

UNIVERSIDAD SIGLO 21



TRABAJO FINAL DE GRADO
MANUSCRITO CIENTÍFICO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

**“Metodología de Enseñanza en el Plurigrado de Escuela Rural N° 171
Luis Lobo de la Vega de la localidad de Leocadio Paz, departamento
Trancas”**

**“Teaching methodology in the Plurigrado Rural School No. 171 Luis Lobo de la
Vega from the town of Leocadio Paz, department Trancas”**

ALUMNO: María Angélica Galindo

LEGAJO: VDU09406

PROFESORA: Sandra del Valle Soria

San Miguel de Tucumán, Noviembre 2019

Índice

Resumen	2
Abstract	3
Introducción	4
Métodos	10
Resultados	13
Discusión	17
Referencias Bibliográficas	22
Anexos	27

Resumen

Es de suma importancia en la actualidad reflexionar sobre cómo se lleva a cabo la educación en el ámbito pedagógico y didáctico en las escuelas. El docente es una figura clave, encargado de gestionar las particularidades del ecosistema educativo y llevar a cabo acciones innovadoras, eficientes y eficaces. Para garantizar el derecho a la educación, es necesario que el ámbito escolar propicie escenarios inclusivos que se alejen de modelos de enseñanza tradicionales, meramente instrumentalistas y con planificaciones homogéneas. Este trabajo describe y trata de comprender, en su complejidad, las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de pluricurso. Se parte de la idea que la escuela debe postular modelos pedagógicos respetuosos de las diferencias, que dialoguen con una sociedad heterogénea y que visualicen la diversidad como un elemento enriquecedor. El proyecto tuvo un enfoque cualitativo y se empleó diversas herramientas de recolección de datos que permitieron realizar un registro denso de estas prácticas de enseñanza y aprendizaje. La experiencia del multigrado ofrece la visión de la necesidad de diversificar las propuestas de enseñanza, no en tanto propuestas de mayor o menor calidad, sino propuestas diferentes y complementarias entre sí. En esa circulación, los saberes fluyen libremente en el aula en términos de complementariedad o de diferente nivel de profundización.

Palabras claves: pluricurso, práctica docente, construcción metodológica

Abstract

It is of utmost importance today to reflect on how education is carried out in the pedagogical and didactic field in schools. The teacher is a key figure, in charge of managing the peculiarities of the educational ecosystem and carrying out innovative, efficient and effective actions. To guarantee the right to education, it is necessary that the school environment fosters inclusive scenarios that depart from traditional teaching models, merely instrumentalist and with homogeneous planning. This work describes and tries to understand, in its complexity, the teaching practices with methodological constructions of pluricurso. It is based on the idea that the school should postulate pedagogical models that respect differences, that dialogue with a heterogeneous society and that visualize diversity as an enriching element. The project had a qualitative approach and various data collection tools were used that allowed a dense record of these teaching and learning practices. The experience of multigrade offers the vision of the need to diversify teaching proposals, not so much as proposals of greater or lesser quality, but different and complementary proposals. In that circulation, knowledge flows freely in the classroom in terms of complementarity or different level of deepening.

Keywords: pluricurso, teaching practice, methodologic construction

Introducción

Las escuelas rurales de educación inicial y primaria se constituyen en la actualidad en una oferta, en función de garantizar el acceso a la educación obligatoria según expresa la Ley de Educación Nacional 26206/2006. En este contexto, la revisión de las prácticas de enseñanza en escuelas rurales, se ha constituido en la ocasión propicia para generar un movimiento de reconsideración de lo que sucede en estas escuelas (Hidalgo, A, Olmos, A y Rivadero, M, 2013).

La Escuela N° 171 “Luis Lobo de la Vega”, de la localidad de Leocadio Paz, departamento Trancas es un centro educativo del sector público estatal de ámbito rural, está ubicada al norte de la Provincia de Tucumán, a 85 km de la capital San Miguel de Tucumán y a 15 Km. de la ciudad de Trancas. Funciona en Jornada Completa, siendo su horario de 8:30 a 16:30 hs. La Institución cuenta con nivel inicial (13 alumnos) y nivel primario (36 alumnos). La totalidad ingresan y egresan con la edad reglamentaria. No hay alumnos con sobreedad ni repitencia en la actualidad. Por estas características que posee la Escuela rural es que resulta de interés poder realizar la investigación en este espacio rural donde tienen modalidad pluricurso.

El equipo docente y directivo no es de la zona, se trasladan diariamente para llegar a la escuela. Los maestros de grado son de jornada completa y los especiales tienen la totalidad de su carga horaria en la escuela, solo tres comparten cargos con escuelas de la misma zona de supervisión. El docente de grado tiene a su cargo todas las asignaturas (Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Naturales).

La población se encuentra dispersa, los alumnos recorren hasta 8 Km para llegar a la institución, algunos lo hacen caminando, otros junto a padre y/o tutores en motocicletas y una minoría hace uso del único transporte público que llega a la zona.

La clase social predominante es de escasos recursos económicos, son trabajadores rurales, se dedican a la producción lechera, en menor escala se desarrolla la agricultura. En los últimos años se incrementó la población con familias de origen boliviano que se dedican al cultivo de verduras y hortalizas. La escuela es el centro único que brinda educación formal, no existen otras instituciones.

Por otra parte, investigaciones recientes dan cuenta de las prácticas docentes en aulas múltiples como una temática que ha comenzado a tener importancia en términos de campo de indagación (Ezpeleta, 1997). En las indagaciones realizadas por Terigi (2018), la mirada se centra en el docente como actor principal que debe dar respuestas a una demanda educativa singular: atender a los estudiantes matriculados en diferentes grados -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 grados (Rivadero, 2012). El contexto en el que se encuentra la escuela, hace que sea bien vista por los padres, los que sin estar presentes y acompañar el proceso de enseñanza aprendizaje respetan la palabra del docente y a la institución en general. La misma es considerada como la única institución que puede dar lugar a una modificación en la realidad que viven. Es el centro de toda actividad cultural, religiosa y social.

Por su parte, Brumat (2010) realizó investigaciones que apuntan a “describir y analizar algunas políticas destinadas a la educación rural y, específicamente, a la formación de docentes rurales en Argentina”, este autor argentino, plantea que hay que

dar cuenta de procesos de formación inicial y de formación continua de los docentes que trabajan en el ámbito rural para abordar las situaciones específicas de dicho ámbito y de las políticas educativas específicas diseñadas e implementadas sólo a partir del año 2003.

El trabajo llevado a cabo por Arteaga Martínez (2011) presenta, desde una perspectiva etnográfica, los saberes docentes que construyen los maestros dentro de sus prácticas cotidianas de enseñanza en primarias multigrado, brindando aportes sobre los sentidos y las lógicas de las prácticas docentes como elementos centrales de reflexividad en el diseño y la orientación de las políticas educativas. El trabajo, realizado en una escuela bidocente, describe analíticamente los conocimientos que dos maestras ponen en juego en su quehacer cotidiano para organizar la enseñanza y atender la heterogeneidad en un grupo multigrado; el análisis indaga en los propósitos y la lógica que subyacen a las acciones de las profesoras.

Por otra parte, Mercado (1999) intenta mostrar las características de las escuelas primarias multigrado, así como algunos de los problemas y las soluciones posibles para la enseñanza en las condiciones de trabajo en esas escuelas. Esto resulta coincidente con lo que se puede observar en la Escuela N° 171 “Luis Lobo de la Vega”.

Terigi es un autor que desarrolla la mayor parte de sus investigaciones tratando de describir y de interpretar cuáles son las prácticas docentes (y en particular las prácticas de enseñanza) y los significados atribuidos por los docentes a cada situación áulica. Específicamente, centran su mirada en las dificultades que supone el trabajo docente de enseñar, poner en juego un saber para el que los docentes no estuvieron preparados, en un ambiente escolar que no dispone de recursos didácticos ni de

propuestas curriculares que lo consideren (Terigi, 2018). En este marco de dificultades en el que los docentes trabajan cotidianamente, se observó en una investigación sobre escuelas secundarias rurales (Olmos y Fernández, 2011), en las cuales los procesos de enseñanza son guiados por parejas pedagógicas integradas por un Profesor Especialista y por un Profesor Tutor, la constitución de dicha pareja también suele desarrollarse en un proceso conflictivo.

En una investigación reciente (Olmos y otros, 2013) encontramos que los docentes de las escuelas rurales plurigrado ponen una serie de prácticas didácticas para resolver las dificultades que supone atender a estudiantes matriculados en diferentes grados, deteniéndose particularmente en la forma en que se enseña, pero no en los logros de aprendizajes de los estudiantes. No obstante, no es posible interpretar que los estudiantes no aprendan. Por el contrario, aún en esas condiciones en las que los docentes dan cuenta de una didáctica incierta que supone el trabajo en el plurigrado, es posible asegurar que los estudiantes aprenden y van dando forma a sus trayectorias escolares. Dentro de esta misma línea, en la conferencia "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares", Terigi (2018) plantea que dichas trayectorias escolares han comenzado a ser objeto de atención en los estudios sobre infancia, adolescencia y juventud, en las políticas sociales y educativas y en las iniciativas de las escuelas. Sostiene la diferenciación entre trayectorias escolares teóricas y trayectorias escolares reales.

Los acontecimientos didácticos que ocurren en grupos multigrados de escuelas rurales presentan características particulares, tanto como para considerar la existencia allí de una especificidad didáctica, digna de ser observada con detenimiento. Esa observación lleva rápidamente a plantear como supuesto inicial, la conveniencia de

extrapolar las técnicas allí aplicadas, a cualquier situación educativa, más allá del multigrado. La atención a la diversidad desde lo didáctico, esto es, con efectos sobre la forma de estructurar los procesos de enseñanza, llevan a confirmar este primer enunciado.

Una primera característica de los procesos singulares que allí es necesario desarrollar, pasa por la diversificación de actividades de enseñanza, con criterios de simultaneidad y complementariedad; abandonando las prácticas únicas, apoyadas en la fantasía de aprendizajes que les corresponden, sincronizadas y uniformizadas en sus mecanismos. Una segunda característica, derivada de la diversificación de actividades, refiere a la circulación de los saberes en un grupo multigrado. Una circulación que supone abrir las formalidades de los grados escolares, para que los saberes fluyan de acuerdo a criterios epistémicos más que psicológicos, de acuerdo a las circunstancias más que a las formalidades.

Los estudiantes no aprenden las diferentes materias de la misma manera, ni con el mismo interés, ni con la misma profundidad. Y, posiblemente, el reconocimiento de esta verdad es bastante usual en la vida cotidiana de la escuela, pero lo que no es usual es que se traduzca en la programación didáctica el reconocimiento de estos diferentes niveles de aprendizaje, en aceptar que algunos van a aprender mucho más de ciertas materias que de otras, sin resignar lo que tienen que aprender todos.

El conocimiento del aula y la enseñanza multigrado viene siendo objeto de atención durante los últimos veinte años a través de diversos y variados trabajos basados en estudios y análisis de diferentes territorios. Algunas de las aportaciones más citadas

durante los últimos años podemos encontrarlas en Veenman (1995 y 1997), Mason y Burns (1997), Little (2011 y 2016), y Mulryan-Kyne (2014, 2015 y 2017).

Objetivo general

- Describir y comprender las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de pluricurso.

Objetivos específicos

- Identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodologías de pluricurso en la escuela primaria.
- Determinar el grado de adecuación de metodologías de pluricurso a las necesidades actuales de la escuela primaria.

Método

Diseño

La metodología de análisis fue cualitativa. Se realizó observación no participante de clases y recolectó datos a través de registros etnográficos. La investigación pretende ser flexible ante las situaciones que se presenten. Es decir, durante la investigación se estará preparado para lo inesperado y se estará abierto a modificaciones. Caracteriza al diseño descriptivo que se centra en la riqueza de la palabra del entrevistado y/o sus conductas.

Población y Muestra

Se escogieron dos docentes de primaria, de las disciplinas de Lengua y Matemática respectivamente, para observar sus clases y entrevistarlos. También se aplicaron entrevistas semiestructuradas a la directora de la escuela. Y en relación a la opción del modelo pedagógico de pluricurso y su estructura curricular en pos de la inclusión de niños dentro de la escuela, se realizarán entrevistas semiestructuradas. Los datos relevados en dichas entrevistas fueron parte del marco teórico de la investigación.

Consideraciones Éticas:

Se solicitó autorización a los directivos de la Institución (anexo 1). Y se procedió a pedir consentimiento informado (anexo 2) a los docentes de LA Escuela N° 171 Luis Lobo de la Vega. En el mismo se explicó los objetivos de la investigación y se aseguró confidencialidad y anonimato de los docentes.

Instrumento

Los instrumentos de recolección de datos fueron registro de cada eje temático desarrollado, entrevistas semiestructuradas a los docentes observados y entrevistas semiestructuradas a autoridades a cargo.

Análisis de Datos

Las siguientes etapas organizan el plan de trabajo. Las actividades propuestas se estructuran de manera de poder responder a los objetivos planteados

1) Elaboración de fichado bibliográfico: 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) Elección y acuerdo con los dos docentes elegidos de las principales disciplinas para realizar observaciones de sus clases y entrevistas.

3) Lectura de planificaciones curriculares de cada uno de los espacios.

4) Ingreso al campo: registro etnográfico de cada una de las clases durante la duración de un eje temático y entrevistas semiestructuradas a los docentes, posteriores a la observación realizada en cada una de las disciplinas. Los interrogantes surgieron de las observaciones de clase. Se registraron el formato de la clase, la organización didáctica, los materiales, la distribución de los estudiantes en el espacio (aula), la división de tiempos, etc. También se realizaron entrevista semiestructuradas y

focalizadas a los docentes, con el objetivo ver las clases registradas de manera conjunta y dar mayor sustentabilidad a la descripción realizada. Las entrevistas al grupo focal permitieron conocer las necesidades y dificultades que surgen en la práctica del docente con el uso de la metodología de pluricurso. Este tipo de entrevistas tienen la particularidad de concentrarse en un único tema, en donde el entrevistado es libre y espontáneo. El entrevistador, por su parte, deja hablar sin restricciones y solo propone algunas orientaciones básicas en la conversación. Esta técnica se emplea, con el objetivo de explorar a fondo alguna “experiencia vivida por el entrevistado o cuando nuestros informantes son testigos presenciales de los hechos de interés por lo que resulta adecuado insistir sobre estos, pero dejando, a la vez, entera libertad para captarlos en toda su riqueza” (Sabino, 1996).

5) Identificación y descripción de los formatos curriculares (taller, proyecto, asignatura, ateneo, etc.) que predominan en las prácticas propuestas por cada uno de los docentes.

6) Identificación de necesidades y/o problemáticas que surgen de las prácticas de enseñanza en relación al uso de la metodología de pluricurso. Para esto se utilizaron, como recurso complementario, entrevistas a un grupo focal conformado por los dos docentes de las materias principales para conocer si las necesidades identificadas son reales y/o si ellos vivencian otras dificultades propias de la práctica o carencias de la formación docente recibida.

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

Resultados

Para poder describir y comprender las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de pluricurso se procedió luego de la lectura del material a acordar con los docentes a cargo para realizar observación de sus clases, registrar datos sobre las planificaciones curriculares y poder realizar un registro etnográfico de lo observado en clase.

Luego de una semana de observaciones se pudo determinar que, en relación a los tipos de actividades, una de las que se llevaron a cabo durante las clases fue las de descubrimiento, las cuales a veces podían ser interpretadas bajo la denominación de actividades semidirigidas.

Otro foco a evaluar en este trabajo fue indagar en la posibilidad del trabajo colaborativo, aprovechando el contexto del pluricurso. Esto demuestra que la mezcla de edades en el aula, sería beneficioso porque se ayudan entre todos y aprenden escuchando a sus pares.

En particular, se analizaron los procesos de participación en el aula puestos en juego por los estudiantes rurales, y se recolectó las apreciaciones de los docentes responsables del espacio curricular Matemática y Lengua. Esta última información se ha obtenido en las entrevistas realizadas a los docentes.

A partir de las entrevistas aparece el concepto de “incertidumbre didáctica”. Esto refieren que son las prácticas que muestran al docente realizando actividades de manera insegura, vacilante respecto a las decisiones que demanda la situación áulica. Sin embargo, son menos las veces en las que esto sucede. Estos datos pueden observarse en la Tabla N° 1.

Tabla N°1: Variables evaluadas en la Modalidad Pluricurso

	Presente	Presente parcialmente	Ausente
Prácticas de Enseñanza	X		
Formatos Curriculares		X	
Grado de Adecuación	X		
Necesidades/Problemática		X	

La escuela cuenta con aulas amplias, dentro de las cuales funciona 1° grado con 8 niños, en otra aula funciona 2° y 3° grado con 13 alumnos y 4°;5° y 6° grado cuenta con 15. El grupo de niños que asiste es de origen humilde, les cuesta expresar lo que les pasa o sienten, el vocabulario es poco desarrollado y pobre, son pocos expresivos y tímidos. Se caracterizan por el respeto que demuestran hacia los docentes, aún están alejados del consumo masivo de las nuevas tecnologías, teniendo solo acceso a los recursos tecnológicos que brinda la escuela. Si bien la escuela es centenaria, el edificio en general está en buenas condiciones. En las aulas se observan láminas de revistas, abecedarios y grillas numéricas (las cuales por el estado en que se encuentran no parecen renovarse periódicamente).

Con respecto a los formatos curriculares que predominan parece común como estrategia para agrupar la información que los docentes programan el trabajo escolar con anticipación (lo que aparece como trabajo basado en la utilización de los libros de texto), que se estableciesen diferentes calendarios de aplicación de las actividades escolares. Es decir, que las actividades correspondientes a diferentes momentos del

curso para varios grados del aula pudieran darse de manera simultánea con el propósito de trabajar conjuntamente temáticas comunes, independientemente del grado de exigencia curricular según la edad o el grado.

En cuanto al manejo del concepto de autonomía en el trabajo escolar, no se hallaron en las entrevistas alusiones claras al fomento de la autonomía personal en el propio aprendizaje y en las tareas escolares.

Inciendo en la noción de autonomía, el docente describe cómo se relaciona con el nivel de competencia curricular del alumno. A más nivel de competencia curricular, más posibilidades de realizar un trabajo autónomo por parte del alumno (podría entenderse que a mayor edad también mayor trabajo autónomo).

Para poder determinar las necesidades y/o problemáticas que surgen de las prácticas de enseñanza en relación al uso de la metodología de pluricurso se procedió a realizar entrevista a los dos docentes a cargo de las materias principales. De esta forma se pudo constatar si las necesidades identificadas son reales y/o si ellos vivencian otras dificultades propias de la práctica o carencias de la formación docente recibida.

Las narraciones de los docentes apuntaron a las dificultades organizativas en el trabajo escolar para atender simultáneamente a los alumnos de diferentes grados. Uno de los procedimientos utilizados para atenuar esta dificultad es a partir de los espacios de las materias especiales, diagramar momentos de trabajo para profundizar contenidos en los niños que requieran mayor atención.

En el desarrollo de las tareas con alumnos de diferentes grados, se observa la misma dificultad que en otros grupos con diferentes niveles de competencia curricular: la necesidad de regular los ritmos de trabajo para que el alumno “*no se quede atrás*”. En

esta complejidad, el docente trataba de adaptar a las capacidades y características del alumnado, la intensidad de las tareas. Aparecía aquí también la dificultad para adecuar el trabajo escolar a diferentes ritmos del alumno presente en el aula multigrado.

La flexibilización en atención a la diversidad de ritmos y edades parece también tenerse en cuenta para el docente.

Por otro lado, se observa en las intervenciones de los docentes lo que podrían ser enfoques similares o complementarios a las secuencias didácticas. Se abordan temáticas comunes para el grupo, pero con diferente grado de dificultad en cada uno de los grados.

Discusión

El presente trabajo tuvo como objetivos describir y comprender las prácticas de enseñanza con construcciones metodológicas de pluricurso, identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodologías de pluricurso en la escuela primaria, y determinar el grado de adecuación de metodologías de pluricurso a las necesidades actuales de la escuela primaria.

Para poder cumplir con los objetivos se elaboró una ficha bibliográfica con nuevas lecturas y relectura de material bibliográfico perteneciente al marco teórico referencial.

Se eligió y se llegó a un acuerdo con los dos docentes elegidos de las principales disciplinas para realizar observaciones de sus clases y entrevistas. Para llevar a cabo esto se realizó una semana de observaciones de clases, se pudo dar cuenta de las manifestaciones singulares que los puntos anteriores tienen en las prácticas educativas de grupos multigrado de escuelas rurales. Y se realizó una lectura de planificaciones curriculares de cada uno de los espacios.

En el ingreso al campo se realizó un registro etnográfico de cada una de las clases. Los interrogantes surgieron de las observaciones de clase. Se registraron el formato de la clase, la organización didáctica, los materiales, la distribución de los estudiantes en el espacio (aula), la división de tiempos, etc. También se realizaron entrevista semiestructuradas y focalizadas a los docentes, con el objetivo ver las clases registradas de manera conjunta y dar mayor sustentabilidad a la descripción realizada.

Las entrevistas al grupo focal permitieron conocer las necesidades y dificultades que surgen en la práctica del docente con el uso de la metodología de pluricurso.

La intervención del docente pasa por planificar dos niveles de actividades, cuando es posible integrar contenidos entre disciplinas y grados. En primer lugar, las diseñadas para enseñar contenidos específicos para cada grado o nivel según corresponda, cuyo objetivo es que, tras una secuencia de aprendizaje, los estudiantes se apropien de determinados conceptos, habilidades y actitudes. En segundo lugar, las actividades donde la integración entre los niveles y grados se manifiesta, no sólo al compartir actividades sino fundamentalmente por la circulación común de los saberes aprendidos o en proceso de apropiación.

Aquí el docente deja en libertad que el proceso tenga los máximos efectos posibles y que cada estudiante aproveche el contacto que tiene con saberes que están siendo manejados por otros compañeros. En las instancias de reflexión, los docentes citaron con frecuencia, mecanismos alternativos de evaluación de aprendizajes que se potencian en los grupos multigrado. En particular, se hicieron relatos acerca de puestas en común en las que niños de diferentes grados interactúan entre sí, narrando lo que han aprendido o están en proceso de aprender.

Se identificó los formatos curriculares (taller, proyecto y asignatura) que predominan en las prácticas propuestas por cada uno de los docentes.

A partir de la observación y la entrevista a los docentes se identificaron las necesidades y/o problemáticas que surgen de las prácticas de enseñanza en relación al uso de la metodología de pluricurso. Finalmente se redactó un informe de resultados obtenidos y conclusiones. Y se realizó una devolución de resultados a los docentes participantes.

La diversidad y complejidad propia del grupo multigrado puede pensarse que es la de cualquier grupo, por lo que los efectos sobre la enseñanza que tienen las consideraciones acerca de la circulación de saberes entre niños de distintas edades, deberían producirse universalmente. A esta primera conclusión se arribó en los grupos de discusión a partir de los planteos de maestros rurales que anteriormente se han desempeñado en escuelas urbanas y a cargo de un grado único. La definición de la situación educativa del multigrado, generó reflexiones acerca de la necesidad de diversificar prácticas educativas en cualquier situación y no solo en las que se dan en grupos multigrado.

La propuesta de enseñanza única y uniforme para un grupo se basa en la fantasía derivada de la didáctica psicologizada de que, por tratarse de alumnos de la misma edad, todos aprenden igual y al mismo tiempo. Cuando eso no sucede, se lo deriva al niño a un gabinete.

La experiencia del multigrado ofrece la visión de la necesidad de diversificar las propuestas de enseñanza, no en tanto propuestas de mayor o menor calidad, sino propuestas diferentes y complementarias entre sí. La diversificación de propuestas de enseñanza permite incluir a todos en el proceso, cada uno desde su posibilidad y no desde sus limitaciones. Permite que las asimetrías entre los alumnos y los diferentes saberes y procesos que acontecen Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural simultáneamente, confluyan bajo la forma de circulación de saberes. En esa circulación, los saberes fluyen libremente en el aula en términos de complementariedad o de diferente nivel de profundización.

En los talleres, se visualizó que la ubicación de los saberes puede ser rastreada a través de los textos de saber para su enseñanza generados por la transposición didáctica y los textos enseñados definidos por los dispositivos didácticos.

En el caso de esta Escuela, no hay una materialidad palpable, visible que pueda dar cuenta de la existencia y la forma de los saberes. La manera en que se reconstruyen los saberes, está atravesada por circunstancias excesivamente singulares y mínimamente aprehensibles por quienes observan desde lejos, aún para el docente. Los indicios del saber aprendido no se manifiestan claramente, permaneciendo en gran parte ocultos. Sus manifestaciones son impredecibles y en ocasiones, aparecen fuera de la escuela y fuera del alcance del enseñante. Los mecanismos de evaluación miden la distancia entre el saber enseñado y el saber aprendido, aunque son poco eficaces para comprobar la naturaleza y características de este último. Incluso tienen muchas dificultades para encontrar los indicadores más adecuados y fiables de aprendizaje; recurriendo a los de aplicabilidad y transferencia, por ejemplo.

Luego de las actividades individuales o grupales por grado, en función de los contenidos que se estén trabajando, una puesta en común permite que esos saberes sean recibidos por los estudiantes de grados inferiores y/o por los de grados superiores. Para los primeros, esos acercamientos permiten proyectar lo aprendido más allá de sus límites hasta donde sea posible para cada uno. Al mismo tiempo permite ir construyendo bases para futuros aprendizajes, incluso de años siguientes, que cuando se presenten, el estudiante habrá tenido ya un primer contacto de referencia. El efecto de recursividad sobre los mismos saberes, aunque imperceptible, es significativo a largo plazo.

La libertad con la que circulan los saberes en el multigrado es una libertad pautada por la intencionalidad del docente. Éste no deja de enseñar los contenidos correspondientes a cada grado, por lo que propone secuencias de actividades para ir cumpliendo el propósito de aproximarse a ellos.

Las limitaciones de este trabajo surgen a partir de la falta de experiencia en el plurigrado por parte de las docentes y el personal directivo ya que hace pocos meses desarrollan sus prácticas en la institución. La directora está a cargo de la institución a partir del presente año.

Las fortalezas de este trabajo radican en la apertura de la institución para poder llevar a cabo el trabajo de investigación, y por parte de los docentes, la predisposición a participar de las entrevistas.

A partir de estos resultados, se propone realizar ateneos didácticos entre docentes del Departamento Trancas para reflexionar sobre su práctica. Solicitar al Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán, que mediante el programa FORMAR (Programa de Formación Docente Continua Universal y Gratuita) brinde capacitaciones docentes sobre la modalidad Educación Rural.

Además, una propuesta factible de llevar a cabo sería que las prácticas del plurigrado sean obligatorias durante la formación docente ya que esta modalidad es cotidiana en la zona rural de nuestra provincia.

Referencias Bibliográficas

- Ames, P. (2004). La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Perú: GTZ-PROEDUCA.
- Arteaga Martínez, P. (2011) Los saberes docentes de maestros en primarias con grupos multigrados. México. COMIE.
- Baquero, R y Terigi, F (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Dossier "Apuntes pedagógicos" de la revista Apuntes. UTE/ CTERA. Buenos Aires.
- Baquero, R y Terigi, F (1996). Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas. En prensa en Enfoques pedagógicos. Bogotá.
- Besso, M., Ferreyra, H., Rimondino, R., Romero, P., Suarez M. (septiembre de 2010). Documento base: Programa de inclusión y terminalidad de la educación secundaria y formación laboral para jóvenes de 14 a 17 años. Recuperado de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/docbaseinclusion28-9.pdf>
- Braslavsky, C. (Ed) (2000). La educación secundaria en América Latina. ¿Cambios o inmutabilidad? Buenos Aires: IIPE Santillana.
- Brumat, M.R. (2007). Educación Rural y Formación Docente. Aproximaciones al análisis de la dimensión histórico- política, I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Comodoro Rivadavia: Universidad Nacional de la Patagonia

- Brumat, M.R. (2010) Políticas educativas en educación rural y formación de maestros en argentina (2004 - 2009) Políticas Educativas, Porto Alegre, 3 (2): 1982-3207
- Brumat, M.R. (2011). Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana, en Revista Iberoamericana de Educación, Nro. n. ° 55/4, Organización de Estados Iberoamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Carena, S. (Ed.) (2008). Educación y Pobreza. Docentes e instituciones. Córdoba: EDUCC.
- De la Torre, G. & otros (2006) Teoría Fundamentada o GroundedTheory. Madrid: UAM. Ezpeleta, Justa (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. Revista Iberoamericana de Educación, Número 15.
- Díaz Barriga, Á. (2005). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. Barcelona: Pomares S.A.
- 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.
- Ezpeleta, J. (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. Revista Mexicana de Investigación Educativa, N° 1 Enero Julio, 53-69.
- Geertz, C. (1987). Hacia una teoría interpretativa de la cultura. "La descripción densa". En La interpretación de las culturas. Mexico: Gedisa.
- Hidalgo, A, Olmos, A y Rivadero, M (2013) El aula múltiple a partir de los docentes rurales cordobeses. Definiciones, prácticas, enseñanzas y aprendizajes. V

- Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural, La Pampa, Argentina.
- Little, A. (2011). Multigradeteaching: towardsaninternationalresearch and policy agenda. *International JournalofEducationalDevelopment*, 21, 481-497.
- Little, A. (2016). *Education for All and Multigrade Teaching: Challenges and Opportunities*. Verlag: Springer.
- Mason, D. y Burns, R. (1997). Reassessing the effects of combination classes. *Educational Research and Evaluation*, 3(1), 1-53.
- Mercado, R (1999). El trabajo docente en el medio rural. México. DIE. Educación, formación e Investigación, Vol.1 N°1. ISSN 2422-5975 (en línea).
- Merlino, A. (2009). *Investigación cualitativa en Ciencias Sociales. Temas, problemas y aplicaciones*. Argentina: CENGAGE.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Secretaría de igualdad y calidad educativa (16 de julio de 2018). *Secuencia Didáctica* [documento en línea]. Recuperado de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/2016-Docs/SD.pdf>.
- Mulryan-Kyne, C. (2014). Teaching and learning in multigrade classrooms: whatteacherssay. *The Irish Journal of Education*, 35, 5-19.
- Mulryan-Kyne, C. (2015). Teaching and learning in multigrade classrooms: More questions tan answers. *Oideas*, 51, 85–95.
- Mulryan-Kyne, C. (2017). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 501-514.

- Olmos, A y Fernández, P (2011) La Formación Docente para Plurigrado: problemas, tensiones y desafíos. II Seminario de Investigación en Educación Rural, Cruz de los Caminos, Uruguay (2011).
- Olmos, A, Hidalgo, A y otros (2013) Transformación de la enseñanza en plurigrado en la escuela rural. Estudio de casos a partir de la implementación de la Especialización Docente Superior en Educación Rural para el Nivel Primario en el noroeste de Córdoba. IES Arturo Capdevila, ENS Juan B. Alberdi y ENS Rep. de Perú, Córdoba. INFD/Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Mimeografía.
- Rivadero, M (2012) El Territorio Rural y la Red Social, contexto del Plurigrado. Mimeografía. Escuela Normal Superior Juan Bautista Alberdi. Deán Funes.
- Sabino, C. (1996). El proceso de la investigación. Buenos Aires: Lumen/Humanista.
- Stodolsky, S. (1991). La importancia del contenido en la enseñanza: actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Terigi, F (2018). La organización de la enseñanza en los plurigrados en las escuelas rurales (Tesis de maestría). Buenos Aires, Argentina: Flacso
- Terigi, F. (2008). Organización de la enseñanza de plurigrados en las escuelas rurales. Tesis de maestría. Buenos Aires: FLACSO. 11.
- Terigi, F. (2010). “Las cronologías de 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.
- Vanella, L., Maldonado, M., Daga Abate, M. y otros (2013). Educar en Ciudades. Adolescentes y secundaria obligatoria. Programa de Inclusión y

Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT). Córdoba: UNC-UNICEF.

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2007). Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.

Veenman, S. (1995). Cognitive and non-cognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best evidence synthesis, *Review of Educational Research*, 65(4), 319–381.

Veenman, S. (1997). Combination classrooms revisited. *Educational Research and Evaluation*, 3(3), 262–276.

Anexo 1: Solicitud de Autorización

San Miguel de Tucumán, Setiembre del 2019

Lic. Elizabeth Guanca

Directora Esc. N°171 Luis Lobo de la Vega

S/D:

Quien suscribe, María Angelica Galindo, tiene el agrado de dirigirse a usted con la finalidad de solicitar autorización para la realización del trabajo de investigación con el objetivo de Identificar los formatos curriculares que predominan en la práctica de metodologías de pluricurso en la escuela a su cargo, la misma se llevará a cabo durante los meses de setiembre y octubre de 2019.

Sin otro particular y a la espera de una respuesta pronta y favorable, saludo a usted muy atentamente.

Firma

Aclaración

Anexo 2: Consentimiento Informado

Mediante la presente confirmo que estoy de acuerdo en participar en la investigación “los procedimientos y recursos didácticos utilizados en el aula de una escuela primaria rural y determinar el grado de adecuación de metodologías de pluricurso a las necesidades actuales de la escuela primaria”. Se me ha explicado en que consiste la misma y que si deseo puedo abandonar la investigación.

Manifiesto mi participación voluntaria y firmo el consentimiento

Firma: _____

Aclaración:

Anexo 3: Entrevista a los docentes

1. ¿Cuál es el formato curricular de su planificación?
2. ¿Considera que su planificación se adecua a las necesidades/ problemática de los alumnos?
3. ¿Qué necesidades/problemáticas visualiza en el pluricurso?
4. ¿Qué estrategias utiliza para el proceso de enseñanza-aprendizaje?
5. ¿Promueve el trabajo colaborativo entre los alumnos de distintas edades?

Anexo 4: Planificaciones anuales del plurigrado

MATEMATICA



LENGUA



TEMAS	CONTENIDOS	INDICADORES	INDICADORES
1. El lenguaje oral y escrito.	1.1. El lenguaje oral: el diálogo, el monólogo, el discurso, el texto oral.	1.1.1. Comprender el lenguaje oral en situaciones comunicativas.	1.1.1.1. Comprender el lenguaje oral en situaciones comunicativas.
2. El lenguaje escrito.	2.1. El lenguaje escrito: el texto escrito, el discurso escrito, el texto escrito.	2.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.	2.1.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.

TEMAS	CONTENIDOS	INDICADORES	INDICADORES
3. El lenguaje escrito.	3.1. El lenguaje escrito: el texto escrito, el discurso escrito, el texto escrito.	3.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.	3.1.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.
4. El lenguaje escrito.	4.1. El lenguaje escrito: el texto escrito, el discurso escrito, el texto escrito.	4.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.	4.1.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.

TEMAS	CONTENIDOS	INDICADORES	INDICADORES
5. El lenguaje escrito.	5.1. El lenguaje escrito: el texto escrito, el discurso escrito, el texto escrito.	5.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.	5.1.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.
6. El lenguaje escrito.	6.1. El lenguaje escrito: el texto escrito, el discurso escrito, el texto escrito.	6.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.	6.1.1.1. Comprender el lenguaje escrito en situaciones comunicativas.

DATA	PROBLEMA	SOLUZIONE	REMARKS
1971
1972
1973
1974
1975

DATA	PROBLEMA	SOLUZIONE	REMARKS
1976
1977
1978
1979
1980

DATA	PROBLEMA	SOLUZIONE	REMARKS
1981
1982
1983
1984
1985