



Presentada para acceder al título de grado de la

Carrera de:

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

Título:

“Concepciones de docentes de nivel primario sobre las trayectorias escolares en alumnos de instituciones educativas de jornada extendida o completa”

Autoras:

Sangermes Chihan Cintia - 31194261

Tapia Nadia Aldana - 40155239

Director Tutor/a:

Lic. Banchio Candela

Lugar:

Ciudad de Rosario

Fecha de Presentación:

25/02/2022

TÍTULO:

**“CONCEPCIONES DE DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO
SOBRE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN
ALUMNOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
JORNADA EXTENDIDA O COMPLETA”**

Autores:

Sangermes Chihan Cintia

Firma.....

Tapia Nadia Aldana

Firma.....

Tutor:

Lic. Banchio Candela

Firma.....

AGRADECIMIENTOS

Queremos considerar este espacio para reconocer a todas las personas que nos alentaron a iniciar este trayecto, y acompañaron durante toda la formación, en especial a nuestras familias, colegas y amigos que nos apoyaron incondicionalmente.

También agradecer a nuestra tutora Banchio Candela, por sus lecturas minuciosas, su paciencia, devoluciones respetuosas y enriquecedoras. Gracias por facilitar este camino compartiendo generosamente su saber, por su dedicación y vocación, por invitarnos a seguir pensando la práctica profesional.

Como así también, dar las gracias a todos los docentes que formaron parte de nuestro proceso de formación, que hicieron de este trayecto un camino agradable, enriquecedor y satisfactorio.

Y por último agradecemos a las instituciones escolares que en tiempos tan difíciles nos abrieron sus puertas y a los docentes que se animaron a participar de esta investigación ya que sin ellos esto no hubiese sido posible.

RESUMEN

La presente investigación pretende conocer y describir las concepciones que tienen los docentes respecto a las trayectorias escolares de los niños que participan en instituciones de jornada extendida. Se trata de una investigación con un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo, no experimental. Los datos del estudio se obtienen a partir de la implementación de entrevistas semi estructuradas, dirigidas a docentes de instituciones de jornada extendida. Participaron de la muestra un total de 6 docentes, que ejercen su profesión en dos instituciones diferentes, una ubicada en la capital salteña y la otra en el interior de la provincia, ambas con la misma modalidad. A partir de los datos aportados, los principales resultados, en base a las tres categorías planteadas para su análisis, son en un primer lugar que las instituciones de jornadas extendidas se caracterizan por su innovación pedagógica al implementar talleres como estrategia de enseñanza, las cuales se adaptan a las características del grupo clase, como así también que desde la percepción docente la ampliación del tiempo es tomado como un aspecto positivo en cuanto sirve como medio para reforzar aprendizajes, pero sin embargo esto no es suficiente para que el nivel educativo general de la institución deje de ser definido como bajo, al mismo tiempo esta problemática es atribuida de manera homogénea por los participantes, al poco acompañamiento que tienen los niños por parte de su entorno familiar. Las principales conclusiones están vinculadas al reconocimiento de las instituciones de jornadas extendidas como dispositivos que acompañan las trayectorias escolares de los niños, no en cuanto a la adquisición de aprendizaje, si no a la manera que esta cumple un rol de contención y protección. Y al mismo tiempo a la influencia que tienen estas concepciones negativas respecto al contexto institucional, que modelan y limitan la práctica docente.

PALABRAS CLAVE: concepción docente, trayectoria escolar, jornada extendida

ÍNDICE GENERAL

Introducción	p. 7
--------------------	------

Capítulo I

1- Marco Teórico.....	p.11
1.1- Concepciones.....	p.11
1.1.1- Conceptualización.....	p.11
1.1.2- Concepción Docente.....	p.11
1.1.3- Concepción Enseñanza – Aprendizaje.....	p12
1.2- Trayectorias Escolares.....	p. 14
1.2.1- Conceptualización.....	p.14
1.2.2- Características De Las Trayectorias Escolares.....	p.14
1.2.3- Relación Temporalidad- Aprendizaje.....	P. 15
1.3- Jornadas Extendidas	p 17
1.3.1- Marco Legal.....	p.17
1.3.2- Características.....	p. 20
1.3.3- Escuela Contexto.....	P. 21

Capitulo II

2. Metodología	p 23
2.1 Problema de investigación.....	p. 23
2.2 Objetivos.....	p. 23
2.3 Enfoque Metodológico.....	p. 23
2.4 Diseño y Alcance.....	p. 24
2.5 Participantes.....	p. 25
2.6 Instrumento de recolección de datos.....	p. 25
2.7 procedimiento.....	p. 26
2.8 Análisis de Datos.....	p. 26

Capitulo III

3. Resultados.....	p. 28
3.1 Características de la institución de jornada extendida	
3.2 trayectorias escolares en jornada extendida	
3.3 Características del contexto	

Capitulo IV

4. Conclusiones.....	p. 37
5. Referencias.....	p. 41
6. Anexo.....	P. 46

INTRODUCCIÓN

La extensión de la jornada escolar, tiene sus cimientos en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en el año 2006 en Argentina. En la provincia de Salta se implementa este tipo de jornadas a partir del año 2013, mediante la aprobación de la resolución N° 0802/13. La misma se construye a partir de la idea de equidad y justicia social, al intentar satisfacer necesidades de contención y cuidado en sectores sociales vulnerables. Al mismo tiempo, la ampliación del horario en las instituciones educativas responde, a los diversos planteos e investigaciones que se hicieron respecto a la influencia de la ampliación del horario escolar en el aprendizaje de los niños. Llevando a hipotetizar que un mayor tiempo en las escuelas significa un mejor aprendizaje.

Respecto a esta última consideración se ha encontrado diversas investigaciones que han intentado establecer una relación entre tiempo-aprendizaje. Así nos encontramos con la mayoría de las investigaciones realizadas en el exterior del país, como la publicada por Arzola (2010) quien se propuso indagar sobre el impacto de la jornada escolar completa en el desempeño de los alumnos. Obteniendo como resultado que el tiempo adicional en las escuelas no genera en si una mejora importante. Como así también Osorio Mansilla (2019) que a partir de un análisis reflexivo de experiencias de países de latino América que implementaron la política de ampliación de la jornada escolar, logró determinar que este tipo de políticas ha sido beneficioso para mejorar la calidad de vida de los estudiantes, sin embargo poco se ha logrado en el mejoramiento de resultados académicos.

En cuanto a los datos que se pudieron obtener desde investigaciones realizadas en nuestro país, se puede reconocer la de Adroque de Deane y Llach (2015) quienes indagaron el impacto que tuvo la extensión de la jornada escolar, en instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires, en cuanto a educación, ocupación e ingreso. Llegando a la conclusión de que los estudiantes que asistieron a escuelas con jornada completa tuvieron una tasa de graduación 21% superior que aquellos que asistieron a instituciones de jornada simple. Pero dicho resultado se diluye en el nivel terciario.

Por otro lado, en la provincia de Salta, se ha podido encontrar evidencia de una sola investigación dirigida en escuelas de jornada extendidas por Jarruz, Cappelen y Nessier (2017) quienes se interesaron por el impacto de este tipo de jornadas en la dinámica socio familiar y el estado nutricional, logrando demostrar que el sistema de jornada extendida impacta positivamente en los individuos, mejorando el estado nutricional. Sin embargo desde el aspecto social esta impactó negativamente ya que el niño queda excluido de su entorno familiar y queda con muy poco tiempo de recreación.

Como se puede observar las investigaciones que se encontraron obtuvieron similares resultados, sin embargo teniendo en cuenta que los antecedentes encontrados en la provincia de Salta, no incluye el aspecto académico, se decidió indagar sobre las características que tienen las trayectorias escolares de los niños que participan en estas jornadas extendidas y cuáles son los aspectos favorables y desfavorables de la misma. Además de esto podemos mencionar que las investigaciones anteriores estaban centradas en evaluar el desempeño directo de los alumnos frente a este tipo de jornadas, es por esto que nos pareció adecuado analizarlas desde la concepción docente, tomando a este como un actor fundamental en el desempeño escolar de los niños.

Resulta de gran importancia conocer cómo se construye el aprendizaje desde la percepción docente y como esta concepción impacta en la trayectoria escolar del niño, ya que habilita el pensar a la psicopedagogía institucional como un campo de actuación amplio, no solo centrado en el alumno. Además de permitir el conocimiento de un espacio educativo muy poco indagado, con características propias, así mismo nos invita a pensar y reflexionar sobre las situaciones de aprendizajes diversos y complejos que desarrollan los sujetos en este tipo de instituciones.

A partir de lo planteado se establece como objetivo principal de la investigación el indagar y describir que concepciones tienen los docentes acerca de la trayectoria escolar de los alumnos que asisten a instituciones educativas de jornadas extendidas o completas. Desprendiéndose del mismo los objetivos específicos tales como el describir las concepciones docentes

sobre las características de jornadas extendidas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Indagar y clasificar aspectos favorables que se propician en alumnos que asisten a jornadas extendidas a partir de las concepciones docentes. Caracterizar las principales dificultades que se presentan en el aprendizaje de los alumnos que asisten a esta modalidad institucional. Describir según las concepciones docentes, la relación que existe entre tiempo, permanencia y aprendizaje en la institución educativa.

La investigación se llevó a cabo en dos instituciones escolares, en distinta ubicación geográfica de la provincia de Salta, la primera ubicada en el interior de la provincia, en la localidad de Cerrillos y la segunda en la capital salteña, ambas instituciones funcionan bajo la misma modalidad educativa de jornada extendida.

El corpus de esta investigación se encuentra organizado en cuatro capítulos. El primero de ellos se titula Marco Teórico, en el cual se va a encontrar distintas categorías teóricas y conceptuales, como concepciones docentes, concepción enseñanza- aprendizaje, jornada extendida, relación escuela- contexto, que servirán como sustento a la investigación.

El segundo capítulo denominado Metodología, va a contener nuevamente especificados los objetivos de la investigación, el enfoque metodológico implementado para llevar a cabo la misma, el diseño y el alcance, se detallaran los participantes, el instrumento y procedimiento de recolección de información y por último se establecerá el modo en que los datos serán analizados.

En el tercer capítulo denominado Resultados, se reportarán los principales resultados empíricos del trabajo y su interpretación a partir del marco teórico e investigaciones previas. Para un mejor desarrollo y análisis, este apartado se encuentra dividido en tres sub categorías: las características de la institución de jornada extendida, las trayectorias escolares dentro de este tipo de jornadas y las características del contexto.

Y por último, el cuarto capítulo de Conclusiones, donde se encontraran, a partir de los resultados obtenidos, los principales aportes de la investigación, la

implicancias y aportes que le hace al campo psicopedagógico, como así también se mencionaran las limitaciones que se tuvo en el desarrollo del mismo y sugerencias para investigaciones posteriores.

CAPITULO I

1- Marco Teórico

1.1- Concepciones

1.1.1 Definición

Se puede entender a las concepciones, como un acto subjetivo de valoración hacia un acto o evento determinado Dewey (1977) expresa que “los llamados valores no son sino epíteto emocionales o meras interjecciones” (p. 11-12).

Por su parte Aristóteles denomina este tipo de valoración como un saber práctico o “filosofía práctica”. Y expresa que “son aquellos que tratan de orientarnos sobre qué debemos hacer para conducir nuestras vidas de un modo bueno y justo, como debemos actuar, que decisión es la más correcta en cada caso concreto” (Cortina, 1996 p. 11).

De esta forma, estos juicios morales expresan sentimientos, la reacción personal o grupal a unas situaciones que aprobamos o desaprobamos y es el único discurso ético adecuado en nuestros tiempos (Camps, 1992).

De acuerdo con Dewey (1977) toda conducta humana, ya sea personal o colectiva, parece estar influida e implicar valoraciones. Y destaca que para que estas concepciones de valor sean justificables, deben de contar con un seguimiento observacional de conductas durante un tiempo prolongado y un espacio determinado.

Resulta importante destacar que este tipo de saber, que se puede denominar como un saber cotidiano, a diferencia de cualquier saber científico, no necesita de pruebas ni verificaciones ya que se fundamenta en la acción. (Zimmerman & Gerstenhaber, 2004).

1.1.2 Concepciones Docentes

De la misma manera los docentes construyen sus representaciones totalmente subjetivas, respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a

partir de sus propias vivencias y experiencias personales dentro del sistema educativo (Anajovich & Cappelletti, 2017).

Estas construcciones espontáneas, estas creencias e hipótesis no solo no responden a los planes de estudio de la formación docente de grado o a las acciones de capacitación si no que frecuentemente se mantienen a pesar de estos. Las ideas espontáneas se deben, más bien, a la reconstrucción de los objetos de la cultura desde los sistemas cognitivos que se poseen y son los conocimientos previos- que según sea el punto de vista adoptado- filtran, impiden o permiten otros más ricos y complejos (Zimmerman & Gerstenhaber, 2004 p. 114).

Es así como todo conocimiento, concepción o creencia del docente va a actuar como factor determinante de su práctica profesional y accionar dentro del aula (Anajovich & Cappelletti, 2017). Ya que estas creencias tienen una gran incidencia en lo que los docentes hacen, expresan, enseñan, aprenden e interpretan su manera de aprender y la de los otros (Pozo et al., 2006).

1.1.3 Concepción Enseñanza- Aprendizaje

Las concepciones que tienen los docentes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen uno de los factores que influyen en su práctica, y estas concepciones no son más que herencia cultural, un producto de la forma en que la tradición cultural organiza las actividades de educación y transmisión del conocimiento (Pozo et al., 2006).

Como así también el proceso de enseñanza/ aprendizaje va a depender de las representaciones sociales que los docentes tienen de sus alumnos. Por lo tanto esta representación del “otro” se materializa en el discurso pedagógico (Esquivel, 2003).

Zimmerman y Gerstenhaber (2004) expresan que cuando se les consulta a los docentes su concepción respecto al aprendizaje de los niños la gran

mayoría de los profesores hacen referencia a como ellos enseñan. Como si la explicación de cómo se aprende pasara por la enseñanza intencional.

Dentro de la gran variedad de enfoques en el estudio de las concepciones de aprendizaje, se destaca la de Pozo et al. (2006) quien las define como teorías implícitas y logra distinguir tres grandes grupos dentro de ella:

- Teoría Directa: se trata de un aprendizaje aislado, descontextualizado, centrado solo en el resultado directo y no el proceso de aprendizaje. Son logros de todo o nada (Pozo et al.2006).

- Teoría Implícita: tiene una visión más lineal de resultados, procesos y condiciones del aprendizaje. Pero sin embargo para adquirirlo se debe recurrir a la repetición mecánica (Pozo et al. 2006).

- Teoría Constructivista: este enfoque a diferencia del anterior articula, resultado, proceso y condiciones y concibe al aprendizaje como un proceso de reconstrucción de representaciones que se tiene del mundo (Pozo et al. 2006).

Además, describe una visión pos moderna, en la cual el aprendizaje va a estar mediatizado por el mismo aprendiz, es decir el alumno va a tener la posibilidad de construir su propio aprendizaje, sin imposiciones externas (Pozo et al. 2006).

En este marco de discusión, Paín (1983) hace referencia a dos tipos de condiciones que hacen posible el aprendizaje: las condiciones internas, dentro de las cuales se encuentran tres planos en primer lugar el cuerpo u organismo, en segundo lugar, la condición cognitiva, y por último la dinámica del comportamiento. En cuanto a los factores externos o ambientales, la autora afirma que el entorno material del sujeto, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, frecuencia y redundancia de los estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual van a ser factores determinantes, como también lo son las características de su vivienda, del barrio, de la escuela, el acceso a los lugares de esparcimiento y deporte, así como los diversos canales de cultura.

1.2 Trayectorias Escolares

1.2.1 Conceptualización.

El concepto trayectorias centra su atención en la interpretación de fenómenos sociales a través del tiempo. Se trata de un fenómeno que no puede ser analizado desde la unidad, si no que requiere de una visión más amplia y que comprometa a todas las esferas de la vida del sujeto (Briscoli, 2017).

Al hablar de trayectorias, se hace referencia a un camino, un recorrido que es particular en cada uno de los sujetos que lo transitan. Un camino que se recorre y construye. Entonces si se piensa la trayectoria escolar como un camino, es posible que la interrupción, el atajo, el desvío y los otros tiempos sean posibles (Nicastro & Greco, 2012).

Entonces, las trayectorias se definen como “el entramado que vincula lo estructural, lo institucional y lo individual” (Briscoli, 2016, p. 135).

Por su parte Kaplan y Fainsod (2001) expresan que las trayectorias escolares deben comprenderse en el marco de las complejas interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas.

A su vez Terigi (2007) destaca que dichas trayectorias hacen referencia al transcurrir del sujeto en condición de alumno dentro del sistema educativo, realizando una diferenciación entre la trayectoria teórica aplicada a las instituciones y la trayectoria real.

1.2.2 Características de las trayectorias escolares.

Nicastro & Greco (2012) reconocen que las trayectorias pueden pensarse desde su temporalidad, narración y tiempo.

Desde su temporalidad, se trata de enmarcar estas trayectorias en una historia, historia que hará que estas trayectorias no puedan anticiparse, será un interjuego entre el pasado el presente y el porvenir. Donde no interesen los

resultados de esas trayectorias, si no como se llegó al espacio en el que se está (Nicastro & Greco 2012).

Al hacer énfasis en la narración, dicen Nicastro y Greco (2012), “tendremos en cuenta que nuestra preocupación no está en saber cómo es la trayectoria de un estudiante, de un profesor, sino quien es el, que significa para cada uno su recorrido y en qué relaciones se sitúa en el colectivo” (p. 30).

Y, por último, relaciona trayectoria y pensamiento, que

“supone acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento de la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo” (Nicastro & Greco, 2012. p. 35).

Por otro lado, Terigi (2009) clasifica estas trayectorias escolares de dos maneras:

- Trayectorias teóricas: son trayectorias ya establecidas, y lineales, están relacionadas con la organización secuencial del sistema educativo. Y en este caso la autora señala tres rasgos que estructuran este tipo de trayectorias, la organización del sistema por niveles, la gradualidad del curriculum y la anualización de los grados de instrucción (Terigi, 2009).

- Trayectorias reales: estas son trayectorias que respetan y se adaptan a la diversidad que encontramos dentro de las aulas (Terigi, 2009).

Siguiendo esta perspectiva, Terigi (2011) teoriza al respecto de estas trayectorias teóricas, que todos aquellos que se aparten de este ritmo esperado (ingresan más tarde a la escuela, o repiten uno o más años escolares, o abandonan temporariamente la escolaridad) son considerados parte de la población en “riesgo educativo”.

1.2.3 Relación Tiempo – Aprendizaje.

“La estructuración y distribución del tiempo escolar no es el resultado del azar, sino más bien de la necesidad, producto de la confluencia de poderosas fuerzas de carácter social, económico, educativo y técnico” (Sacristán 2008 p22).

Sacristán (2008) expresa que el tiempo va a estar influenciado, organizado y determinado por distintos factores, en primer lugar, un factor histórico, que está relacionado con la organización cultural de los horarios, está íntimamente relacionado con la vivencia propia del paso por las instituciones. En segundo lugar, un factor social que está relacionado con la organización horaria de los adultos, tiene que ver con el control y supervisión del menor en condiciones seguras. El tercer condicionante, es el económico “sabemos que un horario continuado o de jornada de mañana y tarde repercute en la economía familiar de algunos grupos sociales” (p 24). El cuarto factor, es un factor organizativo, que está relacionado con las formalidades de las instituciones educativas, encontrando elementos como el currículum, el tipo de centro, el tipo de gestión pública o privada. Un quinto factor que comprende las concepciones que se tiene respecto a la educación y el currículum, este factor justifica técnicamente las decisiones que se toman y están relacionadas con la orientación profesional, las teorías del aprendizaje, la organización de los contenidos. Por consiguiente, el horario puede estar determinado por consideraciones fisiológicas y psicológicas que está vinculada a la capacidad atencional y momentos de fatiga por parte de los alumnos, para esto hay que tener en cuenta la alternancia entre materias, descansos. Por último, este mismo autor plantea un factor relacionado con la gestión escolar en el marco de la descentralización del sistema y el grado de autonomía del centro, la idea central aquí está relacionada a que las instituciones puedan modelar sus horarios de acuerdo a sus casos y necesidades particulares.

El incremento del tiempo escolar se piensa como un medio para desarrollar un amplio espectro de experiencias de aprendizaje, transformando a la extensión de la jornada en un proyecto de renovación pedagógica de las

instituciones y sus prácticas (Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología 2018).

Martinic (2015) considera que las escuelas innovadoras, necesitan de más tiempo para desarrollar sus proyectos de investigación, lectura individual, favorecer el trabajo de equipo con otros profesores, incrementar la atención diferenciada a los estudiantes y generar más interacción con los padres.

Desde la perspectiva de Karampelas (2005) contar con más tiempo en la jornada escolar genera mejores aprendizajes siempre y cuando sea acompañado de tiempo efectivo dedicado a la tarea por parte de los estudiantes, además debe de estar mediado por nuevas prácticas pedagógicas, de un reordenamiento de los medios didácticos, de las estructuras curriculares y de los contenidos educativos que se enseñan.

Entonces no basta solo con aumentar la oferta de horas de enseñanza a nivel macro para mejorar los aprendizajes. Si no que, además, es necesario garantizar que los estudiantes tengan un compromiso con la tarea y ello implica entender sus ritmos, conocimientos previos, motivaciones y, sobre todo, poner en práctica una metodología atractiva y activa en la sala de clases. En términos generales, la evidencia muestra una asociación positiva entre tiempo y logro académico, pero advierte, como ya se mencionó, que la magnitud del efecto depende en gran medida del uso que se haga de ese tiempo y de la interacción que se establezca entre el/la profesor/a y el/la alumno/a (Martinica, 2015).

1.3- Jornadas Extendidas

1.3.1 Marco Legal

En Argentina en el año 2006 se sancionó La ley de educación Nacional N° 26.206 que establece el derecho a todos los habitantes del suelo argentino de enseñar y aprender en igualdad de condiciones. Y el estado así mismo se compromete a garantizar las condiciones de igualdad, gratuidad y equidad para quienes asistan a estos centros educativos. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2006).

Esta misma Ley de Educación, establece en su artículo N° 28 que “las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para el nivel primario” (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2006, Cap III).

Del mismo modo el Plan Nacional de Educación Obligatoria 2009-2012 (Res. CFE 79/2009), establecía como uno de los objetivos para la educación primaria la ampliación de la jornada extendida en especial en las “zonas más desfavorecidas”.

Con respecto a esta elección Esquivel et al. (2012) expone que cuando la niñez está marcada por déficit y demandas insatisfechas, se construyen políticas públicas que intentan atender el bienestar de la población, es por esto que en el ámbito de las políticas sociales en Argentina en las últimas décadas del siglo XX, se instaló nuevas concepciones respecto a la lógica de protección social y la atención a los denominados “grupos vulnerables”, creando organizaciones sociales del cuidado, instituciones que regulan y proveen servicios de cuidado infantil para que la población se beneficie de ellas.

Las normativas y políticas que promueven la extensión de la jornada tienen distintos fundamentos, entre los que pueden mencionarse: a) la demanda de una parte de las familias para que los menores estén escolarizados durante la jornada laboral de sus padres; b) las referencias de diversos países que tienen una oferta de tiempo escolar semanal y anual superior al de nuestro país y; c) las investigaciones y estudios sobre los impactos de la duración y organización del tiempo escolar en los aprendizajes y otras dimensiones de la formación de niños/as y adolescentes. (Ministerio de Educación y Deporte, 2016.p11).

Por otro lado, la implementación de estas jornadas escolares extendidas también colabora con la necesidad de cuidado de los niños ya que “existe evidencia clara sobre el incesante incremento de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, fenómeno muy relacionado con la necesidad de que la escuela atienda una mayor proporción del día el cuidado de los niños/as” (Ministerio de Educación y Deporte, 2016. P12).

En la provincia de Salta, la implementación del modelo pedagógico de jornada extendida funciona desde el año 2013. (Ministerio de Educación de Salta, 2013).

A partir de la resolución 0802/13 del Ministerio de Educación de Salta, la ampliación del tiempo escolar se fundamenta por la necesidad de promover una justicia social mediante el desarrollo de oportunidades educativas que permitan la adquisición de saberes relevantes y complejos, priorizando a los alumnos/as de familias que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad (Ministerio de Educación de Salta, 2013).

La ampliación de la jornada escolar se enmarca en una serie de políticas de Estado impulsadas a nivel nacional, con el fin de recuperar la escuela como espacio de enseñanza, revalorizar su función como institución integradora, potenciadora de vínculos, lazos sociales y constructora de ciudadanía. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2018).

En la Declaración de Purmamarca (Jujuy, 15/02/2016), uno de los principios que acordaron los 25 Ministros de Educación del país, fue la “implementación progresiva de la jornada extendida a través de actividades escolares, culturales, educación física, recreativas, artísticas y sociales”. La declaración reafirma la importancia de ofrecer mayor cantidad de horas de escolaridad a los niños/a, así como

promover que la “escuela salga de escuela”, sugiriendo la necesidad de fortalecer las articulaciones del sistema educativo con otros sistemas de promoción y desarrollo social (deportivo, comunitario, cultural), como estrategia de apoyo a la ampliación del tiempo escolar (Ministerio de Educación y Deporte, 2016.p 11).

Por otro lado, todas estas reformas educativas, pretenden establecer nuevas perspectivas respecto a lo que es la educación e intentan promover cambios significativos en el sector educativo, lo que implica modificar el desempeño y la práctica de quienes están en condiciones de “actuar” en este caso los docentes (Díaz & Espinosa, 2001). Entonces estas reformas educativas someten a tensiones, que implican el rompimiento de fronteras, tareas y campos de acción de los profesionales involucrados (Medina Cuevas, 2008).

1.3.2 Características de jornadas extendidas e instituciones

Argentina se encuentra dentro de los países con una jornada extendida relativamente corta, de 720 horas anuales (Ministerio de educación y deporte, 2016).

En la provincia de Salta se optó por jornadas escolares de siete horas y media, en el momento de su sanción se adhirieron a esta modalidad un total de 20 escuelas distribuidas por toda la provincia. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 2013).

Estas jornadas escolares están divididas en dos turnos, un turno mañana y un turno tarde. La carga horaria de las jornadas están divididos en cuatro bloques de 80 minutos cada uno y un último bloque de 60 minutos. Cuenta con tres recesos de 10 minutos y un receso de 30 minutos para el almuerzo. (Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología, 2013).

De hecho, la LEN (ley de educación nacional), en la sección sobre la modalidad rural, menciona la importancia del comedor en las escuelas rurales (art. 51), como vehículo para facilitar la escolarización. Es posible que estas escuelas estén declarando el tiempo de almuerzo, más allá de que existan o no actividades escolares posteriores, como extensión de la jornada y que eso explique parte del avance de los indicadores, algo que deberá ser estudiado más en profundidad. (Ministerio de educación y deporte, 2016.)

1.3.3 Escuela- Contexto

Martínez Rizo (2012) distingue dos tipos de contextos vulnerables uno relacionado con el contexto familiar, que está condicionado por la presencia y participación de los padres y el otro, relacionado con el contexto escolar, que comprende la escases o ausencia de elementos que se consideran necesarios para una buena enseñanza. Así mismo resalta que la calidad del sistema educativo en este tipo de contexto va a depender del interjuego de estas dos dimensiones ya que la calidad no puede solo definirse por el aprendizaje que logran alcanzar los alumnos, si no que comprende otros aspectos tales como tener un curriculum que responda a las necesidades de la sociedad, conseguir que los aprendizajes alcanzados se manifiesten en la vida adulta en las formas de conducta que lo lleven a una calidad de vida mejor.

En relación con la educación en los sectores vulnerados, diversos estudios indican que el fenómeno de expansión de la educación básica y obligatoria por ley se enmarca en un proceso de profundización de las desigualdades sociales preexistentes (Ramajo, 2015).

Al respecto, Jacinto (2006) plantea que los diversos factores del contexto, actúan como condicionantes para la educación de los jóvenes de sectores vulnerados que asisten a escuelas de su zona.

En la misma línea, Martínez Rizo (2012) menciona que el desempeño escolar de los alumnos depende no solo de la calidad de la enseñanza de la institución educativa, sino también de la presencia en el hogar de ciertas condiciones favorables, desde las necesidades básicas hasta el apoyo que

reciben de sus padres, pasando por la existencia de libros, un lugar de trabajo, juguetes educativos, entre otros elementos. Así mismo expresa que existe una estrecha relación entre las condiciones del hogar y el entorno social en que viven los alumnos y su desempeño escolar, Del mismo modo reafirma Villalta & Saavedra (2012) que en contextos vulnerables los logros en aprendizaje son bajas.

Sin embargo, también se resalta que los estudiantes provenientes de familias de nivel socioeconómico bajo se benefician más de la extensión de la jornada, ya que les permite acceder a un sistema educativo donde las desigualdades sociales no existen, además de permitirle a padres de familias poder cumplir con sus actividades laborales, con la certeza de que sus hijos se encuentran en un lugar seguro (Martinic, 2015).

Así, al encontrarnos en una época en la cual los lazos sociales se encuentran debilitados, la escuela, una vez más, se presenta como un espacio de encuentro real de reconfiguración y significación de lo público (Navarro, 2004).

Capítulo II

2- Metodología

2.1- Problema de investigación

¿Cuáles son las concepciones docentes sobre las trayectorias escolares en alumnos que participan en instituciones con jornada escolar extendida o completa?

2.2 Objetivos

Objetivo general:

- Indagar y describir que concepciones tienen los docentes acerca de la trayectoria escolar de alumnos que asisten a instituciones educativas de jornadas extendidas o completas.

Objetivos específicos:

- Describir las concepciones docentes sobre las características de jornadas extendidas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Indagar y clasificar aspectos favorables que se propician en alumnos que asisten a jornadas extendidas a partir de las concepciones docentes.
- Caracterizar las principales dificultades que se presentan en el aprendizaje de los alumnos que asisten a esta modalidad institucional.
- Describir según las concepciones docentes, la relación que existe entre tiempo, permanencia y aprendizaje en la institución educativa.

2.3 Enfoque metodológico

Debido a la complejidad del tema y el nivel exploratorio, se vio por conveniente realizar la investigación desde un enfoque cualitativo, ya que permite mayor comprensión del fenómeno investigado.

Respecto a este tipo de investigación Yuni y Urbano (2006) sostienen que es un enfoque que se apoya en la inducción, y busca comprender la realidad a través de una mirada holística de los fenómenos.

En suma, Hernández Sampieri et al (2006) lo define como un enfoque versátil, que no sigue una lógica lineal, si no que resulta un proceso más bien circular, además plantean que desde este enfoque se “pretende explorar, descubrir para luego generar perspectiva teórica” (p.8). Así mismo este autor resalta que la finalidad de este tipo de investigación es poder reconstruir la realidad, a partir de la mirada de los sujetos que forman parte de este fenómeno, por lo tanto, no requiere de instrumentos estandarizados para la recolección de datos, si no que se nutre de evidencia o información verbal, a través de la utilización de entrevistas, observaciones, etc. Lo que hace que los datos obtenidos tengan riqueza interpretativa, detalles y experiencias únicas.

El enfoque cualitativo, se empezó a usar en el campo educativo a partir de su aplicación en otros campos, como la psicología y la sociología, si bien diversos autores le atribuyen diversos modos de trabajo desde esta perspectiva, resuenan en todos ellos, la etnografía y la fenomenología, como un encuadre teórico. La fenomenología en cuanto intenta describir las vivencias humanas, utilizando la reflexión y la intuición. Y la etnografía que busca describir y analizar la cultura de un determinado grupo de personas (Buendía Eisman et al, 1998).

2.4 Diseño Y Alcance

Siguiendo con esta línea de pensamiento, y dado que esta investigación busca describir el fenómeno en su desarrollo natural, se trata de una investigación de tipo no experimental, ya que no busca manipular, alterar o estimular la realidad a observar. Por lo tanto, se trata de un estudio de tipo descriptivo, ya que busca describir y caracterizar propiedades importantes del fenómeno a analizar, es decir se busca recoger información que permita responder a los objetivos o variables planteados con anterioridad (Hernández Sampieri et al, 2006).

2.5 Participantes

Teniendo en cuenta las características de esta investigación, y los objetivos que se plantean en la misma, los participantes de este proceso investigativo serán docentes, que desempeñan su profesión en instituciones educativas de jornada extendida de gestión pública en la provincia de Salta.

Una muestra obtenida de 6 docentes en total, distribuidos en dos instituciones educativas de jornada extendida, ubicadas dentro de la provincia, pero en distintos lugares geográficos, y contextos sociales. La primera institución está ubicada en el interior de la provincia de Salta, en el departamento de Cerrillos. Y la segunda situada en la zona sur de la capital salteña.

2.6 Instrumento

Para la obtención y recolección de datos se implementó la utilización de entrevistas entendidas como “una forma especial de encuentro: una conversación a la que se recurre con el fin de recolectar determinado tipo de informaciones en el marco de una investigación” (Marradi et al. 2007, p215).

La entrevista constituye una técnica de recolección de datos, de suma importancia ya que “permite obtener información provista por los propios sujetos, y con ellos se obtiene un acceso más directo a los significados que estos le otorgan a su realidad” (Yuni y Urbano, 2006, p. 81). Del mismo modo la considera Marradi et al. (2007) expresando que la entrevista es una forma eficaz de poder acceder a la perspectiva e interpretación de los actores que participan en la investigación. Como así también Buendía Eisman et al (1998) hace referencia a la entrevista como un instrumento que, a partir de preguntas, busca encontrar lo que es importante y significativo para los participantes de ese fenómeno social. Por lo tanto, la finalidad es comprender la perspectiva de las personas que son entrevistadas.

Según su clasificación, se consideró pertinente realizar una entrevista semi estructurada, es decir que además de contar con una guía de preguntas ya

establecida, el entrevistador tiene la posibilidad de alterar este orden, e incluso incluir nuevas preguntas que surjan en el desarrollo de la misma (Hernández Sampieri, et al. 2006).

2.7 Procedimiento

La primera aproximación a las instituciones, fue para solicitar autorización de ingreso al espacio escolar, y la investigación se desarrolló en el transcurso de 4 días, debido a que los docentes no se encontraban trabajando en las instituciones por paro.

Se implementó entrevistas de 19 preguntas, de manera individual a cada participante, con previo consentimiento firmado por directivos de ambas instituciones. Las entrevistas tienen una duración de 20 min aproximadamente y fueron realizadas de manera presencial, los datos obtenidos fueron registrados utilizando una grabadora de voz. Y luego se procedió a la desgravación de las mismas.

2.8 Análisis de datos

Se trata de un análisis de datos cualitativos, ya que lo que se busca es dar significado a la información obtenida. Para hacer esta información manipulable, y poder así, interpretar, establecer relaciones, sacar conclusiones. Para ello, se redujo los datos en unidades mediante un criterio temático, es decir que el texto obtenido de las desgravaciones va a quedar segmentado en función del tema que trate. Una vez desglosado, se organizó la información en categorías de análisis que fueron establecidas previamente y otras que surgieron a partir de la lectura de los datos obtenidos, por lo tanto, se trata de una categorización de tipo mixta (Sabiote, 2003).

Por último, para hacer más efectivo el análisis y poder establecer relaciones entre los datos obtenidos, se procedió a agruparlas en matrices, es decir cuadros de doble entrada, donde se encontrarán, por un lado, las categorías y

subcategorías establecidas previamente para el análisis, y por el otro, las respuestas de los entrevistados.

Las categorías establecidas son las siguientes:

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS
Características de una institución de jornada extendida	Organización y modalidad de trabajo
	Significado de una institución de jornada extendida
	Implicancias para el docente
	Beneficios de la jornada
Trayectorias escolares en jornadas extendidas	Relación tiempo/aprendizaje
	Jornada extendida como acompañamiento de las trayectorias escolares
	Objetivos esperados para los alumnos Cómo es el Proceso de aprendizaje
Características del contexto	Acompañamiento familiar
	Vínculos escuela – familia

Capítulo III

3. Resultados

En el presente apartado se expondrá los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los docentes de instituciones de jornada extendida. Se trata de un trabajo de articulación entre datos y teoría, y se encuentra organizado a partir de las categorías expuestas en el apartado anterior.

3.1 Características de la institución de Jornada extendida

Consideramos que es de suma importancia conocer, como se organiza el día escolar en una institución de jornada extendida. Es por eso que mediante la respuesta de los entrevistados se pudo conocer que el día escolar en una jornada extendida da inicio a las 10:30 hs para los docentes, y 10:45 hs para los alumnos, durante las horas de la mañana se realizan talleres, dependiendo de las características y necesidades de cada grupo de alumnos, por ejemplo el entrevistado 1 expresa “ *los talleres tienen que ver con algo que nosotros buscamos, o queremos llegar, el taller de teatro en el área de lengua y el otro de acompañamiento al estudio*” o el entrevistado 2 que comenta “*yo tengo el taller de matemáticas y de acompañamiento al estudio*”. Para poder seleccionar los talleres que considera indispensables y necesarios para su grupo de alumnos, los docentes deben de poner en ejercicio lo que Aristóteles denominó como “filosofía práctica” que de alguna manera va a ser la encargada de ayudar a orientarlos hacia aquellos puntos donde el cree que es necesario actuar (Cortina, 1996). Es decir que estos talleres se construyen a partir de la percepción que cada docente tiene de su grupo, de su juicio e interpretación personal.

Continuando con la organización del día escolar, alrededor de las 13 hs, se brinda el almuerzo a los chicos de 4to a 7mo grado, y a las 14 hs ingresan nuevamente a las aulas para continuar con el dictado de clases hasta su horario de egreso a las 18hs. Según los datos aportados por el Ministerio de

Educación y Deporte (2016) Argentina es uno de los países con jornada extendida más corta.

Con respecto al significado que tiene la institución de jornada extendida todos los docentes entrevistados se refieren de manera similar, definiéndola como un espacio en donde se busca sacar mejor provecho de los alumnos mediante la ampliación del tiempo escolar, implementando nuevas formas de enseñar. Tal como lo expresa el entrevistado N° 3 *“Una institución que busca lograr mejor aprendizaje si se pasa más tiempo en la escuela”* y como también coincide el entrevistado N° 2 *“el eslogan era más horas, mejor enseñanza, enseñar de otra manera”* Concepción que coincide, con los fundamentos que promueve la creación de jornadas extendidas en Argentina ya que desde el Ministerio de Educación y Deporte, (2016), se comunica que estas fueron adoptadas a partir de las distintas investigaciones que indagaron sobre el impacto que tiene la ampliación del tiempo escolar en el aprendizaje de los estudiantes.

Con respecto a las implicancias que trae consigo el desempeñar su rol docente dentro de este tipo de jornada cinco de los entrevistados concuerdan que es necesario una mejor capacitación, formación y creatividad a la hora de buscar estrategias para poder impartir sus talleres. Así expresan que *“implica mayor tiempo, mayor capacitación en cuanto lo que es jornada extendida”* (entrevista 1) y que *“implica formarse, auto capacitarse, capacitación constante para poder emplear estrategias diversas que atienda la diversidad escolar”* (entrevista 4). Logrando establecer mediante sus respuestas una relación tiempo- capacitación. En relación a esto, Díaz & Espinoza (2001) y Medina Cuevas (2008) expresan que resulta necesario una modificación en la formación de los actores institucionales para poder hacer de estas reformas educativas, propuestas efectivas. Entonces la capacitación es necesaria para lograr adquirir competencias indispensables para el manejo de este tipo de jornadas, que requieren de conocimientos que por lo general no se abordan en profundidad en la formación previa.

Así mismo uno de los entrevistados comenta “al principio si era pesado, difícil, después te acostumbras, hasta que aprendes a manejar los talleres, los tiempos y se te hace más liviano”. Con respecto a esta dificultad planteada Díaz & Espinosa (2001) continúan diciendo que estas modificaciones en el sistema educativo se implementan sin previo aviso, por lo tanto los encargados de poner en marcha dicho plan no se encuentran preparados para poder abordarlos de manera automática, entonces es necesario que los actores y ejecutores primordiales se encuentran en una formación continua, durante la implementación de dichas reformas.

Sin embargo uno solo de los entrevistados se distingue con su respuesta al exponer que para él implicaba “*explotar al máximo las capacidades de los niños*” (entrevistado 6).

Esta discrepancia en cuanto a las respuestas puede entenderse desde la construcción subjetiva que hace cada docente respecto a su rol, ya que para la mayoría implica una auto formación profesional y esta última considera que su rol está en sacar el máximo potencial de los alumnos. Estas concepciones que los docentes van formando, constituye uno de los factores que va a determinar su práctica profesional y su accionar dentro del aula (Anajovich & Cappelletti, 2017).

Del mismo modo, a partir de las respuestas aportadas se pudo establecer que al menos la mitad de la muestra considera que la jornada extendida es beneficiosa, en cuanto a la implementación del comedor dentro de la escuela, ya que el nivel socioeconómico de la comunidad de la que provienen los niños es bajo. Así comenta el entrevistado 4 “*el comedor es muy beneficioso para los chicos, porque son chicos que por ahí se pasan muchas horas solos en sus casas, ya que los papas trabajan mucho*” como así también el entrevistado 1 expresa “*el tema del comedor es muy aprovechable, porque hoy en día la situación económica no es buena, más después de esta pandemia, los chicos necesitan reforzar el tema de alimentación*”. Estos datos obtenidos coinciden con los resultados que se recogieron en una investigación similar en el año 2014 por Compres & Nuñez en República Dominicana, donde fue evidente que

la implementación de jornadas extendidas en las instituciones educativas además de permitir una mayor permanencia de los alumnos dentro del establecimiento, también ha incidido en la parte económica de las familias ya que en el centro se les brinda una buena alimentación a los estudiantes y las madres, padres y/o tutores tienen más facilidades para integrarse al trabajo productivo.

De hecho, este aspecto también se ve planteado en el marco legal, ya que expresa que el comedor dentro de las instituciones (modalidad rural) es importante ya que es un vehículo que facilita la escolarización, dado su importancia para lograr mejores aprendizajes (Ministerio de Educación y Deporte, 2016).

Además se plantea como beneficio secundario pero no menos importante, el acompañamiento, la contención y seguridad que se les brinda a los alumnos. Así lo plantea el entrevistado 1 *“se hace mucha contención a los niños, sobre todo contención en la parte afectiva y emocional, ya que la mayoría de los papás trabajan afuera de la casa, y los chicos están solos, algunos sufren abuso, maltratos, entonces considero que también en la parte afectiva ellos están contenidos en la escuela”*. Estas percepciones resultan interesantes a la hora de contextualizar las trayectorias escolares, desde los aportes de Kaplan & Fainsod (2001) éstas deben entenderse teniendo en cuenta las complejas interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y estrategias subjetivas. Al mismo tiempo Esquivel et al (2012) plantea que este tipo de instituciones, que suele incluir personas en situación de vulnerabilidad, se crean bajo una concepción de cuidado, es decir están dirigidas a resguardar la integridad de los niños que la conforman.

3.2 trayectorias escolares en jornadas extendidas.

Con lo que respecta a la relación tiempo aprendizaje, todos los docentes entrevistados consideran que la ampliación del tiempo repercute en el aprendizaje de los alumnos. Desde sus decires esta implementación resulta beneficiosa, pero se aclara que no por la cantidad de contenidos que pueden

ser apropiados por los niños, si no que esta ampliación del tiempo sirve para poder reforzar y potenciar contenidos necesarios. De este modo los docentes expresan *“No sé si se puede decir más aprendizaje, pero se refuerza más. Y ahora más que nunca, porque la virtualidad no dejó buena señal. Los talleres sirven mucho para reforzar estos contenidos”* (entrevista 1).

Teniendo en cuenta esta mirada podemos señalar la importancia que tienen los talleres desde el punto de vista docente para propiciar un buen aprendizaje. Talleres que desde la postura de Karampelas (2005) y desde lo que propone el Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología (2018) constituyen nuevas prácticas pedagógicas, que van a ayudar a generar mejores aprendizajes siempre y cuando sean acompañados de tiempo efectivo.

De todas formas, el entrevistado 2 pudo hacer una crítica respecto a estos talleres diciendo *“estos talleres son beneficiosos dependiendo de cómo se los encare, justamente la idea es enseñar de manera diferente, para que los chicos sigan aprendiendo, pero hay escuelas que lo encaran con talleres de reciclaje o bordado, cuando la idea era otra”*. Entonces a partir de la mirada de este docente el tiempo debe estar dirigido a aprovechar el tiempo al máximo para potenciar los aprendizajes y no para que los niños adquieran conocimientos y competencias de otra índole. Minimizando el hecho de que el aprender a bordar y reciclar son competencias útiles para la vida del niño. Esta concepción al mismo tiempo marca como este docente interpreta su modo de aprender y de los otros (Pozo et al. 2006)

Expresa uno de los docentes *“en los talleres se debe cambiar la modalidad, para intensificar los aprendizajes que a la tarde no pueden ser abordados de manera sistemática, el taller es más abierto, sujeto a las necesidades y preferencias del chico”* (entrevista 4). El hecho de que se tenga en cuenta las preferencias y necesidades de los chicos para el desarrollo de estos talleres quiere decir que tiene en cuenta lo que Terigi (2009) define como trayectorias escolares reales de los alumnos, dado que se adapta y respeta la diversidad que se encuentra dentro del aula.

Así mismo, a pesar de que la ampliación del tiempo es tomado como un aspecto positivo por la mitad de la muestra en este tipo de jornada. La otra mitad de entrevistados, resaltan el hecho de que a pesar de la implementación de esta modalidad escolar, la institución no deja de tener un nivel educativo pobre y bajo. Uno de ellos le atribuye esta problemática en parte a la situación de pandemia que se está atravesando y los otros lo relacionan a la falta de acompañamiento familiar. *“nosotros como docentes vemos una mejora en el aprendizaje, pero no está el compromiso de los padres”* (entrevista 3).

Expresa uno de los docentes *“el trabajo no justifica la ausencia, eso es lo que mato a la escuela, ese abandono repercute en el rendimiento”* (entrevista 2). Martínez Rizo (2012) teoriza respecto a esta concepción diciendo que la calidad del sistema educativo y el rendimiento académico de los chicos va a depender del interjuego entre el entorno familiar y el contexto educativo.

Teniendo en cuenta lo que se viene mencionando, la totalidad de los participantes coincidieron en que este tipo de jornadas es un dispositivo que acompaña las trayectorias escolares, desde la implementación del comedor, hasta el modo en que contiene, apoya y acompaña afectiva y emocionalmente a los alumnos.” *Si acompaña, sobre todo porque hacemos contención en la parte afectiva y emocional, contención con el tiempo en que el chiquito pasa dentro de la escuela y el tema de la alimentación también es aprovechable”* (entrevista 1). Esta concepción que tiene los docentes sobre lo que comprende las trayectorias escolares, se construye desde la concepción que tienen los autores como Briscoli (2017) para quien este fenómeno no puede ser analizado desde la unidad, sino que requiere de una visión más amplia y que comprometa a todas las esferas de la vida del sujeto.

En cuanto a los objetivos que se esperan que el alumno alcance durante su trayecto escolar, la mitad de los docentes aspiran a que sus alumnos tengan un mejor rendimiento, que puedan ser críticos y que logren desarrollar estrategias. La otra mitad de los docentes expresan que el objetivo de esta educación no es solo que los alumnos alcancen los conocimientos necesarios, si no también promover valores, construir ciudadanos participativos ya que según la mirada

de un docente “*los chicos como que no tienen aspiraciones, no tienen sueños*” (entrevista 2). Esto se relaciona con lo que dice Martinic (2015) que el aprovechamiento de este tiempo, además de depender de los recursos y propuestas pedagógicas, depende también del compromiso y motivación del alumno. Como también, comparte en sus escritos Pozo et al. (2006) el aprendizaje va a estar mediatizado por el mismo aprendiz, en la medida que este sea capaz de construir su propio aprendizaje. De este modo el aprendizaje se construye desde una visión muy amplia, teniendo en cuenta en primer lugar el contexto escolar, como así también el acompañamiento familiar y la motivación personal de cada alumno.

Resulta interesante realizar un análisis general de este apartado en particular ya que se observa, a partir de las respuestas obtenidas, que la gran mayoría de los entrevistados atribuye el bajo rendimiento a factores externos a la institución, esto se debe a que como lo expresa Esquivel (2003) las representaciones sociales que tienen los docentes sobre sus alumnos van a condicionar su proceso de enseñanza/aprendizaje. Por lo tanto estas representaciones, que los docentes tienen sobre el contexto y el alumno, condicionan y limitan la capacidad de visualizar potencialidades en el grupo de alumnos. Estas concepciones y juicios de valores que tienen los docentes filtran, impiden pensamientos más ricos y complejos (Zimmerman & Gerstenhaber, 2004).

Además todo lo planteado en este apartado sirve para contextualizar las trayectorias escolares, desde una visión mucho más amplia, como expresa Nicastro & Greco (2012) las trayectorias escolares pueden ser tomadas como caminos, donde no pueden ser anticipadas, no son lineales ni prolijas, donde se ve involucrada además de la escolaridad, la historia de cada sujeto.

3.3 Características del contexto

Ya desde el marco legal se nos advierte que estas instituciones dentro del sector público, se encuentran insertas en contextos desfavorables, con la finalidad de lograr equidad e igualdad en el ámbito educativo, mediante el

desarrollo de oportunidades educativas que permitan la adquisición de saberes relevantes y complejos (Ministerio de Educación y Deporte, 2016. Ministerio de Educación y Tecnología, 2013. Ministerio de educación de Salta 2013) y sobre todo que la implementación de este tipo de jornada nace ante la demanda de los padres, para que los menores estén escolarizados durante sus horas laborales (Ministerio de Educación y Deporte 2016).

Es por esto que la gran mayoría de los docentes entrevistados (cuatro) coinciden, en que una de las grandes problemáticas que tienen dentro de la institución es el abandono y la falta de acompañamiento de los padres. Así lo comunica una de las entrevistadas *“es un contexto vulnerable donde el acompañamiento familiar no se nota. Muchos padres no se interesan por la escuela”*.

Sin embargo un solo entrevistado pudo tener una mirada totalmente distinta sobre el acompañamiento familiar, se trata de un docente de jornada extendida, pero de una institución más céntrica en la provincia de Salta, quien declara *“la familia del barrio el huaico (barrio ubicado en la zona) es muy presente, son pocos los alumnos que no cuentan con el apoyo familiar”* (entrevista 6).

En primer lugar, volvemos a hacer referencia a que estas distintas concepciones se deben a la diversidad que se encuentra dentro dos instituciones distintas pero con la misma modalidad, por un lado la diversidad en cuanto al contexto, que van a actuar como condicionantes para la educación (Jacinto, 2006) y la construcción que hace cada docente, sobre su trayectoria institucional a partir de sus propias vivencias y experiencias personales (Anajovich & Cappelletti, 2017).

Durante las entrevistas se manifestó con frecuencia el decir de los docentes que la mayoría de los chicos que asisten a estas instituciones provienen de familias de un nivel económico bajo *“la economía de las familias es de bajo recurso, la ampliación de jornada en esta comunidad es bien recibida”* (entrevista 4).

Con respecto al nivel económico del contexto Paín (1983) dice que para que se dé el aprendizaje debe de existir factores externos que lo acompañen, y estos factores, tienen que ver con el entorno material del sujeto, y las posibilidades reales que tiene el medio. Los estudios concuerdan en que los estudiantes provenientes de familias de nivel socioeconómico bajo se benefician más de la extensión de la jornada, ya que les permite acceder a un sistema educativo donde las desigualdades sociales no existen, además de permitirle a padres de familias poder cumplir con sus actividades laborales, con la certeza de que sus hijos se encuentran en un lugar seguro (Martinic, 2015).

En cuanto al vínculo escuela- familia, como venimos desarrollando a lo largo de este apartado, según los datos que reflejan los entrevistados que es casi nula. Cinco de los docentes entrevistados pueden hacer referencia respecto a esta relación y expresan de manera homogénea que la escuela es vista desde un lugar de comodidad, como un espacio de contención y alojamiento para los niños, mientras los padres trabajan. *“la escuela acá, cumple dos funciones, brindar enseñanza y contener a los chicos”* (entrevista 6). A pesar de que este aspecto pueda ser negativo, Navarro (2004) expresa al respecto que, cuando los lazos sociales se encuentran debilitados la escuela se presenta como un espacio de encuentro. Volviendo a rescatar el valor de la escuela, como un medio en donde los chicos además de aprender van a poder ser contenidos y relacionarse con otros.

Sin embargo, esta concepción que tienen los docentes respecto a cómo los padres perciben y conciben a la institución, se contradice con lo que expone desde el Ministerio de Educación Ciencias y Tecnología (2018) ya que desde este marco legal, se dice que una de las finalidades de esta jornada es recuperar la escuela como espacio de enseñanza y revalorizar su función de institución.

CAPITULO IV

CONCLUSIÓN

En el siguiente apartado expondremos algunas conclusiones a las cuales pudimos arribar a partir de la investigación realizada.

En primer lugar recalcar que el principal objetivo de esta investigación consistía en indagar y describir las concepciones docentes acerca de las trayectorias escolares en alumnos que asisten a instituciones educativas de jornada extendida.

Resaltar también del mismo modo que las muestras obtenidas provienen de dos instituciones que comparten la misma modalidad educativa (jornada extendida), pero sin embargo están ubicadas en distintos sectores de la provincia, por lo tanto cuentan con contextos institucionales diferentes.

Mediante los resultados obtenidos se pudo conocer en primer lugar que para quienes fueron entrevistados, una institución de jornada extendida significa una nueva forma de enseñar/ aprender, debido a que la ampliación del tiempo es beneficioso para alcanzar aprendizajes esperados. Como así también, desempeñar su profesión dentro de esta modalidad educativa, implica una formación constante, para poder atender la diversidad que se hacen presentes en el aula. Del mismo modo rescatan como estrategia fundamental de este tipo de jornada la implementación de talleres durante las horas de clases que no son sistemáticas.

La implementación de estos talleres, constituyen uno de los recursos de estrategia pedagógica, que de alguna manera marcan la diferencia entre una institución de jornada extendida, de una jornada escolar simple. La idea parte desde la necesidad de hacer de esta ampliación horaria, un cambio positivo en cuanto a la forma y las estrategias que se implementan para el dictado de clases tradicional. El desarrollo de estos talleres lo lleva a cabo el mismo docente de grado, teniendo la libertad de planificarlos y orientarlos de acuerdo a aspectos que ellos consideran indispensables reforzar o trabajar con su

grupo de alumnos. Sin embargo se puso en evidencia que esta práctica pedagógica sigue siendo poco efectiva, ya que la gran mayoría de los docentes entrevistados coinciden en que el nivel educativo dentro de esas instituciones continua siendo bajo y/o pobre.

Como ya venimos mencionando la visión que tienen los docentes sobre el aprendizaje de los estudiantes, es muy desfavorable ya que la mayoría deja en claro que la ampliación del tiempo no significa de manera directa un mayor aprendizaje, si no que por el contrario, este tipo de jornada ayuda a que los niños puedan reforzar contenidos que de alguna manera no pueden ser reforzados desde el hogar. Y señalan que en estos tiempos de pandemia, la ampliación del tiempo es beneficiosa para poder recuperar y reforzar aquellos contenidos que durante el dictado de clases virtual no ha quedado claro.

Así mismo se ha marcado fuertemente, como una de las grandes problemáticas respecto al bajo nivel educativo, la falta de acompañamiento por parte de la familia. Dado a que muchos de los padres, por cuestiones laborales, no se encuentran presentes en el hogar durante muchas horas y esto hace que el aprendizaje de los niños solo sea acompañado desde el ámbito escolar.

También se logró establecer que este tipo de jornadas realmente sirven como dispositivos que acompañan las trayectorias escolares de los alumnos, trayectorias entendidas desde un punto de vista amplio y complejo, donde se pone en interjuego, no solo el desempeño académico, si no todas las esferas que componen la vida del sujeto (Briscoli, 2017) dado que la institución atiende a situaciones que son ajenas al ámbito escolar. Así, de este modo, los docentes perciben que la escuela va más allá de un espacio en donde se adquiere aprendizajes, sino que también se concibe como una institución mediante la cual, los niños reciben contención afectiva/emocional, alimentación, que no pueden recibir en sus hogares debido a la gran carga horario que tienen los padres en sus lugares de trabajo.

Por otro lado, surge como punto central durante toda la investigación la influencia del contexto, en el ámbito educativo. Dejando en claro que al menos

en una de las instituciones en las cuales se realizó la investigación, en este caso la que se encuentra más alejada de la capital salteña, el contexto es vulnerable, el acompañamiento familiar nulo, y los recursos económicos bajos, y que todos estos factores influyen de manera negativa en el aprendizaje.

De esta manera, a modo de síntesis de lo que ya se expuso, podemos decir que, a pesar de que la implementación de este tipo de jornada es beneficiosa en un sentido muy amplio, el aprendizaje ha quedado en un lugar secundario. Ya que desde la percepción de los mismos actores institucionales el nivel académico es muy bajo y además, hoy en día, la escuela tiene que compensar las faltas que vienen desde el hogar. Quedando claro que la ausencia familiar, el contexto donde se encuentra inserta la institución actúan como condicionantes a la hora promover los aprendizajes.

Consideramos importante resaltar el hecho de que, si bien estas concepciones que los docentes tienen sobre el contexto, la vulnerabilidad y la institución son válidas ya que de alguna manera refleja la realidad que se vive dentro de la escuela, también debemos poner énfasis en cómo estas concepciones podrían terminar impactando, condicionando y determinando el aprendizaje de los chicos. Es decir, este pensamiento y representación social negativa que tienen los docentes respecto a las condiciones del sistema educativo y su alumnado, regula la acción pedagógica.

Estos resultados obtenidos, colaboran en el enriquecimiento del campo psicopedagógico dado que en primer lugar se trata de un espacio en donde la intervención psicopedagógica es posible y necesaria. Además de contribuir a los conocimientos y aportar información sobre un ámbito y una modalidad educativa donde no se encuentra mucha información, o investigaciones al menos en la provincia de Salta. Conocimientos que van a ser ricos a la hora de pensar la práctica psicopedagógica, en este tipo de instituciones.

Sin embargo en el transcurso del desarrollo de esta investigación surgieron limitaciones relacionadas con los participantes de la muestra. Ya que durante un mes completo los docentes a los cuales estaba destinada la investigación se

encontraban realizando paro, por lo tanto era imposible encontrarlos dentro de las instituciones. Así mismo, otro inconveniente que surgió, fue que aquellos docentes que no estaban adheridos al paro, se negaban a participar o bien brindaban respuestas muy cortas y poco ricas, lo que hizo que la investigación no contara con un amplio número de entrevistas.

A pesar de estos inconvenientes, los resultados obtenidos fueron lo suficientemente ricos para dar pie a futuras investigaciones, a partir de temas que surgieron a lo largo de las entrevistas. Resulta interesante poder indagar en profundidad como impactan las representaciones negativas de los docentes respecto a sus alumnos en el aprendizaje de los mismos, como así también cómo impacta el contexto en las trayectorias escolares de los niños, y la importancia del acompañamiento familiar, y un vínculo estable y sólido entre escuela- familia como uno de los factores claves para un buen proceso de aprendizaje.

Referencias

- Adrogué de Deane, C. & Llach, J.J (2015). La doble jornada en la educación primaria el caso de las escuelas públicas de la ciudad de buenos aires. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 12(1), 14-26.
- Anajovich, R. & Cappelletti, G. (2017). *Evaluación Como Oportunidad*. Paidós.
- Arzola, M. (2010). Impacto de la Jornada Escolar Completa en el Desempeño de los Alumnos, medido con la Evolución en sus Pruebas Simce (tesis de grado magister en economía). Pontificia universidad católica de Chile.
- Buendía Eisman, L. Colas Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Mc Graw- Hill
- Briscioli B. (2016). La Incidencia De Las Condiciones De Escolarización Del Nivel Secundario En La Construcción De Las Trayectorias Escolares. *Perfiles Educativos*, 38(154), 134-153.
- (2017). Aportes Para La Construcción Conceptual De Las “Trayectorias Escolares”. *Actualidades Investigativas En Educación*, 17 (3), 609-639.
- Camps, V. (1992). Presentación. En V. Camps, O. Guariglia, F. Salmeron (Ed.), *Concepciones De La Ética* (P 11-27). Trotta
- Cortina, A & Martínez Navarro, E. (1996). *Ética*. Akal
- Dewey, J. (1977). *Teoría De La Valoración*. Siruela.

- Díaz Barriga, A. & Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas, sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista iberoamericana de educación*. N°25.
- Esquivel, S. (2003). ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos vulnerables?. *Persona y sociedad*. ILADES.
- Esquivel, V. Faur, E & Jelin, E. (2012). las lógicas del cuidado infantil. Entre la familia, el estado y el mercado. IDES, UNFRA, UNICEF.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw- Hill.
- Jacinto, C. (2006). “Jóvenes, Precariedades Y Sentidos Del Trabajo”. 7.º Congreso Nacional De Estudios Del Trabajo. ASET.
- Jarruz, M. L, Cappelen, L.C & Nessier, C. (2017). Impacto del sistema de jornadas extendidas en la dinámica socio familiar y el estado nutricional de escolares - Escuela 25 de mayo de 1810, año 2014. Margen 85.
- Karampelas, K. (2005). *Rediseño De La Gestión Del Tiempo En Respuesta Al Cambio Educativo: Percepción De Los Profesores Hacia El Tiempo, La Instrucción Y La Educación Superior*. Conferencia Del Congreso Internacional De Mejoramiento Escolar. Barcelona
- Kaplan, C. Y Fainsod, P. (2001). “Pobreza Urbana, Diversidad Cultural Y Escuela Media. Notas Sobre Las Trayectorias Escolares De Las Adolescentes Embarazadas”. *Revista Del IICE*, 10, 25-36.

Martínez Rizo, F. (2012). "Procedimientos Para El Estudio Sobre Las Prácticas Docentes". *Relieve*, 18(1).

(2012) "contextos vulnerables: las aportaciones de la evaluación. *Bordon* 41-50

Marradi, A. Archenti, N. & Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. EMECE.

Martinic, S. (2015). El Tiempo Y El Aprendizaje Escolar La Experiencia De La Extensión De La Jornada Escolar En Chile. *Revista Brasileira De Educación*. 20 (61), 479-499.

Medina Cuevas, L. (2008). En Lugo Villaseñor (coord.). *reformas educativas, su impacto en la innovación curricular y la formación docente*. Minimas.

Ministerio De Justicia Y Derechos Humanos (2006). *Ley De Educación Nacional*. Buenos Aires.

Ministerio De Educación Y Deporte (2016). *La Ampliación De La Jornada Escolar En Perspectiva: Estudio Sobre La Situación De La Jornada Extendida Y Completa En El Nivel Primario En Argentina*. Buenos Aires.

Ministerio De Educación, Ciencias Y Tecnología (2013). *Resolución 0802/13*. Salta.

(2018) *Trayectorias Y Ampliación Del Tiempo Escolar. El Caso De Las Sesenta Y Seis Escuelas De La Provincia De Salta*. Salta

Navarro, L. (2004). "La Escuela Y Las Condiciones Sociales Para Aprender Y Enseñar. *Equidad Social Y Educación En Sectores De Pobreza Urbana*.

Instituto Internacional De Planeamiento De La Educación IIPÉ–
UNESCO Sede Regional Buenos Aires, 232

Nicastro, S. & Greco, M. B (2012). Entre Trayectorias: Escenas Y
Pensamientos En Espacio De Formación. Homo Sapiens.

Osorio-Mancilla, L. (2019). Política de ampliación de la jornada escolar en
Colombia y sus implicaciones. *Educación Y Humanismo*, 21(36), 194-
209.

Paín, S. (1983). Diagnóstico Y Tratamiento De Las Dificultades De Aprendizaje.
Nueva Visión.

Pozo, J Et Al. (2006). Nuevas Formas De Pensar La Enseñanza Y El
Aprendizaje: Las Concepciones De Profesores Y Alumnos. Grao

Ramajo, M. F. (2015). Trayectorias Educativas En Contextos De Vulnerabilidad.
Un Estudio De Caso De Jóvenes De Villa Itatí Que Asisten A Un
Dispositivo De Apoyo Escolar Secundario. Tesis Doctoral. Universidad
Nacional De Mar Del Plata.

Sabiote Rodríguez, C. (2003). Nociones Y Destrezas Básicas Sobre Análisis
De Datos Cualitativos. Ponencia Presentada En El Seminario
Internacional: El Proceso De Investigación En Educación, Algunos
Elementos Claves. Santo Domingo.

Sacristán G. (2008). El Valor Del Tiempo En La Educación. Morata

- Terigi, F. (2007). "Los Desafíos Que Plantean Las Trayectorias Escolares". Ponencia Presentada En El III Foro Latinoamericano De Educación "Jóvenes Y Docentes. La Escuela Secundara En El Mundo De Hoy".
- (2009). Las Trayectorias Escolares, Del Problema Individual Al Desafío De Políticas Educativas. Ministerio De Educación.
- (2011). En La Perspectiva De Las Trayectorias Escolares. En Instituto Internacional De Planeamiento De La Educación - Unesco (Eds.), (Pp. 1-13).
- Villalta, M. A & Saavedra E. (2012). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas psychologica*, II (1) 67-78.
- Yuni, J.A & Urbano, C.A. (2006). *Técnicas para Investigar: Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas.
- Zimmerman, M & Gerstenhaber, C. (2004). Acerca Del Enseñar Y Del Aprender: Una Aproximación A Las Concepciones Docentes En El Nivel Inicial. En Elichiy (Comp.). *Aprendizaje De Niño Y Maestro: Hacia La Construcción Del Sujeto Educativo* (P. 113-126). Manantial.

Anexo

Anexo 1

Entrevista

- 1- ¿Cuántos años tiene?**
- 2- ¿Cuántos años lleva ejerciendo la profesión?**
- 3- ¿Cuántos años lleva trabajando en la institución?**
- 4- ¿Qué materias dicta?**
- 5- ¿Qué grados tiene a cargo?**
- 6- ¿Cómo definiría a una institución de Jornada Extendida?**
- 7- ¿Qué implica para usted desempeñar su profesión dentro de una jornada extendida?**
- 8- ¿Cómo se encuentra organizado el día dentro de la institución?**
- 9- ¿Qué actividades desarrollan los alumnos dentro del establecimiento?**
- 10- ¿A la institución asisten niños de zonas alejadas al establecimiento? Si la respuesta es afirmativa ¿a qué cree que se debe esto?**
- 11- ¿La institución cuenta con algún equipo interdisciplinario que acompañe el proceso de aprendizaje de los niños que asisten a la misma?**
- 12- ¿Considera que la implementación de este tipo de jornadas es beneficioso para la comunidad en general? Si la respuesta es afirmativa ¿Por qué?**

13- ¿Considera la implementación de la jornada extendida realmente como un dispositivo de acompañamiento a las trayectorias escolares de los alumnos?

14- ¿En comparación con la jornada simple, en la jornada extendida, se puede observar diferencias en relación al aprendizaje?

15- Según su experiencia, ¿la ampliación del tiempo repercute sobre el aprendizaje de los alumnos?

16- ¿Qué se espera de un alumno de jornada extendida en relación al aprendizaje? Puede darnos ejemplos.

17- ¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes que se presentan en el aprendizaje de sus alumnos?

18- ¿Encuentra relación entre esas problemáticas y la jornada extendida?

19- En relación con el contexto familiar, ¿se observa acompañamiento por parte de la familia, en la trayectoria escolar de los niños?

Anexo 2

Consentimiento Informado de Participación Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada CONCEPCIONES DE DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO SOBRE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES EN ALUMNOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE JORNADA EXTENDIDA O COMPLETA” cuya responsable es Sangermes Cintia DNI... y Tapia Nadia Aldana DNI 40.155.239 Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Indagar y describir que concepciones tienen los docentes acerca del proceso de aprendizaje en alumnos que asisten a instituciones educativas de jornadas extendidas o completas. Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: realizar entrevistas semi estructuradas a docentes.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio. Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI..... acepto participar de la presente investigación. Firma, aclaración y DNI Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

CINTIA HAYEEDEE SANGERMES CHIHAN

Barrio: Ciudad del milagro

Calle: Cabo moya 724

Nacido el 16 de Diciembre de 1984

Teléfono: (0387) 155781255 - (0387) 4250817

E-mail: cintiasangermes@hotmail.com

CUIL N° 27311942617

EDUCACION BASICA

PRIMARIA: COLEGIO SAN FRANCISCO DE ASIS

SECUNDARIA: INSTITUTO PADRE GABRIEL TOMMASINI.

FORMACIÓN ACADÉMICA

- ❖ **TITULO:** TECNICA EN PSICOPEDAGOGIA
- ❖ **TITULO:** PSICOPEDAGOGA
- ❖ **TITULO:** PROFESORA DEL TERCER CICLO DE LA E.G.B. Y POLIMODAL EN PSICOLOGIA
- ❖ **TITULO:** LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGIA (CURSANDO)

CAPACITACIÓN

- ❖ SEMINARIO: NEUROPSICOLOGIA.
- ❖ SEMINARIO: COMO ENSEÑAR SALUD MENTAL AL JOVEN DE HOY.
- ❖ CURSO: LENGUAS DE SEÑAS.
- ❖ CONGRESO: NUEVAS TECNOLOGIAS PARA TEA.
- ❖ SEMINARIO: DROGADEPENDENCIA EN EL ADOLECENTE.
- ❖ CURSO: CONTEXTO DE ENCIERRO.

EXPERIENCIA LABORAL

Año 2015 y 2016: Integración escolar en instituciones educativas de la ciudad de Salta.

Desde el año 2015 hasta la actualidad: Consultorio psicopedagógico en fundación FEPAl, ubicado en la ciudad de Salta.

Desde el año 2021 y hasta la actualidad: Miembro de la comisión directiva de la fundación FEPAl, ubicada en la ciudad de Salta.

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

TAPIA NADIA ALDANA

Barrio: municipal II- El Carril

Calle: Los Jazmines

Nacido el 6 de junio de 1997

Teléfono: (0387) 155649735

E-mail: nadia6tapia@gmail.com

CUIL N° 2740155239

EDUCACION BASICA

PRIMARIA: ESCUELA "MANUEL JOSE CASTILLA" N° 4281- EL CARRIL

SECUNDARIA: COLEGIO "EJERCITO DEL NORTE" N°5029- EL CARRIL

FORMACIÓN ACADÉMICA

- ❖ **TITULO:** TECNICA EN PSICOPEDAGOGIA
- ❖ **TITULO:** PSICOPEDAGOGA
- ❖ **TITULO:** LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGIA (CURSANDO)

CAPACITACIÓN

- ❖ **CURSO:** ESTIMULACION TEMPRANA