/2012, en la misma se plantea, que las diferentes jurisdicciones deberán arbitrar las medidas pedagógicas e institucionales necesarias para implementar y alentar procesos de articulación entre los niveles educativos primarios y secundarios. Pero, lo anteriormente expuesto, llevado a la práctica con la diversidad de realidades que hay en las escuelas, resulta complejo y no se llega a lograr el espíritu de la norma escrita.

El currículo en el aula con formato de plurigrado.

El currículo constituye simultáneamente un campo teórico y práctico. Su campo de acción abarca desde problemáticas con la escolarización, hasta lo ligado con

la enseñanza, atravesando las diferentes modalidades y niveles de los sistemas educativos. (Camilloni & otros, 2007)

Retomando lo anteriormente expuesto, en las escuelas rurales donde su currículo en realidad es una extrapolación del currículo urbano el cual puede estar conformado con elementos que pueden entrar en conflicto con la cultura de la zona. Provocando de forma simultánea dificultades a los propios docentes en sus propuestas pedagógicas y en los propios aprendizajes de los alumnos. (David Atchoarena y Lavana Gasperini, 2004)

Es una realidad que los alumnos egresan pero les falta conocimientos, si los comparamos con los de escuelas comunes. Digamos que no alcanzamos a enseñarles todo lo que se requiere para un séptimo año, en cambio en otras escuelas con formato común se llega más lejos.

Y primero cuando hablamos con los exalumnos me cuentan que notan diferencias entre ellos y los chicos de otras escuelas, nos lo dicen los padres, cuando hablamos con los profesores del secundario.

(Entrevista N° a directivo de institución de nivel primario de organización incompleta)

Se deben adaptar las actividades, los programas, y la planificación, a veces cuesta trabajar con los diferentes grupos de un mismo agrupamiento. Los tiempos se dilatan, se amplían y no se logra todo lo que corresponde al agrupamiento, y esa es la diferencia con un aula tradicional que se avanza un poco más en los programas.

(Entrevista N°2 docente de educación artística de escuela primaria)

La mayoría de los países en desarrollo presentan un currículo único, determinado a nivel central que generalmente se diseña para alumnos familiarizado

con el entorno urbano y puede contener elementos que entran en tensión con costumbres y creencias locales. Esta particularidad de lo urbano atravesando lo curricular genera complicaciones a la tarea docente de áreas rurales y dificulta los procesos de aprendizajes de los niños de las áreas rurales, ya que éstos ven poca pertinencia de las disciplinas en relación con las propias experiencias cotidianas. (Molton, 2001).

Primero uno tiene que pensar en el agrupamiento y los contenidos que le corresponden a cada uno de los grupos que forman el agrupamiento, luego buscas actividades que estén acordes tanto para el grado inferior como al grado superior. Por ejemplo en un primer y segundo grado, lo primero que haces es buscar actividades que le sirvan a los dos. Le das mayor complejidad en las actividades al grado superior y menos complejidad para el grado inferior. Generalmente lo que trato de hacer es trabajar básicamente con las mismas actividades...

(Entrevista N° 3a profesor de educación física de la institución de nivel primario)

De los fragmentos transcritos de las entrevistas muestran, que el currículo, ya sea que se lo denomine programación, o contenido, expresa que los docentes y profesores toman como base el currículo elaborado para el aula urbana, estándar, extrapolándolo a un contexto diferente como es el rural, y llevado a la realidad del aula con forma de plurigrado.

Me siento con algunas frustraciones en el aspecto de organización de las propuestas didácticas, seleccionar los saberes partiendo de lo que se pide para cada grupo, de planificar los grupos, primero porque no hay de donde tomarse...

Bueno, cuando hacemos el repaso en la primera etapa durante el diagnóstico, hay grupos de alumnos que les resultan más sencillos esta etapa que a otros chicos. Me refiero a chicos que egresan de las escuela más pequeñas necesitan mayor apoyo que el resto.(Entrevista N°8)

Me gustan ambos ciclos, la diferencia está en que acá no hablamos de ciclo o grados sino de agrupamientos conformados por dos o más grados y a veces dos ciclos en el mismo grupo de alumnos, con todo lo que esto conlleva, no nos apartemos que todo está hecho para los grados separados.

(Entrevista N° 5 docente primaria común)

De acuerdo a lo extractado de las entrevistas se reconoce que los docentes trabajan con el currículo pero con la ardua tarea de adaptarlo al agrupamiento que el mismo tiene a cargo con las propias herramientas construidas con la experiencia por la falta de capacitación sobre el tema.

Me resulta un poco complicado, es decir, lo que es organizar las clases. Me refiero a que al planificar debo tener en cuenta las actividades y el currículo por ejemplo en el agrupamiento de quinto, sexto y séptimo, encontramos en el de quinto, después tengo lo mismo pero de sexto año y luego lo mismo pero de séptimo año, y todo para un solo agrupamiento.

A eso le tengo que agregar por ejemplo en el mismo agrupamiento, en quinto año hay un alumno que todavía no lee ni escribe solo y le tengo que adaptar los saberes de Ciencias Sociales de quinto, también en quinto año hay otro alumno que está como en un segundo año, y hay que adaptarle los saberes de Sociales de quinto, en sexto año el cual

pertenece al mismo agrupamiento hay dos alumnos que necesitan adaptaciones, entonces las dinámicas al interior de ese aula son complejas

(Entrevista N°5 a docente común de primaria)

Se puede afirmar, también, otros de los problemas centrales de la teoría del currículo es el doble problema de las relaciones entre teoría y práctica por un lado, y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. (Kemmis, 1998)

Esta cuestión de la relación entre teoría y práctica del currículo se hace tangible en la labor docente cuando elabora las propuestas curriculares, o cuando hace sus aportes al proyecto curricular de la institución con formato plurigrado en sus aulas, y éste debe tomar decisiones constantemente de cómo abordar un saber, cómo seleccionar los saberes curriculares teniendo en cuenta los grupos que conforman su agrupamiento clase.

El docente comienza haciendo un juego con los cálculos orales, pero les solicita a un grupo que no responda porque ellos ya lo saben.

Después en el pizarrón comienza a hacer la tarea y comienza con una situación problema cuyos personajes son ellos mismos. Luego agrega más actividades pero presentan diferentes grados de complejidad según sea el agrupamiento. Se observa que la dinámica de la clase se lentifica bastante al tener que trabajar con los distintos grupos.

Se puede determinar que según la complejidad de los cálculos hay en el aula tres agrupamientos bien diferenciados.

Se puede determinar que en el aula hay cuatro agrupamientos bien diferenciados.

(Observación N° 1, Fecha: 01/09/16. Institución de educación primaria de modalidad rural de formato de plurigrado)

La docente comienza con un juego de cálculos de forma oral, primero en general a todo el grupo, luego al agrupamiento de quinto año, luego a sexto año, y así sucesivamente. También le hace cálculos en forma oral a un alumno que si bien es de quinto año, presenta condiciones especiales por el tipo de cálculo, al igual que a dos alumnos que si bien parecen un poco más avanzado que el primero no son cálculos ni de quinto, o de sexto o séptimo año, en realidad uno de ellos pertenece por sus capacidades a un segundo grado y los otros dos alumnos hacen cálculos para un tercer año.

Se observa que el agrupamiento de quinto año sus actividades corresponden a situaciones problemáticas sencillas de la vida cotidiana, donde tienen que resolver cambios, vueltos, con el uso de billete para el que lo requiera...

Un alumno de quinto que parece que aún no se encuentra alfabetizado le solicita ayuda al docente con unas fotocopias con actividades donde también emplea billetes para resolverlas.

Se ve una pareja de alumnos que si bien son de sexto año, por lo visto trabajan con saberes de tercero.

Un alumno de séptimo, se aproxima al docente y le consulta sobre el problema en el cual se encuentra trabajando, y tiene que resolver un cálculo, y le dice al docente que de ese número que es una fracción debe calcular lo que representa del total. (Observación N° 3.

Agrupamiento: 5°, 6° y 7° año)

En lo extractos extraído de las observaciones anteriores se visualiza la variedad de saberes curriculares que circulan de forma simultánea compartiendo tiempo y espacio, a lo que el docente planificó y debe a su vez dar respuesta.

El docente tiene que tomar decisiones con respecto a lo curricular teniendo en cuenta los agrupamientos e incluso ciertas individualidades de los mismos alumnos que conforman el plurigrado.

La docente les vuelve a preguntar sobre las características de esos textos, comparándolos con los textos que ellos conocen. Pasa al frente y en la pizarra hace un cuadro y los alumnos en forma oral, van completando características de los distintos textos.

El docente le dice que como están en grupo elaboren un texto de características argumentativo, que seleccionen el tema, expliquen por qué lo seleccionaron, y que se observe una postura tomada por el grupo y las razones de esa postura. (Observación N°5, en institución de nivel secundario)

En las observaciones anteriores dejan vislumbrar un currículo lineal característico de las aulas urbanas estándar, que básicamente es así como se elaboran las propuestas curriculares en el nivel secundario, ya que su realidad es precisamente, la de por aula un solo curso.

Estrategias de enseñanza que elaboran los docentes que están frente a un plurigrado de escuela primaria.

Cuando tomamos el término enseñanza, este se entiende como una actividad que se circunscribe a la relación entre un grupo de alumnos y sus profesores.

(Feldman, 2010)

El proceso educativo se realiza incorporando sujetos a un sistema, establecido por niveles que los reparte por grupos, generalmente por grados y avanzan progresivamente de grado en grado cumpliendo un plan de estudio, estableciendo un sistema de créditos año a año. Pero en la particularidad de una institución de conformación de plurigrado, donde el alumno convive, interactúa, en el mismo tiempo y espacio con compañeros que transitan otros años escolares, alumnos con otras edades, intereses, donde convergen y conviven otros niveles de acreditación, de concreción curricular, es que el término enseñanza, en este tipo de escuelas se debe redefinir, adecuar a su particular realidad. (Feldman, 2010)

Como el sistema educativo presenta tres rasgos que estructura el proceso de enseñanza, como la organización del sistema educativo por niveles, la gradualidad del currículo, y la anualización de los grados de instrucción. (Terigi F. , 2009)

Debido a esto los docentes deben constantemente adecuar el material bibliográfico, sus prácticas docentes, planificaciones, etc., que fueron concebidas para aulas tradicionales para realizar su labor de enseñantes. (Terigi F. , 2009)

Primero uno tiene que pensar en el agrupamiento y los contenidos que le corresponden a cada uno de los grupos que forman el agrupamiento, luego buscas actividades que estén acordes tanto para el grado inferior como al grado superior. Por ejemplo en un primer y segundo grado, lo primero que haces es buscas actividades que le sirvan a los dos. Le das mayor complejidad en las actividades al grado superior y menos complejidad para el grado inferior. Generalmente lo que trato de hacer es trabajar básicamente con las mismas actividades...

Hay que separar a los diferentes grupos porque necesito trabajarlos así.

Un ejemplo es en quinto, sexto y séptimo, a veces debo separar al quinto porque son muy chicos para la ejercitación, o el séptimo está más avanzado, etc.

Y trabajo muchas veces la misma actividad pero varía el grado de complejidad, por lo que muchas veces se deben separar los grupos para poder trabajarlos de manera específica según lo requiera el contenido...

(Entrevista N°3, a profesor de educación física de la escuela de formato de plurigrado)

Cuando pude entender el modo de trabajo del plurigrado, veía la forma de relacionar las temáticas dándole el grado de complejidad de acuerdo al nivel de los alumnos.

El docente debe tratar de mantener a ambos grupos interactuando aunque sea entre ellos, por eso en mi caso relaciono las temáticas, siempre que esta relación sea posible en términos didácticos y pedagógicos.

El que me resulta dentro de todo más sencillo es el agrupamiento de primero y segundo, pero desde ya les digo, no es lo más recomendable, pero a la hora de elaborar estrategias se puede de alguna forma emplear más fácilmente una estrategia y adaptarla para el otro grupo.

La organización de las propuestas didácticas, seleccionar los saberes partiendo de lo que se pide para cada grupo, de planificar los grupos.

En el de trabajo con el plurigrado, veía la forma de relacionar las temáticas dándole el grado de complejidad de acuerdo al nivel de los

alumnos, aunque no siempre se puede hacer de forma tal que funcione para cada grupo de alumnos en el plurigrado.

(Entrevista N°6 a docente de primaria común)

Los entrevistados manifiestan, interés por realizar su labor lo más profesional posible, realizan selecciones de saberes curriculares, adaptaciones de estrategias didácticas, modelos de planificación. El común denominador es que tratan los docentes en buscar una temática o saber curricular común a los agrupamientos que posean en el grupo y de ahí partir con su proceso de enseñanza. Pero también expresan que lamentablemente no siempre se puede hacer generando al docente problemas del tipo pedagógico, el cual resuelve según su propia experiencia.

Al planificar debo tener en cuenta las actividades y el currículo por ejemplo en el agrupamiento de quinto, sexto y séptimo, encontramos en el de quinto, después tengo lo mismo pero de sexto año y luego lo mismo pero de séptimo año, y todo para un solo agrupamiento.

Una forma que encontré para organizar las clases de los agrupamientos era tratar de relacionar los saberes de los grupos que tenía el agrupamiento, subiendo o bajando el nivel de complejidad según correspondiera. Esto he notado que lentifica los avances en las clases pero me ha dado resultados. Pero no siempre se puede hacer porque depende de la temática y principalmente del grupo de alumnos y sus propias limitaciones.

(Entrevista N°5 a docente de primaria común)

Realizo inicio, desarrollo y si es posible el cierre para cada año.

Comienzo siempre con los más pequeños iniciando su clase y planteando la actividad y luego los dejo solos para hacer lo mismo con

el año que sigue. Una vez terminado comienzo de nuevo en el acompañamiento o guía por grado. El pizarrón está dividido en dos y el grado en tres espacios marcados en el piso con una cinta, no hay otra forma para crear los espacios de los rincones o sectores para leer, jugar. Uso mucho el trabajo de pareja para que mientras yo esté con el otro grupo ellos tengan con quien acompañarse en el desarrollo de la actividad.

No siempre fue igual ya que lo aprendí con el tiempo, a prueba y error ya que no fui formada para este tipo de clases o de aula con más de un grupo. (Entrevista N°4)

Estrategias de enseñanza que elaboran los docentes que están frente a un curso de nivel secundario.

Los docentes de nivel secundario toman el aula como una unidad indiferenciada, tanto como para elaborar sus planificaciones como a la hora de enseñar. Dicha propuesta de enseñanza está en consonancia con los alumnos egresados de escuelas primarias de formato graduado, estándar, urbano, pero no es así con los alumnos que han egresado de un aula con formato plurigrado.

Al explicarles las veces que sea necesario, les realizo actividades complementarias, lo que resulta a veces difícil es hacerles el seguimiento ya que debido a las inasistencias de los alumnos, los veo poco en la semana...

Generalmente se hace un repaso de la clase anterior, trabajamos con guías de estudio, me detengo, explico a la clase y vamos avanzando. También, trabajamos todos con un libro de texto y me aseguro que cada uno tenga el suyo, la institución está bien provista de libros. Son

importantes los trabajos grupales, las exposiciones orales, y por su puesto los alumnos deben investigar, indagar y luego comunicar los resultados.

(Entrevista N°8, a profesor del área de Lengua de la escuela de nivel secundario de la zona).

El año pasado y el anteaño pasado hemos trabajado con el PMI, con Mendoza Educa. Se les pagaba a las profesoras de primer año.

Hicieron un cuadernillo. Esas profesoras también son de la zona.

Entonces ellas conocen a los profesores de séptimo año. Es como que hicieron un trabajo re minucioso, de hormiga. Pudieron articular de una manera personalizada pero por distancia y recursos se trabajó con la escuela más cercana a la nuestra.

(Entrevista psicopedagoga del equipo de gabinete de la institución de nivel educativo secundario del distrito de Cuadro Benegas)

Estas entrevistas refuerzan lo expresado con anterioridad que en la institución de nivel secundario se replica el modelo pedagógico de la escuela urbana estándar. Lo que viene bien a aquellos alumnos que egresaron del nivel primario formados de la misma manera.

Pero en las aulas convergen alumnos que se formaron con ese modelo pedagógico estándar y alumnos formados con un modelo pedagógico muy diferente y ligado a lo que cada docente pudo elaborar a partir de su propia experiencia y lo que haya podido construir a lo largo de su carrera.

El docente procede a retomar lo de la clase anterior, sobre geometría, perímetros, superficies, de diferentes figuras y cuerpos. Algunos chicos muestran sus avances y entregan lo solicitado.

El docente pregunta al grupo clase por cómo se hace un cálculo sobre un cálculo de superficie, y algunos no responden, o responden de forma incorrecta. El docente se acerca al pizarrón y nuevamente explica cómo se hace para resolverlos.

Sigue con las actividades y les hace sacar un juego de fotocopias con ejercitación y los chicos comienzan a hacerlas.

El docente les dice a los alumnos que trabajen en las carpetas, que va a copiar unos problemas donde se deberá aplicar lo que han estado viendo sobre superficie y perímetro de figuras y cuerpos en el pizarrón y que los resuelvan en la misma clase.

Luego de copiarlos en la pizarra, pregunta si alguien quiere leer el problema número uno. Después el docente consulta que reconozcan qué es lo importante del enunciado y qué pistas les da el mismo enunciado para resolverlo. Con el aporte de los alumnos el docente va marcando lo importante en el mismo problema y que es lo que va indicando. Un alumno, en forma oral identifica los datos y pasa a marcarlos conjuntamente con el docente, otro alumno reconoce que es lo que hay que calcular como en este caso primero el perímetro y luego la superficie. Una alumna dice que como faltan datos en las medidas, hay que deducirlas de las otras medidas.

(Observación N°4, clase en institución de nivel secundario, Fecha: 20/04/2017)

Esta observación muestra que el docente, respeta el formato de la secuencia didáctica, pero sigue siendo una clase homogénea dirigida a un solo grupo de alumnos con las mismas características.

Intervenciones docentes sustentadas en supuestos teóricos.

Los docentes con los cuales se realizó el trabajo de investigación, expresaron en cada faceta de sus entrevistas y observaciones el interés y la necesidad de que cada alumno a cargo acceda al saber curricular propuesto, para lograr esto los mencionados docentes se basan en supuestos teóricos. Éstos supuestos toman como referente a autores tales como, Liev Vigotski conjuntamente con A.R. Luria.

El postulado de este autor concede gran importancia al desarrollo, como proceso de aprendizaje, relacionado con el uso de instrumentos proporcionados a través de la historia social. Teniendo en cuenta esto se espera que la interacción social favorezca el desarrollo mediante la guía que aporta la interacción social con aquellos docentes, alumnos, que han logrado ciertas destrezas en el empleo de ciertos instrumentos intelectuales. (Rogoff, 1999)

El docente comienza haciendo un juego con los cálculos orales, pero les solicita a un grupo que no responda porque ellos ya lo saben. Seguido hace cálculos para que todos los puedan responder. Realiza otros cálculos sumamente sencillos, (para un comienzo de un segundo año), a lo cual el alumno recién ingresado responde con ayuda del docente, los demás alumnos de forma completa no responden. El docente continúa con el juego de cálculos, algunos alumnos pasan al pizarrón para hacer cuentas, otros sacan papelitos y escriben. El que llega a la respuesta levanta la mano y responde, si es correcto se hace otro cálculo, sino revisa. El alumno puede ayudar a los demás siempre y cuando el otro alumno se lo pida.

(Observación N° 1, fecha: 01/09/16, institución de educación primaria de modalidad rural de formato de plurigrado)

El docente se acerca al alumno recién llegado y le hace tareas que por lo que se ve trabaja con números hasta el 15 +,-, se sienta al lado del alumnos, le muestra el cuadro de numeración para que el alumno se guíe y encuentre el número que necesita.

En la tarea, la cual es escribir la secuencia numérica seleccionada, la cual puede ser en grupos de a dos.

El agrupamiento de quinto año sus actividades corresponden a situaciones problemáticas sencillas de la vida cotidiana, donde tienen que resolver cambios, vueltos, con el uso de billete para el que lo requiera. Para la realización de la tarea se observa que trabajan en grupos y comparten aportes entre ellos para resolver las situaciones problemáticas. Si lo necesitan llaman al docente para que les explique.

(Observación N° 3, agrupamiento: 5°, 6° y 7° año)

Como se puede apreciar en lo transcrito de las observaciones, en el aula con formato con plurigrado el docente intensifica las actividades de interacción entre pares y con el docente, dejando entrever lo que expresa el postulado de Liev Vigotski y A. R. Luria, cuando se espera que la interacción social favorezca el desarrollo mediante el aporte y la relación con aquellos alumnos que han alcanzado mayores herramientas de carácter intelectual. Lo más importante es que estas herramientas se transmitan a través de la interacción entre pares a aquellos alumnos que todavía no lo han logrado.

Se observa un aula con los bancos ubicados con los en forma tal que los alumnos puedan trabajar en grupo de a cuatro integrantes...

(Observación N° 4 en institución de nivel educativo secundario)

En esta observación donde dice...”Se observa un aula con los bancos ubicados en forma tal que los alumnos puedan trabajar en grupo”..., no sólo el docente debe pensar en la propuesta didáctica para fomentar la interacción entre pares, sino también en el espacio físico del aula, en cómo se puede organizar para que éste favorezca el aprendizaje mediante el intercambio entre los actores que habitan un aula en un momento determinado.

Yo creo que tiene que ver mucho, yo ya lo estudié también hace un par de años. Hicimos un reconocimiento del nivel educativo y hay en primer lugar un gran porcentaje de padres analfabetos, y eso hace que no le den el valor que muchos le damos a la educación.

(Entrevista N°7 psicopedagoga del equipo de gabinete de la institución de nivel educativo secundario del distrito de Cuadro Benegas)

Es relevante para la calidad educativa en áreas rurales, es el entorno hogareño. Los niños que presentan una buena estimulación intelectual y lingüística ya sea en el hogar o mediante su participación en programas de desarrollo de la primera infancia, están bien preparados para aprender en la escuela. Pero desafortunadamente en las escuelas rurales no es así. (David Atchoarena y Lavania Gasperini, 2004)

Gran parte tiene que ver con la comunidad, con la pobreza que existe, el desconocimiento, y la nutrición en los primeros años de vida es un factor que se ve fuertemente en la secundaria. Tenemos muchos chicos que por más que le pongan mucha garra, te das cuenta que ha habido factores que han influido en su vida desde muy pequeños y que son irreversibles. (Entrevista N°6 docente de primaria común)

Atendiendo a lo que expresa el extracto de la entrevista de la psicopedagoga, anteriormente expuesto y siguiendo con esta línea de pensamiento, en la cual se hace

referencia al origen social de los procesos psicológicos superiores mediante la formulación de la ley general del desarrollo cultural: cualquier presente en el desarrollo cultural del niño, este aparece dos veces. En primer lugar aparece en el plano social. En segundo lugar en el plano psicológico. Es decir que el ambiente, como medio social, ofrece los diferentes instrumentos de mediación creados por la sociedad donde los diversos mecanismos de interacción social, poseen un carácter formativo sobre los procesos psicológicos superiores. (Rosas Ricardo y Sebastián Christian, 2013)

Esto deja entrever, una realidad en las aulas que aquellos alumnos que presentaron carencias en su primera infancia, en cuanto al desarrollo cultural del mismo, se ve disminuido el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, cuando éstos ingresan ya al secundario.

Dificultades de los alumnos para asistir a la escuela secundaria.

Un tema recurrente que surge de las entrevistas y de las observaciones, es precisamente una problemática que, si bien no está relacionada con lo estrictamente pedagógico tiene un fuerte impacto en el rendimiento de los alumnos en el nivel secundario, por ejemplo perjudicando la asistencia al mismo y más aún, el ingreso a dicho nivel.

En un momento de la clase de forma individual y sumamente discreta, el docente les consulta sobre qué paso por la demora al ingresar a la clase y los alumnos responden que se demoraron en salir a la ruta para tomar el colectivo y tuvieron que esperar el que entra a cierto lugar y que luego recién retoma en su recorrido hacia el “Cuadro”.

El docente le hace señas para que la espere un minuto, y el docente le consulta por unos alumnos que no están asistiendo a clases y le pregunta si ella, (la preceptota), sabe que es lo que pasa. (Observación N°5 clase de secundaria)

El material empírico deja evidencias sobre que tanto los docentes, personal del equipo del gabinete, directivo, padres, hasta los mismo alumnos se preocupan por estas problemáticas que aquejan a los alumnos de la zona donde se inserta la institución de nivel primario, como así también la institución de nivel secundario, objeto de esta investigación.

El alumno que se había retirado a consultar lo de los abonos ingresa a clase y otros alumnos le consultan sobre si ya habían llegado los abonos, el docente dice que bien que escuchemos al compañero qué información trae y que después ya todo el mundo a trabajar.

(Observación N°4 clase de secundaria)

Pero los padres no cuentan con los medios para poder llevar a sus hijos hasta la escuela secundaria. (Entrevista N°1 directivo de primaria)

Pero sabemos que los alumnos de las escuelas más alejadas, que son las más pequeñas en cuanto a su matrícula presentan dificultades para trasladarse y participar de estas actividades, la directora de una de ellas nos lo informó de manera informal en una de las primeras reuniones.

(Entrevista N°6 docente común de primaria)

Esta problemática, por ejemplo la del traslado hacia la escuela secundaria, comienza vislumbrarse en la última etapa de la escuela primaria cuando el alumno tiene problemas a la hora de participar de las actividades de articulación.

En séptimo no, sé que había actividades con la escuela secundaria porque mi prima que iba a la escuela Poblet, si tenía, pero nosotros no íbamos porque los chicos no podían ir, o la seño tenía reunión y el profesor no podía quedarse solo con la otra seño con el resto de los chicos. A parte era el pasaje caro, encima teníamos a la familia de nuestro compañero que eran tres en séptimo.

Bien, el traslado es difícil porque no nos coincide mucho la frecuencia del colectivo. En realidad pasa muy temprano y al horario de salida todavía nos coincide menos. El colectivo nos deja en la ruta y tenemos o que caminar mucho. (Aproximadamente seis kilómetros hasta el hogar) Datos aportados por el investigador. En caso contrario el colectivo que entra hasta cerca de la casa pasa mucho tiempo después de la hora en que salimos. En invierno, bueno, se hace más difícil, y si tus padres no te pueden llevar o ir a buscar, se pone feo, y si no tenés un auto es peor todavía, pero bueno. (Entrevista N°9) alumno de secundaria)

En el caso de los abonos sé que hay problemas con las entregas, a ver los abonos llegan con desfasajes y esto es un problema

El mayor problema que tiene la escuela es la cantidad de inasistencias, hay alumnos que tienen dificultades para asistir ya sea porque el colectivo no entra cerca de sus domicilios, no hay suficiente frecuencia de los mismos, y ni hablar del costo que significa para algunas familias de la zona.

El cierre de las tres divisiones tiene que ver fuertemente con eso. Los chicos no van. Tenemos problemas con el transporte. Los lugares por

ahí para que lleguen no son los mejores. Sabemos por ejemplo que si llueve las calles de barro son intransitables. Es muy difícil de que lleguen los chicos a la escuela. Son un montón de factores que influyen en que nosotros tenemos que barajar como opción las inasistencias y muchas veces escapa a las posibilidades de las familias.

Gran parte tiene que ver con la comunidad, con la pobreza que existe, el desconocimiento, el transporte influye también muchísimo, y la nutrición en los primeros años de vida es un factor que se ve fuertemente en la secundaria. Tenemos muchos chicos que por más que le pongan mucha garra, te das cuenta que ha habido factores que han influido en su vida desde muy pequeños y que son irreversibles. Esto lamentablemente es compartido por todas las instituciones de la zona.

(Entrevista N°6 psicopedagoga)

Anteriormente se planteó problemas que si bien no eran de carácter estrictamente pedagógico, éstos impactaban de forma directa en el rendimiento escolar de los alumnos. Entre estas problemáticas se encuentra, según los datos que han aportado el material empírico, el transporte, las inclemencias climáticas, las distancias entre los hogares y la escuela. No hay que olvidar que la institución de nivel secundario es la única en la zona. Otras dificultades que han surgido es la pobreza en los hogares, la nutrición en los primeros años de vida.

Yo ya lo estudié también hace un par de años. Hicimos un reconocimiento del nivel educativo y hay en primer lugar un gran porcentaje de padres analfabetos, y eso hace que no le den el valor que muchos le damos a la educación. Igualmente esto de los padres analfabetos se repite en las escuelas de nivel primario, es una, digamos,

problemática común o que compartimos con las demás escuelas de la zona indistintamente el nivel.

Entonces la trabajadora social, muchas veces se agarra la cabeza cuando muchas veces dice: hay me firmo el acta y que va a abandonar como si no fuese nada, dice. Y vengo re preocupada.

Bueno, son factores que influyen un montón. El nivel de alfabetización y el grado, tal vez, la calidad del trabajo que tienen las personas.

(Entrevista psicopedagoga del equipo de gabinete de la institución de nivel educativo secundario del distrito de Cuadro Benegas)

Creo que algo nos comentó la señora directora, pero teníamos que ir a la escuela secundaria, que nos queda lejos y me parece que nadie fue de mis compañeros, mis padres me dijeron que no podían llevarme.

Ese año fui el único que no entró en el secundario porque cuando egresé de séptimo año tenía quince años, entre que entré tarde a la escuela y encima repetí como dos años, creo, en el secundario no me recibieron por tener esa edad. Me dijeron que fuera a un CENS, o algo así, (Centro Educativo Nocturno Secundario), dato suministrado por el investigador, porque por mi edad no me podían recibir. Pero lo que pasó es que en ese centro nocturno tenía que esperar me parece, que me dijo, mi prima que es la que me acompañó, un año porque era chico todavía para ir. Mire, para una escuela era grande, pero para la otra era chico. (Entrevista N°10 a exalumno escuela primaria)

Además de las dificultades expuestas con anterioridad, se agrega la de la extra edad con la que egresan alumnos del nivel primario, la cual los perjudica a la hora de ingresar al secundario.

Formación académica en la institución de organización incompleta.

Pero en la particularidad de una institución de conformación de plurigrado, donde el alumno convive, interactúa, en el mismo tiempo y espacio con compañeros que transitan otros años escolares, alumnos con otras edades, intereses, donde convergen y conviven otros niveles de acreditación, de concreción curricular, es que el término enseñanza, en este tipo de escuelas se debe redefinir, adecuar a su particular realidad. (Feldman, 2010)

Y es así, muchas veces no tenemos herramientas para enfrentar esa realidad a la cual todos los días intentamos dar respuestas pero con la sensación que nos falta mucho.

Es una realidad que los alumnos egresan pero les falta conocimientos, si los comparamos con los de escuelas comunes. Digamos que no alcanzamos a enseñarles todo lo que se requiere para un séptimo año, en cambio en otras escuelas con formato común se llega más lejos.

Y primero cuando hablamos con los exalumnos me cuentan que notan diferencias entre ellos y los chicos de otras escuelas, nos lo dicen los padres, cuando hablamos con los profesores del secundario. (Entrevista N°1 directivo de primaria)

Por otra parte, a lo que se va trabajando diferenciado, lo que he notado es que se dilatan los tiempos para ir alcanzando los objetivos propuestos, en cambio cuando solo trabajas un mismo grado y todos realizan la misma ejercitación, los objetivos se concretan de forma más específica y en menos tiempo, lo que permite en algunos casos mayor profundización en los contenidos, mayor especificidad. (Entrevista N°3 a profesor de educación física de primaria)

Lo que expresa las entrevistas, es una realidad compartida, y es que los alumnos que transitan las aulas con formato plurigrado acceden a menos saberes que en las aulas tradicionales, esta es una visión compartida por docentes, directivos, e incluso los mismos alumnos.

En el siguiente fragmento de entrevista, al personal del gabinete y docente de la institución secundaria deja vislumbrar esa diferencia entre la formación académica entre los dos modelos de escuelas primarias.

Hay diferencias. Pero me parece que en todas las instituciones el común denominador es que hay heterogeneidad de aprendizajes, es común encontrarte con un montón de falencias. Pero en todas las instituciones, indistintamente del lugar donde uno esté. (Entrevista N°7 psicopedagoga gabinete secundario)

Tengo una idea general, no es algo que tenga en cuenta permanentemente, pero podría decir que los chicos que ingresan de las escuelas más grandes tienen un mayor número de saberes respecto de la materia, en lo demás son todos muy parecidos. (Entrevista N°8 a docente de nivel secundario)

Cuando hacemos el repaso en la primera etapa durante el diagnóstico, hay grupos de alumnos que les resultan más sencillos esta etapa que a otros chicos. Me refiero a chicos que egresan de las escuela más pequeñas necesitan mayor apoyo que el resto. (Entrevista N°8 a docente de nivel secundario)

La percepción de los alumnos formados en aulas con plurigrado en relación al rendimiento, principalmente en el primer año del secundario, es similar a la de los

docentes e incluso es compartido por los padres. Como se ve reflejado en las entrevistas que están a continuación.

Me parecía mejor como estaban preparados los chicos de otras escuelas. (Entrevista N°9 alumno de secundaria de cuarto año)

Bueno, digamos que los chicos de las escuela primarias grandes. Esas que tienen todos los grados separados y algunas con varios grados del mismo grado, digamos. Incluso la escuela de Los Coroneles también sabían bastante esos chicos... (Entrevista N°9 a alumno de escuela secundaria de cuarto año)

Bastante complicados, le costó un horror, se llevó materias hasta que en tercer año ya no pudo sacarlas y repitió. Ella está en tercero pero debería estar en cuarto año. (Entrevista N°11 padre de exalumno de escuela primaria)

Por lo que hablé con los profesores y sus propios compañeros es como que había algunas diferencias respecto a los chicos egresados de las escuelas grandes de la zona, era como que a los chicos les faltaba algunos contenidos, fue lo que dijo por ejemplo la profesora de Matemática, y eso requiere por parte de los alumno poner un mayor esfuerzo para ir alcanzando eso que le faltaba y a su vez continuar con el día a día de cada materia. (Entrevista N°11 padre de exalumno escuela primaria)

Según Feldman, (2010), el proceso de enseñanza se da en un ámbito, y el mismo está distribuido en diferentes niveles, los cuales tienen distintos grados, y cada grado presenta un propósito y una función distinta. Estos niveles, propósitos, funciones, cuando se intentan articular con las aulas conformadas como plurigrado,

donde convergen simultáneamente en el mismo espacio y tiempo áulico, los bordes, los límites se distorsionan en manos de los docentes.

Esto hace que el desarrollo del currículo o de programas en las aulas con formato plurigrado, en lo que respecta a cada grado, los docentes no lleguen al progreso esperado por ellos. Y en las aulas graduadas comunes se pueda avanzar, en términos cuantitativos, un poco más.

Conocimiento por parte de los docentes de la normativa vigente, reguladora de la organización escolar.

Cuando se aborda la temática sobre la organización escolar en el nivel primario se tiene que encuadrar la tarea dentro de la normativa vigente, ya que esto da soporte y sustento a los docentes y su trabajo.

En cuanto a saber la normativa, más o menos la conocemos, si nos hace falta a mí o a algún docente la buscamos, pero realmente a veces nos superan las actividades y no podemos estar en todos lados y cumplir con todo. Y en este momento no recuerdo de qué trata sé habla de diversas formas de planificar, no da modelos pero si explica que el docente tiene libertad para organizar su tarea. Y creo que es resolución N° 680. (Entrevista N°1 directivo primaria)

No, no conozco y sé que es un error porque hay resoluciones que de alguna forma, si bien no explican cómo trabajar en estos contextos, si brindan una mayor amplitud y libertad para el docente para proponer propuestas didácticas, planificaciones, y seguro que algo más pero como dije antes no las he leído. (Entrevista N°4 a docente primaria común)

No, no conozco es una realidad que muchas veces los docentes desconocemos las diferentes legislaciones que rigen nuestra tarea diaria. (Entrevista N°5 a docente de escuela primaria común)

No conozco ninguna que se adapte o sea específica a la modalidad de plurigrado. (Entrevista N° 6 a docente de primaria común)

La aplicación de la normativa garantiza las políticas educativas en un marco de equidad e igualdad tanto para los alumnos y docentes. El conocimiento de la norma permite a los docentes de aulas con formato plurigrado contar con la posibilidad de desarrollar situaciones de aprendizajes creativas con el apoyo de la mencionada norma.

Conocimiento de la normativa vigente sobre articulación entre los nivel primario y secundario.

Así mismo las instituciones secundarias se caracterizan por una forma de organización por espacios disciplinares numerosos, al igual que sus aulas, etc. son claros ejemplos de la educación tradicional. Esto contrasta con las escuelas primarias de modalidad rural de organización incompleta, ya que estas son todo lo contrario por sus propias características y del reducido número de alumnos y personal en general que poseen.

Por lo que el conocimiento de la normativa vigente sobre la mencionada articulación, resulta significativa para apoyar el trabajo que realizan los actores de una u otra institución que redunde en beneficio de los alumnos y de sus trayectorias escolares en el nivel secundario.

Más o menos, si nos hace falta a mí o a algún docente la buscamos, pero realmente a veces nos superan las actividades y no podemos estar en todos lados y cumplir con todo. Y en este momento no recuerdo de

qué trata sé habla de diversas formas de planificar, no da modelos pero si explica que el docente tiene libertad para organizar su tarea. Y creo que es resolución N° 680. (Entrevista N°1 directivo primaria)

La verdad que no, sólo me manejo con lo que me informan en las reuniones de supervisión, o con el equipo directivo de la escuela. Nos hacen la bajada de línea y actuamos en consecuencia. La que si se maneja es la resolución de procedimientos ante situaciones de emergencia, pero nada más. Eso es, como tarea para los directivos.

(Entrevista N° 7 psicopedagoga gabinete escuela secundaria)

Los entrevistados, en sus respuestas muestran cierto desconocimiento de la norma vigente, muchas veces debido a que su trabajo se ve desbordado por la tarea administrativa. Sin embargo poseen un alto compromiso con su labor netamente pedagógica, como lo demuestra el material empírico recolectado.

CAPÍTULO V

Conclusiones.

La educación rural no responde a las necesidades del sector en el cual se encuentra inserta. Debido a que la metodología de enseñanza aprendizaje empleada por los docentes que trabajan en plurigrados de las escuelas rurales, es una extrapolación del modelo de las escuelas graduadas tradicionales. Cabe agregar que las instituciones del nivel medio no tienen experiencias en cuanto al trabajo con aulas plurigrado, ya que estas funcionan respondiendo al modelo tradicional antes dicho. (Terigi F. Z., 2008)

Una institución de nivel primario de modalidad rural y de organización incompleta con características propias, entre otras, los alumnos que la transitan comparten con un número reducido de compañeros y docentes generando espacios, relaciones y vínculos interpersonales diferentes que los que se pueden desarrollar en instituciones cuyas matrículas son mucho más numerosas. Además el nivel de ausentismo es elevado por las características propias del contexto, por ejemplo hay alumnos que ingresan pasado el mes de haber comenzado las clases por razones de trabajo familiar. (Terigi, 2008)

Esta realidad denominada plurigrado se caracteriza por el reconocimiento de que no se ha producido un modelo pedagógico acorde a sus aulas, análogo al que se produjo para la enseñanza en aulas graduadas.

En este caso, plantea que la escuela primaria, es abordada de forma homogénea, a partir de la enseñanza de los institutos de formación docente donde no se reconoce al aula con formato de plurigrado como objeto de estudio. Las mismas

editoriales con sus producciones de bibliografías para el nivel primario, el modelo de enseñanza pedagógico didáctico, responde a la escuela urbana graduada. (Terigi, 2008)

Además, existe una considerable diversidad en las escuelas primarias. Una heterogeneidad en las condiciones en las que se produce la experiencia escolar en las distintas regiones del país, entre las provincias, e incluso dentro de una misma jurisdicción, esto hace inadecuado considerar que sea posible hablar de la escuela primaria y del trabajo de enseñar en ellas como una única realidad.

Ahora bien, la escuela primaria en la Argentina se encuentra con dos modelos pedagógicos bien diferenciados por su origen, su construcción, su historia. Uno es el del aula graduada, el cual es aceptado y reconocido colectivamente, por la comunidad educativa, entre ésta los institutos de formación docente, las políticas educativas, las editoriales, e incluso las familias.

Pero, el otro modelo pedagógico, el del aula con formato plurigrado es construido y reconstruido constantemente por los docentes que trabajan con esa realidad. Sólo cuentan con el apoyo de sus pares ya sea en la relación horizontal como vertical, y por supuesto, la propia experiencia.

Hay tantos modelos pedagógicos en esta realidad, como aulas con formato plurigrados. Porque cada docente, según cómo esté conformado el agrupamiento, debe decidir y adaptar los saberes curriculares, las estrategias didácticas e incluso elaborar propuestas novedosas que no se encuentran en los libros de textos y tampoco en los espacios curriculares de los institutos de formación docente.

El trabajar diario de un docente es, precisamente el de adaptar todo lo que existe y se produce para el aula graduada estándar. Otro factor que entre en juego es que el aula estándar, graduada también reúne las características de urbana. Por lo tanto, ese material didáctico, bibliográfico con lo que cuentan los docentes también reúne las características de lo urbano.

El modelo pedagógico del aula con formato plurigrado, los docentes le han dado diferentes características y colocan su impronta personal al dar clase. Éstos elaboran esa producción específica para cada agrupamiento.

Para realizar la tarea pedagógica en el grado los docentes tienen en cuenta por ejemplo, según los agrupamiento que conforman el grupo clase, el saber curricular a impartir, el espacio curricular, la selección de la estrategia didáctica, el material didáctico con el que cuenta en ese momento el docente y la institución, y si, al grupo, lo conforman alumnos con necesidades educativas especiales.

Como se puede observar, un docente a la hora de planificar, debe tener en cuenta una importante cantidad de factores que hacen su tarea ardua y compleja.

Entre las estrategias de enseñanza que se visualizó a través de entrevistas y observaciones a lo largo del presente trabajo de investigación, se encontró entre otras, que los docentes seleccionan un saber curricular transversal y similar a los grupos que conforman su agrupamiento clase. Para que al inicio de cada clase los alumnos encuentren un elemento en común indistintamente del grupo al que pertenezcan. Luego el docente desarrolla la clase aplicando mayor o menor complejidad al saber curricular ya sea si va dirigido a un grupo inferior o superior.

El espacio del aula es otro factor que los docentes que hacen su labor en un plurigrado lo adaptan a su propia realidad. Creando diferentes espacios con una significatividad propia solamente comprendida para aquel el que la conoce.

Cada espacio que se crea en el aula se puede conformar, o para un espacio curricular específico, o con información para un grupo específico, o con material didáctico determinado y los docentes lo emplean de variadas formas. No son espacios estáticos, sino todo lo contrario, su dinamismo a veces excede las posibilidades del docente.

Retomando el dinamismo de las clases en un plurigrado, el docente expresa que en las mismas los tiempos se dilatan y no llegan a desarrollar el currículo que le corresponde a cada grupo hablando en términos cuantitativos. Que a veces no puede responder a las demandas de sus alumnos como debiera. Esta mirada del docente responde una visión de la escuela graduada, estándar, porque su perspectiva es de desarrollar el currículo de cada agrupamiento por separado al no contar con un modelo curricular que responda a su grupo clase pero no como grupos separado sino como lo que es en realidad, un grupo de alumnos con diversidad de necesidades educativas.

En cuanto a la enseñanza en las aulas con formato plurigrado, ese es el desafío de los docentes, es construir un modelo pedagógico que dé cuenta de su realidad y responda a sus necesidades didácticas y por supuesto al grupo de niños, para que éstos puedan desarrollarse intelectualmente e ingresar al nivel secundario teniendo trayectorias escolares exitosas.

Pero ese modelo pedagógico debe ser conocido también en las esferas del colegio secundario, porque los profesores desconocen la realidad del aula con formato

plurigrado y desconocen cómo llega un alumno, en términos de saberes curriculares, al mencionado nivel. Tal desconocimiento no permite desarrollar estrategias adecuadas para abordar actividades de apoyo a los alumnos.

Es importante reconocer que hay una preocupación constante entre docentes de los niveles primario y secundario, y es que los alumnos presentan dificultades crecientes en el nivel medio y en diferentes materias. Una de estas razones gira en torno a que no hay conocimiento elaborado, al cual se pueda consultar, sobre lo que sucede con los alumnos en el pasaje del nivel de educación primario al nivel secundario. Esto se lo relaciona con los alumnos que ingresan del nivel primario y a su vez pertenecen a escuela rurales de organización incompleta donde dicha problemática resulta por lo menos más acentuada. (Napp & Sadosky, 2000)

Durante las observaciones realizadas en la institución de nivel secundario se pudo determinar que las clases de los docentes respondían al modelo pedagógico estándar, urbano. Al cual la mayoría de los alumnos, por estar formados bajo ese modelo durante su ciclo de educación primaria, respondieron sin mayores dificultades.

Pero si se tiene en cuenta los datos recolectados por las observaciones y entrevistas a profesores, alumnos y padres, esto deja entrever que los alumnos que han egresado de la institución primario objeto de estudio presentaron dificultades ante este modelo pedagógico, e incluso un alto porcentaje han abandonado el nivel. (Ver Figura N°1)

Una estrategia, que bien implementada, desarrolla actividades de apoyo escolar a los alumnos y posibilita coordinar diferentes medidas entre los docentes de las escuelas primarias de séptimo años y el nivel secundario es la articulación. El

problema detectado es que los alumnos del nivel primario no pueden asistir a las propuestas por la escuela secundaria por diversos motivos, no contar con transporte adecuado, el transporte público no tiene la frecuencia que coincide con horarios escolares, costo del mismo, las familias que no pueden ayudar a sus hijos, etc. Además, a nivel interinstitucional se debe organizar el flujo de información relacionada con la articulación de forma equitativa en tiempos y formas. Para ello es necesario valerse de la norma vigente, la cual permite y da herramientas que validan la toma de decisiones.

Sin embargo, una buena articulación necesita del contacto directo cara a cara con los actores intervinientes, no solamente el de los alumnos para una actividad escolar o recreativa, sino principalmente los docentes de séptimo y los profesores conjuntamente con el personal del gabinete escolar de la escuela secundaria, para planificar acuerdos metodológicos, didácticos, saberes curriculares, sobre evaluación, para que al ingresar al nivel secundario, a los alumnos no se los lleve al fracaso en sus futuras trayectorias escolares.

Bibliografía

- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de Enseñanza*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Aique Educación.
- Camilloni, A., & otros, y. (2007). *El Saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, F. d. (2011). *¿Qué sabemos de la educación básica en contextos rurales?* Buenos Aires.
- Castro H. y Reboratti, C. (2008). Revisión del concepto de ruralidad en Argentina y alternativas posibles para su redefinición". Ministerio de Economía y Producción; Secretaría de Agricultura , Pesca y Alimentación; Dirección de Desarrollo. *Series de Estudios e Investigaciones N° 15*.
- Cragolino, E. (2007). Consideraciones acerca de la Educación Rural. *Praxis Educativa*.
- David Atchoarena y Lavana Gasperini. (2004). *unesdoc.unesco.org*. (F. y. UNESCO, Ed.) Recuperado el 20 de noviembre de 2015, de unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132994so.pdf
- Feldman, D. (2010). *Didáctica General*. Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Instituto Nacional de Formación Docente.
- Gajardo, M., & Andraba, A. (1992). *Docentes y Docencia*. (U. Flacso, Ed.) Chile.

Gonzalez-Pianda, J. A. (2003). El Rendimiento Escolar una Análisis de las Variables que lo Condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e educación*, 8(7), 247, hasta 258.

Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2. (s.f.).

Napp, N., & Sadosky. (2000). Documento N°2. Apoyo a los alumnos de primer año en los inicios del nivel medio. La formación de los alumnos como estudiantes. *Estudiar Matemática*. Buenos Aires: Secretaria de Educación, Dirección General de Planeamiento.

Plencovich, M. C., & Constantini, A. B. (2008). *La Educacion Agropecuaria en la Argentina*. Buenos Aires., Buenos Aires, Argentina: Ciccus.

Puiggrós, A., & Marengo, R. (2013). *Pedagogías: reflexiones y debates*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Rogoff, B. (1999). *Aprendicás del pensamiento*. Argentina: Paidós.

Rosas Ricardo y Sebastián Christian. (2013). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*. (A. G. Editor, Ed.) Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Aique.

Sacristán, Gimeno y Perez, Gómez. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. (J. Morata, Ed.) Madrid, Madrid, España: Morata S.L.

Samaja, J. (2010). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la Investigación científica*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Terigi. (2009). *Las trayectorias Escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educacion de la Nación.

Terigi, F. (2009). *Trayectorias Escolares*. Argentina: Ministerio de Cultura de la Nación.

Terigi, F. Z. (octubre de 2008). *Organización de la Enseñanza en Plurigrado de las Escuelas Rurales*. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de Repositorio.flacsoandes.edu.ec:
<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1266/1/TFLACSO-2009FZT.pdf>

Urbano, José Alberto Yuni-Claudio. (2006). *Técnicas para investigar*. Córdoba: Brujas.

Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad*. Buenos Aires., Buenos Aires, Argentina: Editorial de Las Ciencias.

Yuni, J., & Urbano, C. (2006). *Técnicas para Investigar*. Córdoba, Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

Anexo

Entrevistas:

Entrevista N°1, a directivo de institución de nivel primario de organización incompleta.

Entrevistador: se presenta y procede a realizar la presentación, saluda al entrevistado y explica los motivos de la misma.

Entrevistador:

¿Cuántos años lleva en la docencia?

Entrevistado:

Bien, en la docencia llevo más de treinta años y en algo menos de dos años espero jubilarme.

Entrevistador:

¿Cuántos años lleva en esta institución y cómo llegó a esta escuela?

Entrevistado:

En esta institución llevo alrededor de cuatro años, soy directora maestra de la escuela, es que tengo a cargo la dirección de la escuela y el grado. Antes de llegar a esta escuela era secretaria titular de una institución de otro distrito y llegué en el último concurso de movimientos por oposición y antecedentes para las escuelas de, como se decía antes, tercera, que son las escuelas que por motivos de matrícula sus agrupamientos están conformado con el plurigrado.

Entrevistador:

¿Puede explicar, a grandes rasgos cómo es llevar la dirección de la escuela y un grado de forma simultánea?

Entrevistado:

Es una tarea difícil explicarlo, bueno, primero la tarea de la dirección es bastante ajetreada, exige mucho tiempo de trabajo, de hacer gestiones, cumplimentar en tiempo y forma a las solicitudes de supervisión, hay que asistir a las reuniones, realizar las rendiciones de fondos destinados a la institución, llevar la tarea administrativa al día de la escuela, atender a los padres, ver que el proveedor de la escuela cumpla con los suministros necesarios para el desayuno y almuerzo de los chicos, las reparaciones del edificio escolar, y seguro algo se me olvida. Ahora lo del grado, bien tengo que llevar lo administrativo del grado, planificación, planilla de seguimiento, carpeta de actividades, registro de asistencias, y obvio por supuesto dar clases, preparar las clases, las evaluaciones, hacer reuniones del grado con los padres, hacer las libretas de calificaciones y varias cosas más.

Entrevistador:

¿Cómo hace para llevar las dos tareas a la vez y qué es lo que piensa sobre las funciones del director maestro?

Entrevistado:

Trato de cumplirlas lo mejor que puedo, pero no es algo que se pueda hacer de forma tal que no se perjudiquen a los niños. Le doy un ejemplo, muchas veces tengo una reunión y para que los niños no se vean perjudicados, no se les hace faltar y entonces los atiende el docente de tercero y cuarto, que ese día le da clases en un solo agrupamiento a: tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo grado con un total de

veintinueve niños, y de los cuales hay cinco niños con necesidades educativas especiales. Esto no es digamos, la mejor forma de enseñar, por más que seas un excelente docente esta situación va en detrimento de los chicos y del propio docente que se recarga en su labor. Es muy complicado darle atención personalizada al alumno que lo requiera, e incluso corregir las tareas, pensar en las actividades para los diferentes agrupamientos y que éstas sean significativas. Es todo un desafío y por más buena voluntad que uno disponga es imposible dar clase.

Entrevistador:

¿Para el trabajo en la dirección de la escuela tiene a alguien que le ayude, o apoye?

Entrevistado:

Las direcciones de las escuelas de organización incompleta solo cuentan con el director maestro, no hay vicedirectores, no hay secretarios. En la escuela me ayudan los mismos docentes de la escuela, pero no corresponde que ayuden porque a ellos no les pagan por trabajar en la dirección y en cambio al director maestro, sí. Quiero decir que un docente de escuela de organización incompleta, primero por su realidad del agrupamiento trabaja mucho más, y seguro que le toca colaborar con su directivo, por lo tanto tiene tareas extras que recargan su función.

Entrevistador:

¿Sabe sobre la normativa vigente que organiza la tarea docente en las instituciones de nivel primario?

Entrevistado:

Más o menos, si nos hace falta a mí o a algún docente la buscamos, pero realmente a veces nos superan las actividades y no podemos estar en todos lados y cumplir con todo. Y en este momento no recuerdo de qué trata sé habla de diversas formas de planificar, no da modelos pero si explica que el docente tiene libertad para organizar su tarea. Y creo que es resolución N° 680.

¿Ha recibido algún tipo de capacitación sobre la modalidad rural y el aula con plurigrado?

Entrevistado:

Más o menos en el dos mil catorce comenzó una capacitación bastante buena y como decíamos algunos colegas, muy sincera, porque los capacitadores trabajaban para construir la formación en plurigrado con nuestros propios aportes. Eso no estaba mal porque nos decían que no había mucha bibliografía al respecto y validaba nuestro trabajo, el de aquellos docentes que trabajamos en la realidad del plurigrado. Había especialistas de todas las áreas o espacios curriculares, estas personas nos brindaban sus conocimientos y nosotros los nuestros. Pero, primero era complicado por la misma realidad de estas escuelas, a veces no podíamos ir porque teníamos algún compromiso en la escuela, hay que recordar que estas escuelas tienen poco personal y si yo me iba y otro docente le pasaba algo ya no quedaba nadie para atender la escuela.

Y luego se sacó esta capacitación no sé si entró en el tema de los recortes, que hizo esta nueva gestión de gobierno o la verdad que no sé, lástima porque estaba buena y era lo único que había sobre plurigrado. De esto si algo está claro es que hace falta mucha capacitación a docentes, directivos, profesores de áreas especiales.

Entrevistador:

¿Qué piensa usted sobre cómo enseñar en un plurigrado, en lo relacionado a enseñar a varios grados juntos, las estrategias a implementar, la planificación?

Entrevistado:

Pienso, que es sumamente complicado, recuerdo una vez no hace mucho, apenas un año, la supervisora llega a la escuela y entra a visitar las aulas, una excelente profesional, cuando entra al primer aula, y a los pocos minutos sale, yo le ofrezco ir a pedirle la carpeta del docente para que ella la pudiera observar a lo que me responde todo sorprendida que no, que no lo moleste porque realmente ella no tenía nada que ofrecerle para ayudarlo. Había visto su clase, el agrupamiento de quinto, sexto y séptimo, donde le estaba tratando de hacer leer a un niño que todavía no está alfabetizado, después al otro grupo de alumnos con situaciones reales de sus vidas en los problemas que le había propuesto, estaba con porcentajes, al otro grupo de alumnos con problemas sencillos de proporcionalidad, después a dos niños estaba el docente con sumas reiteradas, y así, realmente se observaba una dinámica sumamente compleja y para esa dinámica no tenía nada que ofrecerle, no hay libros que sugerirle, me comentó la supervisora, por eso la supervisora se fue para no agregarle un problema más a ese docente.

Y es así, muchas veces no tenemos herramientas para enfrentar esa realidad a la cual todos los días intentamos dar respuestas pero con la sensación que nos falta mucho.

En lo que concierne a la planificación, nosotros tenemos un modelo, no sé si es el mejor pero es el que medianamente nos sirve, a parte llevamos una carpeta o cuaderno con las secuencias diarias que les hacemos hacer a los niños.

Entrevistador:

¿Por qué dice que tiene esa sensación de no hacer bien la tarea?

Entrevistado:

Es una realidad que los alumnos egresan pero les falta conocimientos, si los comparamos con los de escuelas comunes. Digamos que no alcanzamos a enseñarles todo lo que se requiere para un séptimo año, en cambio en otras escuelas con formato común se llega más lejos.

Entrevistador:

¿Cómo sabe eso de que los alumnos cuando egresan les faltan saberes?

Entrevistado:

Y primero cuando hablamos con los exalumnos me cuentan que notan diferencias entre ellos y los chicos de otras escuelas, nos lo dicen los padres, cuando hablamos con los profesores del secundario.

Entrevistador:

Hablando del secundario ¿Cómo se organizan las actividades de articulación?

Entrevistado:

Eso es otro problema, ya que desde que estoy acá prácticamente no hemos tenido actividades de articulación. No es porque no las haya habido, sino es que para esta escuela es una dificultad. A veces no nos enteramos que están estas actividades, como siempre se hacen en la escuela secundaria los padres no cuentan con los medios para poder llevar a sus hijos hasta la escuela secundaria. Por ejemplo este año los

chicos asistieron a una sola actividad, porque los cargué en mi auto y los llevé, pero para la que seguía no pudieron ir porque yo tenía reunión, los padres no los podían llevar el otro docente si los acompañaba dejábamos sola la escuela, no se puede decir a un grado que falte, entonces se hace muy difícil para esta escuela participar de estas actividades. Y otros años directamente ni nos hemos enterado, recién este año parece haber un poco más de organización de la articulación.

Siguiendo con lo de articulación a las tres escuelas de nivel primario más grandes si les es más fácil asistir porque una se encuentra enfrente del secundario, y las otras dos tienen frecuencias de colectivo mucho más seguido que salen de la misma escuela primaria y llegan hasta la escuela secundaria, ese es uno de los problemas que tenemos las dos escuelas más pequeñas.

Entrevistador:

¿Conoce sobre la normativa vigente respecto a la articulación entre niveles primario y secundario?

Entrevistado:

La verdad que no, me parece o lo he tomado como tema de la escuela secundaria. Como le decía antes los directivos tenemos tantas actividades que bueno, siempre se pasa algo.

Entrevistador:

Muchas gracias por su tiempo.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°2, a docente de educación artística de la escuela de organización incompleta.

Presentación del entrevistador y comunicación de los motivos y objetivos de la entrevista.

Entrevistador:

¿Cuál es el cargo que tiene en la institución?

Entrevistado:

Mi cargo es el de docente de plástica, son horas por creación, y llevo en la escuela unos siete años. Mi situación de revista en la institución, es de suplente en cargo vacante y a la espera de la titularización.

Entrevistador:

¿Con qué agrupamientos trabaja en la institución?

Entrevistado:

Trabajo con primero y segundo año, después el otro agrupamiento es el de tercero y cuarto y por último quinto, sexto y séptimo. Y en la última hora, como sobra una hora de clase por haber solamente tres grupos de alumnos y como mi cargo es de cuatro horas, hago de pareja pedagógica con la señorita de primero y segundo apoyando a los niños con dificultades de aprendizajes.

Entrevistador:

¿Cómo es trabajar en un plurigrado, al organizar las clases, las actividades a los alumnos, en relación a los saberes que corresponden a cada agrupamiento, comparándolo con un aula tradicional?

Entrevistado:

Se deben adaptar las actividades, los programas, y la planificación, a veces cuesta trabajar con los diferentes grupos de un mismo agrupamiento. Los tiempos se dilatan, se amplían y no se logra todo lo que corresponde al agrupamiento, y esa es la diferencia con un aula tradicional que se avanza un poco más en los programas.

Entrevistador:

¿En las reuniones con superiores, y pares se habla sobre el plurigrado, se transmiten estrategias para abordarlos desde el punto de vista metodológico?

Entrevistado:

Si hablamos del plurigrado, porque hay compañeras que también trabajan con este tipo de realidad en las escuelas, pero el material sobre plurigrado no hay, es lo que intercambiamos entre nosotros, nuestras propias experiencias, pero entramos en tensión entre lo que nos piden por año con lo que realmente podemos hacer en cada agrupamiento con plurigrado.

Entrevistador:

¿Cómo es trabajar en un plurigrado comparándolo con un aula común?

Entrevistado:

Primero hay que tener en cuenta el grado, el mismo grupo, depende de la predisposición al arte. Es más sencillo trabajar con el grado solo o aula común porque

uno como docente es más fácil manejar los tiempos, las propuestas didácticas.

Aunque a la mayoría de los chicos les gusta el espacio, eso ayuda mucho a la hora de trabajar en un plurigrado. Puede ser que en un aula común se logren un poco más de aprendizajes debido al tiempo que se emplea en un plurigrado al explicar a distintos grupos, a veces un grupo de alumnos debe esperar a que el docente le explique al otro grupo, etc.

Entrevistador:

¿Recuerda si en su formación como docente se abordó la temática de la escuela rural, y el plurigrado?

Entrevistado:

Recuerdo que el ámbito rural como modalidad si se trabajó, e incluso se hizo un trabajo en este tipo de instituciones, pero no era con formato de plurigrado. Esta forma de organizar las aulas la conocí en esta misma escuela. Como dije antes la formación en esta temática la hacemos con el intercambio de experiencias entre los mismos docentes, y si a veces nos ayudan los directivos o supervisores, pero creo que todos estamos en las mismas.

Finalización de la entrevista.

Entrevista N°3, a profesor de educación física de la institución de nivel primario de modalidad rural y de organización incompleta.

Entrevistador:

¿Cuál es el cargo que tiene en esta institución?

Entrevistado:

En esta institución soy profesor de educación física, en realidad soy profesor en otra escuela y completo horas en esta institución.

Entrevistador:

¿Trabaja, solamente en el nivel primario?

Entrevistado:

En realidad no, trabajo en escuelas de nivel primario y en escuelas de nivel secundario. Porque mi formación tiene las dos modalidades, soy profesor o maestro de educación física para el nivel primario y también el título de profesor secundario de educación física, por eso puedo trabajar en los dos niveles.

También trabajo en el nivel inicial, en las salas de cuatro y cinco años.

Entrevistador:

¿Recuerda durante su formación como profesor de educación física, que haya abordado como objeto de estudio a la “Educación Rural” o la “enseñanza en plurigrados”?

Entrevistado:

La verdad que durante mi trayecto de estudio, vimos a la educación rural en forma general, como modalidad. Pero en realidad el plurigrado, o grado múltiple no lo estudiamos. De hecho en las prácticas hice las mismas en instituciones urbanas.

Entrevistador:

¿Trabaja en otra escuela de nivel primario o secundario que sea de modalidad rural y de organización incompleta?

Entrevistado:

En realidad, no en el secundario si bien es de modalidad rural, digamos sus aulas se organizan de forma común. En el caso de la otra escuela donde trabajo de nivel primario, si bien es de modalidad rural, sus agrupamientos son comunes, quiero decir que hay primero, separado del segundo grado, y así sucesivamente. Están todos los grados separados.

Entrevistador:

¿Cuánto hace que trabaja en esta institución educativa?

Entrevistado:

Bueno, en esta institución trabajo desde el año 2012, ya como profesor titular. Mi cargo es titular en otra escuela y como completo horas en esta institución, en esta también soy titular. Llevo alrededor de seis años trabajando en esta escuela.

Entrevistador:

¿Cómo es organizar las clases de educación física para esta institución de organización incompleta?

Entrevistado:

Primero uno tiene que pensar en el agrupamiento y los contenidos que le corresponden a cada uno de los grupos que forman el agrupamiento, luego buscas actividades que estén acordes tanto para el grado inferior como al grado superior. Por ejemplo en un primer y segundo grado, lo primero que haces es buscar actividades que le sirvan a los dos. Le das mayor complejidad en las actividades al grado superior y menos complejidad para el grado inferior. Generalmente lo que trato de hacer es

trabajar básicamente con las mismas actividades, porque los alumnos necesitan, según la ejercitación, un control estricto por mi parte por la postura del alumno, para evitar cualquier tipo de riesgo físico en los alumnos. A veces tengo que separar a los diferentes grupos porque necesito trabajarlos así. Un ejemplo es en quinto, sexto y séptimo, a veces debo separar al quinto porque son muy chicos para la ejercitación, o el séptimo está más avanzado, etc.

Y trabajo muchas veces la misma actividad pero varía el grado de complejidad, por lo que muchas veces se deben separar los grupos para poder trabajarlos de manera específica según lo requiera el contenido...

Entrevistador:

¿Qué diferencias nota al trabajar con escuela de graduación tradicional y con las escuelas de organización incompleta?

Entrevistado:

Generalmente se trabaja igual, lo que si mientras más grados haya en un mismo agrupamiento siempre es más difícil trabajar, organizar las clases, se torna difícil, muchas veces la iniciación deportiva, y algunos ejercicios. Por otra parte, a lo que se va trabajando diferenciado, lo que he notado es que se dilatan los tiempos para ir alcanzando los objetivos propuestos, en cambio cuando solo trabajas un mismo grado y todos realizan la misma ejercitación, los objetivos se concretan de forma más específica y en menos tiempo, lo que permite en algunos casos mayor profundización en los contenidos, mayor especificidad, etc.

Entrevistador:

¿Ha notado algo más con respecto a los procesos de enseñanza aprendizajes en relación a las escuelas de organización común y las escuelas con organización en plurigrado?

Entrevistado:

Bueno, sí se puede hablar que en escuelas comunes se avanza más en la iniciación deportiva, es porque al no tener otro agrupamiento y contar con más chicos por curso es mucho más sencillo y las actividades se dan prácticamente a todos por igual los alumnos van aprendiendo más rápido y con mayor profundidad porque se puede aprovechar más los tiempos de la clase.

Entrevistador:

Muchas gracias por su tiempo y sus aportes.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°4 a docente de educación primaria, de escuela de nivel educativo primario de organización incompleta.

Docente: de enseñanza común del agrupamiento de 1° y 2° año con plurigrado y del Programa de Jornada Extendida.

Entrevistador: se presenta y procede a realizar la entrevista, saludo al docente del agrupamiento.

Entrevistador:

¿Cómo es que llega a esta institución?

Entrevistado:

Llegue a esta institución a través del Programa de Jornada Extendida el llamado a suplencias del mes de abril del corriente ciclo lectivo. El llamado a suplencia era por un paquete de doce horas cátedras del espacio curricular área de Ciencias Sociales.

Entrevistador:

¿Cuántos años tiene en la docencia?

Entrevistado:

Era mi primer año trabajando y mi primer escuela como profesional.

Entrevistador:

Como docente en la institución, ¿Cuántos años lleva?

Entrevistado:

Acá en esta escuela y en este cargo apenas unos meses nada más.

Entrevistador:

¿Y en el agrupamiento que actualmente está cuánto tiempo lleva?

Entrevistado:

También sólo unos meses.

Entrevistador:

¿Cómo está conformado su agrupamiento?

Entrevistado:

Bien el primer grupo corresponde a primero y segundo año, el segundo grupo corresponde al agrupamiento de tercero y cuarto año, y el tercer grupo corresponde al agrupamiento de quinto, sexto y séptimo año.

Entrevistador:

¿En qué ciclo, año se encuentra más a gusto para trabajar?

Entrevistado:

Me gustan ambos ciclos, la diferencia está en que acá no hablamos de ciclo o grados sino de agrupamientos conformados por dos o más grados y a veces dos ciclos en el mismo grupo de alumnos, con todo lo que esto conlleva, no nos apartemos que todo está hecho para los grados separados.

El que me resulta dentro de todo más sencillo es el agrupamiento de primero y segundo, pero desde ya les digo, no es lo más recomendable, pero a la hora de elaborar estrategias se puede de alguna forma emplear más fácilmente una estrategia y adaptarla para el otro grupo.

Entrevistador:

En el caso del plurigrado ¿hay alguna forma de agrupamiento que sea la más óptima?

Entrevistado:

Para mí lo indicado es que primer grado este solo, ya que ellos requieren de mayor atención.

Entrevistador:

¿Siempre ha trabajado con plurigrado? ¿En qué escuelas?

Entrevistado:

Hoy por hoy ya he trabajado, en dos incluyendo una en modalidad de albergue.

Entrevistador:

Al trabajar con agrupamientos en plurigrado ¿cómo se siente?

Entrevistado:

Me siento con algunas frustraciones en el aspecto de organización de las propuestas didácticas, seleccionar los saberes partiendo de lo que se pide para cada grupo, de planificar los grupos, primero porque no hay de donde tomarse, y segundo porque me cuesta todavía administrar los tiempos para los distintos grupos y veo que avanzo lento con los distintos grupos, y a veces muy lento.

Entrevistador:

¿Cómo organiza las clases? ¿Siempre lo ha hecho así?

Entrevistado:

Cuando pude entender el modo de trabajo del plurigrado, veía la forma de relacionar las temáticas dándole el grado de complejidad de acuerdo al nivel de los alumnos, aunque no siempre se puede hacer de forma tal que funcione para cada grupo de alumnos en el plurigrado.

Entrevista a docente de educación primaria N°1, de escuela de nivel educativo primario de organización incompleta. (Segunda parte)

Entrevistador:

Se presenta y procede a realizar la entrevista, saludo al docente del agrupamiento.

Entrevistador:

En cuanto a la organización de las actividades áulicas ¿Cómo organiza su propuesta de enseñanza? ¿Qué dificultades ha detectado a la hora de hacerlo relacionado con el plurigrado?

Entrevistado:

La atención de los chicos es más dispersa, algunas veces se aburren esperando a que el maestro pueda explicarles a cada grupo, el docente debe tratar de mantener a ambos grupos interactuando aunque sea entre ellos, por eso en mi caso relaciono las temáticas, siempre que esta relación se posible en términos didácticos y pedagógicos.

Entrevistador:

Si comparara el trabajo docente por un lado con aulas de organización tradicional y por otro con aulas con plurigrado ¿cuál es su opinión al respecto?

Entrevistado:

Tienen desventajas y ventajas: la ventaja del plurigrado es que la explicación a un grupo se puede utilizar como estudio para el otro, siempre y cuando se tenga experiencia en el modo en el que se trabaja, la administración de los tiempos, aunque éstos siempre se dilatan por más que uno intente que no sea así.

En el tradicional se puede enfocar toda la atención en un grupo, el maestro se organiza y no está sobrecargado para poder enseñar y es como que se puede

aprovechar más los tiempos de la clase, y el material de consulta bibliográfico es mucho más sencillo de adquirir, de buscar, uno tiene un abanico de libros sumamente amplio, todo lo opuesto sucede con el plurigrado.

Entrevistador:

Con su experiencia como docente ¿es lo mismo para un colega trabajar con aulas organizadas de forma tradicional a aquellas aulas conformadas en plurigrados?

Entrevistado:

No, no es lo mismo, prefiero los organizados de manera tradicional porque se puede avanzar de otra forma, cuando se profundiza sobre una temática trabajamos todos en lo mismo y no se tiene que estar interrumpiendo y desviando la atención.

Entrevistador:

¿Qué considera que necesita un docente para el trabajo con el plurigrado?

Entrevistado:

Como docentes necesitamos capacitación en este tipo de trabajo, en estrategias didácticas, como abordar los grupos en relación a los saberes a impartir, en la planificación didáctica.

Entrevistador:

¿Conoce alguna resolución al respecto que de alguna forma encuadre el trabajo con plurigrados?

Entrevistado:

No, no conozco y sé que es un error porque hay resoluciones que de alguna forma, si bien no explican cómo trabajar en estos contextos, si brindan una mayor amplitud y libertad para el docente para proponer propuestas didácticas, planificaciones, y seguro que algo más pero como dije antes no las he leído.

Entrevistador:

¿Cómo percibe la dinámica de la clase en un plurigrado, cuando estas se encuentran en desarrollo?

Entrevistador:

Demasiado dinámica, los tiempos se acortan, los alumnos se dispersan y a veces confunden las tareas de su grupo con las del otro grupo.

Entrevistador:

¿Ha recibido o realizado capacitación al respecto del plurigrado?

Entrevistado:

Por ahora no he recibido más que consejos de colegas con más experiencia.

Entrevistador:

¿Qué piensa usted que necesita un docente para el trabajo en secciones con plurigrado?

Entrevistado:

Capacitación, herramientas de planificación, ayuda en las estrategias áulicas, cómo organizar los agrupamientos, cómo distribuir los tiempos de trabajo.

Entrevistador:

¿Cómo cree usted que es la preparación y formación de los alumnos a asisten a escuelas con plurigrado en relación a aquellos que asisten a escuelas de organización tradicional?

Entrevistado:

Si se trabaja en el aula con dedicación debería ser la misma, aunque sabemos que muchas veces la misma dinámica que se da al interior de los grupos hace que esto no sea así. A veces se necesita más tiempo y no se tiene y se avanza un poco más lento.

Entrevistador:

¿Cuál sería el motivo?

Las capacidades de los docentes en su desempeño cotidiano para trabajar con el plurigrado, el mismo plurigrado que genera por sus interrelaciones y dinámica interna que requiere de más tiempo para desarrollar los saberes, los chicos que necesitan una explicación o ayuda del docente deben esperar más tiempo que el habitual.

Entrevistador:

Muchas gracias por permitir hacerle esta entrevista y su valioso tiempo.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°5 a docente de enseñanza común del agrupamiento de 1° a 7° del Programa Jornada Extendida de escuela de nivel educativo primario de modalidad rural de formato plurigrado.

Fecha: octubre del dos mil dieciséis.

Entrevistador: se presenta y procede a realizar la entrevista, saludo al docente del agrupamiento.

Entrevistador:

¿Cómo es que llega a esta institución?

Entrevistado:

Bueno, llego a esta institución en el llamado a suplencia del espacio disciplinar del Programa de Jornada Extendida el primero de abril corriente ciclo lectivo, el cual consiste en un paquete de doce horas cátedras. Estoy a cargo de las áreas de Ciencias Sociales a partir de cuarto año, y del apoyo del área de Lengua de cuarto a séptimo año, y también de Literatura con los más pequeños. Otra de las tareas que hacemos es brindar apoyo a los alumnos con dificultad, por lo menos una vez por semana.

Entrevistador:

¿Cuántos años tiene en la docencia?

Entrevistado:

En la docencia tengo cinco años pero, comencé a trabajar hace unos tres años más o menos.

Entrevistador:

Como docente en la institución, ¿Cuántos años lleva?

Entrevistado:

En esta institución llevo desde el primero de abril hasta ahora, son unos siete meses, siempre trabajando en la Jornada extendida.

Entrevistador:

¿Cómo está conformado su agrupamiento?

Entrevistado:

El agrupamiento por el cual consiste el llamado es el de quinto, sexto, y séptimo año, teniendo quinto año seis alumnos, sexto año siete alumnos y séptimo año dos alumnos.

Después está el agrupamiento de tercero y cuarto conformado con tercero que posee siete alumnos y el cuarto también con siete alumnos. A este grupo le corresponde a cuarto año dales Ciencias Sociales y en el caso de tercer año le corresponde Conocimiento del Ambiente que son las dos ciencias juntas. Por último está el agrupamiento de primero y segundo con un total de quince niños siete alumnos de primer año y ocho alumnos de segundo año, a este agrupamiento le corresponde que les de Literatura.

Entrevistador:

¿En qué ciclo, año se encuentra más a gusto para trabajar?

Entrevistado:

A gusto me siento cuando podemos separar los agrupamientos en uno solo cuando están las profesoras de Teatro y Danzas, lo que sucede una vez a la semana, quiero decir que de esta forma trabajo con un solo grado, por ejemplo el cuarto año separado del tercer año. Preferencia por un ciclo en particular no tengo.

Entrevistador:

En el caso del plurigrado ¿hay alguna forma de agrupamiento que sea la más óptima?

Entrevistado:

La verdad, que siendo un plurigrado creo que es lo mismo, lo que pasa en esta escuela que además del plurigrado hay alumnos con necesidades educativas especiales formando parte de cada agrupamiento, lo que hace la tarea docente un poco más compleja de lo habitual. Es que a veces se siente que no se tiene el apoyo necesario de las instituciones del medio que se dedican a esto precisamente, a apoyar a los docentes y a los niños. Le doy un ejemplo, la escuela no cuenta con docente integrador de escuela especial, tampoco hay docente recuperador, estamos nosotros y entre nosotros tenemos que ayudarnos. La psicopedagoga de la sección muchas veces no puede venir porque está con muchos problemas en escuelas con mayor matrícula de alumnos con dificultades.

Entrevistador:

¿Siempre ha trabajado con plurigrado? ¿En qué escuelas?

Entrevistado:

La verdad que no, la única escuela en la que he trabajado con este formato es esta. En las otras escuelas que trabajé eran digamos escuelas comunes.

Entrevistador:

¿En su formación como docente estuvo contemplada la enseñanza en plurigrados?

Entrevistado:

Lo que recuerdo que sí vimos fue la enseñanza en el ámbito rural, pero en sí el plurigrado no, lo conocí como experiencia propia en esta institución, en principio no puedo decir que lo conocía, sino es que escuché hablar sobre el grado múltiple a colegas en reuniones, jornadas de principio de año, pero nada más.

Entrevistador:

Al trabajar con agrupamientos en plurigrado ¿cómo se siente?

Entrevistado:

Me resulta un poco complicado, es decir, lo que es organizar las clases. Me refiero a que al planificar debo tener en cuenta las actividades y el currículo por ejemplo en el agrupamiento de quinto, sexto y séptimo, encontramos en el de quinto, después tengo lo mismo pero de sexto año y luego lo mismo pero de séptimo año, y todo para un solo agrupamiento. A veces noto que voy más lento comparado a cuando trabajaba con un solo grado. A eso le tengo que agregar por ejemplo en el mismo agrupamiento, en quinto año hay un alumno que todavía no lee ni escribe solo y le tengo que adaptar los saberes de Ciencias Sociales de quinto, también en quinto año hay otro alumno que está como en un segundo año, y hay que adaptarle los saberes de Sociales de quinto, en sexto año el cual pertenece al mismo agrupamiento hay dos alumnos que necesitan adaptaciones, entonces las dinámicas al interior de ese aula son complejas, y avanzo muy lento, no hay que olvidarse que también hay niños que van rápido y hay que brindarles lo que necesitan.

Entrevistador:

¿Cómo organiza las clases? ¿Siempre lo ha hecho así?

Entrevistado:

Una forma que encontré para organizar las clases de los agrupamientos era tratar de relacionar los saberes de los grupos que tenía el agrupamiento, subiendo o bajando el nivel de complejidad según correspondiera. Esto he notado que lentifica los avances en las clases pero me ha dado resultados. Pero no siempre se puede hacer porque depende de la temática y principalmente del grupo de alumnos y sus propias limitaciones.

Entrevistador:

Si comparara el trabajo docente por un lado con aulas de organización tradicional y por otro con aulas con plurigrado ¿cuál es su opinión al respecto?

Entrevistado:

Mi opinión responde a mi experiencia en trabajar con las dos formas de organización, primero en relación al aula común, se trabaja más cómodo, la organización de las clases, las estrategias, es más sencillo, y los avances creo que son más continuos y constantes. Por ejemplo uno comienza una temática busca el material, lo prepara, consulta libros, compañeros de trabajo, y luego lo lleva al aula, no es que no se realicen actividades diversificadas pero no como en el segundo caso, en el plurigrado, que uno tiene tanta variedad a la cual dar una respuesta.

Entrevistador:

Con su experiencia como docente ¿es lo mismo para un colega trabajar con aulas organizadas de forma tradicional a aquellas aulas conformadas en plurigrados?

Entrevistado:

Lo que hemos conversado durante las jornadas, o cuando hablamos con un colega más o menos a todos les sucede lo mismo, en el plurigrado se torna más complejo, ya que tampoco hay libros para consultar. Me refiero a que no hay un libro para digamos primero y segundo o tercero y cuarto.

A esto se le suma que cuando desde supervisión nos exigen resultados e indican que los alumnos egresan con pocos saberes, y cosas así. Yo prefiero la forma de trabajar con grados comunes, pero bueno, el docente debe trabajar con lo que el sistema brinda.

Entrevistador:

¿Qué considera que necesita un docente para el trabajo con el plurigrado?

Entrevistado:

Como primer medida, capacitación en este tipo de agrupamiento, que consista en herramientas pedagógicas, estrategias didácticas, y que de una vez por todas los superiores dejen de decir que en el plurigrado se puede avanzar, se puede enseñar mucho más, y encima ellos no brindan herramientas para los docentes. Aclaro que no todos son así, pero es válido aclararlo.

Entrevistador:

¿Conoce alguna resolución al respecto que de alguna forma encuadre el trabajo con plurigrados?

Entrevistado:

No, no conozco es una realidad que muchas veces los docentes desconocemos las diferentes legislaciones que rigen nuestra tarea diaria.

Entrevistador:

¿Cómo percibe la dinámica de la clase en un plurigrado, cuando estas se encuentran en desarrollo?

Entrevistado:

Es como que muchas veces tanta diversidad termina desorientando a los alumnos, los tiempos se dilatan y no se termina de desarrollar las estrategias. Doy un ejemplo que me sucedió la semana pasada, cada grupo trabajó con un texto porque necesitaba que cada uno de los grupos trabajara con algo que aportaba su propio texto, si bien eran similares cada uno contenía sus particularidades. Luego de leerlos, cada grupo lo socializó y cuando comenzamos las preguntas los chicos confundieron los personajes, lo que había sucedido en un texto con el otro texto, y bueno mucho no me sirvió la actividad.

Entrevistador:

¿Ha recibido o realizado capacitación al respecto del plurigrado?

Entrevistado:

La ayuda surge a partir de nuestros propios compañeros de trabajo o con otros docentes a los cuales recurrimos.

Entrevistador:

¿Qué piensa usted que necesita un docente para el trabajo en secciones con plurigrado?

Entrevistado:

Primero que nada capacitación relacionada a como planificar las clases, en estrategias didácticas para enseñar en aulas con formato en plurigrado, etc.

Entrevistador:

¿Cómo cree usted que es la preparación y formación de los alumnos a asisten a escuelas con plurigrado en relación a aquellos que asisten a escuelas de organización tradicional?

Entrevistado:

Pienso que los alumnos cuando egresan lo hacen con menos saberes, no una gran diferencia, pero en contra partida estos alumnos lo hacen con otras capacidades como la de relacionar saberes, articular los conocimientos, interactuar con pares sobre temas de estudios. Saben escuchar a los demás, esperar su turno para hablar, son alumnos colaborativos con los docentes y demás compañeros.

Entrevistador:

¿Cuál sería el motivo?

En primer lugar el trabajo del docente, como él ha podido apropiarse e interiorizarse de lo que realmente es un aula con formato de plurigrado. Después con qué recursos cuenta en la institución, cuál es el apoyo que ha recibido.

Entrevistador:

Le agradezco su tiempo y colaboración.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°6, a docente de educación común primaria de escuela de modalidad rural de formato plurigrado. (Primera parte)

Docente: de enseñanza común del agrupamiento de 1° y 2° año con plurigrado.

Entrevistador: se presenta y procede a realizar la entrevista, saludo al docente del agrupamiento.

Entrevistador:

¿Cómo es que llega a esta institución?

Entrevistado:

Llego a la institución por resultado del llamado en el acto público en el departamento de San Rafael y accedo al cargo de primero y segundo de esta institución.

Entrevistador:

¿Cuántos años tiene en la docencia?

Entrevistado:

Tengo seis años en la docencia y he trabajado siempre en este tipo de escuelas.

Entrevistador:

Como docente en la institución, ¿Cuántos años lleva?

Entrevistado:

Llevo tres años, cuatro con este año.

Entrevistador:

¿Y en el agrupamiento que actualmente está cuántos años lleva?

Entrevistado:

Este es el primer año en el primer ciclo, entendiendo a este el grado múltiple o plurigrado, que consta de primer año y segundo año. Y tres años en segundo ciclo con quinto, sexto y séptimo año.

Entrevistador:

¿Cómo está conformado su agrupamiento?

Entrevistado:

Actualmente es primer año con siete alumnos y segundo año con ocho alumnos.

Entrevistador:

¿En qué ciclo, año se encuentra más a gusto para trabajar?

Entrevistado:

Me acostumbré al segundo ciclo en múltiple y a gusto en segundo grado en enseñanza común.

Entrevistador:

En el caso del plurigrado ¿hay alguna forma de agrupamiento que sea la más óptima?

Entrevistado:

Creo en mi experiencia personal que no debería tener más de dos grados sin importar las cantidad de alumnos, ya que el tiempo al momento de enseñar y de acompañar es muy poco.

Entrevistador:

¿Siempre ha trabajado con plurigrado? ¿En qué escuelas?

Mitad y mitad de mi experiencia. En la escuela albergue de Malargüe, y en la escuela de frontera del Sosneado, en los dos primeros casos escuelas albergues y de frontera en el segundo caso.

Entrevistador:

Al trabajar con agrupamientos en plurigrado ¿cómo se siente?

Entrevistado:

En este momento abrumada y algo frustrada, ya que siento que el tiempo y calidad de acompañamiento en primer ciclo y principalmente en primer año no es el óptimo, sin olvidar que hay que darle respuesta a los alumnos con necesidades especiales que hay en el agrupamiento.

Entrevistador:

¿Cómo organiza las clases? ¿Siempre lo ha hecho así?

Realizo inicio, desarrollo y si es posible el cierre para cada año. Comienzo siempre con los más pequeños iniciando su clase y planteando la actividad y luego los dejo solos para hacer lo mismo con el año que sigue. Una vez terminado comienzo de nuevo en el acompañamiento o guía por grado. El pizarrón está dividido en dos y el grado en tres espacios marcados en el piso con una cinta, no hay otra forma para crear

los espacios de los rincones o sectores para leer, jugar. Uso mucho el trabajo de pareja para que mientras yo este con el otro grupo ellos tengan con quien acompañarse en el desarrollo de la actividad.

No siempre fue igual ya que lo aprendí con el tiempo, a prueba y error ya que no fui formada para este tipo de clases.

Entrevista (segunda parte)

Docente: agrupamiento de 1° y 2° año con plurigrado.

Entrevistador: se presenta y procede a realizar la entrevista, saludo al docente del agrupamiento.

Entrevistador:

En cuanto a la organización de las actividades áulicas ¿Cómo organiza su propuesta de enseñanza? ¿Qué dificultades ha detectado a la hora de hacerlo relacionado con el plurigrado?

Entrevistado:

Una de las dificultades es no poder utilizar actividades disparadoras que impliquen salir del aula o que tome mucho mi tiempo ya que no puedo abandonar al grupo que comparte el plurigrado. El otro inconveniente es el tiempo fraccionado y reducido que se puede dedicar a cada grupo y cada actividad propuesta.

Entrevistador:

Si comparara el trabajo docente por un lado con aulas de organización tradicional y por otro con aulas con plurigrado ¿cuál es su opinión al respecto?

Entrevistado:

Creo que la formación que debemos bajar es de poca independencia o autonomía y esto hace que el docente este siempre acompañando y esto complica la realidad de un grupo en plurigrado. En un aula tradicional donde el grupo, sin importar la cantidad de matrícula, es más fácil enseñar ya que las propuestas y la homogeneidad del mismo nos da más opciones de oportunidades, ya sea de una salida al exterior, de usar material audio visual, etc.

Entrevistador:

Con su experiencia como docente ¿es lo mismo para un colega trabajar con aulas organizadas de forma tradicional a aquellas aulas conformadas en plurigrados?

Entrevistado:

Para los colegas que escuchar sobre mi escuela y no han vivido la experiencia es fácil porque relacionan la matrícula a la buena calidad, cuando no saben que el tiempo en realidad es uno de los grandes factores negativos, lo que impide esta buena calidad.

Entrevistador:

¿Qué considera que necesita un docente para el trabajo con el plurigrado?

Entrevistado:

Primero acompañamiento de la institución y de los pares docentes de áreas especiales. También necesita de mucho tiempo extra escolar para llevar al día la tarea administrativa y de aula. Es necesaria la practicidad, la resiliencia y adaptabilidad a estos contextos de los cuales no estamos académicamente preparados.

Entrevistador:

¿Conoce alguna resolución al respecto que de alguna forma encuadre el trabajo con plurigrados?

Entrevistado:

No conozco ninguna que se adapte o sea específica a la modalidad de plurigrado.

Entrevistador:

¿Cómo percibe la dinámica de la clase en un plurigrado, cuando estas se encuentran en desarrollo?

Entrevistado:

En primer ciclo es muy difícil ya que los pequeños son muy dependientes y demandantes del adulto, en cambio en segundo ciclo los alumnos ya cuentan con las habilidades y estrategias para un desarrollo por lo menos un poco más autónomo en las clases.

Entrevistador:

¿Ha recibido o realizado capacitación al respecto del plurigrado?

Entrevistado:

Específicamente de este tipo no, porque nunca escuche que existan este tipo de capacitaciones.

Entrevistador:

¿Qué piensa usted que necesita un docente para el trabajo en secciones con plurigrado?

Entrevistado:

Principalmente capacitación, en estrategias didácticas, en cómo planificar las propuestas, cómo organizar los tiempos y espacios en un plurigrado.

Entrevistador:

¿Cómo cree usted que es la preparación y formación de los alumnos a asisten a escuelas con plurigrado en relación a aquellos que asisten a escuelas de organización tradicional?

Entrevistado:

Creo que el contexto rural y la situación del plurigrado hacen que la formación sea más acotada, en cuanto a saberes y conocimientos.

Entrevistador:

¿Cuál sería el motivo?

Entrevistado:

Estos grupos reciben menos tiempo de clases ya que un mismo tiempo debe estar fragmentado y repartido en la cantidad de años que se conforma el grupo.

Entrevistador:

Muchas gracias por su tiempo y aportes.

Entrevistado:

De nada.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°7, a psicopedagoga del equipo de gabinete de la institución de nivel educativo secundario del distrito de Cuadro Benegas.

Se saluda a la entrevistada agradeciendo la predisposición para realizar la entrevista

Entrevistador:

¿Cuál es su titulación en función del espacio que ha tomado?

Entrevistado:

Soy profesora y licenciada en Ciencias de la Educación. Y dentro de la institución, escuela Antonio Buttini, trabajo en la Asesoría Pedagógica.

Entrevistador:

¿Cuál es la antigüedad que tienes?

Entrevistado:

Estoy trabajando desde el 2015 aproximadamente, en la institución como docente titular del establecimiento.

Entrevistador

¿Cuál es la modalidad de la escuela?

Entrevistad:

Tiene dos modalidades: Bachiller en Ciencias Naturales y en Economía.

Entrevistador

¿Cuántos alumnos asisten a la institución?

Entrevistado:

Aproximadamente 198 alumnos, según las últimas estadísticas y relevamientos que tenemos.

Entrevistador:

¿Cuántos turnos funcionan?

Entrevistado:

Este año hubo una modificación. Empezamos a trabajar todos los años en turno mañana.

Hasta el año pasado trabajaba primero y segundo a la mañana. Tercero, cuarto y quinto a la tarde. Y este año debido al cierre de las divisiones, hubo tres divisiones que se cerraron, empezamos a trabajar todos a la mañana.

Entrevistador:

¿Comparten edificio con alguna otra institución?

Entrevistado:

No, el año pasado trabajaba un aula satélite de la Escuela Josefa Roco. Pero este año no. Creo que cerraron el aula satélite.

Entrevistador

¿Cómo se encuentra organizada la Institución en cuanto a equipos de trabajo?

Entrevistado:

Está el equipo directivo compuesto por: la directora y el regente. El servicio de orientación que tiene un psicopedagoga que tiene coordinación pedagógica y orientación psicopedagógica, la asesora pedagógica, una trabajadora social y otra psicopedagoga que tiene la coordinación de los primeros años. Somos cuatro personas en el servicio de orientación. Hay 4 celadores y 5 preceptores.

Entrevistador:

¿De qué instituciones vienen los chicos?

Entrevistado:

Se articula con 5 escuelas primarias: Amoroso, Dellepiane, Provincia del Chaco, Poblete y Páez Monzón.

Entrevistador:

¿Cuáles son los espacios curriculares en los que se forma a los alumnos?

Entrevistado:

La de formación general, en realidad son las 5 básicas: Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales, Lengua e Inglés.

Entrevistador:

¿Cuáles son los espacios curriculares que hacen a la modalidad?

Entrevistado:

Tenés para la parte de economía: economía, la parte de contable y los proyectos.

Para la parte de la modalidad de Ciencias Naturales: química, física, los proyectos que hacen a la intervención socio comunitaria pero todo atravesado desde que tiene que ver con medio ambiente, ecología.

Entrevistador

Retomaremos lo antes mencionado sobre el trabajo de los equipos en la institución. Específicamente cuál es su trabajo su rol en el servicio de orientación?

Entrevistado:

Yo trabajo fuertemente con el rol del docente, lo que tiene que ver con las observaciones de clase, intervenciones dentro del aula, propuestas pedagógicas curriculares, acompañar el diseño curricular, con todo lo que implicó, ver planificaciones, programas, reuniones de área. Ese tipo de actividades que tiene que ver más con el rol docente que con el alumno.

Entrevistador:

¿Desde que está en la institución: ¿Qué acciones con las escuelas de nivel primario o con los alumnos que ingresan a primer año realizan?

Entrevistado:

El año pasado hicimos un gran esfuerzo y trabajamos lo que fue oferta educativa. Llevamos las características y los proyectos de nuestra institución a las cinco escuelas que mencioné antes. Eso fue fuertemente con las 5 escuelas.

Específicamente con la escuela Provincia del Chaco, hicimos actividades de recreación, talleres. Articulamos con actividades más que nada recreativas-deportivas.

Este año ya comenzamos con la articulación con primaria. Tuvimos la primera reunión con todas las directoras y directores. Básicamente hemos acordado actos y actividades también recreativas para después comenzar a secuenciar algunos saberes entre las señas de 7 grado y los coordinadores de área. Quienes luego lo multiplicarán con los profes de primer año. Pero sabemos que los alumnos de las escuelas más alejadas, que son las más pequeñas en cuanto a su matrícula presentan dificultades para trasladarse y participar de estas actividades, la directora de una de ellas nos lo informó de manera informal en una de las primeras reuniones.

Entrevistador:

Desde una visión más general ¿Cree que hay diferencias entre las escuelas primarias del medio, en cuanto al nivel de sus alumnos a la hora de ingresar al primer año de la institución?

Entrevistado:

Hay diferencias. Pero me parece que en todas las instituciones el común denominador es que hay heterogeneidad de aprendizajes, es común encontrarte con un montón de falencias. Pero en todas las instituciones, indistintamente del lugar donde uno esté.

Este año ya, hablando con las directoras, nos comentaron específicamente las problemáticas que vamos a tener el año que viene. Ya sabiendo esto vamos a tener que ir barajando otras opciones, estrategias, recursos para mejorar y que los chicos pasen el primer año con el menos estrés posible.

Entrevistador:

Para los chicos que asisten a la institución ¿Hay algún tipo de asistencia?

Como por ejemplo, almuerzo, abonos.

Entrevistado:

Sí, tenemos la jornada extendida. Primero y segundo año tienen básicamente lo que es el almuerzo. No alcanza para el resto de los chicos, quiero decir que la asistencia del refuerzo alimentario con el que cuenta la escuela es sólo es para primero y segundo año. En el caso de los abonos sé que hay problemas con las entregas, a ver, sí los abonos llegan con desfasajes y esto es un problema.

A la tarde tienen taller de tareas, turismo, cine, fotografía. Tienen un taller que se llama participación juvenil que tiene que ver con el centro de estudiantes para que los chicos conozcan sus derechos para que después puedan de alguna manera trabajar desde el lugar de alumno. Y haciendo valer todos los espacios que tienen que muchas veces no los conocen.

Entrevistador:

Con respecto a la asistencia ¿Cómo ha sido este último tiempo?

Entrevistado:

El mayor problema que tiene la escuela es la cantidad de inasistencias, hay alumnos que tienen dificultades para asistir ya sea porque el colectivo no entra cerca de sus domicilios, no hay suficiente frecuencia de los mismos, y ni hablar del costo que significa para algunas familias de la zona.

El cierre de las tres divisiones tiene que ver fuertemente con eso. Los chicos no van. Tenemos problemas con el transporte. Los lugares por ahí para que lleguen no

son los mejores. Sabemos por ejemplo que si llueve las calles de barro son intransitables. Es muy difícil de que lleguen los chicos a la escuela. Son un montón de factores que influyen en que nosotros tenemos que barajar como opción las inasistencias y muchas veces escapa a las posibilidades de las familias.

Entrevistador:

¿Cuáles serían a su consideración los espacios en los que los chicos de primer año presentan mayor dificultad?

Entrevistado:

Yo ya lo tengo estudiado a nivel institucional. El gran dilema es inglés, un gran problema tenemos. Después en Ciencias Sociales específicamente Geografía e Historia, pero el fuerte es inglés.

Entrevistador:

¿Y Lengua y Matemática?

Entrevistado:

El año pasado y el anteaño pasado hemos trabajado con el PMI, con Mendoza Educa. Se les pagaba a las profesoras de primer año. Hicieron un cuadernillo. Esas profesoras también son de la zona. Entonces ellas conocen a los profesores de séptimo año. Es como que hicieron un trabajo re minucioso, de hormiga. Pudieron articular de una manera personalizada pero por distancia se trabajó con la escuela más cercana a la nuestra.

También tiene que ver con el perfil de esas profesoras. Son muy comprometidas. Las ves que van pasando por los pasillos, van con todos los pollitos atrás. Tienen como un amor que no todos lo tienen.

Gracias a eso se ha trabajado esa articulación durante todo el mes de marzo. No es la ambientación de los tres días nada más. Ese cuadernillo lo trabajan durante todo el mes de marzo para que los chicos entre comillas nivelen.

Entonces se sienten un poquito más seguros, se trabaja con la autoestima, con otras herramientas que son con las que muchas veces golpean en primer año.

Entrevistador:

¿El resto del año qué actividades se hacen?

Entrevistado:

Ya en abril- mayo se arranca con jornada extendida, que son los diferentes talleres y que tienen que ver más con la parte recreativa. Han hecho pintura, murales, turismo, salidas a lugares de la zona, al “Puente Colorado” y demás que por ahí fortalece y hace que los chicos se sientan con un poco más de pertinencia a la institución y al mismo grupo al cual pertenecen, se relacionen con sus compañeros.

Aun así sigue habiendo desgranamiento. No es causa- efecto. Seguimos teniendo problemas.

Entrevistador:

¿Y el apoyo de las familias?

Entrevistado:

Yo creo que tiene que ver mucho, yo ya lo estudié también hace un par de años. Hicimos un reconocimiento del nivel educativo y hay en primer lugar un gran porcentaje de padres analfabetos, y eso hace que no le den el valor que muchos le damos a la educación. Igualmente esto de los padres analfabetos se repite en las escuelas de nivel primario, es una, digamos, problemática común o que compartimos con las demás escuelas de la zona indistintamente el nivel.

Entonces la trabajadora social, muchas veces se agarra la cabeza cuando muchas veces dice: hay me firmo el acta y que va a abandonar como si no fuese nada, dice. Y vengo re preocupada.

Bueno, son factores que influyen un montón. El nivel de alfabetización y el grado, tal vez, la calidad del trabajo que tienen las personas.

Entrevistador:

¿Luego de ingresar a primer año tiene un dato preciso si hay mucha repitencia, abandono escolar?

Entrevistado:

Hay mucha repitencia. Y coincidimos en que corresponde que repita. Muchas veces son saberes no alcanzados y que tienen que ver con los tiempos de cada chico y la formación que traen de la escuela primaria es importante porque no es lo mismo para un alumno que ingresa a primer año con un bagaje de saberes que le permita tener cierta confianza a otros alumnos que sabés que le falta y eso lo termina perjudicando. Por ahí un año hace que vean algunas cuestiones, maduren, lo tomen desde otro lugar. Tomen impulso para seguir el secundario

Entrevistador:

¿Cuáles serían las principales problemáticas que aquejan a la institución?

Entrevistado:

Gran parte tiene que ver con la comunidad, con la pobreza que existe, el desconocimiento, el transporte influye también muchísimo, y la nutrición en los primeros años de vida es un factor que se ve fuertemente en la secundaria. Tenemos muchos chicos que por más que le pongan mucha garra, te das cuenta que ha habido factores que han influido en su vida desde muy pequeños y que son irreversibles. Esto lamentablemente es compartido por todas las instituciones de la zona.

Se trata de multiplicar las raciones del comedor. También motivarlos para que terminen porque en algunos casos y en gran parte, es la primera cohorte en su familia que termina la primaria, la secundaria. Entonces es como para motivarlos y decirles vos puedes, seguí estudiando, seguí trabajando. Que pueda hacer el trampolín para alcanzar otros lugares que desde su lugar de familia no lo tiene.

Entrevistador:

¿Conoce la normativa vigente que rige las actividades de articulación?

Entrevistado:

La verdad que no, sólo me manejo con lo que me informan en las reuniones de supervisión, o con el equipo directivo de la escuela. Nos hacen la bajada de línea y actuamos en consecuencia. La que si se maneja es la resolución de procedimientos ante situaciones de emergencia, pero nada más. Eso es, como tarea para los directivos.

Muchas gracias por la entrevista.

Entrevistado:

De nada.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°8 a profesor de la escuela de nivel secundario de la zona.

Se saluda a la entrevistada y agradece su predisposición y colaboración con el presente trabajo de investigación. Además se le comunica los motivos de la misma.

Entrevistador:

¿Cuál es el cargo por el cual Usted trabaja en esta institución?

Entrevistado:

Hola, soy profesora de Lengua y Literatura, tengo en esta institución seis horas cátedras, en carácter de suplente en los primeros años, en realidad en primer año.

Entrevistador:

¿Cuánto tiempo lleva trabajado en la docencia y cuánto lleva en esta institución?

Entrevistado:

En la docencia llevo, alrededor de catorce o quince años y en esta institución algo de un año y medio. Siempre como profesora de Lengua.

Entrevistador:

¿Durante su formación como docente, tuvo preparación sobre las escuelas rurales y entre estas, sobre el plurigrado?

Entrevistado

En realidad le comento que sobre el ámbito rural sí, pero en el nivel secundario el plurigrado no existe, simplemente cada año presenta uno o más secciones de cursos, nunca un curso tiene más de un año.

Entrevistador:

¿Ha tenido formación en plurigrado, si bien esta estructura corresponde al nivel primario?

Entrevistado:

No, solo hemos comentados en algunas jornadas institucionales, el personal del gabinete nos lo ha planteado, en algunos casos descripto esa situación, pero no he profundizado en la temática.

Entrevistador:

¿Usted sabe cómo es el rendimiento en general de los alumnos que ingresan a primer año de esta institución?

Entrevistado:

Los chicos tienen un nivel, digamos, muy variado en cuanto a saberes que traen desde la primaria. Incluso con el mismo manejo de las carpetas, los tiempos, el cómo organizarse, los horarios.

Entrevistador:

¿Cómo ve o qué opina sobre la articulación que hay entre las escuelas primarias y la escuela secundaria?

Entrevistado:

La articulación es sumamente importante, y ayuda mucho a los alumnos pero está atravesada por los mismos problemas que se observan en la escuela. Hay chicos y escuelas enteras que no pueden hacer la articulación, motivos, la distancia a la escuela secundaria, los costos de traslados, escuché una vez que también los maestros no pueden dejar o acompañar a los chicos, esto en el caso de las escuelas chicas con las que articulamos porque tienen poco personal. Yo creo que no es falta de voluntad, me parece que hay que darle una vuelta de tuerca, lo que no debe ser nada sencillo.

Entrevistador:

¿Conoce la procedencia de los alumnos que ingresan a primer año?

Entrevistado:

Si, más o menos, sé que hay en la zona, digamos tres escuelas grandes, por lo menos son escuelas con todos los grados separados, pero también hay escuelas más pequeñas que tienen los grados múltiples o sea agrupando diferentes grados en un mismo curso. De esas escuelas creo que hay dos, y por lo que decían los alumnos egresados de ahí están con una matrícula de unos cincuenta a sesenta niños, pero en total, en toda la escuela.

Entrevistador:

¿Sabe más o menos el porcentaje de alumnos que ingresa de cada institución?

Entrevistado:

El porcentaje exacto, la verdad que no pero sí sé que de la escuela que presentan mayor matrícula como lo son las tres escuelas que le nombré anteriormente

aportan el mayor número de alumnos y de las otras dos escuelas más pequeñas, aportan un número mucho menor.

Entrevistador:

Si comparara el rendimiento de los alumnos según su procedencia. ¿Tiene alguna opinión formada al respecto?

Entrevistado:

Tengo una idea general, no es algo que tenga en cuenta permanentemente, pero podría decir que los chicos que ingresan de las escuelas más grandes tienen un mayor número de saberes respecto de la materia, en lo demás son todos muy parecidos.

Entrevistador:

¿Cuándo ha notado esa diferencia de saberes entre unos y otros?

Entrevistado:

Bueno, cuando hacemos el repaso en la primera etapa durante el diagnóstico, hay grupos de alumnos que les resultan más sencillos esta etapa que a otros chicos. Me refiero a chicos que egresan de las escuela más pequeñas necesitan mayor apoyo que el resto. En cuanto al resto de los aspectos, los alumnos que pertenecen a estas escuelas más pequeñas tienden a tener por ejemplo más inasistencias. Pero sé que también para ellos es un problema bastante serio el horario del colectivo. Por ejemplo, los alumnos procedentes de las tres escuelas más grandes si tomamos en cuenta la ubicación de las mismas tienen mayor número de frecuencia de colectivo, que las

escuelas más pequeñas, porque tengo entendido que el colectivo no llega la misma cantidad de veces.

Entrevistador:

¿Qué estrategias emplea comúnmente a la hora de enseñar?

Entrevistado:

Generalmente se hace un repaso de la clase anterior, trabajamos con guías de estudio, me detengo, explico a la clase y vamos avanzando. También, trabajamos todos con un libro de texto y me aseguro que cada uno tenga el suyo, la institución está bien provista de libros. Son importantes los trabajos grupales, las exposiciones orales, y por su puesto los alumnos deben investigar, indagar y luego comunicar los resultados.

Entrevistador:

¿Qué tipo de estrategias emplea a la hora de abordar las diferentes problemáticas de los alumnos?

Entrevistado:

Trato de explicarles las veces que sea necesario, les realizo actividades complementarias, lo que resulta a veces difícil es hacerles el seguimiento ya que debido a las inasistencias de los alumnos, los veo poco en la semana, si una clase no traen las tareas o no me las entregan, nos vamos atrasando. Otras clases nos encontramos que hay otro tipo de actividades. Lo que resulta complicado es tener continuidad en el proceso de estos niños y no solo me pasa a mí, digamos, es en general.

Entrevistador:

¿Tiene alguna idea u opinión, aunque sea de forma general sobre los motivos por los cuales alumnos de la institución presentan algún tipo de fracaso escolar?

Entrevistado:

¿Me podría decir cuáles son las formas de fracaso a las que usted hace mención?

Entrevistador:

Simplemente hago referencia a la repitencia, a llevarse materias, o directamente el abandono escolar.

Entrevistado.

Ya comprendo, en algunos casos es la distancia que hay entre la escuela y sus hogares. Este es un motivo que para algunas familias de la zona no es menor y es para tener en cuenta. Esto genera alta inasistencia en los chicos y a veces no hay forma de mejorarlo. Otro factor es que hay chicos que en sus familias no hay nadie por ejemplo con secundario completo y esto es como si se transmitiera a los chicos y consideren que no es importante terminarlo. Perdón cuando hablaba de la distancia a la escuela era porque esto genera un costo a las familias que a veces no pueden afrontar. Otro factor son los días de lluvia ya que las calles se hacen intransitables para los chicos que vienen caminando, o en bicicleta.

Entrevistador:

Desde ya muchas gracias por su tiempo.

Entrevistado:

De nada.

Fin de la entrevista.

Entrevista N°9, a exalumno de la institución de nivel educativo primario de modalidad rural de organización incompleta y actualmente alumnos de la escuela de nivel secundario de la zona cursando el cuarto año.

Entrevistador:

¿En qué año egresó de la institución de nivel primario?

Entrevistado:

Egresé en el año dos mil trece conjuntamente con seis compañeros más, de los cuales cinco estamos estudiando y dos ya abandonaron.

Entrevistador:

¿Cuál es la modalidad de la institución a la cual asistes?

Entrevistado

Bien, la modalidad es por un lado está la contable y por otro lado la modalidad en Ciencias Naturales. En mi caso elegí la modalidad contable.

Entrevistador:

¿Cómo te pareció el primer año de la escuela secundaria, como te sentiste al ingresar a la escuela?

Entrevistado:

Al principio me sentí muy rara, era todo muy distinto, diferente. Y si lo que más recuerdo es que fue difícil, muy difícil.

Entrevistador:

Me dijiste que había sido difícil y diferente el primer año, la pregunta es la siguiente: ¿por qué dices que fue difícil y diferente?

Entrevistado:

Bueno, primero porque los compañeros eran distintos, los profesores porque era muchos a igual que los compañeros, aparte con los profesores tenías otra forma de relacionarte, las clases eran distintas a las que estaba acostumbrada. No sé, era todo muy distinto.

Entrevistador:

¿Recuerdas a ver hecho alguna actividad en séptimo con la escuela secundaria?

Entrevistado:

En séptimo no, sé que había actividades con la escuela secundaria porque mi prima que iba a la escuela Poblet, si tenía, pero nosotros no íbamos porque los chicos no podían ir, o la seño tenía reunión y el profesor no podía quedarse solo con la otra seño con el resto de los chicos. A parte era el pasaje caro, encima teníamos a la familia de nuestro compañero que eran tres en séptimo.

Entrevistador:

¿Te llevaste alguna materia, si te llevaste cuál y por qué?

Entrevistado:

Bueno, entre las materias que me llevé fueron Geografía, Historia y Matemática, a y también Lengua. Creo que algunas son de segundo año, pero las de primero todavía tengo dos que sacar ahora en el mes de julio y la tengo que sacar sí o sí. Algunas, recién las saqué el año pasado.

Entrevistador:

¿Por qué te las llevaste a esas materias en primer año?

Entrevistado

Bien, lo que pasó que de Geografía era mucho y yo no sabía nada, en Matemática, bueno creo que estaba mejor pero no me alcanzó igual, en el caso de Lengua estaba como en Geografía había algunos temas que la profesora pasaba sin más y para mí no era tan fácil. A parte yo necesitaba que me explicaran un poco más y a veces los profes no podían y bueno me fui quedando atrás.

Entrevistador:

¿Cómo es el traslado a la escuela secundaria de la zona?

Entrevistado:

Bien, el traslado es difícil porque no nos coincide mucho la frecuencia del colectivo. En realidad pasa muy temprano y al horario de salida todavía nos coincide menos. El colectivo nos deja en la ruta y tenemos que caminar mucho. (Aproximadamente seis kilómetros hasta el hogar) Datos aportados por el investigador. En caso contrario el colectivo que entra hasta cerca de la casa pasa mucho tiempo después de la hora en que salimos. En invierno, bueno, se hace más

difícil, y si tus padres no te pueden llevar o ir a buscar, se pone feo, y si no tenés un auto es peor todavía, pero bueno. (Cuatro horas después de la hora de salida) Datos aportados por el investigador.

Entrevistador:

¿Cómo se sintió usted con la formación que tenía en comparación con chicos de otras escuelas de la zona?

Entrevistado:

Bueno, al principio nos hacían contar como nos había ido en la escuela primaria, algunos chicos que asistieron a la escuela más grande cerca de nuestra escuela o los chicos que fueron a la escuela del “Cuadro” contaron que tenían varios compañeros, tres maestras y bueno todos los profesores de educación física, plástica, música, y algunos más. En cambio, la diferencia con nosotros es que teníamos una sola señorita en séptimo, y menos compañeros, no había otra diferencia.

Entrevistador:

Ahora, en cuanto a la formación en general con la que salieron de séptimo comparada con otras escuelas ¿Cómo se sintieron?

Entrevistado:

Me parecía mejor como estaban preparados los chicos de otras escuelas.

Entrevistador:

¿De qué otras escuelas me dices que estaban mejor preparados?

Entrevistado:

Bueno, digamos que los chicos de las escuela primarias grandes. Esas que tienen todos los grados separados y algunas con varios grados del mismo grado, digamos. Incluso la escuela de Los Coroneles también sabían bastante esos chicos, creo que también no era como la nuestra porque tiene los grados separados no con tantos alumnos por grado, y solo tiene un grado por cada año.

Entrevistador:

Hablando un poco de lo comentamos con anterioridad ¿Cuál, o cuáles materia te costó más? ¿Por qué?

Entrevistado:

Costó mucho Geografía, Historia, Matemática y Lengua, también, Inglés. Lo que pasa es que me costó entender a los profesores, me costó llevar la carpeta al día de todos los profesores, creo que eso fue algo de lo que más costó.

Entrevistador:

¿Y ahora como te está yendo en la escuela?

Entrevistado:

Ahora me está yendo bien, lo único que me complica son las materias que estoy adeudando de años atrás, digamos las previas que todavía no he sacado.

Entrevistador:

¿Sabes qué pasó con los compañeros que egresaron contigo de la escuela primaria?

Entrevistado:

A ver uno directamente abandonó el primer año y no siguió estudiando, después otro repitió en primero y abandonó en segundo.

Entrevistador:

De los que están estudiando ¿Sabes cómo les está yendo en la escuela?

Entrevistado:

Del resto de nosotros sólo dos estamos en el año que corresponde, los otros han repetido en primero o segundo año, pero siguen estudiando y en la misma escuela.

Entrevistador:

Muchas gracias por su tiempo.

Entrevistado:

De nada.

Fin de la entrevista.

Entrevista N° 10, a exalumno de la institución de nivel educativo primario que no ingresó al nivel educativo secundario.

Presentación del entrevistador y propósito de la misma.

Entrevistador.

¿A qué institución de nivel primario asistió?

Entrevistado:

La escuela primaria a la cual asistí es la N° 1-341 “Dr. Luis Dellepiane”.

Entrevistador:

¿Dónde se encuentra ubicada la mencionada institución?

Entrevistado:

La escuela se encuentra ubicada sobre calle Bifani, en El Vencedor, en el distrito de Cuadro Benegas.

Entrevistador:

¿Siempre asistió a esa escuela? ¿Quién más de su familia asistió a esa escuela?

Entrevistado:

Que yo recuerde siempre fui a esa escuela. Además mis hermanos también fueron a esa escuela, mis padres, y actualmente tengo un hermano menor que asiste a sexto grado de la escuela.

¿En qué año egresó de la institución escolar?

Entrevistado:

Egresé de la escuela en el año 2014, con otros compañeros míos.

Entrevistador:

¿Cómo se trabajaba, o como te encontrabas en la escuela?

Entrevistado:

En la escuela la pasábamos muy bien, cuando yo iba estaba, cuarto, quinto, sexto y séptimo grado con la misma seño, o sea era el mismo grupo. Me acuerdo que a veces ayudábamos a los más chicos, otras veces la seño nos explicaba a nosotros, (

los más grandes), y los chicos más chicos esperaban a que terminara. Después teníamos danzas, y algo que me gustaba mucho y estaba bueno era el trabajo con la huerta escolar. Cada grado tenía su cantero y después cosechábamos y llevábamos a nuestras casas. Incluso se usó un poco de lo que cosechamos para el comedor de la escuela.

Entrevistador:

¿Había muchos alumnos y docentes en toda la escuela?

Entrevistado:

No, la escuela es chica si la comparamos con otras escuelas de la zona, como la escuela Poblet, no creo que superara los cincuenta o cincuenta y cinco niños en total. Y ahora sigue igual más o menos tiene la misma cantidad de chicos y de docentes.

Entrevistador:

Mientras cursabas séptimo año, ¿recuerdas que hayan hecho algún encuentro con la escuela secundaria de la zona?

Entrevistado:

Creo que algo nos comentó la señora directora, pero teníamos que ir a la escuela secundaria, que nos queda lejos y me parece que nadie fue de mis compañeros, mis padres me dijeron que no podían llevarme.

Entrevistador:

¿Quiénes estudiaron en el secundario de los que egresaron con vos?

Entrevistado:

Ese año fui el único que no entró en el secundario porque cuando egresé de séptimo año tenía quince años, entre que entré tarde a la escuela y encima repetí como dos años, creo, en el secundario no me recibieron por tener esa edad. Me dijeron que fuera a un cens, o algo así, (Centro Educativo Nocturno Secundario), (dato suministrado por el investigador), porque por mi edad no me podían recibir. Pero lo que pasó es que en ese centro nocturno tenía que esperar me parece, que me dijo, mi prima que es la que me acompañó, un año porque era chico todavía para ir. Mire, para una escuela era grande, pero para la otra era chico.

Entrevistador:

¿Qué fue lo que hiciste entonces?

Entrevistado:

Mi mamá estuvo insistiendo, pero nada no pude. Después estuvimos averiguando en el Centro Educativo Nocturno, pero después lo cerraron, y bueno al final no estudié nada.

Entrevistador:

¿Y averiguaste más hacia la ciudad otro centro nocturno?

Entrevistado:

Más hacia el centro de la ciudad hay, pero se encuentran muy lejos de mi casa, yo ya trabajo desde hace años en la finca y se me complicaba asistir a un lugar que me quedara lejos. Otra cosa, que también se complicaba para continuar con los estudios

es el traslado, por el dinero en pasajes que eso significaba y para la bicicleta está lejos y otra forma de trasladarme no tengo.

Entrevistador:

¿Alguien de tus familiares, ya sean hermanos o hermanas en este momento se encuentran estudiando en el nivel secundario?

Entrevistado:

Si, una de mis hermanas que egresó de esta escuela está estudiando, repitió creo que el primer año, pero ahora le va bien, bastante bien porque no se ha llevado materias a marzo, y el año pasado la previa que tenía la sacó ya.

Entrevistador:

Muchas gracias por tu tiempo.

Entrevistado:

No, de nada.

Entrevista N°11, a padre de exalumno de la institución de nivel primario de modalidad rural de formato plurigrado.

Se procede a saludar a la entrevistada agradeciendo su tiempo para realizar la entrevista y brindar sus aportes.

Entrevistador:

¿Usted siempre vivió en la zona, y su esposo?

Entrevistado:

Sí, mi esposo y yo somos de la zona, es más los dos egresamos de esta misma escuela, los hermanos de mi esposo también y mis familiares también.

Entrevistador:

¿Fueron, al secundario, si lo hicieron, fueron a cuál?

Entrevistado:

Sí, en diferentes años porque mi marido egresó como cuatro años antes que yo, pero no lo terminamos, mi esposo terminó primer año, y en segundo año no lo hizo, y yo abandoné en tercer año, vio tenía previas algunas materias, y eso.

Entrevistador:

¿Recuerda los motivos por los cuales no lo terminaron?

Entrevistado:

Mire, el secundario era realmente complicado por lo menos para mí. Había que llegar a la escuela todos los días yo en esa época vivía por el Vencedor al fondo un una finca metida bastante para adentro. Y era difícil, nos costaba una barbaridad entender a los profesores, las materias, tantas materias que teníamos encima íbamos a parte y en otro horario a física. Y creo que a mi marido le pasó lo mismo, y ellos trabajaban todos él, los hermanos, era como que no era para nosotros el secundario.

Entrevistador:

¿Alguien de su familia o de la de su esposo terminó el secundario?

Entrevistado:

No, me parece que no, en realidad de nuestras familias muy pocos se inscribieron en el secundario si mire que muy pocos terminaron el primario.

Entrevistador:

¿En qué año egresó su hija de este establecimiento?

Entrevistado:

Bueno, mi hija egresó en el año dos mil catorce.

Entrevistador:

¿Cómo fue la escolarización en la escuela primaria, tuvo problemas en algún año de su escolaridad?

Entrevistado:

Mi hija no tuvo problemas, ni para aprender a leer, ni a escribir, en la escuela anduvo bien, le costó un poco Matemática cuando iba a cuarto, hacer las cuentas de dividir fue un suplicio, que entendiera cómo se resolvían un problema, más o menos era eso lo que le costó en la primaria, pero nunca tuvo una mala nota, ni repitió de grado.

Entrevistador:

¿Recuerda cómo estaban formados los grados a los que asistió su hija en la escuela, por ejemplo cuando fue al jardín era sólo de cinco años o era de cuatro y cinco años?

Entrevistado:

Si me acuerdo en jardín era de tres, cuatro, y cinco años, pero cuando ella entró hizo el de cuatro y cinco años. En primer grado le tocó primero, segundo y tercer grado en uno solo, pero cuando pasó a segundo, ese año quedó el primero solo y segundo y tercero. Terminó tercero como estaba, cuando pasó a cuarto estaba cuarto, quinto, sexto, y séptimo grado todos juntos. Pero cuando llegó a sexto quedó con el grupo de sexto y séptimo, y así pasó a séptimo y egresó de séptimo.

Entrevistador:

¿Recuerda cómo se sentía su hija en clase?

Entrevistado:

Mi hija iba contenta a la escuela a veces la retábamos porque traía algo sin hacer o sin corregir, o algo que no entendiera, más que nada era eso lo que más se hablaba en casa. Y le preguntábamos y nos decía que le había dicho a la seño o al profe, pero que no había alcanzado a explicarle, o a corregirle, porque se las pasaba explicando a los “duritos”, que no entienden nada, o decía de aquí a que la seño termine de explicarle a todos cuando llegaba a ella ya tocaba el timbre, cosas así comentaba nuestra hija.

Entrevistador:

¿Cuándo su hija transitaba por el séptimo año, tuvo alguna actividad con la escuela secundaria?

Entrevistado:

Recuerdo que la seño nos informó ese año que tenían que ir a la escuela secundaria, así de un día para otro y porque así le informaron a ella, pero los

compañeros no podían ir “asique” no fue mi hija. Ese mismo año también se ve que hubo algo pero nos enteramos cuando ya había pasado o algo así.

Entrevistador:

¿Cómo fueron los primeros pasos de su hija por el secundario?

Entrevistado:

Bastante complicados, le costó un horror, se llevó materias hasta que en tercer año ya no pudo sacarlas y repitió. Ella está en tercero pero debería estar en cuarto año.

Entrevistador:

¿En la formación con la cual egresó de séptimo notó que su hija no fue suficiente para entrar al secundario?

Entrevistado:

Por lo que hablé con los profesores y sus propios compañeros es como que había algunas diferencias respecto a los chicos egresados de las escuelas grandes de la zona, era como que a los chicos les faltaba algunos... contenidos, fue lo que dijo por ejemplo la profesora de Matemática, y eso requiere por parte de los alumnos poner un mayor esfuerzo para ir alcanzando eso que le faltaba y a su vez continuar con el día a día de cada materia.

Entrevistador:

¿Su hija recibió algún tipo de apoyo en las materias que tenía dificultades?

Entrevistado:

Sí, había un cuadernillo, que debían ir completando, y clases de apoyo, lo que las clases de apoyo no siempre podía ir o porque estaba con otra materia ese día o porque no podía ir hasta la escuela.

Entrevistador:

¿Qué cree usted que le faltó a la formación de su hija en la escuela primaria?

Entrevistado:

Mire, la verdad es que no sé, pero las señas en las reuniones, recuerdo que siempre nos pedían apoyo desde la casa porque los grupos como estaban hechos no facilitaba la enseñanza, y a veces no se podía atender a todos como era debido.

Entrevistador:

Muchas gracias por su tiempo.

Entrevistado:

No, de nada.

Observaciones

Observación N° 1

Fecha: 01/09/16

Institución de educación primaria de modalidad rural de formato de plurigrado.

La institución se encuentra a 17 km del centro de la ciudad de San Rafael, es de ámbito rural. La misma cuenta con una matrícula de alrededor de 50 alumnos, que incluye desde el Nivel Inicial al séptimo año.

Su ubicación es en el distrito de Cuadro Benegas, ingresando por ruta N° 144, a la intersección con calle El Vencedor, a unos 8km de recorrido por la misma, al llegar a la intersección de esta con calle Bifani se debe doblar a la derecha y recorrer aproximadamente 500 metros. Se encuentra emplazada la institución.

Se ingresa a la misma por un portón de rejas, hasta llegar a la puerta de ingreso. La misma da paso a una amplia galería que a su izquierda y derecha están emplazadas las aulas, la dirección, las aulas destinadas al Nivel Inicial, la sala de informática, el comedor, cocina, sala de plástica, de maestros, y el depósito.

Enfrentada a la puerta de ingreso se encuentra, en el lado opuesto la puerta de salida, la cual lleva a un amplio patio con juegos. Entre ellos un sube y baja, columpios en desuso, un tobogán. En el costado izquierdo se encuentra la cancha de básquet.

Se observa en los carteles de las aulas como está organizada la institución en cuanto a sus agrupamientos. Los mismos están distribuidos de la siguiente forma:

Comenzando desde el ingreso por la puerta este se encuentra a la derecha la sala de Nivel Inicial de 4y 5 años, contiguo a esta sala se encuentra la Dirección, luego la sala de Informática, después el comedor, la cocina y por último el depósito. A la izquierda encontramos la sala de biblioteca y Laboratorio, seguido el agrupamiento de 1ºy2º, después el agrupamiento de 5º, 6º y 7º, luego sigue la sala de 3ºy4º año, seguido de estos la sala de Plástica.

Siendo las 8 horas con treinta minutos comienza la observación en el agrupamiento de 3º y 4º. El docente comienza saludando a los alumnos, le responden, y conversan. Luego el docente les comenta sobre la presencia de una persona que va a estar compartiendo con ellos por unos días.

Observaciones	Notas del observador
<p>01/09/16</p> <p>Hora: 830hs</p> <p>Agrupamiento: 3ºy4º</p> <p>Al ingresar me ubico en el fondo a la derecha del aula que hay unos bancos desocupados.</p> <p>El docente comienza haciendo un juego con los cálculos orales, pero les solicita a un grupo que no responda porque ellos ya lo saben. Seguido hace cálculos para que todos los puedan responder. A unos diez minutos de haber comenzado ingresa un alumno, lo</p>	<p>Trata de averiguar</p>

<p>saluda, y el docente le pregunta como andaba y si estaba bien...</p> <p>Realiza otros cálculos sumamente sencillos, (para un comienzo de un segundo año), a lo cual el alumno recién ingresado responde con ayuda del docente, los demás alumnos de forma completa no responden. El docente continúa con el juego de cálculos, algunos alumnos pasan al pizarrón para hacer cuentas, otros sacan papelitos y escriben. El que llega a la respuesta levanta la mano y responde, si es correcto se hace otro cálculo, sino revisa. El alumno puede ayudar a los demás siempre y cuando el otro alumno se lo pida. Cuando el docente hace cálculos a otro sector del agrupamiento el resto no responde pero puede participar y avisar si alguno tiene la respuesta, el docente se acerca y escucha la misma, si está bien asiente sino le pide que revise. La situación se repite unas tres veces más hasta que se da por finalizada la actividad lúdica.</p> <p>Luego el docente comienza a conversar con los alumnos sobre las actividades que están realizando sus familias en las fincas donde trabajan, y les consulta cuanto es lo que le pagan por dichas tareas. Después en el pizarrón comienza a hacer la tarea y comienza con una situación problema cuyos personajes son ellos mismos. Luego agrega más actividades pero presentan diferentes grados de complejidad según sea el agrupamiento. Se observa que la dinámica de la clase se lentifica bastante al tener que trabajar con los distintos grupos.</p> <p>Se observa que a mediados de hora algunos alumnos</p>	<p>sin ser directo los motivos de la demora.</p> <p>.Se puede determinar que según la complejidad de los cálculos hay en el aula tres agrupamientos bien diferenciados.</p>
--	---

<p>comienzan a poner en la mesa del banco un vaso, una taza.</p> <p>Termina la hora y hay un grupo que no pudo ser guiado por el docente ya que se demoró mucho con el grupo intermedio y el alumno que parece que tiene un nivel de 1° o 2° grado.</p> <p>Se escucha el timbre (9: 30 hs.), e ingresa un alumno al aula y sobre la misma le consulta al docente si ya desayunaron, a lo que el docente le responde que no se haga problema que él siempre tiene su desayuno.</p> <p>Salen los alumnos y el docente comenta que es la hora de ir a desayunar para los alumnos.</p> <p>El desayuno se realiza en el comedor, la celadora coloca en una mesa en la puerta del comedor con la olla, y al lado una bandeja con pan con queso. Los alumnos arman una fila y se les sirve en la taza y retiran un pan, luego se sientan en el comedor. Algunos alumnos en la fila se pelean por el lugar en la misma, el docente los mira y se ríen y ahí termina la situación.</p> <p>Comienza la segunda hora de clases, el docente retoma lo conversado en la hora anterior y se acerca al grupo que quedó sin atender la hora anterior.</p> <p>El docente comienza haciendo un repaso sobre lo de la hora anterior plantea un problema oral que necesita para su resolución sumas reiteradas. A un grupo les dice de tal forma que deben sumar varias veces el 2, pero al otro grupo les dice de tal forma que sumen</p>	<p>.El alumno que ingresa lo hace con un vaso en la mano.</p>
--	---

<p>el 12 varias veces. Como algunos alumnos se confundieron el docente lo anota en el pizarrón, igualmente algunos alumnos se confunden.</p> <p>Mientras tanto el docente se acerca al alumno recién llegado y le hace tareas que por lo que se ve trabaja con números hasta el 15 +,-, se sienta al lado del alumnos, le muestra el cuadro de numeración para que el alumno se guíe y encuentre el número que necesita y el grupo del medio continúa en espera para que el docente le explique dudas.</p> <p>Siendo las 10:10 hs. se finaliza la observación.</p>	<p>.se puede determinar que en el aula hay cuatro agrupamientos bien diferenciados.</p>
--	---

Observación N° 2.

Escuela de nivel primario de modalidad rural. Pertenece a las escuelas de organización incompleta.

Fecha: 27/3

Agrupamiento 1° y 2°

Siendo las ocho con cinco minutos, se ingresa al aula, después del saludo a la bandera, luego saluda la docente solicita que el observador se presente y realice los saludos correspondientes.

Ingresan los alumnos y la docente los espera, una vez que se ubican cada uno en su lugar, la docente les pregunta como pasaron el fin de semana largo. Una nena comienza a relatar lo que había hecho con su familia, mientras tanto ingresan dos alumnos, a estos alumnos la seño le comunica de qué están charlando. Luego de unos veinticinco minutos, ingresa un alumno y le informa a la docente que se le había pinchado la bicicleta. La docente procede a explicar lo que estaban haciendo los compañeros. Posteriormente le solicita a los alumnos de primer año, que comenten profundizando detalles. El agrupamiento de 2° por ahora escucha y participa de forma oral, después comienzan a conversar entre ellos. La docente centra la atención de la clase y al agrupamiento de segunda les dice que escuchen bien porque luego van a tener que escribir sobre uno de las historias de alguno de sus compañeros, y graficarla. Teniendo en cuenta las mayúsculas, los puntos, y las comas. Además les dice los nombres de los personajes los escriban con color y mayúscula.

Para el agrupamiento de primero la docente les entrega una secuencia de una historia sencilla a la cual los alumnos la beben recortar, ordenar, pegar y pintar. Luego narrar una historia sobre la viñeta de forma oral.

En el caso del agrupamiento de segundo año, la docente comienza a introducirlos en la tarea la cual es escribir la historia seleccionada, la cual puede ser en grupos de a dos. Los alumnos se disponen a realizar la tarea, la docente escribe en la pizarra, fecha, toma nota de la fecha en el calendario mural y los alumnos responden, después toma lista de presentes y ausentes.

Alrededor de las ocho con cincuenta minutos, se observa que alumnos comienzan a sacar la taza, o la bolsa con elementos de la merienda, la docente percibe esta situación y les comunica a los alumnos que falta poco para la campana y la hora del desayuno.

El docente realiza un repaso sobre lo visto y trabajado en la clase, hace preguntas a los alumnos, pide que el resto escuche y como hay diferentes grupos que solo responde nada más el que sabe pero del mismo grupo.

A los pocos minutos suena la campana y los alumnos pasan al comedor para el desayuno, siendo las nueve y cinco minutos.

Siendo las nueve horas con quince minutos, se da por finalizada la observación.

Observación N° 3

Agrupamiento: 5°, 6° y 7° año.

El presente agrupamiento trabaja por áreas.

Siendo las diez con treinta minutos, el observador ingresa al aula, donde comienza la hora de Matemática. La docente procede a saludar a los alumnos y a explicar la presencia del observador. El mismo se ubica en un banco al fondo del aula para no molestar por cuestiones de espacio físico.

Se puede observar que los alumnos no se sientan según al grado en que están cursando. Hay que recordar que se encuentran quinto, sexto y séptimo año en el mismo aula.

Luego de los saludos inmediatamente la docente comienza con un juego de cálculos de forma oral, primero en general a todo el grupo, luego al agrupamiento de quinto año, luego a sexto año, y así sucesivamente. También le hace cálculos en forma oral a un alumno que si bien es de quinto año, presenta condiciones especiales por el tipo de cálculo, al igual que a dos alumnos que si bien parecen un poco más avanzado que el primero no son cálculos ni de quinto, o de sexto o séptimo año, en realidad uno de ellos pertenece por sus capacidades a un segundo grado y los otros dos alumnos hacen cálculos para un tercer año.

Después continúan y retoman actividades anteriores que debían hacer en casa los alumnos y no lo hicieron. Luego de indagar la docente en forma oral y con cada grupo le comenta que terminen la tarea ya que todos la entienden.

Se observa que el agrupamiento de quinto año sus actividades corresponden a situaciones problemáticas sencillas de la vida cotidiana, donde tienen que resolver cambios, vueltos, con el uso de billete para el que lo requiera. Entonces se levantan dos alumnos y buscan la caja con billetes y monedas, un alumno de sexto año le pide que le dejen algunos billetes de los más grandes para hacer cálculos. Para la realización de la tarea se observa que trabajan en grupos y comparten aportes entre ellos para resolver las situaciones problemáticas. Si lo necesitan llaman al docente para que les explique. Esto es algo que ocurre constantemente a lo largo y lo ancho del aula.

Luego un alumno de quinto que parece que aún no se encuentra alfabetizado le solicita ayuda al docente con unas fotocopias con actividades donde también emplea billetes para resolverlas, y parece que se ha confundido al contar unos billetes de cinco conjuntamente con unas monedas. El docente se acerca y cambia unos billetes

por colores y se los hace contar y el alumno luego de unos minutos vuelve a calcular y queda satisfecho con el resultado.

A los minutos aproximadamente cinco, un grupo de una pareja de alumnos que si bien son de sexto año, por lo visto trabajan con saberes de tercero, (el investigador lo sabe porque se lo consultó a la docente), los mencionados alumnos le piden que les ayude a calcular una suma reiterada que no pueden llegar al número que sigue, el docente les dice que observen y primero ubiquen el número que tienen en el cuadro de numeración y vean cual es el entero que sigue, ahí parece que los chicos se dan cuenta y escriben en el cuaderno.

Un alumno de séptimo, se aproxima al docente y le consulta sobre el problema en el cual se encuentra trabajando, y tiene que resolver un cálculo, y le dice al docente que de ese número que es una fracción debe calcular lo que representa del total y el niño le comenta como va a proceder y el docente le dice que si está bien pero olvida de algo, que piense, y el alumno se vuelve a sentar.

Toca el timbre y la celadora de la escuela les informa que si bien no es la hora del recreo, recién llega el panadero y que deben salir a tomar el desayuno, unos cinco chicos de forma inmediata se acercan al docente y le dice que se han olvidado los vasos, el docente les dice al grupo que salgan y todos con vaso, el que no lo tenga que lo siga que va para la cocina.

El observador al salir a la galería ve como el docente en la puerta de la cocina entrega vasos a los chicos que no lo tienen.

Siendo las once horas con veinte minutos finaliza la observación.

Observación N°4, a clase en institución de nivel secundario ubicada en el ámbito rural denominado Cuadro Benegas.

Fecha: 20/04/2017

Espacio curricular: Matemática.

Curso: 1° 1°

Siendo las ocho horas se procede a ingresar al curso, previo acordar con docente y autorización de la autoridad de la institución.

Se saluda a los alumnos y docente, a continuación se busca un lugar para sentarse y realizar la observación.

El preceptor ingresa a tomar asistencia, y pregunta por una serie de alumnos a ciertos chicos que son vecinos, a lo cual responden que no los han visto. El investigador le consulta al preceptor sobre por qué pregunta por ellos y responde que es por las inasistencias reiteradas y que además se lo iba a informar al personal del gabinete. El profesor le vuelve a preguntar el nombre de los alumnos con inasistencias reiteradas y le dice que es para tenerlo en cuenta en su planilla tanto de asistencia como de seguimiento.

Una alumna consulta por que está esa persona en el curso, (el investigador), a lo cual el docente cede la palabra al investigador para que explique. El investigador les cuenta a los alumnos se encuentra buscando datos para su trabajo, el cual consiste en tratar de buscar herramientas para apoyar a los alumnos, que así lo requieran.

El docente procede a retomar lo de la clase anterior, sobre Geometría, perímetros, superficies, de diferentes figuras y cuerpos. Algunos chicos muestran sus

avances y entregan lo solicitado. Unos alumnos, (tres), no presentan nada porque alegan que habían faltado y dos de ellos faltaron las dos clases anteriores. El docente le dice que ya les prepara un paquete de actividades para entregarles y que completen, así se ponen al día.

El docente pregunta al grupo clase por cómo se hace un cálculo sobre una superficie, y algunos no responden, o responden de forma incorrecta. El docente se acerca al pizarrón y nuevamente explica cómo se hace para resolverlos. Insiste en preguntar quién no ha entendido algo. Como los alumnos no responden, sigue con las actividades y les hace sacar un juego de fotocopias con ejercitación y los chicos comienzan a hacerlas.

Luego de cuarenta minutos aproximadamente, ingresan dos alumnos, el profesor los observa, y ellos le expresan que ya le habían dicho al preceptor y que les dijo que fueran a clase. Le dicen al profesor que si tienen alguna duda que le pregunte a la preceptora. El profesor les dice que bien que no hay problema y les solicita que saquen las fotocopias y que comiencen a trabajar porque queda poco tiempo de clase y mucho por hacer. Agrega que lo que no entiendan lo llamen y les recalca a esos dos alumnos que dejen de llamarlo y que no se queden con la duda.

En un momento de la clase de forma individual y sumamente discreta, el docente les consulta sobre qué paso por la demora al ingresar a la clase y los alumnos responden que se demoraron en salir a la ruta para tomar el colectivo y tuvieron que esperar el que entra a cierto lugar y que luego recién retoma en su recorrido hacia el “Cuadro”. El profesor les dice que les tocó el colectivo del recorrido largo el que entra a la escuela Poblet.

Hacia el fondo del curso hay un grupo que charla más del resto de los chicos y el docente les solicita bajar el volumen, y pide que les muestre las actividades. Dos alumnas se levantan y le consultan al docente a lo cual el docente les explica, luego explica al resto de la clase lo que había explicado a las dos alumnas.

El docente vuelve a preguntar si hay alguien que no comprenda algo, pero nadie responde a lo solicitado por el docente.

Faltando unos veinte minutos de la hora del recreo el docente hace una lectura de su planilla de seguimiento e informa de forma puntual a alumnos sobre que le adeudan trabajos, o tienen que levantar alguna nota, o faltas y les dice que se organicen bien y que se pongan al día, no se olviden de consultarlo por las dudas que tengan y que no se dejen estar porque después se complica más y es más difícil aprobar.

El docente les dice a los alumnos que trabajen en las carpetas, que va a copiar unos problemas donde se deberá aplicar lo que han estado viendo sobre superficie y perímetro de figuras y cuerpos en el pizarrón y que los resuelvan en la misma clase.

Luego de copiarlos en la pizarra, pregunta si alguien quiere leer el problema número uno. Un alumno accede a leerlo, algunos chicos le hacen ciertos comentarios y todos se ríen, el docente solicita que presten atención, el alumno lo lee. Después el docente consulta que reconozcan qué es lo importante del enunciado y qué pistas les da el mismo enunciado para resolverlo. Con el aporte de los alumnos el docente va marcando lo importante en el mismo problema y que es lo que va indicando. Un alumno, en forma oral identifica los datos y pasa a marcarlos conjuntamente con el docente, otro alumno reconoce que es lo que hay que calcular como en este caso

primero el perímetro y luego la superficie. Una alumna dice que como faltan datos en las medidas, hay que, sacarlas de las otras medidas.

Otros alumnos preguntan cómo van a averiguar sobre algo que no tienen, esta alumna responde que sí lo tienen que miren el pizarrón y el dibujo de la fotocopia que ahí está todo.

El docente va a explicar lo de las medidas faltantes y se escucha el timbre, lo hace de forma rápida y todos salen al recreo.

Siendo las nueve horas aproximadamente finaliza la observación.

Observación N°5, a clase de Lengua, en institución de nivel educativo secundario ubicada en el distrito de Cuadro Benegas.

Curso: 1° 1°

Fecha: marzo de 2017

Espacio curricular: Lengua.

Horario: 8:00 horas.

Siendo las ocho horas, se ingresa al establecimiento, previo acuerdo con el personal directivo, y con la profesora a cargo del curso en el presente período de observación.

El curso se encuentra de la entrada principal, hacia la derecha, es la tercera puerta de acceso, la primera es la secretaría y la dirección, segunda biblioteca, y la tercera es el curso en cuestión.

A las ocho y cinco de la mañana se ingresa al curso saludando a los alumnos y al docente, el investigador, les informa a los alumnos el motivo de su visita y que es lo que va a hacer. El docente le dice al investigador que a los alumnos algo les había adelantado la semana anterior sobre la visita del investigador.

Se observa un aula con los bancos ubicados con los bancos en forma tal que los alumnos puedan trabajar en grupo de a cuatro integrantes, hay alrededor de veinticinco alumnos, los grupos están formados de forma heterogénea en cuanto al género de los alumnos, salvo dos grupos del fondo a la derecha del aula que son varones.

El investigador se ubica al fondo de la clase, casi en la esquina izquierda del fondo del aula y procede a tomar asiento. El docente se ubica al fondo del aula pero en el medio, del mismo, de pie y de esa forma se dirige a los alumnos.

Luego de unos minutos entra la preceptora y toma asistencia, el docente le hace señas para que la espere un minuto, y el docente le consulta por unos alumnos que no están asistiendo a clases y le pregunta si ella sabe que es lo que pasa. El investigador se acerca al docente y le consulta si sabe sobre esos alumnos que es lo que ha pasado. El docente responde que es una lástima pero que ya el personal del gabinete va a ver qué es lo que hace.

El docente comienza pidiéndoles silencio y les pregunta sobre lo que habían estado trabajando la clase anterior, una alumna le comunica que estaban leyendo textos. La docente les vuelve a preguntar sobre las características de esos textos, comparándolos con los textos que ellos conocen. Pasa al frente y en la pizarra hace un cuadro y los alumnos en forma oral, van completando características de los distintos textos. Al cabo de unos minutos el cuadro se encuentra terminado, el docente lee cada

sección del cuadro, y cuando llega al sector del tipo de texto que le interesa, consulta donde se pueden leer estos tipos de textos. Los alumnos responden, en este caso lo hacen unas tres o cuatro niñas y el docente les dice que son textos argumentativos. Luego les pregunta cuál es la intención de estos textos y la de los que los producen.

Un alumno se levanta de su banco y le pide al docente salir para hacer una consulta a la preceptora, y otra alumna le dice a ese mismo alumno si va a consultar sobre los abonos escolares, el docente le dice que sí que puede ir a hacer esa consulta, pero que no se demore ni pierda el tiempo, el alumno se ríe y le contesta que luego del cafecito regresa a clase y el docente le dice que le triga uno a él si azúcar, todos se ríen, el alumno se retira.

Se observa que un grupo de alumnos no ha participado en toda esta dinámica que ha propuesto el docente. El docente pregunta si alguien tiene dudas y nadie responde, a lo que agrega que pregunten porque si no después no les gusta cuando tienen que recuperar o hacer actividades extras, algunos alumnos se ríen del comentario.

Se escuchan comentarios de alumnos que dicen que los textos son “todos iguales”, que les se les dificulta leer algunos y no tienen ganas de trabajar. Luego de escuchar los comentarios el investigador se acerca al grupo de donde salieron esos comentarios y les dice porque no lo consultan con el docente, los alumnos le responden que lo van a hacer enseguida cuando estén todos trabajando en la tarea, entonces el investigador ayuda con el cuadro comparativo de los distintos tipos de textos, (es evidentes que los alumnos de ese grupo presentan falencias en reconocer las características de los textos) Nota del investigador.

El alumno que se había retirado a consultar lo de los abonos ingresa a clase y otros alumnos le consultan sobre si ya habían llegado los abonos, el docente dice que bien que escuchemos al compañero que información trae y que después ya todo el mundo a trabajar.

Un alumno le hace un comentario a una compañera que no recuerda lo de la estructura, superestructura de los textos, la compañera le dice que ella así no lo vio, o que no sabe si esos temas los vio en la escuela primaria.

El docente le dice que como están en grupo elaboren un texto de características argumentativo, que seleccionen el tema, expliquen por qué lo seleccionaron, y que se observe una postura tomada por el grupo y las razones de esa postura y que lo defiendan con alegatos lo más valederos posibles o que por lo menos parezcan verdaderos.

Luego les repite las pautas de presentación y que no se les olvide el cómo deben presentar el trabajo.

El docente les pide un poco de orden que así es difícil, trabajar, de a poco se va haciendo silencio, en pocos minutos toca el timbre y el docente, antes que se retiren los alumnos, les dice que lo traigan, al texto avanzado, un alumno riéndose, le avisa, que es el timbre del medio módulo y ellos no salen que no se haga problema que les hable tranquilos porque el otro profesor todavía no se asoma por el vidrio de la ventana, el docente se ríe y repite nuevamente la recomendación de traer el texto avanzado para la próxima clase.

Los alumnos y el docente observan al investigador y éste les dice que también se tiene que retirar, a continuación saluda a alumnos y les explica que tiene que ir a clase y su lugar de trabajo que se encuentra a más de once kilómetros.

Siendo las ocho horas con treinta minutos se da por finalizada la observación.

Cuadro 1

Análisis de los registros de asistencia con cuadros de promovidos, a partir del año 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016.

Análisis de planillas de matriculación de los alumnos de la institución de nivel educativo primario egresados de los años mencionados inscriptos en la institución de nivel secundario.

En el presente cuadro se muestra la cantidad alumnos egresados de séptimo año de la institución de nivel primario objeto de estudio de la presente investigación, a partir del ciclo lectivo 2010 hasta el año 2016.

Se complementa dicho cuadro con información sobre los alumnos egresados en los años mencionados y que se hayan inscriptos en el nivel educativo secundario en la institución de la zona. Por último, alumnos inscriptos en el nivel secundario y que abandonaron el mismo.

El porcentaje promedio de los alumnos que abandonaron el nivel secundario, según los datos de la tabla supera al 50%, del total de alumnos que egresaron de la institución de nivel primario de formato plurigrado, entre los años 2010, y 2016.

Figura N°1

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Egresados del nivel primario	5	7	7	7	4	1	2
Alumnos que se inscribieron en el nivel secundario.	5	7	7	7	4	1	2
Alumnos que actualmente cursan el nivel secundario.	1	2	1	5	2	1	1
Alumnos que abandonaron el nivel secundario	4	5	6	2	2	1	1
Porcentaje	80%	71%	86%	28%	50%	-	50%

de alumnos que abandonaron el nivel secundario.							
---	--	--	--	--	--	--	--