

UNIVERSIDAD SIGLO 21



Trabajo final de grado. Manuscrito científico

Carrera Licenciatura en educación

Las prácticas de enseñanza en plurigrados en la Escuela Experimental del Mar

The teaching practices in multigrade education in the Escuela Experimental del Mar

Autor Débora Romina García

Legajo VEDU06956

Tutor Magda Dávila

Mar del Plata, 22 de noviembre de 2019

Índice

Resumen	3
Abstract	4
Introducción	5
Método	20
Enfoque	20
Alcance	21
Diseño	21
Tipo de investigación	21
Población y muestra	21
Materiales e instrumentos	23
Análisis de los datos	23
Resultados	24
Análisis del primer objetivo: El Plurigrado normatizado	24
Análisis del segundo objetivo: Técnicas, procedimientos y recursos en el aula	27
Análisis del tercer objetivo: Formatos curriculares	30
Análisis del cuarto objetivo: Necesidades en la inclusión en plurigrados	30
Discusión	31
Referencias	39
Anexos	44

Anexo I: Consentimiento informado	44
Anexo II: Guion de entrevista semiestructurada a docentes.....	46
Anexo III: Matriz de análisis.....	47

Resumen

El presente trabajo de estudio se desarrolló bajo un marco de carácter descriptivo, con abordaje cualitativo, lo cual permitió analizar las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de plurigrado en la Escuela Experimental del Mar, ubicada en la ciudad de Mar del Plata. Para ello, a lo largo del desarrollo se llevó a cabo un profundo estudio de esa propuesta educativa, ligada a la categoría de escuela experimental, que ha buscado transformar el formato clásico de educación dando respuesta de esta manera a la complejidad de la inclusión. Para arribar al objetivo pretendido, fue necesario el análisis de normativas, observaciones de clases y entrevistas a docentes y padres con el fin de recuperar aspectos valiosos, primordiales y metodológicos de la enseñanza en este nuevo contexto que es el plurigrado. Los resultados obtenidos demostraron que el escaso marco de legislación provincial y nacional, que procura dar respuestas a una enseñanza diversificada y que responda a la heterogeneidad misma, da lugar a propuestas como éstas que –bajo el amparo de escuelas experimentales- buscan transformar la educación graduada. Además, la metodología empleada por docentes en esta escuela, demuestra la fuerte impronta de sus intervenciones y las múltiples actividades dando respuesta a las individualidades, reflejando el respeto por la diversidad; por eso su contenido intenta ser un aporte, acerca de la importancia del plurigrado como respuesta al respeto de los tiempos propios de los estudiantes y a la heterogeneidad misma que propone.

Palabras claves: prácticas de enseñanza, plurigrado, educación alternativa, construcción metodológica, inclusión

Abstract

This study work was carried out under a descriptive framework, with a qualitative approach, which allowed the analysis of teaching practices with methodological constructions of multigrade education at the Escuela Experimental del Mar, located in the city of Mar del Plata. To this end, throughout the development, a thorough study of this educational proposal was carried out, linked to the category of experimental school, which has sought to transform the classic format of education, thus responding to the complexity of inclusion. To reach the intended objective, it was necessary the analysis of regulations, class observations, interviews with teachers and parents in order to recover valuable, primary and methodological aspects of teaching in this new context that is the plurigrado. The results obtained showed that the limited framework of provincial and national legislation, which seeks to respond to a diversified education and that responds to the heterogeneity itself, gives rise to proposals such as these -under the protection of experimental schools- seek to transform graduate education. In addition, the methodology used by teachers in this school, demonstrates the strong imprint of their interventions and the multiple activities responding to individualities, reflecting respect for diversity; that is why its content tries to be a contribution, about the importance of the multigrade education in response to the respect of the students' own times and the heterogeneity that it proposes.

Keywords: teaching practice, multigrade education, alternative education, methodological construction, inclusion

Introducción

Cuando hablamos de educación en lo que primero que pensamos es la escuela, ahora bien, no es la institución exclusiva de ello. Pero esa institución tiene como objetivo fundamental educar y desde sus inicios ha buscado satisfacer necesidades de la sociedad, pero últimamente ésta promulga una búsqueda de la equidad y apertura a todos, requiriendo indispensablemente en una educación inclusiva y de calidad, como afirma Del Torto (2015) educar es una forma de incluir y, por ende, es un derecho.

Ahora bien, en Argentina, en los últimos dos siglos se han producido cambios radicales en el sistema educativo creando espacios de acción y reflexión y fomentando propuestas provenientes de diversos espacios y actores que actúan en ellos. Siempre tratando de responder al derecho a la educación, que debía ser garantizado desde el Estado.

En el marco de las leyes de educación vigentes, Ley Nacional N°26.206 (2006) y Ley Provincial N°13.688 (2007), la escuela primaria ha propuesto asegurar una educación con aprendizajes de calidad para todos los niños que la transiten. Esto, en la provincia de Buenos Aires, presume la inclusión con aprendizajes propiciando el vínculo y el afecto, en el que consigan descubrirse y redescubrirse, conocerse y reconocerse, en el que tengan la posibilidad de ser, hacer, aprender y convivir, cada uno con sus posibilidades.

Si bien hay normativas nuevas vigentes de los últimos años en la educación primaria, la organización de la misma no ha sufrido modificaciones a pesar de responder a necesidades de la edad moderna, muy distinta a la actual. Pero se puede encontrar con instituciones educativas que presentan otras soluciones en cuanto a la estructura que

depende de los contextos y a realidades únicas que se contraponen a la esperada *primaria homogénea*, una escuela urbana graduada.

El término propuesto por la UNESCO (1961), para este tipo de instituciones, a inicios de la década del 60 fue el de escuela unitaria o escuela de maestro único. En América Latina, los términos más comunes para nominar a la escuela unitaria hoy en día son escuela unidocente o escuela multigrado.

Estas propuestas chocan con una escuela pensada únicamente como componente estratégico del proceso de institucionalización masiva de la población infantil (Terigi, 2009). Si bien estas últimas son mayoritarias y tienen el sello de buena escuela, existen otras experiencias donde el ámbito escolar favorece escenarios inclusivos alejándose de modelos de enseñanza tradicionales. Esos modelos que pretendemos excluir que se caracterizan por ser meramente instrumentalistas, instruccionales, memorísticos, con materiales iguales para todos, con un plan de estudio único y unificado para todos los estudiantes, independientemente de su habilidad o interés.

Otra de las características, también objetable, es que reduce a las asignaturas como individuales e independientes, con poca o nula conexión entre los temas. Estas prácticas tradicionalistas persiguen transmisiones de conocimientos parcelados, asegurando la continuidad de las ideologías para el traspaso acrítico de los contenidos de forma homogénea para todos y de esta forma delimita a aquellos alumnos que aprenden de aquellos que no.

Esto nos invita a pensar en la educabilidad de estudiantes, considerada bajo esa mirada como no atribuible a todo ser humano por el hecho de serlo y, simultáneamente, una capacidad que solo se efectiviza según las circunstancias concretas o existenciales en

las que el sujeto concreto existe. Estas dos aristas han estado presentes cuando desde la pedagogía, asociada con la psicología, la sociología y la biología, se plantean las posibilidades y límites de la educación.

Contraoponemos esta mirada para tensionar con convicción inobjetable, como afirma Meirieu (2016) que todo alumno es educable. Pero este acto discursivo que propicia el autor, choca con el enfoque tradicionalista que queda al descubierto con prácticas disruptivas que demuestran que si bien todos los alumnos son educables no todos lo pueden realizar de la misma manera. En el ámbito latinoamericano, el pedagogo Paulo Freire (2003) concibió la educabilidad desde la conceptualización de la acción educativa como acción política y emancipadora que posibilita transformaciones individuales y colectivas en contextos de opresión e injusticia.

Esta última afirmación nos motiva a proponer este proyecto, que pretende generar una descripción y comprensión del nuevo paisaje que significa las prácticas de enseñanza en plurigrado en una escuela única, como es la experimental del Mar, que se encuentra en los bordes en una zona poco poblada de las afueras de Mar del Plata, propuesta bajo un modelo pedagógico que responde a un ámbito particular.

El eje de la presente propuesta de investigación deviene de este nuevo paisaje y se centra en la interpretación de estas nuevas prácticas de enseñanza y la reinención del rol docente que ahora deberá mirar al sujeto pedagógico que, será considerado como sujeto de derecho - derecho a ser distinto a los demás -, activo e inscripto en una cultura familiar y social y que requiere un abordaje pedagógico particular teniendo en cuenta las necesidades personales, no estando en contra de su integración activa a la sociedad ni al grupo de pertenencia escolar.

A esto, tenemos que considerar que la educación es y debe ser considerada como obligación del Estado y para que se cumpla esto en determinados lugares se requieren otro tipo de enseñanza donde:

La enseñanza habrá de proponer secuencias unificadas de aprendizajes a cargo de un mismo docente, sostenidas a lo largo del tiempo con el mismo grupo de alumnos, de forma tal que al final del periodo (por ejemplo, de un ciclo lectivo) y desarrollada la enseñanza tal como ha sido prevista, los sujetos habrán logrado aprender las mismas cosas (Terigi, 2010, p. 16).

Para ello, dicha institución educativa presenta el desafío de contemplar la singularidad de cada alumno, demandando modelos pedagógicos que respete esas diferencias, que dialoguen con una sociedad heterogénea y conciban la diversidad como elemento enriquecedor. En este sentido, las instituciones educativas deben abordar diversas problemáticas y dificultades buscando intervenciones acordes que permitan transformar la realidad para atender la equidad, la justicia y la dignidad de quienes son los sujetos de derechos a la educación (Carena, 2008).

Comprendemos que frente a estas dificultades aparecen múltiples nuevas propuestas pedagógicas que se gestan como un movimiento oportuno de búsqueda de una educación alternativa, como se presenta la Escuela Experimental del Mar de la ciudad de Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires, que pretende dar respuesta con prácticas de enseñanzas con metodologías de plurigrado.

Esta metodología utilizada como modelo pedagógico llamado de plurigrado se utiliza cuando un docente tiene a su cargo dos o más cursos a la vez (Ames, 2004). Esta característica distintiva presenta la institución seleccionada, determinada por la no

gradualidad en la cual el docente es responsable de distintas trayectorias educativas en el mismo tiempo y espacio de alumnos cuyas edades e intereses son diversos, aunque desarrollan los programas oficiales preparados para escuelas graduadas.

Sin embargo, los estudiantes aprenden o se escolarizan “a cargo de” un docente que puede tener como primera experiencia profesional la responsabilidad de un plurigrado presentándose como desafío. En esta dinámica se generan diferentes procesos: el docente aprende la tarea de trabajar con un plurigrado, mientras los estudiantes asisten a clases, con sus lógicas propias y, allí, aprenden.

Esta situación invita a indagar, desde la realidad de las experiencias inclusivas de grupos plurigrado, apoyados en lo que postula sintéticamente Anijovich (2017) en donde alega que todos los estudiantes pueden aprender, pero para que eso suceda, todos necesitan recibir tareas desafiantes, potentes y estimulantes que promuevan a desarrollar sus capacidades individuales. Y para ello, el docente deberá contemplar diversos puntos de partida para iniciar la enseñanza pudiendo de esta forma atender sus diferencias y sus implicancias.

La exigencia singular para la enseñanza en estos ámbitos es poner a disposición de la diversidad del alumnado que asisten al mismo tiempo y en el mismo lugar, saberes socialmente reconocidos, incluidos en los diseños curriculares, la diversidad curricular, siendo un verdadero reto diferencial que se presenta a los docentes para la programación, y el desarrollo de la enseñanza, en la cual se espera que cada alumno pueda acreditar lo que está definido para el año que cursa. Tarea en la cual no podría haber la posibilidad de homogeneidad.

La experiencia innovadora que presentamos se llevó a cabo en esta ciudad costera en la institución que abrió sus puertas en marzo de 2015, pero que se venía gestando desde el 2013. Comenzando esta con un grupo de padres disconformes de las escuelas tradicionales de la ciudad y un grupo de docentes formados con base pedagógica experimental con ideas de una educación diferente.

Esta institución se la podría considerar por la ubicación y características de la seleccionada, como una escuela, además de experimental, rural. El medio rural, es entonces (Ramos y Romero, 1993) una entidad socioeconómica en un lugar geográfico con cuatro componentes básicos: un *territorio* que actúa como fuente de recursos naturales y materias primas, receptor de residuos y soporte de actividades económicas, una *población* que, con base en un cierto modelo cultural, practica actividades muy diversas de producción, consumo y relación social, lo que forma un andamio socioeconómico complejo, un *conjunto de asentamientos* que se relacionan entre sí y con el exterior mediante el intercambio de personas, mercancías e información a través de canales de relación y un *conjunto de instituciones* públicas y privadas que vertebran y articulan el ejercicio del sistema operando dentro de un marco jurídico definitivo. Pero a pesar de estar en una zona alejada de la urbana, muchos de sus alumnos provienen de diferentes lugares buscando otro tipo de educación.

Dicho proyecto comenzó a desarrollarse, que tal como diría Wild (2003), respondiendo a la idea de una especie de organismo vivo, que va constituyéndose y creciendo a medida que transcurre su existencia. Crear un espacio alternativo en esta ciudad basado en la educación libre sería todo un desafío. No había una perspectiva única que diera marco al proyecto, sino que simplemente se trataba de crear un espacio de educación libre y consciente que se fue nutriendo de diferentes pedagogías.

Algo que nos interesa señalar particularmente en relación al enfoque pedagógico, tal como lo afirma Anijovich (2017), que se debe considerar como condición inherente al ser humano la diversidad y, por lo tanto, respetando que cada persona nace con una parte biológica diferente y se desenvuelve en diversos contextos sociales, culturales, económicos y educativos.

La elaboración del presente trabajo exigió la recopilación de los más diversos estudios. Desde los estudios de las prácticas de enseñanza en el ámbito rural y, fundamentalmente, en escuelas donde se utilizó la metodología de trabajo plurigrado. El abordaje de dichos estudios, los temas que se involucran y los aspectos a desarrollar en esta escuela experimental, se registraron como un inicio de antecedentes. Será por este motivo que consideraremos relevante esta exploración e indagación a fin de poder interpretarlas y de esta forma, dotar de un mayor acercamiento con este tipo de abordaje en educación rural y experimental.

Los aportes provenientes por investigaciones europeas, que sirvieron como puntapié, como la de Perrenoud (2000, 2006), Meirieu (2013, 2015), Sacristán (2005, 2008, 2011) y Monereo (1990, 2009, 2011) se focalizaron en términos como la equidad, homogeneidad y diversidad. Desde un enfoque de capacidades enfatizaron la necesidad de educar al estudiante desde su contexto y propusieron un enfoque al currículo inclusivo, con un modelo que ha respondido a lo que es capaz de desarrollar la escuela.

Otros antecedentes, en la Argentina, por su parte, abordaron sus investigaciones con profundidad en la misma línea, Terigi (2008, 2009, 2010) en las cuales se ha explorado lugares poco frecuentes de la investigación, como es el plurigrado. Con la mirada centrada en el docente como actor principal, debieron dar respuestas a una

demanda educativa singular: atender a los estudiantes matriculados en diferentes años - según la tradición escolar cristalizada en el sistema educativo- pero, en este caso, en una misma aula y en el mismo momento, abordando contenidos curriculares planificados para distintos niveles, pero siempre hicieron relevancia al formato de organización del trabajo docente.

Skliar (2003) aportó una mirada ética y política de la educación y una referencia importante a las diferencias en ese estar juntos cuando se enseña y se aprende. Del mismo modo, Diker y Frigerio (2008) pusieron su mirada en el tema de la diversidad en educación. Siguiendo sus pasos, las investigaciones de Hidalgo, Olmos y Rivadero (2013) hicieron lo propio situando estas experiencias en un contexto particular como son las escuelas rurales cordobesas.

Tomando el ámbito local, hay dos investigaciones que se han realizado a esta escuela experimental, desde la Universidad Nacional de Mar del Plata. Ambas buscando un seguimiento de la propuesta a largo plazo como experiencia de educación alternativa.

El relato de la creación de la escuela experimental en Mar del Plata fue plasmado por Weissmann (2018), integrante del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Universidad de Mar del Plata, en el cual describió dicha experiencia como “Alternativa viable para lograr esta forma de trabajo. Escuelas con grupos pequeños de alumnos, con maestros comprometidos y creativos, con la participación activa de las familias y un intercambio fluido y continuo con la comunidad de inserción” (p. 9). De algún modo, la descripción se dirigió hacia el fundamento filosófico y pedagógico que pretendió que el alumno pueda descubrirse a sí mismo, estar bien con su grupo y trabajar con placer.

Otra publicación interesante de trazo firme, también a cargo de CIMED en manos de Weissmann (2017), en formato de e-book, en la que han dedicado en los primeros capítulos, en consonancia al espíritu del inicio de la investigación en la Escuela Experimental del Mar. En el análisis se recuperaron los aspectos valiosos, primordiales y metodológicos de la enseñanza, teniendo como protagonismo una lucha por un espacio de educación libre y consciente.

La construcción metodológica, como categoría analítica propuesta por Edelstein (2011), la podemos tomar como herramienta heurística para el análisis de las prácticas de enseñanza. Se entiende que es necesario alejarse de posturas en las que subyacen supuestos de homogeneidad en relación entre el contenido y el método en la didáctica, superando las corrientes tecnicistas. Esta nueva perspectiva:

Implica reconocer el docente como sujeto que asume la tarea de elaborar una propuesta de enseñanza en la cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. (Edelstein, 1996, p. 85)

En vistas a recuperar una educación de calidad para todos y convencidos de la necesidad de promover acciones que reconozcan estas singularidades, se han desarrollado propuestas pedagógicas que contemplan alternativas para que los docentes de una misma zona trabajen articuladamente, y consideran la enseñanza en el marco de grados agrupados, recuperando la potencialidad que ofrece a la tarea docente el proponer

situaciones de aprendizaje para alumnos de diferentes edades y años de escolaridad, en simultáneo y en un mismo espacio.

En esa dirección es que se fundamentan las aulas multigrado. Éstas incluyen situaciones que van desde aquellas donde muy pocos alumnos integran la matrícula total de la escuela, hasta las que se agrupan grados del mismo ciclo. Esto genera exigencia para el docente realizando propuestas de enseñanza diversificadas, simultáneamente y en el mismo espacio.

La toma de decisiones para la organización de las escuelas y la programación de aula en escuelas rurales implica en la formación de la mayoría de los docentes de nivel primario. Es así, en algunos casos, que el plurigrado incluye una diversidad de situaciones que comparten el distintivo de que en un mismo espacio y al mismo tiempo trabajan alumnos matriculados en diferentes años de escolaridad (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007), lo que no deja de ser una contradicción: en la escolaridad graduada, el concepto *año* define una y solo una etapa formalmente definida de la escolarización (primer año, segundo año, etc.), y en efecto un grado nunca podría ser *pluri* (Terigi, 2009; entre otros).

Responden a esa caracterización desde aquellas escuelas donde muy pocos alumnos de algunos años de escolaridad forman la matrícula total de la escuela (habitualmente denominadas *escuelas unitarias* o de *personal único*), hasta las que agrupan de muy diversas formas años diferentes (por ciclo o incluso compensando la cantidad de alumnos de cada subgrupo, independientemente del ciclo). En todos los casos, la exigencia que se presenta al docente es generar propuestas de enseñanza diversificadas para los distintos años.

En palabras de Edelstein:

La práctica docente no es ajena a los signos que la caracterizan como altamente compleja. Complejidad que deviene en este caso del hecho que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. Signada por esta impronta es evidente la imposibilidad de uniformar. En su análisis se pasa de la homogeneidad a la diversidad, de las certezas a la incertidumbre, de los conjuntos de perfiles claros a otros borrosos (Edelstein, 1991, p. 134).

Pensando en esta línea metodológica que propone este tipo de instituciones no nos podemos alejar del foco como es la flexibilidad, como capacidad de aceptar o promover cambios según lo requiera, implicando modos potenciales de organizar los espacios, los tiempos, los agrupamientos de los estudiantes, los canales de comunicación y el uso de los recursos a cargo de lo que el escenario, los objetos y los contenidos por aprender lo requieran. Será una de las condiciones necesarias para este tipo de sistema abierto.

Según Perrenoud (2007), “adaptar la acción pedagógica al alumno no significa, sin embargo, renunciar a instruirlo, ni abandonar sus objetivos esenciales. Diferenciar es luchar simultáneamente para atenuar las dificultades en la escuela y aumentar el nivel” (p. 9). Se trata de partir de la heterogeneidad y poder ofrecer desde la enseñanza diferentes actividades teniendo en cuenta lo que ello conlleva, estilos de aprendizajes, intereses, tipos de inteligencia, niveles de pensamiento, experiencias anteriores y culturas diferentes.

En esta dirección, se problematizará la enseñanza como fenómeno sustantivo del quehacer docente. Toda práctica docente se nutre de diferentes enfoques referidos a la

enseñanza. Como afirma Davini (2015) “la didáctica y sus distintas configuraciones, adecuados al contexto tienen como eje sustantivo, la formación para la enseñanza o el aprender a enseñar” (p. 30).

Para Fenstermacher y Soltis (1986), desde un concepto que podríamos llamar básico, “la enseñanza es un acto entre dos o más personas –una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra- comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimiento o habilidades de una a otra” (p. 153). En otras palabras, significa presentar y hacer alcanzar a los estudiantes conocimientos que ellos no poseen. Esta actividad, como toda actividad, debe ser constructiva, pero esta en particular debe aspirar a ser buena, a dejar una huella importante en el alumno, de esta forma estaremos en presencia de lo que denomina Maggio (2012) como *enseñanzas poderosas*. Según dicha autora, estas implican una práctica docente aggiornada, compleja, reflexiva y genera aprendizajes valiosos y perdurables.

Hemos de resaltar una característica para nosotros infaltable, esta enseñanza conmueve y perdura. Una enseñanza actual, original, que ayuda a pensar en perspectiva deja marcas que permanecen. La buena enseñanza origina el desarrollo personal, profesional y social de los sujetos, así como la autonomía de pensamiento y acción. Así también se podría decir que la enseñanza debe estimular el compromiso y la responsabilidad ética hacia la tarea y la capacidad de aprendizaje permanente.

La enseñanza se desarrolla en contextos particulares de los cuales la escuela, es cobijo formal de las acciones deliberadas e intencionales del docente. Esta práctica deliberada que se desarrolla en el hacer cotidiano, supone “transmitir un conocimiento o

un saber, el desarrollo de una capacidad, apuntalar una habilidad o guiar una práctica” (Davini, 2015, p. 30).

En las prácticas pedagógicas cotidianas, como lo remarca Sanjurjo (2011) subyacen diversas concepciones de conceptos que se entrelazan y se relacionan, como podría ser, qué es el hombre, qué función tiene la escuela, como aprende el hombre, que se entiende por anormalidad. Las concepciones marcan diversos caminos donde estas improntas son notorias, y la escuela es un lugar más donde es habitada por ellas. Jackson (1998) nos dice con respecto a que “para comprender lo que sucede en las aulas es necesario tratar de explicar cuál es el conocimiento tácito de los profesores y profesoras, o sea los constructos, principios y creencias con los que este colectivo de profesionales prácticos decide y actúan” (p.15).

El programa seleccionado se lleva a cabo en la provincia de Buenos Aires, ciudad de Mar del Plata, en septiembre y octubre del año 2019, por lo que no cuenta con suficientes antecedentes ni investigaciones de respaldo a excepción de las antes mencionadas, lo que abre la posibilidad de transferir información a la escuela primaria, nivel elegido de indagación.

Consideramos que “La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se puede y debe atender con toda urgencia a las necesidades básicas de aprendizaje” (Foro Mundial sobre Educación, 2000).

Desde el análisis del plurigrado, que se encuentran en la escuela elegida, las prácticas de enseñanza llevadas a cabo serían piezas claves dentro del ámbito educativo a observar. Por ende, si consideramos dentro de las características estos elementos es que podemos preguntarnos: ¿Cómo son las prácticas de enseñanza con metodología de plurigrado en la Escuela Experimental del Mar de la ciudad de Mar del Plata? Este es el problema de la investigación que argumenta su pertinencia.

Esta pregunta vertebradora del trabajo nos invita a plantearnos otras un poco más específicas, que conforman los objetivos específicos del mismo, permitiendo tener una mejor comprensión del tema: ¿Cuáles son las normativas educativas, nacionales y provinciales, y los fundamentos epistemológicos vinculados con el abordaje con metodología plurigrado? ¿Cuáles son las técnicas, procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula, en la construcción de esta metodología? ¿Cuáles son los formatos curriculares que predominan en estas prácticas? ¿Cuáles son las necesidades y/o problemáticas de diversidad e inclusión que surgen ante estas experiencias?

Frente a estas preguntas podríamos indagar por los formatos curriculares. Estos revisten de importancia debido a que son las múltiples alternativas disponibles para el quehacer educativo en los distintos ámbitos pedagógicos. Estos pueden ser: talleres, proyectos, seminarios, ateneos, asignatura, laboratorio, trabajo de campo y módulo.

Por tal motivo, el proyecto que se propone pretende cumplir con el objetivo general:

- analizar en su complejidad las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de plurigrado en la Escuela Experimental del Mar en la ciudad de Mar del Plata, provincia de Buenos Aires.

Nuestra meta no es ni más ni menos que conocer una experiencia que puede favorecer el deseo de aprender, plantear actividades desafiantes, aportar al desarrollo de sus diferentes tipos de inteligencia y provocar los aprendizajes a través de múltiples y diversos caminos es una manera de pensar y accionar a favor de la educación. Un aula heterogénea, rompe un molde tradicional de enseñanza y asume un desafío para el docente en busca en nuevo entorno educativo, la organización de los espacios y las consignas de trabajo.

Esta investigación requiere puntos en el horizonte que sean metas para alcanzar. Cada uno de estos puntos son los diversos objetivos específicos que indican lo que se pretende realizar en cada una de las etapas de esta. Son logros parciales que facilitan el control sistemático y que al ser alcanzado en conjunto nos permite garantizar que nuestro objetivo general ha sido alcanzado. Por ello, nuestra propuesta tiene los objetivos específicos:

- Indagar en las normativas, nacionales y provinciales, educativas los fundamentos epistemológicos vinculado al abordaje con metodología plurigrado.
- Reconocer técnicas, procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula, en la construcción metodológica de plurigrado.
- Identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodologías de plurigrado.
- Describir necesidades y / o problemáticas de diversidad e inclusión que surgen en las prácticas de enseñanza con metodologías de plurigrado.

Método

Considerar la voz de los protagonistas implicados en la tarea de enseñar, acerca de lo que se propusieron y protagonizaron de una manera peculiar, en aulas multigrado, supuso como lo planteó Alliaud (2010) una toma de postura en la manera de producir conocimiento, afrontando los procesos de formación y transformación profesional.

La investigación pretendió ser, principalmente, emergente e inductiva, más que estructurada, por lo tanto, se presentó un diseño flexible que propició esta particularidad. Es decir, durante la investigación se estuvo *preparado para lo inesperado* y se estuvo abierto a modificaciones.

Enfoque

El campo pedagógico, didáctico y metodológico específico se fundó en la revisión de diversos autores y marcos teóricos que dieron soporte a la definición de términos, variables y categorías de análisis para la recopilación de datos.

Se realizó una recopilación y análisis de datos desde el enfoque cualitativo. Para esto, se debió cumplir tres requisitos según Strauss (1989):

1. Que la interpretación y recolección de la información deben guiarse según interpretaciones sucesivas realizadas durante la investigación.
2. Que la teoría debe ser conceptualmente densa, con muchos conceptos y relaciones entre ellos para evitar caer en la simplicidad.
3. Que el examen de los datos deba ser detallado, intensivo y microscópico, con el objetivo de exhibir la maravillosa complejidad que yace

de ellos, detrás y más allá de ellos (Strauss en Vasilachis de Gialdino, 2007, p.6).

Se eligió utilizar un enfoque cualitativo, siguiendo una perspectiva interpretativa (Erickson, 1997), entendido como estudio de campo en el que las interpretaciones claves que se debieron alcanzar no son las del investigador, sino las de las personas objeto de estudio.

Alcance

Siendo coherente con lo propuesto el alcance de la investigación fue descriptivo. Nuestro meta como investigadores permitió describir para comprender estas prácticas de enseñanza en la Escuela Experimental del Mar y se centró en la riqueza de la palabra del entrevistado y/o sus conductas.

Diseño

El diseño seleccionado fue no experimental, se realizaron sin el manejo deliberado de variables y solo se observaron los fenómenos tal cual son o en su ambiente natural, y después analizados (Hernández Sampieri, 2010).

Tipo de investigación

El tipo de investigación que se llevó a cabo fue transversal. Este se caracterizó por recabar datos en un momento único sobre la misma institución educativa.

Población y muestra

La población estuvo formada por una sola institución educativa experimental única de nivel inicial y primaria en la ciudad de Mar del Plata, en la cual había 3 docentes

de grupo y 1 cargo que está cubierto por 3 profesores que se encuentran realizando la adscripción en el Instituto Speroni, de La Plata, - instituto de formación basado en un modelo experimental-.

Se recurrió a la observación no participante de clases y a la recolección de datos a través del registro etnográfico denso, para privilegiar a la significación o al significado de los hechos sociales (comportamientos o acciones) de los actores (Greertz, 1987).

Para la selección de los elementos para la investigación fue considerado el muestreo no probabilístico. Por eso, fue escogido, basados en un muestreo intencional, dos casos (docentes) por ser pioneros y fundadores de la institución seleccionada que tienen a cargo grupo multigrado, para observar sus clases y entrevistarlos. Ambos casos están especializados en las bases pedagógicas experimentales en el Instituto de Educación Superior Roberto Themis Speroni. En la Escuela Experimental del Mar no hay personal auxiliar, ni profesores especiales, ni directivos. Todas las decisiones se toman por sistema asambleario.

Y en relación a la opción del modelo pedagógico de *plurigrado* y su estructura curricular en pos de la inclusión de estudiantes dentro de la escuela primaria, se realizaron entrevistas semiestructuradas a dos representantes de familias de la cooperativa que permitieron la subsistencia de la institución, hasta que sea incorporada al sistema municipal.

Ambos participantes han firmado el consentimiento informado por escrito (ver anexo 1) habiendo expresado su voluntad de participar en dicha investigación y predisposición a la misma.

Materiales e instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: análisis documental a partir de bibliografía de la temática actualizada, documentos y/o normativas oficiales nacionales y provinciales, registro denso de cada eje temático desarrollado, entrevistas semiestructuradas a docentes observados, observaciones no participantes de clase y entrevistas semiestructuradas los representantes de familias integrantes de la cooperativa.

Análisis de los datos

El análisis de la información no fue matemático, sino que se captó flexiblemente el significado de la acción (Vasilachis de Gialdino, 2007).

Las siguientes etapas organizaron el plan de trabajo. Las actividades propuestas se estructuraron de forma correlativa y sucesiva a los objetivos del estudio.

1) Elaboración de fichado bibliográfico: documentos, normativas, nuevas lecturas y relectura de material bibliográfico perteneciente al marco teórico referencial: sociohistórico, pedagógico didáctico y metodológico. Definición y resignificación de términos, tales como inclusión, diversidad, entre otros. Elaboración de categorías para el análisis didáctico de los datos del registro etnográfico denso.

2) Acuerdo con los dos docentes para realizar observaciones de sus clases y entrevistas. Se indagó sobre capacitación docente, estructura pedagógica y didácticas.

3) Realización de entrevistas semiestructuradas a dos representantes de las familias integrantes de la cooperativa. Se indagaron la estructura de la cooperativa, fundamento, problemáticas emergentes, desafíos frecuentes, entre otras.

4) Lectura de planificaciones de cada uno de los grupos multigrados.

5) Ingreso al campo: registro etnográfico denso de cada una de las clases y entrevistas semiestructuradas a los docentes, posteriores a la observación realizada. Los interrogantes surgieron de las observaciones de clase. El registro denso, por su parte, se analizó por medio de una matriz que contendrá variables como: formato de la clase, organización didáctica, materiales, distribución de los estudiantes en el espacio (aula), división de tiempos, etc. También se realizaron entrevista semiestructuradas y focalizadas a los docentes, con el objetivo de deconstruir y co-construir las clases registradas de manera conjunta y dar mayor sustentabilidad a la densa descripción realizada. Se sumaron entrevistas focalizadas permitieron conocer las necesidades y dificultades que han surgido en la práctica del docente con el uso de la metodología de *plurigrado*.

6) Análisis didáctico (mediante variables y categorías definidas) de la descripción de la organización de la metodología de *plurigrado*.

7) Identificación y descripción de los formatos curriculares.

8) Identificación de necesidades y/o problemáticas que surgieron de las prácticas de enseñanza en relación al uso de la metodología de *plurigrado*.

9) Redacción de informe de resultados obtenidos y conclusiones. Devolución de resultados a los docentes participantes.

Resultados

Análisis del primer objetivo: El Plurigrado normatizado

Para dar respuesta al primer objetivo específico planteado: Indagar las normativas educativas, tanto nacionales como provinciales, los fundamentos epistemológicos vinculados al abordaje metodológico de plurigrado, se revisaron la Ley de Educación

Nacional N°26.206 (2006), Régimen Académico del Nivel Primario (2014) bajo la Resolución N°1.057 de la provincia de Buenos Aires y la Ley de Educación Provincial N°13.688 (2007), como principales.

En las anteriores, hemos encontrado que algunas remiten a la regulación del tipo de agrupamiento de los estudiantes en las aulas de las escuelas. Las mismas permitieron su implementación, a pesar que al momento no está su aprobación, mientras que otras, la pondrían en tensión requiriendo una legislación que le sea propia tipificando este tipo de establecimientos bajo la mirada experimental.

En una primera mirada general, se encontró que, en nuestro país, la responsabilidad de garantizar la educación está enmarcada en la Ley de Educación Nacional (Ley N°26.206, 2006) y en la provincia de Buenos Aires, a través de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) mediante la Ley Provincial de Educación (Ley N°13688, 2007). Las mismas regularon el conjunto de los procesos formativos que se llevan a cabo en todas las esferas sociales en el sistema educativo. Teniendo en cuenta esto, el estado debió efectivamente garantizar el acceso a todas las personas a esos derechos y para eso correspondió promover diversos tipos de educación ateniéndose a las particularidades, como la experimental en este caso, para el cumplimiento de la prestación.

Es importante la cuestión de la flexibilidad etaria que resultó relevante tanto para la Ley N° 26.206 (2006) como para el Diseño Curricular para la Educación Primaria (2008) y el Régimen Académico del Nivel Primario (2014) de la Provincia de Buenos Aires. Permitieron los modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones

que abarcaron varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garantizaron el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo las necesidades educativas de una población que demanda una educación sin gradualidad, bajo el formato de experimental.

En el Marco General del Diseño Curricular para la Educación Primaria (DGCyE, 2008) se explicitaron la posición respecto de la concepción pedagógica y didáctica tomada desde la política educativa provincial. En todo el documento se encontró un único pasaje en el que menciona al aula plurigrado. La conformación de la matrícula de estas aulas - integrada por alumnos que cursan diferentes grados de la escolaridad - ha vuelto evidente la diversidad de los contenidos de enseñanza y de los conocimientos infantiles que circulan en ellas. Esta realidad particular, según se expresó, las alejaría de la caracterización de las aulas estándar atravesadas por la homogeneidad.

Este documento destacó la potencia que el aula plurigrado puede representar para la enseñanza y el aprendizaje, como lugar favorecido en el que el docente pueda ser testigo de la evolución de los estudiantes en relación de sus procesos de aprendizaje, ya que permanecían a su cargo durante varios años. Por otra parte, la interacción entre alumnos que enfrentan desiguales niveles de avance en la construcción de cierto contenido estimulando a quienes van detrás y favoreciendo al afianzamiento de los que marchan delante.

En cuanto a las instituciones como experimentales en la resolución N°833 (1984) se convirtieron en una escuela pública por Ministerio de Educación de la Nación, el cual habilitó entonces al Instituto Speroni a suscribir convenios de doble pertenencia con otros

establecimientos para que los estudiantes pudiesen obtener los títulos mientras las nuevas escuelas obtenían su propio marco legal. Entre las cuales, la escuela Experimental del Mar se reconoció como una de las 37 Escuelas del país surgidas del Instituto del City Bell.

Luego una nueva normativa apareció, la resolución N°1.610 (2018). En la misma, se insta al Instituto Speroni a su adecuación a la Ley Provincial de Educación N°13.688 (2007) y al Estatuto del Docente, Ley N°10.579 (1987) modificaciones y decretos reglamentarios, impidiendo la regulación del mismo y las instituciones adheridas, en relación a designación de cargos docentes.

Análisis del segundo objetivo: Técnicas, procedimientos y recursos en el aula

Para dar respuesta al segundo objetivo: Reconocer técnicas, procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula, en la construcción metodológica de plurigrado, se observó de manera no participativa, una clase en la escuela experimental del Mar y luego se entrevistó a los docentes.

En las observaciones, se reconoció técnicas y procedimientos comunes. Los alumnos ingresaron descalzos, tomaron un almohadón y se sentaron en una de las tres rondas. No hay aulas, sino un gran espacio donde se dividieron en rondas de no más de 10 estudiantes, cada una a cargo de un docente. Los alumnos eligieron donde sentarse.

Los docentes tocaron la guitarra al iniciar cada la actividad, mientras los alumnos se mantenían en silencio, y los recreos. Luego, tomaron parte de alguna ronda sentándose en ella y comenzaron a dar la consigna. Estas últimas fueron disparadoras, incentivando al descubrimiento y a la investigación.

Algunos alumnos han salido, entrado del grupo o fueron al patio libremente. Se busca la autorregulación de cada uno y la cultura del respeto, según docente 2 (entrevista personal, 20 de septiembre de 2019)

Tabla N°1

Resultados del reconocimiento de técnicas, procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula
Docente 1

Participantes	Técnicas	Procedimientos	Recursos didácticos
Docente 1	-Lectura en pequeños grupos -Búsqueda de información con diferentes fuentes -Investigación para armado de diario -Contenido trabajado: clima en la ciudad -Registro libre en cuaderno de bitácora -Actividades diferentes	-Respeto de turnos, comunicación en mayor medida del oral. Uno leyó y los otros lo siguieron. -Los estudiantes con más experiencia ayudaron a los demás -El docente intervino a través de preguntas orientadoras en forma personalizada	-Libros varios, enciclopedias, atlas, relatos de viajeros -Carteles con nombres, tarjetas con imágenes, cartas con imágenes del clima y palabras -Cajas con útiles, oleos, pinceles. -Cuaderno de bitácora

Fuente: Elaboración propia, 2019

Tabla N°1
Resultados del reconocimiento de técnicas, procedimientos y recursos
didácticos utilizados en el aula

Docente 2

Participantes	Técnicas	Procedimientos	Recursos didácticos
Docente 2	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura por parte de alumnos, en voz alta de libro “Detrás del miedo” (Nieto,2019) -Seguimiento de lectura por parte de los otros -Actividades de reflexión literaria -Contenido disfrute por obras literarias locales, perteneció al taller de lectura a partir del placer de escuchar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Respeto de turnos -Comunicación en mayor medida desde lo oral y de la emoción -Leyeron por propia elección -El docente estimuló la participación de los más pequeños, guiándolos en forma individual -Los estudiantes con más experiencia ayudaron a los más chicos -Escritura de carteles con emoción sobre lo escuchado 	<ul style="list-style-type: none"> -Libro de texto no infantilizado, no ilustrado -Audio grabación por parte de los alumnos -Folletos de publicidad del libro -Afiches y fibrones -Cuaderno de bitácora

Fuente: Elaboración propia, 2019

El arte acompañó de manera transversal a los contenidos del diseño curricular vigente, ambos cerraron la actividad con la realización de una pintura con óleo. Las actividades fueron pautadas y guiadas para cada grupo, aunque las respuestas que se esperaban de cada niño era diferente e individual, según docente 1 (entrevista personal, 20 de septiembre de 2019) “aquello que lo hace único”.

Análisis del tercer objetivo: Formatos curriculares

Para identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodología de plurigrado se observó que la actividad escolar fue organizada en el día anterior, momento diario cuando se retiraron los alumnos y en el cual los docentes coordinaron y prepararon su clase siguiente. Fueron prescriptas de forma exhaustiva y unívoca, el encuentro pedagógico entre docentes y alumnos. En la planificación se denotó impronta fuerte de las intervenciones docentes y múltiples actividades al mismo tiempo.

Siempre estuvo atravesado por la improvisación que acompañaron a las interacciones sociales. Las decisiones se tomaron por sistema asambleario entre los docentes, incluso la incorporación de nuevos docentes se decide de esta manera. En formato experimental no presenta directivos, por ende, los formatos seleccionados son elecciones propias de los docentes.

Análisis del cuarto objetivo: Necesidades en la inclusión en plurigrados

Para responder al cuarto objetivo específico, describir necesidades y/o problemáticas de diversidad e inclusión que surgen en las prácticas de enseñanza con metodología plurigrado podemos afirmar que no se manifestaron problemáticas ya que

los docentes se esforzaron para que su rol acompañe a las individualidades, respetando los tiempos propios de cada estudiante.

La mayor necesidad fue la aprobación en el sistema municipal de educación para lograr algún subsidio del Estado municipal de Mar del Plata, según padre 1 (entrevista personal, 24 de septiembre de 2019). La modalidad que seleccionaron para suplir esto, para cubrir el alquiler, el seguro y los sueldos docentes es a través de una cooperativa en la cual trabajan las familias de los estudiantes.

Una vez por mes han cocinado con los chicos – comenta el padre 2 (entrevista personal, 24 de septiembre de 2019) y la producción fue vendida en otras escuelas. Cada familia ha aportado 8 horas semanales de trabajo en la cooperativa de alimentos. Se prepararon y vendieron empanadas y tartas saludables.

Discusión

En este trabajo nos propusimos exponer cómo son en su complejidad las prácticas de enseñanza con construcción metodológica de plurigrado en una propuesta nueva en Mar del Plata, como es la Escuela experimental del Mar. Teniendo en cuenta esta nueva forma de agrupamiento podemos expresar que las prácticas de enseñanza representadas permiten en visualizar la complejidad de los niveles de desigualdad en el aula donde lo heterogéneo es la característica más notoria del alumnado y el reto del docente, considerando el aporte de Anijovich (2014), es encontrar un desafío entre lo común y lo diverso.

Esta alternativa presente en esta institución resuelve la problemática de toda institución nueva o de las rurales, que podría ser la poca matrícula. En este caso, más allá

de la cantidad de alumnos, se busca trabajar sobre la diversidad buscando lograr un tipo de aprendizaje en forma personalizada respetando los distintos ritmos de apropiación y comprensión.

Hoy, el docente requerido para este tipo de abordaje que define mejor el rol, requiere mirar al sujeto pedagógico (Puigros, 1990) que, como sujeto de derecho, activo e inscripto en una cultura familiar y social. Pero se debe, a través de un abordaje particular, buscar una inclusión social integral. Es por eso, que los docentes proponen estrategias colaborativas realizando intervenciones reflexivas individuales en trabajos grupales. En ocasiones los docentes mencionan diferentes orientaciones individuales para guiarlos, pero, aun así, expresan que las mismas van dirigidas a la construcción colectiva del aprendizaje.

El formato clásico de organización de las escuelas de nivel inicial y primario en Argentina está conformado históricamente en grados, en cada uno conformado por estudiantes de la misma edad que reciben educación simultánea e igualitaria por parte de un docente. Ahora bien, las aulas plurigrado comienzan siendo una solución para aquellas escuelas que tenían escasa matrícula, pero hoy trasciende ese mandato fundador y se convierte en una nueva estrategia de rupturizar la homogenización.

La interpretación de los materiales recopilados permite identificar denominadores comunes relevantes. En primera instancia, retomando la Ley de Educación Nacional ((Ley N°26.206, 2006) se puede comprobar que alude de forma parcial, escasamente abordando y analizando el tema de las escuelas rurales y grupos plurigrados desde los estamentos gubernamentales, a uno de los objetivos específicos de la investigación. Está en su espíritu reconocer otras alternativas, respetando el derecho a la educación de las

personas atendiendo individualidades, pero es una deuda pendiente sobretodo el tema del curriculum.

En relación a la flexibilidad, es importante destacar las normativas antes señaladas, que confirman algunos hallazgos sobre la importancia de diversos agrupamientos teniendo en cuenta la garantía del cumplimiento de la obligatoriedad escolar en escuelas. A pesar de ello, y sumado a las referencias a una educación graduada y a la continuidad de los estudios en diferentes ciclos y niveles del sistema educativo, permiten a las escuelas rurales y salas multiedad del nivel inicial que las aulas plurigrado sean consideradas como excepción fundamentadas en la necesidad de pensar de otro modo la enseñanza en contextos particulares.

Se ha encontrado que la aprobación de este tipo de instituciones experimentales está en revisión no por el tipo de agrupamiento sino por la designación poco clara del personal, al que se refiere con poco clara o sin requisito de título habilitante. En relación a esto, es importante destacar el rol de la asamblea quien es la que designa nuevos docentes, quien debiera ajustarse a la reglamentación actual para cumplimentar las exigencias de la normativa actual, más allá de la formación específica en este tipo de enseñanza.

El desafío mayor que presenta este tipo de agrupamiento es el de encontrar los modos de desarrollar contenidos distintos en condiciones de enseñanza simultánea. Hay que aprender a la par del otro en la diversidad y para ello, es necesario grupos de pocos alumnos y docentes que pongan en juego estrategias colaborativas de aprendizaje en las cuales las posibilidades de logro son mayores.

En cuanto a nuestro segundo objetivo buscaba reconocer técnicas, procedimientos y recursos didácticos propuestos que sean parte de las prácticas de enseñanza de las aulas plurigrados que promueven aprendizajes diversos. Nuestros resultados demuestran que los docentes ponen en juego múltiples y variados materiales didácticos para cada propuesta, pensando en cada alumno en particular y demarcando una ruptura en relación a cualquier propósito homogeneizador y estandarizado de reproducir conocimientos (Weissmann, 2017).

Observamos que escuela plurigrado presenta una lógica y una organización distinta a la de la escuela graduada, y requiere por ende un tratamiento también distinto en todos los ámbitos: administración, currículo, pedagogía, organización y manejo del tiempo, infraestructura, evaluación, etc. Esos cambios se ven claramente en las técnicas y procedimientos propuestos en pos de promover aprendizajes colaborativos. Esta técnica promueve el aprendizaje centrado en el alumno donde los estudiantes con diferentes niveles de habilidad utilizan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su entendimiento y así construir su propio conocimiento.

Este aprendizaje en grupos plurigrado pone en situación a los estudiantes frente a un apoyo mutuo para cumplir con el doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido y desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Así al mismo tiempo fortalecemos la responsabilidad y la autorregulación de su personalidad para poder trabajar con el otro.

Más aun, desde estas consideraciones la idea de plurigrado se constituye como una convergencia para poder visualizar la individualidad y las particularidades que cada estudiante presenta en sus modos de conocer, ser y saber; que involucran también y sobre

todo cuestiones no epistemológicas, políticas y pedagógicas sino también estéticas y artísticas. Aquí el concepto de modelo pedagógico de inclusión actúa como opción consciente y deliberada por la heterogeneidad.

A decir de Arnaiz (2003) el concepto de inclusión comunica más claramente y con mayor exactitud, que todos los estudiantes necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas y en la sociedad en general. Asimismo, se reconoce a los estudiantes expertos ayudando a los estudiantes noveles, mostrando interés centrado en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela.

Los formatos curriculares que se reconocieron en la escuela preponderantes presentan características particulares, considerándola como una especificidad didáctica. Considerando lo aportado por Santos Casaña (2011) la diversidad de actividades de enseñanza, con criterios de simultaneidad y complementariedad, abandonan las prácticas únicas.

Esto se complementa con la circulación de los saberes que continuamente fluyen de acuerdo con criterios epistemológicos en el marco de situaciones potentes. Conocimientos que aportan los docentes, los que aportan los estudiantes, lo que circula y se reconstruye en el diálogo de la clase. El docente promueve las condiciones para que en el aula se desplieguen, a través de preguntas y reflexiones, reconstruyendo los conocimientos (Terigi, 2008, p. 209).

Uno de los hallazgos evidenciados en la observación dan cuenta de determinadas características como, respeto de turnos, entrada en silencio, cambios de lectores, cambios de grupo de forma espontánea, tienen que están relacionados con un valor que anhelan

que todos los estudiantes incorporen. Este valor es la cultura del respeto. Por cultura se entiende como el conjunto de creencias, actitudes, normas y valores que se integran en tres tipos de conocimiento: el denotativo (creencias), el connotativo (actitudes, normas y valores) y el pragmático (reglas, procedimientos y roles). Por otro lado, consideramos a Páez y González aseverando que el conocimiento integrado en una cultura es compartido por un grupo de individuos que poseen una historia común y participan en una estructura social (2000). Los componentes y los procesos considerados permiten perfilar una cultura propia, comprender cómo ésta se interviene en el seno del grupo y qué funciones desempeña.

Intentamos a través de esta investigación mostrar cómo en las prácticas de enseñanza juega un papel importante las agrupaciones plurigrado en esta institución, que no se conjuga con la típica distribución etaria avalada por la reglamentación actual, pero presentándose como una posibilidad potente. Esta se presenta como fortaleza, ya que queda visibilizada este tipo de escuela alternativa como viable para lograr una forma de trabajo que respeta la heterogeneidad.

Es importante señalar como limitación de este estudio haber trabajado con solo una institución de educación alternativa de la ciudad de Mar del Plata, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otras instituciones con otras características del contexto, de personalidad y educativas. Sin embargo, como señala Pérez (1994), a partir de un enfoque cualitativo, desde el cual lo que se pretende es interpretar lo que ocurre en una situación concreta, en vez de establecer controles lo que se solicita es observar la interacción entre todos los elementos de la situación elegida tal como operan en su contexto natural; y cuando el interés es comprender la realidad en determinado contexto,

lo que se requiere es captarla como un todo unificado que no puede fragmentarse en variables dependientes e independientes.

Aunque los resultados pueden ser válidos para esta escuela en particular, es imposible, desde este estudio, llegar a una conclusión más amplia y afirmar que todos los plurigrados, en todas partes, poseen estas características. El estudio, porque es muy específico para esa escuela, sólo indica algo acerca de las prácticas educativas de esa escuela.

Sin embargo, haber utilizado amplia variedad de instrumentos para el análisis de estas prácticas de enseñanza, la muestra resulta interesante, ya que permitió obtener varios hallazgos importantes que demuestran la complejidad de dichas prácticas, pero la viabilidad de las mismas. Permitiendo valorar estrategias didácticas y de intervención docente adecuadas que requieren para la atención a la singularidad de cada alumno y para respetar los tiempos de cada uno -no a lo esperado clásicamente a la edad-. Esto coincide con reportes previos donde se destaca la construcción metodológica (Edelstein, 2011) desde una perspectiva alternativa y superadora de las corrientes tecnicistas.

Visto así, la escuela experimental del Mar es el lugar “utópico” al que aspira las instituciones educativas experimentales, ya que se funda en la reciprocidad en la construcción del dialogo entre el docente y el estudiante en las propuestas colaborativas grupales en plurigrados, respetando los tiempos propios. Las implicaciones de los estudiantes en actividades apropiadas solo se pueden lograr si se trabaja en forma personalizada y se respeta los distintos tiempos de apropiación y comprensión del contenido a aprender.

Sería recomendable la promoción de este tipo de experiencias y estudios de los mismos para lograr una legislación que acompañe también este tipo de trayectorias, siempre bajo el objetivo primero de regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender. Respetar las individualidades, y con ello diferentes tipos de agrupamientos, debe ser contemplado por las leyes educativas.

Si bien el objetivo propuesto es de corto alcance, sería favorable futuras nuevas líneas de investigación que se desarrollen en otras instituciones educativas experimentales y otras que tengan propuestas plurigrado. Además, para fortalecerlas se podría poner foco no solo en la enseñanza sino también en el aprendizaje, en las tramas que se dan y como se organizan, para incrementar los hallazgos sobre este tipo de abordaje.

Los descubrimientos que se han explicitado contribuyen a comprender la diversidad de intervenciones que se dan en el marco de las prácticas de enseñanza y alientan a continuar este camino investigativo en busca de conocimiento de lo que los docentes hacen, piensan, sienten, dicen y hacen en sus aulas, y mejor aún si el aula es plurigrado.

Referencias

- Alliaud, A. (2010). *Experiencia, saber y formacion*. Obtenido de Revista de Educacion , Facultad de Humanidades, UNMDP: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/11
- Ames, P. (2004). *La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Peru: GTZ-PROEDUCA.
- Anijovich, R. (2017). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Arnaiz Sanchez, P. (2003). *Educación inclusiva. Una escuela para todos*. Malaga: Aljibe.
- Carena, S. (. (2008). *Educacion y Pobreza. Docentes e Instituciones*. Cordoba: EDUCC.
- Davini. (2015). *La formacion en la practica*. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: Paidós.
- Del Torto, D. G. (2015). *Pedagogia y discapacidad. Puentes para una educación especial*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Diker, G., & Frigerio, G. (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del estante Editorial.
- Dirección General de Cultura y educación. (10 de Julio de 2007). *Ley de Educación Provincial*. Obtenido de https://leyes-ar.com/ley_provincial_de_educacion_buenos_aires.htm
- Dirección General de Cultura y educación. (2008). *Diseño curricular para la educación primaria*. Obtenido de <https://eldocenteprofesional.blogspot.com/2013/03/disenio-curricular-para-la-educacion.html>
- Dirección General de Cultura y Educación. (7 de Julio de 2014). *Régimen académico de nivel primario. Resolución N°1057*. Obtenido de <https://normasprovinciales.wordpress.com/2015/05/10/primaria-regimen-academico-resolucion-10572014-dgcy/>
- Dirección General de Cultura y Educación. (2018). *Resolucion N°1610*. La Plata.
- Doin, G. (Dirección). (2012). *La educación prohibida* [Película].

- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Edelstein, G. E. (1991). *La práctica de la enseñanza en la formación docente*. Buenos Aires : Kapeluz.
- Edelstein, G. E. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Erickson, F. (1997). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. (. Wittrock, *La investigación de la enseñanza II*. Barcelona: Paidós.
- Fenstermacher, G., & Soltis, J. (1986). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Foro Mundial sobre Educación. (2000). Marco de Acción de Educación para todos. Dakar, Senegal.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Geertz, C. (1987). Hacia una teoría interpretativa de la cultura. "La descripción densa". En *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Gonzalez, J., & Paéz, D. (2000). Psicología social y cultura. *Psicothema*, 6-15.
- Hernandez Sampieri, R. (2010). *La metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mcgraw-hill.
- Hidalgo, A., & Rivadero, M. y. (2013). El aula múltiple a partir de los maestros rurales cordobeses. Definiciones, prácticas, enseñanzas y aprendizajes. En H. R. Ratier, *El Mundo Rural: Debates en torno a los nuevos procesos de configuración y reconfiguración en el siglo XXI*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa.
- Jackson, P. (1998). *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Maggio. (2012). *Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Meirieu, P. (2013). La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. (págs. 1-32). CABA: Ministerio de educación de la República Argentina.

- Meirieu, P. (2015). *¿Qué es aprender? con Emile*. Edición Aube, La Torre-de Agudas.
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación. (14 de diciembre de 2006). *Ley de Educación Nacional N°26.206*. Obtenido de <http://www.inet.edu.ar/index.php/institucional/normativa/ley-de-educacion-nacional/>
- Ministerio de Educación y Justicia de la Nación. (1984). *Resolución N°833*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación, C. y. (2007). *Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado*. Buenos Aires.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje N°50*, 3-25.
- Monereo, C. y. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *Cultura y Educación Vol.21 N°3*.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., & Palma, M. y. (2011). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Paez, D., & González, J. L. (2000). Psicología Social y cultura. *Psicothema, Vol.12, Supl., Oviedo*, 6-15.
- Perez, S. G. (1994). Modelos o paradigmas de análisis de la realidad. En *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* (págs. 15-41). Madrid: La Muralla S. A.
- Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿Por qué? ¿Cómo? *Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación* , 311-321.
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía diferenciada: de las intenciones a la acción*. Madrid: Popular.

- Puiggros, A. (1990). *Disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.
- Ramos, R. E., & Romero, J. J. (1993). La crisis del modelo de crecimiento y las nuevas funciones del medio rural. *En El Desarrollo Rural Andaluz a las Puertas del siglo XXI. Congresos y Jornadas*. Andalucía, España.
- Sacristan, J. G. (2005). *La educación que aún es posible: ensayos acerca de la cultura para la educación*. Madrid: Morata.
- Sacristan, J. G. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid : Morata.
- Sacristán, J. G. (2011). *Educar por competencias: o que ha de novo*. Porto Alegre: Artmed.
- Sanjurjo, L. (2011). La clase: un espacio estructurante de la enseñanza. *Revista de educación*, 2(3), 71-84.
- Santos Casaña, L. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Revista de currículum y Formación de profesorado Vol. 15, num. 2*, 71-91.
- Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos*. Obtenido de www.cultura-sorda.eu
- Strauss, A., & Corbin, J. (1989). *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Terigi, F. (2008). *Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales (Tesis de Maestría)*. Buenos Aires: Flacso.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: el problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. *Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010 del Ministerio de Cultura y Educación. 23 de febrero de 2010*. Santa Rosa, La Pampa, Argentina.
- UNESCO. (1961). Recomendación número 52 de la UNESCO. *Educación. Revista de orientación Pedagógica. Sep. Número 7*.

- Vasilachis de Gialdino, I. (. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- weissmann. (2017). *La otra educación: relatos de experiencia*. Obtenido de UNMDP, Facultad de Humanidades: <https://librosfh.mdp.edu.ar/ebooks/index.php/fh/catalog/book/7>
- Weissmann, P. (2018). *Hacia una educación para el buen vivir : aportes desde las pedagogías críticas*. Mar del Plata: Universidad de Mar del Plata.
- Weissmann, P., & Buzeki, M. (2016). Experiencias de educación alternativa en Mar del Plata: la Escuela Experimental del Mar. *3° Jornadas en educación* . Mar del Plata : Universidad de Mar del Plata - Facultad de Humanidades.
- Wild, R. (2003). *Calidad de vida: Educacion y respeto para el crecimiento interior de niños y adolescentes*. Barcelona: Herder.

Anexos

Anexo I: Consentimiento informado

Consentimiento informado de Participación en Proyecto de Investigación

Dirigido al docente:

Mediante la presente, se le solicita su autorización para participar de estudios enmarcados en el Proyecto de Investigación “Las prácticas de enseñanza en plurigrados en la Escuela Experimental del Mar de ciudad de Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires”, perteneciente a la cátedra de Seminario final de graduación, de la licenciatura en educación dictada por la profesora Lic. Magda Dávila, de la casa de estudios Universidad Siglo 21.

Dicho proyecto tiene como objetivo principal “Analizar en su complejidad las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de plurigrado en la Escuela Experimental del Mar en la ciudad de Mar del Plata, provincia de Buenos Aires”. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que, mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar con esta investigación, debe participar de una entrevista con el estudiante investigador, lo cual se realiza mediante una entrevista semiestructurada de quince preguntas. Dicha actividad dura aproximadamente treinta minutos y se realiza en lugar que se estime conveniente, durante la jornada laboral y en horario acordado con el entrevistador. Esta entrevista es grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis.

Por otro lado, también el investigador realizará una observación no participante de una clase o actividad que valore conveniente. Para facilitar el análisis, se tomará notas durante la misma.

Los alcances y resultados de la investigación esperados de esta investigación están relacionados a develar cómo son las prácticas de los docentes en grupos plurigrado en la Escuela Experimental del Mar, por lo que el beneficio real que usted obtiene de su participación es realizar un proceso de reflexión y autoanálisis que permitan identificar y trabajar sobre aquellos nudos críticos presentes en su actuar docente.

Todas sus opiniones serán confidenciales y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociados a ninguna opinión particular. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un apodo y por lo tanto, serán anónimas.

Su participación es absolutamente voluntaria. Tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como así también detener la participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio.

Desde ya agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Débora García.

Nombre del participante:

Firma:

Fecha:

Anexo II: Guion de entrevista semiestructurada a docentes

- 1- ¿Qué formación inicial realizaste? ¿En dónde estudiaste?
- 2- ¿En qué año te recibiste?
- 3- ¿En dónde y cómo fueron tus primeras experiencias en escuelas?
- 4- ¿Solo trabajaste en escuelas realizando docencia?
- 5- ¿Cómo influyó la formación en las primeras experiencias como docente?
- 6- ¿Por qué elegiste trabajar en una escuela experimental?
- 7- ¿Cuál es tu rol como docente? ¿Te imaginabas desempeñándote así?
- 8- ¿Cuáles serían las principales diferencias entre los grupos grados y los grupos multigrado? ¿Cuáles serían las ventajas de los grupos multigrados?
- 9- ¿Quién elige esas formaciones?
- 10- ¿Cuántos grupos multigrados hay en la escuela experimental del mar? ¿Cómo eligen los docentes en cual trabajar?
- 11- ¿Qué esperan de cada alumno?

Anexo III: Matriz de análisis

CATEGORIAS:	Entrevista 1	Entrevista 2
Dimensión Formación inicial		
Formación inicial		
Instituto formador		
Año de egreso		
Dimensión Experiencia laboral		
Contexto Institucional de sus primeras experiencias laborales		
Otras experiencias laborales no docente		
Características de las primeras prácticas laborales		
Dimensión Relaciones entre formación inicial y profesionalización		
Relaciones entre la institución formadora y su primera inserción laboral		
Dimensión Experiencia laboral		
Elección laboral en escuela experimental del Mar		
Desempeño docente		
Dimensión Conceptual		
Diferencia entre grupos grados y los grupos multigrados		
Ventajas de grupos multigrados		
Formación de grupos multigrados		

Cantidad de grupos multigrados		
Elección de grupos		
Dimensión Expectativas		
Expectativas sobre los alumnos		

ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

Autor-tesista <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	García, Débora Romina
DNI <i>(del autor-tesista)</i>	26.703.591
Título y subtítulo <i>(completos de la Tesis)</i>	Las prácticas de enseñanza en plurigrados en la Escuela Experimental del Mar
Correo electrónico <i>(del autor-tesista)</i>	deborag78@hotmail.com
Unidad Académica <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

Texto completo de la Tesis <i>(Marcar SI/NO)^[1]</i>	SI
Publicación parcial <i>(Informar que capítulos se publicarán)</i>	Todos -

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: _____

Firma autor-tesista

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica:

_____ certifica que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.