

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LIC. EN PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía

**SIGNIFICADOS CONSTRUIDOS EN TORNO A LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD PEDAGÓGICA EN LA
ESCUELA PRIMARIA**

La perspectiva de los directivos

Autoras:

Costa, María José
Salvucci, María Clara

Directora: Ripoll, Paola
Co-directora: Moyetta, Liliana

-Río Cuarto, 2017-

Agradecimientos

... a nuestras familias y amigos por acompañarnos y ayudarnos en este camino, brindándonos su confianza en cada paso.

...a nuestra directora, Prof. Paola Ripoll y co-directora, Prof. Liliana Moyetta, por acceder a colaborar y a guiarnos en la investigación.

...a los cuatro directivos de las escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto, por su desinteresada colaboración.

RESUMEN

Significados construidos en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica en la escuela primaria.

La perspectiva de los directivos.

Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía.

Autores: Costa, María José

Salvucci, María Clara

Directora: Ripoll, Paola

Co-directora: Moyetta, Liliana

El presente estudio tiene como objeto exponer el desarrollo de una investigación que tuvo como propósitos principales: conocer los significados que algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica y valorar el rol del psicopedagogo en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza en las escuelas.

Para dar respuesta a los objetivos propuestos por esta investigación se utilizó un encuadre teórico-metodológico de corte cualitativo e interpretativo, en el cual se seleccionó a cuatro directivos de escuelas de nivel primario ubicadas en la ciudad de Río Cuarto con características socio- históricas-económicas diversas. Dos de ellas de gestión pública, localizadas en la zona periférica, una al sur de la ciudad y la otra en la zona este. Las otras dos instituciones de gestión privada, una localizada en la zona céntrica de la ciudad y la restante en la zona sur.

A los fines de alcanzar los objetivos propuestos, se recolectaron datos mediante entrevistas individuales semi-estructuradas. A través del análisis de las mismas se elaboraron categorías en torno a las interpretaciones que los directivos entrevistados han construido sobre la implementación de la Unidad Pedagógica (UP).

Realizar este Trabajo Final de Licenciatura generó una contribución y un impacto, principalmente, a nuestra formación como futuras Licenciadas en Psicopedagogía, permitiéndonos conocer y estudiar nuevos temas de investigación, planteando interrogantes y dando respuestas a los mismos así como observando que existen diversos puntos de vista con respecto a la realidad que estudiamos.

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN.....	1
II.	CAPÍTULO I: La Unidad Pedagógica de 1º y 2º grado del nivel primario	
	1.1 Consideraciones sobre la Unidad Pedagógica.....	4
	1.2 Trayectorias educativas, la mirada puesta en el sujeto de aprendizaje.....	6
	1.3 Trabajo institucional.....	8
	1.4 La Unidad Pedagógica, una propuesta para prevenir la repitencia y el fracaso escolar.....	9
III.	CAPÍTULO II: El profesional en psicopedagogía y sus intervenciones en relación a la Unidad Pedagógica	
	2.1 El psicopedagogo en la escuela.....	14
	2.2 La importancia del proceso de comunicación en el asesoramiento.....	17
IV.	CAPÍTULO III: Aspectos metodológicos del estudio	
	3.1 El problema de investigación.....	20
	3.2 Objetivos de estudio.....	20
	3.3 Diseño metodológico.....	21
	3.4 Procedimiento de recolección de datos.....	23
	3.5 Procedimientos de análisis de recolección de datos.....	24
V.	CAPÍTULO IV: Análisis de las entrevistas a los directivos sobre la propuesta de Unidad Pedagógica.....	27
VI.	CONSIDERACIONES FINALES	
	5.1 Los significados construidos por los directivos en torno a la propuesta de Unidad Pedagógica.....	62
	5.2 Aportes para el desempeño del rol psicopedagógico.....	67
	5.3 Reflexión final.....	69
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	70
VIII.	ANEXO.....	73

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía, expone el desarrollo de una investigación que tuvo como propósitos principales: *conocer los significados que algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica y valorar el rol del psicopedagogo en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza en las escuelas.*

El interés por este tema se relaciona, en primer lugar, por ser una propuesta ministerial recientemente desarrollada en las escuelas primarias de nuestra ciudad, y que ha generado algunas inquietudes para los diferentes agentes educativos que se encuentran involucrados, y sobre el que sentíamos no tener un conocimiento suficiente. Al mismo tiempo, y especialmente, percibíamos que en las escuelas de nuestra ciudad, era posible advertir diversas interpretaciones acerca de esta propuesta. En este marco, y como futuras profesionales de la educación, comenzamos a preguntarnos acerca de esta temática, pensando en que como futuras psicopedagogas, quizás nos vincularemos con la propuesta de Unidad Pedagógica con los significados que los diferentes agentes educativos logran construir acerca de la misma.

En este marco, decidimos entrevistar a cuatro directivos de escuelas primarias de nuestra ciudad a fin de analizar los significados que han construido en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica y a partir de allí valorar el rol del psicopedagogo en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza en las escuelas.

A continuación, se presentan los cinco capítulos que componen este trabajo.

En el primero se exponen los aspectos y lineamientos más importantes de la propuesta de UP, dividiéndose en cuatro apartados. En el primero de ellos se describe el marco legal que le da inicio y sus objetivos, continuando con algunos aspectos necesarios que debe desarrollar la institución escolar. En un segundo apartado se expone uno de los conceptos principales de la propuesta, *las trayectorias escolares*, el cual es un término de gran interés que propone centrar la mirada en el alumno. Luego, se define el *trabajo institucional*, explicando las tareas y estrategias que debe realizar la escuela para generar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos. Por último nos detenemos en otro de los conceptos que intervienen en la propuesta: *“repitencia y fracaso escolar”*, dos aspectos que en la UP nos brindan conocimientos sobre las concepciones que giran en torno a los mismos.

El segundo capítulo trata acerca del rol del psicopedagogo en la escuela vinculándolo con la implementación de la propuesta de UP. También se divide en distintos apartados, comenzando, en el primero de ellos, con la definición de asesoramiento psicopedagógico y sus tareas principales, siguiendo con la descripción de los momentos que puede llegar a transitar en la escuela. El segundo apartado, desarrolla concepciones sobre el proceso de comunicación en un trabajo de asesoramiento, ya que el diálogo y relación que se establece con la escuela es de relevancia para llegar a cumplir los objetivos que se propone el asesor en la misma.

En el tercer capítulo se caracteriza la metodología y procedimientos utilizados para el estudio, exponiendo en un primer momento, el problema de la investigación. Luego, en

un segundo apartado, los objetivos generales como específicos que persigue el estudio. En el tercero se encuentra la descripción del diseño de investigación, en este caso basado en el *paradigma interpretativo* cuya metodología es de corte *cualitativa*. Los últimos dos apartados, por su parte, exponen los procedimientos de recolección de datos: *entrevistas individuales semi-estructuradas a cuatro directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto* y los procedimientos de análisis e interpretación de los mismos por medio de la construcción de *categorías*.

El siguiente capítulo tiene como finalidad dar a conocer el análisis de las entrevistas realizadas a los cuatro directivos. Para ello se exponen nueve categorías que fueron diseñadas en base a las respuestas que brindaron los directores de las escuelas primarias. Además, en cada una de ellas se realiza un análisis vinculando lo expresado por los mismos con los conocimientos y teorías expuestas en los dos primeros capítulos que conforman el marco teórico.

Por último, se presenta un quinto capítulo que expresa las consideraciones finales de la investigación realizada, presentando los datos más relevantes que brindó la investigación. El mismo se divide en dos apartados principales, directamente vinculados a los objetivos generales del trabajo. En el primero de ellos se exponen los resultados más relevantes a los que se llegaron en relación a los significados que los directivos han construido en torno a la implementación de la UP, según las respuestas de las entrevistas. En el segundo apartado, se expone al lector información con respecto a los aportes que la investigación desarrollada podría brindar para el desempeño del rol psicopedagógico.

**CAPÍTULO PRIMERO:
“La Unidad Pedagógica de 1º y 2º grado del nivel
primario”**

*“Dime y lo olvido, enséñame y lo
recuerdo, involúcrame y lo
aprendo”*

Benjamín Franklin

CAPÍTULO I:

La Unidad Pedagógica de 1º y 2º grado del nivel primario

En el siguiente capítulo se abordará el tema de la Unidad Pedagógica (UP) recientemente implementada en las escuelas de la Provincia de Córdoba. En primer lugar se explicará, brevemente la ley que posibilitó la creación de la Resolución N°174, también se expondrán algunas partes de dicha Resolución. En segundo lugar se definirá el concepto de Trayectorias Escolares-Trayectorias Educativas, ya que el mismo es central en la propuesta de UP, pues propone centrar la mirada en el sujeto que aprende teniendo en cuenta su contexto. En tercer lugar se explicará la importancia del trabajo institucional, ya que para que la UP se pueda implementar significativamente y continuar a través del tiempo es fundamental que los actores institucionales que se vean involucrados, trabajen en equipo. Por último, se expondrán las relaciones que se establecen entre la propuesta de UP, la repitencia y el fracaso escolar.

1.1. Consideraciones sobre la Unidad Pedagógica

Actualmente y desde el año 2006, en Argentina, la ley que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender es la Ley de Educación Nacional N° 26.206. La misma establece la estructura del Sistema Educativo, haciendo alusión a todos los niveles y modalidades del mismo; determina la extensión de la obligatoriedad escolar y plantea las responsabilidades y obligaciones del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en relación a la Educación. Se aplica en toda la Nación en su conjunto, respetando los criterios federales, las diversidades regionales y articula la educación formal y no formal, la formación general y la profesional en el marco de la educación continua y permanente.

Seis años después, el Consejo Federal de Educación aprobó la Resolución N° 174, considerando el artículo 16 de la Ley de Educación Nacional, donde se asigna al Ministerio de Educación Nacional y a las autoridades jurisdiccionales competentes, la responsabilidad de asegurar los principios de igualdad e inclusión educativas, mediante acciones que permitan alcanzar resultados equivalentes en el aprendizaje de todos los niños, independientemente de su situación social. En dicha resolución se aprueban las *“Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación”* (Resolución N° 174: 1). Las mismas exponen: los Ministerios de Educación promoverán las modificaciones organizativas, institucionales, pedagógicas, didácticas y del trabajo docente que permitan que todas y todos los estudiantes accedan a los aprendizajes escolares. Los Gobiernos educativos adoptarán medidas de seguimiento de la asistencia de los estudiantes en articulación con mesas intersectoriales e interinstitucionales locales e instituirán a las escuelas para que organicen las tareas de apoyo que los estudiantes requieran para continuar con su escolaridad, con la participación de las modalidades del sistema educativo, en los casos que fuera necesario y pertinente.

En este marco, a partir del año 2013 el Ministerio de Educación de Córdoba inició de manera gradual y progresiva, la implementación de la UP de 1º y 2º grado del nivel primario. La misma es entendida, desde la documentación que el mismo Ministerio de Educación dio a conocer, como:

“... espacio de construcción de la alfabetización inicial que no se circunscribe a un solo año escolar, está constituida por dos niveles con complejidad creciente, e integrados en un conjunto de condiciones pedagógico-didácticas continuas, cuyo marco es el prescripto en el actual Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba. Procesos de alfabetización que comienzan a formalizarse en el Nivel Inicial y que se articulan y fortalecen en el Primario.”
(Fascículo 1, 2013: 2)

Así planteada, la UP se constituye como una oportunidad para pensar, desde la perspectiva institucional, las estrategias que se pueden ofrecer a los niños que ingresan a primer grado para que puedan acceder a la cultura escrita de un modo más eficaz, ampliando el tiempo para que los docentes puedan atender a las particularidades del desarrollo afectivo y cognitivo de los estudiantes (Provinciali, 2014).

Sobre este párrafo entendemos que la UP fue creada para que los niños puedan tener mayores oportunidades de acceder a la cultura escrita de un modo diferente al tradicional. Para que esto se pueda llevar a cabo, consideramos que el docente debe cumplir un rol fundamental en este proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que debe ser quien ofrezca a los niños contenidos significativos a través de diversas estrategias que sean respetuosas de los tiempos y posibilidades de cada alumno.

La UP plantea la necesidad de considerar el estado actual de la Educación Primaria en el que gran cantidad de niños no logran los aprendizajes esperados o lo hacen de manera poco eficiente para una promoción conveniente:

“(...) la responsabilidad social de la escuela -hasta ahora no cumplida suficientemente consiste en restituir el derecho a aprender -y a seguir aprendiendo- a los sectores sociales que tradicionalmente no dispusieron de él. Es necesario que los alumnos/as signados por experiencias diversas construyan o recuperen en la escuela la confianza en su capacidad de aprender. Para que esto sea posible se requiere que los adultos confíen. La experiencia escolar debe construirse sobre la confianza y la interrupción de una profecía de fracaso” (DGCyE, 2008).

El Sistema Educativo debe comprometerse a fomentar las políticas educativas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, de las trayectorias escolares y de los procesos institucionales que tienen lugar y sentido en las escuelas (DGCyE, 2013). Debe comprometerse a generar inclusión escolar, es decir, que todos los niños/as que se encuentran en edad escolar concurren a la escuela, y que asistan a instituciones donde ciertas cualidades básicas estén dadas (edilicias, de plantel docente, de recursos pedagógicos, de selección curricular, de tiempo lectivo), asegurando a todos una formación compartida, independientemente del origen de cada cual y de las condiciones en que tiene lugar su crianza, no borrando las singularidades y la cultura local, ni codificando como única cultura autorizada la de sectores específicos de la población; por

el contrario, promoviendo en todos una comprensión de la cultura y de los intereses de los otros, para que no se produzcan condicionamientos sobre lo que los niños y niñas traen y puedan seguir estudiando una vez que hayan finalizado un determinado nivel educativo (Terigi, 2009).

Cabe destacar, que los planteos realizados en la propuesta de la UP se encuentran en estrecha vinculación con algunos planteos que realizan actualmente algunos didactas en el área de lengua. Por ejemplo, Terigi (2013) menciona que el compromiso alfabetizador de la escuela, debe orientarse a garantizar que todos los estudiantes, desde el comienzo de la escolaridad, participen de los beneficios y alcances de pertenecer a un mundo letrado y puedan integrarse a él, considerando a la alfabetización como una prioridad social, cultural, y no solo escolar.

En la misma línea, Lerner y Torres (2009), señalan que enseñar es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto, requiere que la escuela enfrente la tarea de incorporar a todos los alumnos a su cultura, siendo necesario para que los alumnos lleguen a formar parte de la institución escolar. Transformar la enseñanza en la actualidad es un propósito central, ya que es necesario democratizar el conocimiento para ofrecer a todos los niños auténticas oportunidades de acceder a la cultura letrada. Es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza, es necesario construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura. Poner en escena una versión escolar de estas prácticas que guarde cierta fidelidad a la versión social (Lerner, 2001).

1.2. Trayectorias Educativas, la mirada puesta en el sujeto de aprendizaje

La UP desde el marco de su implementación presenta pautas para acompañar e intervenir en los diferentes niveles de gobierno del sistema tendientes a mejorar las trayectorias escolares de los alumnos que transitan el nivel primario. Ello significa avanzar en la efectiva garantía al derecho de la educación para todos los niños y las niñas, favoreciendo su ingreso, permanencia, aprendizaje y egreso de la escuela primaria (DGCyE, 2013). Refiere a la necesidad de que los actores del sistema educativo provincial en los distintos niveles de responsabilidad, establezcan en forma consensuada las estrategias que va a implementar para garantizar –durante el año– el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

La enseñanza, además, es un problema que deben resolver las políticas, en un trabajo que analice con sumo cuidado las características del proyecto didáctico que se requiere para que los propósitos de dichas políticas puedan alcanzarse, y que establezca –sobre la base del conocimiento fundado acerca de la enseñanza-las condiciones organizativas, institucionales, presupuestarias, normativas, para que ese proyecto didáctico pueda desplegarse (Terigi, 2009). En otras palabras, organizar, proyectar y asegurar la continuidad pedagógica implica tomar como punto de partida el impacto que la discontinuidad produce sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los sujetos involucrados. Este principio está indisolublemente asociado al concepto de trayectoria educativa tanto de alumnos como de docentes. Se trata de que las políticas

que se ponen en marcha en el marco del Plan Educativo Jurisdiccional prioricen las trayectorias educativas (DGCyE, 2013).

Cuando se habla de Trayectorias Escolares, Terigi (2013) propone centrar la mirada en el sujeto que aprende, respetando sus tiempos, considerando que la experiencia vital, social y cultural que supone el ingreso a la escolaridad primaria requiere, en el caso de algunos niños, de procesos de “ambientación” más extendidos en su duración y, al mismo tiempo, más “serenos” en cuanto a las demandas y expectativas que la institución educativa y los docentes depositan en los estudiantes. Es necesario tomarse el tiempo para hacer lugar a los procesos, acompañarlos y fortalecerlos.

En el marco de lo expresado anteriormente, la misma autora plantea que una propuesta superadora será aquella que posibilite la mejora de la enseñanza, reformule la misma, de modo de poder enseñar a todos, considerando al universo de situaciones. Resignificar cómo se favorece la enseñanza, alentando el conjunto de decisiones, actitudes y prácticas que permiten que la escuela constituya un colectivo, reflexione sobre lo que hace, incorpore y asuma que todos los niños pueden aprender, significa centralizar su labor en la enseñanza y posibilitar su continuidad, teniendo presente que el trabajo en equipo, el acuerdo sobre los enfoques disciplinares, sobre las secuencias de contenidos, sobre los criterios de promoción y evaluación, son imprescindibles para dar continuidad y coherencia al aprendizaje, favoreciendo de esta manera las trayectorias escolares reales. Estas dan cuenta de tiempos y ritmos de aprendizajes diferentes, y no por ello refieren, necesariamente, a un problema cognitivo del alumno que pueda solucionarse repitiendo; al contrario, lo único que se logra es estigmatizar al estudiante y apartarlo de su grupo de pares (Ministerio de Neuquén, 20014). Además, las trayectorias escolares se construyen en la particular interacción de la situación socio – económica y cultural, las condiciones institucionales en todas sus dimensiones y las estrategias individuales puestas en juego (Terigi, 2013).

En este marco, para respetar las trayectorias escolares de cada alumno, es necesario que todos los actores institucionales vean a los estudiantes como protagonistas de sus procesos de aprendizaje, considerando los diversos contextos sociales de donde provienen y respetando su cultura.

Para fortalecer el rol activo del alumno en el aula, además es necesario que se propongan situaciones problemáticas que generen puentes entre los conocimientos producidos por los niños y el saber social, generando intercambios de información con sus compañeros que resulten significativos, ya que enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas (Lerner, 1996). Las políticas de enseñanza, que bregan por la continuidad de las trayectorias escolares requieren llevar adelante propuestas planificadas institucionalmente y sustentadas en la certeza de que todos los alumnos tienen posibilidades de aprender. De esta manera se considera que la preocupación que resulta prioritaria en la escuela es el progreso en los aprendizajes de los niños. Por ello, el proyecto institucional y los proyectos de enseñanza por año y por área se elaboran en torno a este desafío (DGCyE, 2013).

1.3. Trabajo Institucional

Para que las instituciones educativas puedan posicionar al alumno como un sujeto social que protagoniza y cumple un rol activo en sus procesos de aprendizaje, es necesario que directivos y docentes trabajen sobre estas cuestiones, replanteándose sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, proponiéndose realizar un trabajo en equipo para el mejoramiento de propuestas pedagógicas considerando siempre los tiempos y oportunidades del alumnado. Terigi (2013) dice que *“es preciso contar con información precisa para definir problemas, y hacer un uso adecuado de ella para definir políticas e iniciativas institucionales, acciones de seguimiento para que los estudiantes no se vuelvan invisibles en la escuela y entre escuela”*. Producir respuestas pedagógicas precisas a las situaciones específicamente escolares que afectan la escolaridad, esas respuestas pedagógicas deben estar al alcance de maestros y profesores, combinando acciones urgentes con otras sostenidas en el tiempo.

Cuando se habla de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela y su fortalecimiento, es fundamental tener en cuenta, también que la enseñanza no es sólo una cuestión que resuelven los maestros en el aula, en soledad, con los conocimientos y experiencias que tienen a mano, sino que es un asunto de toda la institución escolar, de los directores, las familias, los equipos de supervisión y los responsables de la conducción del Sistema Educativo (Terigi, 2013). Para acompañar el desarrollo de los dispositivos de enseñanza que permitan generar condiciones para el aprendizaje, se debe garantizar que a lo largo del año se revisen los avances de los alumnos y su correlato con las prácticas de enseñanza, para que realmente oriente la tarea y no se trate de un informe de lo no realizado, el docente -junto con el equipo directivo- debe establecer la realización de revisiones periódicas, cada cuatro o seis semanas, en las que se analice el avance de los aprendizajes, las mismas no necesariamente deben reflejarse en una nota que se entregue a los alumnos, pero sí en la toma de decisiones posteriores para definir acciones de acompañamiento para quienes lo necesiten. Para ayudar en esta tarea se han definido correlatos entre indicadores de aprendizaje y situaciones de enseñanza que deben ser tenidos en cuenta, aunque no agotan todas las alternativas posibles (DGCyE, 2013).

Para ello, es necesario conformar un equipo docente que elabore un plan de trabajo de acuerdo a las trayectorias, necesidades y cantidad de niños que lo recibirán, creando un espacio de trabajo sostenido con los directivos y todo el equipo docente; esta instancia permitirá analizar los contenidos que no han llegado a trabajarse en primer año y que será imprescindible profundizar en segundo año, las situaciones y criterios para evaluar los aprendizajes y las propuestas de enseñanza implementadas; los indicadores de avance en los contenidos de enseñanza de cada área; los avances de los niños desde el ingreso en primero hasta la finalización de segundo año; las intervenciones necesarias para atender situaciones particulares de alumnos que se encuentran en dificultades para aprender ciertos contenidos o alumnos con sobreedad o con inasistencias reiteradas, entre otras (DGCyE, 2013).

La enseñanza se asume como una práctica que requiere previsión, reflexión, intercambio con colegas, comunicación y discusión de experiencias, estudio constante de aportes teóricos que contribuyen a enriquecerla y profundizarla (Lerner, Stella y Torres, 2009).

1.4. La Unidad Pedagógica, una propuesta para prevenir la repitencia y el fracaso escolar

La escuela, durante muchos años, cuando un niño fracasaba en su aprendizaje le ofrecía una segunda oportunidad, es decir, comenzar nuevamente el proceso de aprendizaje, pero este tipo de soluciones, reiterando una experiencia de fracaso en idénticas condiciones es obligar al niño a repetir dicho fracaso, generando males académicos como la deserción escolar (Ferreiro y Teberosky, 1979). El fracaso escolar como tema de discusión en las escuelas es prioridad, porque el análisis de las trayectorias escolares muestra que las primeras retenciones e interrupciones se experimentan en los primeros grados de ese nivel, bajo las formas de repitencia reiterada y de aprendizajes pocos consolidados que producen una base endeble para la trayectoria escolar posterior de los niños y niñas (Terigi, 2009).

En muchos casos “repetir” significa volver a “hacer más de lo mismo”. Estas diferencias se ven agravadas en los casos en que los niños y niñas por diversos motivos no fueron escolarizados previo a ingresar a primer grado, y generalmente se trata de niños de sectores vulnerables, alejados de los centros urbanos, para los cuales la repitencia implica una medida que en vez de alentar la escolaridad, la desalienta, agravándose con la sobreedad. Esta situación no puede resolverse a corto plazo, sin afectar la biografía de los niños que se encuentran con tres o cuatro años por sobre la edad teórica esperada. Un alumno que repite en los primeros años de escolarización tiene posibilidades de volver a hacerlo. Una consecuencia negativa de ello, es que un alumno que repite más de una vez es posible que abandone la escuela: hay una estrecha vinculación entre repitencia y abandono. (Ministerio de Neuquén, 2014). La escuela establece criterios de excelencia, en base a los cuales se comparan los estudiantes y se define el éxito o fracaso escolar de los alumnos. Hay distintos niveles de aproximación a esas normas de excelencia, y en función de dichos niveles, se configuran “jerarquías de excelencia” (Perrenoud, 2001).

Por eso, se espera que a partir de la implementación de la Unidad Pedagógica, los niños puedan adquirir de forma integral y progresiva aquellos conocimientos y herramientas que les permitirán transitar una mejor trayectoria a lo largo de su vida escolar. El itinerario escolar es más que la suma de acreditaciones, calificaciones, promociones o en su defecto no promociones. Es la experiencia personal, subjetiva y particular del niño en la escuela. Por ello, una propuesta que tienda al mejoramiento de la trayectoria escolar de los alumnos, no sólo nos obliga a considerar su derecho a estar en la escuela, sino más aún a considerar su derecho a una trayectoria continua y completa (Ministerio de Neuquén, 2014).

La UP se presenta como un marco relevante para poner en discusión la repitencia escolar como único instrumento válido del sistema educativo para mejorar los aprendizajes que no resultaron logrados, la misma ha penetrado profundamente en el modo de entender y organizar las escuelas, de tal forma que su vigencia a menudo permanece sin posibilidad de cuestionamientos, esto se sustenta en ideas acerca de la enseñanza y del aprendizaje que, lejos de ser neutrales, consagran visiones pedagógicas y didácticas que pueden ser analizadas críticamente. Discutir este tema

permitirá actualizar problemas de enseñanza y construir un horizonte más justo para todos los niños (DGCyE, 2013).

La repitencia suele ser concebida como aquel tiempo pedagógico de reiterar, de esperar e insistir sobre lo ya realizado. Desde esta perspectiva, no parece necesario revisar las situaciones de enseñanza que fueron propuestas a los alumnos. Cuestionar la idea arraigada de que la repitencia mejora los aprendizajes conduce a plantear que si no se enseña de manera distinta difícilmente se produzcan aprendizajes diferentes. La discusión al respecto es imprescindible ya que sabemos que su concepción en la escuela genera importantes y graves consecuencias para los niños, sus familias y la sociedad en general (DGCyE, 2013).

Desde esta perspectiva, se considera importante intervenir a tiempo sobre la enseñanza y los aprendizajes durante su desarrollo; esto supone la búsqueda de decisiones que permitan mejorar las trayectorias escolares para que éstas resulten continuas y completas, centradas en propuestas de enseñanza que formen ciudadanos para habitar y vivir en sociedades cada vez más complejas y plurales (DGCyE, 2013). La experiencia escolar tiene un papel fundamental en este tema al considerar en sí mismos de los niños y niñas, ya que el éxito o el fracaso escolar inciden en la construcción de su subjetividad y en la posibilidad de reconocerse como personas capaces de aprender (Terigi, 2013). La experiencia escolar para el niño que repite primer año comienza con un sesgo muy negativo que contribuye a la aparición de sentimientos de hostilidad hacia la escuela, institución que a menudo presenta rasgos muy distintos a los que imperan en el entorno familiar y que espera de los niños una pronta adecuación a sus pautas de funcionamiento (DGCyE, 2013).

Al constituirse en UP el 1º y 2º grado, se pospone la discusión por la promoción hasta la finalización del 2º grado. Esta situación pone en el eje de la reflexión institucional a las prácticas de enseñanza y, por lo tanto, también a la evaluación. Para dar cuenta de la ventaja que supone la continuidad pedagógica en los procesos de aprendizaje y enseñanza, es necesario señalar que, es en los primeros dos años de escolaridad que se debe analizar el avance alcanzado (marzo/abril, junio/julio y septiembre/octubre), dando tiempo a tomar decisiones y llevar adelante prácticas de enseñanza que fortalezcan los aprendizajes. Esta decisión de tiempos de revisión no coincide con los cortes temporales previstos para la evaluación informada a los familiares o responsables, supone asumir que la evaluación debe permitir obtener información para tomar decisiones vinculadas a las prácticas de enseñanza, y no para señalar únicamente las carencias de los alumnos (DGCyE, 2013).

La escuela “fabrica” normas de excelencia y utiliza diversas estrategias e instrumentos para “controlar” o “regular” los comportamientos de sus alumnos: evaluaciones cuyas notas son plasmadas en boletines de calificaciones, los modos en que se organizan los legajos escolares, la organización del curriculum escolar, entre otros. En base a las mismas, establece criterios de selección y determina el éxito o fracaso escolar de sus alumnos (Perrenoud, 2001). Además, cabe recordar que el Equipo Escolar Básico de la escuela junto con el Equipo Docente de la Dirección de Educación Especial evaluará, acreditará, calificará y promoverá al alumno en situación de integración escolar, en el

marco del proyecto de integración y de la Resolución educativa correspondiente (Res. nº 4635/11).

En este contexto, acordamos con la idea de que el docente debe evaluar con dos funciones complementarias establecidas en el DGCyE, (2013): para saber cómo van avanzando los niños y para evaluar la marcha de la enseñanza. Este proceso es dinámico y dialéctico, y se propone ir evaluando durante el mismo, no a partir del diseño de situaciones específicas de evaluación, excepto casos que generen dudas, por ejemplo aquellos niños que se les dificulta construir los procesos de lectoescritura, en los que podría ser conveniente detenerse a interactuar más de cerca con algunos de estos, a fin de comprender mejor qué es lo que ya saben y lo que aún tienen que aprender.

Si al evaluar resulta que la mayoría de los alumnos no ha avanzado, es preciso reformular la enseñanza. Si la mayoría ha avanzado y sólo algunos parecen no hacerlo, es preciso mantener la línea de trabajo aunque con ayudas más precisas para esos alumnos, a fin de que ellos también lleguen, al menos, al mínimo deseable para luego seguir avanzando hacia lo que está logrando el resto. La ayuda específica para estos chicos tiene que brindarse lo antes posible. Por otra parte, la UP no supone esperar que no llegue al mínimo a fin de segundo año; es necesario estar alerta a que el alumno se esté “estancando” en cualquier momento. Pensar en ayudar en particular a algunos niños no significa que ellos deban ser ayudados durante toda la escolaridad, sino hasta que puedan integrarse al grupo de pares sin tanta diferencia, en efecto, la ayuda es “momentánea” (un par de meses, por ejemplo) y así debe ser planteada, no se debe instalar que el niño siempre tenga que ser ayudado (DGCyE, 2013).

Para el logro de una inclusión social real en las escuelas es necesario además, un cambio de trayectorias escolares en las que resultan incumplidos los derechos educativos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes hacia trayectorias educativas continuas y completas en proyectos formativos que preparen para vivir en sociedades más complejas y más plurales (Terigi, 2009).

Es importante tener en cuenta que existe una relación estrecha entre la trayectoria escolar y las condiciones pedagógicas, vinculadas al formato escolar y a los procesos de la escolarización (Terigi, 2013). Cuando se hace referencia a las “condiciones pedagógicas” se comprende que los sujetos se constituyen “alumnos/as” bajo ciertas condiciones propias del proyecto escolar, el cual, al decir de Baquero y Terigi (1996), involucra decisiones sobre la vida de los sujetos, sobre sus márgenes de acción, sobre la manera que forjamos su identidad personal. Las condiciones bajo las cuales se constituyen los alumnos/as en las escuelas refieren, en algún aspecto a las distintas concepciones sobre fracaso escolar. Se debería adoptar en las escuelas, una mirada contextualizada del sujeto en situación de aprendizaje, adoptando esta forma se podrá visualizar cuales son las “condiciones pedagógicas” que tiene cada institución y cada sujeto en particular. Si se observaran estas, se podría relacionarlas con las distintas concepciones que existen sobre el fracaso escolar y trabajar sobre esto.

Para finalizar es necesario remarcar que al promoverse desde la escuela recorridos diversificados y flexibles, se evitan algunas situaciones de estigmatización, dando la

oportunidad a todos los alumnos que en distintos momentos recorran espacios de aprendizaje diferentes (DGCyE, 2013).

En el próximo capítulo avanzaremos respecto al rol profesional del psicopedagogo en la escuela y su intervención en relación a la UP.

CAPÍTULO SEGUNDO:
**“El profesional en Psicopedagogía y sus
intervenciones en relación a la Unidad
Pedagógica”**

*“La educación no es la respuesta
a la pregunta. La educación es el
medio para encontrar las
respuestas a todas las
preguntas”.*

William Allin

CAPÍTULO II

El profesional en psicopedagogía y sus intervenciones en relación a la Unidad Pedagógica

El capítulo que se desarrollará a continuación tiene como objetivo primordial definir el trabajo psicopedagógico en el ámbito de la escuela a través de la caracterización de su hacer a partir del aporte de distintos autores vinculados con el tema.

Antes de comenzar, consideramos necesario señalar que los psicopedagogos desempeñan una multiplicidad de funciones y tareas en diferentes contextos con el propósito de favorecer el aprendizaje de los sujetos, ya que es un profesional especializado en el proceso de aprendizaje humano y su problemática (Ripoll, 2007).

De esta manera y tal como señala César Coll (1999) todos los procesos educativos, independientes del contexto institucional en el que tienen lugar, son en principio susceptibles de formar parte del campo de actuación de los profesionales de la psicopedagogía.

Pero si bien el profesional en psicopedagogía, como se advierte, interviene en distintos ámbitos, se decidió -en base a la investigación que se realiza en este trabajo- describir su hacer en relación al ámbito de la escuela, ello en concordancia con el objetivo general del mismo: *“el conocimiento de los significados que los directivos le otorgan a la propuesta de UP”*. La finalidad última de este recorte se vincula con la necesidad de brindar información al psicopedagogo para que reflexione a la hora de planificar y desarrollar distintas estrategias de asesoramiento y orientación tendientes a implementar la misma de manera significativa en el centro educativo, para que la institución escolar genere propuestas de enseñanza que ayuden a que los alumnos aprendan cada vez mejor.

2.1. El psicopedagogo en la escuela

La escuela, como ámbito de actuación del profesional en psicopedagogía, se caracteriza por la planificación y desarrollo sistemático y reglado de un conjunto de prácticas educativas específicas por parte de la sociedad, cuya finalidad última es la de facilitar el desarrollo personal y la integración de los alumnos. Además se caracteriza por efectuar una determinada selección y organización de los saberes culturales que necesitan ser enseñados, y por disponer de un educador experto, que ejerce específicamente el rol de mediador entre dichos saberes y la actividad del aprendiz para que consiga necesariamente apropiarse de ellos (Badia, A y Mauri, T. 2004).

El psicopedagogo que trabaja en estos contextos educativos, independientemente de su posición, recibe una pluralidad de demandas provenientes tanto de las autoridades institucionales (directivo – equipos técnicos – inspectores- etc.) como del equipo docente, el alumnado y la familia; y entre estas demandas se encuentra la tarea de asesoramiento y orientación (Ripoll, 2007).

El asesoramiento psicopedagógico puede definirse como un proceso de facilitación de los cambios gestionados en el seno de la propia institución educativa, y llevados a cabo por sus agentes institucionales. El asesor, de esta manera, opera como promotor de aquellos procesos de aprendizajes necesarios para la construcción de nuevas conceptualizaciones y significaciones acerca del objeto o temática de asesoramiento, con el objetivo de generar una autonomía, por parte de la institución escolar, que posibilite la toma de decisiones adecuadas por parte de los miembros implicados y tendientes a una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en la organización escolar (Moyetta, Valle, Rainero, Barbero y Filippi 2003).

En esta línea, se entiende al asesoramiento como un recurso de cambio y mejora escolar en un sentido amplio, mediante el cual se proporciona a los centros educativos el apoyo que guie y oriente el conocimiento y las estrategias necesarias para que la escuela pueda elaborar sus propios proyectos de cambio, ponerlos en marcha y evaluarlos (Sánchez Moreno 1987). De esta manera, se puede inferir que el asesor tiene como finalidad primordial promover cambios y transformaciones cualitativas en la dinámica en la que participan los sujetos involucrados en el sistema escolar (Moyetta, Valle, Rainero, Barbero y Filippi 2003).

Como proceso de cambio y transformación, el asesoramiento realizado por un profesional en psicopedagogía se caracteriza por tener tres momentos o períodos, los cuales son identificados por Sánchez Moreno (1987) como:

1. Primer momento de *“construcción de la relación”*: donde se acuerdan cuales serán la bases de trabajo sobre las que se va a sustentar el grupo, conocer expectativas, intenciones y responsabilidades de cada uno de los participantes implicados en el proceso.
2. Segundo momento de *“desarrollo del proceso”*: en el que el equipo trabaja, pone en marcha los acuerdos adoptados y revisa el funcionamiento del proceso.
3. Tercer momento donde los asesores, junto con el grupo de trabajo *“analizan el impacto y las repercusiones del trabajo”*: establece la necesidad de llegar a algunas conclusiones sobre lo que se ha trabajado y quizás reemprender e implicarse en un nuevo proceso de mejora.

Hasta el momento y tal como se han descrito aspectos del asesoramiento psicopedagógico en la escuela, podemos llegar a relacionar la problemática de la presente investigación con lo planteado por el autor, ya que a través de los distintos momentos del asesoramiento el psicopedagogo se podrían desarrollar cambios y mejoras en la implementación de la UP en las escuelas, brindando apoyo y colaboración, en este caso, a los directivos y maestros, interactuando con ellos, con el fin de poder llegar a una mejor comprensión de la propuesta y de esta manera, favorecer a un mejor despliegue de los procesos de enseñanza para que los alumnos puedan aprender significativamente.

Continuando con el desarrollo del presente capítulo, afirmamos que el psicopedagogo, como asesor y promotor de este tipo de cambios en la institución, puede favorecer además, la construcción de conocimientos en el propio centro educativo, a través de los cuales se generaría un cambio cualitativo en la representación que los implicados se

hacen de una determinada situación o problema, lo cual permitiría entonces actuar en ella de forma distinta (Solé, 1998).

Para ello, como instrumento primordial de toda actuación es necesaria una reflexión conjunta ante el problema en la que los profesionales que intervienen lleguen a concretarlo en términos resolubles y, paralelamente, sienten las bases de una relación profesional fundamentada en la *complementariedad* de los recursos y en la *corresponsabilidad* de las tareas (Saenz y Plazaola 1999).

De esta manera, el asesoramiento, se plantea como un proceso de colaboración entre colegas que trabajan en torno a dicha reflexión en el diseño de planes de acción que incluye a todos los participantes con vistas a que todos los miembros analicen y adquieran una mejor comprensión de sus problemas, sus dilemas y necesidades (Sánchez Moreno 1987).

Si consideramos estas características que priorizan la reflexión conjunta entre el asesor y los asesorados, que dan apertura a una relación de colaboración entre ambos y que son sensibles a lo singular de cada centro educativo en particular, sería necesario también, siguiendo los aportes de Saenz y Plazaola (1999) que el asesoramiento psicopedagógico advierta en mayor grado posible los condicionantes de los centros, basándose en una planificación, una observación y una actuación reflexiva y crítica, siempre respetando las finalidades de la intervención, para insertar el mismo proceso de orientación a la finalidad de toda institución escolar.

Por lo tanto, para que el asesor psicopedagógico pueda insertarse y ser sensible a los condicionantes del centro, su intervención debe, según Badia y Mauri (2004):

- Identificar y delimitar claramente a los diferentes agentes directamente implicados.
- Analizar los roles que cumplen en relación con la problemática específica de la intervención.
- Conocer y valorar las representaciones personales y las expectativas individuales y de grupo en relación con el problema o temática objeto de la intervención.
- Conocer las representaciones más o menos compartidas del tema o problema que se trata y el texto compartido sobre el mismo.

Además Solé (1998), en relación a la intervención del asesor agrega que el mismo debe también:

- Establecer objetivos y expectativas ajustadas para el trabajo de que se trate.
- Resituar periódicamente lo que se está haciendo para asegurar la continuidad y coherencia del trabajo.
- Atender a la dinámica que se crea, a las emociones que genera la situación en los diversos participantes, a las relaciones interpersonales y su reglamentación.
- Disponer de estrategias para los participantes puedan expresar su punto de vista respecto del problema o situación, y para rescatar sus aspectos positivos y ponerlos de manifiesto, atribuyendo significado a los nuevos elementos que posibilitan una representación más ajustada.

- Sintetizar los logros obtenidos, las dudas que pertenecen, las nuevas direcciones en que trabajar cuando se establece un punto de término a una tarea.

De esta manera observamos como el asesor psicopedagógico cuando interviene debe considerar múltiples aspectos del centro escolar donde se inserta, ya que cada institución escolar está atravesada por una cultura que la caracteriza y la hace particular.

Un punto clave, al momento de considerar la intervención de un psicopedagogo en el proceso de asesoramiento, es que el mismo no llegue a posicionarse, en la relación entre asesor – asesorado, como el experto, como el único poseedor del conocimiento válido y reconocido científicamente. Este tipo de relación, se ha demostrado, que no beneficia al centro educativo, por lo tanto las actuaciones de los asesores en las instituciones educativas deben ir dirigidas a trabajar con los asesorados más que intervenir sobre ellos (Ripoll, 2007).

Considerando lo dicho, el asesor no es la persona que soluciona las demandas de otros, sino mas bien, el que junto con otros, procura encontrar respuestas consensuadas a las demandas que se producen (Sánchez Moreno 1987).

2.2. La importancia del proceso de comunicación en el asesoramiento

El asesoramiento psicopedagógico es un proceso de intervención que se caracteriza por el establecimiento de múltiples interacciones y comunicaciones con los miembros que forman parte de la institución escolar para llegar al fin de lograr los cambios necesarios en la misma.

Diariamente se producen múltiples comunicaciones e interacciones entre los miembros del centro y todas esas relaciones son más o menos visibles, y a diario existen acontecimientos que las refuerzan, debilitan o atacan. Es por eso que las políticas de comunicación y de relación son un factor de influencia que puede favorecer o perjudicar la funcionalidad y eficacia de cualquier organización (Huguet, 2011).

Es por ello que es conveniente, atendiendo a estas cuestiones de la comunicación, que los asesores, como señala Sánchez Moreno (1987) pongan en práctica una serie de habilidades determinadas para conseguir iniciar y mantener a lo largo de todo el proceso una relación social en la interacción con los miembros de la institución escolar, entre las cuales se destacan:

- ❖ Establecer una comunicación abierta: Con un lenguaje comprensible, un discurso vinculado a situaciones y ejemplificaciones de la práctica profesional. Implica también saber escuchar, dejando expresarse los profesionales, tomando nota de las sugerencias u opiniones y aceptarlas.
- ❖ Influencia mutua: Permanecer permeable ante las necesidades, manifestaciones y sentimientos del grupo y actuar en consecuencia. Mantener un equilibrio entre su postura de comprensión hacia las preocupaciones del profesorado y la independencia para ser objetivo y crítico con lo que sucede, evitando caer en el apoyo a un determinado sector del profesorado.

- ❖ Clarificación de expectativas: Discutir y aclarar cuáles son las necesidades de los profesores, que esperan del asesor, que se les puede ofrecer y que se puede conseguir, que papeles van a desempeñar cada uno.
- ❖ Legitimación y credibilidad del asesor: El asesor ha de ser consciente de que tiene que demostrar conocimiento y capacidad, ofrecer algunos recursos y éxitos parciales además de ofrecerse como valioso para que su rol sea aceptado y legitimado con mayor credibilidad.

En resumen, en un proceso de asesoramiento psicopedagógico promover mejoras en las estructuras y en las estrategias de comunicación favorece la construcción de una cultura compartida, el sentimiento de pertenencia y, en consecuencia, la necesaria autoestima para plantearse retos o innovaciones en la actividad educativa cotidiana (Huguet, 2011).

Si nos detenemos a pensar sobre los aportes de los distintos autores expuestos, podemos dar cuenta la relevancia del rol del psicopedagogo en la institución escolar, el cual debe atender a múltiples aspectos, ya que su objeto de estudio en la misma es complejo y presenta varias dimensiones que entrecruzan procesos que deben ser contemplados, cuyo objetivo principal es la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del centro educativo.

Si consideramos la implementación de la UP en las instituciones escolares como un proceso, podemos reconocer, que las acciones que el psicopedagogo puede desplegar través del asesoramiento, generarían cambios significativos en la institución, mejorando así los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Los mismos se orientarían a la comprensión y reflexión acerca de los lineamientos expuestos en la propuesta de UP, con el fin de construir propuestas de enseñanzas que consideren el alumno/a, en su singularidad y construya verdaderos significados a los conocimientos impartidos en el aula.

En el próximo capítulo se expondrá la metodología de la investigación, en la que se desarrollarán los objetivos generales y específicos, el paradigma interpretativo y los procedimientos de recolección de datos con el respectivo análisis que se llevo a cabo con la utilización de los mismos.

CAPÍTULO TERCERO: “Aspectos metodológicos del estudio”

*“Libres son quienes crean, no copian, y libres son quienes piensan, no obedecen. **Enseñar es enseñar a dudar**”*

Eduardo Galeano

CAPÍTULO III

Aspectos metodológicos del estudio

En este capítulo se indicarán los objetivos generales y específicos que persigue este estudio. Luego se explicará por qué se eligió el Paradigma Interpretativo y la metodología de corte cualitativa para enmarcar dicha investigación. Por último se explicitarán los procedimientos que se utilizaron para la recolección de datos y el análisis que se llevó a cabo con los mismos.

3.1. El problema de investigación

Siguiendo los aportes de Vasilachis (2006) diremos que el problema de investigación indica qué se desea saber o comprender con la realización de un estudio, para conocer la dirección que tomará el mismo.

Es por ello que, el problema de investigación de este estudio se definió como: *¿Qué significado le otorgan los directivos, de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto, a la propuesta de Unidad Pedagógica?*

3.2. Objetivos de estudio

Este estudio pretende valorar el rol del psicopedagogo en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje considerando la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas a través del conocimiento de los significados que algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido sobre dicha ordenanza. En este marco, los objetivos generales que persigue esta investigación son:

- Conocer los significados que algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica.
- Valorar el rol del psicopedagogo en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje considerando la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas.

Como objetivos específicos se establecieron:

- Describir lo que se establece en la reglamentación y documentación curricular sobre la UP.
- Describir los significados que los directivos construyen en torno al tema de la UP.
- Analizar comparativamente las respuestas de los directivos con lo establecido desde la reglamentación sobre el tema de UP.
- Analizar similitudes y diferencias entre las respuestas de los directivos entrevistados.

3.3. Diseño metodológico

Paradigma interpretativo

Para dar respuesta a los objetivos propuestos por el presente estudio enmarcamos el mismo en el *paradigma interpretativo*, que supone la adopción de ciertos supuestos (Guba y Lincoln, 1994); entre los cuales se asume que las acciones sociales están impregnadas de actitudes, intenciones y creencias y que el interés desde la investigación es acceder a los motivos y significados sociales.

Siguiendo el aporte de los autores, el propósito de una investigación interpretativa es entender y reconstruir las construcciones de las personas (incluyendo al investigador) que sostiene inicialmente, con el objetivo de obtener un consenso estando aún abierto a nuevas interpretaciones al ir mejorando la información y la sofisticación. El investigador juega el papel de participante y facilitador en este proceso. Siguiendo este paradigma, el conocimiento sólo se acumula en un sentido relativo, a través de la formación de construcciones cada vez más informadas y sofisticadas, mediante un proceso hermenéutico-dialéctico, cuyo objetivo es la construcción de las reconstrucciones previas. Pueden coexistir múltiples conocimientos, dependiendo de los factores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género que diferencian a los intérpretes. Estas construcciones están sujetas a revisiones continuas.

En el marco del paradigma interpretativo se propone el paso de la observación a la comprensión, ya que el científico social no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada solo a través de la observación, y desde el punto de vista metodológico, la comprensión no es susceptible del mismo tipo de control que el que el experimento representa para la observación. Los significados sólo pueden ser alumbrados desde adentro (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Según Giddens (1987) la inmersión en una forma de vida es la única manera en la que el investigador puede tomar asequible la vida social, mediante la utilización del “conocimiento mutuo” como esquema interpretativo para entender la actividad social al igual que lo demás participantes en ella.

Considerando lo dicho es importante destacar al papel que juegan los valores en la investigación, y que se los consideran necesarios en la formación o creación de los resultados de las investigaciones, siendo intolerable la exclusión de los mismos. La voz del investigador es la de un investigador apasionado, activamente comprometido a facilitar la reconstrucción de múltiples voces de su propia construcción, como así también la de todos los otros participantes (Guba y Lincoln, 1994).

En síntesis el método para conocer el “mundo de la vida” no puede ser el de la observación exterior de los fenómenos, sino la comprensión de las estructuras significativas de ese mundo por medio de la participación en ellas a fin de recuperar la perspectiva de los participantes y comprender el sentido de la acción en un marco de relaciones intersubjetivas (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Metodología Cualitativa

La *metodología* utilizada a los fines de este trabajo es de *corte cualitativo*, ya que resulta la más apropiada al plantear una aproximación al fenómeno de estudio en contextos naturales, no artificiales, en términos de los significados que los sujetos les otorgan (Denzin y Lincoln, 1994). En este estudio se pretende analizar procesos complejos, no lineales, teniendo en cuenta los motivos, razones e intenciones de los actores. Es decir, esta metodología produce datos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable.

En los métodos cualitativos se actúa sobre contextos “reales” y el observador procura acceder a las estructuras de significados propias de esos contextos mediante su participación en los mismos. El presupuesto fundamental de las metodologías cualitativas es que la investigación social tiene que ser más fiel al fenómeno que se estudia que a un conjunto de principios metodológicos, y que los fenómenos sociales son distintos a los naturales y no pueden ser comprendidos en términos de relaciones causales mediante la subsunción de los hechos sociales a leyes universales, porque las acciones sociales están basadas y llenas de significados sociales: intenciones, actitudes y creencias (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Como se puede observar, de alguna manera la metodología cualitativa es considerada como un modo de encarar el mundo empírico. Taylor y Bogdan (1986), describen a la metodología cualitativa, la cual se puede distinguir por las siguientes características:

La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. Los investigadores siguen un diseño de investigación flexible, comenzando sus estudios con interrogantes vagamente formulados. Ven al escenario y a las personas en una perspectiva holística; éstos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Se los estudia en el contexto de su pasado y las situaciones actuales en que se encuentran.

Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos han creado sobre las personas que son objeto de su estudio. El investigador interactúa con los informantes de un modo natural y no intrusivo. Trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Es esencial experimentar la realidad tal como otros la perciben. Además, se identifica con las personas que estudia para poder comprender la manera en la que ven las cosas.

El investigador cualitativo aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones. Ve las cosas como si estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada da por sobrentendido, todo es un tema de investigación. Para él, todas las perspectivas son valiosas. No busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas las ve como a iguales. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado trivial como para ser estudiado.

Los métodos cualitativos son humanistas. Al estudiar a las personas cualitativamente, se llega a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad o en las organizaciones. Aprendemos sobre conceptos tales

como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.

El investigador cualitativo da énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos permiten permanecer próximos al mundo empírico. Están destinados a asegurar un estrecho margen entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace. Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente y viendo los documentos que producen, el investigador obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

La investigación cualitativa es un arte. Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al método en que intentan conducir sus estudios, es un artífice. El científico social cualitativo es alentado a crear su propio método. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador esclavo de un procedimiento o técnica.

3.4. Procedimientos de recolección de datos

En el marco del enfoque metodológico asumido y presentado previamente, a los fines de alcanzar los objetivos propuestos, se decidió recolectar los datos mediante entrevistas individuales semi-estructuradas.

Las mismas fueron entendidas una conversación, como el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas. La entrevista dentro de la investigación cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador, aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida. La misma continúa practicándose mano a mano con el método de la observación participante (Denzin y Lincoln, 2005 en Jiménez, 2012).

La entrevista cualitativa es íntima y flexible. Debe ser abierta, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes puedan expresar sus experiencias. Al respecto, Alonso (2007) en Jiménez (2012), indica que la entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental, no fragmentada, segmentada, precodificada y cerrada por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de la investigación. De tal manera, la entrevista cualitativa según Jiménez (2012) es un modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado. Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo y profundo, el objeto de investigación dentro de un contexto único sin pretender generalizar los resultados. La entrevista, desde la perspectiva del paradigma citado, constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados.

En este marco se entrevistó a cuatro directivos de escuelas de nivel primario ubicadas en la ciudad de Río Cuarto con características socio- históricas- económicas diversas. Dos de ellas de gestión pública, localizadas en la zona periférica, una al sur de la ciudad y la otra en la zona este. Las otras dos instituciones de gestión privada, una localizada en la zona céntrica de la ciudad y la restante en la zona sur.

Cabe destacar además, que más allá de la intención de diversificar los contextos de pertenencia de los directivos entrevistados, a la hora de la selección de los mismos se tuvo en cuenta el criterio de accesibilidad, es decir, la viabilidad para la autorización del ingreso a la institución a fin de recabar información.

La concreción de las cuatro entrevistas se realizó en un período de un mes. Para ello fue necesario establecer contactos telefónicos con cada uno de los directivos seleccionados a fin de acordar encuentros entre entrevistador entrevistado. Los mismos se desarrollaron en un tiempo promedio de 50 minutos. Todas fueron grabadas, con el previo consentimiento de los directivos y acordando el resguardo de la identidad de cada uno.

Las siguientes preguntas orientaron la conversación:

- Según estuvimos averiguando, a partir del año 2013 el Ministerio de Educación de Córdoba inició de manera gradual y progresiva, la implementación de la UP de 1º y 2º grado del nivel primario. ¿Qué opinión le merece esta propuesta? ¿En qué consiste? ¿Han recibido capacitación antes de implementarla? ¿En qué consistió? ¿Cuánto duró? ¿A cargo de quién estuvo?
- En su escuela ¿se implementa la UP? ¿Desde cuándo? Según su opinión, ¿cree que ha sido beneficiosa su implementación? ¿Por qué?
- ¿Qué cambios ha implicado para su escuela la implementación de la UP?
- ¿Fue necesario hacer alguna adecuación considerando la singularidad de esta escuela?
- La UP plantea un punto de vista con respecto a la repitencia y al fracaso escolar, ¿cuál es su opinión al respecto?
- Desde su posicionamiento como directivo, ¿cuáles son los aspectos en los que tiene que intervenir considerando la implementación de la UP? ¿Cómo lo hace? ¿Se reúnen, planifican juntos, etc.?
- Considerando a los maestros, ¿cuáles son los aspectos que ellos tienen que considerar al implementar la UP? ¿Cuáles son las estrategias que deben considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Trabajan en conjunto con los maestros? ¿De qué manera? ¿Cuáles son los objetivos?
- ¿Cuáles es su opinión con respecto a la evaluación de las acciones implementadas? ¿Realizan evaluaciones? ¿De qué manera? ¿Se consideran los resultados de las evaluaciones para las próximas prácticas?

3.5. Procedimiento de análisis e interpretación de datos

Para avanzar hacia el análisis de los datos recolectados se procedió a la desgrabación de las cuatro entrevistas para luego proceder a la lectura y análisis de las mismas a fin de responder a los objetivos propuestos para esta investigación.

El procedimiento de análisis consistió en la construcción de *categorías de análisis*. Las categorías son una clasificación de conceptos, hechas a partir de la comparación de ideas y su integración en un orden más elevado llamado categoría (Vasilachis, 2006). En los estudios cualitativos, éstas suponen la *codificación*, que implica quebrar los datos para reorganizarlos en categorías que faciliten la comparación de los mismos, dentro de las categorías mismas y entre éstas (Maxwell, 1996).

Es decir, por codificar se entiende a la comparación de la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea. Supone leer y releer los datos recolectados para descubrir relaciones. Codificar implica el comienzo de la interpretación (Vasilachis, 2006).

Siguiendo con los aportes de la autora, codificar supone siempre un corte o fractura de los datos. Por un lado, permite identificar y agrupar información descontextualizándola, es decir, extrayéndola del texto original. Por otro lado, permite recuperarla en un nuevo texto (recontextualización) y comenzar a interrogarla para descubrir sus propiedades y dimensiones (sub categorías). Esto supone la búsqueda activa y sistemática de propiedades (codificación axial).

En el caso puntual del análisis que aquí se presenta, en una primera instancia, se recurrió a la codificación abierta, la cual implicó la lectura de los registros de las entrevistas desgravadas a fin de construir algunos códigos a partir del lenguaje y expresiones utilizadas por los actores. Al principio, se compararon los datos recogidos y de allí surgieron las categorías, las cuales estuvieron directamente vinculadas a las preguntas realizadas. De allí surgieron las diversas categorías de análisis:

- ⇒ Interpretaciones generales acerca de la propuesta de UP.
- ⇒ Capacitación para la implementación de la UP.
- ⇒ Tiempo y beneficios en la implementación de la UP.
- ⇒ La Evaluación en el marco de la UP.
- ⇒ Cambios que implicó para la escuela la implementación de la UP.
- ⇒ Estrategias de enseñanza en relación con la UP.
- ⇒ Interpretaciones respecto de la repitencia y del fracaso escolar según la UP.
- ⇒ Intervención de los directivos:
- ⇒ Relación directivos-docentes

Posteriormente, con los datos recabados, y mediante un proceso de comparación entre las respuestas obtenidas y el marco teórico asumido, se procedió a un proceso de reflexión e interpretación.

En el capítulo siguiente se presentará la descripción y análisis de los datos, en función de las categorías construidas a lo largo del proceso realizado.

CAPÍTULO CUARTO:
**“Análisis de las entrevistas a los directivos sobre
la propuesta de Unidad Pedagógica”**

*“La actitud es escuchar, que está
más allá de oír. Muchas veces
oímos muchas cosas, pero
tenemos que tratar de escuchar
lo que el “otro” esta
queriéndonos decir, esto es, una
actitud fundamental”*

Paulo Freire

Capítulo IV

Análisis de las entrevistas a los directivos sobre la propuesta de Unidad Pedagógica

En este capítulo se presentan las categorías elaboradas a partir del análisis de las repuestas a las entrevistas de los cuatro directivos de las escuelas primarias seleccionadas para este estudio. Para ello se recurrió a la denominada codificación abierta basada en la obtención de códigos a partir del lenguaje y las expresiones utilizadas por los actores entrevistados. De allí surgieron las categorías en torno a las interpretaciones que los directivos entrevistados han construido sobre la implementación de la Unidad Pedagógica (UP).

Categorías elaboradas a partir del análisis de las entrevistas

➤ ***Interpretaciones generales acerca de la propuesta de Unidad Pedagógica:***

Esta primera categoría intenta reflejar las ideas que los directivos entrevistados plantean en torno a la definición de UP. Para ello se han seleccionado fragmentos de respuestas ante las siguientes preguntas: ¿En qué consiste la propuesta de UP? ¿Sobre qué trata?

En general, en casi la totalidad de las entrevistas, se reconoce que la UP es una propuesta a nivel de política educativa, vinculada al acompañamiento de los alumnos en su proceso de alfabetización inicial, y que implica la unificación de primero y segundo grado. A continuación, algunos fragmentos de entrevistas que reflejan estas ideas:

(...) planteado por lo que es política educativa concretamente es el acompañamiento de los niños en este proceso de adquisición de lo que es la alfabetización inicial (D1).

Yo creo que los fundamentos pedagógicos y sociológicos que tiene la propuesta UP están buenas (...) acompañamiento del alumno y sus trayectorias para lograr finalizar el ciclo. (...) Una unificación de lo que sería el primero y segundo grado que lo que estábamos nosotros antes acostumbrados, tomándolo como un bloque de dos años (D2).

Consiste en la flexibilización de los tiempos tomando como unidad justamente a 1º y 2º grado (D3).

A partir de los fragmentos expuestos y al remitirnos a la Resolución N° 174 aprobada por el Consejo Federal de Educación que da comienzo a la implementación de la UP en las escuelas vemos la coincidencia entre lo que los directivos expresan y lo expuesto en la misma. Concretamente esta documentación desarrollada en el año 2013 por el Ministerio de Educación de Córdoba entiende al proyecto como:

“... espacio de construcción de la alfabetización inicial que no se circunscribe a un solo año escolar, está constituida por dos niveles con complejidad creciente, e integrados en un conjunto de condiciones pedagógico-didácticas continuas, cuyo marco es el prescripto en el actual Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba.

Considerando esta concordancia entre lo que los directivos expresan en las respuestas y lo que la Resolución N°174 plantea se puede demostrar que ellos tienen un conocimiento sobre la definición de la UP, ya que plantean a la misma como una propuesta educativa que se articula en dos bloques acompañando a los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizajes desplegados en el aula.

Pero siguiendo con el análisis de esta categoría es posible advertir diferentes interpretaciones respecto de lo que significa e implica la UP para los directivos entrevistados. Para uno de ellos, la UP consiste en brindarle más tiempo a los alumnos para que aprendan, ampliar el período de uno a dos años para alcanzar el objetivo de la alfabetización inicial. A continuación, algunas expresiones en las que se reflejan estas ideas.

Darles un mayor margen de tiempo en este proceso que significa incorporarse a la cultura escrita, esa es la finalidad (...) Es poder esperar a los niños en el proceso de incorporación a la cultura escrita (...) Dar a los niños tiempo, respetar su tiempo, respetar su proceso (D1).

Realizando un análisis de este fragmento se puede observar una relación con lo que Terigi (2013) expresa, ya que la misma al hablar sobre los argumentos de la UP alude a la importancia de las Trayectorias Escolares y para ello propone centrar la mirada en el sujeto que aprende, respetando sus tiempos, considerando que la experiencia vital, social y cultural que supone el ingreso a la escolaridad primaria requiere, en el caso de algunos niños, de procesos de “ambientación” más extendidos en su duración y, al mismo tiempo, más “serenos” en cuanto a las demandas y expectativas que la institución educativa y los docentes depositan en los estudiantes. Es necesario tomarse el tiempo para hacer lugar a los procesos, acompañarlos y fortalecerlos.

De esta manera podemos visualizar una relación entre ambas partes, ya que el directivo da significado a la UP argumentando la importancia de respetar el tiempo del alumno, sus procesos de aprendizaje, compartiendo esta idea con lo que Terigi (2013) argumenta en el párrafo anterior.

Otro par de directivos, en cambio, entienden a la UP como una propuesta de enseñanza, que intenta favorecer el reconocimiento de prácticas de enseñanza para la alfabetización inicial, posicionadas desde lo que se puede inferir, una perspectiva de tono constructivista. Así lo manifiestan las siguientes expresiones

Es una propuesta de enseñanza (...) Más allá de eso es una propuesta interesante de trabajo, dado a que de alguna manera hay escuelas que estaban trabajando con estos enfoques, los enfoques del aprendizaje significativo, los enfoques de que el niño es el que hace, el que dibuja, el que lee, el que escribe, el niño activo. Estaba esta pedagogía de base, que de alguna manera es conocida. Digamos como que la propuesta no es nueva para muchos docentes que estamos en los grados bajos, es una propuesta que no es nueva. Pero esta bueno que venga desde la política, como propuesta desde la política, para que en general se aplique en casi todas las escuelas (D4).

La UP tiene toda una concepción diferente de lo que es el aprendizaje de la escritura y la lectura, siempre se considera al niño, que el niño trae ya conocimientos previos sobre que es leer (...) otra característica de la UP es el constante seguimiento del avance de los niños, acá las maestras a principio de año hace actividades para ver donde los niños están parados, que capacidades tienen y a partir de ahí bueno van proponiendo actividades grupales y al mismo tiempo un seguimiento individual de cada chico (D2).

Según se puede ver en las respuestas de los directivos, la UP implica una concepción de enseñanza y aprendizaje significativa, comprometiendo a todos los actores institucionales para que vean a los estudiantes como protagonistas de sus procesos de aprendizaje, favoreciendo el rol activo del mismo mediante propuestas que favorezcan la construcción de los conocimientos por parte del alumno.

Al respecto DGCyE (2013) señala que las políticas de enseñanza, que bregan por la continuidad de las trayectorias escolares requieren llevar adelante propuestas planificadas institucionalmente y sustentadas en la certeza de que todos los alumnos tienen posibilidades de aprender. De esta manera se considera que la preocupación que resulta prioritaria en la escuela es el progreso en los aprendizajes de los niños. Por ello, el proyecto institucional y los proyectos de enseñanza por año y por área se elaboran en torno a este desafío.

La propuesta de UP de esta forma se constituye como una oportunidad para pensar, desde la perspectiva institucional, las estrategias que se pueden ofrecer a los niños que ingresan a primer grado para que puedan acceder a la cultura escrita de un modo más eficaz, ampliando el tiempo para que los docentes puedan atender a las particularidades del desarrollo afectivo y cognitivo de los estudiantes (Terigi, 2013). Tanto lo expuesto por los directivos antes nombrados como los autores resaltan la idea de la importancia de considerar las estrategias desplegadas en la propuesta de enseñanza de la escuela para que los alumnos puedan aprender de manera constructiva, es decir, que puedan apropiarse de los conocimientos significativamente, siendo ellos mismos los protagonistas de sus aprendizajes. Y para ello, según los mismos, el proyecto de UP expone que es necesario diseñar actividades diferentes para lograr resultados diferentes.

El desafío consistiría, de esta manera en crear condiciones didácticas que contribuyan efectivamente a transformar la diversidad en una ventaja pedagógica que permitan articular el aprendizaje cooperativo y el trabajo personal de cada alumno, que hagan posible coordinar la construcción social del conocimiento y la responsabilidad individual (Lerner, L s/f). Y al respecto Adriana Alicia Bello y Margarita Holzwarth (2008) expresan:

“Enseñar es favorecer la discusión sobre los problemas que se han formulado, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución de problemas planteados”. No es suficiente con presentar el problema y dejar a los chicos solos, tampoco con presentar el problema y dar la información que necesitan para avanzar, porque esa información es reconstruida por el sujeto en su sistema explicativo, es decir combina lo nuevo con lo que ya tiene. Esta coordinación no es una suma sino un nuevo concepto.

En fin, según lo expresado por director N°2 y N°4 la UP plantea una perspectiva de tono constructivista, implicando que el conocimiento es producto de la propia construcción que el sujeto hace al interactuar con el mundo e intentar comprenderlo. En esta interacción, las diversas aproximaciones y experimentaciones que hace un niño a través del tiempo, son muestras de su esfuerzo por comprender y para que esto sea posible es necesario que se generen por parte de la institución escolar procesos de enseñanza que ayuden al alumno a aproximarse a esa realidad por conocer, atendiendo a las necesidades del mismo.

Avanzando con el análisis de la categoría presente nos encontramos con un directivo que expresa su opinión en relación al tema, diciendo que la propuesta de UP:

...le permite al niño contar con seis trimestres donde puede ir justamente a partir de sus ritmos madurativos (...) tener la posibilidad de seguir madurando y apropiarse de un buen modo o de un modo diferente de los contenidos que se iban desarrollando (D3).

Según lo que plantea esta respuesta, contradiciendo a lo expuesto anteriormente, no se reconoce que haya algo que modificar en cuanto a la propuesta de enseñanza, sino que son los alumnos, los que deben apropiarse de los saberes que se ofertan, teniendo, gracias a la UP, de más tiempo para lograrlo.

Se observa además un gran énfasis puesto en los “ritmos madurativos”, quien expresa que si se le ofrece más tiempo al alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje el mismo de acuerdo a su biología madurará y podrá apropiarse de los saberes. Pero si nos remitimos a los argumentos de la propuesta de UP podemos inferir una contradicción con la misma, ya que esta propone que la escuela genere propuestas que permitan al alumno aprender significativamente, no esperando que este madure para que pueda por si mismo aprender.

Al respecto la propuesta de UP plantea:

...La UP, además desde el marco de su implementación presenta pautas para acompañar e intervenir en los diferentes niveles de gobierno del sistema tendientes a mejorar las trayectorias escolares de los alumnos que transitan el nivel primario (DGCyE, 2013).

➤ **Capacitación para la implementación de la Unidad Pedagógica**

La siguiente categoría tiene como objetivo brindarnos información en relación a la capacitación recibida para la implementación de la UP en las escuelas entrevistadas. Para ello fueron seleccionados fragmentos de respuestas de los directivos entrevistados a las siguientes preguntas: ¿Han recibido capacitación antes de implementarla? ¿En qué consistió? ¿Cuánto duró? ¿A cargo de quién estuvo?

Considerando las respuestas a las preguntas se puede observar que en dos de las escuelas los directores refieren a que no hubo capacitación en relación a la implementación de la UP por parte del gobierno. Así lo demuestran las siguientes expresiones:

(...) nosotros ya no accedimos a la capacitación que el gobierno implemento para las primeras escuelas. Creo que en el primer y segundo año de implementación. Dos mil doce, dos mil trece, dos mil catorce hubo capacitación. Las ultimas escuelas que se incorporan, ya no hubo capacitación” (D1).

La escuela privada no (...) A nivel privado no tenemos nada, si toda el asesoramiento y acompañamiento desde las inspecciones (D2).

En cambio, en otras dos escuelas afirman que han recibido capacitación, esto se puede observar en los siguientes fragmentos:

Las capacitaciones siempre se han venido llevando adelante y se continúan realizando (...) (D3).

En el caso de los equipos directivos si fuimos convocados en el año 2011 donde hubo todo un trabajo intensivo desde la parte normativa, desde la parte legal y después desde las corrientes pedagógicas que sustentaban esto y la modalidad pedagógica que tiene la UP diferente a lo que se venía trabajando cuando decíamos un 1º grado y un 2º grado (D3).

Esta escuela estuvo en el primer grupo en el que se implementó la propuesta y por lo tanto hubo una capacitación por parte del gobierno, trabajaron un día con los maestros de este primer grupo (D4).

Avanzando en las respuestas podemos observar que en una de las escuelas que no fue capacitada por el gobierno optó por contratar a una asesora externa, lo cual se refleja en la siguiente respuesta:

(...) acá en mi escuela se contrató el año pasado una asesora que es una maestra que está capacitada en lo que es UP, que trabaja en las escuelas provinciales y se lo tomo como un servicio externo para asesorar a las maestras en la implementación de lo que es la UP (D2).

Considerando lo expresado por dicho director podemos observar que frente a la situación de su escuela de no haber recibido capacitación por parte del Gobierno contrata a un asesor externo para capacitar a los docentes, lo cual demostraría una actitud de interés y preocupación por parte del mismo con respecto a la implementación de la UP, tratando de desarrollar una estrategia que favorezca el despliegue de la misma. Además al hacerse cargo y abordar dicha problemática de esta manera hace pensar que el director asume que la implementación de la UP en la escuela requiere un tratamiento complejo y de real participación de los docentes quienes intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, para que los mismos puedan entender y llevar a la práctica de mejor manera la propuesta.

Siguiendo con el análisis de esta categoría se puede ver que tres de los directivos de las escuelas que tuvieron capacitación tanto del gobierno como de la escuela propia coinciden en que la capacitación es destinada especialmente a los maestros y sus intervenciones, observándose lo dicho en los párrafos siguientes:

(...) esta maestra asesora a las maestras en cuanto a la planificación de la enseñanza, en cuanto a las intervenciones porque en la UP básicamente el tipo de intervenciones que se hacen son del docente para lograr los aprendizajes (D2).

(...) es justamente el viernes 5 de agosto justo esta escuela le toco ser cede de un encuentro de UP donde participaron aproximadamente 160 docentes de 1º y 2º grado trabajando en los distintos espacios curriculares donde tuvo la presencia de directores y supervisores técnicos docentes multiplicados y docentes de apoyo que vienen trabajando en la UP (D3)

En esta escuela en el 2012, fue el primer año, se implementó en el primer grado. Entonces las maestra de primer grado que éramos tres, yo estaba en ese momento, bueno nos apropiamos automáticamente de todo el material que había (...) (D4).

Realizando un análisis de las respuestas de dichos directivos se puede considerar que las capacitaciones realizadas en los colegios tuvieron como eje central a los maestros quienes día a día intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Si nos remitimos a los argumentos de la UP podremos observar la importancia otorgada a los maestros en la implementación de la misma, exponiendo para ellos distintas estrategias de abordaje, brindándoles oportunidades para intervenir en la educación de sus alumnos de manera significativa. El docente cumple un rol fundamental en este proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que debe ser quien ofrezca a los niños contenidos significativos a través de diversas estrategias que sean respetuosas de los tiempos y posibilidades de cada alumno. Constituye una figura importante en la enseñanza de los niños considerarlos y capacitarlos para un mejor desempeño profesional es de suma importancia también.

Adriana Alicia Bello y Margarita Holzwarth (2008) expresan, en relación a lo dicho, que enseñar es proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción del contenido sobre el cual están trabajando. El docente tendrá que ofrecerles a los niños toda la información necesaria para que puedan resolverlos. En todo este proceso el maestro no permanece pasivo esperando que los pequeños lectores resuelvan todo solos, sino que leerá títulos, epígrafes, pequeños párrafos, para que puedan descartar o confirmar sus anticipaciones. Delia Lerner (s/f) afirma que el maestro no es el único que informa, también informan los portadores de texto y los compañeros, pero el maestro es un informante fundamental porque la información que brinda es considerada como veraz y segura por los alumnos.

Por último en relación a esta categoría se puede advertir que en dos de las escuelas que recibieron capacitación la misma tuvo como eje central las intervenciones a nivel pedagógico, en relación a las modalidades de trabajo áulico, aportando conocimientos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la misma, esto puede observarse en estas respuestas:

(...) en base a eso hay que trabajar , entonces las prioridades son mejoras en el aprendizaje de lengua, matemática y ciencias, el buen clima institucional, mayor confianza en las posibilidades de aprender del alumno y mayor tiempo en la escuela aprendiendo con actividades significativas y posibilitadoras son las cuatro prioridades a nivel general, y dentro de las mejoras en el aprendizaje de las ciencias, matemática y lengua mucho basado en capacidades, ya no se enseñan contenidos sino que el niño tiene que aprender y lograr capacidades fundamentales de las ciencias, matemática y la lengua (D2).

La capacitación ha sido a lo largo del año, son encuentros que por ahí hubo encuentros que duraron una jornada completa o hay otros encuentros que han tenido tres jornadas completas de trabajo a lo largo de un año como te decía de lo que fue la previa estuvo puesto o el centro fue todo lo que tenía que ver con el aspecto pedagógico, modalidades de trabajo diferente, estrategias de desarrollo distintas (D3).

Esto tiene relación con los fundamentos teóricos en los que se basa la UP, donde se presentan argumentos sobre el trabajo en el aula, dando a conocer distintas estrategias de abordaje para los primeros niveles de enseñanza y todas las principales aéreas (Lengua, Matemática, Cs. Sociales y Cs. Naturales).

➤ ***Tiempo y beneficios en la implementación de la Unidad Pedagógica***

La tercera categoría que aquí se presenta intenta reflejar el momento en el cual se da inicio a la implementación de la UP en cada escuela entrevistada y cuáles son las opiniones en relación a los beneficios de la misma, por medio de las siguientes preguntas: ¿Desde cuándo se implementa la UP? ¿Cree que ha sido beneficiosa su implementación? ¿Por qué?

Observando las respuestas podemos inferir que en el caso de dos de las escuelas entrevistadas se dio comienzo a la implementación de la UP en el primer año de su comienzo, es decir, en el 2012, lo cual puede verse reflejado en las siguientes expresiones:

(...) iniciamos ese mismo año o sea 2012 la implementación de la misma (D3).

Esta escuela en el 2012, fue el primer año (...) (D4).

En cambio otros dos directivos expresan que en su escuela se dio comienzo a la implementación de la UP en el año 2015, lo cual puede observarse en los siguientes fragmentos:

Nosotros acá en la escuela iniciamos en el último grupo en el que se incorporó UP, empezamos con UP recién el año pasado, en el dos mil quince (...) (D1).

Y en la escuela se comenzó a trabajar desde el año pasado, el 2015 (...) (D2).

Al observar estas respuestas se puede inferir en primer lugar que el inicio de la implementación de la propuesta de UP no ha sido igualitaria en todas las escuelas, ya que dos argumentan haber iniciado la misma en su primer año de desarrollo, es decir, en el 2012 y en cambio, en otras dos se dio comienzo en el año 2015. En segundo lugar se puede advertir la coincidencia de que las escuelas que comenzaron en el año 2012 son escuelas de carácter público, no siendo así en las dos restantes que son privadas, las cuales comenzaron en el año 2015. Con lo cual podría deducirse que las escuelas públicas han tenido prioridad para la implementación.

Además continuando con esta categoría y considerando las respuestas de los directivos podemos visualizar que todos, en distintos grados, han coincidido en que la implementación de la UP ha sido beneficiosa para la escuela reflejándose en las siguientes expresiones:

(...) Lo que si de alguna manera se suma desde la propuesta de UP que a nosotros nos sirvió fue la modalidad evaluativa (D1).

Beneficios son el planificar desde la escuela, que la escuela ofrece una enseñanza basada en las posibilidades de los alumnos, se parte de lo que el alumno tiene y entonces a nivel de aula esa planificación es más diversificada, se diversifica el contenido de acuerdo a los niveles y las necesidades de cada chico (...)(D2).

(...) Favorable porque visto desde el lugar de que estamos hablando de un 1º y 2º momento o primera y segunda etapa en la cual se construye se lo inicia y construye los primeros pasos de alfabetización inicial (...)(D3).

Si, esta propuesta ha beneficiado a la escuela (...)(D4).

Estas respuestas reflejan expresiones de los directivos que afirman que la implementación de la UP en sus escuelas ha aportado beneficios ya sea en las estrategias de evaluación, planificación o la construcción de la alfabetización inicial propuestas por la misma.

Siguiendo con el análisis, tres de los directivos concuerdan en que el tiempo otorgado a los alumnos en la apropiación de los aprendizajes es uno de los beneficios principales viéndose reflejado en los párrafos que se exponen a continuación:

(...) cosa positiva de la UP es que se valoriza el tiempo y los espacios, los tiempos porque se considera un tiempo de dos años para que el niño logre todas sus potencialidades y lograr la alfabetización inicial (...)(D2).

(...) entonces había como una cuestión desarticulada en esto de que 1º grado tenía que generar el inicio de la alfabetización inicial como que a lo largo de esos tres trimestres la alfabetización inicial ya estaba como generada cuando sabemos que la alfabetización inicial tiene como aproximadamente una duración de lo que sería el inicio del primera grado y la culminación de tercer grado, todo un ciclo y bueno esto de implementarlo bajo la modalidad de bloque a permitido que muchos de los estudiantes que se inician tengan este tiempo y tenga un impacto favorable en su desarrollo dentro del ámbito escolar (...)(D3).

(...) es muy importante respetar los tiempos y las posibilidades de cada alumno. Respetando los ritmos y las formas de aprender de cada niño se observa que ellos mismos pueden apropiarse de una manera significativa del proceso de escritura y lectura (D4).

Con respecto a este análisis vemos como la mayoría de los directivos entiende que el tiempo es una variable fundamental de la propuesta de UP que beneficia los procesos de enseñanza y aprendizaje de un alumno. Pero, si bien la cuestión del tiempo en la propuesta de UP es de importancia, ¿se trata solo de darle tiempo a un alumno sin considerar otros aspectos? Al respecto Terigi (2009) señala:

Los cambios que han experimentado las conceptualizaciones sobre la inclusión educativa llevan a una reconsideración del problema de las trayectorias escolares, que está pasando de la categoría de problema individual, a la de problema que debe ser atendido sistémicamente (...)

Dichos cambios implicarían finalmente que la escuela deba tomar decisiones tendientes a favorecer o desarrollar estrategias y herramientas que favorezcan aprendizajes significativos en los alumnos, tratando no solo de esperar que el niño por su cuenta

durante “ese tiempo” construya aprendizajes sino que sea mediador de los mismos mediante diversos procesos de enseñanza que atiendan las necesidades de cada alumno.

Continuando con el análisis, avanzadas las entrevistas, se pueden observar que existen algunas discrepancias en relación a cuales fueron los beneficios de la implementación en cada escuela. Por ejemplo uno de los directivos hace hincapié en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que trata la UP como favorable reflejándose en los siguientes párrafos:

(...) Lo que si de alguna manera se suma desde la propuesta de UP que a nosotros nos sirvió fue la modalidad evaluativa, esto de poder llevar adelante o implementar determinados instrumentos que mejoran el seguimiento de los alumnos. Eso fue por ejemplo un aspecto de UP que nosotros sentimos que nos hace un buen aporte este lineamiento (D1).

La evaluación es un tema que la propuesta de UP desarrolla en profundidad, dándole suma importancia al seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados a nivel aula, donde se observan realmente los mismos comunicando al respecto:

Para acompañar el desarrollo de los dispositivos de enseñanza que permitan generar condiciones para el aprendizaje, se debe garantizar que a lo largo del año se revisen los avances de los alumnos y su correlato con las prácticas de enseñanza (...) (DGCyE, 2013).

Y para ello, bien como señala el Director N° 1 en la respuesta como un beneficio, este proyecto en su artículo propone detalladamente una manera de llevar adelante las evaluaciones durante el año, la cual más adelante expondremos en el desarrollo de la categoría N°4 que habla sobre la evaluación propuesta por parte de la UP.

Otro de los directivos en cambio habla de beneficios en relación a los nuevos espacios que se les brindan a los alumnos en la propuesta de UP, otorgándole mayores posibilidades de aprender ya que se proponen distintas intervenciones y actividades en los grados. Esto se visualiza en la próxima expresión:

(...) y los espacios son los agrupamientos, ya no está más la clásica primer grado por un lado, segundo grado se trabaja en distintos agrupamientos, las actividades se proponen en grupos pequeños, en grupos grandes, en primero y segundo grado mezclados, en distintos espacios, estamos en el aula móvil o estamos en el aula, estamos afuera y eso también son los beneficios que te da el ser más flexible en cuanto a las necesidades de los chicos (D2).

La propuesta de UP plantea en el documento DGCyE (2013), como se dijo anteriormente, distintos espacios y estrategias de intervención para los docentes en las áreas curriculares principales (Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales) para que los alumnos puedan apropiarse de los conocimientos de diversas maneras, considerando de esta manera la diversidad que se observa en un aula en relación a las formas de aprender de cada alumno. En dicho documento se presenta un espacio para cada una de las cuatro áreas nombradas donde se despliegan de forma teórica como práctica procesos de enseñanza, los cuales se constituyen como formas de ayuda preparadas y enfocadas principalmente para los docentes, para que puedan entender la

propuesta de UP, ya que no solo describe de forma teórica sino también por medio de actividades de ejemplo dichos procesos para su mayor comprensión, siempre considerando los contenidos teóricos contemplados en cada una de ellas.

Como señala DGCyE (2013) el Sistema Educativo debe comprometerse a fomentar las políticas educativas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, de las trayectorias escolares y de los procesos institucionales que tienen lugar y sentido en las escuelas. Además Terigi (2009) argumenta al respecto que asegurando a todos una formación compartida, independientemente del origen de cada cual y de las condiciones en que tiene lugar su crianza, no borrando las singularidades y la cultura local, ni codificando como única cultura autorizada la de sectores específicos de la población; por el contrario, que promoviendo en todos una comprensión de la cultura y de los intereses de los otros, que no se produzcan condicionamientos sobre lo que los niños y niñas podrán seguir estudiando una vez que hayan finalizado un determinado nivel educativo. Por lo que podemos inferir la coincidencia en lo que expone este director y los argumentos de la UP.

Al avanzar en la lectura de la respuesta, esta mismo director advierte otro beneficio de la implementación de la UP en las escuelas relacionada a la cuestión del maestro de 1º grado que sigue ese mismo grupo en 2º grado, al respecto argumenta:

(...) otra cosa positiva, el hecho de que la maestra de primer grado continua con su grupo en segundo grado, la Unidad Pedagógica no es únicamente eso, sino que las mismas maestras se van dando cuenta cuando van trabajando, cuando están trabajando en primer grado de que hay como hay algo natural, como que hay que continuar al año siguiente con ese grupo para seguir trabajando y lograr cosas a través de los dos años (D2)

Esta cuestión coincide con uno de los lineamientos que plantea la propuesta de UP la cual, como expone el director, alude a que el maestro que inicia primer grado con un grupo de alumnos continúa con dicho grupo en el segundo grado, acompañando a los mismos en el seguimiento de sus procesos de enseñanza y aprendizaje al conocerlos por haber transitado con ellos su primer año en la escuela.

➤ **La evaluación en el marco de la Unidad Pedagógica:**

La cuarta categoría intenta vislumbrar las respuestas de los directivos en relación a las evaluaciones realizadas en sus escuelas sobre las acciones que involucraron la implementación de la UP, y conocer también si frente a los resultados de las mismas se realizan intervenciones para las siguientes prácticas. Para saber estos aspectos realizamos estas preguntas: ¿Cuáles es su opinión con respecto a la evaluación de las acciones implementadas? ¿Realizan evaluaciones? ¿De qué manera? ¿Se consideran los resultados de las evaluaciones para las próximas prácticas?

Al analizar las entrevistas se puede ver que en la totalidad de las mismas los directivos coinciden en que realizan y dan importancia a las evaluaciones en las escuelas, realizándolas, según las respuestas, con el objetivo de tener un seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual puede observarse en los fragmentos siguientes:

Yo creo que la evaluación es algo fundamental y siempre debe estar presente, en cada nuevo proyecto o secuencia que se haga. Es fundamental para mejorar nuestras prácticas y brindarles una mejor propuesta pedagógica a los niños (D1).

Las listas de cotejo es el día a día o semanalmente escribiendo como iba avanzando el niño en cuanto a los objetivos que ha propuesto en cada unidad por ejemplo, entonces el docente va registrando, (...) (D2).

Nosotros realizamos evaluaciones. Todo proceso necesita ser revisado, por lo tanto esta revisión uno lo puede considerar bajo el termino de evaluación o autoevaluación que no es en definitiva más que obtener información para saber donde uno está parado y ver donde se proyecta nuevamente desde lo que ha realizado en ese proceso, entonces obviamente que la UP como cualquier implementación de otro proyecto o desarrollo en el interior de una escuela debe ser valorado y debe ser reajustado, creo que la evaluación en ese sentido es muy importante y más en el desarrollo de la UP porque es la que nos va permitiendo ver los ajustes o reajustes que vamos a necesitar (...) (D3).

(...) dentro de la escuela las evaluaciones se hacen con unas planillas donde se evalúan algunos aspectos de la propuesta y hablando con maestras, observando las aulas y viendo las producciones de los alumnos (...) (D4).

Considerando estos fragmentos se puede observar la coincidencia entre los directivos al resaltar la importancia de las evaluaciones en su escuela y principalmente de la propuesta de UP. Es necesario tener en cuenta esta observación ya que en dicho proyecto, según el artículo DGCyE (2013) es prioritaria la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, constituyéndose como eje central para obtener una visión tanto general como en profundidad de dichos procesos, manteniendo, mejorando o incluyendo estrategias si es necesario.

Al seguir con el análisis de la presente categoría puede observarse, que un par de directivos expresan que las evaluaciones que realizan en sus escuelas se basan en el seguimiento de los niños principalmente, para ver si existe alguna dificultad y llegar a mejorarla. Estas evaluaciones, según los mismos, son registradas especialmente por los maestros en distintos cuadernos, libretas, etc. Esto puede reflejarse en los siguientes fragmentos de las respuestas:

A los niños los evaluamos siempre, a través de las pruebas escritas y además el docente evalúa a cada niño a través de la planilla de seguimiento que tiene sobre él. En esa planillita queda todo registrado entonces el docente usa esta como un instrumento personalizado para evaluar a cada niño (D1).

(...) nuestra primer corte ya está en cuarto grado que iniciaron por primera vez UP y eso nos ha obligado a nosotros a cuidarnos mucho y realizar autoevaluaciones constantes para ir viendo y decir esta modalidad de trabajo que se implemento en 1º y 2º grado se debe continuar en un 3º y 4º grado y debería llegar a un 5º grado (...) Esas evaluaciones se realizan desde los insumos que tiene el docente como te decía, que pueden ser las notas, mirar las carpetas o también desde algunos criterios institucionales que se van delineando que tienen que ver con algunos criterios que se plantean desde el Ministerio, o sea hay que mirar esto, se considerada esto, desde este lugar cada institución va a mirar también o va a ampliar criterios mirando esto, esto o esto que hace a la realidad de nuestra escuela (...) (D3).

(...) al momento de hacer el informe vas teniendo todo lo que fuiste anotando, esos cortes evaluativos te dan la posta de decir bueno lo sabe o no lo sabe, porque a nivel grupal a nivel oral a veces bueno vos lo trabajas y parece que todos lo saben entonces cuando llegas decís bueno quiero descartar por ejemplo que estén todos alfabéticos (...) entonces ahí vas descartando y de acuerdo a eso vas a ir ajustando tus planificaciones, entonces te vas dando cuenta en decir hay no me parece que el tema de la escritura lo vamos a tener que dar un ajuste, entonces bueno propones más actividades de escritura por ejemplo (...) (D2).

Al visualizar estas respuestas se puede inferir como estos directivos basan sus evaluaciones especialmente en el alumno, y a partir de lo que el realiza en el aula, ya sea por medio de una planilla de seguimiento, por cortes evaluativos o por el contrario por medio de sus notas como señala uno de los directivos. Si nos remitimos a los fundamentos de la propuesta UP podemos observar que la misma al hablar de las evaluaciones considera a los alumnos y sus dificultades para atender a ellos y buscar estrategias pero principalmente alude a evaluaciones de las prácticas de enseñanza propuestas desde la escuela, las cuales pueden obstaculizar o no facilitar aprendizajes significativos en los niños. Por lo que observamos que los directivos no consideran todos los aspectos a considerar en la evaluación propuesta con la UP. Lo cual puede expresarse en el siguiente fragmento:

(...) supone asumir que la evaluación debe permitir obtener información para tomar decisiones vinculadas a las prácticas de enseñanza, y no para señalar únicamente las carencias de los alumnos (DGCyE, 2013).

Como se señala en este párrafo la evaluación debe considerar múltiples situaciones y espacios donde se pueda brindar información en relación a las prácticas de enseñanza y de ahí realizar los cambios u observaciones necesarias. Si avanzamos en el análisis de las entrevistas vemos como otro de los directivos expone esto:

(...) dentro de la escuela las evaluaciones se hacen con unas planillas donde se evalúan algunos aspectos de la propuesta y hablando con maestras, observando las aulas y viendo las producciones de los alumnos. ¿Cuál es la idea central de esto? El eje es la alfabetización inicial, los procesos de lectura y escritura. ¿Qué vemos nosotras? ¿En dónde estamos atentas nosotras como directivos? Y bueno que los chicos estén aprendiendo a leer y a escribir (...) (D4).

Continuando con esta categoría, se puede analizar también la manera en que cada uno de los directivos concibe la forma y la acción de evaluar en su escuela, lo cual varía de un director a otro.

Uno de los directivos concibe a la evaluación como un recorte que en un momento del año se realiza con el fin de poder conocer los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada uno de los niños hasta ese día, lo que saben y han aprendido o por el contrario las dificultades que se evidencian. Esto puede observarse en los fragmentos próximos:

(...) se van haciendo recortes evaluativos, empezamos en marzo a mediados de abril el docente dice yo acá hago un corte, sin decirle a los chicos, y se hace una actividad individual entonces digo bueno hago dos o tres actividades individuales, ellos están acostumbrados a trabajar en grupo y digo bueno hoy vamos a trabajar solos y lo que cada uno sabe entonces son estrategias (D2).

(...) porque a nivel grupal a nivel oral a veces bueno vos lo trabajas y parece que todos lo saben entonces cuando llegas decís bueno quiero descartar por ejemplo que estén todos alfabéticos, que estén todos escriban alfabéticamente, entonces vos planificas una actividad individual en donde vos decís bueno ahí vos vas a saber si el chico te puede escribir tomate, te puede escribir pelota, te puede escribir bueno la nena baila (...) (D2).

La UP, considerando el documento *DGCyE (2013)*, plantea la cuestión de cortes evaluativos realizados durante el año para conocer el estado de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, y para generar las ayudas necesarias para aquellos alumnos que lo necesiten. Lo cual puede señalarse en este fragmento:

(...) es necesario señalar que, en los primeros dos años se debe analizar el avance en marzo/abril, junio/julio y septiembre/octubre dando tiempo a tomar decisiones y llevar adelante prácticas de enseñanza que fortalezcan los aprendizajes (DGCyE, 2013).

(...) la UP no supone esperar que no llegue al mínimo a fin de segundo año; es necesario estar alerta a que el alumno se esté “estancando” en cualquier momento. Pensar en ayudas específicas para algunos niños no significa que ellos deban ser ayudados durante toda la escolaridad, sino hasta que puedan integrarse al grupo de pares sin tanta diferencia, en efecto, la ayuda es “momentánea” (un par de meses, por ejemplo) y así debe ser planteada, no se debe instalar que el niño siempre tenga que ser ayudado (DGCyE, 2013).

De esta manera observamos como el director N^o2 emplea esta estrategia desarrollada en la propuesta de UP durante el año para conocer el nivel de aprendizaje de sus alumnos y ante eso establecer correcciones si es necesario. Remitiéndonos a la documentación *DGCyE (2013)* si al evaluar resulta que la mayoría de los alumnos no ha avanzado, es preciso reformular la enseñanza. Si la mayoría ha avanzado y sólo algunos parecen no hacerlo, es preciso mantener la línea de trabajo aunque con ayudas más precisas para esos alumnos, a fin de que ellos también lleguen, al menos, al mínimo deseable para luego seguir avanzando hacia lo que está logrando el resto.

Por otro lado un directivo alude a que la evaluación en su escuela por el contrario se desarrolla a principio o a fin de año donde se reúnen en comisiones todo el personal de la institución y cada uno trabaja sobre un área ya sea lengua, matemática, para poder tener una mirada educativa, teniendo distintos instrumentos desde donde evaluar. Lo cual puede visualizarse en el siguiente fragmento de una respuesta:

(...) la autoevaluación es necesaria, y esto genera la mirada grande y global que se hace a principio de año o a fin de año, donde se reúne todo el personal y trabaja todo el colectivo docente, entonces en equipo se van trabajando en comisiones, entonces un equipo trabajara la lengua otro la matemática, desde también las ramas especiales, involucrado a todo el personal, entonces desde ese lugar se hace toda la mirada y la observación y valoración que va a permitir trabajar en febrero primero y después en adelante (...) (D3).

(...) hay otras formar de recolectar información, y desde cada uno de ellas uno tiene información, desde los registros escritos, desde lo observable en los espacios donde se recolecta información, desde las notas, los sistemas de notas y ahí hay que hacer una mirada desde lo cuantitativo y relacionarlo con el análisis cualitativo (...) (D3).

Estos fragmentos reflejan una contradicción con lo que la propuesta de UP plantea ya que en primer lugar, como se aludió anteriormente, los cortes evaluativos se realiza durante todo el año, para advertir todo lo relacionado a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula durante su despliegue en el proceso. En segundo lugar se advierte que si bien es necesaria una mirada multidimensional de dichos procesos, es decir, de todos los actores involucrados esta debe realizarse durante todo el año y debe basarse en espacios donde exista una relación y coherencia entre ellos, no trabajando aisladamente por grupos de acuerdo a un área determinada. Específicamente lo dicho puede verse reflejado en el siguiente fragmento expuesto en DGCyE, (2013):

(...) para saber cómo van avanzando los niños y para evaluar la marcha de la enseñanza. El proceso es dinámico y dialéctico, si se va evaluando durante el mismo, no se requerirá de situaciones especiales para evaluar a cada niño (...)

Por su parte otro directivo entrevistado expone su modalidad de evaluación diciendo que ellos utilizan unas planillas en donde hay criterios indicadores evaluativos, los cuales guían las evaluaciones que desarrollan los directivos. Estos evalúan aspectos de la propuesta de UP, hablando con los maestros, observando las aulas, viendo las producciones de los alumnos. Al respecto señala:

(...) vos haces un cuadro con criterios indicadores, que te va señalando lo que vos quieres que los chicos logren. Si vos quieres que los chicos narren cuentos en forma oral, el indicadores ¿narran los cuentos en forma oral? Entonces en ese indicador que vos formulas porque es lo que quieres que ellos aprendan, lo tenes que tener claro en tu carpeta para luego mirar desde esos puntos el aprendizaje de los chicos. Por eso es que la prueba escrita no puede evaluar todos los procesos de lectura y escritura (D4).

(...) la evaluación se elabora de acuerdo a como se enseña fundamentalmente, cobra sentido ahí, por eso te digo que ya no se ve más la prueba escrita como forma de evaluación, si no que se adjunta toda la propuesta que es lo que vas a evaluar de los chicos, cuales son los aprendizajes, por ejemplo ¿logra participar realizando aportes? Ese es en forma de pregunta, puede ser en forma de afirmaciones. Esos indicadores a vos te agudizan la mirada para poder ver esos logros en los alumnos. Por eso es que de golpe no poder evaluar una prueba escrita a los treinta chicos, tenes que ir evaluando sectorizando (...) (D4).

Por último este mismo director, además, al hablar sobre el tema central de esta categoría agrega otros argumentos de la concepción de la UP sobre evaluación desde su punto de vista, explicando que la misma tiene toda una metodología evaluativa a considerar:

La evaluación en la UP tiene su característica, tiene su metodología de enseñanza determinada. Si los niños aprenden de una determinada manera, la evaluación debe ir de la mano con los procesos de enseñanza y aprendizaje. (...) una evaluación de proceso, de seguimiento, donde se lleva una ficha de cada alumno con los logros, las posibilidades, las dificultades, el crecimiento individual de cada alumno. Se evalúa por mesa, tomándose el tiempo, hoy esta mesa mañana aquella mesa, para poder ver los procesos que van siguiendo los chicos de lectura y escritura, abandonando la vieja prueba escrita sumativa de fin de proceso que no era adecuada para un primero y segundo, pero no solamente para UP, para ningún tipo de enfoque a mi juicio. (D4).

Si nos detenemos en analizar lo expresado por dicho director y lo contrarrestamos con los supuestos de la UP podemos observar la coherencia existente entre ambos, destacando principalmente su postura con respecto a las evaluaciones y la consideración de las prácticas de enseñanza impartidas en la escuela, y la necesaria relación entre ambas a la hora de llevar a cabo las valoraciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Como señala DGCyE (2013) se considera importante intervenir a tiempo sobre la enseñanza y los aprendizajes durante su desarrollo suponiendo la búsqueda de decisiones que permitan mejorar las trayectorias escolares para que éstas resulten continuas y completas, centradas en propuestas de enseñanza. Y en este caso por medio de distintos criterios indicadores se va analizando el proceso durante todo el año.

De esta manera es importante tener en cuenta que existe una relación estrecha entre la trayectoria escolar y las condiciones pedagógicas, vinculadas al formato escolar y a los procesos de la escolarización (Terigi, 2013) por eso al momento de evaluar es importante considerar esta relación.

Además se espera que a partir de la implementación de la UP, los niños puedan adquirir de forma integral y progresiva aquellos conocimientos y herramientas que les permitirán transitar una mejor trayectoria a lo largo de su vida escolar. El itinerario escolar es más que la suma de acreditaciones, calificaciones, promociones o en su defecto no promociones. Es la experiencia personal, subjetiva y particular del niño en la escuela. Por ello, una propuesta que tienda al mejoramiento de la trayectoria escolar de los alumnos, no sólo nos obliga a considerar su derecho a estar en la escuela, sino más aún a considerar su derecho a una trayectoria continua y completa (Ministerio de Neuquén, 2014).

➤ ***Cambios que implicó para la escuela la implementación de la Unidad Pedagógica:***

En la categoría siguiente se pretende dar a conocer las opiniones que los directivos tienen en relación a los cambios observados en sus escuelas con la implementación de la UP realizando las siguientes preguntas para poder recabar dicha información: ¿Qué cambios ha implicado para su escuela la implementación de la UP? ¿Fue necesario hacer alguna adecuación considerando la singularidad de esta escuela?

Al observar las respuestas en relación a esta categoría se puede inferir que en la mayoría los directivos dan cuenta de cambios principalmente a nivel áulico, dando importancia a las intervenciones por parte del docente quien con la implementación de esta unidad ha tenido la posibilidad de tener más flexibilidad en las formas de enseñar, en las formas de planificar, basándose en un posicionamiento más constructivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación algunos fragmentos de respuestas que dan cuenta de estas ideas:

Implica todo un cambio en la planificación ya no es más la planificación estática de decir tengo estos objetivos, estos contenidos, estas evaluaciones para todos iguales (...) (D2).

Los cambios desde lo organizacional no es tanto, el cambio esta mas bien en el hacer en el aula, en el trabajo que el maestro tiene que hacer en el aula, la forma de planificar, de llevar adelante el desarrollo de clase, esto de romper estructuras que yo te decía de los tiempos de que nadie te corre ahora sino que se flexibiliza (...) (D3).

El docente es el que maneja donde va a trabajar, como va a trabajar, el docente tiene la libertad y tiempos de trabajar en los espacios que él considere (...) Digamos como que desde la Unidad Pedagógica y de cierto modo desde antes, hay una libertad en la escuela, para trabajar con los agrupamientos, los tiempos, los espacios (...) (D4).

Estas respuestas reflejan un aspecto de la UP: *la planificación*. Todos los directivos, como se observa en las respuestas dan a conocer los cambios en su escuela en este nivel, ya que a partir de la implementación del proyecto el momento de planificar se realiza de forma más flexible, considerando los aconteceres del aula, y las necesidades que van surgiendo, privilegiando al alumno y sus procesos de enseñanza y aprendizaje para evaluar las prácticas educativas y así planificar, siempre teniendo en consideración también los saberes implicados en cada área y grado.

La manera en que la UP trata el tema de las estrategias y planificación por parte principalmente del docente tiene relación al momento de hablar de la enseñanza tradicional oponiéndose a ellos por motivos de oportunidad, ya que la misma fue creada para que los niños puedan tener mayores oportunidades de acceder a la cultura escrita y para que esto se pueda llevar a cabo se debe ofrecer a los niños contenidos significativos a través de diversas estrategias que sean respetuosas de los tiempos y posibilidades de cada alumno, aspecto del cual la educación tradicional no considera, no percibe la flexibilidad necesaria que hay que tener en el aula frente a la diversidad. Con la implementación de la UP se pretende dejar de lado aquellas prácticas que no generan inclusión e igualdad.

Al avanzar en la lectura de las repuestas que se incluyen en la presente categoría podemos observar algunas diferencias en relación al eje de la planificación pedagógica que realiza cada escuela.

Al respecto uno de los directivos expresa que es recomendable seguir un eje basándose en las diversidades que se presentan en la escuela en relación a los alumnos, lo cual puede visualizarse en la siguiente expresión:

(...) hay que tener un eje, que lo que quiero enseñar en esta unidad pero teniendo en cuenta las diversidades, también hay niños integrados, hay niños con necesidades educativas especiales con sus acompañantes (...) (D2).

La respuesta de este director nos da la pauta que basa las planificaciones de la escuela en torno principalmente a la diversidad del alumnado. Esto quizás tenga que ver con la realidad de la institución ya que el mismo, tal como él lo señala, tiene la presencia de niños integrados y frente a esta problemática la escuela responde por medio de planificaciones que los incluya.

Al pensar en la propuesta de UP, como se habló anteriormente, podemos observar que en ella se encuentran argumentos sobre los procesos de inclusión educativa, dándole importancia a la misma. Lo cual se visualiza en este fragmento:

(...) la responsabilidad social de la escuela -hasta ahora no cumplida suficientemente consiste en restituir el derecho a aprender -y a seguir aprendiendo- a los sectores sociales que tradicionalmente no dispusieron de él. Es necesario que los alumnos/as signados por experiencias diversas construyan o recuperen en la escuela la confianza en su capacidad de aprender. Para que esto sea posible se requiere que los adultos confíen. La experiencia escolar debe construirse sobre la confianza y la interrupción de una profecía de fracaso” (DGCyE, 2008).

En cambio otro director hace hincapié en considerar los procesos madurativos del alumno observándose en este fragmento:

(...) y se ponen en escena otro hecho que es el proceso madurativo del nene y el proceso individual de cada uno de los chicos y entonces hay todo un cambio en ese sentido que se va viendo y se ha visto en el aula (D3).

Si nos remitimos a los argumentos de la UP, expuestos anteriormente sobre la educación tradicional y su oposición vemos que este director de alguna manera tiene una visión de los procesos de enseñanza y aprendizaje basada en la misma perspectiva tradicional, ya que retoma el tema de considerar el proceso madurativo del niño, enfocándose en el mismo y sus dificultades “biológicas”, brindándole ese tiempo para que “maduren” para adquirir los conocimientos necesarios, dejando de lado la importancia de las prácticas educativas como posibilitadoras de enseñanzas y aprendizajes, lo cual demuestra que podría haber una interpretación diferente del director sobre los lineamientos de la propuesta en relación a dicho aspecto.

Al analizar las respuestas desarrolladas por este mismo director durante la entrevista podemos advertir que en varias oportunidades sus argumentos son distantes en relación a la propuesta de UP. Por ejemplo en un momento plantea sobre este proyecto:

...le permite al niño contar con seis trimestres donde puede ir justamente a partir de sus ritmos madurativos (...) tener la posibilidad de seguir madurando y apropiarse de un buen modo o de un modo diferente de los contenidos que se iban desarrollando (D3).

(...) y se ponen en escena otro hecho que es el proceso madurativo del nene y el proceso individual de cada uno de los chicos y entonces hay todo un cambio en ese sentido que se va viendo y se ha visto en el aula (D3).

Aludiendo de esta manera a los procesos madurativos del niño para poder aprender, parece interpretarse en relación a lo expresado por este director, que la cuestión del tiempo que da lugar la UP tiene que ver con la posibilidad de que al niño se le dé tiempo para que pueda madurar y así poder incorporar los saberes. Si nos remitimos a los fundamentos de dicho proyecto el tiempo del que habla va más allá de los procesos madurativos del niño, incluye otras cuestiones más a nivel institucional, para ofrecerle al niño mejores estrategias y prácticas de enseñanza y aprendizaje. Pero durante la misma entrevista el director al exponer su opinión con respecto a la planificación expresa:

Los cambios desde lo organizacional no es tanto, el cambio está más bien en el hacer en el aula, en el trabajo que el maestro tiene que hacer en el aula, la forma de planificar, de llevar adelante el desarrollo de clase, esto de romper estructuras que yo te decía de los tiempos de que nadie te corre ahora sino que se flexibiliza (...) (D3).

En estos fragmentos se puede observar de alguna manera una superposición poco clara por parte del directivo nº3 quien luego de hablar sobre los procesos madurativos de los alumnos para poder aprender alude al cambio a nivel áulico, del trabajo del docente. Ambos aspectos no resultan coherentes entre sí, ya que uno pone acento en el alumno y sus posibilidades madurativas y el otro sobre las planificaciones del docente, dos posturas diferentes de ver la práctica educativa. Y al pensar sobre los fundamentos teóricos de la UP vemos como la misma manifiesta la importancia de las prácticas de enseñanza y aprendizaje para generar igualdad e inclusión, realizando una crítica constructiva a las políticas educativas tradicionales que privilegian al niño y sus procesos madurativos al momento de ver las dificultades.

Continuando con el avance de esta categoría al leer las respuestas de los directivos se puede visualizar también que un director en la entrevista expresa que no observa demasiados cambios respecto a la implementación de la UP en su escuela, agrega que el único y principal cambio son los parámetros de evaluación que esta propuesta ofrece para los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados en la institución. Concretamente podemos ver reflejado este pensamiento en el siguiente fragmento:

Lo que si de alguna manera se suma desde la propuesta de UP que a nosotros nos sirvió fue la modalidad evaluativa, esto de poder llevar adelante o implementar determinados instrumentos que mejoran el seguimiento de los alumnos. Eso fue por ejemplo un aspecto de UP que nosotros sentimos que nos hace un buen aporte este lineamiento (D1).

Si nos remitimos a la respuesta de este director podemos concluir que el mismo, observando sus respuestas, da una gran importancia al aspecto *evaluación* planteado desde el proyecto de UP, el cual fue desarrollado con profundidad una de las categorías expuestas anteriormente.

➤ **Estrategias de enseñanza en relación con la Unidad Pedagógica:**

Esta categoría va a tratar de reflejar las opiniones de los directivos entrevistados en relación al rol de los maestros en la escuela, intentando dar a conocer los aspectos que deben considerar los mismos para poder implementar la UP como también las estrategias de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el aula con los alumnos.

Para poder recabar información al respecto fueron realizadas las siguientes preguntas: considerando a los maestros ¿Cuáles son los aspectos que ellos tienen que considerar al implementar la UP? ¿Cuáles son las estrategias que deben considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Considerando las respuestas de los directivos a dichas preguntas se puede observar que hay distintas opiniones al respecto. Por una parte dos de los directivos aluden a la importancia otorgada a las necesidades de los alumnos, teniendo en consideración sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Específicamente esto puede visualizarse en estos fragmentos obtenidos de las entrevistas:

Y la realidad de los niños que tienen, el proceso madurativo de sus niños y las herramientas y estrategias que sus niños tienen para poder ir construyendo aprendizaje de una manera general para tener un diagnóstico, desde el diagnóstico

que se realiza a comienzo de año para tener un panorama y ver como es el grupo, como va a ir ese grupo, y de manera particular para justamente respetar esto que decíamos recién de las individualidades y de que cada uno construye su proceso desde sus posibilidades, desde su marco de referencia y justamente poder ir potenciándolo para alcanzar al resto si están muy retrasados o para que vayan más adelante y siguen siendo muy exitosos (D3).

(...) Los docentes han podido visualizar todos los aspectos que tiene la UP y notan que es muy importante respetar los tiempos y las posibilidades de cada alumno. Respetando los ritmos y las formas de aprender de cada niño se observa que ellos mismos pueden apropiarse de una manera significativa del proceso de escritura y lectura (D4).

Como señalan los directivos antes citados, la UP en su artículo expresa la necesidad de desarrollar estrategias por parte de los maestros tendientes a realizar un seguimiento de sus alumnos, brindándoles las oportunidades necesarias para que puedan aprender significativamente. Provinciali (2014) expone que así planteada, la UP se constituye como una oportunidad para pensar, desde la perspectiva institucional, las estrategias que se pueden ofrecer a los niños que ingresan a primer grado para que puedan acceder a la cultura escrita de un modo más eficaz, ampliando el tiempo para que los docentes puedan atender a las particularidades del desarrollo afectivo y cognitivo de los estudiantes.

Si bien ambos directivos exponen de alguna manera que los maestros deben principalmente emplear estrategias de seguimiento de sus alumnos, atendiendo sus necesidades, la forma de mirar y realizarlo difiere uno del otro. El director N°3, según lo que su respuesta expresa, en el seguimiento a los alumnos el maestro debe observar los procesos madurativos del mismo, realizar un diagnóstico y potenciar las dificultades de los alumnos más “retrasados”, basándose en una postura de éxito o fracaso escolar. Por el contrario el director N°4 expone que los maestros desarrollan un seguimiento de sus alumnos basados en los fundamentos de la UP, respetando su tiempo y viendo las posibilidades de los mismos, no enfocándose principalmente en la dificultad.

Siguiendo con las interpretaciones en relación a esta categoría, por otra parte observamos que un directivo da mayor importancia a otro aspecto relacionado al orden y a la disciplina para poder desarrollar los aprendizajes en los alumnos, esto es producto, como señala en varias oportunidades, de la política educativa llevada a cabo en la escuela donde se consideran distintas habilidades y destrezas en cada grado para poder desplegar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la mejor manera. Lo cual puede verse en esta respuesta:

(...) en esta escuela se trabaja mucho con el orden, para que haya aprendizaje, tiene que haber un clima de orden, si no, no se aprende (...) (D1).

Según lo que plantea este directivo los maestros, en su escuela, basan sus estrategias y acciones en distintos principios y valores relacionados con el orden y la disciplina. Como se dijo anteriormente esta mirada del directivo sobre el accionar del maestro tiene que ver con la política educativa llevada a cabo por esa escuela, pero si nos remitimos a la propuesta UP y observamos sus fundamentos podemos inferir que en ningún momento la misma alude a esos principios como fundamentales para desarrollar en los primeros grados, por el contrario trata de que el alumno pueda tener la posibilidad de

desenvolverse sin ninguna cuestión disciplinaria que obstaculice su accionar en el aula, tratando de respetar a ese alumno y a sus tiempos.

Otro de los directivos por su parte da mayor importancia a la planificación que desarrolla el maestro, la cual, según la misma, debe ser flexible para adaptarse a las necesidades de los alumnos, observándose en el siguiente párrafo:

(...) básicamente en que ya la planificación no es estática, no es definitiva desde un principio, la planificación tiene que ser flexible, y basada fundamentalmente en las estrategias del docente entonces el docente tiene que cambiar esta visión y pensar que todos sus alumnos pueden aprender y que su planificación y su propuesta pedagógica tiene que ir adaptándose, flexibilizándose en base a las necesidades del alumno y a partir de ahí la intervención del docente a nivel aula es fundamental (D2).

La planificación de los maestros, según este directivo, es uno de los aspectos más importantes a considerar por los mismos, ya que de la misma planificación depende el desarrollo de las prácticas de enseñanza implicadas, por eso debe ser flexible, basada la potencialidades e igualdad de los alumnos.

Hasta el momento podemos observar las distintas opiniones que tienen los directivos en relación a uno de los aspectos de esta categoría. Si nos detenemos a analizar el siguiente punto relacionado a las estrategias que deben considerar los maestros para la implementación de la UP podemos observar que también hay discrepancias en las opiniones expuestas por los directivos entrevistados.

Uno de los directores que anteriormente explicaba que los maestros consideran el orden y la disciplina a la hora de trabajar en el aula alude a que los mismos intervienen considerando ambos aspectos, teniendo para ello un librito el cual consta de distintas estrategias basadas en habilidades y destrezas a considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados. Esto lo explica de la siguiente manera:

(...) Nosotras trabajamos con un librito que es de los Padres Escolapios, lo hicimos toda la vida. (Saca un libro) miren, en 1er y 2do grado nosotras les pedimos a las docentes que trabajen teniendo en cuenta este cuadrito. Ven acá están las habilidades y acá están las destrezas, lo de esta columna lleva a esta. Y todo esto por medio del orden, porque si no hay orden en el aula, no hay aprendizaje. Y por más que haya cuarenta niños, las docentes logran que se trabaje en un clima ordenado (D1).

La estrategia descrita anteriormente por el director N°1 basada en un librito que contiene un cuadro con todos los indicadores que el maestro de dicha escuela tiene que considerar al momento de accionar es propia, como se señaló anteriormente de la política educativa llevada a cabo en esta escuela en particular, esta forma de educar difiere de lo que expone la propuesta de UP, ya que no es posible ser reconocida en sus fundamentos, el motivo principal es que en esta escuela, como nos explicó en la entrevista el director, no emplean esta propuesta, solo despliegan algunas prácticas como las evaluaciones que se exponen en la UP.

En cambio un directivo explicita que en su escuela se trabaja con parejas pedagógicas, es decir, dos maestros que trabajan en conjunto para implementar un proyecto en

común con el grado a cargo de los mismos, concretamente esto puede visualizarse en el siguiente párrafo:

Los docentes planifican en parejas pedagógicas que serían, por ejemplo, los maestros de primer grado uno está a la mañana y otro a la tarde, entonces trabajan con las unidades didácticas en parejas pedagógicas, después dos veces al año se implementan dos proyectos que estén relacionados con alguna temática actual, alguna problemática en salud, alguna problemática ambiental entonces todos los docentes trabajan en ese proyecto primero, segundo y tercero lo planifican, lo trabajan todos los docentes juntos obviamente cada uno con la especificidad de su grado, entonces dentro de una misma problemática (D2).

Como se observa en la respuesta anterior al hablar sobre las estrategias de enseñanza de los maestros el director N°2 expresa una manera de trabajo basada en lo que denomina “parejas pedagógicas”, formada por maestros del mismo grado (mañana-tarde) cuyo fin es trabajar las unidades didácticas desarrolladas como también la realización de dos proyectos relacionados con el contexto de la escuela. Este proyecto además incluye a todos los restantes grados con sus respectivos maestros, cada uno de los grados se encargaría de realizar una parte del mismo. Estas estrategias desarrolladas por esta escuela dan a conocer una forma de trabajo que es enriquecedora en muchos aspectos, principalmente en cuanto a la interacción que se observa entre los maestros, especialmente de un mismo grado, y de los restantes por medio de un proyecto. Si nos remitimos a los fundamentos del proyecto UP podemos visualizar la importancia de establecer diversas relaciones entre los distintos actores que conforman la escuela, con el objetivo de favorecer prácticas de enseñanza variadas, que puedan observar un conocimiento desde distintas perspectivas, alentando a la inclusión de todos, ya que al favorecer distintas miradas se favorece a que todos los alumnos puedan identificarse con alguna de ellas y poder desplegar sus procesos de enseñanza y aprendizaje otorgándoles significados a los mismos.

Al respeto se señala que resignificar cómo se favorece la enseñanza, alentando el conjunto de decisiones, actitudes y prácticas que permiten que la escuela constituya un colectivo, reflexione sobre lo que hace, incorpore y asuma que todos los niños pueden aprender, significa centralizar su labor en la enseñanza y posibilitar su continuidad, teniendo presente que el trabajo en equipo, el acuerdo sobre los enfoques disciplinares, sobre las secuencias de contenidos, sobre los criterios de promoción y evaluación, son imprescindibles para dar continuidad y coherencia al aprendizaje, favoreciendo de esta manera las trayectorias escolares reales. Estas dan cuenta de tiempos y ritmos de aprendizajes diferentes, y no por ello refieren, necesariamente, a un problema cognitivo del alumno que pueda solucionarse repitiendo; al contrario, lo único que se logra es estigmatizar al estudiante y apartarlo de su grupo de pares (Ministerio de Neuquén, 20014).

Otro de los directivos por el contrario da su opinión en relación a las estrategias de enseñanza de los maestros diciendo que en el aula una de las principales es la de resolución de problemas que permiten en el alumno la activación de su proceso para aprender significativamente. Esto puede verse reflejado en la siguiente respuesta del mismo:

Las estrategias tienen que ver con esta cuestión de explotar las potencialidades que tienen los chicos, convengamos que hay capacidades que son fundamentales, esto de poderle dar herramientas para la resolución de problemas, cuando hablamos de problemas no estamos hablando solo de problemas matemáticos, por ahí uno siempre lo relaciona con eso, que la enseñanza vaya hacia situaciones problemáticas que genere la activación del proceso al niño, el tema de poder tener un acceso lo más exitoso posible que tiene que ver con la lectura, la interpretación de los textos, que eso se ponga en marcha y se pueda ver en los otros espacios curriculares, desde ese lugar es donde se va trabajando y poner el foco el maestro (D3).

Este director refiere a la resolución de problemas como una de las estrategias de enseñanza principales, la cual podría relacionarse con el proyecto de UP, y que como señala Lerner (1996) para fortalecer el rol activo del alumno en el aula, además es necesario que se propongan situaciones problemáticas que generen puentes entre los conocimientos producidos por los niños y el saber social, generando intercambios de información con sus compañeros que resulten significativos, ya que enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas.

Pero si observamos la manera en que el director N°3 desarrolla su punto de vista con respecto a la resolución de UP plantea.

Este director, en primer lugar, utiliza términos tales como “explotar las potencialidades”, “capacidades fundamentales”, “lo más exitoso” que pueden marcar posicionamientos basados en una concepción tradicional de la educación, ya que para el mismo la solución de problemas implica a un alumno con capacidades las cuales por medio de la resolución de esas mismas problemáticas, presentadas por un maestro, deben ser “activadas”, y así sería, si llega a resolverlo, lo que él denomina como exitoso, basándose en el éxito de los aprendizajes de los alumnos, pero ¿Qué pasa con aquellos alumnos que no logran resolver los problemas planteados? ¿Fracasarían? Estos argumentos refieren de alguna manera a una analogía entre éxito y fracaso, se presentan tales problemas para resolver de acuerdo a las capacidades esperables de un niño de ese grado pero no se considera la diversidad que puede haber en un aula, y no se tienen en cuenta.

En segundo lugar, la UP menciona la participación e interacción entre los alumnos para la solución de problemáticas, dando prioridad a aquellas actividades que generan la relación entre los distintos niños, dando apertura a diferentes puntos de vista con respecto a un tema, favoreciendo la inclusión de todos. Si nos remitimos a la respuesta del director N°3 podemos observar que el mismo no plantea esta estrategia, primando la resolución de problemas por parte de un alumno, sin interacción con los otros niños del grado.

Al observar esto podemos inferir la importancia de generar espacios de reflexión entre, en este caso, los alumnos que forman parte de la institución, por medio de la interacción entre los mismos y el objeto de conocimiento, es decir, la UP, desplegándola no solo teóricamente sino también en la práctica, para poder generar una verdadera consciencia de su implementación para mejorar los aprendizajes de los alumnos/as.

Por último, siguiendo con las estrategias que los maestros implementan en relación a la UP, otro directivo propone el trabajo desde múltiples alternativas principalmente desde lo concreto como el juego didáctico, dejando que el niño por medio de estas variadas intervenciones pueda desplegar sus habilidades, conocimientos, potencialidades.

La UP propone trabajar desde estos marcos y en esta escuela se trabaja desde el juego, el juego didáctico, desde los marcos del aprendizaje significativo, desde la no fotocopia, todo lo elabora el niño, todo lo hace el niño, al niño lo tenemos que dejar actuar, aprender; el maestro es un mediador, un coordinador del aprendizaje del niño (...) (D4).

(...) También trabajan sobre lo concreto, si están viendo los lugares de la ciudad, por ejemplo si están trabajando el medio natural y viendo la plaza, la maestra no le da la fotocopia de una plaza, tienen una plaza a dos cuadras entonces se organiza una salida a la plaza del barrio. Si están trabajando las mascotas, no se les da la fotocopia de un perro, se les pide a los niños que traigan fotos de sus mascotas y luego escriben el nombre y así van aprendiendo a escribir (D4).

Tal como señala DGCyE (2013) las políticas de enseñanza, que bregan por la continuidad de las trayectorias escolares requieren llevar adelante propuestas planificadas institucionalmente y sustentadas en la certeza de que todos los alumnos tienen posibilidades de aprender. Si nos detenemos a pensar y analizar las respuestas del director N°4 vemos como el mismo expresa una postura constructivista sobre las prácticas de enseñanza desarrolladas en su institución, por medio de distintas actividades que varían en todos los aspectos, dando prioridad a lo concreto, a lo vivencial, brindando conocimientos significativos, permitiendo además que los alumnos puedan desplegar su individualidad en cada acción, aquello que los hace únicos, dándoles para ello alternativas distintas. Al respecto podemos exponer este fragmento:

(...) una propuesta superadora será aquella que posibilite la mejora de la enseñanza, reformule la misma, de modo de poder enseñar a todos, considerando al universo de situaciones (Terigi 2013).

Ferreiro (1988) alude a que la adquisición de un conocimiento, es decir, el desarrollo cognitivo es un proceso interactivo y constructivo, ya que todo conocimiento implica siempre una parte que es provista por el objeto (con sus propiedades físicas, sociales y culturales) y una parte que es provista por el sujeto (con la organización de sus esquemas de asimilación), las modificaciones en los esquemas cognitivos son el resultado de la interacción con el mundo, por medio de la acción sobre este.

➤ ***Interpretaciones respecto de la repitencia y del fracaso escolar según la Unidad Pedagógica:***

Esta categoría intenta dar a conocer las distintas opiniones que tienen los directivos de las escuelas entrevistadas en relación a la concepción de repitencia y fracaso escolar desarrollada en la propuesta de UP.

Para brindar mayor información al respecto fue desarrollada en el transcurso de la entrevista la siguiente pregunta: “la UP plantea un punto de vista con respecto a la repitencia y al fracaso escolar, ¿Cuál es su opinión al respecto?”

Al leer y analizar las repuestas a dicha pregunta se puede observar que los directivos tienen distintas ideas al respecto, de acuerdo principalmente a la experiencia que han tenido con la implementación de la UP en su escuela, obteniendo argumentos a favor del mismo o no tanto con respecto a la concepción que a misma tiene sobre fracaso escolar y repitencia.

Al respecto se puede observar la negativa en la respuesta de un directivo que expresa que la UP plantea algunas contradicciones en relación al fracaso escolar y la repitencia, ya que el mismo expone que se deben respetar los tiempos de los alumnos para apropiarse de los conocimientos pero al dar la posibilidad de que por este motivo el alumno no repita pasando directamente de grado genera que en algunos casos los niños no alcancen los saberes que se imparten en 1º grado generando fracaso en el siguiente grado al no haber incorporado los mismos. Y como respuesta a esto el director alude que quizás lo que necesita el alumno para que no pase eso es brindar más tiempo en ese 1º grado, por medio de la repitencia para que pueda alcanzar los conocimientos necesarios. Estos argumentos pueden verse reflejado en el siguiente fragmento:

Yo creo que hay algunas contradicciones [...] ¿la UP qué plantea? Dar a los niños tiempo, respetar su tiempo, respetar su proceso. Sin embargo plantea que no pueden hacer por segunda vez un primer grado por ejemplo. ¿Y qué pasa con los niños que a veces necesitan más tiempo en ese grado? Yo lo que estoy viendo es que a veces se respeta el primer grado, pero no llegan a esta primera etapa, pasan a la segunda etapa de la UP y el fracaso se está empezando a ver en el segundo grado. Antes la repetición a lo mejor se daba en el primer grado, no acá, nosotros no tenemos repetición. Pero si veo, escucho y hago lectura de otras realidades, la repetición se está dando o en la segunda etapa de la UP o en el tercer grado. ¿Por qué? Porque lo que no se va aprendiendo se va arrastrando. Y hoy sabemos que hay niños que llegan a sexto grado sin saber leer. Entonces me parece que con el tema de la repetición, obviamente que no es repetir y hacer una vez más de lo mismo, necesita una propuesta particular un niño que a veces necesita un tiempo más en ese grado (D1).

Al observar la opinión de este directivo con respecto a la concepción de fracaso escolar y repitencia que plantea la propuesta de UP se infiere que el director no está de acuerdo con la misma. Pero si nos detenemos a analizar las distintas respuestas de este directivo durante la entrevista se podría deducir el porqué de esta negativa.

La UP en sus fundamentos expone que al constituirse la misma en el 1º y 2º año, se pospone la discusión por la promoción hasta la finalización del 2º año. Esta situación pone en el eje de discusión a las prácticas de enseñanza y, por lo tanto, también a la evaluación (DGCyE, 2013). Poniendo en cuestión las evaluaciones tradicionales para los alumnos que generan procesos de etiquetamiento por medio de “una nota” que les designa una condición, sin considerar lo que puede causar en ese niño la misma. Y si nos remitimos a las respuestas del director N°1 podemos ver que el mismo en varias ocasiones se muestra a favor de las evaluaciones hacia los alumnos para calificarlos de acuerdo a sus logros o fracasos. Como señala Terigi (2013) la experiencia escolar tiene un papel fundamental en este tema al considerar el sí mismos de los niños y niñas, ya

que el éxito o el fracaso escolar inciden en la construcción de su subjetividad y en la posibilidad de reconocerse como personas capaces de aprender.

Quizás esto ocurra porque este director, considerando las distintas respuestas del mismo difiere bastante con los argumentos desarrollados por la UP sobre el tema de repitencia y fracaso escolar.

Por el contrario, en relación con la interpretación de la presente categoría, los restantes directivos aluden que la UP tiene una concepción de fracaso escolar y de repitencia favorable para los alumnos pero sus argumentos para justificar esto son diversos.

Por una parte uno de los directivos hace referencia a que UP tiene toda una propuesta que permite el seguimiento del alumno durante sus dos primeros años escolares permitiendo que el mismo no fracase, ya que las dificultades que pueden presentarse son atendidas en el proceso. Lo dicho puede verse reflejado en este párrafo:

(...) la UP tiene esto, en un bloque de dos años en donde el niño se le da la posibilidad de ir avanzando sin perder de vista, porque digo bueno lo dejo dos años y después cuando ya termina me doy cuenta que no sabe o sea no aprendió, no sabe leer ni escribir, o sea no, otra característica de la Unidad Pedagógica es el constante seguimiento del avance de los niños, acá las maestras a principio de año hace actividades para ver donde los niños están parados, que capacidades tienen y a partir de ahí bueno van proponiendo actividades grupales y al mismo tiempo un seguimiento individual de cada chico (D2).

La opinión de este directivo demuestra su postura a favor de la UP en referencia a los argumentos que la misma expone sobre el fracaso escolar y la repitencia, principalmente en lo referido al seguimiento durante los dos primeros grados del alumno, ya que, como señala dicho proyecto, se trata de que el alumno aprenda significativamente sin repetir y que el maestro para ello le brinde las estrategias y prácticas de enseñanza necesarias al niño. Como señala DGCyE (2013) el proceso de evaluación debe ser dinámico y dialéctico, si se va evaluando durante el mismo, no se requerirá de situaciones especiales para evaluar a cada niño, excepto casos que generan dudas, en los que podría ser conveniente detenerse a interactuar más de cerca con algunos, a fin de comprender mejor qué es lo que ya saben y lo que aún tienen que aprender.

Pero es necesario considerar que dicho director prioriza la evaluación de los alumnos para generar los cambios necesarios en las prácticas o estrategias de enseñanza sin advertir la importancia de las evaluaciones que deben realizarse a los maestros. Y si nos detenemos en los lineamientos de la UP observamos que para no favorecer las concepciones de fracaso escolar y repitencia que tantos años fueron desarrolladas es necesario poner en cuestión y evaluar todos los aspectos intervinientes en la institución escolar, lo cual incluye a todos los actores involucrados como los maestros.

Por otra parte el director de otra de las escuelas entrevistadas expresa su opinión al respecto diciendo que la UP tiene una concepción de fracaso escolar que pone en cuestión el tema de la repitencia, ya que nada asegura que un alumno al rehacer el mismo grado pueda aprender aquello que no aprendió, y frente a esta problemática la UP tiene todo un sistema por el cual son tratadas las necesidades de aquellos alumnos que presenten alguna dificultad:

(...) hasta qué punto me favorece a mí de que si un niño repite, al año siguiente rehacer o repetir exactamente lo mismo va hacer que avance en el punto que había sido el conflicto, por ahí si se los hacía repetir a los chicos desde algunos aprendizajes no contruidos y en la repitencia lo que estábamos haciendo era volver a repetir los contruidos y los no contruidos, y realmente garantizaba lo que no se había construido, lo que fuese construido en el segundo año no era una garantía eso, y lo sigue siendo de que repetir vaya a generar éxitos en lo que hoy es fracaso. En el caso de esta escuela ya ha tenido una herramienta distinta de trabajar de manera diferente con aquellos casos puntuales en los cuales uno decía si no estuviera esta herramienta uno podría estar hablando de que este niño puede estar marcado por la repitencia, entonces tenemos todo un sistema ideado en el cual se genera una nueva posibilidad de los chicos donde se trabaja de una manera más particular haciendo las adecuaciones necesaria para que el niño desde sus posibilidades pueda seguir construyendo aprendizajes, obviamente que sus posibilidades, lo cual no tiene que hacer una condena a la repitencia sino que debe ponerse en escena justamente las capacidades que él tiene, la potencialidad que él tiene y desde su proceso ir construyendo, a un ritmo marcado por su interior (D3).

El posicionamiento a favor de este directivo con respecto a la propuesta de UP tiene sus fundamentos en las cuestiones vinculadas a la no garantía, como el señala, por parte de la repitencia de que un niño va a construir un saber repitiendo de grado, lo cual es un aspecto que pone en cuestión los fundamentos de la propuesta sobre la repitencia y el fracaso escolar, al respecto Ferreiro y Teberosky, (1979) plantean que la escuela, durante muchos años, cuando un niño fracasaba en su aprendizaje le ofrecía una segunda oportunidad, es decir, comenzar nuevamente el proceso de aprendizaje, pero este tipo de soluciones, reiterando una experiencia de fracaso en idénticas condiciones es obligar al niño a repetir dicho fracaso, generando males académicos como la deserción escolar. Pero la manera en que este director desarrolla su postura no es compartida por la misma.

La manera en que se expresa este director pone en cuestión su concepción sobre la presente categoría, ya que él habla sobre el “éxito” o “fracaso” de un niño que no aprendió los contenidos y si nos remitimos a los argumentos de la UP podemos observar que la misma cuestiona lo dicho, como se observa en este fragmento:

La escuela “fabrica” normas de excelencia y utiliza diversas estrategias e instrumentos para “controlar” o “regular” los comportamientos de sus alumnos: evaluaciones cuyas notas son plasmadas en boletines de calificaciones, los modos en que se organizan los legajos escolares, la organización del curriculum escolar, entre otros. En base a las mismas, establece criterios de selección y determina el éxito o fracaso escolar de sus alumnos (Perrenoud, 2001).

Y al respecto también ese mismo director alude a que en su escuela tienen un dispositivo que permite que aquellos casos que no alcanzan los saberes necesarios puedan recibir distintas adecuaciones para que no estén marcados “por la repitencia”, pero ¿hasta qué medida este dispositivo no excluye? ¿No genera en el niño sentimientos de fracaso al ser distinto al de los demás? Es necesario poner en cuestión las estrategias y prácticas de enseñanza implementadas en el aula además, porque quizás son ellas las que fallan. Considerar estos aspectos es importante ya que, como expone Perrenoud (2001) la escuela establece criterios de excelencia, en base a los

cuales se comparan los estudiantes y se define el éxito o fracaso escolar de los alumnos. Hay distintos niveles de aproximación a esas normas de excelencia, y en función de dichos niveles, se configuran “jerarquías de excelencia”. Y esto genera un impacto en la identidad del niño, principalmente en los primeros años escolares, cada institución escolar debe preguntarse en qué medida favorece estos procesos de exclusión que afectan al alumno en su totalidad.

Por último, en relación a este tema, un cuarto directivo expresa que la UP tiene una concepción de fracaso escolar que favorecería los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que ha generado un cambio en las metodologías de enseñanza que permiten que el niño pueda aprender los saberes principales, lo cual puede verse reflejado en próximo fragmento:

Políticamente, la política con sus intencionalidades apunta a la repitencia y este problema del fracaso escolar. Con esto se ayudaría a que muchos alumnos lleguen a apropiarse de los aprendizajes prioritarios, de otra manera, porque los aprendizajes son otros, son otras metodologías de enseñanza (...) (D4).

La UP se presenta como un marco relevante para poner en discusión la repitencia escolar como único instrumento válido del sistema educativo para mejorar los aprendizajes que no resultaron logrados, la misma ha penetrado profundamente en el modo de entender y organizar las escuelas, de tal forma que su vigencia a menudo permanece sin posibilidad de cuestionamientos, esto se sustenta en ideas acerca de la enseñanza y del aprendizaje que, lejos de ser neutrales, consagran visiones pedagógicas y didácticas que pueden ser analizadas críticamente. Discutir este tema permitirá actualizar problemas de enseñanza y construir un horizonte más justo para todos los niños (DGCyE, 2013). Al poner en discusión las concepciones de fracaso escolar y la repitencia la UP, como plantea el director N°4 se favorece la apertura a nuevos fundamentos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, desarrollado para eso, desde el artículo y otros documentos de la propuesta, nuevas estrategias y prácticas de enseñanza, dejando atrás las viejas concepciones.

Pero, según la opinión de este mismo director, para que realmente la propuesta de UP pueda desarrollarse y tratar el tema de fracaso escolar es necesario que las escuelas puedan interpretar la misma de la mejor manera, ya que existen algunas distorsiones, como puede visualizarse en este apartado:

(...) lo bueno es que las docentes comprendan, todas las docentes, no estoy hablando de esta escuela, si no en sí. Cuando bajo a la escuela esta propuesta, la comprensión de esta propuesta, que eso es muy singular, en cada escuela tenes una interpretación de la propuesta. Vos vas a una escuela y te dicen, nosotros damos deberes, vas a otra y dicen nosotras trabajamos de esta manera y nosotras decimos bueno pero según la propuesta de UP no se deposita en los deberes los aprendizajes de los niños. Bueno hay varias cositas para revisar, en otras se usan muchos las fotocopias, y por eso de alguna manera cada escuela ha interpretado la propuesta como han podido, a su forma. Hay escuelas a las que vos vas y no se implementó el juego como forma de aprendizaje o forma de enseñanza, y en esta escuela el juego se implementó desde siempre, desde que yo estoy en la escuela. El juego como una forma donde el niño aprende, como una metodología de enseñanza (...) Por eso es que de alguna manera a mí me parece buena la propuesta, pero que se interprete realmente el enfoque de la propuesta (D3).

Para un mejor desarrollo de la propuesta de UP, como señala el director es necesario una buena comprensión de la misma, especialmente los maestros quienes se encuentran en interacción constante con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Pero deben comprometerse todos los actores involucrados en los mismos, desde cualquier nivel educativo. Cuando existe una mejor comprensión existe mayor inclusión e igualdad en las escuelas.

Con el motivo de finalizar el análisis de esta categoría quizás sea necesario advertir que al momento de exponer los argumentos sobre las concepciones de fracaso escolar y repitencia la propuesta de UP da importancia a un aspecto de la entrega de boletines que realizan las escuelas y que no fue considerado por los directivos:

Creemos necesario que las escuelas deberían implementar para el momento de entrega de boletines escolares lo que plantea La Comunicación n° 6/12 de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la DGCYE (2013, pág 4): “Las pautas institucionales de evaluación adoptadas serán comunicadas a los niños y a sus familias, en un espacio de reflexión conjunta acerca de la importancia de este proceso” por ejemplo, mediante talleres, reuniones informativas para comunicar los avances del proceso de alfabetización, para escuchar atentamente expectativas, dudas y necesidades que las familias o tutores tienen respecto del proceso de escolarización en el marco de la Unidad Pedagógica. Además, cabe recordar que el Equipo Escolar Básico de la escuela junto con el Equipo Docente de la Dirección de Educación Especial evaluará, acreditará, calificará y promoverá al alumno en situación de integración escolar, en el marco del proyecto de integración y de la Resolución educativa correspondiente (Res. n° 4635/11).

➤ **Intervención de los directivos:**

La presente categoría intenta reflejar las ideas que los directivos tienen sobre sus intervenciones en la institución siempre considerando la implementación de la UP, y también de qué manera llevan a la práctica dichas ideas. Para llegar a conocer sus opiniones al respecto realizamos en las entrevistas las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los aspectos en los que tiene que intervenir considerando la implementación de la UP? ¿Cómo lo hace?

Según las respuestas de los directivos a dichas preguntas podemos observar algunas discrepancias en relación a las representaciones que tienen sobre su rol en la escuela con la implementación de la UP.

Dos de ellos comparten la idea de que sus intervenciones principales apuntan a la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, estableciendo seguimientos por distintos medios como planillas propuestas por la UP. Esto puede verse reflejado en los fragmentos siguientes:

Fundamentalmente en lo que nos más nos suma la UP en este momento que es el seguimiento de los alumnos, el trabajar con las plantillas de seguimiento, mejorar eso. En eso es en lo que nosotros tenemos el desafío de mejorar (D1).

(...) siempre se está viendo a los chicos, haciendo un seguimiento porque no puedes llegar a diciembre y decir Marta esta igual de cómo empezó en Marzo, le está pasando algo, hablamos con la familia, consultamos, van algún profesional,

vemos porque la docente a veces no puede todo, necesita ayuda externa entonces bueno hablan conmigo y vemos que hacemos y todo eso se queda registrado (D2).

Como se observa en los fragmentos anteriores ambos directivos aluden a que su rol e intervención en la escuela es fundamentalmente el seguimiento de los alumnos, como ha señalado anteriormente en otras respuestas, por medio de planillas que fueron brindadas por el proyecto de UP. Terigi (2013) plantea al respecto que “es preciso contar con información precisa para definir problemas, y hacer un uso adecuado de ella para definir políticas e iniciativas institucionales, acciones de seguimiento para que los estudiantes no se vuelvan invisibles en la escuela y entre escuela”. Es importante poder contar con esta información para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los directivos expresa que sus intervenciones en relación a la implementación de la UP se basan en la atención de los aspectos pedagógicos, didácticos, planificaciones, en encuentros con otros directivos donde se analizan las prácticas como también encuentros con los otros directivos de la institución donde se plantean cuestiones de distinta índole para poder plantear cambios o mejoras en los distintos casos. Concretamente este director lo expresa de esta manera:

Los aspectos pueden estar hoy marcados en general por lo que tiene que ver con lo pedagógico, lo didáctico, en el desarrollo de planificaciones, (...) desde las mismas experiencias docentes socializadas en estos encuentros que uno va rescatando aquellas prácticas que tienen que ver con lo positivo, con lo potable no quiere decir que sean perfectas porque no las existen pero si hay algunas cosas que son muy buenas y que muchas veces todavía se sigue planteando cuestiones que tienen que ver con algunas prácticas que no son las más adecuadas o prácticas que tienen que ver arraigadas que tienen que ver con matrices personales de la misma biografía de cada docente (...) (D3).

En el caso personal mío que yo llevo 1º y 2º grado en coordinación, cada uno de los vices lleva otro grado, nos juntamos, nos congregamos en la medida de lo posible, cuando los tiempos institucionales nos lo permiten cada 15 días y vamos viendo y vamos socializando, vamos observando casos, cuadernos, carpetas, vamos intercambiando información sobre algunas cuestiones, que necesita 1º grado, que tercero, que es lo que el segundo me está demandando para un primero, el intercambio de información y poder socializar las prácticas y la información es la forma en la cual va teniendo insumos informáticos para poder decir vamos a ir por acá, esto es así, vamos a cambiar esto, tenemos que articular más acá, es la modalidad de podernos juntar y trabajar (D3).

Al considerar las respuestas de este directivo se puede inferir que el mismo, en relación a sus intervenciones, desarrolla intervenciones basadas en los pedagógico, didáctico y en planificaciones, considerando distintas herramientas como cuadernos, observaciones, y además en encuentros con otros directivos donde se intercambian información e interaccionar en relación a las practicas emprendidas. Si nos remitimos a la UP podemos observar la importancia de establecer conexiones entre las partes que involucran los procesos de enseñanza y aprendizaje para poder generar estrategias frente a las dificultades que se presentan o para dar apertura a nuevos puntos de vista. Como expresa Terigi (2013) es necesario producir respuestas pedagógicas precisas a las situaciones específicamente escolares que afectan la escolaridad, esas respuestas

pedagógicas deben estar al alcance de maestros y profesores, combinando acciones urgentes con otras sostenidas en el tiempo.

En cambio otro directivo al dar su opinión en relación al tema expone que su rol está especialmente en el acompañamiento de los maestros que implementan UP en los grados, tratando de establecer relaciones con los mismos por medio de distintas herramientas como el dialogo entre los mismos, con el objetivo de trabajar en equipo, promoviendo practicas basadas en el acompañamiento.

(...) nosotras trabajamos con las chicas que están implementando la Unidad, que están en primero y segundo acompañándolas a ellas en el armado de la propuesta. (...) Y las acompañamos, hacemos entrevistas en las aulas, les preguntamos, nos preguntan, si ellas van a elaborar una propuesta que tenga que ver con no se... la investigación en el barrio, la conversamos entre todos, ellas trabajan en equipo de docentes, los tres primeros, los tres segundos y el acompañamiento es ese. Asesorarlas con algún material nuevo, con algún material que tenga que ver con la UP, haciendo alguna observación para que ellas puedan beneficiarse al aplicar la propuesta. En el tema de los informes, porque se organiza para evaluar al alumno al final de trimestres determinados informes que solamente lo hace la gente de la UP, entonces los ayuda en toda esta parte administrativa también de la UP (D4).

Al observar la respuesta del directivo N°4 podemos ver como el mismo interviene desde su rol en la dirección implementando distintas estrategias, que tiene como prioridad el acompañamiento de las maestras que están transitando la UP en su grado. En comparación con los demás directivos vemos que su accionar es muy interesante ya que plantea múltiples espacios de reflexión e intercambio de opiniones, lo cual, si nos remitimos a los fundamentos de la UP, podemos ver como primordiales. Por medio del ejercicio de este rol que se caracteriza por ser muy rico se pueden generar mejores procesos de enseñanza y aprendizaje. En la respuesta de este observamos cómo se desarrolla el pensamiento de Terigi (2013) al señalar que cuando se habla de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela y su fortalecimiento, es fundamental tener en cuenta, también, que la enseñanza no es sólo una cuestión que resuelven los maestros en el aula, en soledad y con los conocimientos y experiencias que tienen a mano, sino que es un asunto de toda la institución escolar, de los directores, las familias, los equipos de supervisión y los responsables de la conducción del sistema educativo.

➤ **Relación directivos-docentes:**

La novena y última categoría intenta dar a conocer las opiniones de los directivos sobre su relación con los maestros, es decir, la manera en que trabajan en conjunto y los objetivos que llevan adelante. Para ello se desarrollaron estas preguntas al respecto: ¿Trabajan en conjunto con los maestros? ¿De qué manera? ¿Cuáles son los objetivos?

Al observar las respuestas de los directivos podemos inferir en principio que todos coinciden en que trabajan conjuntamente con los maestros, al respecto:

Si, como les comente todos los viernes nos reunimos, tenemos formación docente (...) (D1).

Si, las planificaciones las hacen las maestras, siempre con las sugerencias de la parte directiva (...) (D2).

Los directivos trabajamos en conjunto con los maestros (...) (D3).

(...) Tener apertura, ser una docente que quiera trabajar en equipo, que tenga aptitudes y actitudes para trabajar en equipo, una capacidad de preguntar, capacidad de aprender, tener apertura para eso, ser inquieta, ser activa en su proceso de práctica (D4).

Como se visualiza, las respuestas de los directivos indican que todos trabajan en conjunto con los maestros, es decir que reúne para evaluar principalmente las prácticas de enseñanza desarrolladas en la institución. La UP resalta este aspecto en sus fundamentos teóricos y prácticas, expresándose a favor de las interacciones entre las partes involucradas e intervinientes en el desarrollo de las prácticas de enseñanza.

Pero al avanzar en la lectura de las entrevistas se advierte que si bien todos dicen reunirse con los maestros y establecer relaciones con los mismos la manera en que se concretan esos encuentros varían según el director.

Uno de los directivos, por ejemplo, en su respuesta explica que se reúne con los maestros a dialogar sobre sus intervenciones en el aula, advirtiendo aquellos aspectos a rever, en especial frases dichas por los mismos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de trabajar sobre eso. Esto puede reflejarse concretamente en el siguiente fragmento:

(...) Ellas vienen a mi oficina y nos ponemos a conversar, yo voy registrando lo que me dicen y después les comento algunas frases que me dijeron, aquellas que visualizan que es necesario trabajar sobre eso. Y a veces ellas vienen con propuesta o a pedir ayuda, ideas para hacer una secuencia didáctica, por ejemplo. Yo además con las docentes que trabajan con UP hago observaciones de clases y acompañamiento (D1).

(...) todo el tiempo. Nosotros nos reunimos sistemáticamente todos los viernes. Tenemos una hora veinte de formación con todos los docentes concretamente con los docentes de primer grado yo hago acompañamiento en el aula y reuniones personales con los docentes aquí en mi oficina (...) (D1).

Como se observa en el fragmento anterior las intervenciones del director N°1 se basan principalmente en evaluaciones relacionadas con las prácticas de enseñanza desarrolladas por los maestros, advirtiendo aquellos aspectos que el mismo director cree no ser el adecuado o dudoso al desarrollar en el aula, para lo cual generan distintos espacios de encuentro con los mismos, ya sea acompañamiento en el aula o reuniones personales.

Los encuentros con los docentes, como se expresó anteriormente constituyen una de las estrategias de relevancia desarrolladas por el proyecto de UP, la misma hace hincapié en las interacciones que deben existir entre ambos para poder desplegar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera significativa. Pero si nos detenemos en analizar el modo en que la propuesta piensa y expone las interacciones que deben generar los directivos con los maestros podremos ver algunas discrepancias con la del directivo N°1.

La UP en el documento DGCyE, (2013) plantea lo siguiente: para que realmente oriente la tarea y no se trate de un informe de lo no realizado, el docente -junto con el equipo directivo- debe establecer la realización de revisiones periódicas, cada cuatro o seis semanas, en las que se analice el avance de los aprendizajes, las mismas no necesariamente deben reflejarse en una nota que se entregue a los alumnos, pero sí en la toma de decisiones posteriores para definir acciones de acompañamiento para quienes lo necesiten. Para ayudar en esta tarea se han definido correlatos entre indicadores de aprendizaje y situaciones de enseñanza que deben ser tenidos en cuenta, aunque no agotan todas las alternativas posibles. Según lo dicho podemos observar que el director N°1 realiza revisiones semanales, principalmente, con los docentes con el objetivo de revisar cuestiones planteadas por los mismos, sin dar lugar a encuentros o espacios de discusión e intercambios entre ellos. Además, como el mismo director mencionó anteriormente ellos basan sus prácticas de enseñanza considerando indicadores dependientes de la política educativa que ellos llevan adelante, no considerando realmente los criterios mencionados en la UP.

A diferencia de este director otro de ellos alude a que los encuentros con los maestros tiene como eje central los cuadernos de los alumnos en los cuales se plasman los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados en el aula tanto de ellos como de los maestros, lo cual puede verse plasmado en el siguiente párrafo:

Observamos los cuadernos, cuando las maestras hacen sus planificaciones pasan los dirección y vamos viendo, observando, se hacen las supervisiones necesarias, se trabajan sobre los cuadernos, se miran los cuadernos de los niños para ver cómo trabajan, la articulación que debe haber entre lo que se ve en el cuaderno del niño y lo que la maestra plantea, y a su vez uno también observa la intervención del maestro, como se articula o no al diseño curricular, todo el fundamento que el diseño curricular plantea y el proyecto educativo que la escuela propone y ofrece todo eso, y como te decía juntándonos cada 15 días, cada 20 días, conversando y planteando, y observando el desarrollo de la clase (D3).

Al respecto el mismo director explicita el objetivo de trabajar de esta manera aludiendo que:

El objetivo de trabajar de esta manera es poder tener una propuesta articulada, que haya coherencia entre lo que se va desarrollando, yo no puedo tener una propuesta desarticulada o maestros islas donde de repente tengo un maestro que trabaja a lo mejor, sabemos que la UP el maestro tiene que pasar de la primera etapa a la segunda pero después ese maestro va mantener UP pero quien todo a ese grupo en tercer grado tiene que tener articulada la propuesta de es niños para que no hayan quiebres en el proceso de enseñanza, no el de aprender de un niño, que no haya desfasajes entre una modalidad de trabajo y la otra, tiene que haber un tránsito en lo que es el transcurrir de la escuela primaria articulado (D3).

Según la respuesta de este directivo los cuadernos de los alumnos constituyen el puente de relación entre el mismo y los maestros, ya que por medio ese cuaderno se pueden observar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes. En este caso se puede observar una manera diferente de relacionarse con los maestros, del director anterior, pero nuevamente hay diferencias con lo que plantea la propuesta UP, porque si bien los cuadernos de clases constituyen un medio para revisar los procesos escolares intervinientes en una clase, no son los únicos.

Los espacios de encuentros que plantea la UP tienen otro objetivo principal, donde los cuadernos de clases no constituyen el centro sino que uno de los aspectos secundarios de las reuniones. Las mismas tienen como objetivo principal establecer relaciones con los docentes para observar, analizar, pensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de manera profunda, atendiendo a múltiples aspectos que se presentan en lo cotidiano y es necesario resolver. Para ello, por ejemplo, es necesario conformar un equipo docente que elabore un plan de trabajo de acuerdo a las trayectorias, necesidades y cantidad de niños que lo recibirán, creando un espacio de trabajo sostenido con los directivos y todo el equipo docente; esta instancia permitirá analizar los contenidos que no han llegado a trabajarse en 1º año y que será imprescindible profundizar en 2º, las situaciones y criterios para evaluar los aprendizajes y las propuestas de enseñanza implementadas; los indicadores de avance en los contenidos de enseñanza de cada área; los avances de los niños desde el ingreso en primero hasta la finalización de 2º año; las intervenciones necesarias para atender situaciones particulares de alumnos que se encuentran en dificultades para aprender ciertos contenidos o alumnos con sobreedad o con inasistencias reiteradas, entre otras (DGCyE, 2013), y por medio de los cuadernos de clases no se pueden establecer la totalidad de estas relaciones necesarias para el mejoramiento de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Para finalizar y continuando con el análisis de esta categoría podemos advertir la opinión de un director al respecto que pone en cuestión los conocimientos de los maestros, según la cual, para poder implementar correctamente deben capacitarse para conocer bien dicha propuesta:

(...) nosotras trabajamos con las chicas que están implementando la Unidad, que están en primero y segundo acompañándolas a ellas en el armado de la propuesta. (...) Y las acompañamos, hacemos entrevistas en las aulas, les preguntamos, nos preguntan, si ellas van a elaborar una propuesta que tenga que ver con no se... la investigación en el barrio, la conversamos entre todos, ellas trabajan en equipo de docentes, los tres primeros, los tres segundos y el acompañamiento es ese. Asesorarlas con algún material nuevo, con algún material que tenga que ver con la UP, haciendo alguna observación para que ellas puedan beneficiarse al aplicar la propuesta. En el tema de los informes, porque se organiza para evaluar al alumno al final de trimestres determinados informes que solamente lo hace la gente de la UP, entonces los ayuda en toda esta parte administrativa también de la UP (D4).

Los maestros fundamentalmente, a mi juicio como directora, los maestros tienen que saber perfectamente, conocer la propuesta, conocerla bien, hacer momentos de lectura importante para conocerla bien, poder relacionarla con lo que venían haciendo, donde están los cambios, como puedo enriquecerme con este nuevo enfoque, el conocimiento de ellos es muy importante. Lo otro que tienen que tener un docente para estar en UP es de alguna manera experiencia con el trabajo en alfabetización inicial, eso ha beneficiado. No obstante si a un docente le toca entrar a la UP y no ha participado de alfabetización inicial también puede aprender y entrar. El tema es que tiene que capacitarse, capacitarse es fundamental para abordar cualquier propuesta que se quiera bajar, ya sea del gobierno, o en la escuela capacitarse. Cuanto más sabes, mejor te va en la práctica, tu práctica se mejora (...) (D4).

Por último, analizando la respuesta del director N°4 y en comparación con los restantes directivos, observamos que la manera en que se establecen espacios de intervención en

relación con los maestros es más enriquecedora, ya que establece un acompañamiento a los docentes que le permite a los mismos expresar sus opiniones, prácticas y acciones debatiéndolas con sus puntos de vista para llegar al mejor acuerdo, considerando y basando sus interacciones en procesos de enseñanza y aprendizaje significativo. Es necesario considerar, en relación con la propuesta de UP que para que las instituciones educativas puedan posicionar al alumno como un sujeto social que protagoniza y cumple un rol activo en sus procesos de aprendizaje, son necesarios estos acompañamientos, es decir que es necesario que directivos y docentes trabajen sobre estas cuestiones, replanteándose sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, proponiéndose realizar un trabajo en equipo para el mejoramiento de propuestas pedagógicas considerando siempre los tiempos y oportunidades del alumnado.

La enseñanza se asume como una práctica que requiere previsión, reflexión, intercambio con colegas, comunicación y discusión de experiencias, estudio constante de aportes teóricos que contribuyen a enriquecerla y profundizarla (Lerner, Stella y Torres, 2009). Y si en la escuela se desarrolla la propuesta de UP, como señala el director, es necesaria una capacitación constante de la misma, para poder entender, pensar y desplegar sus prácticas acorde a sus fundamentos.

En el siguiente capítulo avanzaremos sobre las conclusiones finales de este estudio analizando y exponiendo los significados que los directivos de algunas escuelas primarias de la ciudad de Rio Cuarto han construido en relación a la implementación de la UP, y el aporte que dicha investigación genera para el desempeño del rol psicopedagógico en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CAPÍTULO QUINTO: “Consideraciones finales”

“Me gusta ser hombre, ser persona, porque sé que mi paso en el mundo no es algo predeterminado, preestablecido que mi “destino” no es un dato sino algo que necesita ser hecho y de cuya responsabilidad no puede escapar”

Paulo Freire

CAPÍTULO V

Consideraciones finales

En este capítulo se presentarán los resultados y análisis más relevantes que surgieron de la investigación, considerando los dos objetivos generales que la guiaron: *“Conocer los significados que los directivos de algunas escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido en relación a la implementación de la Unidad Pedagógica”* y *“Valorar el aporte que dicha investigación genera para el desempeño del rol psicopedagógico en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje”*.

5.1. Los significados construidos por los directivos en torno a la propuesta de Unidad Pedagógica

Partiendo del primer objetivo general de esta investigación: *“Conocer los significados que algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto han construido en torno a la implementación de la Unidad Pedagógica”*, expondremos los resultados a los que llegamos con la presente investigación partiendo de las entrevistas a los cuatro directivos.

Antes de comenzar, se podría advertir que existe, entre los cuatro directivos de las escuelas primarias entrevistadas, diferentes significados y opiniones sobre qué es, qué implica y qué objetivos persigue la propuesta de UP, observando similitudes y diferencias con la misma, como también acuerdos y desacuerdos.

A continuación, expondremos el análisis de cada uno de ellos:

a) Director N°1

En principio, en términos generales, es posible advertir que las respuestas de dicho director muestran cierta centración en la cuestión del tiempo brindado al alumno para la construcción de la alfabetización inicial.

Es necesario advertir, que en relación al tiempo, la misma Resolución N° 174 que da comienzo a la implementación de la propuesta, expresa que sería necesario brindarle este tiempo al niño para respetar su singularidad y sus procesos a lo largo del transcurso de primero y segundo grado. Sin embargo, la propuesta de la UP, en relación al tiempo expone en sus documentos, que si bien es necesario el mismo para respetar los procesos de aprendizaje de cada alumno, es de mayor importancia un acompañamiento por parte de la institución escolar, en ese tiempo, para brindarle herramientas y estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, dándole oportunidades al alumno para que durante el tiempo ofrecido entre primero y segundo grado se generen intervenciones con la finalidad de construir la alfabetización inicial, siempre considerando el respeto de sus tiempos y su singularidad.

Otra cuestión a destacar, en relación a las respuestas del director N°1 es el tema de *“la evaluación”*. Al respecto, este director señala la necesidad de llevar a cabo un seguimiento continuo de cada propuesta desplegada en la institución escolar con el

propósito de mejorar las prácticas y ofrecerles a los niños un mejor proyecto pedagógico. Avanzada la entrevista este director también alude a que las evaluaciones se realizan principalmente a los alumnos por medio de distintas planillas de seguimiento que tienen los docentes, y por medio de las cuales se observan los procesos de cada niño, ya que cada planilla es personalizada.

Al remitirnos a los fundamentos de la propuesta de UP, y considerando nuestra opinión, podemos notar como el director N°1 realizaría evaluaciones en la escuela pero teniendo como actor principal al alumno y sus procesos, y si bien es necesario tener un seguimiento del mismo, la propuesta de UP plantea que no se trata, sólo de evaluarlo a él sino también a las estrategias de enseñanza desplegadas por el docente y la institución en general, ya que los procesos de aprendizaje que los alumnos despliegan son producto, muchas veces, de los procesos de enseñanza llevados a cabo por la escuela.

Continuando con el análisis, en el transcurso de la entrevista se observa como el director describe la política de enseñanza de la escuela basada en distintos principios guiados por el orden, ya que como señala, si no hay orden no hay aprendizaje, advirtiendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje desplegados quizás estarían alejados de las estrategias propuestas por la UP porque, en la misma, si observamos sus lineamientos, no se señalan cuestiones con respecto al orden o la disciplina del alumno en el aula, ese no sería el principio que guía las estrategias implementadas por el docente, sino que se trataría de desarrollar propuestas que construyan aprendizajes significativos en el alumno, pensando en él y sus necesidades en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Considerando lo dicho en el párrafo anterior podríamos ver como en esta escuela se trabaja con una política de enseñanza alejada de la propuesta de UP, no habiendo implementado en su totalidad la misma hasta este momento. Y si avanzamos en las respuestas de este directivo, se podría llegar a interpretar esto porque la escuela tendría otra perspectiva en relación a temas o aspectos desarrollados en la UP. Por ejemplo ante la pregunta sobre fracaso y repitencia escolar expresa una opinión no semejante con ella, llegando quizás a cuestionar los planteos sobre la no repitencia de primero y segundo grado, teniendo otro punto de vista al respecto.

b) Director N°2

Analizando lo expresado durante el comienzo de la entrevista podemos llegar a evidenciar que el director N°2 tendría una visión favorable sobre la propuesta de UP, ya que expresaría interés y acuerdo en relación con los planteos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos de la misma. Lo dicho puede observarse específicamente cuando el mismo hace mención a las formas de trabajo áulico en su escuela y a las actividades planificadas durante el año que posicionan al alumno como protagonista de sus aprendizajes y que al mismo tiempo atienden a la diversidad, es decir, al alumno y sus necesidades de aprendizaje.

El interés por parte del presente directivo además podría demostrarse, durante la entrevista, cuando señala que al no haber recibido capacitación en su escuela por parte del Gobierno decide contratar un asesor externo para que los docentes puedan capacitarse en la implementación de la UP. Esta acción implicaría una actitud de

compromiso por parte del mismo, asumiendo que el tratamiento de la propuesta es complejo y necesita una real capacitación, especialmente de los docentes quienes realizan e intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Además, en el transcurso de la entrevista se podría llegar a inferir que el mismo tiene un conocimiento sobre los fundamentos de la propuesta de UP al comentarnos sobre las prioridades que atiende la misma, el aspecto de la planificación y en relación a esto el trabajo que puede realizar el docente en las distintas áreas curriculares (Matemática, Ciencias Sociales, Lengua y Ciencias Naturales) con los alumnos.

En relación a dicho directivo se podría aludir, también que durante la entrevista expresa uno de los lineamientos de la UP: la continuidad del maestro de primer grado en segundo grado, argumentando lo favorable que resulta este lineamiento para el grupo de alumnos y el docente para seguir trabajando y lograr cosas. Esto sería otro aspecto que evidenciaría, según nuestra opinión, el conocimiento por parte del director N°2 de la propuesta de UP y los significados que le otorga a la misma.

Continuando con el análisis, al detenernos en una parte de la entrevista a dicho director donde se hace referencia a la evaluación como uno de los aspectos desarrollados en la UP, el mismo expresa su opinión al respecto describiendo la modalidad evaluativa de su escuela la cual podría decirse que es semejante en varios puntos con la UP, ya que plantea recortes evaluativos durante el año a los alumnos para observar y tener un seguimiento del mismo y del aula en general sobre el proceso de alfabetización.

Pero sería necesario advertir, según nuestra opinión, que si bien la UP plantea el despliegue de cortes evaluativos a los alumnos hace mayor hincapié en el seguimiento de los procesos de enseñanza por parte de la institución escolar, en especial de los docentes, lo cual no sería considerado por el director N°2 según sus respuestas.

Por último, en relación con el análisis e interpretación de las respuestas de este director, en varios momentos de la entrevista resalta el rol del docente en la escuela y en la planificación de estrategias y actividades para la construcción de aprendizajes significativos de los alumnos, argumentando que la propuesta de UP advierte que el maestro es quién tendría que planificar en base a la diversidad observada en el aula, y generar interacción y participación con otros niveles de la institución.

c) Director N°3

Al analizar e interpretar las respuestas de dicho directivo en el transcurso de la entrevista se podría llegar a inferir que el mismo significa a la propuesta de UP como favorable en la escuela ya que brinda conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Señalando también, la importancia otorgada al trabajo del maestro en el aula, considerándolo como principal intermediario entre el saber y el niño, y la importancia de las planificaciones por parte del mismo para que el alumno pueda aprender mejor y también a las relaciones entre los directivos y los maestros para tratar acerca de los procesos de enseñanza desarrollados en el aula, estableciendo interacciones entre ambos para tratar cuestiones o mejorarlas.

Pero avanzando hacia un análisis en profundidad de toda la entrevista se pueden llegar a advertir cuestiones expresadas por el director N°3 que se distanciarían de los lineamientos expuestos en la propuesta de UP.

En primer lugar, este directivo expresa la importancia del tiempo brindado al alumno por la UP, cuestión que se observa en la misma, pero si interpretamos lo que dicho directivo expresó de ese tiempo durante toda la entrevista podemos llegar a observar, según nuestra opinión, que habría alguna diferencia entre ambos. El director N°3 referiría al tiempo como una oportunidad brindada al alumno para que por sí mismo construya los aprendizajes, ya que durante ese tiempo el niño maduraría y desarrollaría la alfabetización inicial, vinculándolo quizás a una cuestión más biológica. En cambio, la propuesta de UP a dicha cuestión la relaciona con la oportunidad por parte de la institución escolar de brindarle estrategias y herramientas al alumno para que pueda aprender significativamente, respetando sus tiempos y necesidades.

En relación a esta cuestión, además, podría evidenciarse una diferencia en el discurso de este directivo al hablar primero de la importancia que la UP le otorga al maestro y sus estrategias para brindarle al alumno y luego alude a los procesos de maduración biológica necesarios para que el alumno aprenda, inclinándose tal vez hacia una postura tradicional de la educación. Ambas cuestiones, según nuestra opinión, no resultan coherentes entre sí, en especial si nos detenemos en los fundamentos de la UP, ya que uno pone acento en el alumno y sus posibilidades madurativas y el otro sobre las planificaciones del docente, dos posturas diferentes de ver la práctica educativa, y al pensar sobre lo expresado en la UP vemos, quizás como la misma manifiesta la importancia de las prácticas de enseñanza y aprendizaje para generar igualdad e inclusión, realizando una crítica constructiva a las políticas educativas tradicionales que privilegian al niño y sus procesos madurativos al momento de ver las dificultades.

En segundo lugar, el director N°3 en un momento de la entrevista expone la importancia de la resolución de problemas por parte del alumno para construir conocimientos, lo cual se encuentra en la propuesta de UP, pero se distanciaría de la misma al no promover la interacción con otros compañeros, lo cual es prioridad en la misma propuesta.

Continuando, en tercer lugar, dicho directivo al hablar sobre un aspecto desarrollado en la UP: *la evaluación*, expresa que las mismas son necesarias para el seguimiento de los alumnos y de la propuesta de UP, para poder observar las dificultades y poder resolverlas. Si nos detenemos en analizar lo dicho podríamos inferir, según nuestra interpretación, que si bien en la propuesta se manifiesta que las evaluaciones permiten el seguimiento de los alumnos, priorizan en especial las realizadas a los maestros, ya que son quienes se encargan de generar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, y este director, según las respuestas, no lo habría manifestado en esos mismos términos.

Además, siguiendo con este tema, el director N°3 expresa las formas y el modo de evaluar, guiándose quizás por parámetros que no son semejantes a las de la propuesta de UP, una de ellas por ejemplo son las notas. Del mismo modo, expresa que las evaluaciones se realizan a principio y a fin de año, privilegiando el diagnóstico del alumno para poder potenciar las dificultades, siguiendo una perspectiva más tradicional de la educación. Si recuperamos los lineamientos de la propuesta se puede observar que, en principio, las evaluaciones se efectúan durante el año a modo de recortes evaluativos y se basan principalmente en el seguimiento del alumno para observar las estrategias de enseñanza por parte del maestro que es el mediador entre el saber y el alumno, lo cual muestra diferencias con lo que expresa dicho directivo.

En cuarto lugar, en relación a la cuestión sobre la repitencia y fracaso escolar, tema que desarrolla la UP, el director N°3 se expresaría a favor de la misma al señalar que el repetir no garantiza el “éxito” de un alumno para que construya los saberes necesarios, lo cual se vincula con algunos de los argumentos de la propuesta UP, ya que volver a cursar un mismo grado, pasando por las mismas estrategias de enseñanza podrían llegar a generar un fracaso en el niño nuevamente. Pero si analizamos la forma en que este director se expresa al respecto, quizás lleguemos a observar que se refiere al tema utilizando términos como “éxito” o “fracaso” que serían semejantes a una teoría sobre el fracaso escolar, teoría que pone en cuestión y critica la UP, lo cual podría poner en duda el posicionamiento de dicho director con respecto a esta problemática.

Por último podríamos agregar, en relación al tema anterior, que el presente director, al hablar sobre el fracaso escolar, expuso que en la escuela tenían un dispositivo que utilizaban con aquellos alumnos que no llegaban a cumplir con lo esperado, utilizando adecuaciones para los mismos, para que no estén marcados por la repitencia, pero ¿este tipo de dispositivos no generarían sentimientos de fracaso escolar en el niño al no cumplir con lo esperado? Hay que considerar y ser cautelosos al tratar este tema ya que podrían generar sentimientos en el alumno que impacten en su identidad y así generar exclusión escolar, aspecto que es cuestionado en la propuesta de UP.

d) Director N°4

Al observar y analizar las respuestas del presente director se podría llegar a concluir que su visión con respecto a los lineamientos propuestos por la UP son favorables y semejantes a los mismos, en principio al expresar que la misma es una propuesta de enseñanza de base constructivista, que no es nueva ya que sus teorías fueron desarrolladas hace años pero que ahora se desplegó desde la política para que se aplique en general a todas las escuelas y que además prioriza al alumno y su rol activo en el proceso de aprendizaje, mediante estrategias de enseñanza que favorezcan la construcción de conocimientos por parte del mismo.

Al hablar de la perspectiva constructivista el director también hace referencia a las actividades y las forma de enseñanza que atienden a lo vivencial, a lo concreto y que brindan conocimientos significativos. Que permiten además, que los alumnos puedan desplegar su singularidad en cada acción, es decir, aquello que los hace únicos, dándoles para ello alternativas distintas, lo cual también es coincidente con la UP.

La mirada de este director sobre la UP, desde su posicionamiento constructivista, alude además, a que la misma es superadora, ya que por medio de sus intervenciones tendientes a generar en los alumnos aprendizajes significativos, considerando las necesidades de los mismos y la diversidad en el aula, permitiría superar las concepciones de fracaso escolar que producen exclusión escolar, tema que cuestiona la propuesta de UP.

Además, continuando con el análisis, el director N°4 expresa su posición a favor de las evaluaciones que presenta la UP para el seguimiento de los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, ya que según lo expresado por el mismo, realizan en su escuela evaluaciones a los alumnos como a los docentes.

Los seguimientos a los maestros, como el mismo señala, se hacen mediante encuentros y acompañamientos, interactuando con ellos, intercambiando ideas y cuestiones a considerar en el momento, utilizando múltiples espacios, siempre acorde con las estrategias de enseñanza desarrolladas, donde el objetivo central es la alfabetización inicial, evaluando además lineamientos desplegados de la UP por medio de planillas. Y en coherencia con estas evaluaciones se realizan a los alumnos seguimientos por medio de criterios indicadores que señalan los procesos de aprendizajes desarrollados o tendientes a desarrollarse, siempre en relación con las formas de enseñanza, considerando los logros de los alumnos, y dejando de lado las pruebas escritas de la enseñanza tradicional. Si nos detenemos a ver los lineamientos de la UP sobre la evaluación podemos inferir la semejanza con lo expresado por dicho director.

La planificación, como otro aspecto de interés en la propuesta de UP, es retomado por este directivo en la entrevista, y al realizar un análisis al respecto se podría observar una coherencia entre ambos, ya que privilegian la flexibilidad en la planificación del docente, considerando los aconteceres del aula y los cambios que suceden para ir elaborando el mismo.

Siguiendo con el análisis, en un momento dicho director también hace mención a la cuestión del tiempo desarrollado por la propuesta de UP, señalando que es de importancia respetar los tiempos del alumno para que ellos mismos puedan apropiarse del conocimiento. Si consideramos los lineamientos de la propuesta podríamos llegar a observar la cuestión del tiempo en la misma, como advierte el director N°4 pero con una diferencia, ya que desde la UP se promueve ese tiempo para que principalmente, los docentes generen estrategias para que el alumno pueda significar los conocimientos y apropiarse de los mismos, y no tanto que ellos lo hagan por sí mismos.

Según lo que expresa dicho director, en la institución escolar se realizan múltiples y variadas intervenciones con los docentes, el acompañamiento permanente y los espacios para poder formarse en cuanto a la propuesta de UP, permitiéndoles a los docentes expresarse y plantear sus puntos de vista, favoreciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, lo cual sería muy favorable desde el punto de vista de la propuesta de UP.

Creemos necesario agregar que, según lo expresado por este director, su escuela tuvo capacitación desde el primer año de implementación que fue el 2012, y que desde ese momento la institución, y en especial los maestros de los primeros grados se apropiaron de todo el material disponible sobre la UP.

Para finalizar, haremos referencia a las capacitaciones, ya que creemos importante tener en consideración que no todas las escuelas han recibido capacitación por parte del Gobierno. Concretamente, las escuelas públicas, según expresan los directivos, habrían sido las que recibieron formación para la implementación de la UP, no siendo así para las escuelas privadas.

5.2. Aportes para el desempeño del rol psicopedagógico

A partir de los resultados expuestos en el apartado anterior, y considerando el segundo objetivo general: *“el aporte que dicha investigación genera para el desempeño del rol*

psicopedagógico en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje”, realizaremos un análisis vinculando ambos aspectos.

En principio, se podría identificar como principal aporte de la presente investigación al profesional en psicopedagogía, los conocimientos sobre los significados que los directivos le otorgan a la implementación de la UP. Lo cual resulta de importancia, ya que es una propuesta educativa desarrollada en las escuelas primarias en los últimos años, y si pensamos en los ámbitos de intervención del psicopedagogo, observaremos que la escuela es uno de ellos.

De esta manera, en primer lugar, consideramos la importancia de que quien pretenda trabajar en una escuela acerca de estas temáticas, advierta la importancia de indagar las interpretaciones que los diferentes actores institucionales realizan al respecto. En este sentido, los psicopedagogos partiendo de los significados que los directivos tienen sobre la propuesta de UP y considerando que son quienes están a cargo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la implementación de la misma, puede llegar a desarrollar estrategias o herramientas tendientes a mejorar dichos procesos.

La propuesta de UP expone en sus lineamientos formas de significar el enseñar y aprender de los alumnos, proponiendo además, que la institución escolar debe desarrollar procedimientos y estrategias para favorecer los mismos.

Si nos remitimos a los análisis de las entrevistas a los cuatro directivos de las escuelas primarias se podrían observar diferencias con respecto a los significados que los mismos le otorgan a la UP, algunos acercándose a lo desarrollado en sus lineamientos y otros, en cambio, alejándose. Al considerar estas diferencias el profesional en psicopedagogía podría intervenir desde su rol para que los directivos puedan comprender y significar mejor la propuesta.

Al respecto, como una intervención por parte del psicopedagogo, en primer lugar, creemos que sería necesario crear espacios de reflexión conjunta entre el director y el maestro sobre la UP, atendiendo a sus lineamientos como objetivo principal y capacitando para un real conocimiento y comprensión de la misma. Estos encuentros se realizarían, por ejemplo, por medio de momentos de lectura en conjunto del material disponible brindados a las escuelas.

Luego, en segundo lugar, sería necesario profundizar esos conocimientos por medio de actividades o propuestas que plasmen los lineamientos propuestos por la UP, en la práctica para establecer un nivel de mayor comprensión y significación, como también una coherencia con aquello que se dice sobre la misma y lo que se desarrolla en las aulas. Se trataría pues, no sólo de un decir cómo hacer, sino también un acompañamiento reflexivo en el mismo hacer. De este modo, podría favorecerse una verdadera apropiación de los significados y sentidos de la propuesta.

Estos espacios de reflexión conjunta sobre la propuesta de UP, entre los directivos y maestros, quizás sea necesario que se desarrolle en un clima de colaboración e interacción entre todas las partes, para que cada uno pueda dar su opinión y poder llegar a formar un conocimiento más cercano de la misma. Para que también pueda desplegarse en las aulas mediante procesos de enseñanza significativos y así favorecer mejores aprendizajes en los alumnos.

El psicopedagogo, por medio de estas actividades asesoraría a los directivos y maestros en la implementación de la UP, favoreciendo la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos ya que, como señalan Moyetta, Valle, Rainero, Barbero y Filippi, (2003) el asesor psicopedagógico, es un facilitador del cambio, cuyo rol es propiciar y coordinar los procesos de aprendizaje necesarios en esta tarea que debiera ser gestionada y liderada por los agentes internos con responsabilidad en la propia escuela, proporcionando a los centros de apoyo una guía, orientación, conocimientos y estrategias necesarias para que la escuela pueda elaborar sus propios proyectos de cambio, ponerlos en marcha y evaluarlos.

5.3. Reflexión final

A modo de conclusión queremos expresar que la realización de este Trabajo Final de Licenciatura (TFL) generó una contribución y un impacto a nuestra formación como futuras Licenciadas en Psicopedagogía, al permitirnos conocer y estudiar nuevos temas de investigación, planteando interrogantes y dando respuestas a los mismos y observando que existen diversos puntos de vista con respecto a la realidad que estudiamos. Además nos brindó la posibilidad de poder aprender y desarrollar los pasos que deben seguirse y emprenderse para generar un TFL, lo cual constituye una gran herramienta para nuestro futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADIA, A. Y MAURI T. (2004) *La práctica psicopedagógica en contextos de educación no formal*. En Badia, A.; T. Mauri y C. Monereo (coords) 2004 La práctica psicopedagógica en educación no formal. Barcelona Editorial UOC Cap. II
- BAEZA, S. (2006) El imprescindible puente familia- escuela. Bs. As. Editorial Aprendizaje Hoy. Cap. 1 - 4.
- BAQUERO, R. Y TERIGI, F. (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. En Dossier Apuntes pedagógicos. Revista Apuntes. Buenos Aires: UTE / CTERA.
- BELLO, A Y HOLZWARTH, M. (2008) La lectura en el nivel inicial: serie documentos de apoyo para la capacitación / coordinado por Ana Malajovich. - 1a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008
- BONALS, J Y GONZÁLEZ, A. (2007) *La demanda de evaluación psicopedagógica*. En Joan Bonals y Manuel Sánchez-Cano (Comps.) 2007 La evaluación psicopedagógica. Barcelona. Graó
- COLL C. (1999) *Psicopedagogía: confluencia disciplinar y espacio profesional*. En Monereo, C. e I, Solé. (coords.) (1999) El asesoramiento psicopedagógico. Una perspectiva profesional y constructivista. Madrid. Alianza.
- COLL, C. (comp.) (1983) Psicología genética y aprendizajes escolares. Madrid Siglo XXI Editores. Capítulo 10.
- COLOMER, T; MASOT, M. e NAVARRO, T. (2007) *La evaluación psicopedagógica*. En Joan Bonals y Manuel Sánchez-Cano (Comps.) 2007 La evaluación psicopedagógica. Barcelona. Graó
- DENZIN, N. K., LINCOLN, Y. S. (1994) "Introduction: Entering the Field of Qualitative Research" En DENZIN, N. K., LINCOLN (eds.) Handbook of Qualitative Research. California: Sage. Traducción de Perrone: Ingresando al campo de la investigación cualitativa
- DGCyE, DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL (2008) Dirección General de Cultura y Educación; coordinado por Elisa Spakowsky. - 1a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008
- DGCyE, (2013) La institucionalización de la Unidad Pedagógica de 1º y 2º año de la escuela primaria. Dirección Provincial de Educación Primaria. Subsecretaría de Educación. Dirección de Contenidos Educativos Coordinación área editorial dcv Bibiana Maresca Edición Lic. Sebastián Benedetti y Lic. María Luz Zacconi| Diseño y armado dcv María Eugenia Nelli dir_contenidos@ed.gba.gov.ar
- FERREIRO, E (1988) *Los procesos cognitivos involucrados en la construcción de la representación escrita del lenguaje del proceso de alfabetización*. En Ferreiro, E (1988) La alfabetización en proceso. Bs. As. Centro Editor de América Latina.
- FERREIRO E. Y TEBEROSKY, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Eds. México. Cap. I. Punto I.4.
- FILIDORO, N. (2002) *Hacia una conceptualización de la práctica psicopedagógica*. Cap.1. En Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica. Editorial Biblos. Bs As.

GUBA, E. G., & LINCOLN, Y. S. (1994). "Competing paradigms in qualitative research". In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA: Sage.

HUERTA GRANDE (2013) La Unidad Pedagógica: procesos, aprendizajes y resultados de la intervención docente. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa Dirección General de Nivel Inicial y Primario Dirección General de Institutos Privados de Enseñanza.

HUGUET, T (2011) El centro educativo como ámbito de intervención en Martín, E.; Solé, I. (coords) Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención. Colección Formación del profesorado. Educación Secundaria. Grao editorial

JIMÉNEZ, I. V. (2012). "La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos". The Interview in the Qualitative Research: trends and challengers. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior (3).

LERNER, D (1996) La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. En Castorina, J. A.; E. Ferreiro; M. De Oliveira y D. Lerner *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós Educador. Argentina.

LERNER, D (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Cap. 1. Fondo de Cultura Económica. México.

LERNER, D (s/f) La autonomía del lector. Un análisis didáctico. [en línea]: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/recomendados/23-3Lerner.pdf>

LERNER, D.; STELLA, P Y TORRES, M (2009) *Formación docente en la lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Paidós. Introducción y páginas 93 -107.

LEY DE UNIDAD PEDAGÓGICA – FASCÍCULO 1 (2013) La Unidad Pedagógica: Cómo posibilitar las trayectorias escolares y los aprendizajes de los niños. Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Córdoba.

LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN N° 26.20 (2006) Título I. Disposiciones generales. Principios, derechos y garantías. El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Buenos Aires, 2006.

MARRODAN SAENZ Y OLIVÁN PLAZAOLA (1999) *Análisis de la demanda y rol del asesor en su valoración, orientación y seguimiento*. En Monereo Font, C. e I. Solé Gallart 1999 El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista. Madrid, Alianza Editorial.

MAXWELL, J. (1996). "Qualitative research design". *An interactivs approach*. Sage: London.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006) Ley de Educación Nacional N° 26.206. Bs As. Nacional.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2012) Resolución N° 174. Bs As. Nacional.

MOYETTA, L.; VALLE, M.; RAINERO, D.; BARBERO, D.; FILIPPI, M. (2003) El psicopedagogo como asesor en el ámbito educativo: un rol emergente en el campo profesional de la psicopedagogía. Ponencia publicada en el CD de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas. UNRC. Río Cuarto.

PERRENOUD (1996) La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid Morata. Cap. 1 y 2.

PROVINCIALI, D (2014) Este año 550 escuelas implementan la unidad pedagógica. [en línea] Portal de Noticias. Gobierno de la Provincia de Córdoba: <http://prensa.cba.gov.ar/educacion/este-ano-550-escuelas-implementan-la-unidad-pedagogica/>

RESOLUCIÓN CFE N° 174 (2012) La Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Resolución CFE N°154/11. Consejo Federal de Educación. Buenos Aires, 2012.

RIPOLL, P. (2007) El psicopedagogo como asesor didáctico. Análisis de una experiencia educativa en ciencias sociales. Extractos del Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía. UNRC. Río Cuarto

ROMERO, M.; KAPPELMAYER, M. Y MUJICA, M. (1987) Psicopedagogía Estratégico Interaccional en el Tratamiento Grupal con niños. Rev Aprendizaje Hoy. Bs As

SÁNCHEZ MORENO, M. (1987) El proceso de asesoramiento. En García, C. y J. López Yáñez (coord.) Asesoramiento curricular y organizativo en educación. Ariel. Argentina.

SOLÉ, I. (1998) Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Barcelona. Horsori. Cap. 7.

TAYLOR, S. J. y A. BOGDAN. 1986. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós: Buenos Aires.

TERIGI, F (2009). Las Trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Proyecto hemisférico Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

VAL, M. Caso Clínico: “Y así...” en Bin, L.; A. Diez y H. Waisburg (comps.) 2000 *Tratamiento psicopedagógico*. Red interinstitucional en el ámbito de la Salud. Buenos Aires Paidós. ©

VASILACHIS DE GIALDINO, I. 1992. Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

VASILACHIS I. (coord.) (2006). “*Estrategias de investigación cualitativa*”. Gedisa: Barcelona.

ANEXO

ENTREVISTA Nº 1

Entrevistado:

D1: Director N°1

Entrevistadoras:

E1: Costa María José

E2: Salvucci Clara

Año: 2016

E2: Somos alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y estamos realizando nuestro Trabajo Final de Licenciatura. En este marco, nos interesa entrevistar a algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad a fin de comprender su perspectiva sobre la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto.

Por lo que estuvimos investigando, a partir del año 2013 se implementó la Unidad Pedagógica en Córdoba, queríamos preguntarle ¿qué opinión le merece esta propuesta?

D1: Bien. Nosotros acá en la escuela iniciamos en el último grupo en el que se incorporó Unidad Pedagógica, empezamos con UP recién el año pasado, en el dos mil quince. Así que bueno, estamos transitando con este grupo que inicio en la segunda etapa de UP que es lo que antes era segundo grado. A nosotros en términos generales la UP no nos modificó mucho la estructura institucional. Quizás tenga que ver un poco con el modo en el que nosotras la abordamos.

Esta escuela depende de la orden de lo que es los Padres Escolapios Argentinos. Entonces cuando surge esto de que se incorporan al lineamiento de políticas educativas de UP, lo que hicimos fue reunirnos con los representantes de la orden. Concretamente con los Padres Escolapios, hicimos una lectura para ver como desde el marco institucional acogíamos esta ley, ¿sí? Nosotros lo que podíamos ir viendo que ya esta escuela tenía una tradición en UP ¿En qué sentido? En que siempre la prioridad fueron las letras, fue la enseñanza de las capacidades lectoras y escritoras fundamentalmente como base para la adquisición de todos los otros aprendizajes. Lo que si de alguna manera se suma desde la propuesta de UP que a nosotros nos sirvió fue la modalidad evaluativa, esto de poder llevar adelante o implementar determinados instrumentos que mejoran el seguimiento de los alumnos. Eso fue por ejemplo un aspecto de UP que nosotros sentimos que nos hace un buen aporte este lineamiento y con algunas otras cuestiones de UP nosotros nos hemos remitido a la resolución y no la hemos implementado como se suele implementar en otras escuelas. Por ejemplo nuestros docentes de la primera etapa nos pasan con el alumno a la segunda etapa, que eso está marcado en la resolución. El pase del docente de primera etapa a segunda etapa de UP queda a criterio del equipo directivo. Cuando nosotros evaluamos la primera etapa, los resultados y los logros de los niños y a partir del seguimiento que le venimos haciendo

vemos en qué situación están los niños, ahí tomamos la decisión de si continúan al año siguiente con el mismo docente o cambian de docente. Hasta el momento se está cambiando de docente porque los logros que nosotros tenemos previstos, porque si viene la UP es un bloque y a lo largo de esa UP esta el propósito de la alfabetización inicial, también tenemos objetivos concretos para el primer años de la UP. Nosotros no hemos modificado demasiado nuestros objetivos al finalizar la primera etapa de la UP. En eso tenemos una intervención sistemática muy concreta y se respeta el proceso de los niños, pero con una intervención intencional significativa. Los niños tienen muchas potencialidades para avanzar en la adquisición de sus saberes y por eso se interviene para que avancen todo lo que más puedan. En algunos casos concretos que pueden haber niños con algunas necesidades más especiales del aprendizaje también se respeta ese proceso y se va haciendo de alguna manera una adecuación más personal al acompañamiento, pero en términos generales se acoge la política educativa de UP desde ya una tradición en un fuerte peso en lo que es alfabetización inicial. Entonces frente a esto, no fue tan innovador a la hora de la propuesta.

E2: Para vos ¿cuál es la finalidad de la UP?

D1: En realidad planteado por lo que es política educativa concretamente es el acompañamiento de los niños en este proceso de adquisición de lo que es la alfabetización inicial. Darles un mayor margen de tiempo en este proceso que significa incorporarse a la cultura escrita, esa es la finalidad. A la cultura escrita y a esto que es la alfabetización en las otras áreas, porque ahora está muy relacionado en lo que es los lineamientos políticos como es la mejora en los aprendizajes de la lengua, la matemática y las ciencias. Digamos haciendo eco con esa prioridad pedagógica de la Provincia de Córdoba justamente la UP viene a responder o a configurarse como en un marco que facilita o habilita esa política o lineamiento político. Es poder esperar a los niños en el proceso de incorporación a la cultura escrita, sentar una buena base para la adquisición de futuros aprendizajes.

E2: ¿Antes de la implementación en la escuela, tuvieron alguna capacitación por parte del gobierno?

D1: No, justamente porque como fuimos la última corte que entramos, nosotros con otras escuelas de Río Cuarto, nosotros ya no accedimos a la capacitación que si el gobierno implemento para las primeras escuelas. Creo que en el primer y segundo año de implementación. Dos mil doce, dos mil trece, dos mil catorce hubo capacitación. Las ultimas escuelas que se incorporan, ya no hubo capacitación automática. Si hubo reuniones a nivel inspección en donde nos marcaron los lineamientos generales en donde se trabajó la resolución de UP, pero no hubo una formación sistemática. Recién este año hay una capacitación en alfabetización inicial con carácter obligatorio, pero destinado a jardín, a nivel inicial, no a UP de nivel primario. O sea que la capacitación es a nivel primario plenamente institucional, nosotros tenemos una capacitación semanal que tiene que ver más con una política interna que con una política de estado.

E1: ¿Crees que fue beneficiosa la implementación de la UP en esta escuela?

D1: Nosotras no vemos impacto, ¿por qué? También tiene que ver con la realidad de los niños que acceden a la escuela. Nosotros hoy por hoy tenemos dos primeros grados con cuarenta niños en cada grado. En primer grado B hay solamente cuatro niños que están en nivel silábico, el resto está todo en alfabético. En un primer grado A de los cuarenta niños hay diez que están en un proceso de transición de silábico a alfabético, hay un solo niño que viene con un proceso más lento en la adquisición de la escritura alfabética, si bien no es esto UP, es otra cosa. Pero está muy relacionado el nivel de adquisición de la lectura y de la escritura por parte del niño con lo que tiene que ver la capacidad en alfabetización que tiene. De todos modos hay otras propuestas en la escuela que acompañan a lo que es la mejora en la lectura y la escritura. Nosotros tenemos un proyecto por ejemplo de biblioteca básica y lectura silenciosa sostenida. Todos los días de la semana y durante quince minutos los niños tienen un momento sistemático de lectura de libros clásicos. Que son libros que... ¿estos libros leen los niños? Y si, ya los leen, los leen a través del docente, a través de los padres que vienen a leer o ya empiezan a tener ellos intención y capacidades lectoras para acceder a los libros. Entonces, honestamente no hemos tenido, o sea los logros que están teniendo nuestros niños no los adjudicamos a la implementación de la UP.

E2: La UP plantea un punto de vista con respecto a la repitencia y al fracaso escolar ¿cuál es su opinión al respecto?

D1: En relación a la propuesta es respetable en tanto propuesta. Yo creo que hay algunas contradicciones en que al dar... ¿la UP que plantea? Dar a los niños tiempo, respetar su tiempo, respetar su proceso. Sin embargo plantea que no pueden hacer por segunda vez un primer grado por ejemplo. ¿Y qué pasa con los niños que a veces necesitan más tiempo en ese grado? Yo lo que estoy viendo es que a veces se respeta el primer grado, pero no llegan a esta primera etapa, pasan a la segunda etapa de la UP y el fracaso se está empezando a ver en el segundo grado. Antes la repetición a lo mejor se daba en el primer grado, no acá, nosotros no tenemos repetición. Pero si veo, escucho y hago lectura de otra realidades, la repetición se está dando o en la segunda etapa de la UP o en el tercer grado. ¿Por qué? Porque lo que no se va aprendiendo se va arrastrando. Y hoy sabemos que hay niños que llegan a sexto grado sin saber leer. Entonces me parece que con el tema de la repetición, obviamente que no es repetir y hacer una vez más de lo mismo, necesita una propuesta particular un niño que a veces necesita un tiempo más en ese grado. Una propuesta alternativa, una propuesta diferenciada. No está en las mismas condiciones el niño que necesita estar dos veces en ese grado, al niño que recién se inicia en ese grado. Pero si se trata de respetar tiempos, creo que cada caso es particular y hay niños que precisamente por respetar sus tiempos de aprendizaje a veces necesitan estar un poco más en ese grado antes de pasar al siguiente. Porque si no lo no aprendido se arrastra y nos guste o no, se van abriendo brechas, porque el aprendizaje se va dando por expectativas, por objetivos.

E2: Desde su posicionamiento directivo ¿cuáles son los aspectos en los que tienen que intervenir considerando la implementación de la UP?

D1: Fundamentalmente en lo que nos más nos suma la UP en este momento que es el seguimiento de los alumnos, el trabajar con las plantillas de seguimiento, mejorar eso. En eso es en lo que nosotros tenemos el desafío de mejorar.

E2: ¿Con los docentes se reúnen?

D1: Todo el tiempo. Nosotros nos reunimos sistemáticamente todos los viernes. Tenemos una hora veinte de formación con todos los docentes concretamente con los docentes de primer grado yo hago acompañamiento en el aula y reuniones personales con los docentes aquí en mi oficina. Por ejemplo ayer sin ir más lejos tuvimos reunida con la docente de primer grado A haciendo un monitoreo de los cuadernos. Yo llevo sistemáticamente un registro de... mi trabajo es, las docentes me presentan sus propuestas didácticas, yo hago una lectura de esas propuestas y hago una devolución, cuando esas propuestas didácticas se empiezan a implementar yo hago acompañamiento y seguimiento en aula. Nosotras tenemos planillas de seguimiento para docentes. Acá la tengo (saca una carpeta con las planillas) en donde hacemos registros narrativos de lo que va aconteciendo y estas son se alguna manera las planillas en las que después vamos volcando esta información. Luego de este registro narrativo ¿qué hacemos? Bueno marcamos algunos aspectos que hay que trabajar. Nos reunimos con las docentes y hacemos foco en eso. Y a su vez las docentes nos van presentando a nosotros cada veinte días la carpeta docente que es la implementación de esa propuesta didáctica que nos presentaron antes y cuadernos de los alumnos como para nosotros ir viendo como de alguna manera se va llevando adelante la propuesta didáctica y que coherencia hay con lo que se registra en el cuaderno. Si hay coherencia entre lo registrado en el cuaderno y lo planeado por la docente. Y a su vez eso se triangula de alguna manera con el registro en aula.

E2: Considerando a los maestros, ¿Cuáles son los aspectos que ellos tienen que considerar al implementar la UP?

D1: Nosotros... la propuesta de esta escuela es, se sostiene en una pedagogía de la bendición que es el bien decir y en el bien decir la bendición que se la da al niño es la personalización. Entonces ya veníamos con este planteo de que algunos nos dicen cuarenta niños, ¿se los puede atender a todos? Si, con algunos criterios fundamentales como es el orden y la disciplina. Cuando el ambiente esta ordenado, el ambiente predispone y esta cuidado para el favorecimiento de la enseñanza es factible hacer un acompañamiento personalizado. Y aunque parezca difícil las maestras conocen y pueden tener el seguimiento de los cuarenta niños. Entonces en esto es lo que se les pide a las docentes hacer el foco, atender a las necesidades de cada niño, estar atentos a los que les pase y ahí intervenir adecuadamente. Nosotros llevamos lo que es el seguimiento de cada alumno en todos los grados y esa carpeta de seguimiento va pasando de año a año. Entonces de alguna manera lo que cuidamos es la particularidad de cada niño y cuando hay alguna necesidad automáticamente se llama a la familia, se dialoga, se interviene con el niño y la familia.

E2: ¿Cuáles son las estrategias que deben considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

D1: ¿Estrategias metodológicas, de enseñanza?

E2: De enseñanza.

D1: En esta escuela se trabaja mucho con el orden, para que allá aprendizaje, tiene que haber un clima de orden, si no, no se aprende. En el primer grado respetamos la etapa silábica en la que esta cada niño y desde ahí se trabaja.

Nosotras trabajamos con un librito que es de los Padres Escolapios, lo hicimos toda la vida. (Saca un libro) miren, en 1er y 2do grado nosotras les pedimos a las docente que trabajen teniendo en cuenta este cuadrito. Ven acá están las habilidades y acá están las destrezas, lo de esta columna lleva a esta. Y todo esto por medio del orden, porque si no hay orden en el aula, no hay aprendizaje. Y por más que haya cuarenta niños, las docentes logran que se trabaje en un clima ordenado.

E2: ¿Trabajan en conjunto con los maestros?

D1: Si, como les comente todos los viernes nos reunimos, tenemos formación docente. Ellas vienen a mi oficina y nos ponemos a conversar, yo voy registrando lo que me dicen y después les comento algunas frases que me dijeron, aquellas que visualizan que es necesario trabajar sobre eso. Y a veces ellas vienen con propuesta o a pedir ayuda, ideas para hacer una secuencia didáctica, por ejemplo. Yo además con las docentes que trabajan con Unidad Pedagógica hago observaciones de clases y acompañamiento.

E2: ¿Cuáles es su opinión con respecto a la evaluación de las acciones implementadas?

D1: Yo creo que la evaluación es algo fundamental y siempre debe estar presente, en cada nuevo proyecto o secuencia que se haga. Es fundamental para mejorar nuestras prácticas y brindarles una mejor propuesta pedagógica a los niños.

E2: ¿Realizan evaluaciones?

D1: Si, las evaluaciones que hacemos con los maestros es esto que les venía comentando más adelante.

E2: ¿Y con los niños?

D1: A los niños los evaluamos siempre, a través de las pruebas escritas y además el docente evalúa a cada niño a través de la planilla de seguimiento que tiene sobre él. En esa planillita queda todo registrado entonces el docente usa esta como un instrumento personalizado para evaluar a cada niño.

E2: En cuanto a los docentes ¿Se consideran los resultados de las evaluaciones para las próximas prácticas?

D1: Sí, siempre los docentes deben considerar lo que yo les dije en las reuniones personales, lo que quedo en el registro y lo que conversamos después de cada observación de clases. Y a partir de esto ellos modifican sus prácticas y sus propuestas, siempre pensando en los niños.

ENTREVISTA Nº 2

Entrevistado:

D2: Director Nº 2

Entrevistadoras:

E1: Costa María José

E2: Salvucci Clara

Año: 2016

E2: Somos alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y estamos realizando nuestro Trabajo Final de Licenciatura. En este marco, nos interesa entrevistar a algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad a fin de comprender su perspectiva sobre la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto.

Según estuvimos averiguando, a partir del año 2012 el Ministerio de Educación de Córdoba inició de manera gradual y progresiva, la implementación de la Unidad Pedagógica de 1º y 2º grado del nivel primario, queríamos preguntarte ¿Qué opinión le merece esta propuesta?

D2: Yo creo que los fundamentos pedagógicos y sociológicos que tiene la propuesta Unidad Pedagógica están buenas. Están muy buenos en las concepciones y de cómo se considera la alfabetización inicial, las trayectorias escolares y ese acompañamiento del alumno y sus trayectorias para lograr finalizar el ciclo, sería el ciclo primario que nos corresponde a nosotros.

E1: Nos podrías decir en ¿En qué consiste? ¿Cuál es su finalidad?

D2: La Unidad Pedagógica está pensada desde lo que yo pude ver y lo que nosotros estamos trabajando en una unificación de lo que sería el primero y segundo grado que lo que estábamos nosotros antes acostumbrados, tomándolo como un bloque de dos años, en donde se le da la posibilidad al niño de avanzar en sus aprendizajes, en mejorar la calidad de su educación y en lograr la alfabetización inicial, alfabetización que es el fin último de lo que es la escuela primaria y sobre todo los primeros años. En las zonas más vulnerables socialmente se piensa en que el niño va a tener mayores posibilidades de avanzar en sus aprendizajes, en su lectura y su escritura y por eso la Unidad Pedagógica tiene toda una concepción diferente de lo que es el aprendizaje de la escritura y la lectura, siempre se considera al niño, que le niño trae ya conocimientos previos sobre que el leer no es descifrar y el escribir tampoco el descifrar y deletrear, sino que la alfabetización es mucho más amplia, el niño ya lee por más que no sepa deletrear o no conozca las letras, puede leer su contexto, puede leer lo que la maestra le muestra, puede escribir a través de su docente, dictar al docente, o sea se trabaja más con lo que es sentido de la lectura y la escritura

E1: ¿Han recibido capacitación antes de implementarla?

D2: La escuela privada no, se que a nivel de las escuelas provinciales están los programas de fortalecimiento de los aprendizajes, están las maestras especializadas que capacitan a otras maestras. A nivel privado no tenemos nada, si toda el asesoramiento y acompañamiento desde las inspecciones, acá en mi escuela se contrató el año pasado una asesora que es una maestra que está capacitada en lo que es Unidad Pedagógica, que trabaja en las escuelas provinciales y se lo tomo como un servicio externo para asesorar a las maestras en la implementación de lo que es la Unidad Pedagógica.

E1: Y esta capacitación ¿En qué consistió? ¿Cuánto duró?

D2: Y estuvo a partir del mes de mayo hasta diciembre, acá en la escuela no había directora, no había direcciones, entonces de solicito ese servicio y esta maestra asesoro a las maestras en cuanto a la planificación de la enseñanza, en cuanto a las intervenciones porque en la Unidad Pedagógica básicamente el tipo de intervenciones que se hacen son del docente para lograr los aprendizajes. Esta el acento puesto en planificar para el desarrollo de las capacidades fundamentales. Desde la provincia de Córdoba que se desglosa desde la Nación, se han puesto prioridades pedagógicas 2016 – 2019 ahí está el cartel (señala la pared donde se encontraban afiches en relación al tema) y en base a eso hay que trabajar , entonces las prioridades son mejoras en el aprendizaje de lengua, matemática y ciencias, el buen clima institucional, mayor confianza en las posibilidades de aprender del alumno y mayor tiempo en la escuela aprendiendo con actividades significativas y posibilitadoras, son las cuatro prioridades a nivel general, y dentro de las mejoras en el aprendizaje de las ciencias, matemática y lengua mucho basado en capacidades, ya no se enseñan contenidos sino que el niño tiene que aprender y lograr capacidades fundamentales de las ciencias, matemática y la lengua. Y en la lengua con la alfabetización inicial, se enseña y se aprende los quehaceres del lector y el escritor, ya no es aprender a descifrar, aprendo los quehaceres que hace un escritor, los quehaceres que tiene un lector.

E1: Entonces en su escuela ¿se implementa la Unidad Pedagógica?

D2: Si se implementa acá.

E1: Según su opinión ¿Cree que ha sido beneficiosa su implementación? ¿Por qué?

D2: Los beneficios son el planificar desde la escuela, que la escuela ofrece una enseñanza basada en las posibilidades de los alumnos, se parte de lo que el alumno tiene y entonces a nivel de aula esa planificación es más diversificada, se diversifica el contenido de acuerdo a los niveles y las necesidades de cada chico, ustedes piensen que cuando entran a primer grado hay un porcentaje de niños que ya por distintos motivos, por su estimulación, por sus capacidades o por sus potencialidades ya saben leer y escribir y hay niños que no, que a lo mejor están a esta altura del año llegamos a julio y estamos recién en un incipiente lectura convencional, pero si tiene todos potencialidades, el leer a través del docente, con sus compañeros, otra cosa positiva de la Unidad Pedagógica es que se valoriza el tiempo y los espacios, los tiempos porque se

considera un tiempo de dos años para que el niño logre todas sus potencialidades y lograr la alfabetización inicial y los espacios son los agrupamientos, ya no está más la clásica primer grado por un lado, segundo grado se trabaja en distintos agrupamientos, las actividades de proponen en grupos pequeños, en grupos grandes, en primero y segundo grado mezclados, en distintos espacios, estamos en el aula móvil o estamos en el aula, estamos afuera y eso también son los beneficios que te da el ser más flexible en cuanto a las necesidades de los chicos, y otra cosa positiva, el hecho de que la maestra de primer grado continua con su grupo en segundo grado, la Unidad Pedagógica no es únicamente eso, sino que las mismas maestras se van dando cuenta cuando van trabajando, cuando están trabajando en primer grado de que hay como hay algo natural, como que hay que continuar al año siguiente con ese grupo para seguir trabajando y lograr cosas a través de los dos años, entonces la maestra que termina segundo vuelve a comenzar otro ciclo al otro años con otro grupo, entonces están dos años con ese grupo, que muchas veces, depende de los grupos, de los docentes, a veces no es positivo, si lo vemos de otro punto de vista a veces la familia dice “dos años con la misma maestra” o los mismos chicos o los mismos docentes, eso se lo podría ver como cierta cosa negativa, pero en eso hay flexibilidad, a veces no necesariamente la maestra de primero tiene que pasar a segundo, porque depende de cómo se ha desarrollado el grupo, de la realidad de ese grupo, de la realidad del docente, acá nosotros concretamente el año pasado una maestra no pudo seguir porque tuvo licencia de embarazo, entonces tuve que poner a otra maestra y bueno la Unidad Pedagógica de desarrollo igual, no hay una condición sine qua non de que ese maestra tiene que seguir en segundo grado, es por eso que tiene cosas positivas y también cosas para rever también.

E2: ¿Desde cuándo se implemento la Unidad Pedagógica?

D2: Y en la escuela se comenzó a trabajar desde el año pasado, el 2015. Recuerden que esta escuela empezó con primer grado en el 2014, estaba primer grado solo, estaban los dos primeros grados, y en 2015 se abrió segundo grado y ahí se comenzó a trabajar con Unidad Pedagógica, y este año tenemos hasta tercer grado.

E1: ¿Qué cambios ha implicado para su escuela la implementación de la UP? ¿Fue necesario hacer alguna adecuación considerando la singularidad de esta escuela?

D2: Y no, porque esta escuela se empezó a construir en el 2014 es como que nosotros fuimos naciendo y creciendo junto a la Unidad Pedagógica, por ejemplo el año pasado que tuvimos que seleccionar personal entonces lo que nosotros hicimos en entrevistas del años pasado fue apuntar directamente a docentes que tuvieran una formación en Unidad Pedagógica porque hemos visto que a veces en los institutos de formación docente no está muy trabajado, no tienen una materia específica, no se trabaja lo que es alfabetización inicial o se trabaja muy superficialmente, es lo que nosotros hemos percibido, no sé si este año se ha podido empezar a trabajar en eso y a mí me pone contenta de que ustedes como futuras profesionales en educación se estén formando en esto, porque es una realidad de las escuelas que los docentes a veces están como desorientados sino te pones a estudiar. Lo que implico acá la selección del personal y el año pasado hicimos en las reuniones del personal las dedicamos principalmente a la

formación, a capacitarnos tanto los docentes como los directivos, con todo este material de la provincia de Córdoba, con la asesora pedagógica las planificaciones porque implica todo un cambio en la planificación ya no es más la planificación estática de decir tengo estos objetivos, estos contenidos, estas evaluaciones para todos iguales, sino que está pensando en un eje, porque hay que tener un eje, que lo que quiero enseñar en esta unidad pero teniendo en cuenta las diversidades, también hay niños integrados, hay niños con necesidades educativas especiales con sus acompañantes, entonces también hay que diversificar el curriculum a esto, la tendencia esta cuesta hay que hacer un curriculum diversificado, la planificación tiene que ser también flexible, implica eso.

E1: Y ese planificar ¿es en conjunto con los maestros? ¿Cómo trabajan con los maestros?

D2: Si, las planificaciones las hacen las maestras, siempre con la sugerencias de la parte directiva, el año pasado con la asesora, bueno este año con el directivo, lo preparan los docentes y el directivo hace sugerencias puede ser de otro punto de vista, después ustedes sabrán que tienen una planificación y bueno de esa planificación puede surgir otras cosas, o algo que uno pensaba que podía ser después ves que no va con el grupo entonces uno lo modifica en el momento, eso es flexibilizar lo que es un poco el curriculum.

E1: Considerando las intervenciones de los maestros ¿Cuáles son los aspectos que ellos tienen que considerar al implementar la Unidad Pedagógica?

D2: Es también un poco la perspectiva esto que nosotros estábamos diciendo, básicamente en que ya la planificación no es estática, no es definitiva desde un principio, la planificación tiene que ser flexible, y basada fundamentalmente en las estrategias del docente, durante mucho tiempo, en los años 70-80 se atribuía el fracaso escolar a los problemas del alumno, a problemas de su contexto de su familia, características de la personalidad entonces es darle una vuelta y decir que gran parte del fracaso escolar de los chicos es por las malas condiciones o por las malas propuestas que tenemos en la escuela, creo que todos pueden aprender, en sus tiempos, con sus características, entonces el docente tiene que cambiar esta visión y pensar que todos sus alumnos pueden aprender y que su planificación y su propuesta pedagógica tiene que ir adaptándose, flexibilizándose en base a las necesidades del alumno y a partir de ahí la intervención del docente a nivel aula es fundamental. La Unidad Pedagógica es intervención del docente, el contenido va hacer siempre el mismo, nosotros tenemos diseño curricular que ahora está redactado en cuanto a aprendizajes y contenidos, en cuanto a capacidades pero en si el tema sistema solar, por ejemplo, es siempre el mismo, lo redactes como lo redactes el contenido es el mismo, lo que va cambiar va hacer como vas a intervenir para que ese aprendizaje sea significativo, para que no sea más de lo mismo, para que el chico no solo te nombre el sol y la luna, para que el niño pueda significar porque es de noche, porque de día, o sea la intervención que haces como docente es fundamental y de eso va a de pensar que tu alumno fracase o no fracase y si bien hay niños que tienen necesidades educativas, con discapacidad, bueno se busquen los dispositivos necesarios para que ese niño aprenda, si necesita un acompañante o no, si necesita adaptación o no, pero todo los niños pueden aprender y

eso creo que ha logrado la Unidad Pedagógica, y es lo que pone la política educativa de Córdoba, y que desde la escuela no hay que basarse tanto en el que son niños de un lugar vulnerable, sus padres no saben leer ni escribir, esas necesidades las tienen y las van a tener siempre la escuela es la que tiene que buscar los dispositivos para que ese niño aprenda.

E1: ¿Con los maestros trabajan en conjunto? ¿De qué manera?

D2: Si, los docentes planifican en parejas pedagógicas que serían, por ejemplo, los maestros de primer grado uno está a la mañana y otro a la tarde, entonces trabajan con las unidades didácticas en parejas pedagógicas, después dos veces al año se implementan dos proyectos que estén relacionados con alguna temática actual, alguna problemática en salud, alguna problemática ambiental entonces todos los docentes trabajan en ese proyecto primero, segundo y tercero lo planifican, lo trabajan todos los docentes juntos obviamente cada uno con la especificidad de su grado, entonces dentro de una misma problemática, por ejemplo en febrero surgió la problemática del dengue entonces cada docente trabajo con un eje común, es decir, que es lo que queríamos lograr con ese proyecto y cada docente lo trabajo desde lengua, desde matemática, ciencias, escribieron folletos, salieron afuera, hicieron una nota periodística, desde una temática común hicieron ese en el primer cuatrimestre, y en el segundo cuatrimestre tomaron otra temática que creo que este año pensamos la obesidad infantil, porque esta escuela tiene una orientación deportiva y de cuidado de la salud y a nosotros como docentes nos preocupaba el tema de la obesidad infantil relacionada con el deporte entonces creo que ese va hacer el eje de este proyecto y se abarca desde todas las áreas, se trabaja en todas las áreas durante un mes esa problemática para producir algo, que vamos hacer vamos a escribir un afiche, y todo eso implica aprendizajes porque para escribir un afiche necesitas saber cómo se escribe, que necesitas, que hay que comunicar, siempre todo tiene una finalidad educativa.

E1: ¿Cuál es la finalidad de trabajar de esta manera?

D2: Porque se toma como eje de todo la lengua, el lenguaje es lo que nos unifica y vos tenes que saber expresarte, tenes que saber escribir, saber leer, entonces todo el contenido que se abarque tiene que ser para favorecer el aprendizaje de esto, de la lengua escrita y la lengua oral, el hablar, el escuchar, todas las capacidades de la lengua se trabajan, mucho la oralidad. La oralidad se planifica también, como tengo que hablar ante alguien, como tengo que hacer para que me escuche, el lenguaje nos transversaliza todo, si vos no sabes leer o escribir no vas a saber escribir y leer ciencias, no vas a saber cómo buscar información, la lengua te transversaliza entonces los proyectos son siempre para producir algo, si aprendimos sobre el dengue y ¿Qué tenemos que hacer? Tenemos que comunicarle a los otros, ¿cómo lo vamos a comunicar? Bueno, primer grado hizo tarjetas y señaladores para su familia, sus vecinos, ya segundo grado hizo el afiche y salió al vecindario, y tercer grado hizo una nota periodística y lo publicaron en el puntal entonces siempre es para algo, leer y escribir es siempre para algo, sino así la práctica monótona, la práctica de la lengua no, siempre es escribir para algo.

E1: Hoy hablaste sobre el fracaso escolar y la Unidad Pedagógica tiene un punto de vista con respecto al mismo, queremos saber ¿Cuál es tu opinión al respecto desde la Unidad pedagógica?

D2: Claro, yo creo y estoy convencida tal como lo dije recién que el fracaso escolar existe por la mala propuesta que hacemos desde la escuela, creo que como escuela tenemos que poner todas las energías y capacidades y toda la formación del docente en que yo tengo que hacer que mi alumno aprenda, tengo que poner toda mi capacidad y si no lo es ponerme a estudiar y sino asesorarme con personal externo, el gobierno de Córdoba tiene un material hermoso para estudiar, son barbaros porque te orientan un montón y yo creo que la Unidad Pedagógica nos ha posicionado en esto, que si bien nuestros niños tienen sus necesidades no es el casa de mi escuela puntualmente porque el contexto socio-económico de los niños es bueno, ellos tienen otras necesidades quizás, pero no socio económicas entonces en aquellos lugares más vulnerables los docentes tiene un arduo trabajo en decir bueno esto es lo que hay, el niño es así y tiene este contexto pero él tiene que aprender, entonces la Unidad Pedagógica tiene esto, en un bloque de dos años en donde el niño se le da la posibilidad de ir avanzando sin perder de vista, porque digo bueno lo dejo dos años y después cuando ya termina me doy cuenta que no sabe o sea no aprendió, no sabe leer ni escribir, o sea no, otra característica de la Unidad Pedagógica es el constante seguimiento del avance de los niños, acá las maestras a principio de año hace actividades para ver donde los niños están parados, que capacidades tienen y a partir de ahí bueno van proponiendo actividades grupales y al mismo tiempo un seguimiento individual de cada chico, o sea Martita esta en esa situación bueno pasan dos meses y está igual o Martita está queriendo leer, queriendo escribir bueno entonces todo eso se va registrando, se hacen las listas de cotejo, pero el docente previamente tiene que decir bueno yo tengo esto, me voy a enfocar en esto, bueno voy a trabajar todo lo que es escritura y producción de texto y ver si escriben palabras entonces se proponen un grupo de actividades donde los chicos logren hacer esto, y ver como esta Martita como esta José, entonces de acuerdo como empezaron porque vos decís hay chiquitos que vienen de jardín escribiendo, bueno que haces con ese niño, y tenes otros al lado que todavía no escriben nada, se niegan, no les interesa entonces vos tenes un grupo heterogéneo que decís bueno de donde partió Marta y a donde llego, cuando vemos que Martita pasaron dos meses y está igual y llegamos a noviembre y está igual entonces el docente tiene que decir bueno citamos a la familia, nos asesoramos con un personal externo o bueno nosotros acá queremos en un futuro tener un gabinete pero por ahora no lo tenemos, siempre se está viendo a los chicos, haciendo un seguimiento porque no podes llegar a diciembre y decir Marta esta igual de cómo empezó en Marzo, le está pasando algo, hablamos con la familia, consultamos, van algún profesional, vemos porque la docente a veces no puede todo, necesita ayuda externa entonces bueno hablan conmigo y vemos que hacemos y todo eso se queda registrado, porque todo esto forma parte de la trayectoria del alumno, si este alumno se va mañana a otra escuela yo le tengo que dar toda esta trayectoria que tiene, empezó así, este es su informe, vieron que con la libreta tradicional se entregan los informes cualitativos, eso es Unidad Pedagógica también, en primero y segundo grado se entrega cuatrimestralmente un

informe cualitativo también, entonces para hacer ese informe el docente tiene que tener registro de todo lo que el niño fue logrando y tiene que seguir logrando y lo que tiene que ajustar, primero se habla con la familia y la familia tiene que apoyar o no pero es mucho trabajo de la escuela y eso también te permite Unidad Pedagógica, mayor seguimiento.

E1: Queríamos preguntarte también en relación a lo que hablabas del seguimiento, ¿Cuál es tu opinión en relación a estas acciones y si realizan evaluaciones? ¿Qué evaluaciones específicamente? Vos hablabas sobre las listas de cotejo...

D2: Si, las listas de cotejo es el día a día o semanalmente escribiendo como iba avanzando el niño en cuento a los objetivos que ha propuesta en cada unidad por ejemplo, entonces el docente va registrando, entonces a veces es muy tedioso el tema de si es diario porque imagínense un grado donde hay treinta chicos, pero a veces en la misma dinámica uno propone actividad, vos más o menos vas teniendo una visión holística de decir bueno vos tenes muchos chicos que si están trabajando pero vos tenes que prestar atención en aquellos que bueno a lo mejor les cuesta más o son más distraídos y eso se va anotando, pero siempre en base a los objetivos que vos te propusiste para esa unidad, si estas en matemática vas a ir anotando cuestiones matemáticas, en cuanto a la resolución de situaciones problemáticas, en cuenta a la enumeración, entonces se van anotando y haciendo una evaluación de proceso, y se van haciendo recortes evaluativos, empezamos en marzo a mediados de abril el docente dice yo acá hago un corte, sin decirle a los chicos, y se hace una actividad individual entonces digo bueno hago dos o tres actividades individuales, ellos están acostumbrados a trabajar en grupo y digo bueno hoy vamos a trabajar solos y lo que cada uno sabe entonces son estrategias, le doy cosas parecidas entonces vos evitas porque ellos son chiquitos y no es que se copian para engañar al docente, es natural, cuando ellos no saben cómo hacer algo que hacen miran lo que hace el compañero, se ayudan porque el trabajo es muy colaborativo, el tema que se ayudan mucho, entonces quieren escribir tomate y ahí nomás se fijan en el aula, pero un día decís hoy vamos a trabajar solitos y después me lo dan a mí, yo porque fui muchos años maestra, entonces vos ahí descartas, de acuerdo a lo que vos querés saber bueno le das a todos para que escriban, escribimos las palabritas y me lo dan y bueno te lo dejás vos y ahí al momento de hacer el informe vas teniendo todo lo que fuiste anotando, esos cortes evaluativos te dan la posta de decir bueno lo sabe o no lo sabe, porque a nivel grupal a nivel oral a veces bueno vos lo trabajas y parece que todos lo saben entonces cuando llegas decís bueno quiero descartar por ejemplo que estén todos alfabéticos, que estén todos escriban alfabéticamente, entonces vos planificas una actividad individual en donde vos decís bueno ahí vos vas a saber si el chico te puede escribir tomate, te puede escribir pelota, te puede escribir bueno la nena baila, entonces ahí vas descartando y de acuerdo a eso vas a ir ajustando tus planificaciones, entonces te vas dando cuenta en decir hay no me parece que el tema de la escritura lo vamos a tener que dar un ajuste, entonces bueno propones más actividades de escritura por ejemplo, pero siempre teniendo en cuenta la unidad que vos te has propuesto, que contenidos, porque es un diseño curricular que hay que cumplir, son aprendizajes básicos que tenes que tener, que tenes que enseñar, y bueno siempre proponiendo, siempre flexibilizando de acuerdo, si vos ves que los treinta te hacen la actividad de una, vos decís no voy a tener que ajustar

más, le voy a tener que poner más conflicto, ustedes saben lo que es el conflicto cognitivo, es decir, bueno si tomos me escriben tomate entonces ya voy a ajustar a textos más grandes, entonces vamos a apuntar a oraciones, vamos a escribir una historia, no quedarse, volviendo a los conflicto, ni el algo muy light ni tampoco algo imposible bueno escribime un cuento porque no te lo van a escribir en un primer grado, no te lo van a escribir al principio pero si al final.

En este momento se dio fin de la entrevista comunicándole al director que era posible que al pasar la entrevista escrita quizás observemos que teníamos que repreguntar alguna cuestión y si estaba disponible para otra entrevista, a lo cual respondió que sí.

Luego de finalizar la entrevista el director nos fue mostrando afiches que desde el gobierno de Córdoba les habían enviado en relación a la Unidad Pedagógica, los cuales fueron nombrados por la misma durante la entrevista, en los mismos se observaban escritas distintas estrategias y puntos de vista en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la Unidad Pedagógica. Además al irnos pasamos por una de las aulas de primer grado donde estaban trabajando con la maestra, y observamos a los niños ubicados en mesas de dos o tres alumnos. Por último nos mostró el aula móvil donde concurren los niños de vez en cuando para seguir aprendiendo, un espacio diferente al del aula para mejorar el desarrollo de sus capacidades.

ENTREVISTA Nº 3

Entrevistado:

D3: Director Nº 3

Entrevistadora:

E: Costa María José

Año: 2016

E: Somos alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y estamos realizando nuestro Trabajo Final de Licenciatura. En este marco, nos interesa entrevistar a algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad a fin de comprender su perspectiva sobre la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto.

Según estuvimos averiguando, a partir del año 2012 el Ministerio de Educación de Córdoba inició de manera gradual y progresiva, la implementación de la Unidad Pedagógica de 1º y 2º grado del nivel primario. ¿Qué opinión le merece esta propuesta?

D3: ¿La opinión en cuanto a qué?

E: Opinión en relación a que ¿qué consiste? ¿Cuál es su finalidad?

D3: Bueno la propuesta que se originó en ese momento en el caso nuestro por ejemplo como escuela nos tomo como primer corte que se llama, nosotros fuimos por ejemplo, en esta escuela, iniciamos ese mismo año o sea 2012 la implementación de la misma. Consiste en la flexibilización de los tiempos tomando como unidad justamente a 1º y 2º grado se rompe la gradualidad, por ahí nosotros lo seguimos identificando como 1º y 2º grado pero sería primera etapa y segunda etapa, por ahí a costado este de apropiarse de la terminología justamente, es una primera y segunda etapa en la cual los niños hacen su recorrido. Esto como te decía flexibilizó la cuestión de los tiempos, permitiendo que ritmos que por ahí no llegaban a concretarse en los primeros tres trimestres del antiguo primer grado por ahí tenían esta posibilidad de seguir materializado en el avance en los otros tres trimestres de lo que era el segundo grado. Tenemos un bloque que le permite al niño contar con seis trimestres donde puede ir justamente a partir de sus ritmos madurativos apropiándose, construyendo conocimientos, una manera en la cual se rompe esa lógica que tenía el sistema un tanto perversa de tener que llegar si o si en los tres trimestres y por ahí había niños que le faltaba un trimestre y como quien dice tener la posibilidad de seguir madurando y apropiarse de un buen modo o de un modo diferente de los contenidos que se iban desarrollando. Favorable porque visto desde el lugar de que estamos hablando de un 1º y 2º momento o primera y segunda etapa en la cual se construye se lo inicia y construye los primeros pasos de alfabetización inicial, entonces había como una cuestión desarticulada en esto de que 1º grado tenía que generar el inicio de la alfabetización inicial como que a lo largo de esos tres trimestres la

alfabetización inicial ya estaba como generada cuando sabemos que la alfabetización inicial tiene como aproximadamente una duración de lo que sería el inicio del primera grado y la culminación de tercer grado, todo un ciclo y bueno esto de implementarlo bajo la modalidad de bloque a permitido que muchos de los estudiantes que se inician tengan este tiempo y tenga un impacto favorable en su desarrollo dentro del ámbito escolar.

E: ¿Han recibido capacitación antes de implementarla?

D3: Las capacitaciones siempre se han venido llevando adelante y se continúan realizando encuentros donde justamente se va abordando, se va trabajando desde el mismo terreno porque son los mismos maestros quienes hoy por hoy dan cuenta de sus propias experiencias de clase, por lo tanto es un trabajo compartido desde el mismo llano, donde cada uno de los maestros tiene la posibilidad de recuperar de sus mismos colegas experiencias que son muy potables en algunas escuelas y en algunos ámbitos que con las adecuaciones correspondientes para el contexto en el cual trabaja cada uno de los docentes les permite ir teniendo herramientas favorecidas desde la misma experiencia, desde el mismo hacer y la práctica. En el caso de los equipos directivos si fuimos convocados en el año 2011 donde hubo todo un trabajo intensivo desde la parte normativa, desde la parte legal y después desde las corrientes pedagógicas que sustentaban esto y la modalidad pedagógica que tiene la unidad pedagógica diferente a lo que se venía trabajando cuando decíamos un 1º grado y un 2º grado.

E: Esta capacitación que recibieron ¿En qué consistió? ¿Cuánto duró?

D3: Y la capacitación ha sido a lo largo del año, son encuentros que por ahí hubo encuentros que duraron una jornada completa o hay otros encuentros que han tenido tres jornadas completas de trabajo a lo largo de un año como te decía de lo que fue la previa estuvo puesto o el centro fue todo lo que tenía que ver con el aspecto pedagógico, modalidades de trabajo diferente, estrategias de desarrollo distintas, si hubo que cambiar un poco la lógica porque cambio la lógica de los tiempos por lo tanto esta normativa que traía esto de 1º y 2º grado, la gradualidad, de repente bajar por un bloque obligo a todos a un replanteo distinto.

E: Y ¿A cargo de quién estuvo?

D3: La capacitación estuvo a cargo de gente del Ministerio de Educación directamente, profesionales y los equipos técnicos de los equipos de educación que bueno convocados con los supervisores y los directivos y luego la multiplicación hacia todo el equipo docente, es justamente el viernes 5 de agosto justo esta escuela le toco ser cede de un encuentro de Unidad Pedagógica donde participaron aproximadamente 160 docentes de 1º y 2º grado trabajando en los distintos espacios curriculares donde tuvo la presencia de directores y supervisores técnicos mas docentes multiplicados y docentes de apoyo que vienen trabajando en la Unidad Pedagógica.

E: Según su opinión ¿Cree que ha sido beneficiosa la implementación de la Unidad Pedagógica en la escuela? ¿Por qué?

D3: Nosotros la vemos como favorable si, hoy nuestra primera corte están en cuarto grado que tuvimos y hemos visto si realmente como ha impactado esta modalidad de

trabajo distinta siempre comparándola con la gradualidad no es cierto, en la trayectoria de los chicos y en los resultados uno lo puede observar en la forma en la cual lo trabajan los chicos y a su vez en el análisis de la parte estadística, de las notas, procesos y todos los registros que se van haciendo de aprobación o no aprobación, en este caso de aprobación si si...

E: Hablando de esto la siguiente pregunta hace referencia a ¿Qué cambios ha implicado para su escuela la implementación de la UP?

D3: Los cambios desde lo organizacional no es tanto, el cambio esta mas bien en el hacer en el aula, en el trabajo que el maestro tiene que hacer en el aula, la forma de planificar, de llevar adelante el desarrollo de clase, esto de romper estructuras que yo te decía de los tiempos de que nadie te corre ahora sino que se flexibiliza y se ponen en escena otro hecho que es el proceso madurativo del nene y el proceso individual de cada uno de los chicos y entonces hay todo un cambio en ese sentido que se va viendo y se ha visto en el aula.

E: ¿Y fue necesario hacer alguna adecuación considerando la singularidad de esta escuela?

D3: No, en nuestro caso no, porque haber convengamos que esta modalidad del trabajo por bloques y el hecho de que sea la misma maestra que toma al mismo grupo en 1º grado y lo continua en 2º grado, no solamente en esta escuela sino también en otras escuelas ya ha habido experiencias en este sentido, nada más que desde ahora con la implementación de la Unidad Pedagógica como que quedo mas legitimado, donde la maestra que tomaba ese grupo en el 1º grado pasaba en el 2º grado, ahora con la implementación de la Unidad Pedagógica que lo toma en la primera etapa y lo continua en la segunda etapa más o menos lo mismo, la maestra sigue teniendo el conocimiento de los niños, obviamente que cuando llega a la segunda etapa de la Unidad Pedagógica tiene un conocimientos muy palpable de los chicos por lo tanto puede explotar mucho mas esa segunda etapa sabiendo cuales son las fortalezas, cuales las dificultades que puede estar atravesando uno y sabe desde que punto quedo y hasta qué punto puede llegar a avanzar en la segunda etapa.

E: La Unidad Pedagógica plantea un punto de vista con respecto a la repitencia y al fracaso escolar, ¿Cuál es su opinión al respecto?

D3: ¿Qué es lo que plantea la Unidad Pedagógica?

E: Claro, porque la Unidad Pedagógica en su artículo tiene un apartado donde habla y da un punto de vista en relación al fracaso escolar y la repitencia, criticando los etiquetamientos que hacen que el niño se sienta “fracasado” al no poder cumplir con los “tiempos” impartidos para cada contenido, haciendo mayor hincapié en las potencialidades de los alumnos. Generando un cambio en relación a estos dos temas

D3: Claro si, es un cambio de paradigma, obviamente que hay un cambio de paradigma, en ese sentido si, coincido contigo, ha habido un cambio muy grande. El cambio igual ya se sentía de antes de la implementación de la Unidad Pedagógica, hasta qué punto es favorable el tema de la repitencia, hasta que punto me favorece a mí de que si un niño

repite, al año siguiente rehacer o repetir exactamente lo mismo va hacer que avance en el punto que había sido e conflicto, por ahí si se los hacía repetir a los chicos desde algunos aprendizajes no construidos y en la repitencia lo que estábamos haciendo era volver a repetir los construidos y los no construidos, y realmente garantizaba lo que no se había construido, lo que fuese construido en el segundo año no era una garantía eso, y lo sigue siendo de que repetir vaya a generar éxitos en lo que hoy es fracaso. En el caso de esta escuela ya ha tenido una herramienta distinta de trabajar de manera diferente con aquellos casos puntuales en los cuales uno decía si no estuviera esta herramienta uno podría estar hablando de que este niño puede estar marcado por la repitencia, entonces tenemos todo un sistema ideado en el cual se genera una nueva posibilidad de los chicos donde se trabaja de una manera más particular haciendo las adecuaciones necesaria para que el niño desde sus posibilidades pueda seguir construyendo aprendizajes, obviamente que sus posibilidades, lo cual no tiene que hacer una condena a la repitencia sino que debe ponerse en escena justamente las capacidades que él tiene, la potencialidad que él tiene y desde su proceso ir construyendo, a un ritmo marcado por su interior.

E: Desde su posicionamiento directivo ¿Cuáles son los aspectos en los que tiene que intervenir considerando la implementación de la Unidad Pedagógica?

D3: Los aspectos pueden estar hoy marcados en general por lo que tiene que ver con lo pedagógico, lo didáctico, en el desarrollo de planificaciones, porque este es un camino que se está haciendo al andar recién, desde las mismas experiencias docentes socializadas en estos encuentros que uno va rescatando aquellas practicas que tienen que ver con lo positivo, con lo potable no quiere decir que sean perfectas porque no las existen pero si hay algunas cosas que son muy buenas y que muchas veces todavía se sigue polando cuestiones que tienen que ver con algunas prácticas que no son las más adecuadas o practicas que tienen que ver arraigadas que tienen que ver con matrices personales de la misma biografía de cada docente, entonces sobre esas cuestiones que por ahí se vienen llevando adelante desarrollos muy interesantes y por ahí uno ve que se cuele una cosa que va en contra sentido y en eso hay que tener un poco mas de cuidado, decir que mantenga una coherencia y articulación propia, esas son por ahí las cuestiones que uno tiene que trabajar o ver como algunas herramientas van surgiendo o hacer herramientas para algunos casos que nos van interpelando en la misma practica, en el espacio aula, convengamos que hay una dinámica social muy grande y esta dinámica social va a ir generando que un niño con características totalmente diferente a los que venimos teniendo año a año y por lo tanto nos interpelan en la práctica y nos obligan a pensarla a mirarla, proyectarla y mirarla de manera diferente.

E: ¿Cómo lo lleva adelante en la práctica? ¿Se reúnen? ¿Planifican?

D3: En el caso personal mío que yo llevo 1º y 2º grado en coordinación, cada uno de los vices lleva otro grado, nos juntamos, nos congregamos en la medida de lo posible, cuando los tiempos institucionales nos lo permiten cada 15 días y vamos viendo y vamos socializando, vamos observando casos, cuadernos, carpetas, vamos intercambiando información sobre algunas cuestiones, que necesita 1º grado, que tercero, que es lo que el segundo me está demandando para un primero, el intercambio de información y poder

socializar las practicas y la información es la forma en la cual va teniendo insumos informáticos ara poder decir vamos a ir por acá, esto es así, vamos a cambiar esto, tenemos que articular más acá, es la modalidad de podernos juntar y trabajar.

E: Y Considerando a los maestros ¿Cuáles son los aspectos que ellos tienen que considerar al implementar la Unidad Pedagógica?

D3: Y la realidad de los niños que tienen, el proceso madurativo de sus niños y las herramientas y estrategias que sus niños tienen para poder ir construyendo aprendizajes, de una manera general para tener un diagnostico, desde el diagnostico que se realiza a comienzo de año para tener un panorama y ver como es el grupo, como va a ir ese grupo, y de manera particular para justamente respetar esto que decíamos recién de las individualidades y de que cada uno construye su proceso desde sus posibilidades, desde su marco de referencia y justamente poder ir potenciándolo para alcanzar al resto si están muy retrasados o para que vayan más adelante y siguen siendo muy exitosos.

E: Y en relación también a los maestros ¿Cuáles son las estrategias que deben considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

D3: Las estrategias tienen que ver con esta cuestión de explotar las potencialidades que tienen los chicos, convengamos que hay capacidades que son fundamentales, esto de poderle dar herramientas para la resolución de problemas, cuando hablamos de problemas no estamos hablando solo de problemas matemáticos, por ahí uno siempre lo relaciona con eso, que la enseñanza vaya hacia situaciones problemáticas que genere la activación del proceso al niño, el tema de poder tener un acceso lo más exitoso posible que tiene que ver con la lectura, la interpretación de los textos, que eso se ponga en marcha y se pueda ver en los otros espacios curriculares, desde ese lugar es donde se va trabajando y poner el foco el maestro.

E: ¿Trabajan en conjunto con los maestros?

D3: Si, los directivos trabajamos en conjunto con los maestros.

E: ¿De qué manera?

D3: Observamos los cuadernos, cuando las maestras hacen sus planificaciones pasan los dirección y vamos viendo, observando, se hacen las supervisiones necesarias, se trabajan sobre los cuadernos, se miran los cuadernos de los niños para ver cómo trabajan, la articulación que debe haber entre lo que se ve en el cuaderno del niño y o que a maestra plantea, y a su vez uno también observa la intervención del maestro, como se articula o no al diseño curricular, todo el fundamente que el diseño curricular plantea y el proyecto educativo que la escuela propone y ofrece todo eso, y como te decía juntándonos cada 15 días, cada 20 días, conversando y planteando, y observando el desarrollo de la clase.

E: ¿Cuáles son los objetivos?

D3: El objetivo de trabajar de esta manera es poder tener una propuesta articulada, que haya coherencia entre lo que se va desarrollando, yo no puedo tener una propuesta

desarticulada o maestros islas donde de repente tengo un maestro que trabaja a lo mejor, sabemos que la Unidad Pedagógica el maestro tiene que pasar de la primera etapa a la segunda pero después ese maestro va mantener Unidad Pedagógica pero quien todo a ese grupo en tercer grado tiene que tener articulada la propuesta de esos niños para que no hayan quiebres en el proceso de enseñanza, no el de aprender de un niño, que no haya desfasajes entre una modalidad de trabajo y la otra, tiene que haber un tránsito en lo que es el transcurrir de la escuela primaria articulado, esa es la idea.

E: ¿Cuáles es su opinión con respecto a la evaluación de las acciones implementadas?
¿Realizan evaluaciones?

D3: Si, nosotros realizamos evaluaciones. Todo proceso necesita ser revisado, por lo tanto esta revisión uno lo puede considerar bajo el termino de evaluación o autoevaluación que no es en definitiva más que obtener información para saber donde uno está parado y ver donde se proyecta nuevamente desde lo que ha realizado en ese proceso, entonces obviamente que la Unidad Pedagógica como cualquier implementación de otro proyecto o desarrollo en el interior de una escuela debe ser valorado y debe ser reajustado, creo que la evaluación en ese sentido es muy importante y más en el desarrollo de la Unidad Pedagógica porque es la que nos va permitiendo ver los ajustes o reajustes que vamos a necesitar para que esos niños una vez que terminen esa etapa de Unidad Pedagógica, en el 3º y 4º grado mantengan una modalidad de trabajo exitosa. Yo te decía que nuestra primer corte ya está en cuarto grado que iniciaron por primera vez Unidad Pedagógica y eso nos ha obligado a nosotros a cuidarnos muchos y realizar autoevaluaciones constantes para ir viendo y decir esta modalidad de trabajo que se implemento en 1º y 2º grado se debe continuar en un 3º y 4º grado y debería llegar a un 5º grado, y articularse no solamente con aquellas situaciones que son cotidianas del desarrollo del cuarto, quinto y sexto sino también desde al revés porque convengamos que en la otra punta que es el sexto grado hacia abajo se viene desarrollando otra modalidad que es lo de la jornada extendida, entonces son modalidades de trabajo que también no estaban en la escuela y aparecen desde el tiempo que surgen y por lo tanto hay que empezar a articularla con lo que viene de primero que son modalidades de trabajo pautadas por la Unidad Pedagógica, entonces eso obliga a una mirada continua de ida y vuelta y decir esta modalidad de trabajo cuando yo vaya llegando a este grado viene otra modalidad de trabajo, ¿son articulables? Si, ¿desde dónde? Desde donde tenemos que generar el mayor, que este lo mas aceitado posible y no se produzcan quiebres, desde que lugar, entonces obviamente que la autoevaluación es necesaria, y esto genera la mirada grande y global que se hace a principio de año o a fin de año, donde se reúne todo el personal y trabaja todo el colectivo docente, entonces en equipo se van trabajando en comisiones, entonces un equipo trabajara la lengua otro la matemática, desde también las ramas especiales, involucrado a todo el personal, entonces desde ese lugar se hace toda la mirada y la observación y valoración que va a permitir trabajar en febrero primero y después en adelante.

E: ¿De qué manera?

D3: Esas evaluaciones se realizan desde los insumos que tiene el docente como te decía, que pueden ser las notas, mirar las carpetas o también desde algunos criterios institucionales que se van delineando que tienen que ver con algunos criterios que se plantean desde el Ministerio, o sea hay que mirar esto, se considera esto, desde este lugar cada institución va a mirar también o va a ampliar criterios mirando esto, esto o esto que hace a la realidad de nuestra escuela.

E: ¿Se consideran los resultados de las evaluaciones para las próximas prácticas?

D3: No tanto los resultados de las evaluaciones, cuidado que las evaluaciones es una herramienta de recolección de información, no necesariamente tiene que haber, porque si no nos quedamos en el viejo paradigma de que la evaluación era, no hay otras formas de recolectar información, y desde cada uno de ellas uno tiene información, desde los registros escritos, desde lo observable en los espacios donde se recolecta información, desde las notas, los sistemas de notas y ahí hay que hacer una mirada desde lo cuantitativo y relacionarlo con el análisis cualitativo.

ENTREVISTA Nº 4

Entrevistado:

D4: Director Nº 4

Entrevistadora:

E1: Costa María José

E2: Salvucci María Clara

Año: 2016

E2: Somos alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y estamos realizando nuestro Trabajo Final de Licenciatura. En este marco, nos interesa entrevistar a algunos directivos de escuelas primarias de la ciudad a fin de comprender su perspectiva sobre la implementación de la Unidad Pedagógica en las escuelas primarias de la ciudad de Río Cuarto.

¿Qué entiende por Unidad Pedagógica?

D4: Yo creo que la Unidad Pedagógica es una propuesta de enseñanza que beneficia a muchos alumnos, es una propuesta que al menos... se está aplicando hace muy poco, desde el 2012.

Surge de lo que yo he leído, desde la política, para poder palear algunos problemas como repitencia, como niños que no aprendían en los primeros grados.

E2: ¿Qué opinión le merece esta propuesta?

D4: Yo creo que es una buena propuesta más allá de que tiene fines también políticos con el fracaso y la repitencia y otros temas en si del rendimiento.

Más allá de eso es una propuesta interesante de trabajo, dado a que de alguna manera hay escuelas que estaban trabajando con estos enfoques, los enfoques del aprendizaje significativo, los enfoques de que el niño es el que hace, el que dibuja, el que lee, el que escribe, el niño activo. Estaba esta pedagogía de base, que de alguna manera es conocida. Digamos como que la propuesta no es nueva para muchos docentes que estamos en los grados bajos, es una propuesta que no es nueva. Pero esta bueno que venga desde la política, como propuesta desde la política, para que en general se aplique en casi todas las escuelas. Hay escuelas que la conocen ahora a la propuesta, pero bueno, se la llamo Unidad Pedagógica, a este proceso de alfabetización inicial que tiene de alguna manera como eje y me parece muy interesante, debería ser así el aprendizaje en general de todos los chicos que aprenden en el nivel primario, no solamente los de los primeros grados.

E2: ¿Desde cuándo se implementó la Unidad Pedagógica en esta escuela?

D4: En esta escuela en el 2012, fue el primer año, se implementó en el primer grado. Entonces las maestra de primer grado que éramos tres, yo estaba en ese momento, bueno nos apropiamos automáticamente de todo el material que había, que había un solo material de provincia de Córdoba, a veces de otras provincias encontrábamos, pero bueno nos guiamos por los nueve cuadernillos que compone la Unidad Pedagógica, que elaboro el gobierno de Córdoba, los imprimimos, los hicimos anillar y ese era nuestro abc para entender la Unidad Pedagógica, más allá que nosotras desde los primeros grados, al menos en esta escuela, ya venimos aplicando una metodología o estrategias muy similares a la Unidad Pedagógica, nada más que ahora tomo ese nombre. Pero si, desde el 2012 que estamos trabajando, la docente de primero trabaja con Unidad Pedagógica en este proceso de alfabetización inicial y pasa a segundo. Que bueno, no necesariamente la maestra que pasa a segundo es la que estuvo en primero, pero que sigan con la misma maestra beneficia también el aprendizaje de los chicos, puede que no. Porque la propuesta es pedagógica, puede aplicarla otro maestro, pero acá intentamos que la maestra de primero pase con sus alumnos a segundo grado para hacer una continuidad del aprendizaje.

E2: ¿Consideras que esta propuesta fue beneficiosa para esta escuela?

D4: Si, esta propuesta ha beneficiado a la escuela, como te vuelvo a decir, esta escuela cuando yo entre en el 2010, que me hice cargo en el primer grado y que no estaba la implementación de la Unidad Pedagógica trabajaba desde estos marcos, desde el juego, el juego didáctico, desde los marcos del aprendizaje significativo, desde la no fotocopia, todo lo elabora el niño, todo lo hace el niño, al niño lo tenemos que dejar actuar, aprender; el maestro es un mediador, un coordinador del aprendizaje del niño. Esas estrategias de aprendizaje son muy similares al enfoque de la Unidad Pedagógica que el gobierno propone de alguna manera. Las docentes lo que si tenían en ese momento es que se relaje un poco la exigencia a los alumnos ya que la propuesta permitía de alguna manera que los aprendizajes prioritarios como aprender a leer y a escribir, lo logran entre el primero, segundo grado y hasta puede llegar a un medio de tercer grado. Cuando antes, en otros marcos políticos y demás el niño tenía que aprender a leer y a escribir en primer grado.

Esto un poco da un margen de respeto a los tiempos y a los ritmos de aprendizaje de los chicos, pero a los maestros les preocupa ¿Por qué les preocupa? Porque ellos de alguna manera se hacen cargo de estos procesos de lectura y escritura fundamentalmente y de todas las áreas, por lo tanto ellos por ahí notaban que se aflojaba un poco la exigencia, digamos en beneficio de respetar los ritmos diferentes, de permitir los distintos estilos de aprendizaje, que eso es lo que plantea la unidad pedagógica y todo esto del aprendizaje individualizado, cada alumno va buscando su camino con la guía del maestro, pero ellos veían que por ahí al desestructurar las estrategias tenían que algunos alumnos que necesitaban algo mas estructurado, otra metodología se quedarán en el camino, no aprendieran. Ese fue un poco el temor.

Ahora, a través del paso de los años, las docentes aprendieron a trabajar con esta propuesta y esos temores o inseguridades no existen más, han podido visualizar todos los aspectos que tiene la Unidad Pedagógica y notan que es muy importante respetar los

tiempos y las posibilidades de cada alumno. Respetando los ritmos y las formas de aprender de cada niño se observa que ellos mismos pueden apropiarse de una manera significativa del proceso de escritura y lectura.

E2: ¿Qué cambios implicó en la escuela la implementación de la Unidad Pedagógica? ¿Fue necesario implementar alguna adecuación teniendo en cuenta la singularidad de esta escuela?

D4: No, esta escuela es muy sencilla, no tiene muchos espacios. En cuanto a espacio tiene un aula para cada grado, no cuenta con salón de música, tiene una sala de computación y cuenta con dos patios. Es un colegio simple en estructura, por lo tanto lo que se hace, se hace en el aula, pasillo o patio. El docente es el que maneja donde va a trabajar, como va a trabajar, el docente tiene la libertad y tiempos de trabajar en los espacios que el considere. Si tiene que trabajar un módulo completo lo trabaja, si tiene que sacar los chicos al patio los saca, si tienes que juntarse los dos primeros grados, se juntan los dos primeros grados a hacer una actividad, a ver un video, a compartir un debate. Si quiere puede trabajar con niños más grandes en procesos de lectura y escritura. Digamos como que desde la Unidad Pedagógica y de cierto modo desde antes, hay una libertad en la escuela, para trabajar con los agrupamientos, los tiempos, los espacios, pero tampoco tenemos muchos espacios para movernos.

E2: La Unidad Pedagógica plantea un punto de vista con respecto a la repitencia y al fracaso escolar. ¿Qué opina usted?

D4: Si, de alguna manera trata de eso. Políticamente, la política con sus intencionalidades apunta a la repitencia y este problema del fracaso escolar. Con esto se ayudaría a que muchos alumnos lleguen a apropiarse de los aprendizajes prioritarios, de otra manera, porque los aprendizajes son otros, son otra metodologías de enseñanza que bueno, lo bueno es que las docentes comprendan, todas las docentes, no estoy hablando de esta escuela, si no en sí. Cuando bajo a la escuela esta propuesta, la comprensión de esta propuesta, que eso es muy singular, en cada escuela tenes una interpretación de la propuesta. Vos vas a una escuela y te dicen, nosotros damos deberes, vas a otra y dicen nosotras trabajamos de esta manera y nosotras decimos bueno pero según la propuesta de Unidad Pedagógica no se deposita en los deberes los aprendizajes de los niños. Bueno hay varias cositas para revisar, en otras se usan muchos las fotocopias, y por eso de alguna manera cada escuela ha interpretado la propuesta como han podido, a su forma. Hay escuelas a las que vos vas y no se implementó el juego como forma de aprendizaje o forma de enseñanza, y en esta escuela el juego se implementó desde siempre, desde que yo estoy en la escuela. El juego como una forma donde el niño aprende, como una metodología de enseñanza.

Por eso es que de alguna manera a mi me parece buena la propuesta, pero que se interprete realmente el enfoque de la propuesta.

E2: Desde su posicionamiento directivo, ¿cuáles son los aspectos que en los que tiene que intervenir considerando la implementación de la Unidad Pedagógica?

D4: Bien, nosotras trabajamos con las chicas que están implementando la Unidad, que están en primero y segundo acompañándolas a ellas en el armado de la propuesta. Son maestras que ya están bastante compenetradas con la propuesta de Unidad Pedagógica, porque ya han sido maestras de primer y segundo grado, ya han estado en procesos de alfabetización inicial y eso es una ventaja a la hora de interpretar la propuesta y todo. Porque ellas al haber estado en procesos de lectura y escritura con chicos pequeños, con el enfoque que esta escuela tenía, no costo tanto que ellas interpretaran la propuestas, al menos todas la hemos interpretado igual. Y las acompañamos, hacemos entrevistas en las aulas, les preguntamos, nos preguntan, si ellas van a elaborar una propuesta que tenga que ver con no se... la investigación en el barrio, la conversamos entre todos, ellas trabajan en equipo de docentes, los tres primeros, los tres segundos y el acompañamiento es ese. Asesorarlas con algún material nuevo, con algún material que tenga que ver con la Unidad Pedagógica, haciendo alguna observación para que ellas puedan beneficiarse al aplicar la propuesta. en el tema de los informes, porque se organiza para evaluar al alumno al final de trimestre determinados informes que solamente lo hace la gente de la Unidad Pedagógica, entonces los ayuda en toda esta parte administrativa también de la Unidad Pedagógica.

Se ha convocado a gente, a docentes, la inspección de escuelas para capacitarlas en Unidad Pedagógica. Hay un docente representando a todos los docentes, eso es de la inspección de escuelas.

E2: ¿La capacitación fue este año?

D4: Si este año se ha convocado. Fue una maestra representando a primero y segundo. Fue una mañana, trabajo con maestras que también son de la Unidad Pedagógica, llevando su material y trabajaron Unidad Pedagógica y ella vino después y lo explico a sus compañeras y a la escuela. Eso más o menos.

E2: Considerando a los maestros ¿Cuáles son los aspectos que ellos tienen que tener en cuenta al implementar la Unidad Pedagógica?

D4: Los maestros fundamentalmente, a mi juicio como directora, los maestros tienen que saber perfectamente, conocer la propuesta, conocerla bien, hacer momentos de lectura importante para conocerla bien, poder relacionarla con lo que venían haciendo, donde están los cambios, como puedo enriquecerme con este nuevo enfoque, el conocimiento de ellos es muy importante. Lo otro que tienen que tener un docente para estar en unidad pedagógica es de alguna manera experiencia con el trabajo en alfabetización inicial, eso ha beneficiado. No obstante si a un docente le toca entrar a la Unidad Pedagógica y no ha participado de alfabetización inicial también puede aprender y entrar. El tema es que tiene que capacitarse, capacitarse es fundamental para abordar cualquier propuesta que se quiera bajar, ya sea del gobierno, o en la escuela capacitarse. Cuanto más sabes, mejor te va en la práctica, tu práctica se mejora. Tener apertura, ser un docente que quiera trabajar en equipo, que tenga aptitudes y actitudes para trabajar en equipo, una capacidad de preguntar, capacidad de aprender, tener apertura para eso, ser inquieta, ser activa en sus proceso de práctica.

E2: ¿Cuál es su opinión con respecto a la evaluación de las acciones implementadas?

D4: ¿la evaluación de las acciones?

E2: ¿Realizan evaluaciones? ¿De qué manera evalúan?

D4: Hay evaluaciones que se realizan desde inspección de escuela, que son las evaluaciones ministeriales que nos mandan a preguntar, en que etapa estamos, si estamos implementando la Unidad, que ventajas, que desventajas, dificultades, todo eso.

Y a la vez dentro de la escuela las evaluaciones se hacen con unas planillas donde se evalúan algunos aspectos de la propuesta y hablando con maestras, observando las aulas y viendo las producciones de los alumnos. ¿Cuál es la base central de esto? El eje es la alfabetización inicial, los procesos de lectura y escritura. ¿Qué vemos nosotras? ¿En dónde estamos atentas nosotras como directivos? Y bueno que los chicos estén aprendiendo a leer y a escribir. En esos marcos de conceptos, pero eso es lo que se debe lograr, los chicos tienen que aprender a leer y a escribir de una mejor manera, de una manera más flexible, pero el objetivo es ese. Por más que sea Unidad Pedagógica o no, mas adelante vendrá otra propuesta, el eje de la cuestión, el eje de preocupación es la alfabetización inicial de los alumnos.

E2: En cuanto a los alumnos, vos consideras que cambio el modo de evaluar de antes de la implementación de la Unidad Pedagógica en primer y segundo grado?

D4: La evaluación en la Unidad Pedagógica tiene su característica, tiene su metodología de enseñanza determinada. Si los niños aprenden de una determinada manera, la evaluación debe ir de la mano con los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante yo te vuelvo a repetir, en esta escuela el enfoque era muy similar a la Unidad Pedagógica, nosotras no teníamos en primero y segundo la prueba, o prueba final y sumativa, si no que había una evaluación de proceso, de seguimiento, donde se lleva una ficha de cada alumno con los logros, las posibilidades, las dificultades, el crecimiento individual de cada alumno. Se evalúa por mesa, tomándose el tiempo, hoy esta mesa mañana aquella mesa, para poder ver los procesos que van siguiendo los chicos de lectura y escritura, abandonando la vieja prueba escrita sumativa de fin de proceso que no era adecuada para un primero y segundo, pero no solamente para Unidad Pedagógica, para ningún tipo de enfoque a mi juicio. Fui maestra 11 años de primer grado. Para mí no se adapto nunca a los primeros grados una prueba escrita para saber si los chicos leen o escriben, yo creo que se necesitaban otros instrumentos y justamente en esta propuesta se implementan otros instrumentos, donde tenes que tener claro lo que vos queres que los chicos aprendan.

Entonces vos haces un cuadro con criterios indicadores, que te va señalando lo que vos queres que los chicos logren. Si vos queres que los chicos narren cuentos en forma oral, el indicador es ¿narran los cuentos en forma oral? Entonces en ese indicador que vos formulas porque es lo que queres que ellos aprendan, lo tenes que tener claro en tu carpeta para luego mirar desde esos puntos el aprendizaje de los chicos. Por eso es que la prueba escrita no puede evaluar todos los procesos de lectura y escritura.

E: Y a estos indicadores que explicaste, ¿las docentes los construyen previamente a empezar el año escolar o se van definiendo a través del tiempo?

D4: Se definen dentro de la propuesta de enseñanza, cuando vos planificas una propuesta, la fundamentas, objetivos, contenidos, estrategias, todas las actividades y una de las patas de ese trípode es la evaluación. Entonces la evaluación se elabora de acuerdo a como se enseña fundamentalmente, cobra sentido ahí, por eso te digo que ya no se ve más la prueba escrita como forma de evaluación, si no que se adjunta toda la propuesta que es lo que vas a evaluar de los chicos, cuales son los aprendizajes, por ejemplo ¿logra participar realizando aportes? Ese es en forma de pregunta, puede ser en forma de afirmaciones. Esos indicadores a vos te agudizan la mirada para poder ver esos logros en los alumnos. Por eso es que de golpe no poder evaluar una prueba escrita a los treinta chicos, tenes que ir evaluando sectorizando .tomas una mesa y en base a esos indicadores vas evaluando, identificando los logros, alguna dificultad, los distintos ritmos de los chicos, es la manera. Si quizás que vas a poder armar de cada chico... se arma como un portafolio, un sobre donde van trabajos escritos que van surgiendo de las mismas actividades con sus fechas. Muy similar a los que hacia el jardín que ya trabajaba con estos enfoques, en un sobre iban poniendo las producciones de los chicos con fecha, entonces veían agosto como dibujaba el cuerpo, septiembre volvía a dibujar el cuerpo, noviembre volvían a dibujar el cuerpo, en otras actividades. Entonces ellos tenían en un sobre el esquema del cuerpo humano. Acá es parecido, vamos registrando, poniendo fecha en algunos trabajos, por ejemplo estuvieron trabajando las mascotas y dibujaron al perro y le pusieron el nombre y lo guardas. Entonces esos trabajos son producciones escritas de los niños para evaluar la escritura.

E2: Los resultados de las evaluaciones, tanto a docentes como a alumnos ¿se tienen en cuenta para las próximas prácticas?

D4: Siempre está el mismo maestro, a él le tiene que servir. Pero si, siempre se tienen en cuenta los registros, los rendimientos de los alumnos, por si entra un maestro nuevo, tiene todo ese sobre para conocer al alumno, para conocer como aprende, cuál es su ritmo.

Y en cuanto a la evaluación docente, ellas constantemente evalúan sus prácticas de enseñanza y tienen en cuenta lo positivo y negativo para la próxima etapa o para el próximo año.