

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
SECRETARIA DE CIENCIA Y TECNICA

PROYECTOS BIANUALES
2007-2009

Director. Prof. Lic. Miriam QUINTEROS DE VEGA

Denominación del Proyecto:

FRACASO ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA. EL CONOCIMIENTO QUE SE DISTRIBUYE COMO CAUSA (EN EL CAMPO DE LAS CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES)

Código:

Equipo Prof. Lic. María Teresa LUCERO (Codirectora) UNCuyo

Prof. Laura LEPEZ. UNCuyo

Prof. Betiana LEDDA. UNCuyo

Prof. Cristina NEIRA. Dirección General de Escuelas

Prof. Mariela GONZALEZ. Dirección General de Escuelas

Prof. Roxana DAVILA. Dirección General de Escuelas

Prof. Rosa SILVA Dirección General de Escuelas

Los profesores saben que su trabajo está cambiando, al mismo tiempo que el mundo en el que se desenvuelven. En la medida en que las actuales estructuras y culturas de la enseñanza se dejan tal cual están, la tarea de responder a estos cambios complejos y acelerados desde el aislamiento sólo creará mayores sobrecargas, intensificación, culpabilidad, incertidumbre, cinismo y abandono pasivo..... A medida que las escuelas ingresan en la era postmoderna algo habrá que hacer

La mirada hacia lo cotidiano trastorna la imagen idealizada de los procesos que se analizan y reclama el reconocimiento de los sujetos que participan a diario en la construcción de la vida escolar.

Elsie ROCKWELL

La investigación se encuadra en el terreno de la investigación aplicada dentro del campo educativo, bajo la forma de INVESTIGACION-ACCION. Busca comprender el FRACASO ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA, particularmente, en alumnos considerados “repetidores crónicos” del Tercer Ciclo de la EGB, desde la identificación y reflexión crítica sobre el conocimiento que se distribuye en nuestras instituciones (en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales)

Parte del reconocimiento de que el fracaso escolar como fenómeno social es una construcción histórico-cultural donde actúan una multiplicidad de causas, en las que el conocimiento que se distribuye juega un papel central. La indagación pretende constituirse en un lugar de acercamiento entre dos Jurisdicciones educativas con responsabilidad ante el fracaso escolar en la escuela secundaria de Mendoza: la UNCuyo y la D.G.E. a través de organismos como la Facultad de Filosofía y Letras, Cátedra de Planeamiento Curricular y práctica de Asesoría Docente y los Centros Regionales y los C.A.I.E. de la Dirección General de Escuelas.

Tiene como propósito documentar los modos cómo se distribuye conocimiento en el aula de los NODOS DE TERMINALIDAD, interpretando el papel de sus actores e intentando construir categorías que potencien el análisis y Acuerdos que generen estrategias para la mejora.

El presupuesto de este Proyecto de Investigación- acción nace de una manifiesta decisión de la Cátedra de Planeamiento Curricular y práctica de Asesoría Docente de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo de acompañar a las Escuelas y sus actores en un proceso donde se pueda alcanzar una efectiva institucionalización de los NODOS DE TERMINALIDAD EXITOSA del Tercer Ciclo de la EGB (hoy parte de la escuela secundaria) y avanzar en el fortalecimiento de la toma de decisiones reflexivas y fundamentadas, por parte de los implicados en esta propuesta, sobre sus prácticas y los aprendizajes de los alumnos para generar mejoras.

Nuestra indagación comenzó por un intento de comprender qué significaban para el Sistema Educativo los denominados NODOS DE TERMINALIDAD. Estos se integran a escuelas comunes como una experiencia de escuela inclusiva que se propone dar una “oportunidad” a alumnos que, por diversas razones, han fracasado en los procesos regulares de enseñanza y de aprendizaje; todos ellos con más de dos

experiencias de “fracaso escolar” que los inscribe en la situación de “repetidores crónicos”.

La ESCUELA, como institución, es un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. Nos referimos a las normas-valor que adquieren fuerza en la organización social de un grupo. En nuestro caso, incorporar a los NODOS a una escuela común es un intento por inscribir a la experiencia en un ámbito ya legitimado.

LA INSTITUCIÓN ESCUELA EXPRESA LA POSIBILIDAD COLECTIVA DE RECUPERAR LA CAPACIDAD REGULADORA DEL ESTADO FRENTE A LAS SITUACIONES DE FRACASO ESCOLAR QUE HOY ESTAN PLENAMENTE INSTALADAS EN NUESTRA SOCIEDAD.

Cuando las instituciones se singularizan en la forma de una unidad organizacional concreta como los NODOS DE TERMINALIDAD definen un espacio “geográfico”, imaginario y simbólico en el que, por poner en juego múltiples tensiones sociales, el sujeto implicado encuentra, a la vez, un lugar de seguridad, pertenencia y desarrollo que contiene, en el mismo ámbito que un lugar donde vive cierta forma de enajenación, exclusión y sufrimiento. Cada NODO se nos ha presentado como un ámbito donde se reproduce, en parte, la configuración social general de etiquetamiento que marca a los sujetos que intentan aprender como “fracasados”, a la vez que se nos ha presentado como una organización particular que defiende la “inclusión educativa”

En los NODOS se dramatizan sistemas de diferenciación social externa pero también generan sistemas de diferenciación propios: los alumnos que los habitan son “los del NODO”, generando un nivel más complejo y sofisticado de tensiones. Nuestro propósito de comprender, nuestro intento de “explicar” EL HECHO SOCIAL DE APRENDER EN UN NODO, nos llevó a transitar el intrincado camino de los diversos niveles de significación de la construcción del conocimiento en estas aulas hasta llegar a poner a la luz la trama de relaciones entre las tensiones básicas que contenía la propuesta de la Dirección General de Escuelas y las construcciones ideológicas internas que justifican su particular tratamiento institucional. Estuvimos implicados actores de la UNCuyo y de la D.G.E. unidos en el propósito de desentrañar la trama de significados que teje la cultura institucional de los NODOS sobre sus propias posibilidades y limitaciones, sobre sus propias certezas y contradicciones.

A la vez que acompañamos a los actores de los NODOS en los procesos de comprensión de su propia realidad, los acompañamos dentro del proceso social institucional de construcción de alternativas de resolución de los problemas curriculares vinculados con el conocimiento que se distribuye en sus aulas, proponiendo estrategias y pautas para orientarlo y dotar de herramientas conceptuales que sirvan para un planeamiento criterioso de las mejoras posibles de la oferta. El sentido que hemos otorgado a esta investigación está marcado por la voluntad de recrear los vínculos entre los niveles de gestión político jurisdiccional, técnico tanto de la UNCUYO como de la D.G.E. habilitando las condiciones para el desarrollo de un pensamiento y un lenguaje colectivo que produzcan un proceso de real inclusión educativa. Este es uno de los objetivos del Proyecto.

Otras expectativas son:

- Sostener y reforzar la función inclusiva de las propuestas pedagógicas de las concretas escuelas que se constituyeron en lugar para los NODOS.
- Reinstalar el lugar de los sujetos pedagógicos (Coordinadores de NODO, docentes y alumnos, particularmente) en un proceso de construcción de

aprendizajes significativos que logren modificar las actuales situaciones de fracaso escolar que se presentan en nuestro caso como REPITENCIA.

El PROYECTO DE TERMINALIDAD se concreta bajo el principio de búsqueda de “la .unidad en un sistema educativo desigual que es, a su vez, heterogéneo y que exige garantizar condiciones equivalentes, reconociendo la diversidad de las diferentes propuestas pero trabajando para reducir las brechas en el Sistema “ (BIRGIN,2006)

La construcción metodológica siempre responde a las exigencias de su objeto; en nuestro caso la decisión epistemológica sobre la lógica de investigación se dio en el marco de un enfoque del Curriculum PRACTICO-CRITICO y marcó cualitativamente la propuesta aunque se incorporaron algunos elementos cuantitativos para ganar en comprensión de las situaciones. Así, desde las perspectivas señaladas por María Teresa SIRVENT, las decisiones fueron:

- Asumir como supuesto que el PROYECTO DE TERMINALIDAD que ha sido pensado como una oportunidad para superar el fracaso escolar constituye un hecho social educativo relevante y que conocer un hecho social implica CONOCER LOS SIGNIFICADOS que los actores le otorgan al mismo “exige” metodológicamente una PERSPECTIVA INTERPRETATIVA.
- Abordar la relación entre los marcos teóricos con los que se intenta plantear los procesos de construcción del conocimiento en el aula de los NODOS y la empiria (situaciones concretas de enseñanza-aprendizaje) como un PROCESO DE INDUCCION ANALITICA.
- Buscar la generación de TEORIA COMPRENSIVA.
- Trabajar con CASOS TESTIGOS, con perspectivas expansivas..
- Trabajar en un CONTEXTO DE DESCUBRIMIENTO, de información empírica con identificación de CATEGORIAS Y PROPOSICIONES a partir del examen de casos semejantes.
- Utilizar como técnicas o estrategias de acceso a la información a:
 - . OBSERVACION DIRECTA : a través de registros densos.
 - . ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD: en ellas hemos buscado que el docente a cargo de espacios curriculares o en función de Coordinador en el NODO se comprometiera con pensamiento y acción a:
 - . Poner en cuestión las propias posibilidades para definir su rol en un trabajo curricular institucional planteado como propuesta de inclusión educativa;
 - . Revisar los saberes y actitudes con los que enfrentar la tarea de dar forma didáctica al Proyecto Curricular Jurisdiccional de TERMINALIDAD EXITOSA;

- . Comprender las posibilidades que alumnos con un particular perfil, marcado por experiencias de fracaso escolar (repitencia) para construir un aprendizaje significativo;
- . Analizar los procesos y actividades (estrategias de enseñanza y aprendizaje) desarrolladas en el aula.

- Otra de nuestras decisiones fue la de utilizar, en la selección de casos, una MUESTRA INTENCIONAL; con casos seleccionados como punto de partida del trabajo en terreno. Así, se trabajó con casos de NODOS ubicados en escuelas consideradas por las Autoridades de la D.G.E. como “representativas” de las 4 zonas educativas de la provincia de Mendoza: Centro-norte (Capital, Guaymallén, las Heras, Maipú, Luján), Se analizaron las experiencias de 5 NODOS con 30 aulas visitadas, sobre un total de 121 aulas Y 3600 alumnos. Se trabajó con el criterio de SELECCIÓN POR CUOTAS O USO DEL CONCEPTO DE ESPACIO DE ATRIBUTOS, determinando como atributos para la selección de NODOS a: que contaran con una población con situaciones de riesgo social (puesto que en el medio educativo se ha ido instalando en nuestra provincia la relación POBREZA- FRACASO ESCOLAR); con presencia de varones y mujeres; en contextos de naturaleza tanto URBANA como URBANO-MARGINAL o RURAL. Prevalecieron los denominados CASOS TIPICOS

- También se decidió LEGITIMAR EL ROL DEL INVESTIGADOR desde la IMPLICACION en busca de OBJETIVIDAD CONSTRUIDA. Esta decisión se puso en juego particularmente por la situación de la Directora de tesis que fue una de las responsables de la construcción curricular de la propuesta del NODO..

- Para el análisis de la información se utilizó el METODO COMPARATIVO CONSTANTE de GLAZER y STRAUSS.

En el proceso de investigación apareció un sesgo no esperado: la comprensión de las situaciones de enseñanza y el intercambio (participación colaborativa) entre investigadores, docentes y coordinadores de NODO FUE TRANSFORMANDO la Propuesta y llevándola a una experiencia de valoración de la puesta en prágica del PROYECTO DE TERMINALIDAD , instalando así una experiencia de INVESTIGACION EVALUATIVA. Es INVESTIGACION porque interesa comprender el sentido de las experiencias que se desarrollan en estos NODOS más que Controlar los resultados de los procesos observados y analizados Es EVALUATIVA En tanto supone un proceso contextualizado de JUICIOS DE VALOR FUNDAMENTADOS.

La entrada en terreno permitió analizar y reconstruir la lógica propia del proceso de enseñanza y de aprendizaje que se da en estas aulas como una práctica

propia de la tarea docente destinada a comprender y transformar estos procesos educativos . En tanto esta ha sido una experiencia colaborativa se dio la oportunidad de que el docente de NODO implicado mostrara su tránsito desde una condición de rechazo inicial de toda propuesta de observación y análisis de la propia práctica a una de problematización de la propia condición en la que pudo empezar a pensar que revisar qué le está pasando es una manera de transformar la situación en una experiencia de formación. Y pensar que ese proceso de formación instala una trayectoria que le es propia: aparece aquí la oportunidad de resignificar la profesión docente a través del desarrollo de esa reflexión

Hemos considerado como ANALIZADORES (aquellos recortes de la vida cotidiana escolar que revelan rasgos significativos de la dinámica institucional y de los ASPECTOS ESTRUCTURALES FORMALES Y PRACTICO PROCESUALES DEL DESARROLLO CURRICULAR) a las clases, actos escolares, los proyectos institucionales como PEI y PCI, el discurso pedagógico del docente, los materiales didácticos, las planificaciones, los libros de tema , los trabajos de los alumnos.

El dispositivo de análisis epistemológico-didáctico de las CLASES se centró en los ejes fundamentales para la construcción del conocimiento en el aula: (al modo de BRANDI, 2006):

LA LOGICA DEL CONTENIDO, reconociendo los ejes organizadores del area y del espacio curricular planteados por el DISEÑO CURRICULAR ESPACIFICO PARA EL PROYECTO DE TERMINALIDAD, los contenidos-núcleo, la relación entre los principales conceptos y la relación de estos con posiciones o corrientes epistemológicas propias del campo o de la disciplina . También la relación entre Contenidos Básicos Comunes (CBC) y los Aprendizajes Prioritarios (NAP)

LA LOGICA DE LA CONSTRUCCION METODOLOGICA para potenciar la construcción de aprendizajes significativos, reconociendo las ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA y de APRENDIZAJE (LITWIN, 1998)

LA LOGICA DE LA INTERACCION DOCENTE-ALUMNO, intentando recuperar la dinámica relacional, fundamentalmente desde las estrategias discursivas con las que trabaja el docente.

LOS HALLAZGOS COMPRENSIVOS

Consideramos que las conclusiones son una manera de re-escribir una realidad vista en escuelas y aulas, tratando de explicarse uno mismo y a otros lo que está pasando en esas situaciones. Nuestras conclusiones han supuesto:

- INTERPRETACION, porque hemos tratado de comprender la perspectiva de los actores concretos. Pensar como esos docentes y como esos alumnos que habitan los NODOS. La interpretación ha tenido la “iluminación” desde la teoría de MALDONADO, REDONDO, DUSCHATSKY, LEWKOWICZ, BRANDI, LITWIN, BRANDI ENTRE OTROS. A estas voces se sumaron las de BOURDIEU, PASSERON, FOUCAULT

...

- RECONSTRUCCION porque hemos cruzado variadas miradas para plasmar la imagen institucional y aúlica, intentando armar redes de relaciones dadas..

- CONTRASTACION porque hemos puesto en tensión actores, lugares y situaciones que reflejan la complejidad de la propuesta de TERMINALIDAD, que, a la vez, refleja la diversidad.

-- CONTEXTUACION porque la mirada ha sido situada social e históricamente en un contexto de crisis de las instituciones (LEWKOWICZ,2006) y de un creciente proceso de pérdida de legitimidad de la institución escuela.

Los hallazgos se valoran en el marco de los siguientes objetivos

- RECREAR LOS VINCULOS ENTRE LOS NIVELES ACADÉMICOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Y LA ESCUELA

En el contexto de este propósito, se trabajó en forma articulada con Coordinadores de los NODOS seleccionados para discutir los marcos teóricos. Se advirtió una importante distancia entre el discurso oficial explicitado en los Diseños Curriculares Específicos para el PROYECTO DE TERMINALIDAD EXITOSA y el discurso moldeado por los actores institucionales en las escuelas concretas. Coordinadores y docentes afirman que el “discurso oficial” se posiciona en una perspectiva socio-crítica pero que los hechos marcan otra cosa

- Sienten que “la experiencia es un parche” y que no asegura que el chico pueda seguir dentro del sistema. Además se preguntan “por qué la Universidad no los ha preparado para enfrentar este tipo de alumnos”

Las reuniones de trabajo cooperativo para la planificación de las observaciones

- dieron como resultado dos documentos: el de GUIA PARA LA ELABORACION DE LAS PLANIFICACIONES y el de CATEGORIAS PARA LA MIRADA A LA CLASE, ambos de elaboración realizada por la Directora de este Proyecto. (se adjuntan en el ANEXO II)

- SOSTENER Y REFORZAR LA FUNCIÓN INCLUSIVA DE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN

Si bien en el proceso de desarrollo de la indagación se advirtió que el PROYECTO DE TERMINALIDAD NO LOGRA SUPERAR LA FRAGMENTACIÓN INTERNA del Sistema Educativo y que sus actores tienen conciencia de su propia condición hay un dinamismo que los lleva a discutir esa misma condición. Es muy potente la imagen que quedó al Equipo de investigación cuando al recibirnos un grupo de alumnos de un NODO de la Capital de Mendoza nos preguntó: “¿Vienen a ver el ARCA DE NOE? Aquí,

- Profe, han juntado a todos los animales”.

- Otra señal de esta “necesidad de inclusión” la han dado los alumnos al pedir que No los llamen “LOS DEL NODO” , SINO QUE LOS LLAMEN “el 8° D, E o la letra que quieran”

- Al interior del Equipo y en algunas reuniones de trabajo cooperativo con los docentes del NODO, se discutió QUE SIGNIFICA REALMENTE INCLUSIÓN? ¿POR QUE INCLUIR DE ESTE MODO? ¿HASTA CUANDO VAN A PODER ESTAR INCLUIDOS ESTOS CHICOS?

- El modo de “sostener y reforzar la función inclusiva de la Escuela, desde el Equipo de investigación ha estado marcada por la socialización del conocimiento que circula en el ámbito académico.

- REINSCRIBIR EL LUGAR DE LOS SUJEOS EN LA ESCUELA

- La reinscripción a la que apuntamos es tanto del alumno como del docente. Ambos, de alguna manera, han quedado estigmatizados por su “pertenencia” al
- NODO. La mayoría, docentes y alumnos, proviene de las denominadas “CLASES POPULARES”, caracterizadas por las condiciones de pobreza. Sin embargo, no es la condición de “pobres” la que les preocupa sino la profunda sensación de EXPULSION SOCIAL que experimentan. Cuando hablamos de expulsión social significamos esa condición de estar fuera del orden social. El expulsado es resultado de una operación social, una producción. Es quien perdió nombre, palabra, visibilidad en lo público; deambula en una sociedad que no espera nada de él, aunque en los discursos se declare que estas ofertas educativas son un reconocimiento de su existencia. Desde la misma escuela se reafirma la expulsión social cuando se afirma que “esta era una buena escuela hasta que me trajeron el NODO” (Palabras de la Directora de un escuela con NODO)
- Los docentes también perciben las “diferencias”. “no tenemos apoyo real”, “la mayoría no quiere tomar el NODO porque ya sabe que esto es terrible”. “Yo he tomado porque todavía no me recibo pero no se cuanto voy a aguantar”
- Nuestra propuesta de reinscripción pasa por dotar de saberes para que estos actores pongan en cuestión una situación de fragmentación social aunque haya Sido pensada en nombre de la inclusión y la atención a las diferencias. Poder Problematisa la propia condición, asumiendo que problematizar significa inquietud en un universod de creencias.

- - DOCUMENTAR PROCESOS

Los testimonios de los procesos observados han quedado como registros densos de las situaciones de construcción del conocimiento y han sido presentados en todos los avances de investigación. (Ejemplos de las observaciones y de las categorías de análisis de las situaciones aúlicas constan en el ANEXO). En este punto, como instancia integradora del proceso interpretativo llevado a cabo señalaremos los aspectos más significativos que se desprenden del cotidiano escolar vivido en el aula. El conocimiento que se distribuye en el aula sufre un proceso de transformación que puede asociarse a las dificultades que tienen los docentes para manejar, asumir el marco de referencia epistemológico de su disciplina, fundamentalmente el planteado en las definiciones curriculares del PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN CURRICULAR explicitadas en los CBC y en el DISEÑO CURRICULAR ESPECIFICO PARA EL PROYECTO DE TERMINALIDAD Esto surge como consecuencia de la falta de manejo, en algunas áreas (esto puede verse en los informe de observación que figuran en el anexo)., de la estructura sintáctica y semántica de las disciplinas. Sin este maco teórico, al docente le resulta difícil tomar decisiones para adaptar el Diseño Curricular Jurisdiccional al Proyecto Curricular Institucional y de allí, surgen también las

dificultades encontradas en las Planificaciones. Las principales están relacionadas con la selección y organización de los contenidos.

Del análisis de las planificaciones se desprende la dificultad del docente para planear una propuesta estratégica pensada como hipótesis de trabajo, en la todos los componentes se articulen en función de las intenciones educativas, las que están marcadas por la decisión de trabajar en procesos que potencien, que permitan efectivamente la construcción de competencias. Entre las planificaciones con mayores dificultades para proponer procesos de enseñanza realmente significativos se encuentran las de LENGUA, HISTORIA y FORMACION ETICA Y CIUDADANA. (Respecto de LENGUA se acordó con la Profesora María Julia AMADEO la realización de un Documento específico para docentes de los NODOS, que discutido al interior del equipo de investigación y sirvió de material de referencia en el trabajo con los docentes de los NODOS)

Las planificaciones encierran dificultades, que después se ven reflejadas en el trabajo en el aula, tales como:

Plantean sólo objetivos o expectativas de logro de naturaleza conceptual, desconociendo las perspectivas de integración con lo procedimental y lo actitudinal que representa el aprendizaje significativo. Los planteos de naturaleza conceptual no apuntan a un pensamiento crítico abierto a la pluralidad de voces NI REFLEJAN el manejo de las estructuras disciplinares (LOGICA DEL CONTENIDO)

No distinguen contenidos procedimentales de estrategias de enseñanza o de aprendizaje.

Los contenidos no se anticuan con conocimientos previos y en múltiples ocasiones, afirman que “estos chicos no traen conocimientos previos” Generalmente plantean una sola forma de recuperar los conocimientos previos: la pregunta directa por lo que recuerdan. Desconocen en esta instancia de recuperación de saberes, y después en la construcción de conocimientos nuevos las posibilidades didácticas planteadas desde el uso de las inteligencias múltiples.

Las estrategias de enseñanza se planean como elementos separados. de los contenidos y de los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje

Desde el punto de vista de la INTERACCION (particularmente de la VERBAL) se pudo reconocer:

- UN ESTILO DE PARTICIPACIÓN DOCENTE-ALUMNO LINEAL con una disposición jerárquica (ocupada por el docente sólo en la medida que interactúa autoritariamente) frente al conocimiento. En la mayoría de las clases observadas, el docente “perdió” el manejo del grupo y el clima de la clase estuvo caracterizado por situaciones de conflicto y violencia. El tipo de intercambio que prevaleció fue la amenaza.
- UN ESTILO DE INTERCAMBIO ALUMNO-ALUMNO también impregnado de tensiones resueltas por la violencia verbal y, en muchos casos, física. Las situaciones de interaprendizaje que podrían haberse planteado quedaron anuladas por la burla, el chiste o la agresión verbal entre los alumnos El tipo de intercambio predominante fue la ironía o la burla manifiesta.

La lectura de las escenas pedagógicas nos permitió arribar a algunas conclusiones que fueron compartidas con COORDINADORES Y DOCENTES DE LOS NODOS y legitimadas desde su condición de actores directamente involucrados en estos procesos:

LOS DESEMPEÑOS SUBJETIVOS DE CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO (CONTENIDOS) AUN CUANDO SE EXPRESAN EN UN DESEMPEÑO INDIVIDUAL, CONSTITUYEN EL EMATE DE UN PROCESO SIEMPRE CULTURAL Y SE ESCENIFICAN EN UNA SITUACION QUE ES CULTURALMENTE SIGNIFICADA.

LAS PRACTICAS EDUCATIVAS VAN CONFIGURANDO ESCENARIOS DONDE SE PRODUCEN FORMAS DE SUBJETIVIDAD PARTICULARES: EN ESTOS ENTORNOS DE LOS NODOS DE TERMINALIDAD LA SUBJETIVIDAD SE AUTOPERCIBE COMO “REPETIDOR CRONICO”, QUE ES A LA VEZ INSTITUIDA.

APARECE UNA PAADOJA: LA ABULIA O EL ABURRIMIENTO ADOLESCENTE ANTE LOS SABERES OFRECIDOS O DISTRIBUIDOS NO ES CONSIDERADA SITUACIONAL SINO SUSTANTIVA DE LA IDENTIDAD DE ESTOS ALUMNOS POR LOS DOCENTES; AUNQUE A MISMA ADOLESCENCIA ES CARACTERIZADA POR ESTOS DOCENTES COMO AVIDA POR COMPRENDER Y SABER.

LOS DOCENTES RECONOCEN QUE EN EL AULA TIENEN PODER SIN AUTORIDAD

LOS ALUMNOS DICEN QUE LA AUTORIDAD NO APARECE NI EN EL DOCENTE COMO “PERSONA” NI EN SU ENSEÑANZA RECONOCEN QUE TIENEN QUE “ACEPTAR” EL PODER DEL PROFESOR.

Seguramente hay mucho por cambiar en tanto algunos docentes siguen preguntando: qué querés que les de, si éstos no dan para más. Sin embargo esta apertura al proceso reflexivo de mirarse en la propia práctica en su relación con el conocimiento que se distribuye, aunque lentamente ya fue aceptada por varios.

TRANSFERENCIA REALIZADA

Se consideran como trabajos de transferencia las recomendaciones realizadas desde el Equipo de Investigación, en encuentros de trabajo cooperativo, a miembros de la COMISION CURRICULAR CENTRAL DE LA D.G.E., a miembros de los CENTROS REGIONALES y CAIES. Esta posibilidad se vio potenciada por la pertenencia de la Directora de proyecto a la Comisión mencionada, a la cual coordinó tanto como a los CENTROS REGIONALES y a los CAIES desde los cuales se pudieron instrumentar acciones recomendadas.

Se reconoce a los coordinadores y docentes de NODOS como capacidad operativa instalada y recursos humanos formados.

EVALUACION DE L DESEMPEÑO DE LOS INTEGRANTES DEL PROYECTO.

LUCERO, María Teresa
LEPEZ, Laura
LEDDA, BETIANA
SILVA, Rosa
DAVILA, Roxana
GONZALEZ, Mariela
NEIRA, Cristina

SATISFACTORIO
SATISFACTORIO
SATISFACTORIO
SATISFACTORIO
SATISFACTORIO
SATISFACTORIO
SATISFACTORIO