

ANEP - CODICEN  
Consejo de Formación en Educación  
Institutos Normales de Montevideo María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez

# Transición de Educación Primaria a Secundaria: entre formatos escolares, vínculos y autonomía

Lucía Biasco Priore

4°D

12 de diciembre de 2017

Prof. Mercedes López

## Índice

|                          |    |
|--------------------------|----|
| Justificación.....       | 2  |
| Fundamentación.....      | 4  |
| Marco teórico... ..      | 6  |
| Análisis pedagógico..... | 25 |
| Reflexiones finales..... | 36 |
| Bibliografía... ..       | 37 |

## Justificación

Como es de público conocimiento el abandono en Educación Secundaria, el descenso en el aprendizaje y el fracaso escolar en relación a la promoción escolar comparado a la liceal es alarmante. A partir de lo mencionado y desde mi lugar como maestra practicante en un sexto año se abren interrogantes sobre la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria.

Nuestros alumnos se encuentran inmersos durante 8 años en un formato escolar, acostumbrándose al mismo para luego ser cambiado por otro formato.

Actualmente estoy inmersa en un formato escolar modificado donde las docentes del grado rotan por las diferentes clases a lo largo de la semana. En esta experiencia se observan diferentes inquietudes y dificultades por parte de los alumnos las cuales podrían surgir también en el primer año de Ciclo Básico: “Necesito hablar con mi maestra pero no la veo hasta el lunes”, “Me olvide del material para trabajar en la disciplina de hoy”, “¿Por qué no podemos trabajar Matemática contigo?”.

Los alumnos en varias oportunidades reclaman la falta de contacto y cercanía que tienen con las cuatro docentes que en algunas ocasiones se ve afectada por diferentes actividades: competencias de Educación Física, Jornadas de Arte, canto, danza, entre otras.

Como maestra practicante del grupo me encuentro 16 horas semanales con el mismo, más que cualquiera de las docentes del grado, por lo que los alumnos me toman como referente para resolver diferentes situaciones que se les presentan.

Esto da lugar a pensar si lo que necesitamos es un nuevo formato o fomentar la autonomía gradualmente a lo largo de la escolaridad para que al llegar a ciclo básico la falta de un referente claro no sea una piedra en el camino.

Vale aclarar que esta modalidad se lleva a cabo para brindarles a los alumnos experiencias similares a las que vivirán el año próximo en Ciclo Básico pudiendo acostumbrarse al mismo de forma más rápida y efectiva y sobre todo para disminuir la brecha existente entre la Educación Secundaria y la Educación Primaria, pero de todas formas el alumno sigue buscando un referente directo.

Dicha brecha será uno de los temas centrales de este ensayo acompañado de los formatos escolares tradicionales y modificados, los vínculos entre alumnos y docentes y la autonomía del educando.

Se analizará esta realidad, conociendo el formato escolar tradicional, teniendo actualmente la vivencia de otro formato y estando en contacto con diferentes profesores de Secundaria que cuestionan lo arraigados que se encuentran los alumnos a la modalidad de la escuela a la que asistieron y la dificultad de no construir el mismo vínculo con un profesor que con un maestro.

## Fundamentación

Todos nuestros alumnos vivirán diferentes cambios a lo largo de su vida, uno de ellos es el paso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria.

Debemos informarnos sobre esta transición para poder participar en la misma y reflexionar sobre el modo en la que se está ejecutando teniendo en cuenta que a los inicios de Educación Secundaria la deserción es preocupante.

Uno de los componentes principales de esta transición es el formato escolar, tema central de este ensayo. En Educación primaria encontramos un formato y en Educación Secundaria otro diferente que modifica los procesos de aprendizaje ya iniciados por los alumnos.

El formato escolar se caracteriza por presentar un grupo de niños organizados por edad y/o grado con el fin de brindarles determinados conocimientos que se encuentran ya establecidos y uno o dos docentes responsables que permanecen junto al grupo todo el año.

Uno de los grandes pioneros en este tema fue Julio Castro (1949):

En síntesis el niño sale de un proceso unitario, donde la unidad nace de la presencia permanente del mismo maestro, y de la necesaria coordinación de sus adquisiciones intelectuales. Sale además de un mundo familiar, donde sus demás condiciones –no solo la de ser capaz de conocimientos– tienen su satisfacción

Como se mencionó anteriormente los alumnos actualmente permanecen en una institución educativa (Primaria) por 8 años para luego realizar un cambio drástico en donde permanecerán 6 años más.

Este trabajo es pensado para poder discutir nuevas formas de ejecutar esta transición, o de eliminarla, a través de una experiencia de un formato escolar modificado.

Julio Castro también nos proponía en el año 1949 pensar sobre dicha problemática:

Hay un hecho claro, clarísimo, que debe servir de punto de partida: el alumno, en todo su proceso educativo, es una continuidad que avanza desde la clase jardinera hasta el fin del liceo. Este proceso sin embargo, está hoy fraccionado como si fuera dos trozos de carretera unidos por un puente roto.

Dicho “puente roto” será otro de los ejes de este trabajo entendiendo al mismo como una ruptura que se da entre ambas instituciones no solo en la fragmentación de las disciplinas sino también en las formas de enseñar

Además de atender el formato escolar, debemos centrarnos en los vínculos entre los educadores y los educandos y en la autonomía de los últimos. Pensar si el formato escolar tradicional genera autonomía en los niños y si los vínculos que este genera son los adecuados para llevar a cabo la transición mencionada.

Debemos atender a dicha temática para poder brindarles la mejor experiencia educativa a nuestros alumnos, logrando así que el aprender sea un disfrute y que exista un interés día a día por estar en las aulas.

A partir de estos enunciados nos cuestionamos: ¿El formato escolar de hoy se adecua a los supuestos pedagógicos del programa de Educación Inicial y Primaria 2008? ¿Qué prácticas favorecen la autonomía del niño? ¿Qué vínculos son necesarios para lograr la autonomía?

Palabras clave:

- Formato escolar
- Supuestos pedagógicos
- Autonomía
- Vínculos

## Marco teórico

### Pedagogía Liberadora

Si día a día nuestro discurso y nuestra práctica intenta analizar, estudiar, comprender, reflexionar y criticar sobre la realidad que nos rodea para poder realizar un cambio aunque sea mínimo este trabajo no podía realizarse a partir de un sustento teórico ajeno a la Pedagogía de Paulo Freire. Con nuestros alumnos analizamos diferentes realidades que afectan a nuestra sociedad desde feminicidios, tornados, violencia en el deporte, entre muchas más con el fin no solo de estudiarlas y comprenderlas sino de pensar alternativas que generen un cambio.

La pedagogía progresista está compuesta por diferentes tendencias que, Según José Carlos Libaneo (1982) “partiendo de un análisis crítico de las realidades sociales, sustentan implícitamente las finalidades socio-políticas de la educación”.

El análisis pedagógico se llevará a cabo a través de una de las tendencias existentes: liberadora (existiendo también la libertaria y la crítico-social de los contenidos) también conocida como la Pedagogía de Paulo Freire.

Si bien la Pedagogía Liberadora en sus inicios se empleó en la educación no formal luego se llevó a la escuela con el fin de concientizar sobre la realidad, para actuar sobre ella transformándola socialmente, a través del cuestionamiento de las relaciones del Hombre con la naturaleza y con otros Hombres.

Se trabaja a través del diálogo (establece una relación horizontal entre el educando y el educador, teniendo ambos posición de sujetos en el acto de conocimiento) con “temas generadores” que surgen de la problematización de las experiencias de los educandos. El educador si bien debe brindar información, no debe realizar intervenciones continuamente, si generar motivación a partir de situaciones problema para analizarlas críticamente. El diálogo implica en el sujeto la responsabilidad social y política.

Las principales ideas fuerza del pensamiento de Freire son: toda acción educativa debe estar precedida de una reflexión sobre el Hombre y de un análisis del medio de vida concreto de los mismos, el Hombre llega a ser sujeto a través de la reflexión de la realidad, a medida que se integra a su contexto y reflexiona sobre el mismo crea cultura y por último plantea que es necesario que la educación esté

adaptada al fin que se persigue. A partir de esto nos preguntamos: ¿Hoy en día la educación y fines están en concordancia? ¿Los fines corresponden a la sociedad actual?

Al educando lo concebimos: inacabado, inconcluso, con la capacidad de ser más, con un ímpetu creador, con vocación ontológica de ser sujeto y no objeto. El mismo, entendido como sujeto, es un Hombre inacabado e inconcluso que se pregunta a sí mismo: ¿Qué soy? ¿De dónde vengo? ¿Dónde puedo estar? Él conoce su condición de inacabado por lo que busca educarse (si fuera acabado no existiría la educación, es posible gracias a este inacabamiento). Por lo antedicho el educando es sujeto de su propia educación y no objeto. De dicha inconclusión nace el ímpetu creador. La educación es más auténtica a medida que lo desarrolla. Es por esto que el educador debe dar oportunidades para que los educandos sean ellos mismos. Si hiciera lo contrario, lo estaría domesticando (propio de aquellos que creen que el alumno debe repetir lo que dice el maestro tomando al educando como instrumento), negando así a la educación. Otra de las características del sujeto es la de ser más; el educando se encuentra en una búsqueda permanente de sí mismo, pero no una búsqueda en solitario (si fuera así tendría más, pero sería menos) sino en colectivo como lo menciona Jasper: “Yo soy en la medida en que los otros son yo también”. La vocación ontológica de ser sujeto y no objeto refiere a la reflexión sobre las condiciones tempo - espaciales insertándose en ellas de una manera crítica. Cuanto más reflexiona un sujeto sobre su situación más comprometido estará con su realidad de la cual según Freire: “Porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más” Es por esto que la educación debe estar en relación dialéctica con el contexto de la sociedad.

## Educación

Debemos presentar un concepto de Educación desde la Pedagogía elegida debido a que nuestro análisis se sitúa en la Educación Primaria y Secundaria. A la hora de analizar las diferentes prácticas educativas nos preguntaremos si responden al concepto de educación desarrollado a continuación.



La educación es un derecho de todos los sujetos, permitiendo así la democracia social participativa. Esto quiere decir que el Estado es el responsable de garantizarla.

Se concibe como una acción liberadora, por lo que debemos recordar las palabras de Paulo Freire (1970):

La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres

Esto quiere decir que la Educación debe permitirle a los Hombres emerger de su ignorancia y conquistar las condiciones para poder intervenir en la realidad.

La misma no debe pretender adaptar al Hombre porque si lo hiciera mataría sus posibilidades de acción y transformación. El sujeto no debe permitir ser dirigido, si la rebeldía lo acompaña será creador.

A la hora de hablar de educación no podemos dejar de lado una de las frases más conocidas de Freire: "La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del Hombre sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 1969). Para el autor la palabra es la que permite transformar la realidad por lo que no debe ser privilegio de algunos sino un derecho fundamental y básico de todos. Por lo antedicho plantea: "La educación de las masas se hace algo absolutamente fundamental entre nosotros. Educación que, libre de alineación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad" (Freire, s/f). Dicha educación debe colocar al sujeto en situación de diálogo con los otros para fomentar constantes revisiones, análisis críticos y rebeldía.

Entendemos como praxis: "Praxis que, siendo reflexión y acción verdaderamente transformadoras de la realidad, es fuente de conocimiento y creación" (Freire, 1970). Los Hombres son seres de praxis lo que lo diferencia de los animales los cuales no miran al mundo, son seres del mero hacer mientras que los sujetos somos seres del quehacer. Dicho quehacer es de acción y reflexión, es

práctica y teoría. Los hombres emergen del mundo pudiendo conocerlo y transformándolo con su trabajo.

Siguiendo al autor mencionado educar no es transmitir conocimientos sino crear diferentes situaciones pedagógicas en las que el educando se pueda descubrir a sí mismo tomando conciencia del mundo para poder reflexionar, reestructurarlo, y actuar para modificarlo. Esto quiere decir que la conciencia, la reflexión y la acción son los tres elementos básicos del proceso educativo.

En resumen, para Freire la educación liberadora: desmitifica la realidad, considera al diálogo fundamental para el acto cognoscente, despierta la creatividad, estimula la reflexión y acción sobre la realidad, refuerza el carácter histórico de los Hombres, apuesta al cambio, se hace revolucionaria, presenta situaciones como problemas para resolver, humaniza a los Hombres y lucha por la emancipación.

### Transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria

El tema central del análisis pedagógico es la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria. Por lo que estará centrada en sexto año escolar y primer año liceal.

La desafiación, el rezago y los bajos resultados académicos se pueden observar a lo largo del sistema educativo pero se manifiestan según Ocaño con mayor énfasis en las transiciones entre ciclos especialmente entre la Educación Primaria y la Educación Media Básica. Este fracaso según Julio Castro es lógico e inevitable si se continúa con la inconexión actual de ambos sistemas.

La separación existente entre Primaria y Secundaria anteriormente tenía una justificación: la escuela era para todos y el liceo solamente para los más capaces. Como planteaba Julio Castro (1949): "Porque no era liceo para todos, sino para una élite social e intelectual". El autor mencionado cuando lo antedicho dejó de ser así planteó que las transformaciones del liceo hicieron que sus finalidades y las de la escuela seas similares pero siguen siendo sistemas independientes, diferenciados y sin conexiones: "Al transformarse sus fines, tiene la institución que sufrir una transformación integral" (Castro, 1949)

Julio Castro denomina a dicha transición "puente roto", el cual tiene diferentes elementos que lo forman como tal: los programas (descoordinados entre Primaria y

Secundaria sujetos a diferentes principios y finalidades) y el profesorado (Castro no solo plantea las diferencias entre la capacitación sino la existencia de un único docente en el aula en Primaria y múltiples divididos por asignaturas en Secundaria; en el primer caso el docente convive con el alumno pudiendo proyectar acciones a largo plazo mientras que en el segundo el profesor está determinado por el tiempo: 45 o 90 minutos de clase dejando de lado aquellos aspectos que no estén relacionados con el conocimiento y el saber específico de su disciplina). El autor también plantea diferentes recomendaciones que aporten a la solución del problema planteado: revisar programas y planes de estudio en conjunto con maestros y profesores para ensamblar la enseñanza liceal y escolar, modificar la existencia de un único maestro en sexto grado y múltiples profesores en primero y segundo de liceo (la relación con el profesor es más impersonal, este tiene más alumnos que un maestro compartiendo así menos tiempo con cada uno; la existencia de diferentes docentes trae consigo diferentes maneras de evaluar, de enseñar, de trabajar, a las cuales el alumno debe adaptarse) y crear mayor coherencia orgánica entre los distintos organismos .

En síntesis, el niño sale de un proceso unitario, donde la unidad nace de la presencia permanente del mismo maestro, y de la necesaria coordinación de sus adquisiciones intelectuales. Sale además de un mundo familiar, donde sus demás condiciones - no sólo la de ser capaz de conocimientos - tiene su satisfacción. Sale, al egresar de la escuela, de un mundo coordinado y coherente ¿A dónde pasa al entrar al liceo? (Castro, 1949)

La unidad del proceso educativo está dada por el educando (no por la organización, ni los programas, ni los planes de estudio) que tiene una vida continúa, sin transiciones ni dualismos. Educando al cual su maestra llama por su apodo o diminutivo, que conoce a su familia y si esta así lo dispone se encuentran en contacto permanente.

En la investigación sobre la articulación de los sistemas mencionados de Poggi, teobaldo, Marengo, Pini y Scagliotti se llevaron a cabo diferentes entrevistas

a alumnos de Educación Primaria y Secundaria. Los alumnos de Primer año de Secundaria expresaron que lo más difícil fue adaptarse a pertenecer al grupo de los más chicos de la institución y recomendaron no faltar a clases para no atrasarse con las tareas. Definieron a esta transición como un cambio brusco.

El ingreso al secundario coloca al alumno nuevamente en situación de "extranjero" frente a la nueva cultura del nivel, de la institución y de sus actores. Los aprendizajes inherentes al oficio de volverse alumno del secundario remiten nuevamente a una relación iniciática. Es decir, tanto en el comienzo de la escolaridad como en el pasaje de un nivel a otro, el alumno tiene que socializarse como nativo de la institución.(Poggi, Teobaldo, Marengo, Pini, Scagliotti, 1997)

También se entrevistaron directivos y docentes los cuales plantearon los siguientes problemas: desorden, mala distribución del tiempo, falta de organización, falta de atención y de concentración y falta de límites

Si bien se realizaron formatos con dos maestros de áreas integradas en sexto año no es algo que podamos observar en todas las escuelas ni a lo largo del tiempo.

Estos formatos modificados que se llevan a cabo en algunas escuelas nos llevan a pensar: ¿La escuela debe preparar para el liceo? ¿Por qué el liceo no realiza ninguna modificación en su formato para mejorar la adaptación del alumno?

Según Alejandra Rossano cuanto más alejada se encuentra la Educación Secundaria en la familia del alumno mayores deben ser los esfuerzos de la Educación Primaria para presentarla; no alcanza con una visita al liceo de la zona o una charla informativa sobre lo que está por venir. La autora también plantea que esta transición está caracterizada por el cambio en mayores niveles de autonomía, en la organización del trabajo escolar, en los niveles de exigencia y en la cultura institucional.

El ingreso a Educación Secundaria trae también cambios en las rutinas del alumno y del núcleo familiar formando nuevos hábitos y necesidades; por ejemplo cambios en los horarios y/o turnos, mayor tiempo fuera de una institución educativa si por ejemplo antes se asistía a una escuela de tiempo completo. También en la

mayoría de los casos ocurren cambios en el grupo de amigos, el alumno pasa de permanecer a un grupo por varios años a encontrarse en uno nuevo en donde debe volver a formar lazos afectivos. El alumno además

(...)en la peor época de su vida, el que debe resistir y superar los choques, las torsiones, las fracturas, que surgen de la diferencia de instituciones, de personas, de planes, de fines y de modos de vida, que le impone el pasaje de la escuela al liceo (Castro, 1949),

El pasaje de una institución a otra según A.Coulon se puede considerar desde tres dimensiones temporales: el tiempo del extrañamiento (momento en el que el alumno ingresa a una institución desconocida), el tiempo del aprendizaje (de las nuevas reglas de la institución) y el tiempo de la afiliación (proceso para el dominio explícito de las nuevas reglas).

En varias escuelas podemos observar que se intenta enseñar contenidos de primer año de Secundaria con el objetivo de preparar a los niños dejando de lado el programa escolar. Según Alejandra Rossano lo que la escuela debería enseñar es a trabajar con textos complejos de diversas fuentes, la organización del tiempo de estudio y la escritura de textos expositivos.

El Banco Mundial en su documento "Notas de política, Uruguay: desafíos y oportunidades 2015 - 2020" plantea diferentes recomendaciones para nuestro sistema educativo, una de ellas es la creación de un modelo pedagógico - educativo común desde la educación inicial hasta la Educación Media Superior el cual brindaría un perfil de egreso articulado a lo largo de todo el proceso educativo. Recordemos lo planteado por Julio Castro en 1949: "Los niños no se hicieron para la escuela o el liceo. Liceo y escuela se hicieron para los niños". En relación a dicha recomendación se creó un Marco Curricular de Referencia Nacional en el cual se expresa que:

El Codicen de la ANEP dispuso profundizar acciones a nivel de toda la Administración para la generación de un Marco Curricular de Referencia Nacional que comprenda todos los niveles y que tenga como centro al alumno desde su ingreso al sistema educativo formal (MCRN, 2017).

A dicho Marco Curricular de Referencia Nacional se lo define como un:

conjunto coherente y secuenciado de orientaciones, flexibles y versátiles, que a nivel nacional habiliten y apoyen el desarrollo de ambientes de aprendizajes y ofertas educativas adaptadas a cada tramo, contemplando los territorios de aplicación, las capacidades y los recursos disponibles, así como las estrategias de evaluación correspondientes (MCRN, 2017)

Actualmente ANEP tiene un proyecto que se denomina “Tránsito Educativo” en donde se abordan los riesgos específicos de desvinculación de adolescentes del sistema educativo formal en la transición de Primaria a Secundaria. El programa se lleva a cabo en 25 áreas o localidades de todo el país seleccionadas en base al índice de Riesgo Socioeducativo realizado por la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística de ANEP y presenta tres fases. La primera fase se lleva a cabo en el último semestre del año en donde los alumnos de sexto año trabajan sobre las diferentes inquietudes en relación a la Educación Media Básica. También se trata de identificar a aquellos alumnos que tienen mayor riesgo de desvinculación del sistema educativo. La segunda fase se realiza en verano con aquellos alumnos identificados en la etapa anterior y se ponen en práctica acciones de refuerzo didáctico y socio-recreativas. La última fase procura la inserción sostenida en el tiempo de los alumnos en la Educación Media Básica. A la hora de seleccionar los alumnos que participaran en el programa se tiene en cuenta: la repetición, la extraedad, alumnos que asistieron menos de 140 días a sexto año, alumnos con poca motivación frente a las propuestas educativas y alumnos con dificultades a la hora de integrarse en ámbitos grupales. También se tienen en cuenta características de las familias como: el bajo nivel educativo o familias desvinculadas al centro escolar. Como se explicita en el “Informe sobre el plan tránsito entre ciclos educativos” este proyecto surge porque se entendió a la transición entre Escuela y Liceo o UTU como un problema

“Los actores perciben que a través del Plan se logró una mayor permanencia de los alumnos en las instituciones, valorando positivamente el

acompañamiento. No obstante, está presente la preocupación referente a los aprendizajes; por un lado, esto se expresa desde el diseño de política educativa al considerar que el indicador “repetición” no informa respecto a lo que aprenden los alumnos. Por otro, si bien los actores en los centros educativos reconocen el papel que ha tenido el acompañamiento en la retención, problematizan los efectos académicos del mismo. Otra percepción en la que concuerdan los actores, referida a los impactos que tiene el Plan, es el acercamiento y articulación que se logró entre los subsistemas Primaria y Media. Este rompió con barreras institucionales que impedían avanzar en beneficio de los alumnos” (Schenck, Severino, Píriz, Burguez, González, 2013)

### Formato escolar

El formato escolar tradicional y el formato liceal son protagonistas dentro de la transición explicada anteriormente debido a que entre ambos sistemas uno de los quiebres que se observan es el cambio de formatos de forma brusca. El primero de ellos está caracterizado por presentar un grupo de alumnos organizados por edad, grado o algún otro criterio de homogeneidad para aprehender aprendizajes que se encuentran establecidos, en nuestro caso en el Programa de Educación Inicial y Primaria. Junto a los alumnos se encuentra un docente responsable (en algunos casos dos) no solo de los mismos sino también de dichos contenidos. Presenta diferenciación de contenidos, fragmentación en la jornada escolar, separación entre juego y trabajo (30 minutos de recreo y tres horas y media de trabajo de aula). Los alumnos en este formato se encuentran a la misma hora y en el mismo lugar para desarrollar actividades formativas comunes dirigidas por el docente. Los rasgos del formato mencionado son: la separación de la familia/escuela, el “encierro”, agrupamiento y simultaneidad. Estos rasgos contribuyen a la determinación del significado de las experiencias del niño en la escuela.

Este formato surge cuando la educación pasa a ser masiva a mediados del siglo XIX.

La utilización de un único formato escolar en todas las escuelas da lugar a la uniformidad lo que por mucho tiempo se consideraba garantía de una educación

común. Hoy partimos de que la homogeneidad no es garantía de que exista igualdad; ¿Entonces por qué continuamos con un único formato escolar?

Vale recalcar que tradicional no hace referencia a la pedagogía que también lleva ese nombre sino a que dicho formato es el mismo desde los inicios de la institución educativa como tal.

La organización escolar es según Pérez Gomar un conjunto de relaciones entre elementos. Estas relaciones tienen dos dimensiones: cultural y estructural (normas y reglamentos). El espacio entre la intersección de ambas da lugar a los cambios constituidos por una red de poder. Si no se modifican las relaciones de poder no se podrá modificar el formato escolar. Si cambiar la organización significa repensar las relaciones de poder, uno de los elementos que se debería repensar es el rol de la dirección en una institución escolar. Las organizaciones escolares desde enfoques críticos son una construcción social, esto quiere decir que pueden cambiar a través de nuevas experiencias y cambios. Si la educación necesita nuevos formatos escolares se debe cambiar la organización escolar. Según Pérez Gomar si no se modifica a la misma será imposible lograr un cambio pedagógico.

A la hora de pensar en una nueva forma de organización escolar debemos pensar para qué escuela, para qué sociedad, para qué instituciones y para qué proyecto de país queremos lo que queremos. Además se debe: asumir enfoques que entiendan al formato escolar como construcción social (esta es una de las razones por las cuales los profesionales de la educación se cuestionan el formato actual ¿Cómo es posible mantener un mismo formato escolar en el tiempo si la sociedad ha cambiado?), atender la dialéctica existente entre la escuela y las prácticas humanas, enfatizar en las acciones humanas y focalizar en su dimensión institucional.

Los formatos escolares deben atender a las transformaciones sociales actuales y a las necesidades de los alumnos.

No debemos confundir las innovaciones en la organización escolar con la modificación de la misma. Por ejemplo, el formato escolar modificado mencionado anteriormente que transitan los niños de sexto año de la escuela donde realicé la práctica este año no deja de ser tradicional aunque presenta algunas modificaciones realizadas con el fin específico de preparar para Educación Secundaria.



Los talleres son una modalidad que se está ejecutando en escuelas de tiempo completo y extendido, entendiendo a los mismos como “un modo de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se basa en la conjunción de la teoría y práctica para abordar la resolución de un problema o el estudio de un contenido concreto, y mediante la actividad participativa del alumno, a través del ensayo creativo este hace de sus capacidades, conocimientos y destrezas, utilizando múltiples y variados recursos” (Sanchez Iniesta, s/f).

No obstante de la existencia de modalidades de taller en las escuelas mencionadas en el horario curricular (4 horas diarias con un mismo docente) se sigue utilizando el formato escolar tradicional.

Para cambiar el formato escolar tradicional hay que re pensar diferentes aspectos. Se deben trascender los límites del afuera y del adentro (la separación familia/escuela) para poder construir espacios de colaboración que promuevan diferentes formas de corresponsabilidad con el fin de ver progresar a los niños.

Según Flavia Terigi el formato actual no es permeable a la participación familiar o comunitaria. A partir de esto nos preguntamos ¿Es posible lograrlo? ¿Están dispuestas todas las partes involucradas a dicho cambio?

Los formatos que se están analizando en este trabajo son: el escolar de 4 horas diarias y el liceal o de UTU. En el formato escolar tradicional los niños asisten 4 horas diarias de lunes a viernes a la institución (20 horas semanales). Existen dos horarios: matutino (de 8:00 a 12:00 hs) y vespertino (de 13:00 a 17:00 hs). Dentro de esas cuatro horas encontramos 30 minutos de recreo los cuales se llevan a cabo entre las 10:00 y las 10:30 hs en la mañana y de 15:00 a 15:30 en la tarde. En este momento los niños salen del aula para dirigirse al patio para realizar diferentes juegos y comer su merienda. Las tres horas y media restantes cada grupo se encuentra en un aula, la cual es siempre la misma y es designada desde principio de año, con su maestro referente. Dentro de ese horario existen actividades llevadas a cabo por profesores, educación física es curricular por ende en todas las escuelas se imparte; luego pueden existir diferentes talleres financiados por lo

general por la comisión fomento. En las horas que el grupo se encuentra con el maestro se realizan diferentes actividades que parten de los contenidos programáticos. Cada alumno tiene un lugar para sentarse en el salón, el cual por lo general no cambia. Los lugares pueden tener diferentes organizaciones seleccionadas generalmente por el docente: individual, en grupo, en duplas, en forma de U, entre otras. Cada alumno tiene sus útiles y sus cuadernos los cuales se pueden utilizar con diferentes criterios, los más conocidos son: uno para las tareas de aula y otro para las domiciliarias o un cuaderno por área de conocimiento: Matemática, Lengua, Arte, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza. Las actividades que se llevan a cabo rara vez se realizan fuera del salón de clase, lo que sí podemos observar en algunas aulas son diferentes rincones o espacios: para leer, para pintar o dibujar, entre otros. Vale recalcar que el formato de 4 horas diarias no es el único que podemos encontrar. Cada vez se están realizando más escuelas de tiempo completo (8:30 a 16:00 hs) y de tiempo extendido (10:00 a 17:00).

El formato liceal o de UTU presenta una organización diferente a la escolar. Durante los seis años que los alumnos transitan por este sistema encontramos el mismo formato. Para poder analizarlo presentaré un ejemplo de organización de tiempo y disciplinas de primer año. El mismo corresponde al Liceo N°33 “Bernardina Fragoso de Rivera” ubicado en Ana María Rubens 2324 esquina Camino carrasco (La cruz de Carrasco)

|           | 0° | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | 8° |
|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Lunes     |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Martes    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Miércoles |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Jueves    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Viernes   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |

Como se observa en la tabla adjunta, los alumnos asisten de lunes a viernes, existen liceos en donde también se concurre los sábados. La hora 0° por lo general se usa para un espacio de tutorías o para colocar alguna disciplina que quedó por fuera del horario. El mismo comienza a las 13:00 hs y culmina a las 18.35 hs como máximo. Las horas son de 40 minutos (esto varía según la institución: podemos encontrar horas de 35 y 45 minutos). En total se dictan clases de 10 disciplinas y ECA (también varía según la institución debido a que es un proyecto que presenta cada profesor, en este caso está ubicado en las Artes Plásticas).

Cada color representa una disciplina: el rojo Matemática, el verde Ingles, el amarillo Geografía, el violeta informática, el rosado Expresión Visual, el negro Biología, el azul Idioma Español, el bordo Educación Sonora, el celeste Historia, el marrón Ciencias Físicas y el verde oscuro ECA (Espacio Curricular Abierto)

Los recreos a diferencia de la escuela, son varios, entre 0° y 1° hay 15 minutos, entre 2° y 3° hay 5 minutos, entre 4° y 5° hay también 5 minutos, luego de 5° y de 6° hay recreos de 5 minutos y entre 7° y 8° no hay recreo.

Como se observa en la tabla no todas las disciplinas tienen la misma carga horaria. Matemática e Idioma Español tienen hasta 5 horas semanales contando los espacios de apoyo. Informática presenta un total de 4 horas mientras que Ingles, Historia, Biología, Geografía y Ciencias Físicas 3 horas. Por último encontramos a Expresión Visual, Educación Sonora, y ECA con 2 horas cada una.

Los alumnos siempre permanecen en el mismo salón, siendo los profesores los que se trasladan, en el único momento en que se cambian de espacio es cuando deben asistir al laboratorio o a la sala de informática. Cada disciplina tiene su cuadernola correspondiente y material específico.

### Autonomía

Dentro del quiebre entre el paso de Primaria a Secundaria no solo los formatos escolares diferentes son una piedra en el camino. También lo son la autonomía del niño y los vínculos entre estos y los docentes. Estos vínculos y la práctica de la autonomía están determinados por el formato escolar tradicional.

Desarrollar la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con un sentido crítico teniendo en cuenta diferentes puntos de vista en el ámbito moral y también en el intelectual. Autonomía también significa gobernarse a sí mismo (lo contrario a heteronomía). Cuando nacemos somos heterónomos pero a medida que crecemos debemos lograr ser seres autónomos. El castigo y las recompensas refuerzan dicha heteronomía y por ende obstaculizan el desarrollo de la autonomía del niño. Un niño autónomo es capaz de tomar sus propias decisiones teniendo en cuenta diferentes factores que son relevantes para decidir qué acciones debe seguir. Según Piaget dichas decisiones al comienzo deben ser pequeñas, como decidir qué ropa es la más apropiada para ir a jugar al parque, para luego ser más importantes (deben ser graduales).

“La autonomía es un procedimiento de educación social que tiende, como todos los demás, a enseñar a los individuos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y someterse a reglas comunes” (Piaget, 1945). Dicha autonomía en la educación puede presentarse con diferentes variables debido a los diferentes tipos de relaciones entre los maestros y sus alumnos,

Entre los 11 y 13 años del niño se considera que es el mejor momento para practicar la autonomía. Edad con la cual transitan los alumnos sexto año de escuela y primero de liceo. Piaget plantea que si la escuela hace actuar a los alumnos en situaciones reales los inicia en el trabajo social preparándolos para ser ciudadanos.

“(…) la autonomía contribuye a desarrollar a la vez la personalidad del alumno y su espíritu solidario” (Piaget, 1945)

Según Paulo Freire el docente en su práctica docente no puede negarse a reforzar la capacidad crítica, la curiosidad y la intuición del educando. También debe respetar la autonomía del alumno ya sea niño, joven o adulto.

“El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a los otros” (Freire, 1996).

Una manera en la que un docente puede no respetar esa autonomía es menospreciando la curiosidad, el gusto estético, la inquietud, su lenguaje y minimizando al educando. Esto quiere decir que aquel educador que es autoritario, en palabras del propio Freire, ahoga la libertad del educando.

Según Davini(2005) haciendo referencia a la autonomía del alumno: “se trata de conducirlos hacia su emancipación como sujetos activos, críticos y de ayuda mutua y no como meros trabajadores adaptados a las cadenas de órdenes”

La autonomía del educando se fue transformando con el correr del tiempo. En la Educación como transmisión el niño no tenía la libertad de tomar sus propias decisiones. Se consideraba a todos los alumnos por igual, los cuales debían acatar las decisiones del docente y/o institución. En la Escuela Nueva o Educación por interacción existen dos tipos de libertad: “libertad de” y “libertad para”. La segunda es la que implica la capacidad para elegir entre conductas en situaciones concretas que se presentan en la vida, o sea la autonomía. Aquí es donde surge el concepto de autonomía en la Educación que según Reina Reyes:

La persona es libre en el grado en que puede oponerse a los enemigos internos y externos que trabajan sus posibilidades de opción para su conducta en las imprevisibles situaciones que crea la vida diaria. Así entendida, la libertad o autonomía de la persona tiene carácter dinámico porque exige una actitud de continua defensa frente a múltiples formas de enajenación a que está expuesto el hombre contemporáneo (Reyes, 1972).

Por último en la Educación como praxis como se ha explicado anteriormente el alumno debe lograr su emancipación y autonomía para poder transformar el mundo que lo rodea.

### Vínculos

El vínculo es una relación particular con un objeto de la cual surge una conducta más o menos fija con el mismo (pauta de conducta). El mismo puede generarse con un objeto interno o externo. Tomando a Pichon Riviere, toda conducta implica un vínculo. Cualquier acción que realicemos con el mundo exterior conlleva una relación con un objeto (animado o inanimado). Si el aprendizaje es una acción implica diferentes vínculos para llevarse a cabo.

El concepto de vínculo, perteneciente a la Psicología Social y a la Psiquiatría, se puede sintetizar a partir de tres elementos, el sentir, el pensar y el actuar en el aprendizaje, los cuales están interrelacionados y se dan al unísono

El vínculo es siempre un vínculo social, aunque sea como una persona; a través de la relación con esa persona se repite una historia de vínculos determinados en un tiempo y espacios determinados. Por ello el vínculo se relaciona posteriormente con la noción de rol, de status y de comunicación (Pichon Riviere, 2003).

Todo vínculo es según el autor bicorporal porque siempre necesita de otro y tripersonal porque en toda relación hay un tercero que desde el psicoanálisis remite a la relación edípica. En la educación este tercero es el obstáculo epistemológico (dificultad a la hora de producir nuevos conocimientos)

El vínculo entre dos siempre está establecido en función de otros vínculos ya existentes que condicionan al sujeto, se acumulan en él y forman su inconsciente. Dicho inconsciente está formado por una serie de pautas de conducta acumuladas y por roles que el sujeto fue desempeñando con otros.

Según Freire el Hombre como puede objetivarse puede distinguir entre un yo y un no yo, lo que lo hace un ser de relaciones (salir de sí mismo, proyectarse hacia otros y trascender). Las relaciones además de ser con otros sujetos también se hacen con y por el mundo. Dichas relaciones son temporales, trascendentes y tienen una pluralidad con el mundo a través de los desafíos que se le presentan al sujeto.

Al igual que en la autonomía los vínculos han ido cambiando. En la Educación como transmisión el educador es el que trasmite los conocimientos, el que posee el saber teniendo el rol de moralizador. La interacción del sujeto con el medio es unidireccional siendo la sociedad la que define como debe ser el sujeto. En la Educación como interacción, el sujeto y el medio tiene una interacción bidireccional actuando ambos en el conocimiento. En la Educación como praxis dicha interacción es dialéctica la cual tiene como centro al diálogo explicando anteriormente.

### Supuestos pedagógicos

El formato escolar, la autonomía y los vínculos están enmarcados en supuestos pedagógicos que podemos encontrar en el Programa de Inicial y Primaria 2008. Si bien se detalla cada supuesto presentado por dicho programa también se tratarán a nivel teórico a través de diferentes autores.

Los supuestos pedagógicos son extraídos del Programa de Educación Inicial y Primaria actual el cual tiene como referentes a la Filosofía de la Educación, Pedagogía y Didáctica; puede que los mismos estén explícitos o implícitamente presentes.

En relación al docente se plantea al mismo como un profesional autónomo (por lo que tiene libertad de cátedra) que debe tomar entre varias decisiones, decisiones didácticas en cuanto a: la planificación, la coordinación y la investigación. La puesta en práctica de la autonomía docente según palabras de Davini anteriormente fue “oscurecida” por las improntas tradiciones normativas, disciplinadoras y tecnicistas en las cuales el docente era entendiendo como un reproductor de órdenes. Actualmente dicha autonomía se encuentra tensionada a causa del control social. Ambos elementos deben articularse “para que la educación colabore en la construcción de relaciones sociales democráticas” (Davini, 2005). La autora también plantea “que el docente se constituya en un sujeto activo de la producción del conocimiento en el aula (...) un docente reflexivo, crítico, capaz de descentrarse del lugar de poder instituido, de revisar sus propias creencias y de fundar su labor en la confianza en los alumnos” (Davini, 2005)

Según Freire “La práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer”. Por esto para el autor el momento más importante de la formación docente es aquel en donde se reflexiona críticamente sobre la práctica. Solo pensando críticamente las prácticas realizadas se pueden mejorar las próximas.

Sobre el alumno (sujeto) se deja en claro que tanto el Estado, por ende la escuela, y la familia deben garantizar sus derechos fundamentales que le permitan alcanzar su conciencia crítica y transformadora debido a que son la esencia de la condición humana. Se define al sujeto como un Hombre situado (“aquel que se hace históricamente definiendo su singularidad en un entramado social concreto, donde las relaciones de poder y el juego de intereses en los que participa contribuyen a conquistar su auténtica libertad” (CEIP, 2008).

Tomando las palabras de G. Bourdeau:

Este nuevo ser es el hombre concreto, no definido por su esencia o pertenencia a un tipo abstracto, sino por las particularidades que debe a la situación en que se encuentra ubicado y que, por esta razón, he propuesto llamar “hombre situado”. En él su existencia prima sobre la naturaleza humana.

A dicho Hombre situado hoy se le reconocen diferentes derechos, dentro de ellos el derecho a la educación, el mismo no solo beneficia al sujeto sino también a toda la sociedad

En torno al conocimiento y al saber se hace referencia a tres tipos: disciplinar, epistemológico y didáctico. En la escuela no solo es lugar de apropiación del Saber sino también de Producción. También en el aula surgen las relaciones con el saber (el docente debe dar lugar a las mismas). Para Freire conocer implica: la presencia de la curiosidad frente al mundo, la acción transformadora sobre la realidad, la búsqueda constante, la invención y reinención, y la reflexión crítica sobre el acto de conocer. Para que dicho conocimiento sea verdadero no debe limitarse a la mera comprensión de la presencia de las cosas, debe orientarse hacia la comprensión de la totalidad, debe percibir la realidad como una totalidad y debe presentar ausencia de neutralidad (el saber científico debe tener en cuenta los condicionamientos históricos - sociológicos)

En cuanto a la institución educativa, en este caso la escuela, la misma debe difundir la cultura, es en donde se crean significados y se legitiman prácticas sociales. Según Frigerio y Poggi (1999) cuando hablamos de Escuela “Nos



referimos a todo establecimiento educativo, es decir a toda institución encargada de poner en contacto a los profesionales de la enseñanza y a sus saberes expertos con la población a la que estos saberes están destinados”. Las dimensiones pedagógico - didáctica son las que definen a una institución educativa como tal a través de sus actividades lo que la diferencian de otras instituciones sociales.

El programa mencionado se encuentra posicionado en el Paradigma crítico y a su vez en la tendencia Liberadora ya mencionada anteriormente por lo que entiende a la educación como un referente para el cambio, para la transformación del Hombre y del mundo y representa una praxis, una forma de acción y reflexión.

Plantea además en varias oportunidades a la emancipación vinculada con el pensamiento y la acción que estén a favor de la liberación de la sociedad y la cultura. Es por esto que también plantea el respeto hacia el otro reconociendo sus identidades y rechazando las ideas de homogeneidad (recordemos que el formato escolar se organiza a partir de criterios homogéneos)

El programa plantea que la educación hoy en día se enfrenta a una sociedad fragmentada y segmentada a causa del individualismo y la competitividad. ¿El formato escolar acompaña esa fragmentación?

En relación al sistema económico actual plantea dos posturas posibles: la sumisión que mantenga al mismo o posicionarse de tal manera para construir un modelo contra hegemónico fundamentado en los principios de solidaridad y cooperación. ¿Esta segunda postura, es posible? ¿Las actividades diarias permiten la cooperación y la solidaridad o están atravesadas por la competencia?

Por último, según el Programa de Educación Inicial y Primaria actual la educación está sustentada por dos principios generales que fueron planteados por Carlos Vaz Ferreira. Estos principios son: el escalonamiento (haciendo referencia a la presentación del conocimiento a través de grados) y la penetrabilidad (ir penetrando el conocimiento)

## Análisis Pedagógico

Al pensar pedagógicamente estamos pensando y abordando la práctica educativa desde diferentes aspectos: sus fundamentos, sus actividades, relaciones, fines y funciones. Esto quiere decir que para lograr este pensamiento nos debemos preguntar: ¿Cómo se enseña? ¿cómo se aprende? ¿Por qué se enseña? ¿por qué se aprende? ¿Para qué se enseña? y ¿Para qué se aprende?

A partir de la definición anterior debemos definir a las prácticas educativas ya que serán eje de nuestro análisis. A través de ellas responderemos las preguntas planteadas al comienzo utilizándolas en muchos casos para ejemplificar.

Las prácticas educativas son extremadamente complejas, porque en ellas se articulan demandas sociales, políticas y deseos individuales; cuestiones relativas al saber y los saberes; los vínculos con la institución; trayectorias profesionales de los docentes; historias de los alumnos; y un sinnúmero de otras cuestiones que están presentes en cada uno de nosotros y en cada aula. Por ello ninguna es igual a otra. Las prácticas pedagógicas están estrechamente vinculadas con la transposición didáctica (Frigerio, Poggi, 1999).

### **¿El formato escolar de hoy se adecua a los supuestos pedagógicos del programa de Educación Inicial y Primaria 2008?**

El programa actual plantea al docente como un profesional autónomo. Si nos trasladamos al trabajo docente, esa autonomía ¿es real? o ¿podríamos hablar de una semi autonomía?. Sí es cierto que el docente puede elegir cómo trabajar los contenidos programáticos (textos, videos, temas, imágenes, problemas, música, etc) pero si pensamos en la planificación debe seguir lineamientos que incluso pueden

variar año a año según el inspector y/o director con el que trabaje. Lo antedicho no solo sucede como Maestro sino también como practicante. Por ejemplo, directores que solo te solicitan presentar las secuencias disciplinares junto con las tablas de actividades y maestros que solicitan presentar todas las actividades desarrolladas.

En relación a la coordinación (entendiendo que el trabajo en colectivo enriquece las prácticas pudiendo fortalecer mis debilidades junto con el otro y compartir mis fortalezas) si la concebimos como un espacio necesario para el diálogo, para la planificación, para la creación de proyectos, para la crítica y reflexión sobre las prácticas ya realizadas, y para la presentación de nuevas experiencias, cuatro horas mensuales no son suficientes para poder realizarlo. Las escuelas APRENDER tienen instancia de coordinación un sábado al mes durante 4 horas ¿cómo es posible que un colectivo docente pueda poner sobre la mesa diversos temas en una sola instancia? Además teniendo en cuenta que esos temas ya están establecidos con anticipación, ¿no hay lugar para las diferentes problemáticas que puedan surgir en el momento? Si hay algún tema de gran importancia para tratar con todo el colectivo docente ¿hay que esperar un mes para poder reunirse? Lo que termina sucediendo es que maestros y directores tengan que reunirse o fuera del horario escolar o dentro del mismo dejando la tarea de aula delegada a otra persona responsable (si dicha persona no existe o no se encuentra disponible deben reunirse en presencia de los alumnos). Por ejemplo, este año en la escuela donde realicé la práctica maestros representantes de cada grado y el equipo director tuvieron que reunirse en horario escolar para escribir el proyecto PODES. En dicha escuela existen los practicantes por lo que los alumnos nunca quedan solos pero en aquellas escuelas que no hay practicantes ¿Cómo se organizan? Muchas veces se deben juntar dos grupos con un solo docente (más de 50 niños) para que el otro docente pueda asistir a la reunión.

Si pensamos en la investigación se pone aún peor, no existe un momento ni siquiera semestral para llevar a cabo investigación acción, por ejemplo. ¿Es que acaso los docentes no tienen nada para decir? ¿El conocimiento docente no es válido?. Si lo fuera, ¿en qué momento un docente de aula puede llevar a cabo una investigación? Recordando que la gran mayoría de los maestros trabaja 8 horas diarias y que luego debe realizar planificaciones en su hogar ¿cuál es el momento

para investigar? ¿Quiénes realizan las investigaciones educativas?. Si el formato escolar no demandara a un único docente a cargo de un grupo, el cual debe estar con sus alumnos las 4 horas de la jornada escolar, si existieran diferentes docentes responsables, se podrían turnar diferentes tareas, desde la enseñanza, el cuidado en actividades llevadas a cabo por profesores, el acompañamiento al comedor e incluso la coordinación, la investigación y la capacitaciones continuas.

En cuanto al Saber, en el formato escolar tradicional el mismo sigue estando a cargo del maestro referente ¿Cómo es posible entonces que el programa plantee que en la escuela no solo hay apropiación del Saber sino producción? La curiosidad según Freire es el motor del Saber ¿Los docentes damos lugar a la curiosidad? ¿A la exploración? ¿Cuántos docentes trabajan semanalmente ciencias de la Naturaleza por ejemplo?. ¿La producción del Saber por parte del niño no será acaso una ilusión? Si existieran diferentes temáticas a trabajar desde toda la institución, (con diferentes grados de dificultad y profundidad según las posibilidades de cada niño), de las cuales cada alumno pudiera decidir sobre cual quiere investigar e incluso pueda plantear el mismo temáticas para tratar. Para que esto pueda realizarse habría que romper con el formato escolar tradicional para que los alumnos de todos los grados puedan mezclarse y dirigirse a diferentes espacios de la institución que no tienen por qué ser siempre los mismos. También la existencia de más de un docente responsable permite que cada uno pueda trabajar aquellas áreas donde está más capacitado y donde se desenvuelve mejor. En el formato actual de la escuela que asistí este año en donde los 4 maestros tienen separadas las disciplinas del programa podemos observar como cada uno al hacerse responsable de una parte del programa puede dedicarle más tiempo al estudio y/o capacitación. De todas maneras creo que la división debería realizarse por áreas del conocimiento y no por disciplinas para no segmentar tanto el saber. También en relación a la apropiación del Saber, en Secundaria, la segmentación del mismo ¿ayuda a dicha apropiación? ¿favorece el aprendizaje? Muchas veces los alumnos aprecian las relaciones entre un mismo concepto tiempo después de haberlo estudiado, debido a que lo estudiaron por separado

En cuanto al alumno, si se lo entiende como “Hombre situado” por lo que debemos atender sus particularidades ¿Cómo es posible que la forma de organizar

a los alumnos en los diferentes grados sea por edad? Esto nos da a pensar que creemos que por tener la misma edad los alumnos serán iguales no solo a nivel académico sino personal. Si pensamos en los diferentes niños de sexto año, por ejemplo, hay quienes gustan de quedarse en el salón en el recreo, mientras otros aprovechan el mismo para correr o jugar a la pelota, otros se quedan dibujando, charlando o utilizando la computadora; hay quienes se apasionan por la ciencias, otros aman la Historia pero odian la Matemática y así miles de combinaciones. Estas diferencias se agrandan cada vez más cuando encontramos alumnos que han repetido en más de una oportunidad. Recuerdo el primer día de práctica de cuarto año que me llamó mucho la atención que en la presentación individual encontré alumnos que en marzo tenían 10 años y otros tenían 13. ¿Esperamos que estos niños tengan los mismos intereses? ¿Que aprendan de la misma manera? Cambiar el formato escolar actual podría llevar a un formato en el cual nos centremos en los intereses de los niños, como se mencionó anteriormente seleccionando temáticas para investigar y estudiar. Los niños podrían ir rotando según la temática elegida, no siempre trabajarían con los mismos compañeros ni maestros, y podrían encontrarse más motivados por el aprendizaje. Para que esto pueda darse debemos romper con la planificación estática. Recuerdo en la práctica de tercer año cuando sucedió el tornado en Dolores, los alumnos se mostraban muy interesados en estudiar y aprender sobre este tema pero no se realizó ninguna actividad sobre la misma, se continuó con la planificación sin tener en cuenta dichos acontecimientos que si recordamos, pueden ser utilizados (a través de las unidades temáticas que partes de tópicos). Este formato tradicional no responde al concepto de sujeto que tomamos hoy: inacabado, inconcluso, con la capacidad de ser más, con un ímpetu creador, situado y con la capacidad ser sujeto y no objeto. Recordemos que este formato surge a mediados del siglo XIX en donde el concepto de sujeto era otro totalmente diferente, se tomaba al mismo con una tabla rasa, sin experiencias, sumiso y abstracto. ¿Cómo puede ser que cambie el concepto de sujeto y no cambie el formato escolar? Si el sujeto cambia, por ende cambia la sociedad y entonces la escuela debería transformarse también. Si pensamos en las prácticas mencionadas muchas de ellas tratan al sujeto como acabado, sumiso, sin

experiencias ni intereses: el no tomar los intereses de los niños, en que se los ordene por edad o por características homogéneas, entre otras.

Otro de los supuestos pedagógicos planteados por el Programa actual es el entender a la escuela como aquella que difunde cultura. Si bien encontramos un área del conocimiento Artístico y dependerá de cada maestro e institución el lugar que se le brinde ¿Cómo recibe la sociedad la enseñanza del arte a la par de Lengua o Matemática? ¿Creen de importancia esta característica de la escuela? Hoy en día encontramos mayor acceso a la cultura; ir al teatro, al cine, a un concierto ya no es para unos pocos como lo era antes. Incluso para las escuelas podemos encontrar propuestas gratuitas. El formato escolar actual y las exigencias por el cumplimiento del programa hacen que muchas veces el área artística quede relegada o solo se utilice en momentos de ocio. Un nuevo formato podría presentar talleres de diferentes temáticas como por ejemplo de Arte. En la escuela donde realicé la práctica de cuarto año existe el “Día sin Mochila” en donde los alumnos cada 15 días trabajan toda la jornada con las disciplinas de Arte, trabajan con otros compañeros y con otros docentes. Incluso podrían existir aulas destinadas solo al trabajo con dicha área donde encontremos todos los insumos necesarios. Lamentablemente todavía el compromiso con las familias hacia este tipo de propuestas no es total, seguimos encontrando familias que no llevan a la escuela a sus hijos en el “Día sin mochila”

El propio programa plantea que la educación hoy en día se enfrenta a una sociedad fragmentada y segmentada a causa del individualismo y la competitividad. Esto se plantea como un problema, como un obstáculo a resolver. Si lo vemos como un problema ¿por qué los formatos educativos acompañan esa fragmentación y segmentación? Desde la división de alumnos por aspectos homogéneos, desde la designación de un maestro por clase, desde la división de disciplinas en Secundaria, desde la competencia que se genera en las aulas por quien aprende más o quien termina primero un problema de Matemática o por qué docente tiene más cursos realizados o menos faltas en el año.

De la problemática anterior también se plantea posicionarse en contra del sistema hegemónico (o a favor) para crear un sistema basado en la solidaridad y cooperación. Si queremos fomentar la cooperación entre los alumnos, ¿no

deberíamos tenerla entre los docentes? Cómo es posible que esto se de si por ejemplo en Secundaria muchos docentes solo se encuentran en las reuniones de profesores que se realizan semestralmente, debido a que trabajan en días y horarios diferentes.

### **¿Qué prácticas favorecen la autonomía del niño?**

Teniendo en cuenta que autonomía significa gobernarse a sí mismo y es lo opuesto de heteronomía ¿en la escuela se fomenta la autonomía o se reafirma la heteronomía? ¿La enseñanza Secundaria actual necesita de alumnos autónomos para su buen funcionamiento? Si nos trasladamos a las prácticas que se llevan a cabo en las instituciones educativas ¿Cuáles son las adecuadas para favorecer la autonomía?

A la hora de trasladarse dentro de la institución en grupo por ejemplo para ir al patio para tener clase de educación física o a primera hora para ingresar al aula observamos que se realiza una fila, y no solo con los niños pequeños, lo podemos observar en todos los grados. Si queremos fomentar la autonomía lo lógico sería que dicha organización fuera cambiando con el correr de los grados. Lo mismo sucede con la ida al baño en horario de clase. La gran mayoría de los maestros solicitan que se les pida permiso, o en muchas ocasiones no lo hacen explícito ya que los alumnos lo tienen automatizado. Este año realicé la práctica docente en un sexto año, cuando los alumnos estaban trabajando conmigo sabían que no debían pedirme permiso para ir al baño, juntos buscamos esas instancias en la que era adecuado salir del aula y en las que no, por ejemplo: si se está explicando una consigna, espero unos minutos y luego me levanto y voy al baño. El problema que surgió con este acuerdo es que no siempre trabajaban conmigo e incluso los Lunes yo no asistía a la escuela. Cuando trabajaban con otras maestras debían pedir permiso y en algunos casos no se les permitía ir al baño por ejemplo luego del recreo. Para poder fomentar la autonomía del niño no solo debemos realizar prácticas que colaboren con la causa sino realizar prácticas similares con los docentes del grado. No solo para fomentar la autonomía los docentes deberían estar de acuerdo, si no la familia. De nada serviría fomentar un niño autónomo en la

escuela y un niño heterónomo en el hogar. Por ejemplo, este año, sexto año realizó un campamento y a más de un niño no se les permitió asistir. Si es cierto que existieron casos que los propios alumnos decidieron no ir pero en otros casos el niño si quería asistir y la familia no lo permitió.

Según Piaget debemos otorgarle de forma gradual diferentes decisiones al niño para fomentar su autonomía. Esto quiere decir, que en la escuela, año a año debería existir un tipo de coordinación o acuerdos para que el niño no genere un retroceso en la adquisición de su autonomía. Lo mismo sucede en secundaria. Nos encontramos con 11 profesores en un año. Sin coordinación para estas temáticas. Cada uno espera y exige de maneras diferentes. Por ejemplo, la toma de alguna bebida en clase como agua, jugo, refresco, algunos docentes lo permiten, otros solicitan que se les pregunte y otros directamente lo prohíben. En mi caso, en sexto año, lo permitía sin previo aviso, los alumnos ya lo sabían, entonces cuando tenían sed simplemente tomaban agua, esto es muchas ocasiones les trajo problemas con una de las maestras, los niños acostumbrados a tomar agua libremente cuando estaban conmigo, lo hacían también en presencia de ella la cual al verlos se los prohibía rápidamente. Esto llevaba a que los niños se molestaran y dijeran “Pero Lucía nos deja” o “pónganse de acuerdo”. A estas situaciones podemos agregarle muchas más: desde la toma de materiales de la biblioteca, la salida o no al patio a la hora del recreo, el uso de lapicera en vez de lápiz, entre otras. Si el docente se entiende como un profesional reflexivo tendría que tomar sus prácticas que difieren con las de otros docentes para de forma conjunta reflexionar y analizar sobre ellas pudiendo decidir cuáles son las adecuadas para en este caso favorecer la autonomía del alumno (de todas maneras el reflexionar sobre las prácticas debemos llevarlo a cabo para cualquier temática)

La toma de decisiones aparece a lo largo de nuestra vida en múltiples oportunidades, algunas son de suma importancia y otras son más banales. Debemos fomentar la toma de decisiones desde pequeños para que cuando esas decisiones importantes lleguen el sujeto se encuentre en condiciones de tomarlas. Estas decisiones pueden ser desde elegir entre dos trabajos, elegir un estilo de vida, decidir sobre la carrera que seguir u orientación en bachillerato, entre otras.



Si nos centramos en el formato escolar y liceal ¿Estos fomentan la autonomía?. Encontrarse siempre en un mismo espacio con las mismas personas, teniendo un único referente que en muchas oportunidades toma decisiones por sus alumnos ¿Colabora con la autonomía? A la hora de ingresar a secundaria, en donde se necesitan niños independientes que puedan tolerar el cambio que están atravesando el no ser autónomo puede generar problemas. Alumnos que en primero de liceo necesitan de un referente claro que los ayude a tomar decisiones, o a quien hacerle diferentes preguntas que tal vez no son preguntas que los profesores esperan encontrar. Esto ya lo podemos observar en el formato modificado de sexto año ya mencionado. Niños que preguntan dónde se realiza determinada tarea, alumnos que se olvidan del material para ese día o que pasados los primeros meses de clase no recuerdan los horarios de las diferentes maestras. Se observó en este proyecto como la mayoría de los alumnos necesitó de un referente claro, en ese caso el maestro practicante. Consultaban desde en que cuadernola escribir, explicitaban que se sentían mal y querían llamar a sus hogares, entre otras. En los últimos años de primaria deberíamos preparar para la falta de un referente claro y para la toma de decisiones autónomas? ¿o se necesita una persona con un rol de referente, distinto al adscripto que tiene muchos alumnos a su cargo, al menos en primer año, que posibilite la transición?

### **¿Qué vínculos son necesarios para lograr la autonomía?**

Luego de analizar las prácticas que favorecen la autonomía debemos analizar y reflexionar sobre los vínculos que debe desarrollar el educando para lograrla. Para eso traeremos los vínculos que encontramos hoy en día en la escuela

En el correr de un año escolar el alumno se vincula a diario con sus compañeros de clase, los cuales en varias escuelas, pueden ser los mismos durante los seis años de primaria. Por ejemplo, en la escuela donde realicé la práctica de observación sólo existía un grupo por grado, por lo que los alumnos siempre eran los mismos. Donde lleve a cabo la última práctica existían varios grupos por grado por lo que los alumnos iban cambiando con los años. En el primer ejemplo se observaba cómo los alumnos tenían una relación muy cercana y eran muy unidos e incluso en el recreo jugaban entre ellos. Esta práctica de observación también se

realizó en un sexto año y los alumnos y la docente comentaban la tristeza que les generaba separarse debido a que incluso la docente también fue su maestra en quinto año (esto también se da en muchos casos en primer y segundo año donde la docente es la misma en todo el nivel). Si se rompiera el formato escolar tradicional y por ende la graduación, los alumnos trabajarían con distintos compañeros, lo que no quita que formen relaciones de amistad con algunos pero no les sería tan difícil separarse cuando culminan Primaria. En el segundo caso los alumnos de todo el grado interactúan sin tener en cuenta de que grado es cada uno. Otro de los vínculos que genera el educando es con el maestro referente, el cual es todo el año el mismo. Los alumnos están tan acostumbrados a compartir su día siempre con el mismo maestro que cuando este debe faltar y tienen un maestro suplente por lo general muestran su disconformidad muchas veces con su actitud. Si los alumnos estuvieran acostumbrados a trabajar con varios docentes esto no sucedería, pero estar todo un año trabajando con el mismo maestro hace que el niño forme un vínculo con él, el cual es difícil de romper. Al ingresar a Secundaria el vínculo con un solo docente no existe. Se encuentran con 11 docentes a los cuales ven unas horas por semanas, por lo que, aunque quieran jamás tendrán un vínculo como el que tenían con su maestra. Si bien existe el adscripto al no tratarse de una persona que se encuentra con los alumnos en el aula en todo el horario el vínculo es diferente, los alumnos acuden a él cuando tienen algún problema o alguna duda. Como se mencionó anteriormente habría que pensar si este rol es el indicado para los alumnos de primer año de Secundaria o si es necesario crear un nuevo rol similar al del Maestro comunitario por ejemplo. El vínculo que se genera entre los alumnos y los profesores de Secundaria es similar al que se puede generar con los profesores de actividades extracurriculares o de educación física con los cuales trabajan una o dos veces por semana. De todas formas en estas actividades tienen el acompañamiento del maestro por lo que esto también genera un vínculo diferente. Además los profesores de la escuela muchas veces acompañan en salidas didácticas y campamentos lo que también genera otro vínculo.

Otro de los problemas en relación a los vínculos que podemos encontrar a causa de la graduación que ofrece el formato escolar actual, es que cuando un niño repite de año tendrá nuevos compañeros que seguramente no conoce, tal vez los

vio en el patio pero no sabe ni siquiera sus nombres. Si no existieran los grados y los niños trabajaran juntos independientemente de su edad esto no pasaría e incluso la repetición tendría otras características. Este trabajo con compañeros de diferentes edades lo podemos observar en las escuelas rurales con la didáctica multigrado. Cuando realicé la práctica rural en una escuela de Paysandú pude observar cómo los alumnos sin importar su edad jugaban juntos en el recreo e incluso realizaban actividades de enseñanza juntos cada uno en el nivel que se encontraba. Además el alumno que se encontraba en sexto año ayudaba a sus compañeros de grados menores. El aprendizaje en estos contextos se daban sin dificultades e incluso la autonomía de los educandos era mayor. Dentro del grupo solo había una niña de nivel inicial de 4 años la cual de forma autónoma realizaba no sólo las tareas otorgadas por la docente si no también actividades como: comer, ir a lavarse las manos y dientes (teniendo que salir del salón sola), ponerse la campera, entre otras.

Los vínculos están condicionados por otros vínculos anteriores. Por ejemplo, si el alumno tuvo un mal vínculo con su maestro en tercer año eso lo condicionará en cuarto año a la hora de entablar un nuevo vínculo con un nuevo docente. Si el formato escolar tradicional fuera otro y no implicara la existencia de un solo docente referente los niños estarían acostumbrados a tener diferentes vínculos con diferentes personas. Si bien a principio de la escolaridad puede que sea necesaria la figura de un solo referente, a medida que el niño avanza en la Educación Primaria esto podría cambiar incorporando docentes y diferentes modalidades de trabajo para que al llegar a la Educación Secundaria el cambio no sea tan drástico debido a que en la mayoría de los casos los niños pasan de tener un maestro a 11 profesores. Lo antedicho se observa en la modalidad de intercambio mencionada en varias oportunidades, si bien podemos manifestar que el niño necesitaba de un referente claro porque es a lo que estaba acostumbrado, también el rotar de maestras le permitía si el vínculo con una de ellas no era el más adecuado tener otras docentes con las cuales involucrarse.

Por último no debemos dejar de lado lo dicho por Freire: el sujeto es un ser de relaciones. Si el sujeto necesita de los vínculos con los demás y con el mundo no podemos limitarlos ni a unos pocos compañeros, ni un solo maestro y menos a un

solo espacio de aprendizaje (el aula). Debemos permitirle explorar diferentes espacios en los cuales también se pueden aprender (el patio, el comedor, el salón multiuso, entre otros) e interactuar con más personas dentro de la institución, como pueden ser compañeros de otros grados a través de diferentes actividades que involucren a toda la escuela o que se realicen por niveles.

En síntesis si rompiéramos con el formato escolar tradicional no solo podríamos aportar con que la transición de Educación Primaria a Secundaria sea menos dificultosa para el alumno. Además como se observa a lo largo del análisis los formatos escolares determinan los vínculos que se generan entre los alumnos y los docentes y también en la autonomía que pueden lograr. Maestros y profesores deberían analizar y reflexionar sobre qué formatos son los adecuados para cada institución y que prácticas y vínculos debemos llevar a cabo si queremos niños autónomos en las aulas.

## Reflexiones finales

Entiendo a este trabajo como un cierre para la carrera de Maestra en Primaria el cual le brinda mayor profesionalismo. Me permitió realizar un recorrido por diferentes experiencias que he vivido a lo largo de los cuatro años de estudio, recordar prácticas realizadas por mí y por los diferentes maestros de los cuales aprendí mucho. También es un momento para ver lo mucho que hemos aprendido aunque en el día a día no lo notemos.

Pienso que estos trabajos deberían ser realizados en más oportunidades para que el futuro docente tenga mayores experiencias en relación no solo a la investigación sobre una temática sino a la escritura de la misma pudiendo realizar diferentes publicaciones cuando ejerza como docente para compartir sus observaciones y conocimiento con la comunidad educativa.

En relación a la temática elegida, reforzó mi gusto por el trabajo con el tercer nivel de Primaria, me brindó nuevas herramientas para trabajar con niños que lo transitan, me permitió conocer nuevos libros y autores y sobre todo entender la transición estudiada para poder aportar a ella generando un cambio positivo.

Lo más importante de este trabajo son las dudas, preguntas y reflexiones que me llevo conmigo para poder responder a lo largo de esta carrera que está por comenzar esperando que la transición de Educación primaria a Secundaria se pueda modificar con la participación de los docentes que día a día están en el aula observando las debilidades del sistema educativo.

## Bibliografía

- ANEP. (2017). *Marco curricular de Referencia Nacional*. Uruguay
- ANEP. (2011). *Unidad de gestión básica del plan tránsito entre ciclos educativos*. Uruguay
- ANEP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Uruguay
- Banco Mundial. (2015). *Notas de política, Uruguay: desafíos y oportunidades 2015 - 2020*. Montevideo, Uruguay
- Castro, J. (1949). *Coordinación entre Primaria y Secundaria*. Montevideo, Uruguay: Imprenta Nacional
- Davini. M. (2005). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Argentina: Paidós
- Freire, P. *Cambio*. Editorial América Latina
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Ed siglo veintiuno.
- Freire, P (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Argentina: Siglo veintiuno
- Freire, P (2015). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores
- Frigerio, G; Poggi, M; Tiramonti, G; Aguerro, I. (1999). *Las instituciones educativas Cara y Ceca*". Argentina: Troquel;
- Kamii C. *La autonomía como finalidad de la Educación*. Universidad de Illinois: Círculo de Chicago.
- Libaneo, J. (1982). *Tendencias pedagógicas en la práctica escolar*. Revista ande. año 3. N°6. San pablo, Brasil

- Ocaño, J. (2013). *La transición Primaria-Secundaria en Uruguay. Origen y actualidad*. Montevideo, Uruguay: UDELAR – FCS - DS;
- Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar*. Barcelona, España: Editorial LAIA
- Pérez Gomar, G. (2009). *Formatos pedagógicos y formato organizacional escolar*. en: “Educarnos” N°5; Montevideo, Uruguay.
- Pérez Gomar, G. (2015) *Cambiar la educación: entre deseos y realidades* Montevideo, Uruguay: Grupo magro editores;
- Piaget, J. (1945) *Observaciones psicológicas sobre la autonomía escolar* en: Piaget, J. Heller, J. *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Pichon Rivière, E (1980). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires, Argentina
- Poggi, M. Teobaldo, M. Marengo, R. Pini, M. Scagliotti, M.(1997) *La articulación entre los niveles de enseñanza primaria y secundaria*. Programa de evaluación y prospectiva; Gobierno de Buenos Aires
- Ravazzani, C. (2007). *Algunas reflexiones acerca del formato escolar y su influencia en las prácticas de enseñanza* en: “Quehacer educativo” N°86; Montevideo, Uruguay
- Reyes, R. (1972). *El derecho a educar y el derecho a la educación*. Montevideo, Uruguay: colección tiempo y memoria. Editorial alfa S.A
- Ritterstein, P. (2008) *Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichon Rivière y Paulo Freire*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales
- Rossano, A. (2006). *El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa* en: Terigi, F. *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Argentina: Siglo veintiuno editores.

- Schenck, M. Severino, R. Píriz, S. Burguez S, González. V (2013) *Informe sobre el plan tránsito entre ciclos educativos.*
- Terigi, F. *Lo mismo no es lo común, la escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común.*
- Terigi, F. Perazza, R. (2006) “*Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/comunidad/escuela: una experiencia de educación infantil en la ciudad de Buenos Aires*” *Journal of Education for International Development* 2:3



