



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Secretaría de Programación y Evaluación Educativa
Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo

III Seminario de Investigación para la Transformación Educativa

// Programa "Investigación para
la Transformación Educativa"

Miércoles 30 y jueves 31 de octubre de 1996
Buenos Aires, Museo Roca

MINISTRA DE CULTURA Y EDUCACION DE LA NACION

Lic. Susana Beatriz Decibe

SECRETARIO DE PROGRAMACION Y EVALUACION EDUCATIVA

Dr. Manuel G. García Solá

SUBSECRETARÍA DE PROGRAMACION EDUCATIVA

Lic. Inés Aguerro

DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACION Y DESARROLLO EDUCATIVO

Dra. Cecilia P. Braslavsky

INDICE

Introducción	9
Acto de apertura	11
Conferencia del Dr. Barry McGaw “Investigación y reforma”	17
<i>Panel: “Estado del Arte de la investigación educativa en el área institucional”, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires</i>	
Panelista: Lic. Alejandra Corvalán y Lic. Lucía García	
Comentaristas: María del Carmen Feijoo, José Luis Coraggio y Daniel Filmus.....	
	39
<i>Panel: “Estado del Arte de la investigación pedagógico-didáctica”. Universidad Católica de Córdoba</i>	
Panelista: Lic. Susana Carena	
Comentarista: Lic. Graciela Carbone.....	
	61
Presentación de la investigación “El libro de texto en el aula”, Lic. Graciela Carbone	72
Plenario-Presentación de las conclusiones de las comisiones de trabajo	79
Resúmenes de las investigaciones presentadas.. ..	95
Listado de asistentes.. ..	205

INTRODUCCION

Esta publicación presenta las ponencias y las conclusiones de las comisiones de trabajo que se desarrollaron en el marco del “Segundo Seminario de Investigación para la Transformación Educativa”. El mismo, tuvo lugar en el Museo Roca los días 30 y 31 de octubre de 1996.

Este Seminario forma parte del Programa “Investigación para la Transformación Educativa” de la Dirección General de Investigación y Desarrollo. Uno de los objetivos de este programa es el de detectar y difundir las investigaciones realizadas en el ámbito de las universidades del país sobre temáticas que puedan aportar información de utilidad para la toma de decisiones en el proceso de transformación educativa. Se parte de la necesidad de superar la tradicional fractura entre investigación y sistema educativo bajo la convicción de que el proceso de transformación educativa requiere de la articulación con los hallazgos de la investigación como estrategia imprescindible para su sustentabilidad a largo plazo.

Como continuidad del Primer Seminario de Investigación para la Transformación Educativa realizado en abril de 1996, en el que los representantes de las Universidades compartieron las políticas de investigación de sus respectivas instituciones y aportaron el listado de las investigaciones que estaban desarrollándose en sus respectivas universidades, se organizó esta segunda instancia de trabajo para el análisis teórico-metodológico de las investigaciones. Se seleccionaron aproximadamente 60 grupos de investigación que abordaron temáticas relacionadas con las problemáticas socioeducativas, institucionales, curriculares y de la formación docente involucradas con la transformación educativa. Se presentaron también dos estados del arte realizados por universidades nacionales en convenio con este Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Los objetivos de este Segundo Seminario de Investigación para la Transformación Educativa fueron:

- Promover el intercambio entre investigadores de distintas universidades del país, técnicos de las jurisdicciones (Area Planificación o Investigación) y del Ministerio de Cultura y Educación.
- Profundizar el debate teórico y metodológico entre investigadores que abordan áreas temáticas y/o disciplinares similares.
- Analizar, discutir y proponer estrategias de transferencia de los avances de investigación hacia los distintos niveles del sistema educativo.
- Debatir el aporte de las investigaciones a los procesos de transformación educativa en problemáticas relacionadas con lo institucional, Curricular y la formación docente.

Este documento da cuenta de las actividades realizadas:

El desarrollo del Primer Panel constituido por la exposición de las Lic. Alejandra Corvalán y Lucía García de la Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Buenos Aires sobre “El estado del arte de la investigación educativa en el área institucional” y los comentarios de la Lic. María del Carmen Feijoo, el Lic. Luis Coraggio y el Lic. Daniel Filmus

El desarrollo del Segundo Panel constituido por la exposición de la Lic. Susana Carena y los comentarios de la Lic. Graciela Carbone.

- La presentación en plenario de la investigación “El libro de **texto** en el **aula**” - Graciela Carbone
- Los resúmenes de las **investigaciones** seleccionadas presentadas en las Comisiones de Trabajo sobre transformación curricular (Comisión 1 y Comisión 2), Institución Educativa (Comisión 3), Problemática socioinstitucional (Comisión 4) y Formación Docente (Comisión 5).
- Las conclusiones de las Comisiones de Trabajo presentadas en el Plenario de cierre.
- El listado de asistentes.

Es nuestro deseo que esta publicación sea de utilidad para el fortalecimiento de la articulación entre investigación y transformación educativa, entre los distintos grupos de investigadores entre sí y entre éstos y los tomadores de decisiones de política educativa en las distintas provincias.

ACTO DE APERTURA

Palabras de la Directora General de Investigación y Desarrollo Educativo, Dra. Cecilia Braslavsky

Hace ya un tiempo hemos iniciado un proceso de búsqueda de equipos de trabajo y productos de investigación que no siempre están registrados al interior de la así llamada "investigación educativa".

Para poder avanzar en este proceso de búsqueda, el proyecto de Investigación para la Transformación Educativa, a cargo de la Lic. Sonia Hirschberg de Cigliutti de la Dirección General de Investigación y Desarrollo, a comienzos de este año organizó un encuentro con los Secretarios Académicos de todas las Universidades del país, solicitando que acercaran toda aquella información sobre investigaciones que considerasen de utilidad para tener en cuenta a la hora de tomar decisiones en el marco de la Transformación Educativa. Es decir, no sólo investigación educativa sino investigación útil a la Transformación Educativa, y no sólo a través de los Departamentos y Escuelas de Educación, sino a través de las Secretarías Académicas de las Universidades.

El objetivo era captar investigaciones sobre escenarios, sobre tendencias del mercado de trabajo, sobre costos, investigación didáctica, de actualización epistemológica, que sabemos se llevan a cabo en otros espacios institucionales y no exclusivamente en los Departamentos de Educación. Cuando se realizan búsquedas restringidas a ese espacio **institucional puede** suceder, aunque no en todos los casos, que ese tipo de investigaciones no queden incluidas.

A partir de ese criterio realizamos una búsqueda más exhaustiva y seleccionamos aproximadamente 60 equipos de investigación, los cuales han sido invitados a este primer encuentro entre investigadores. Durante el proceso de organización, pensamos que podía ser útil no sólo generar la posibilidad de diálogo entre ustedes y pensar entre todos cómo promover de aquí en más ciertas líneas de investigación, sino también traer algunos aportes de la escena internacional. En este sentido, hemos seleccionado al Profesor Barry McGaw, Director del Consejo de Investigaciones Educativas de Australia. Esta decisión fue tomada a partir de un dato **que nos resultó** sumamente impactante: en Australia se dedica aproximadamente un 0,4% de todo el Producto Bruto Interno del país a investigación educativa. Asimismo! habiendo tenido la oportunidad de escuchar al Profesor McGaw en un encuentro internacional en Japón, la meticulosidad y precisión de los resultados de sus trabajos avalaron la decisión de convocarlo para profundizar y aprender de las experiencias de su país de modo que este intercambio sirva para producir transferencia que nos permita generar investigación de alto impacto.

Palabras de la Subsecretaria de Programación Educativa Lic. Inés Aguerrondo

Me compete a mí explicitar más detalladamente el por qué de la apuesta que estamos haciendo, desde el Ministerio y en el marco de la Transformación, de retornar algunas viejas ideas que hace mucho circulan entre los grupos de investigadores en el campo de la educación, respecto a la posibilidad de constituir una comunidad real de investigadores, donde se logre una interrelación entre los grupos de trabajo, un vínculo más fluido con el sistema y una posibilidad de utilización de la investigación que hasta hoy no hemos logrado completamente.

Creo que en los tiempos de cambio que estamos viviendo y que atraviesa todas las dimensiones, mundiales, nacionales y personales, pueden ser vistos como amenazas -y en muchos casos lo son-, pero también pueden ser percibidos como oportunidades. El punto fundamental que quisiera destacar es que pensarlos como oportunidad supone poder barajar y dar de nuevo.

Y ¿por qué lo planteo así? Porque creo que los que hace mucho estamos en el tema de la investigación educativa, hace tiempo que manifestamos nuestra inquietud por la fractura existente entre la investigación y el sistema educativo. Si lo pensamos como una fractura, quizás de tipo estructural, se dificulta la posibilidad de pasar de la queja, (aunque ha habido intentos que en lo personal me ha tocado protagonizar y donde algunos hemos tratado de mediar) y tratar de armar espacios en donde se pueda construir esta interrelación.

Sin embargo, pareciera que de lo que se trata es de poder barajar y dar de nuevo, de replantearnos como nos ubicamos frente a un sistema educativo que está cambiando, en un país que está cambiando, cómo podemos reposicionarnos en esta tarea que considero es absolutamente prioritaria y valiosa. Me parece que si no sustentamos el proceso de Transformación Educativa en una buena interrelación con los hallazgos de la investigación, estaríamos arriesgando la sustentabilidad a largo plazo de un proceso de transformación.

Es ya de sentido común decir que no tiene sentido suplantar un sistema que está perimido por otro, por más moderna que esta opción sea. De lo que se trata es de montar mecanismos que permitan una innovación permanente para construir un nuevo sistema educativo. Y esta innovación permanente requiere de estrategias al interior del sistema educativo, y, entre las privilegiadas se encuentra el cómo hacemos para que se reciban de manera fluida en el sistema, los productos de la investigación educativa.

Para ello, creo que lo que hay que construir realmente en este campo es una comunidad educativa donde lo académico y la práctica profesional se constituyan en un solo enfoque, siguiendo la lógica en la que han avanzado otros campos disciplinares, una lógica basada en un enfoque de investigación y desarrollo, donde los hallazgos de la investigación sean insumos de desarrollos productivos o de resolución de problemas, entre otros.

Este enfoque de investigación y desarrollo, si bien tiene sus propias dificultades, avanza un poco más y de manera más estructural en una relación real y un efecto mayor de la investigación sobre la práctica.

Otro punto que deseo resaltar es que un enfoque de investigación y desarrollo favorece que la investigación pueda ser interpelada y direccionada por la práctica, al igual que sucede en otros campos. Ejemplo de ello es cuando, frente al tema de las enfermedades mundiales, se desarrolla el campo de la inmunología en investigación básica o en investigación teórica, porque hay una interpelación desde una problemática que la realidad plantea a los intereses de los investigadores.

En el campo educativo, hoy día estos dos elementos se vinculan de otra manera. Primero, no hay mecanismos que intermedien en la relación entre la investigación y la práctica, en este sentido es que se habla de una fractura. En segundo lugar y en relación a la interpelación que puede hacer la realidad en la dirección de los problemas de investigación, estos últimos se definen en función de los intereses de los investigadores o de grupos académicos en las universidades, y en otros casos, guiados por los intereses genuinos o no, de los grupos que financian la investigación. Pero lo que no está presente es una lógica que desde la misma estructura de la actividad de investigación y de la estructura de la práctica pedagógica ofrezca la posibilidad de que superemos esta fractura.

¿Cuál es la importancia, a mi entender, de superar la fractura? Una de las razones que me parece bastante importante, es que parte del éxito o no de la transformación educativa, depende de la superación de esta fractura, que posibilitaría empezar a trabajar en pos de resignificar o redefinir cuál es la racionalidad básica de! discurso pedagógico, que hoy está totalmente escindida. Actualmente, la racionalidad básica de! discurso pedagógico práctico es una racionalidad normativa y la racionalidad básica de la investigación en educación es una racionalidad que toma criterios de la práctica científica, produciéndose una ruptura lógica por la diferencia de discursos. En este sentido, difícilmente podemos profesionalizar la tarea educativa si no podemos unificar, resignificar, redefinir desde una racionalidad básica distinta, mucho más abocada a una lógica de “conozcamos para poder hacer cosas distintas? hagamos cosas distintas para poder conocer distinto”, como fundamento para crear una lógica distinta que rompa esta fractura entre las modalidades actuales de la investigación y lo que pasa en el sistema.

Como todos saben. el problema de la transformación educativa no se restringe sólo a la Argentina, la transformación de los sistemas educativos es un problema muchísimo más amplio, común a todas las regiones de! mundo.

Otra razón de peso para que intentemos vencer la fractura y que remite a un campo más amplio que el de la pedagogía, es que podamos superar desde las ciencias sociales la vieja discusión entre la lógica propia de las ciencias sociales y las otras ciencias, a las cuales preferiría no darles nombre. A lo largo del desarrollo histórico de la ciencia y de los distintos campos disciplinarios dentro de la ciencia, mucho tiempo la discusión se centró en cuál es la diferencia entre los dos campos y, desde las ciencias sociales, se trató de imitar la lógica de las ciencias básicas. Afortunadamente, hemos llegado a un punto en el cual se entiende que son fenómenos distintos, cuyas lógicas y dinámicas son diferentes. No obstante, esta diferencia no supone per se que los conocimientos que logramos en el saber académico de las ciencias sociales, no pueden reflejarse en la práctica. Esta es una deuda que nos debemos como científicos sociales.

En las ciencias básicas o “duras” hay una relación muy fluida entre la generación de conocimiento y la producción de mecanismos, de aparatos tecnológicos, no sé si porque es

más fácil o por problemas históricos o culturales. Es decir, en campos disciplinarios tales como la medicina, existe una lógica de funcionamiento en el cual está muy claro que hay gente que se dedica a la investigación y hay gente que se dedica a la práctica profesional médica, y ambos tienen un status muy aceptado en la sociedad. En las ciencias sociales, no sólo en la educación, o somos investigadores o no somos nadie como universitarios, porque no hay un desarrollo del campo profesional con la misma validez de aceptación social. Pareciera que utilizar los conocimientos de las ciencias sociales para poder obtener resultados en la realidad, que de esto se trata la práctica profesional, no es estar en el campo de lo serio. Como consecuencia, se inhibe la posibilidad de que se encuentren desde el campo de quienes se preguntan las respuestas apropiadas y necesarias para quienes están constestándose, y hay un montón de cuestiones que cuando uno tiene que enfrentar decisiones, es difícil encontrar las respuestas, uno encuentra muy poca investigación.

Creo que avanzaríamos también si empezáramos a pensar de nuevo en la pedagogía como campo disciplinario. Para ello, debiéramos retornar la idea de que tenemos un objeto de reflexión concreto y no que miramos la educación desde “las ciencias de”. Este fue quizás un primer paso para empezar a romper este discurso normativo propio de la pedagogía y poder insertar en la mirada de lo pedagógico otras lógicas que venían desde otras disciplinas sociales que estaban más maduras. Pero creo que tenemos que entender la resignificación abierta por la transformación como una real redefinición del campo de lo pedagógico, que pase del discurso normativo a un discurso más inductivo que permita realmente profesionalizar al docente. Esta profesionalización sólo tendrá lugar con la ruptura de esa fractura y cuando hablo de práctica profesional seria, hablo a nivel micro si quieren, del docente en el aula, en las instituciones, etc. y también a nivel macro de las decisiones que se toman a nivel de las políticas educativas que también necesitan de la investigación.

Y tal como lo expresara anteriormente Cecilia Braslavsky, cuando hablamos de la importancia de la investigación para la transformación educativa, no nos estamos restringiendo a la investigación referida más directamente al fenómeno pedagógico en sí, sino que también tenemos en cuenta que hay mucha investigación acerca de los desarrollos sociales, los procesos económicos y culturales, que también brindan insumos para esta transformación.

La transformación de un sistema educativo o de este sistema educativo no va a ser sustentable a largo plazo si no superamos esta ruptura. Y creo también que el espacio de este nuevo sistema educativo en donde la investigación de por sí tiene que estar es el nivel terciario, que supone no sólo a las universidades. Nosotros defendemos que tiene que seguir existiendo un nivel terciario que sea el campo específico de la formación docente, sin desconocer que las Universidades tendrán también sus propuestas de formación docente, ni desconocer que también habrá propuestas terciarias que no sean de formación docente. En esa oferta de formación docente de nivel terciario es ineludible la existencia de un área de investigación.

Pero si lo deseable es construir una lógica que rompa la fractura tradicional, estos espacios de investigación no son un campo de competencia con la investigación que se pueda hacer en un centro universitario. Para ello, tenemos que empezar a instrumentar y a reconocer -no digo inventar porque ya existen estas cosas y el tema es cómo las reconocemos, cómo las incorporamos a mecanismos y dentro de un sistema-, la existencia de espacios y tipos

diferentes de producciones o generación de conocimiento que unos a otros se encadenan y van permitiendo hacer como eslabones para intermediar entre la acción práctica concreta individual y el grupo de excelencia teórico que puede estar trabajando en las Universidades. Y creo que ahí tenemos el campo concreto de la práctica, en donde un docente profesional en una escuela donde existan equipos profesionales y docentes que puedan armar proyectos educativos institucionales, con una actitud mental de investigación, posibilitará cambiar el discurso de lo normativo a lo inductivo, a lo científico.

En otras palabras, escuelas así serán escuelas que al poder mirarse, al poder autoevaluarse, al poder reconocerse en las dificultades y en los éxitos, darán pequeños insumos y elementos de investigación a la vez que harán preguntas sobre las necesidades de investigación. Estos Institutos Terciarios estarán organizados mucho más dentro de la lógica de lo que es la investigación en las Universidades que dentro de la lógica de lo que es el sistema educativo, es decir de las instituciones secundarias, etc.

De este modo, los Institutos Terciarios que tengan un espacio de investigación serán los sitios privilegiados para producir la intermediación entre las necesidades de los docentes y las posibilidades o pertinencias de investigación de las universidades. Definidos de esta manera, a través de! área de investigación podrán recoger las inquietudes de la práctica profesional docente, convirtiéndose también en ámbitos de la recapitación y el perfeccionamiento de los docentes, el lugar al cual los docentes tendrán que volver con un tiempo de trabajo profesional. Este será el espacio por excelencia para poder recoger y sensibilizarse a las demandas que aparezcan en las distintas áreas de! sistema, el ámbito desde el cual se podrán reconocer los problemas comunes que pueden existir en tipos de escuelas frente a tipos de poblaciones, y serán los interlocutores por excelencia de las áreas de investigación universitaria que sensibilicen acerca de cuáles son las respuestas que se **necesitan** para avanzar.

Pero también será parte de la investigación que tendrán que hacer los institutos, los espacios donde se van a poder recoger las innovaciones y los avances que se hagan en las escuelas, porque en esta lógica de un docente profesional y de una escuela que pueda autoevaluarse y ser creativa, también allí se generará conocimiento que necesitará ser puesto a la luz de marcos teóricos, en espacios de mayor abstracción y trabajo intelectual para reverlos, para utilizarlos como insumos, difundirlos, replantearse aspectos teóricos y complementar las miradas que tenemos. Y por supuesto, las Universidades y sus Centros de Investigación, tendrán que ser los lugares donde este proceso culmine y esté la interfase con la investigación que se genera en otras partes del mundo y la discusión académica mundial.

Todo esto puede parecer un panorama de Argentina año verde. Es seguramente una utopía, pero nosotros estamos trabajando día a día para avanzar hacia ella. Sabemos que no vamos a lograrlo de una sola vez, que es un proceso largo, pero deseamos generar estos espacios y comentar estas ideas base para empezar entre todos a compartirlas, a modificarlas, a replantearlas y recrearlas.

Esto es nada más ni nada menos que lo que por ahora estamos soñando que debiera pasar con la investigación educativa en nuestro país. Por eso nos posicionamos en esta línea que aún no está fuertemente desarrollada, porque también en estos procesos de transformación hay tiempos, etapas, coyunturas diferentes, pero que ya ha empezado con un ritmo sostenido y creemos que el año que viene, donde muchas definiciones estarán ya adentro de las escuelas,

adentro de las universidades, adentro de los institutos terciarios, es el momento para empezar a discutir las a fondo y para poder tener entre todos una visión común de hacia donde caminar.

Espero que estos dos días de trabajo sean útiles, que los que hace mucho que no nos vemos nos volvamos a saludar, que los que no nos conocemos empecemos a generar también los aspectos vinculares, personales y afectivos que se necesitan para construir una comunidad académica, ya que la comunidad académica es una comunidad de gente, de personas, y si no tenemos la relación intervicular tampoco es posible construirla. Esperamos que salgamos todos fortalecidos y con ganas de seguir caminando como lo hemos hecho hasta ahora.

Muchas gracias.

Exposición del
Dr. Barry McGaw

PRESENTA LA DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO, DRA. CECILIA BRASLAVSKY

El Dr. Barry McGaw tiene una licenciatura en Química como formación de base y un doctorado en Psicología. Se ha desempeñado en numerosas funciones de investigación y de articulación de la investigación con la toma de decisiones; en particular, uno de los últimos trabajos que está desarrollando tiene algunas similitudes con nuestro Congreso Pedagógico Nacional y con el proceso de elaboración de Contenidos Básicos Comunes en Argentina. Se trata de la elaboración de un documento de discusión base -que ellos llaman documento verde-, donde a partir de la experiencia de la investigación, sugieren diferentes cursos de acción para la toma de decisiones, señalando sus ventajas y desventajas. Este documento se ha puesto a discusión de la comunidad educativa, habiéndose obtenido aproximadamente mil aportes, en una de las provincias australianas. Estos aportes están siendo reprocesados en el marco de la innovación permanente del sistema educativo que ha elegido Australia como estilo de cambio y de lógica de funcionamiento de! mismo.

El Dr. Mc. Gaw dirige un Centro de Investigación Educativa independiente, que cuenta con diversas fuentes de financiamiento, entre otras gubernamental, pero también empresaria. También realizan investigación según demanda de la universidad y de diferentes instituciones educativas. Tiene aproximadamente 120 personas desarrollando tareas de investigación y desarrollo, y lo que nos va a presentar son algunos de los productos de sus trabajos de articulación entre investigación y toma de decisiones.

Exposición del Dr. Barry McGaw

Centraré mi exposición en cuatro puntos. El primero se refiere a los vínculos entre la investigación y las políticas. Para estar seguros de que no vamos a hablar de investigación en general, voy a tomar algunos ejemplos concretos de vinculación entre investigación y políticas y acerca de las prioridades en investigación y, por último, presentaré algunas estrategias para fortalecer estos vínculos entre investigación y toma de decisiones.

RESUMEN

- *Articulación entre investigación y política*
- *Ejemplos de investigación con articulaciones claras*
- *Ejemplos de prioridades de investigación*
- *Estrategias para reforzar la articulación*

Para abordar algunos **ejes centrales** de los **vínculos entre políticas e investigación**, trataré en primer lugar, la diversidad de la investigación educativa, considerando que la investigación educativa es muy amplia y enfoca una importante cantidad de temas. Luego expondré las debilidades existentes para mantener un vínculo fuerte entre políticas e investigación en el caso australiano, ya que nuestras debilidades pueden ser las suyas también. Creo que es importante, si vamos a tomar el tema de los vínculos entre investigación y políticas, tener en cuenta que siempre va a haber diferencias entre los decisores políticos y los investigadores, en consecuencia, me dedicaré por último a las diferencias en las perspectivas de cada uno de estos dos grupos. Es muy importante que los investigadores entiendan que los decisores políticos tienen perspectivas genuinas y diferentes así como también los decisores políticos comprendan las perspectivas propias de los investigadores.

ARTICULACION ENTRE INVESTIGACION Y POLITICA

- *Diversidad en la investigación educativa*
- *Debilidades en Australia*
- *Diferencias entre política e investigación*
- *Diferencias en las perspectivas*

Considero la educación o pedagogía como un campo, no como una disciplina. Hay muchas preguntas que se pueden hacer desde la investigación educativa, que van desde las preguntas sobre el aprendizaje y la enseñanza hasta aquellas más generales vinculadas con la enseñanza y las políticas. Todas ellas son preguntas concernientes a la investigación educativa, lo que **significa que la escena en la que nos movemos va desde lo local que tiene que ver con los estudiantes y los docentes hasta los sistemas.**

DIVERSIDAD EN LA INVESTIGACIONES EDUCATIVA

- *Un campo, no una disciplina*
- *Cuestiones sustantivas*
 - *Desde el aprendizaje y la enseñanza hasta la política*
- *Espectro*
 - *Desde los alumnos y docentes hasta los sistemas,*
- *Perspectivas disciplinarias*
 - *Humanidades y Ciencias Sociales*
- *Metodologías*
 - *Análisis de datos cuantitativos y cualitativos*

Quisiera comentarles un trabajo que estoy haciendo en la provincia Nueva Gales del Sur. Ahí la pregunta es cómo deberíamos organizar los últimos 2 años de la escuela, correspondientes a los grados 11 y 12 para Australia.

Hace 10 años sólo el 30% de los estudiantes terminaba el año 12, ahora llega al 70%. El eje de mi trabajo fue, entonces, investigar en estos dos últimos grados el curriculum, cómo es reportada la evaluación y cuáles son los requisitos de la selección para la Universidad.

Las preguntas que cruzan esta investigación abarcan tanto el nivel particular como cuestiones más generales que incluyen al total de la población que acuden a estos dos últimos años, entre ellas: ¿cuáles son las implicancias de la reestructuración de la fuerza de trabajo sobre los dos últimos años de la escolaridad? ¿cuáles son los imperativos culturales?... y otras preguntas sobre las cuales no quiero entrar en detalle pero que permiten ejemplificar la diversidad de preguntas posibles de hacerle al sistema y que hay que tener en cuenta.

Comúnmente tendemos a pensar las problemáticas de la investigación solamente desde la perspectiva de las ciencias sociales, y finalmente terminamos pensando sólo desde la psicología, que se restringe a la psicología del aprendizaje y a la psicología de la evaluación, no a la psicología clínica. Sin embargo, cuando empezamos a hablar más en detenimiento sobre la investigación, encontramos una variedad en las perspectivas disciplinarias, que como la filosofía por ejemplo, proporcionan importantes perspectivas para la investigación educativa. Respecto a las metodologías, también encontramos una gran diversidad. Actualmente estamos tratando de establecer un equilibrio entre metodologías cuantitativas y cualitativas, focalizando en análisis derivados de perspectivas de las humanidades y no tanto de las estadísticas.

¿Cuáles son las debilidades existentes en los vínculos entre la investigación y las políticas? A partir de un análisis que presidí sobre el estado del arte de la investigación educativa en Australia en 1992, se detectó que en un nivel, lo que pasaba era que los directores y los administradores de escuelas decían que no le gustaban los investigadores; y viceversa, a los investigadores no les gustaban los directores y administradores de escuela. Más precisamente, lo que los administradores y los vinculados con la práctica decían, es que todo lo relacionado con lo que los investigadores señalaban era irrelevante para su práctica. Los investigadores por su parte, afirmaban que ellos no les daban ningún apoyo.

DEBILIDADES EN AUSTRALIA

- **Falta de relación entre la política y la práctica**
 - Irrelevante para los administradores y las escuelas
 - Falta de apoyo a la investigación educativa desde los gobiernos
 - Pobre nivel de conceptualización y difusión
- **Coordinación pobre y escasa difusión de la investigación**
- **Mínima planificación para entrenamiento de investigadores**
- **Baja inversión en relación al tamaño del sector**
 - 0,35% del fondo de educación en Australia
 - 2 % del fondo de salud en Australia

El otro problema en el cual creo que todos debemos trabajar y todavía no está resuelto, es cómo conceptualizamos el proceso de difusión.

Se trata en principio, ya que luego volveré, de la necesidad de dejar atrás el modelo que dice que el investigador es el que produce resultados para la práctica; existe abundante literatura en inglés al respecto.

El otro problema, es que entre los investigadores hay muy poca coordinación y muy poca difusión. Suele suceder que algunos investigadores lo último que desean es que los coordinen. Por otra parte, en nuestro contexto encontramos muy poco planeamiento serio sobre la formación de los investigadores. **Si comparamos** la edad de los maestros en Australia en este momento, tienen un promedio de edad de 40 años, mientras que los investigadores son bastante mayores.

El otro punto interesante es qué financiamiento se le otorga a la investigación. Es difícil obtener datos valaderos al respecto, pero en nuestro caso, el Consejo de Educación cada 5 años recopila los datos de presupuesto asignados a investigación y educación. El análisis que nosotros hicimos fue tomado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, quienes a partir de nuestros indicadores crearon un nuevo reporte que han llamado "La educación a primera vista". Probablemente ahora, los países pertenecientes a la OCDE no sólo van a reportar cuántos alumnos están en el sistema, cuántos repiten, cuántos desertan, sino también cuánto gastan en investigación educativa. Al analizar la proporción del presupuesto educativo asignado a investigación educativa, encontramos que representa un 0,3%. No sabíamos si eso era bueno o malo, alto o bajo. Lo comparamos con medicina -que tiene un presupuesto asignado mucho más alto que educación- y encontramos que para ese caso se asignaba para investigación el 1,5%...Y mientras desarrollábamos nuestra queja de que lo nuestro era 0,3% y lo de ellos 1,5%, hubo una elección y el gobierno anunció que la asignación para investigación en medicina iba a subir al 2%. ¡Y así lo hicieron!

Muchas veces me pregunto sobre los diferentes tipos de comunidades de profesionales y de investigadores. Hubo un comentario hecho en la apertura sobre la cercanía entre los investigadores y aquellos que están más vinculados con la práctica en medicina, aunque uno puede discutir frente a ello que la investigación en medicina proporciona datos distintos a la práctica médica que aquellos que brinda la investigación educativa a la práctica educativa.

Tomemos por ejemplo el caso de psicología, que es un caso que conozco. Todos aquellos que están interesados en hacer psicología clínica son formados en un ámbito investigativo. Entonces uno debiera preguntarse de qué manera están los docentes expuestos a la formación en investigación. En nuestro país, los docentes estaban formados en las instituciones de formación docente y no estuvieron expuestos a formación en investigación en estas instituciones. Ahora todas las instituciones de formación docente están dentro de la universidad y considero entonces que tenemos la perspectiva de que se construya un vínculo más fuerte con la investigación.

DIFERENCIAS ENTRE INVESTIGACION Y POLITICA

- ***Fuente de las preguntas sobre investigación***
 - ***Curiosidad intelectual***
 - ***Hipótesis surgidas de la teoría***
 - ***Involucramiento personal en determinado problema***
 - ***Pedidos de agencias políticas***
- ***Tipos de investigación***
 - ***Investigación básica pura***
 - ***Investigación básica estratégica***
 - ***Investigación aplicada***
 - ***Desarrollo experimental***

Hay diferencias entre la investigación y las políticas, algunas de ellas están resumidas en el cuadro precedente. En primer lugar, resulta útil distinguir cuáles son las fuentes para las preguntas en investigación. A veces la pregunta viene meramente de la curiosidad intelectual, a veces de intereses teóricos y de perspectivas teóricas, a veces de problemas particulares o cuestionamientos personales y otras veces, en realidad, de las agencias políticas que son las que requieren determinados temas de la investigación.

Quisiera relatarles **una** anécdota. Había un profesor de educación muy distinguido en Inglaterra, que no había vuelto a una escuela desde que era un estudiante. Pero en una ocasión visitó una escuela y se quedó muy sorprendido de lo que había visto. Estaba muy impresionado por la riqueza de los programas, el compromiso de los estudiantes, la evidencia de que se producía aprendizaje. Entonces al final del día le preguntó al director: “¿Funcionaria esto en la teoría?”. En realidad esta es una pregunta muy importante porque creo que una de las cosas que los investigadores siempre deben hacer es teorizar las preguntas y no deberíamos pedir perdón por eso como investigadores, pero no debe ser una teoría totalmente desvinculada de las prácticas o de las políticas.

La OCDE utiliza tres tipos de clasificación para los tipos de investigación: la investigación pura, la investigación aplicada y la experimentación. Nosotros incluimos lo que llamamos investigación estratégica básica que focaliza más en las formas de los mecanismos de vinculación o de uso. Cuando llevamos a cabo nuestra encuesta sobre el estado del arte en Australia, estas son las diferencias que emergieron entre las perspectivas de investigación y los decisores políticos:

PERSPECTIVAS DIFERENTES

- ***Investigadores (en Universidades)***
 - ***Acrécentar el interés***
 - ***Desean trabajar en partes del problema***
 - ***Nuevas preguntas***
 - ***Preferencias por el análisis crítico y la crítica***
 - ***Criterios de promoción enfatizan la investigación básica***
- ***Decisores políticos***
 - ***Problemas complejos de la realidad, holísticos y basados en el contexto***
 - ***Que faciliten la decisión política***
 - ***Que legitimen decisiones políticas ya tomadas***
 - ***La promoción depende del desarrollo de políticas y su implementación***

Los investigadores tienden a decir que ese problema es muy complejo como para poder abarcarlo y llegar de una manera sensata a él. Entonces seleccionan la parte sobre la cual van a trabajar. Eso es un lujo que los políticos tomadores de decisiones no se pueden dar, al igual que los que están en la práctica, ellos deben tratar con problemas complejos y de aplicación y su perspectiva siempre tiene que ser holística y basada en el contexto.

Al finalizarse la investigación, el decisor político espera tener mayor facilidad para realizar opciones políticas, y el investigador espera muchas más preguntas que respuestas, porque las preguntas son lo que producen la nueva investigación. Del mismo modo, suele suceder que los decisores políticos no estén interesados en insumos para las próximas decisiones políticas, sino insumos que legitimen las decisiones ya adoptadas.

Hubo un caso en Australia que no fue muy publicitado pero que vale la pena considerarlo para graficar esta cuestión. El decano de una Universidad, echó a uno de los investigadores de la institución porque este investigador había hecho ciertos descubrimientos sobre aspectos negativos de las políticas adoptadas. Situaciones similares acontecen en los Ministerios de Educación, no al nivel del Ministro pero sí a nivel más abajo, en el caso de jefes o directores que establecen vínculos fuertes con ciertas Universidades, y uno puede ver entre las razones para la elección de una u otra universidad, el grado de complacencia o crítica de las políticas que uno está realizando.

Mientras los tomadores de decisiones políticas muchas veces quieren investigación que legitime las medidas tomadas, los investigadores están buscando un análisis crítico de aquello que se hace. Si estas perspectivas están en conflicto, depende del tipo de relación profesional que se desarrolle. La crítica que se dirija hacia el contexto de las decisiones políticas tomadas y los tomadores de decisión políticas que estén abiertos a las críticas desde perspectivas investigativas independientes, pueden en realidad terminar trabajando juntos de manera mucho más productiva para moldear las políticas.

Desde un punto de vista pragmático hay otra gran diferencia entre las dos comunidades. Por lo menos en nuestras universidades, la investigación es promovida especialmente en el campo de la investigación básica. Es más importante para ellos publicar en revistas de circulación internacional que escribir documentos relacionados con las políticas. En cambio, los decisores políticos son evaluados justamente por las políticas que producen, por la pertinencia y éxito de esas políticas.

Creo que ambos grupos deben trabajar juntos y que los tomadores de decisión política pueden tener en cuenta la investigación y respetar el punto de vista de la comunidad investigativa.

Quisiera trabajar sobre un ejemplo para mostrar que esto puede pasar a nivel de la Universidad.

Es un ejemplo australiano que deriva de una manera particular de financiamiento. La agencia que financia la investigación en la universidad dice que dará mayor financiamiento para cierto tipo de investigaciones, dependiendo en la medida en que sean exitosos para obtener resultados competitivos. Esa misma agencia que financia la investigación en las Universidades invita a los investigadores y a los aportes de los investigadores a competir; pero ganar uno de estos contratos de los que la agencia hace partícipe a las comunidades investigativas, no significa haber obtenido resultados competitivos como para acceder a los fondos extras, porque lo que esta parte de] departamento dice es que se va a conseguir financiamiento extra sólo si se hace investigación básica.

Tuvimos una gran victoria hace dos años. Se creó un nuevo fondo para financiar investigación en educación profesional, y el gobierno federal estableció que si uno obtenga estos fondos extras para investigación en educación profesional podía obtener después fondos extras para infraestructura y equipamiento. Entonces nosotros tenemos que entender cómo son los sistemas de premios y castigos funcionando en todo esto, y sacar provecho una vez que los conocemos.

Hemos hablado de los vínculos entre la investigación y las políticas, ahora quiero hablar de algunos ejemplos:

EJEMPLOS

- *Estudios longitudinales de progreso individual*
- *Aprendizaje cognitivo*
- *Evaluación de logros de aprendizaje*
- *Otros temas no analizados*
 - *Análisis político*
 - *Investigación-acción*
 - *etc.*

Al preguntarme qué ejemplos seleccionar, me decidí por algunos de tipo domésticos antes que internacionales y del tipo de los que no se utilizan mucho aquí. Entonces no elegí como ejemplo el análisis de las políticas, porque aquí hay un trabajo sociológico muy importante que se está desarrollando, ni tampoco la investigación-acción -que es una tradición de larga data entre nosotros, aunque hay muchas personas que piensan que hay más acción que investigación-. Finalmente me decidí por los estudios longitudinales, los estudios cognitivos que empezaron con una investigación de base y ahora tienen implicaciones muy interesantes, y algunos ejemplos sobre los resultados en la evaluación del aprendizaje en psicometría.

Hay muchas preguntas con respecto a las políticas a las cuales uno podría dirigirse de manera retrospectiva, y para nosotros esto tiene que ver con cuestiones de equidad. La manera en que pensamos los temas de equidad ha cambiado en forma importante y las políticas que se implementan tienden a producir más resultados en términos de equidad y entonces la gente puede empezar a hacer **investigación de cruzamiento** entre secciones. Por ejemplo, cuál es la diferencia entre la gente que terminaba el colegio y entraba a la universidad a **fin**es de los 60, y los grupos que terminan el colegio y entran a la universidad ahora? Y si uno encuentra diferencias: son diferencias que responden a cada uno de los momentos, fines de los '70, principios de los '90? son diferencias que corresponden a cada uno de los grupos tomados?

Este estudio en particular lo que hace es tomar muestras de grupos de las generaciones nacidas en el '60, '65, '70, '75 y a partir de ahora se van a hacer cada 3 años. Con esta información lo que podemos hacer es investigar sobre la incidencia de las distintas políticas federales en los temas de equidad a través del financiamiento o no a diferentes universidades, a los estudiantes a través de la selección o no en el ingreso a las universidades. Por ejemplo, los 3 primeros grupos etéreos (aquellos nacidos en el 60, 65 y 70) empezaron la universidad a principios de los '80, mediados de los '80 y a principios de los '90. De esto podemos obtener también importantes análisis respecto de las diferencias de género, las diferencias socioculturales y otras.

Este tipo de estudios que se dirige hacia las cuestiones de equidad, también se dirige hacia aquello que le gusta a los economistas. Hoy día todos los que terminan el colegio aspiran a ingresar a la universidad, y en menor medida están aspirando a entrar a la educación vocacional o técnica. Si bien no acuerdo con la manera en que en estos días todo se reduce a una cuestión económica, la pregunta que se hacen es ¿cuáles son los beneficios económicos de invertir en diferentes tipos de educación, sea la universidad o la educación técnica?

ESTUDIOS LONGITUDINALES DE PROGRESO INDIVIDUAL

- ***Estudios longitudinales de cruce de secciones***
 - ***Diferencias de cohorte o de tiempo***
 - ***Ondas sucesivas que resultan en ambas***
- ***Muestra de cuestiones políticas***
 - ***Equidad como consecuencia de cambios políticos***
 - ***Retorno económico a la inversión en diferentes formas de educación***
 - * ***Universidad***
 - * ***Educación para el trabajo y educación profesional***

Para estos grupos que tomamos en las muestras sabemos cuál fue su elección en el tipo de educación, cuál fue su rendimiento escolar, si se graduaron o no, qué tipo de ocupación adquirieron, entonces es posible realizar análisis de los períodos de ingreso salarial. Si uno quiere estudiar las consecuencias económicas de un patrón determinado de entrenamiento, lo que los economicistas tienden a tomar es el período desde el cual uno termina la educación hasta el período en el cual uno adquiere salario, y cuáles van a ser los potenciales en cuanto al salario una vez que se terminó el período de educación.

Nosotros establecimos un convenio entre nuestra institución y una universidad, y a partir de ese ejemplo y del convenio, hay una lección importante que aprendimos. Antes solíamos decirle a los decisores políticos que esto era una base de datos muy rica, pero sólo es rica considerando los datos particulares que se van poniendo en conjunto. Los miembros que participaron de este estudio son encuestados todos los años y obtenemos un 90% de respuestas. Pero lo importante si queremos hacer análisis político es qué tipo de información obtenemos y cada año les preguntábamos a los políticos tomadores de decisiones cuáles son las preguntas en sus agendas. Siempre estaban ocupados así que nunca obtuvimos respuesta.

Creo que el problema era que nosotros estábamos poniendo una hoja de papel en blanco frente a los políticos tomadores de decisiones y les preguntábamos qué era lo que ellos querían. Lo que ahora hacemos es poner esta hoja en blanco pero explicitándoles nuestras ideas, en todo caso que sean ellos quienes después **nos** digan: - bueno, esto no es correcto. La experiencia indica que no nos ayuda a nosotros como investigadores decir que los decisores políticos no nos dicen cuáles son sus necesidades, uno debiera encontrar una forma de vincularse con ellos que lo hiciera más fácil.

Este año, por ejemplo, el nuevo Ministro de Educación Nacional es un profesor de Ciencia Política y está muy interesado en este tipo de datos, solicitándonos todo el tiempo que hagamos más de esto o que le proporcionemos más resultados. Consecuentemente, los decisores políticos están más interesados en la investigación porque saben que su Ministro está interesado. Entonces hay que capitalizar las oportunidades **que** se presentan.

Siguiendo con los ejemplos, ahora abordaré un tipo de investigación totalmente diferente que empezó a fines de los 70. Se inició como una investigación básica pura llevada a cabo por un psicólogo preocupado por la cognición. Su nombre es John Sweller. He tomado sólo una parte de su trabajo, pero la parte en particular que voy a describir, es aquella que se pregunta sobre la cantidad de demanda cognitiva sobre el aprendizaje de los alumnos. Comienza con algo que los psicólogos aceptan hoy día que es que la memoria tiene límites y si uno no maneja las demandas sobre esa memoria en la instrucción, aquello que se lleve a cabo, no va a ser efectivo.

APRENDIZAJE COGNITIVO

- *Modelo de carga cognitiva (John Sweller)*
 - *La memoria impone limitaciones*
 - *El manejo de la carga de información es crucial para una instrucción efectiva*
- *Aplicaciones en el aprendizaje de matemáticas*
 - *Ejemplos desarrollados son mejores que los ejercicios*
- *Aplicaciones en instrucción tecnológica*
 - *Textos y gráficos redundantes impiden el aprendizaje*
- *Aplicaciones en multimedia*
 - *Audio y texto redundante impide el aprendizaje*

Uno de los ejemplos a los que llegó en sus inicios pese al disgusto de los profesores de matemática fue el siguiente:

*Los maestros de matemática típicamente presentan un método y después les dan a los alumnos muchos ejercicios para que apliquen ese método. Lo que John Sweller descubrió es que en las primeras etapas del aprendizaje es mucho más efectivo no darles ejercicios a los alumnos, sino darles un ejemplo desarrollado. De esa manera, uno puede manejar la carga cognitiva y además focalizar en aquellas cosas que se quiere que el alumno aprenda en ese momento. A los maestros de matemática no les gusta este resultado porque **no** es obvio para ellos que este proceso se produzca de esta manera. Ellos asumen que si uno les muestra cómo hacerlo los alumnos no aprenden, ya que la forma de aprender desde su perspectiva es aplicarlo. A partir de esos hallazgos John Sweller hizo una serie de experimentos controlados en los cuales comprobó que no se producía aprendizaje de esa manera.*

Paso siguiente, con uno de sus estudiantes de doctorado se fue de la escuela a una fábrica de electrodomésticos donde analizaron los manuales de entrenamiento que utilizaban para capacitar a sus trabajadores y corroboró su modelo de carga cognitiva. Este análisis mostró que los manuales de instrucción eran inefectivos ya que, por ejemplo, la redundancia entre textos e imágenes impedía el aprendizaje. Sin embargo, quienes producen los textos muchas veces consideran que ponerlo en texto y ponerlo en gráfico permite que se entienda mejor. Finalmente, al mostrar de manera experimental cómo se podía hacer de una manera mucho mejor, la fábrica les pagó a él y a sus estudiantes para que rediseñen los manuales. Ahora está abocado a la instrucción en multimedia. Hoy día uno puede tener canales visuales y auditivos para comunicarse y mucha gente en realidad registró que había información redundante en estos canales y su conclusión fue, como en el ejemplo de los ejercicios de matemática y de los manuales de instrucción que la redundancia genera muchas más carga cognitiva de la que los estudiantes pueden manejar impide el aprendizaje.

Otro ejemplo, es el de los resultados de la evaluación de aprendizajes. En nuestro país tuvimos una reforma curricular muy grande. En Australia somos una federación, no una nación, y por ello la educación es responsabilidad de cada uno de los Estados. Cada Estado tiene su propio currículum y toma sus propias decisiones y el gobierno nacional ni siquiera tiene la oportunidad de pasar legislación para imponer algunas cosas en los Estados. Pero lo que pasó por primera vez en la historia, **hace** 7 u 8 años, es que los Ministros en el Consejo de Educación, empezaron a trabajar en forma más cooperativa y se preguntaron si habría una manera común de establecer aquello que se quería dar en el currículum. Y así lo hicieron,

decidieron que debía haber 8 áreas en el curriculum, que entiendo es muy parecido al caso argentino.

Entonces ahora tenemos una manera de pensar en el curriculum de manera nacional lo cual nos permite empezar a monitorear mejor los logros y podemos hacer esto para el sistema en su totalidad o para los estudiantes individuales en particular.

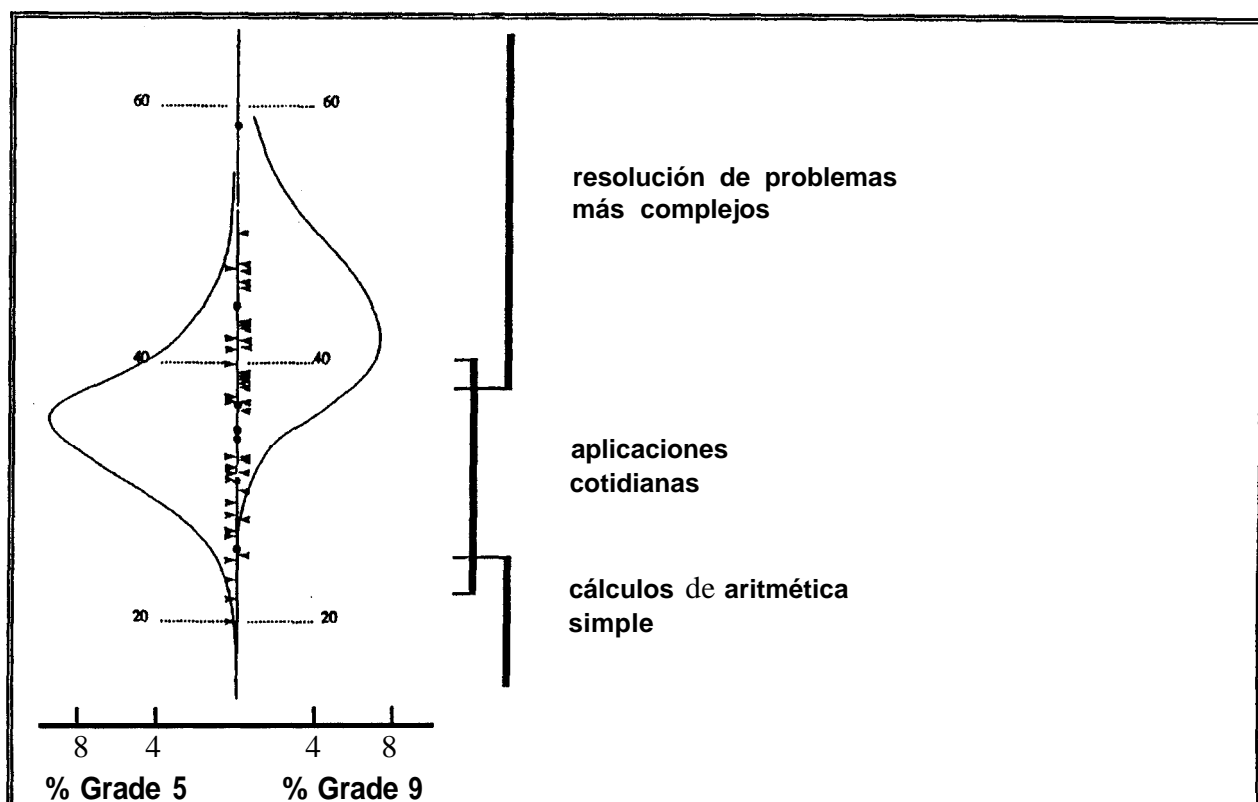
EVALUACION DE LOGROS DE APRENDIZAJE

- **Monitoreando logros**
 - A nivel del sistema
 - A nivel individual
- **Revisando concepciones de las secuencias de aprendizaje de los estudiantes**

Cuando se hizo este intento de establecer este marco curricular general, se incluían sólo descripciones muy amplias sobre los contenidos, pero se proveía información mucho más detallada respecto de las expectativas de aprendizaje de los alumnos al finalizar los diez primeros años de escolarización. Este modelo es similar a los implementados en otras partes del mundo, como Gran Bretaña o Estados Unidos.

Pero cuando definieron estas expectativas de logro o de rendimiento, lo que se preguntaron es: ¿lo hicimos de manera correcta? ¿serán las expectativas correctas?. En algunas áreas como matemática y ciencia había mucha investigación realizada sobre cuál debía ser la secuencia de aprendizajes en ellas. Esto permitió crear una visión recíproca entre estas expectativas y el curriculum, en la cual el curriculum moldea estas **expectativas** que se van a evaluar, pero a su vez, los resultados de evaluación sobre estas expectativas pueden moldear el curriculum.

En una oportunidad nos solicitaron que hiciéramos un seguimiento del rendimiento en matemática para alumnos de 5to. grado que es primaria, y del 9no. grado que es secundaria. En esta franja pusimos una serie de tareas que yo denominé problemas de resolución más compleja, en este área los tipos de actividades diarias en matemática que tienen que ver más con la aplicación, y cálculo aritmético simple al final.

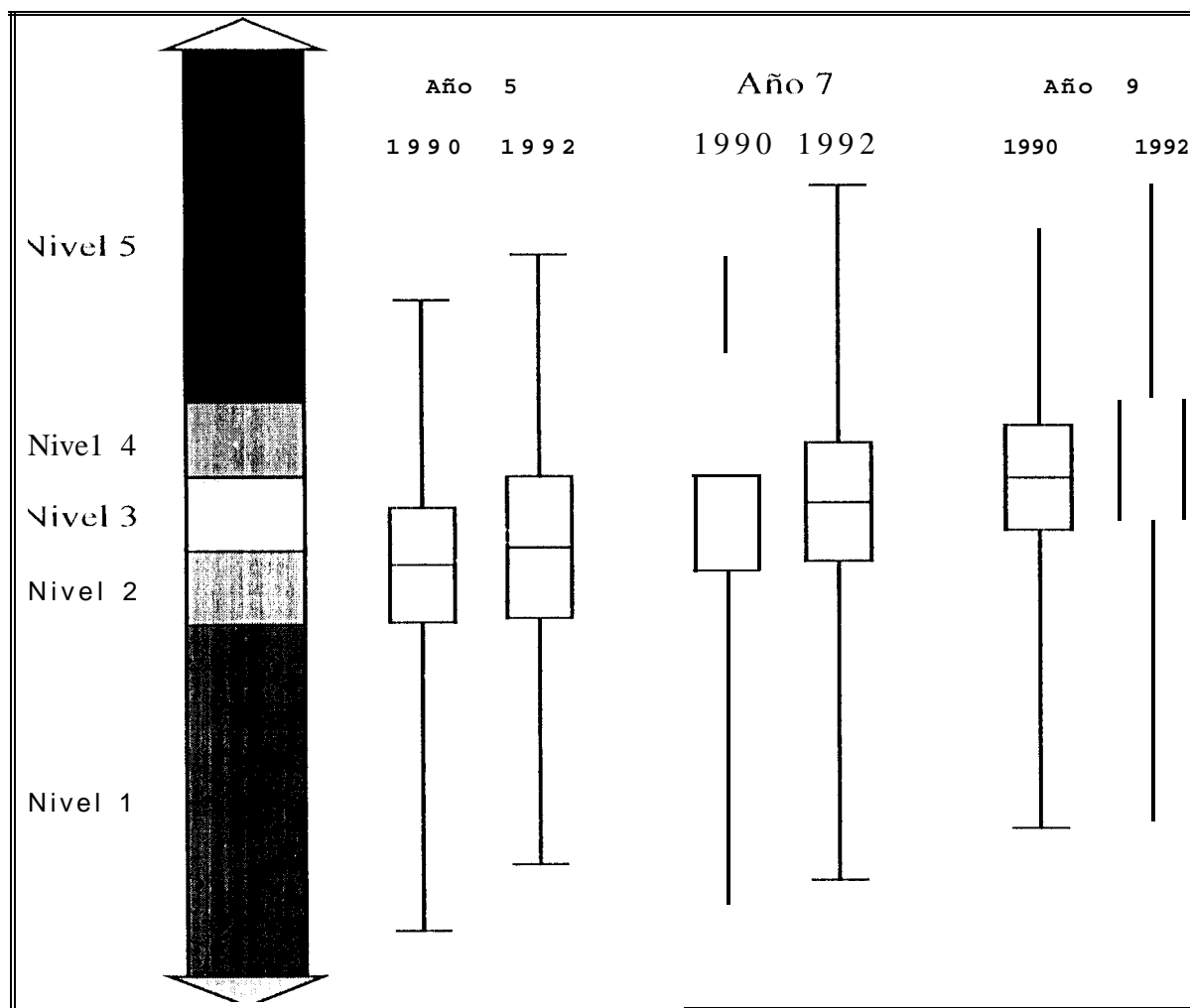


Una cosa que sorprende a la gente **sobre esto**, es la **manera** de leerlo, que es la siguiente:

Si observamos la curva de los alumnos del 9no. grado, se da una especie de ilusión óptica. Al tapan la franja correspondiente a los ejercicios de aplicación cotidiana y los cálculos de aritmética simple, obtenemos casi la mitad de los alumnos del 9no. grado y casi ninguno de los alumnos del 5to. grado. Para el momento donde obtenemos la mitad de los alumnos del 5to. grado (descubriendo al menos la franja de ejercicios de aplicaciones cotidianas), ya incluimos a casi todos los estudiantes del grado 9.

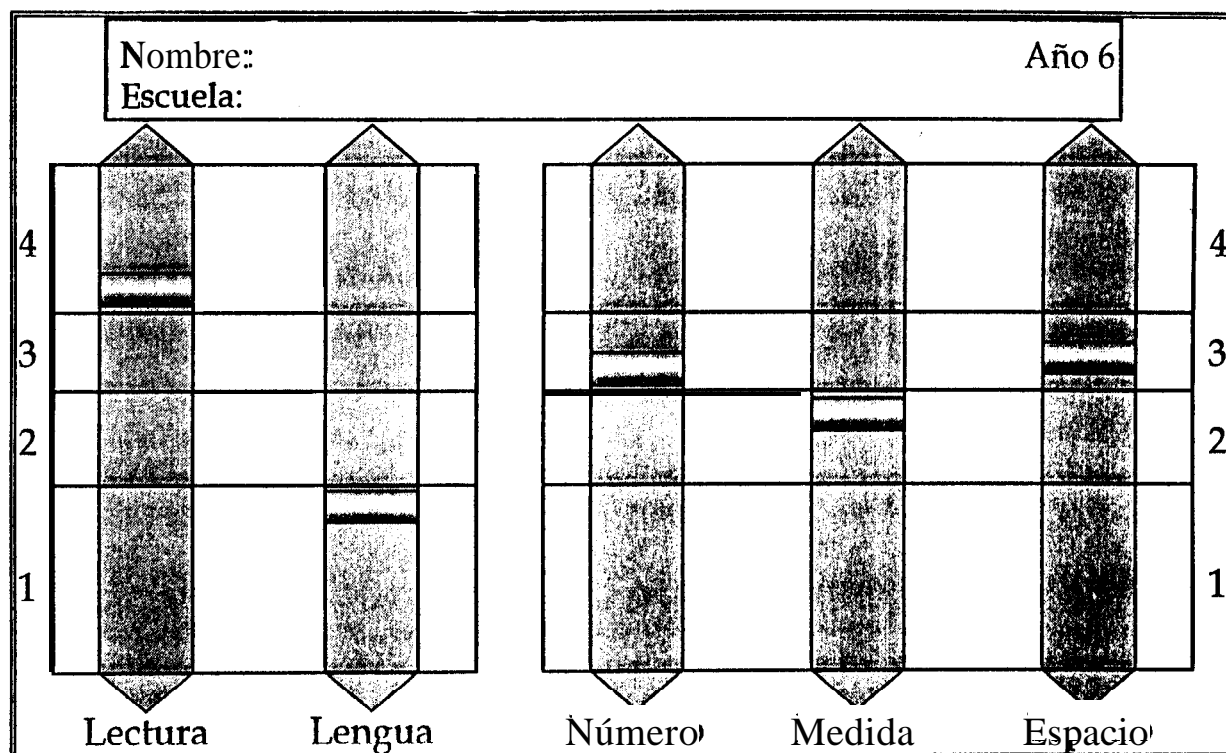
La primera vez que presentamos los resultados de esta manera fue en una conferencia de prensa donde había muchos periodistas y uno de ellos escribió: “los alumnos del 9no. grado lo están haciendo bien y los estudiantes del 5to. grado están muy mal”. Frente a esto, uno de mis colegas me sugirió que debía escribirle a ese periodista y señalarle que una de las recientes investigaciones sobre la estatura de los estudiantes ha demostrado que “mientras la mayoría de los estudiantes de 9no. grado son altos la mayoría de los estudiantes de 5to. grado son bajos”.

Si analizamos otro ejemplo de otro de los Estados que ha comenzado a utilizar el lenguaje del curriculum nacional, que está dividido en 5 niveles, muestra dónde están los estudiantes del grado 5, del grado 7 y del grado 9.



Esta forma de presentación se llama “box plot with whiskers” (box-plot con bigotes) y lo que intenta graficar es dónde está el 50% de los estudiantes. Uno puede ver de este modo el grado 5, el grado 7 hasta el grado 9, pero la razón por la que se presenta de esta manera es que uno puede ver para el grado 5 en el año ‘90 y para el mismo grado 2 años después. Lo que ellos señalan es que se puede ver un incremento en cada grado cada 2 años como una consecuencia de la reforma curricular. Es evidente que si fuera de otra manera no lo hubiesen publicado.

El gráfico que presentaré a continuación no es propiamente el informe real que los padres obtienen. Este reporte permite informar no sólo sobre el sistema en general, sino también a los padres de manera específica los niveles de logro individual. Los datos que pueden obtener de este informe son, por ejemplo, el nivel de lectura, hasta el nivel 8 aproximadamente.

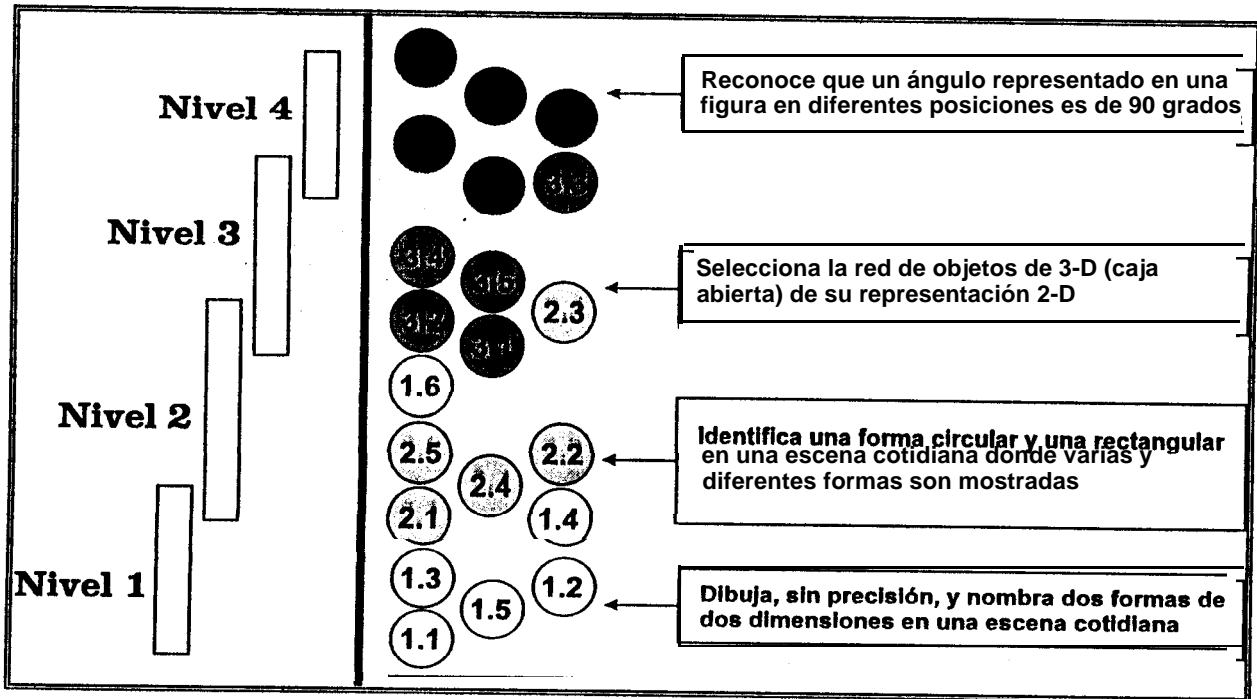


Este ejemplo corresponde al 6to. grado de primaria. En este caso tenemos un estudiante que para el caso de lectura está en el nivel 4, para el caso de lengua está en el nivel 1 y para el caso de matemática estaría entre el nivel 2 ó 3. Además de este diagrama lo que los padres reciben es un comentario por escrito donde se señalan los resultados positivos del alumno, por ejemplo, si su hijo está en el grado 3, le señalan todo lo que puede hacer. Y en el otro lado del informe hay una descripción sobre lo que los alumnos deben saber para cada nivel, de modo que el padre pueda evaluar todo lo que sabe su hijo a la vez que aquello que le falta saber. Es una declaración positiva en tanto se concentra en lo que cada uno logró y puede llegar a lograr, en lugar de quién es mejor que quién.

La primera vez que hicimos esto había dos niños que eran gemelos y sus padres habían decidido que sería bueno para ellos no ir a la misma escuela. Uno de los chicos iba a una escuela que tenía un programa para niños talentosos, y el chico estaba en ese programa, mientras que el gemelo no era considerado como un chico talentoso. El día que este diagrama se presentó por primera vez, el diario más importante de Sydney sacó una foto de los niños con sus boletines y sus perfiles eran idénticos. Entonces me sentí muy bien por el chico que pasó tanto tiempo pensando que no era talentoso y que podía sentirse al mismo nivel que su hermano. No obstante, había una pequeña diferencia que la madre estaba sobre-interpretando.

Este es un ejemplo de la manera en que podemos tratar este diálogo entre el curriculum y los resultados de rendimiento en los alumnos. Esto viene del Estado de Australia Occidental. Algunos de nuestros econométricos están trabajando con ellos.

El curriculum de matemática para el nivel 1 señala determinadas operaciones que los alumnos pueden realizar: pueden dibujar aunque no en forma precisa y pueden al menos manejar dos dimensiones.



Acá van a poder reconocer objetos de dos y más dimensiones y demás.

Los círculos con números azules son actividades de evaluación. Lo que buscan es medir lo que el curriculum nacional dice que se debe haber aprendido para el nivel 1 y este ítem de evaluación es mucho más difícil que todos los del nivel 2. Pueden ver que hay especificaciones cerradas del nivel 2, nivel 3 y en el nivel 4. La gente en general siempre dice que esto es muy fácil de hacer con matemática porque es un dominio de aprendizaje estructurado y entonces se puede representar de esta manera.

Pero qué hace uno con lengua? Para mi es muy difícil. En inglés, nuestro curriculum siempre ha dicho que se trata de leer, escribir, escuchar, hablar y se ha incluido lo visual, ver. La mayoría de los maestros lo que hace es evaluar sólo lectoescritura. El curriculum nacional establece para este caso los distintos grados de complejidad en el aprendizaje de la lengua, de la lectura, la escritura, la escucha, pero no les ofreció mucho a los maestros. A partir de esto, uno de mis colegas desarrolló materiales de evaluación para el habla y la escucha, pero para lograrlo tuvo que enriquecer cada dominio del currículum para poder establecer los ítems de evaluación. Hablando como un psicólogo, diría que si uno quiere escribir recomendaciones sobre un curriculum no puede ser vago, pero si la tarea de uno es escribir sobre ítems de evaluación que estén vinculados con el curriculum, uno está forzado a un grado de precisión mucho mayor.

Estos eran algunos ejemplos de la forma en que se puede llevar a cabo esta relación entre el curriculum y las decisiones políticas que se están tomando.

PRIORIDADES SOBRE LA INVESTIGACION EDUCACIONAL

- *Prioridades nacionales para la educación general*
 - *Estados del Arte de la investigación educativa en Australia*
- *Prioridades nacionales en educación para el trabajo y educación profesional*
 - *Australian National Training Authority Research Advisory Council*
- *Prioridades para una organización nacional*
 - *Australian Council for Educational Research*

La gran pregunta desde el **punto de vista** de la **investigación** es si debemos establecer prioridades, si podemos hacerlo y si estas prioridades deben ser nacionales. Si bien no voy a tratarlo aquí, realizamos un informe sobre las prioridades que resultaron de la encuesta realizada sobre el estado del arte de la investigación educativa en Australia y los resultados sobre la investigación realizada por el Consejo de Investigación Educativa de Australia.

CRITERIOS PARA LAS PRIORIDADES NACIONALES

- *Derivadas de la aplicación de investigaciones*
 - *Necesidades sociales y económicas*
 - *Equidad y justicia social*
 - *Necesidades de la práctica profesional*
- *Derivadas de las necesidades de la investigación educacional*
 - *Preservando y capitalizando las fortalezas de la actual investigación*
 - *Contribuyendo a capitalizar los adelantos en investigación*
 - *Remediando importantes vacíos y debilidades en investigación*

Quisiera retornar el caso de la autoridad sobre la que hablé anteriormente, que logró obtener fondos del Estado para la educación profesional. El resultado de ese informe sobre los resultados de la investigación en educación profesional, establecía 5 prioridades.

PRIORIDADES NACIONALES

- *Areas de importancia permanente*
 - *Enseñanza de las habilidades de pensamiento*
 - *Aprendizaje en los años de preescolar y adulto*
 - *Evaluación del aprendizaje de los alumnos*
- *Organización, gestión y la sociedad abierta*
 - *Liderazgo y gerenciamiento en los sistemas desarrollados*
 - *Educación, educación profesional y trabajo*
 - *Trabajo docente*
- *Mejoramiento de áreas curriculares específicas*
 - *Educación en matemática*
 - *Educación en ciencias*
 - *Lenguaje y alfabetización*

No voy a hablar de cada una de ellas, pero una de estas prioridades la del aprendizaje en el lugar de trabajo, centrándose en el entrenamiento necesario para las pequeñas empresas y en particular para las mujeres. La evidencia en Australia muestra que una vez que uno ha terminado la escuela y está empleado o buscando empleo, tiene muchas más posibilidades de obtener entrenamiento posterior si es un hombre, así como uno va a obtener más entrenamiento si está mejor entrenado para comenzar.

PRIORIDADES EN LA EDUCACION PARA EL TRABAJO

- *Necesidades de pequeñas empresas con especial énfasis en las mujeres*
- *Necesidades de pequeños grupos, con especial énfasis en aquellos desfavorecidos*
- *Asegurar la calidad de la educación para el trabajo y la educación profesional*
- *Relación entre educación vocacional y profesional y la economía nacional*
- *Aprendizaje en el lugar de trabajo*

Una vez que obtuvimos estas 5 prioridades se lo informamos a la comunidad investigativa, que **no** contaba con muchos fondos, tan sólo un millón de dólares por año. A partir de esto descubrimos investigadores de las universidades que de repente estaban interesadas en la formación profesional, pero no era solamente el dinero, sino que pudimos realizar algunas sesiones conjuntas de trabajo en donde pudimos vincular a los investigadores y a los decisores políticos para que hablasen sobre cuáles eran realmente los requerimientos para la investigación en este caso. Lo que hicimos fue juntar cada año a estos dos grupos y realizar un informe sobre los resultados de esa reunión de trabajo y le dimos prioridad en el financiamiento a aquellos proyectos de investigación que incluían tanto a académicos como a personas involucradas en la toma de decisiones.

PRIORIDADES DEL CONSEJO AUSTRALIANO DE INVESTIGACION EDUCATIVA

- *Política de investigación*
 - *Educación, educación profesional y trabajo*
 - * *La economía de la educación y la educación profesional*
 - * *Estudios longitudinales sobre la juventud australiana*
 - * *Educación y programas de educación profesional*
 - *Calidad de la educación en escuelas y clases*
 - * *Factores escolares asociados con la calidad de los aprendizajes*
 - * *Aprendizajes de los estudiantes y nuevas tecnologías*
 - * *Calidad del curriculum*
- *Medición*
 - *Evaluación para el desarrollo*
 - *Equidad validación*
 - *Investigación estadística y psicometría*

Esto me conduce al último tema que deseo abordar: cuáles pueden ser las estrategias para fortalecer estos vínculos entre la investigación y la política.

Para lograrlo deben producirse algunos cambios en la comunidad investigativa. Lo que nosotros pensamos es que hay que realizar una concentración del esfuerzo ya que no tiene ningún sentido que todos estén haciendo todo.

Los nuevos financiamientos o fondos son en realidad para proyectos relacionados con las políticas y las prácticas, como los anteriores que les mostré o algunos que incluyen a los Ministros también. O sea que díganles lo que ellos quieren que se haga e invitenlos. Esto en relación a la concentración de esfuerzos, pero la concentración de esfuerzos también tiene que ver con la construcción de equipos, porque muchos de nuestros investigadores trabajan en forma aislada y las cuestiones realmente importantes en la política educativa no pueden seguirse ni captarse si no es desde una visión multidisciplinaria. A partir de esta visión multidisciplinaria tenemos que construir, dar incentivos para poder comprometer en forma conjunta a los investigadores y a los tomadores de decisiones. Esta primera estrategia tiene que ver con hacer que la gente cruce las fronteras.

ESTRATEGIAS PARA REFORZAR LOS VINCULOS

- ***Cambios en los esfuerzos de la investigación***
 - ***Concentración de esfuerzos***
 - ***Construcción de equipos - multidisciplinaria***
 - ***Construir incentivos para una política en investigaciones y un compromiso político***
- ***Disolver barreras entre las comunidades investigativas y políticas***
 - ***Establecer temas de agenda clave en forma colaborativa***
 - ***Establecer intercambios personales***
 - ***Evaluar estrategias de difusión***

La siguiente estrategia tiene que ver con disolver esta frontera. Una manera de hacerlo es establecer una agenda de investigación en forma colaborativa. Déjenme ponerlo de esta manera: muchas veces pensamos que los problemas son tan grandes que la solución debe ser de la misma magnitud.

Yo represento una organización que no está representando a todos los investigadores del país, o sea, somos 120 personas. Lo que nosotros hicimos fue establecer nuestra agenda sobre lo que queremos hacer enviándosela a todos los Ministerios, para que ellos nos devuelvan los comentarios sobre cada proyecto y sobre qué cosas de cada proyecto creen que resultarían beneficiosas, que se van a poder hacer. Después nosotros les devolvemos un informe anual donde les decimos lo que en realidad hicimos de todo lo que propusieron. Este tipo de vínculo o compromiso es lo que una facultad individual podría hacer con los decisores políticos locales.

La otra forma es pensar en establecer intercambios personales sistemáticos, no sé si Uds. lo hacen, nosotros no hicimos mucho de esto. Por último, trabajar de forma colaborativa sobre lo que la difusión significa. No quiere decir que los investigadores tengan que decirles a los tomadores de decisión política, de todo esto tomen lo que les sirva, yo después tomo lo que me sirva a mí. Esto debe significar en forma creciente que cada grupo ayude al otro a decidir cuáles son las preguntas y cómo pueden ser abordadas apropiadamente. Ambas comunidades deben ser tolerantes, hasta incluso deben esperar que la respuesta a una serie de preguntas, va a constituir la próxima serie de preguntas.

Gracias.

Panel

“Estado del arte de la
Investigación Educativa
en el área institucional”

*Universidad Nacional del Centro
de la Pcia. de Buenos Aires*

Panelista:

Alejandra Corvalán

Presenta:

Lic. Lucía García

Comentaristas:

María del Carmen Feijoo

José Luis Coraggio

Daniel Filmus

Panelista: Alejandra Corvalán

Los resultados del Estado del Arte que expondré a continuación son absolutamente preliminares, no obstante, es posible realizar algunos comentarios. La idea fue elaborar, en primera instancia, un relevamiento lo suficientemente amplio de la investigación institucional en la década del 85-95 en Argentina. Para ello, realizamos varios trabajos previos, tales como una especie de sondeo y rastreo de las instituciones dedicadas a la investigación educativa en nuestro país, para luego poder discriminar de entre estas instituciones pertenecientes al área educativa, cuáles realizan investigación.

El recorte que estamos considerando como investigación educativa institucional, obligó a hacer una segunda selección, porque si bien hay muchas instituciones que realizan investigación, no todas se pueden incluir dentro de la delimitación del objeto que hemos tomado.

La solicitud de hacer el relevamiento, recae en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, concretamente en el Departamento de Ciencias de la Educación. Si bien todo relevamiento implica de manera prioritaria proveerse de información y hacer un estado del arte, nosotros quisimos perseguir también otro objetivo que nos parecía fundamental, porque lo importante no sólo es ver qué se ha hecho y por ende con qué se cuenta en materia de investigación, sino ver también en qué grado se producen los procesos de formación y capacitación en materia educativa. La intencionalidad fue entonces, aprovechar este proceso de relevamiento para constituirlo también en una instancia de capacitación. Para ello incluimos prácticamente al conjunto de los docentes del Departamento de Ciencias de la Educación. Este es uno de los aspectos que explican el por qué este informe es preliminar, porque es un proceso que se va construyendo en conjunto.

Asimismo, hay muchas instituciones que tenemos certeza de que realizan investigación, incluso nos han confirmado que nos iban a enviar información, pero aún no la hemos recibido y consideramos que vale la pena esperarla para que este estado del arte sobre 10 años de la investigación educativa institucional sea realmente lo más fiel posible a la realidad.

Dividiré la exposición en tres partes. En principio, realizaré una sucinta explicación de qué se ha conceptualizado como “investigación educativa institucional” y cuáles serían los aspectos centrales que delimitarían la inclusión o la exclusión de determinadas investigaciones dentro de este relevamiento. En segundo término, brindaré algunas consideraciones de carácter metodológico, cuál fue el abordaje que se hizo, refiriéndome fundamentalmente y con más detalle a la muestra y a los instrumentos de recolección. En tercer lugar, la Lic. Lucía García hará algunas consideraciones acerca de los resultados obtenidos en torno a esta muestra, que repito es preliminar y provisoria y no representa el universo total de instituciones que realizaron investigación educativa institucional durante este período.

En primer término, si bien se concibe a la institución como un concepto polisémico, polimórfico, con muchas acepciones, también se la considera como una realidad, como un objeto que puede ser abordado desde dimensiones y disciplinas muy diversas. El abordaje multidisciplinario o interdisciplinario no era lo habitual, son las nuevas tendencias las que hacen hincapié en el carácter polimórfico.

Muchos autores han tratado de hacer una delimitación más precisa del concepto de lo institucional. No obstante, ha sido muy dificultoso hasta el presente lograrlo y lo que finalmente termina considerándose es que la institución, lo institucional, reúne características que tienen que ver con un alto nivel de complejidad.

El informe presenta los diferentes abordajes teóricos, por lo cual me remitiré a rescatar lo que hemos recuperado de los análisis teóricos de las últimas propuestas de este tipo y las investigaciones y propuestas teóricas que se realizan en Argentina y los pensadores que escriben en nuestro país.

Nos centraremos en aquellas líneas que intentan ver lo institucional desde una visión comprensiva, que se plantean la necesidad de construir hipótesis cada vez más complejas que enriquezcan las explicaciones acerca de las instituciones educativas en el marco de su propia especificidad. Es decir, se admite implícitamente en esta conceptualización una especificidad a la institución escolar. Desde esta óptica, se plantea la necesidad de recuperar o de atender por lo menos, los esfuerzos de articulación de aquellos enfoques que estén sustentados en la interdisciplinariedad o de la multiperspectividad. Autores como Frigerio, Garay, Souto, Butelman, son ejemplos de quienes contemplan esta perspectiva, con el propósito de construir conocimientos que integren explicaciones tanto extra e intrainstitucionales -lo que lo vuelve aún mucho más complejo- desde disciplinas diversas.

La importancia de retomar la multiplicidad de cuestiones que convergen en torno a lo institucional, es aún mayor en contextos de transformación en los cuales la investigación debe brindar aportes para clarificar las decisiones de carácter político. Desde los enfoques señalados, se intenta profundizar la constitución del objeto institución en el terreno educativo a partir de abordajes teóricos y metodológicos, que recuperan la especificidad de las prácticas de las instituciones educativas.

La institución educativa en este caso se erige como un lugar de producción en la sociedad. Reconocer que las instituciones educativas son lugares de producción y de relaciones de producción implica mirarla desde una perspectiva nueva que posibilita visualizarlas como objetos contradictorios que presentan paradojas, como productos y a la vez productoras de procesos inscriptos no sólo en la historia de lo escolar, sino también en la historia social y en la historia singular de cada una de las instituciones.

Las instituciones educativas tienen un papel fundamental hoy en la sociedad y hay que verlas desde este nivel de complejidad. A este respecto hemos incluido la concepción que maneja Lidia Fernández, quien la concibe como un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. A su entender, las instituciones educativas son el resultado de la especialización de una parte de la transmisión cultural. Cuando esta transmisión cultural se singulariza en una unidad organizacional, concreta como son los establecimientos escolares, define un espacio geográfico, un espacio imaginario y uno simbólico, el cual es al mismo tiempo fuente de seguridad y de sufrimiento. Esta perspectiva toma una línea de tipo psicoanalítica, en el sentido de pensar la institución como espacios de contención que implican control de pulsiones primarias, así como un lugar donde se ejercen prácticas instituidas que dan ese sentido de pertenencia. Debido a la especificidad de la institución escolar, se configuraría un espacio de tres, en el que estarían incluidos el sujeto, el conocimiento y el otro, ese otro que resultaría bastante amplio, ambiguo en algunos casos, complejo.

Graciela Frigerio por su parte, delimita los modos de entender la institución educativa. Un primer modo es la institución educativa en el sentido más amplio, referido a la asignación de sentido que cada sociedad le acuerda o le concede a la educación y a lo educativo. Un segundo modo de entenderla, sería como territorio específico de lo social que tiene como mandato la educación escolarizada. Un tercer modo, sería como institución escolar, como una unidad organizacional, el establecimiento, más vinculado a lo organizativo-administrativo. Un cuarto modo sería como matriz de aprendizaje institucional. Y por último, el quinto, que sería lo relacionado con el contenido curricular en términos de disciplinas y de disciplinas que se instruyen.

Tanto Frigerio como Poggi, caracterizan a la institución educativa como específica, es decir, como un lugar de deconstrucción y construcción de saberes y creencias. Es para ellas una unidad compleja, porque allí se articulan, confluyen diferentes lógicas: de tipo político, de tipo económico, de tipo científico y tecnológico; a la vez, existe un permanente juego entre lo instituido y lo a instituir o lo instituyente. Es *multidimensional*, porque se deben distinguir las dimensiones ecológicas, las sistémicas, las organizacionales, las administrativas, lo comunitario, lo pedagógico didáctico. Es *pluri e interdisciplinarios*, porque hay una necesidad de diferentes fuentes de disciplinas para abordar el conocimiento de este objeto. Es intercultural, porque es a la vez productora de culturas institucionales -que son las culturas institucionales escolares-, con las cuales se entrelazan culturas de todos los sujetos que incluye la institución, las macropolíticas educativas, las micropolíticas, las prácticas de los entornos donde están establecidas estas instituciones y las diferentes coyunturas específicas en donde se localiza. Es *intermediaria*, porque articula lo social y lo individual, el conjunto de conocimientos objetivos con el mundo de las representaciones que son subjetivas. Y es *integradora* porque trata de articular entre otras cosas, la teoría y la práctica.

Esta conceptualización nos permite de algún modo delimitar qué se va a incluir dentro de este relevamiento de investigaciones educativas institucionales durante el período 85-95. A partir de ella tomamos al establecimiento como una unidad organizacional que adopta un sentido particular: “la institución”; es a su vez un conjunto de establecimientos escolares a nivel distrital, a nivel regional: también es un sistema educativo, porque incluye las prescripciones de las prácticas que están no sólo a nivel del establecimiento escolar, sino a nivel central, de la conducción educativa y de las relaciones que las conducciones de carácter central -ahora hay más por efecto de la descentralización- establecen con el conjunto de las unidades organizacionales o de los distintos establecimientos escolares.

En este sentido, un primer criterio supone de algún modo, el estudio de las instituciones educativas delimitando su unidad de análisis. Estamos refiriéndonos a la institución en función de los niveles del sistema, en una especificidad también propia, es decir, nivel inicial, primario, medio, superior, universitario; también los niveles organizativos del propio sistema educativo, es decir, si es distrital, el establecimiento escolar en sí mismo, si es regional, si es central; y también habría un criterio que no está analizado en este informe pero que sí se va a analizar, que se refiere a las temáticas que abordan los diferentes proyectos de investigación. Allí incluiríamos aquellas que trabajaban sobre:

- culturas y prácticas institucionales, fundamentalmente cuestiones vinculadas a relaciones de poder, aspectos disciplinarios, evaluación institucional;

- abordajes sobre los sujetos institucionales, especialmente se consideran los docentes, los alumnos, los directivos, inspectores, padres, miembros de la burocracia educativa central;
- historias institucionales, atravesadas por los mismos cortes que mencioné anteriormente;
- institución educativa y su vinculación con otras instituciones sociales, con el sistema productivo, trabajo y empleo, estado. Se privilegió como eje de mirada, la institución educativa y su vinculación con, no al revés.

Desde esta delimitación, excluimos una serie de investigaciones sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, que **fueron** tomadas por la Universidad Católica de Córdoba que trabajó lo institucional desde dicho abordaje.

Inicialmente identificamos 134 instituciones que podían estar en condiciones de realizar investigación educativa. Con este fin empezamos a hacer realmente un sondeo a ver si se dedicaban a la investigación, procediendo de dos formas: por un lado, a las instituciones que teníamos cierta información que podía tener una producción relativamente baja o reciente, le enviamos un cuestionario; por otro lado, con en aquellas instituciones que preveíamos que tuvieran una producción mucho más alta y que era difícil que pudieran volcarlo exhaustivamente en una encuesta, se hizo un trabajo de relevamiento concretamente en la institución para poder desde ahí ir identificando exclusivamente aquellas investigaciones que podían ser incluidas dentro del recorte definido para el Estado del Arte. Estas instituciones fueron a su vez clasificadas en 7 categorías en las que incluíamos:

- Universidades Nacionales Públicas
- Institutos de investigación de Universidades Nacionales
- Organismos oficiales nacionales
- Organismos oficiales provinciales
- Organismos oficiales municipales
- Organismos Intergubernamentales / internacionales
- Institutos de investigación privados y Universidades privadas

De este total, las Universidades Nacionales prácticamente eran las que registrábamos como más representativas, aunque se distribuían con Institutos de Investigación no oficiales o Universidades Privadas. Sólo hemos contado con información de siete de las treinta Universidades Nacionales, sin embargo hay que aclarar que algunas explícitamente formularon que no realizaron investigación en ese periodo. Por ende, podemos decir que estamos relevando un cuarto de las Universidades que sí realizaron investigación en ese período.

De los Institutos de Investigación de las Universidades Nacionales, nos referiremos a un tercio del total de los que tenemos registrados, aconteciendo una situación similar, ya que nos han respondido algunos que no han realizado investigación en este recorte que estamos considerando.

De los Organismos oficiales provinciales y municipales, solamente recuperamos un organismo municipal que es la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires y dos organismos

provinciales, pero en general en este informe no hay investigaciones referidas a estos organismos.

De las Universidades Privadas y Organismos de Investigación Privados, también estamos trabajando con un porcentaje muy bajo, de cuarenta y cuatro instituciones que teníamos relevadas, cinco nos han enviado información relativa, seis de ellas nos han respondido que la investigación que han realizado no se refiere a este campo y otras siete nos han prometido que enviarán información. Sin embargo, de veintiseis no obtuvimos ninguna información, cuestión que nos hace pensar que en muchos de los casos no han realizado investigación en este campo.

La muestra definitiva a la cual responden los resultados que expondré a continuación incluye veintitrés instituciones y estamos trabajando sobre un total de ciento cuarenta y tres investigaciones, en un período de 10 años.

Lo que hemos indagado tiene dos aspectos centrales. Por un lado, recuperamos alguna información relativa a las instituciones que producían investigación: el año de creación de la institución; si posee o no financiamiento y de qué tipo -público, privado o mixto-; la capacidad de difusión de las investigaciones realizadas que tiene la institución, considerando si disponían de algún órgano de publicación propia, observando que hay prácticamente un 70% de las instituciones que producen investigación que lo poseen. Al respecto de esto último, las Universidades, pero fundamentalmente los Institutos de Investigación de las Universidades, poseen casi en un 80% un órgano de publicación. Otra de las cuestiones que tratábamos de indagar eran las características de la publicación, es decir, la periodicidad, la circulación y la antigüedad de la publicación. En general, lo que observamos es que recién a partir del 90 es que las Universidades o sus institutos tienen órganos de publicación propios, mientras que eran pocos los que existían durante los primeros cinco años del decenio considerado.

Aunque los Institutos de Investigación privados tuvieron publicaciones propias con anterioridad a esta fecha, en términos cuantitativos son los menos.

Respecto de las investigaciones, tratamos de ver qué tipo de investigación era la realizada por estas instituciones, lo que de algún modo nos permite ver cuál sería el abordaje que realizaron. En principio, utilizamos siete categorías para clasificar el tipo de investigación, fundamentalmente ateniéndonos al tipo de producción y cómo difundían los resultados y el producto, según qué características asumía nos permitía inferir el abordaje utilizado.

Las categorías que utilizamos fueron:

- Ensayo
- Ensayo teórico metodológico
- Ensayo descriptivo
- Investigación empírica
- Investigación- acción
- Recopilación y sistematización de documentos
- Recopilación y sistematización de información estadística

Otro de los aspectos que tomamos en cuenta es el título y la temática de la investigación, en particular, el año de inicio y finalización de la misma, la temática abordada por la investigación, el área de trabajo y otros datos relacionados con quién dirigía la investigación, si era una producción individual, grupal y en el caso de ser grupal, cuántos integrantes la conformaban.

Asimismo nos pareció importante recuperar el enfoque disciplinario de la temática de la investigación, a través de preguntas cerradas en las que se solicitaba que señalarán cuál era la o las disciplinas que intervenían en el abordaje de la temática de investigación. En principio las clasificaciones eran ocho y las que se consideraron fueron:

- Antropología
- Sociología
- Organización y administración
- Economía
- Política
- Psicología
- Pedagogía
- Historia

Lo que observamos es que la mayoría de las investigaciones han sido abordadas por más de una disciplina, lo que nos permite deducir la predominancia de un enfoque interdisciplinario. En general, han sido abordadas por no más de tres disciplinas a la vez.

Otros de los aspectos relevados es sobre cuáles de los niveles organizativos se centraba la investigación y ahí hemos considerado: el aula, el establecimiento escolar, niveles intermedios distritarios, niveles intermedios regionales y nivel central. Aquí registramos un fuerte peso en las investigaciones que se refieren al establecimiento escolar.

También recogimos información respecto de los niveles del sistema educativo en los cuales se centraban las investigaciones. La clasificación que hemos utilizado es la vigente hasta el momento: **nivel** inicial, primario, medio, superior no universitario y universitario.

Se realizó además una **recopilación** para la elaboración de un catálogo que pudiera identificar los principales títulos producidos durante este período pero no sólo a **nivel** de Argentina, sino de los países del Mercosur.

Presenta: Lic. Lucía García

A modo de síntesis de este informe preliminar, recordaremos los dos objetivos básicos que nos proponíamos con este relevamiento a partir de la convocatoria realizada por la Dirección General de Investigación y Desarrollo:

- Recuperar las investigaciones educativas institucionales documentadas en Argentina en el periodo 1985-1995 a fin de contribuir a la toma de decisiones en el marco de la Transformación Educativa.

- Relevar las investigaciones educativas institucionales documentadas en los países miembros del Mercosur en el período 1985-1995 consideradas clave para el proceso de transformación del sistema educativo Argentino.

Este segundo objetivo del proyecto está en proceso de ejecución, se está finalizando la selección de las publicaciones que integrarán el catálogo. Para ello hemos intentado recolectar la información de primera mano con Brasil y con Uruguay. En Brasil, por su extensión geográfica y la diversidad de instituciones que investigan, se complejiza la recolección de la información, pero de todos modos, con los lugares más representativos con los que hemos tomado contacto, tuvimos la posibilidad de intercambiar información. Por otro lado, nuestra propia universidad posee un banco de datos de publicaciones por el intercambio que realiza con instituciones brasileras.

Respecto de las conclusiones provisorias de este informe preliminar, se detectaron 143 investigaciones en el área socioinstitucional que están distribuidas en 23 instituciones. Por supuesto que el grado de producción entre las instituciones varía, tiene que ver con la tradición institucional, con la capacidad de producir información, con los recursos que maneja.

De las ciento treinta y cuatro instituciones a las que se les envió el cuestionario, un 39% no respondió. De las que respondieron, el 52% no realiza investigación educativa institucional, lo cual no significa que no realicen investigación educativa, sino que no la tienen focalizada en esta temática para el periodo registrado. Principalmente no investigan sobre esta temática organismos oficiales provinciales, institutos de investigación privados, organismos intergubernamentales y Universidades Privadas. Quienes realizan fundamentalmente investigaciones en esta temática, son las Universidades Nacionales y los Institutos de Investigación dependientes de las Universidades Nacionales, que tienen generalmente escasa trayectoria, iniciados especialmente a partir de la década del 90 o fines de los 80, e institutos de investigación privados que sí tienen una trayectoria mayor que está anclada en los 80.

La mayoría de estas instituciones que realizan investigación, nos estamos refiriendo a los institutos de investigación privados, han sido creados en la década del 70 y cuentan con financiamiento principalmente público.

En esta temática es importante el papel que ha jugado el Estado en el financiamiento de la investigación, por lo menos es lo que arroja esta muestra de instituciones y de investigaciones. Cada institución, si hacemos una suerte de promedio, realizaría unas seis investigaciones, pero hay concentración en algunos organismos, como es el caso de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, el Consejo Federal de Inversiones, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, el Núcleo de Estudios Educativos y Sociales de la Universidad Nacional del Centro y el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires que si bien fue creado en 1927 como Instituto de Didáctica tuvo -por toda esta historia que atraviesa las Universidades argentinas y que tiene que ver con el contexto de la interrupción de la democracia- una nueva dinámica a partir de los '80, sus primeras publicaciones a modo de cuadernillos y cuadernos datan de fines de los 80 y específicamente su revista a partir de los '90.

Casi las dos terceras partes de las investigaciones son de carácter empírico, existiendo poca producción de ensayo. Consideramos relevante la existencia de investigación empírica,

porque suele ser un buen comienzo para la apertura de un campo científico y, a nuestro criterio, el campo de la investigación educativa institucional es un campo en construcción.

Predominan en las investigaciones un enfoque interdisciplinario o por lo menos multidisciplinario, en el cual las disciplinas que más intervienen son organización y administración, política educacional, sociología y pedagogía. Son los institutos de investigación privados quienes tienen sobre todo una fuerte presencia de abordajes desde el área política.

Más de la mitad de las investigaciones se centra en los establecimientos escolares pero con una gran dispersión de temáticas. Es de destacar el caso del Consejo Federal de Inversiones que ha desarrollado en los '80 una línea de investigaciones sobre el nivel central y regional a partir del registro del impacto de las políticas de descentralización en todas las regiones.

Finalmente, quisiera destacar que el nivel primario ha sido mayoritariamente objeto de investigación. Cerca del 50% de las investigaciones relevadas están centradas en la escuela primaria y un 42% se centra en el nivel medio. Resulta interesante señalar que a principios de los '80 no hay prácticamente trabajos sobre escuela media, pero empiezan a cobrar relevancia en la segunda mitad de esa década, fenómeno que quizás se relacione con las críticas a la escuela media, con una suerte de **crisis** que si bien podemos debatir cuál es la crisis desde distintas perspectivas teóricas, pareciera que ha alentado la investigación educativa. A partir de esos avances, la escuela media deja de ser considerada esa "caja negra", como solía decirse en los diagnósticos sobre la investigación educativa del nivel medio.

Para concluir, existen algunos lugares vacíos respecto a los niveles. Por ejemplo, la educación inicial es escasísimamente abordada en el área socio-institucional. Hemos registrado sólo dos o tres investigaciones hasta el presente; al igual que el nivel superior no universitario que está prácticamente sin abordar, por lo menos en lo que tenemos relevado hasta el momento.

Comentarista: María del Carmen Feijoo

El comentario sobre el Estado del Arte está hecho desde el punto de vista de una socióloga empírica, preocupada en temas de la educación y que alguna vez, desde el punto de vista de la perspectiva de la gestión, tuvo la necesidad de recurrir a la producción sobre investigación educativa-necesaria para uno de los objetivos que debe llenar este documento: aportar insumos para la toma de decisiones políticas.

El documento, como lo ha señalado la Lic. Corvalán, tiene una extensa introducción constituida por un relevamiento sobre el tema, en el que se trata de identificar conceptualmente las distintas maneras de abordar el concepto institución, desde perspectivas más normativas heredadas de Durkheim, hasta abordajes en los cuales el foco del interés en la institución está referido a sus aspectos simbólicos. Puesto en el lenguaje de una socióloga empírica vulgar, un pasaje desde lo que las instituciones "hacen", a las "dimensiones culturales y simbólicas" que tienen para sus integrantes lo que esas instituciones hacen.

En un sentido, señalan en su abordaje de la definición conceptual del objeto de estudio cierta preferencia por una producción teórica y bibliográfica que es efectivamente una interdisciplina, con un gran énfasis en aspectos relacionados con interfaces con el psicoanálisis. Un caso específico que mencionan en ese aspecto son, por ejemplo, las contribuciones de Ulloa.

Mi primera observación con relación a esta introducción es cómo se puede operacionalizar este esfuerzo de definición conceptual que ellas han utilizado. En otras palabras, cómo se define la unidad de análisis institución a partir de la caracterización conceptual de la cual han partido. En la medida en que esta unidad de análisis institucional, observable, concreta, abordable empíricamente resulta difícil de delimitar a partir de esas definiciones conceptuales, aparece un perfil específico del trabajo que es al cual me voy a referir.

Por un lado, señalan su interés en superar un abordaje de la institución educativa dominado por discursos normativos, centrados en lo que debería ser y hacer la institución educativa, en detrimento de la construcción de saberes sobre lo que realmente sucede en ella.

No obstante, qué es lo que realmente sucede en la institución educativa, parecería que es difícil de abordar desde la caracterización conceptual que han hecho de la propia institución y desde el énfasis puesto en atender los aspectos de multiplicidad de funciones que desempeñan las instituciones, interdisciplina, etc. Esta dificultad de articular una definición conceptual con una operacionalización empírica y la metodología de trabajo que han utilizado, me parece que las apartó de lo que tradicionalmente se entiende como un Estado del Arte sobre un tema, igualmente significativo e igualmente importante, que yo llamaría una “sociología del desarrollo de un campo específico de conocimiento” que es, indudablemente, un tema muy rico y que es el tipo de **tema** que se puede construir a partir de la metodología de investigación utilizada y el tipo de datos que obtuvieron.

Acá hay ya un material muy rico para estudiar: cómo se constituye la comunidad científica que investiga en temas de educación y la forma en que se organiza institucionalmente este campo de producción del saber. Creo que hay información para responder diacrónicamente a preguntas referidas a cómo se constituye esta investigación por tipo de institución, características y perfiles de las instituciones, antigüedad, modalidades de financiamiento, tipos de investigaciones privilegiadas, perfil empírico o teórico de la producción y otros datos relevantes, que más allá de la descripción que nos ofrecen en estos materiales, plantean sin duda una extraordinaria riqueza **si** se las pone a dialogar diacrónicamente con el contexto histórico.

En sociología, por ejemplo, hay una larga discusión teórica, metodológica y política acerca de por qué durante el último tramo de la dictadura, se divulgaron o se multiplicaron las investigaciones sobre movimientos sociales. El debate giró en torno a si esto significó aceptar prioridades de los organismos de financiamiento, si era el reflejo de la constitución de un actor social novedoso o de la falta de un escenario político democrático, etc.; lo que ha dado lugar no sólo a una sociología de los movimientos sociales, sino una sociología sobre la producción de conocimientos sobre los movimientos sociales.

Más allá del plano descriptivo en **que esta** información se encuentra, se enriquecería muchísimo si se la articulara con este relativo mediano **plazo de la historia del país**. ¿Por qué en determinado momento había sólo instituciones privadas, centros de investigación, que

producían investigación? ¿Qué tipo de investigación producían? ¿Qué significaba o qué transformación se produjo en la agenda de investigación cuando la investigación pasó de los centros privados a ser financiada por el Estado? ¿Qué impacto tuvieron en la construcción de la agenda de la investigación los grandes fenómenos alrededor del tema educativo que tuvieron lugar en la Argentina desde la transición a la democracia, digamos desde el Congreso Pedagógico, hasta la última normativa que caracteriza al funcionamiento del sistema educativo? En este material hay información suficiente para responder a este tipo de problemáticas, iluminándolo con un diálogo con los que han sido los grandes problemas del país, no sólo en el área educativa sino también en el área de desarrollo de otras disciplinas sociales y económicas.

Por otra parte, cuando uno mira detalladamente este catastro de producción que han presentado, aparece una falta de emparejamiento entre una definición conceptual y una definición operacionalizada de esa definición conceptual. Y si miramos el catastro, hay investigaciones frente a las que uno se pregunta qué lugar ocupan en una investigación que tiene como objetivo definir la investigación educativa institucional en la Argentina, si es que este es el objetivo. Por ejemplo, tomé sólo algunas al azar para ilustrar: “Formación profesional e inserción laboral de jóvenes con bajos niveles educativos en el Conurbano Bonaerense” de Claudia Jacinto ¿Tiene entidad para ser incluido en un relevamiento sobre investigación institucional?; “Crisis económica, educación y futuro en América Latina” de Juan Carlos Tedesco ¿Responde a la caracterización conceptual de institución? ¿Responde a una determinada y siempre arbitraria operacionalización de esa definición conceptual? Considero esto de suma importancia, dado que tal como nos han señalado, parte de la producción de este relevamiento tiene como objetivo pensar los efectos que la implementación de la Ley Federal puede tener sobre la institución escolar a partir del rol que la institución escolar juega en la misma.

A partir de lo antedicho, considero que si ha sido una fructífera recopilación de información, pero que en algún momento de la caracterización conceptual de la estrategia de la investigación, se ha deslizado del foco de lo que tradicionalmente entendemos por un Estado delArte. De ningún modo esta apreciación descalifica el trabajo realizado, sino que con el grado de desarrollo que tiene sería interesante reorientarlo hacia una sociología de la producción de la investigación en educación. Considero asimismo, que parte de la dificultad que encontramos es que el término institución, más allá de los atributos que se le asignen, es demasiado vago para orientar una investigación empírica, es decir, posee una fuerte definición conceptual pero requiere un importante ejercicio de operacionalización para estudiarlo.

Suele suceder que al operacionalizarlo, por la forma en que las instituciones vienen dadas en la práctica educativa, quedamos como atrapados en la caracterización de las instituciones por niveles, lo cual sirve para el período que se relevó pero dentro de poco va a pasar a ser una categoría anacrónica, y creo que, por otro lado, también al mirar las instituciones hay que tener una mirada más amplia de ese corsé que siempre nos impone el sistema educativo por el peso de su tradición y por el peso de la forma en que se consolidó socialmente.

Si este Estado del Arte nos ayuda a develar la intervención de otras instituciones sobre el hecho educativo, por ejemplo las centrales empresariales que han sido activas en este debate de los últimos años, creo que nos brindaría una contribución sumamente importante

para reconocer este hecho que es tan actual, que no sólo hablan o investigan sobre educación aquellos que tienen intereses más o menos legítimos, sino que la educación forma parte hoy de la agenda social,

Quisiera detenerme en lo que creo que es la tensión intrínseca en este paper y que a mi entender es resultado de algo que la Lic. Corvalán dijo a último momento y que me dio la clave para entender por qué lo que tenemos, tan interesante y tan valioso como es, está tan lejos de lo que yo al menos esperaba encontrar bajo el título de Estado del Arte. Y creo que la tensión surge de que han hecho una investigación sobre la investigación que se hace en las instituciones, por eso creo que tiene tanto peso en la encuesta y en el análisis de Uds. el setting institucional -qué perfil tiene la institución, si es pública o privada, qué antigüedad, qué financiamiento, qué tipo de cosa hace-. Esto habla de qué investigación educativa se hace en las instituciones, lo cual no es exactamente un sinónimo de qué es la investigación educativa sobre instituciones.

A pesar de ello, no creo de ninguna manera que sea secundario tener un producto que nos muestra qué investigación educativa se realiza sobre un recorte específico, ya que posibilita hacer un mapeo de una producción educativa que como consecuencia de la etapa de consolidación democrática y de los múltiples intereses que se expresaron en esta etapa, nació y se desarrolló con escasa articulación -tal como esto quedó en nuestro país-, bajo diálogo entre los que fueron actores privilegiados en este proceso de investigación educativa. A su vez, nos va a permitir tener sin duda algo, un material que todos aquellos que en la Universidad damos talleres de metodología de la investigación vamos a recibir muy gratamente, pero que creo que en algún momento la riqueza de lo que ustedes encontraron por haber optado por esa herramienta metodológica de la encuesta, llevó a centrar el foco del trabajo en una cuestión absolutamente relevante pero que personalmente no era lo que pensaba encontrar desde el punto de vista de lo que tradicionalmente se entiende como Estado del Arte.

Comentarista: José Luis Coraggio

Las autoras han definido este informe como preliminar, por lo cual, partiendo de allí, trataré acercar sugerencias para la etapa siguiente de la investigación.

Mi primera apreciación es que el trabajo me parece útil y significativo y desde ese punto de vista uno a veces se pone exigente y pide más.

Suele suceder que la mejor manera de comentar un trabajo sea por qué no hicieron otra investigación. Ante esta advertencia trataré de no caer en ello. Sin embargo me parece que hay una contradicción en el documento entre el marco conceptual de la introducción -en la cual se problematiza el concepto mismo de institución, a través de una cobertura de muchas versiones-, y la opción que finalmente resulta en la aplicación que es tal vez la menos rica o menos compleja, que es su acepción como organización y niveles de organización: una escuela, niveles de escuela, aula, conjunto de aulas, escuela, el sistema educativo. Esta delimitación responde a una visión sistémica que no entra con todo el potencial y con toda la complejidad de los conceptos de institución que se presentaron al comienzo del documento.

Existe también otra tradición de investigación sobre instituciones que sería interesante se haga aquí o en otra investigación, referida a, por ejemplo, “el maestro” como institución, “el aula” como institución o “el texto” como institución, donde el intento es desenmarañar los significados, lo que se hace. Al tomar al maestro como institución, lo que puedo encontrar es que aunque pueda haber elementos comunes entre los maestros argentinos de todos los rincones del país, el maestro de la Capital Federal y el maestro de una zona rural no hace lo mismo y no significa lo mismo, en este sentido es una institución distinta. Desde este punto de vista me parece que podría enriquecernos una definición de ese tipo aunque tal vez se necesite otra investigación para hacerlo y no es justo pedir que se haga otra cosa.

En todo caso, me queda la duda de qué relación hay entre esa introducción y lo que viene después, en tanto pareciera que se desechan una serie de definiciones y se adopta una que no es a mi juicio, la que más tiene que ver con el concepto de institución.

El documento presenta luego una clasificación de los trabajos, lo cual me parece muy rico e interesante y es aquí donde me gustaría, ampliar el sistema clasificatorio porque creo que aún falta leer todas estas investigaciones para decir algo de la institución y no de quiénes hacen investigación y dónde la hacen. Me parece que más allá de la disciplina, el nivel del sistema educativo al que apuntan, el tipo de documento o de discurso con que se produce la investigación, algunas características de las instituciones en que se producen, sería interesante decir algo sobre el marco teórico de las investigaciones o por lo menos cuáles son los conceptos centrales que organizan cada una de las investigaciones. Cuando hablamos de la comunidad científica o de los investigadores tendemos a hablar en términos de investigadores adscriptos a paradigmas, a marcos teóricos y a metodologías y no sólo a disciplinas y desde ese punto de vista puede ser interesante hacer un análisis más profundo del sistema teórico que a veces puede estar explicitado, otras veces puede estar implícito, muchas veces puede haber explicitación de un marco teórico y no tener nada que ver con la investigación que se hace, creo que esto es lo que pasa en la mayoría de las tesis doctorales o de maestrías que se hacen apuradas, hay un marco teórico que después no tiene mucho que ver. Sería muy interesante si pudiéramos rastrear paradigmas educativos en estas investigaciones, es decir, qué nociones o qué sistemas muy armados de pensamiento tiene el investigador sobre qué es la educación o qué es el sistema educativo, siempre esto está implícito.

Me parece que sería necesario y es una tarea muy difícil y muy riesgosa, decir algo sobre la calidad de las investigaciones, porque podemos clasificarla, podemos decir qué temas cubren pero en general, y con esto estoy tratando de decir algo sobre la comunidad científica argentina, se ha perdido la capacidad de crítica fraternal, la crítica aparece como un ataque y por lo tanto estamos acostumbrados a perdonarnos la vida. Me parece que si queremos avanzar habría que empezar a hacer una crítica más profunda y no por eso no amistosa; y esto pasa por poder ver qué pasa con la calidad. Entonces podrá ser empírica, pero ¿están bien manejados los datos?, ¿están bien producidos? ¿hay rigurosidad? ¿hay un sistema de hipótesis bien planteado que ha sido puesto a prueba? ¿las conclusiones tienen algo que ver con el resto del trabajo? ¿hay relación entre el marco teórico, el método y las conclusiones? Ese es un trabajo enorme, no es que las colegas se tengan que hacer cargo, pero me parece que en un futuro todos tendríamos que estar involucrados. La otra cosa que me parece importante, es sobre la eficacia ¿para qué sirvieron estas investigaciones? ¿terminaron con una publicación? ¿son trabajos que han sido muy retornados y citados y han sido punto de referencia para disentir o para acordar? ¿han tenido un impacto sobre el mismo paradigma de la investigación

en educación o han quedado aislados y por qué? ¿han incidido de alguna manera sobre prácticas educativas, sobre políticas educativas o sobre didácticas, han sido usados para resolver problemas? Me parece que una valoración de ese tipo de la investigación podría ser muy interesante, sobre todo para los que hacen investigación, problematizarse acerca del sentido de la investigación.

Sobre esto Chimo, otra cuestión que me parecería interesante es decir algo sobre el sentido de las investigaciones y, en este punto en particular me gustaría agregar un poco más, porque me parece que tiene que ver con el tema general de la investigación y transformación educativa. No estamos hablando de investigación educativa en general, sino de investigación en un momento de transformación educativa, ¿Hay alguna especificidad, alguna clasificación que surja de ese contexto? Sobre eso me gustaría plantear algunas ideas.

Yo diría que en una época de transformación fuerte de la educación del sistema educativo, la investigación se encuadra intencionalmente, porque el investigador así lo quiere o por los usos que se hacen de esa investigación, en un espacio de opciones y de controversias que acompañan ese proceso de transformación. Una transformación afecta muchos intereses, desarrolla ciertas posibilidades y cierra otras, es materia conflictiva y por lo tanto me parece que la investigación y su inserción en ese proceso es algo que nosotros tendríamos que analizar.

Si tomáramos una acepción de transformación educativa fuerte, como que está habiendo un cambio en el paradigma educativo, ya sea porque se está disolviendo, desechando un paradigma educativo que reinó durante 10, 15, 20, 30 años, o porque abiertamente hay una pretensión de presentar un nuevo paradigma educativo. Y digo pretensión no en el mal sentido, en un sentido habermasiano, en el sentido de que alguien puede estar haciendo propuestas y decir esto debería orientar las prácticas de todos los que trabajan en educación, éstas son las buenas hipótesis, éstas son las buenas teorías, éste es el mejor conocimiento, ésta es la mejor guía para la acción, pero esa propuesta puede no convertirse en paradigma, no ser encarnada en la práctica de los demás y entonces queda como una propuesta más. La pretensión paradigmática es que se hace una propuesta y se aspira a que se convierta en paradigmática y que se encarne casi hegemónicamente en las prácticas de los que hacen educación o participan en educación. Por eso un proceso de transformación educativa supone que algo está pasando con el paradigma educativo si creemos que eso existe. Desde esa perspectiva, de su relación con el paradigma anterior, el nuevo, y las posibilidades de posicionarse respecto a esto, habría 5 tipos de posicionamiento que me gustaría mencionar, aunque seguramente hay más.

‘Una investigación desde este punto de vista podría ser instrumental o si quieren tecnológica, en el sentido de que está inmersa en los tiempos, en los dilemas y en los problemas de la implementación de una propuesta educativa. Una investigación para la implementación, para tomar decisiones, para evaluar una alternativa con respecto a otra. Es un conocimiento que aspira a ser útil para la implementación de las políticas o de los estilos educativos y que supone posicionarse en un campo innovativo, con renovación, planteando novedades. Esto se refleja incluso en los sistemas estadísticos, cuando se da un cambio de esto los sistemas estadísticos de la educación, los viejos sistemas, los tradicionales, empiezan a ser deficientes para captar y evaluar las nuevas propuestas. A lo mejor un sistema educativo centrado en la medición del acceso diferencial a la educación, ahora pasa a necesitar más

indicadores universales de rendimiento o de eficiencia, porque en el nuevo paradigma esto es central. Los que producen estadística también están haciendo investigación y no tendrían que estar fuera de este panorama, los productores de estadística no han sido considerados como productores de investigación en estos términos. Este posicionamiento puede ser asumido por el investigador independientemente o por encargo, porque los que están implementando la política lo contratan para hacer eso.

Una segunda posición sería la científicista, o sea del científico que lo que quiere es conocer, explicar, comprender, y que está fuera de los tiempos y de los dilemas de la implementación. Ese tipo de investigación no está atado a tener que tomar decisiones cotidianamente, está ubicado dentro de una problemática teórica, el investigador está adscripto generalmente a una cierta corriente o a un cierto punto de vista y trabaja dentro de esa problemática. Puede estar investigando a lo mejor 20 o 30 años un tema específico, haciendo experimentación y eso es sumamente valioso pero puede o no vincularse con la práctica, con los cambios en el sistema educativo, no es el sentido de esa investigación. Si la transformación educativa de que estamos hablando viene acompañada de un cuestionamiento no sólo de las prácticas educativas sino de los paradigmas teóricos que imperaban eso va a generar una compleja contraposición dentro de la comunidad científica donde no siempre la búsqueda de la verdad es el único interés. Si alguien venía trabajando desde cierta perspectiva teórica, desde cierta metodología y de pronto la propuesta educativa no sólo plantea qué hay que hacer con la escuela sino cuál es la mejor concepción del proceso educativo, esto puede estar cuestionando esa posición, afecta intereses, y esto si vamos a hacer sociología de la investigación habría que tenerlo en cuenta también.

Esta investigación científicista que afirma su pretensión de objetividad puede ser usada para legitimar o para deslegitimar la pretensión paradigmática de las nuevas propuestas, puede ser usada o no para la implementación, no es su sentido principal.

Una tercera categoría sería la de una investigación legitimante, que sobre todo, si pudiéramos hacer una historia veríamos que la frecuencia de este tipo de investigaciones aumenta cuando se está en este momento de búsqueda de legitimación de un nuevo paradigma. Una vez que está establecido, este tipo de investigación no tendría tanta necesidad. Estaría inmersa no en el día a día de la implementación, pero si en el tiempo del establecimiento de las nuevas políticas. Es una investigación sesgada, puede ser que pretenda ser objetiva o que se disfrace de objetiva, pero está sesgada en el sentido de que busca producir conocimientos que consoliden la pretensión paradigmática de la propuesta. Es lo que claramente hace el Banco Mundial con su investigación en educación, es decir, los estudios que se están empezando a poder hacer porque se hacen con recursos mucho más limitados que los del Banco Mundial, de leer las investigaciones que cita el Banco Mundial, de leer la metodología, etc., empiezan a mostrar que están mal hechas, que la metodología no es correcta y, sobre todo, que se eligen casos favorables. Incluso cuando uno hace rigurosamente el análisis del caso pero elige el caso favorable, está sesgando la investigación. Uno podría pensar que en esta época debe haber bastante investigación legitimante porque es un instrumento importante en la búsqueda de la legitimación de esta nueva propuesta.

A la vez esto genera -o habrá que ver qué generar- otro tipo de investigación que sería la deslegitimante, también sesgada, tampoco preocupada por la implementación, que produce análisis de casos para refutar la propuesta paradigmática. Yo hace un mes estuve en San

Pablo, en una reunión sobre investigación educativa, había un investigador inglés extraordinario, mostraba sus cosas con rigurosidad, su objetivo era mostrar que las propuestas educativas originadas en la Thatcher -ahí descubrí que las cosas del Banco Mundial en realidad pueden ser una copia de la Thatcher, que tienen ese antecedente exactamente lo mismo que aparece en los documentos- el tenía 10 casos donde mostraba que 10 que se decía que iba a pasar no ocurría. Era sistemático que no se produjeran una serie de efectos benéficos que se supone que tenía la política. Yo le pregunté y realmente tuvo que reconocer que había elegido los casos para refutar la validez universal de una política con la cual no estaba de acuerdo. Pero cada caso estaba rigurosamente tratado y ahora uno podía resignificarlos, juntarlos con otros y hacer comparaciones. Sobre esto me gustaría detenerme un poquito más porque es bien complicada esta cuestión. Pueden pasar cosas como que, si quien hace la investigación deslegitimante no está preocupado por la implementación y por el planteamiento de políticas educativas, termina defendiendo el status quo, es decir, manteniendo la situación anterior. Entonces si ataca al cambio y lo ataca totalmente puede estar atacando al cambio en general, sin que sea la intención del investigador en absoluto. Aquí se plantea un ruido en el intercambio de conocimientos. Esta investigación usualmente y cuando está claramente sesgada, puede apelar a recursos de todo tipo que pueden molestar a los defensores de la propuesta de transformación y hacen difícil el diálogo y hacen difícil el encuentro. ¿Qué cosas se pueden hacer?. Se pueden plantear hipótesis muy fuertes y no siempre muy fundadas sobre el sentido objetivo de la propuesta, es decir, en realidad lo que busca la propuesta es tal cosa, aunque se diga que este es el objetivo, cuando se lo plantea como que son las verdaderas y aviesas intenciones del que hace la propuesta, provocan rechazo, dado que generalmente no son la intención del que esta planteando la propuesta, puede ser cierto que este sea el resultado esperado.

Pero no necesariamente es la intención que eso sea lo que se produzca. Se mezcla el ataque personal con la cuestión de análisis objetivo. Una segunda estrategia es rastrear los fundamentos filosóficos de la propuesta, mostrar que tiene una raíz individualista o neoliberal o colectivizantes según sea el caso, que también genera rechazo, salvo que haya una clara identificación a esa ideología que se está indicando. A mucha gente le preocuparía que se le diga que es neoliberal dado que se identificaría con la propuesta del Banco Mundial.

Una tercera estrategia podría ser disputar el carácter científico de la propuesta, se puede cuestionar la cientificidad, se puede atacar las metodologías usadas, se puede reinterpretar los mismos datos que propone el sistema para decir que esto esta mostrando otra cosa y no lo que se dice.

Otra estrategia puede ser la de rastrear la génesis de las ideas, mostrar que fue hecho antes en otros países, esto es mucho peor cuando esta propuesta en el otro país fracasó. Esta afirmación tiene muchas falacias, no hay ninguna razón por la cual la experiencia educativa de algunos países no pueda pasarse a otros, tampoco es cierto que por que una propuesta haya fracasado en un país tiene que fracasar en el otro, sin embargo se recurre a estos argumentos.

¿Cómo la investigación legitimante cae en una serie de vicios? Yo me ubico en general en posiciones críticas y me preocupa que desde el lugar de lo crítico se recurra a las estrategias mencionadas, algunas pueden ser correctas, otras forman parte de un uso cuyo fin no puede decirse abiertamente. Si realmente estamos preocupados por la educación debiéramos intentar preservar un espacio donde no haya tanta virulencia en los ataques,

defensas y contraataques, donde no nos autoricemos los unos a los otros a caer en esto, por ejemplo una actitud de los que hacen las propuestas de que todo lo que decimos esta bien todo lo que decimos es científico y racional y todas las críticas son por razones políticas, esto habilita a que del otro lado haya una batería de recursos para deslegitimar una posición que no es democrática ni pluralista.

Una quinta posibilidad es una investigación alternativista, una que esta inmersa en el tiempo de establecimiento de las nuevas políticas, que intenta dos cosas: refutar aquellos aspectos de la propuesta que esta mal y rescatar lo que esta bien, además plantea alternativas a lo que esta mal. Es difícil plantear alternativas desde el mundo académico, salvo que se esté hablando de educación universitaria, en general el que no está en la gestión, el que no ha tenido la experiencia de organización del proceso educativo es difícil que pueda presentar alternativas. Esto puede llevar a una división del trabajo, unos que se dedican solo a la crítica y otros a hacer propuestas, juntar estas dos cosas no es fácil pero puede ser muy rico. Aquí hay obviamente situaciones diferenciales, si la propuesta de transformación educativa es realmente pluralista y posibilita que se plantee que de la práctica surjan las revisiones, tendría que poner a disposición de los que quieren explorar otras hipótesis, recursos para hacerlo. Normalmente sucede que cuando el Estado impulsa una propuesta tiene enormes recursos para orientar investigaciones legitimantes o instrumentales y los que quieren plantear alternativas tienen que quedarse haciendo análisis de un caso porque no pueden hacer investigaciones comparables de! mismo tipo. Lo que antes decia, se tardó como diez años de investigación de! Banco. Mundial para que puedan salir investigaciones que están en condiciones de refutar, en un pie de igualdad, lo que el Banco viene haciendo. Acá hay algo que tiene que ver con la herencia de! modelo positivista de la investigación, mientras los que plantean la propuesta como universalmente válida e indican lo que hay que hacer en las escuelas, lo afirman como la verdad universal, los que quieren refutarla parece que sería suficiente que muestren un caso donde no se da, la refutación al estilo Popper indica que con un solo caso se descalifica una propuesta general. A lo mejor también estamos cayendo en esto no por falta de recursos sino también porque si yo muestro que en varios colegios no se esta dando lo que dice ahí, estoy diciendo que esa proposición no es válida y por lo tanto poniéndola en tela de juicio científicamente, porque un dato o diez alcanzan.

Ahora, acá hay pruebas de estilo, se puede estar haciendo una propuesta paradigmática con una pretensión muy fuerte de universalizar ciertas prácticas, se dice como tiene que ser la gestión, como tiene que ser la pedagogía, las didácticas, que relación tiene que haber entre un establecimiento y otro, que relación tiene que haber entre la comunidad y la escuela. En ese caso las resistencias que se van a generar son enormes. Hay otra posibilidad y es que se abra un espacio de búsqueda que plantee ciertas pautas, ciertos lineamientos de cambio, pero que deje realmente un campo de experimentación y de búsqueda, porque no tiene tanta certidumbres más que la de que el cambio va por cierta dirección, pero no puede decir específicamente cuales deben ser las nuevas instituciones de la educación; el dogmatismo o el pluralismo de la propuesta genera un espacio distinto para la investigación.

Un ideal sería que se compartieran los objetivos estratégicos, que hubiera un consenso nacional acerca de que hay que cambiar la educación y el sentido del cambio, un consenso entre los investigadores y los operadores para donde tiene que ir, y dentro de ese consenso -de esos objetivos estratégicos- se buscara la mejor manera de alcanzar esos objetivos. Que hubiera también algunas restricciones aceptadas, por ejemplo que haya cuidado por los

alumnos, los docentes. Estamos hablando de desarrollar capital humano y capacitar y por otro lado descalifican a los maestros. Entonces si decimos que hay que cambiar la educación es con 10 maestros y no a costa de ellos. Podría uno pensar en un encuadre que permita que no se desarrollen algunas de las estrategias que mencioné. Obviamente en toda transformación educativa hay intereses afectados positiva o negativamente, puede haber alguien interesado en que se liciten sus libros de texto porque es su negocio, los maestros interesados en su salario y cuando se habla de educación se puede estar usando la investigación para apoyar una posición interesada. Si estamos examinando el papel que juega la investigación tendríamos que discriminar los usos de la investigación. En el caso de la Argentina hay aún un enrarecimiento de toda la discusión porque aquí están coincidiendo, intersectándose una propuesta de transformación educativa con un proceso de introyección de valores del mercado en el campo cultural y en particular educativo y las políticas del ajuste estructural. Cuando uno ve las políticas educativas tiene que darse cuenta que no son el resultado de una propuesta pedagógica pura sino que es el resultado de eso y el resultado del ajuste estructural, no es tampoco el resultado puro del ajuste estructural. Cuando uno ve que empiezan a venir aquí o en Chile, bueno allí está más generalizado, ciertas propuestas de como manejar la distribución de recursos en los establecimientos escolares, que se establecen mecanismos competitivos, cuando se ve que los sistemas de evaluación pueden ser usados no para apoyar a los que tienen más problemas sino para premiar y castigar y en función de esto distribuir recursos, éstas cosas no tienen necesariamente que ver con la propuesta educativa. Pueden tener que ver con este proyecto de ingeniería social que estamos sufriendo que es convertir a esta sociedad en una sociedad de mercado, y esto implica ver a la educación como un servicio que tiene oferta y demanda, donde hay competencia y donde habrá también monopolio, y que por lo tanto esto no resulta del libre juego de las fuerzas sino que resulta de un proyecto ideológico que se está estableciendo y que va a impregnar la política educativa. Puede ser que alguien esté haciendo una propuesta educativa pensando en la cosa educativa, y le van a decir que trabaja para el Banco Mundial aunque no tenga nada que ver porque hay elementos, por ejemplo, el salario de los maestros o aumentar el número de alumnos por aula que coinciden con los criterios de eficiencia del Banco Mundial que son impuestos sobre el Estado en general.

Me parece que al hacer investigación, tendríamos que tener claro la utopía, pero que no es más que una utopía pensar que las decisiones educativas tienen que tomarse de acuerdo a un modelo racional afirmado en el conocimiento científico, las políticas educativas no se toman así en general, el conocimiento es una parte, hay simbolismos, hay filosofía, ideología, intereses que están jugando en todo eso y desde ese punto de vista la investigación puede ser usada en alguno de esos sentidos, entonces entra en un campo de fuerzas no en un campo de puro conocimiento, de ideas y de búsqueda de la verdad aunque no sea la intención de los autores y desde ese punto de vista esto tendría que ser considerado y sobre todo tener en cuenta que la investigación juega un papel muy limitado en las políticas educativas, a veces puede ser un manto de cobertura de decisiones que han sido tomadas sin conocimiento educativo, otras veces puede ser un insumo muy importante pero el juego de fuerzas que define las situaciones educativas es mucho más compleja y la investigación es sólo un elemento.

Comentarista: Daniel Filmus

Realmente es difícil hacer investigación con las investigaciones, digamos esta es una operación sumamente difícil; como es difícil hacer investigación con las investigaciones creo que nuestra tarea de comentaristas es más difícil, porque es más difícil que los investigadores digamos algo de los investigadores que hacen investigación con las investigaciones.

Creo que para quienes tuvimos la suerte o la dura tarea de haber tenido profesores de metodología como Catalina Wainerman o Ruth Sautu, muy estrictas desde el punto de vista metodológico, ellas nos enseñaban que para acercarse a un trabajo lo primero que había que preguntarse era cuál es la naturaleza metodológica del trabajo, cuál se propone y cuál resulta ser, en el sentido que muchas veces los trabajos se proponen ciertas naturalezas metodológicas, ciertos objetivos y resultan ser de una naturaleza metodológica y objetivos diferentes.

El punto central tiene que ver con que en realidad es un trabajo preliminar y que está planteado como un trabajo preliminar con lo cual cambia la naturaleza metodológica del trabajo. Si uno se acerca al trabajo, desde mi punto de vista es un trabajo que tiene una naturaleza claramente exploratoria, es un acercamiento a una problemática, planteado como un estado del arte lo plantean con una naturaleza descriptiva, esta es la diferencia. Esto me parece fundamental porque en realidad si uno va a describir lo que pasa en el país y tiene datos sobre cinco provincias y lo que dice es bueno, tengo un 30% del país, tiene la dificultad de que alguien tienda a generalizar los datos que se brindan en la investigación cuando en realidad tiene una excelente investigación descriptiva de cinco provincias. El hecho de que sea preliminar desnaturaliza el objetivo central que tiene el informe respecto de dar un estado del arte de la situación, creo que ese es el elemento central porque tienen información muy valiosa, muy importante y tiene posibilidad de ser utilizada en muchísimos sentidos. Desde esta perspectiva, nos explicaba Catalina, es tan valiosa una investigación exploratoria como una descriptiva, como una explicativa. Todos queremos hacer explicativa, proponer hipótesis, corroborarlas, quizás.

Pero no se puede hacer nunca una investigación explicativa sin hacer primero una exploratoria quizás, o hay muchas investigaciones que mezclan distintos tipos de naturalezas metodológicas. Desde la perspectiva que creo que sí es importante, los resultados que se dan son una aproximación -por primera vez- a dar cuenta de cuál es el estado, cuál es el avance que se ha tenido en un conjunto de trabajos y de investigaciones realizados sobre las investigaciones educativas en Argentina en 10 años. Creo que el trabajo aporta muchísimo para seguir trabajando. Creo que hay que evaluarlo, en esto coincido con José Luis. Uno cuando va a otro país no ve tanto prejuicio con respecto a la crítica entre pares, por eso hay muchos problemas cuando hay concursos o evaluación entre pares. Parece muy difícil poder decir no estoy de acuerdo con vos, porque eso tal vez está queriendo decir que en el año 1975 habíamos tenido una discusión que nunca saldamos y que uno la pone en el tapete en el momento en que se plantea eso.

En Brasil uno está acostumbrado a ver tienen discusiones muy fuertes sin que las mismas interfieran en las relaciones profesionales. Creo que una de las dificultades que tenemos nosotros -en escasez de recursos- es que todos somos muy contemplativos con todos en la esperanza de que cualquier discusión o cualquier debate fuerte nos puede poner en crisis

respecto de la necesidad de los recursos. Dicho esto y desde la perspectiva que uno puede leer y que tiene que ver con la próxima etapa que ustedes deban realizar, leyendo entre líneas y conociendo la historia de las instituciones de las cuales se habla, me parece muy importante poder analizar con qué contexto socio-histórico tuvieron que ver determinado tipo de investigaciones, poder elaborar hipótesis para ver qué tipo de investigación queremos y cómo facilitamos las condiciones para el tipo de investigación que se quiere, que es ese el sentido que tiene en última instancia.

Este es el segundo punto que quiero tocar. Si hay algo que ha ocurrido en los últimos años en la Argentina, es que ha cambiado el cliente de las investigaciones. Esto que decían ustedes que durante mucho tiempo el cliente principal de los investigadores fueron los organismos Internacionales o las Fundaciones internacionales que financiaban determinado tipo de investigación, fundamentalmente durante la dictadura y los primeros años de la democracia, que permitía determinadas naturalezas metodológicas en general, investigaciones empíricas de alcance muy restringido con muestras muy pequeñas, porque no se podía ingresar al campo o muestras muy cercanas a los investigadores, o investigaciones que tenían más que ver con ensayos o todo aquello como las historias de vida, por ejemplo, o lo que tenía que ver con analizar particularmente una situación muy puntual. Si uno analiza qué pasó, ese tipo de financiamiento en Argentina ya no existe y es muy probable que algunas instituciones que tuvieron mucho desarrollo en la investigación en base al apoyo que muchas veces llegaba como solidaridad internacional para ese tipo de investigación, hoy en día muchas hayan desaparecido, muchas tienden a desaparecer, muchas tengan problemas de financiamiento como instituciones de investigación. Eso ha provocado una crisis muy grande. Esta idea de vivir mirando al exterior desde donde se financiaba también tiene que ver con las modas de los temas que están tomados, tiene que ver con los marcos teóricos. Hacia dónde pasamos?

Creo que estamos pasando lentamente a una investigación centralizada financiada desde el estado y por los grandes organismos internacionales de financiamiento, como es el Banco Mundial, el BID y otros. Este monopolio del financiamiento de las investigaciones por estos dos ámbitos genera dos cuestiones. En primer lugar, no hay que pensar que todo lo que viene del Estado está condicionado, lo que pasa es que sí está fuertemente condicionado desde la perspectiva de que los investigadores del CONICET o los investigadores de muchas universidades sólo cuentan para investigar con su salario, con lo cual desarrollar grandes tipos de investigaciones competitivas respecto de las investigaciones que pueden hacer el Estado centralizadamente o los Estados locales a través de sus equipos de investigación o los organismos internacionales, es casi imposible. Desde esta perspectiva hay una cuestión que me parece fundamental y que plantearía en términos de cliente, porque los investigadores pensamos el cliente siempre tiene la razón o lo contrario, el cliente nunca tiene la razón, está el riesgo de dejar de ser investigadores o de ser investigadores en un momento tan crítico en ciencias sociales en el país como este, quizás un momento donde hay mucha libertad pero donde la libertad está restringida por los recursos con que cuentan los investigadores para poder desarrollar su tarea, por lo menos en la investigación autónoma. Es muy difícil porque o nos transformamos en consultores, y entonces yo diría que casi todas las investigaciones que se generan van a empezar a estar en concursos para temas puntuales y para cosas concretas, para resolver determinadas situaciones y plantear en ciertas direcciones algunas problemáticas que presenta la transformación educativa por ejemplo, o la idea de aislarnos y vivir en el resentimiento de que lo que ha pasado es que se han destruido las ciencias sociales.

Hay un excelente trabajo donde Brunner planteaba este tema en Chile, donde él planteaba tratar de analizar la parte de oportunidad que genera esto. No es que hay menos investigación social, cuando uno lee informes, lo primero que dice es cuánta investigación social educativa existe sin que uno sepa que existe, cuánta de esa investigación no la capitalizamos ni la utilizamos y cuántas veces cuando nosotros investigamos empezamos a investigar todo de nuevo. Esto tiene importancia, entrando al último punto, en la discusión entre los políticos y los investigadores. Los políticos educativos, no estoy hablando de los políticos en general, sienten que cuando tienen que operar sobre la realidad nunca tienen los datos que necesitan, nunca tienen las investigaciones que requieren para transformar la realidad. En un excelente trabajo de Pedro Demo, analizando la investigación educativa en América Latina termina con un título que dice así “Mucha problemática y poca solucionática”, Lo que siente el político y me ocurrió a mí, es estamos investigando hace cuántos años, pero cuando yo tengo que saber en qué escuelas hay repetición no lo sé, cuando quiero saber las causas de la repetición no las tengo y cuando uno le dice al que dirige el área de planeamiento “mirá, necesito esto”, te dicen “pero me rompés todos los planes que tengo, venimos trabajando hace tantos años en este y este tema”. Entonces si uno tiene que cambiar el estilo de investigación que se viene desarrollando en la administración pública, como hay grupos formados, cambiarlos lleva mucho tiempo, y en realidad lo va a disfrutar el próximo político que esté a cargo de la gestión, las investigaciones que esté promoviendo yo, pero como va a hacer otras políticas, en realidad les va a decir que por qué no retorne las anteriores, etc., etc.

Este es el planteo desde el punto de vista del político y es una realidad que no hay que negarla porque tiene su razón de ser.

Los investigadores lo que sentimos y ahora me pongo del otro lado, es que lo que investigamos nunca se usa. Decimos “pero con todos los datos que tenemos y con toda la investigación”... Y nos parece que cualquier dato y cualquier información es usable en cualquier circunstancia y en los tiempos que son propios de la investigación. Yo recuerdo mucho a un sociólogo, un profesor mío, que hace muchos años, decía que los sociólogos lo que hacemos es bueno, tengo este problema, se me está muriendo la gente por esto. Nosotros tardamos seis meses en hacer el proyecto, otros seis meses en llevarlo a cabo y en dos años en que se nos murieron todos, tenemos alguna solución y no utilizamos las tecnologías que ya están desarrolladas. Yo creo que lo que muestra esta investigación es que hay mucho trabajo, que no tenemos que inventar todo de nuevo y que para muchas cosas se sabe más de lo que se hace. Este tema de hacer un ejercicio de investigación con la investigación tiene que ver con recuperar lo que tenemos, cuánto sabemos sobre el sistema educativo, cuánto ha pasado. Yo recuerdo aquella vieja investigación de Tedesco, Carciofi y Braslavsky sobre el Proyecto Educativo Autoritario, una de las primeras investigaciones exploratorias que no por eso uno la rebaja de nivel, una aproximación al desastre que había provocado el gobierno autoritario en la educación en Argentina y efectivamente dio pistas sobre el tema de la calidad, sobre la desarticulación, sobre la segmentación, dio pistas sobre muchos temas que después se retornaron.

Yo simplemente termino con esta idea. Estamos ante un mundo que es necesario recuperar en el sentido en que decía José Luis y en el que marcaba María del Carmen antes y, fundamentalmente desde la perspectiva de no ilusionarnos con que en algún momento el mundo de los políticos va a entender al mundo de los investigadores y el mundo de los

investigadores va a entender al mundo de los políticos. Son dos logicas distintas y está bien que sea así. Lo peor que puede pasar es que una se mimetice con la otra. Si el político opera al ritmo que tenemos los investigadores o que los investigadores investiguemos al servicio del cliente, que en este caso es el político que quiere transformar la realidad al otro día, o que en el sentido legitimador se enoja, rompe, destruye. Acuérdense que eso fue lo que pasó con la primera Evaluación de la Calidad cuando muestra que los resultados no dan con lo que uno quisiera que dé, de acuerdo a las nobles politicas que uno está implementando.

Panel

“Estado del arte
de la Investigación
Pedagógico-didáctica”

Universidad Católica de Córdoba

Presentación:

Susana Carena

Comentarista:

Graciela Carbone

Presentación de la investigación
“El libro de texto en el aula”:

Graciela Carbone

Presentación: Susana Carena

El trabajo que yo voy a presentar se denomina “Estado del Arte de la investigación pedagógico-didáctica”. El mismo ha sido elaborado en el Centro REDUC de la Universidad Católica de Córdoba. Las autoras somos la Dra. Mónica Luque, que es Decana de la Facultad y yo, colaborando además un equipo que estuvo con nosotras. Conscientes de la responsabilidad que para nuestra universidad significa esta tarea que nos encomendó la Dirección de Investigación y Desarrollo del Ministerio, hemos procurado poner en ella el mayor de los empeños y todos nuestros recursos disponibles. En la Universidad Católica de Córdoba funciona el Centro REDUC, que tiene acceso a una serie de bases de datos. Nos interesaba colaborar de algún modo con la sistematización del conocimiento acumulado en esta dimensión y realizar una pequeña contribución a la transformación educativa.

Desde el momento mismo de iniciar las acciones hemos sido conscientes de la magnitud que el trabajo implica y de las limitaciones que nos condicionan. Ahora, al momento de haber concluido estamos bien dispuestos a su revisión, procurando su perfeccionamiento, como pasa con todo trabajo, ya que uno empieza a tener conciencia de muchos aspectos donde se puede seguir trabajando. No somos responsables de las investigaciones que se presentan, solo hemos hilado la trama y hemos hecho el diseño o el dibujo que presentamos para ustedes. En una breve síntesis, voy a presentar algunos puntos centrales. Primero las conceptualizaciones Básicas que manejamos, después cómo organizamos el trabajo y algunas precisiones metodológicas. He hecho también una pequeña síntesis en transparencias de los principales temas que se están tocando en estos capítulos.

Para acotar el campo de nuestra investigación antes de iniciar las actividades, hemos precisado algunos términos; nos hemos detenido en qué es un estado del arte, a qué denominamos investigaciones que deben estar incluidas en un estado del arte y luego también una conceptualización sobre el ámbito pedagógico-didáctico.

Hemos considerado como estado del arte a un documento que da cuenta de la situación actual que se presenta en un campo del conocimiento a partir de las publicaciones e investigaciones que circulan sobre el mismo, las ideas centrales que se analizan en un determinado momento y las fuentes que en ese momento tienen relevancia para la cuestión. Hemos acordado que un documento refiere a una investigación cuando reviste el carácter de ser un estudio empírico o teórico, basado en postulados y argumentaciones de fundamento con aportes de conclusiones o resultados relevantes. Las experiencias o innovaciones a ser incluidas debían evidenciar una metodología de investigación teórica o empírica subyacente.

Para definir el ámbito pedagógico-didáctico nos ha interesado encontrar una posición, que no mire esta realidad desde una sola perspectiva, ya sea sociológica, filosófica o psicológica, sin desconocer la legitimidad de cada una. Hemos intentado mirar este ámbito desde la educación misma que es su objeto principal. Siguiendo a Flores D’Arcais, de la Universidad de Bolonia, él señala que es recién con Rousseau cuando se habla de la educación como una entidad autónoma, planteada desde sus propios principios. En etapas anteriores para referirse a este ámbito se lo hacía desde lo filosófico, lo mitológico, lo teológico-religioso, lo socio-político, no desde lo pedagógico propiamente dicho. Según Flores D’ Arcais, Rousseau al hablar de la educación de Emilio ha individualizado el principio y la justificación de la educación, fundándola en el educando, el que se convierte de este modo en el protagonista de

su formación. Este, no entendido como quien recibe de otro la educación sino que la educación pasa a ser constitutiva de su ser personal, necesaria no para regular su conducta sino para constituirlo hábil para ser hombre. Desde esta línea de pensamiento, el ámbito de lo pedagógico se ubica en las definiciones conceptuales sobre la educación, sus distintos modelos o paradigmas, el sujeto y las finalidades de la misma. En este campo se encuentran y se entrecruzan las definiciones antropológicas, teleológicas y metodológicas. Al referirnos a estos aspectos incluimos dos ámbitos del saber y de la práctica entrelazados desde la dimensión epistemológica y desde el mismo quehacer didáctico, el saber pedagógico que funda y ordena el saber didáctico y la práctica educativa que al mismo tiempo contextualiza y abre nuevos caminos al conocimiento pedagógico. En este documento cuando hablamos de los aspectos pedagógico- didácticos, nos remitimos a los que aluden a principios y fines de la educación que dan origen a diferentes modelos operativos y que Nassif ubica en la pedagogía normativa, consideramos asimismo los que tienen que ver con el problema de los medios de la educación que Juan Mantovani identifica como el problema de los contenidos y el problema metodológico.

El documento que Uds. tienen en sus carpetas se ha estructurado en seis capítulos. El primero se refiere a las publicaciones e investigaciones detectadas sobre curriculum e innovación curricular. El segundo se refiere a los contenidos conceptuales. El tercero a los contenidos procedimentales. El cuarto a los contenidos transversales y actitudinales. En quinto lugar hemos analizado la realidad del aula. Y en sexto lugar hemos incluido un capítulo sobre la formación docente.

Cada uno de los capítulos contiene el tratamiento de los siguientes temas: en primer lugar, presentación o consideraciones generales sobre el aspecto en sí, luego el estado de la cuestión donde hemos organizado de algún modo las investigaciones y publicaciones o ideas centrales que circulan sobre el tema y en tercer lugar las conclusiones a las que nosotros arribamos después de hacer una lectura de la cuestión.

La estructura de este estado del arte en seis capítulos obedece a una razón de orden y racionalidad del texto, pero en ningún caso debiera interpretarse que los temas seleccionados representan exhaustivamente la dimensión pedagógico-didáctica. Si no comprendemos que los campos específicos de los ámbitos señalados se entremezclan con los límites de los otros, esta categorización puede resultar artificial y forzada; no puede hablarse de los contenidos de la enseñanza sin hacer referencia por ejemplo a la concepción sobre este tema desde diferentes modelos operativos.

El Anexo es producto de los Resúmenes Analíticos en Educación REDUC, la Base de Datos REVI-UCC -que compila la producción investigativa publicada en las principales revistas de América Latina, Boletines de Sumarios del Servicio de Documentación del Centro de Investigación y Desarrollo Educativo de Madrid, Boletines de UNESCO, el conjunto de las revistas brasileñas más representativas del tema estudiado, tales como Didáctica o Evaluación, Revista de Estudios Pedagógicos y Cuadernos de Pesquisa, el Centro de Documentación REDUC de la Universidad Católica del Paraguay y el fondo documental del Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos. el Boletín de publicaciones del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa. Una estimable colaboración fue recibida por parte de la Biblioteca Nacional del Maestro y también por los centros documentales de nuestro país.

Una vez que fueron recuperadas las referencias se procedió a solicitar los abstracts y los documentos específicos, surgieron así los 297 documentos de los que da cuenta este estudio.

Nosotros, de acuerdo a la estructura que comenté hace un momento, organizamos el trabajo del siguiente modo, en el **capítulo** curriculum e innovación curricular se incluyeron 21 documentos, en el capítulo de contenidos conceptuales 68 documentos, en el capítulo de contenidos procedimentales 34 documentos, en el capítulo de temas transversales y contenidos actitudinales 52 documentos. en el capítulo referido a la realidad del aula 39 documentos y por último en el pedagógico-didáctico de la formación docente 83 documentos.

Sobre el total de material que nosotros consultamos se procedió a calificar y clasificar los documentos, siguiendo criterios que permitieran escoger los de mayor calidad académica, estos 297 documentos que yo presento son aquellos que fueron seleccionados. Ambas instancias fueron realizadas por dos personas en forma separada, que actuaron como jueces expertos sobre el tema a desarrollar. Ellos mismos más tarde, clasificaron los documentos en once categorías conceptuales, las cuales se vieron finalmente reducidas a seis, en una instancia posterior de acuerdos intersubjetivos. La organización final que dimos al trabajo tenía que ver con el modo que nos parecía más operativo para contribuir a este proceso de transformación educativa y agruparlos de acuerdo a las exigencias o prescripciones que se hacen acerca de la transformación para las instituciones educativas, es decir, pensando que de algún modo la sistematización podía ser útil a la hora de hacer los diseños referidos a la transformación educativa.

A continuación, parte del equipo de trabajo realizó el fichaje de la bibliografía seleccionada, siguiendo algunos criterios para la toma de informaciones, es decir analizar los documentos con criterios clásicos. En la elaboración del Estado del Arte se tuvieron en cuenta los documentos a los que se tuvo acceso y las fuentes empleadas que dan cuenta de la información que circula sobre la problemática que se analiza.

Además este trabajo lleva como Anexo, una bibliografía o catálogo de libros sobre el tema que nos fue solicitado, y que en algunos casos son documentos, o publicaciones o revistas que no hacían al caso en particular, pero que hacen a la problemática en general.

Pasaré ahora a detallar de algún modo cuál es el estado de la cuestión que nosotros hemos encontrado. Para este tema, o para desarrollar este aspecto ya que nos referimos a seis capítulos, he organizado algunas transparencias como para ver en primer lugar, cuál es la problemática que se analiza. Nosotros hemos encontrado que en las publicaciones de la República Argentina, el porcentaje más alto proviene de organismos del Ministerio de Educación de la Nación, de la Municipalidad de Buenos Aires y también contribuciones de algunas provincias del interior.

No voy a detenerme particularmente en el origen de las publicaciones porque eso podrán verlo ustedes siguiendo el trabajo donde está detallada la cita que corresponde a cada una. Voy a poner una transparencia acerca de la problemática más importante o los temas centrales que estos documentos analizan y voy a dar lectura sintéticamente a nuestras conclusiones sobre cada uno de los seis capítulos.

El capítulo que se refiere a curriculum e innovación Curricular, lo voy a analizar conjuntamente con la realidad del aula para agilizar la exposición. Refiriéndonos a

currículum, los trabajos en general se orientan a tomar el currículum de acuerdo a la definición de Diaz Barriga como un ámbito ordenador de las prácticas educativas. Cuando hablamos de innovación curricular, en cambio nos referimos a un proceso deliberado de construir cambios o novedades dentro del currículum.

En las investigaciones que se refieren a los aspectos Curriculares, nosotros encontramos en general una coexistencia con respecto al objeto de estudio, hay investigaciones que tienen como objeto de estudio el currículum enfocado como plan de estudio, como programa de estudios y hay otras que se detienen en el análisis del currículum como proceso del aula. También hay coexistencia con respecto al enfoque en torno al docente, el docente como ejecutor del currículum diseñado por especialistas o la participación consciente del docente en el proceso curricular o en la toma de decisiones y en la evaluación del mismo currículum. En este caso nos hemos encontrado con la coexistencia de distintos modelos Curriculares; hay trabajos que siguen un modelo curricular lineal, que el alumno tiene que seguir paso a paso, y también la presencia de modelos alternativos. En el caso de los modelos alternativos o modelos de rutas variables, como se lo denomina, su aplicación se da sobre todo en el nivel superior. Hay algunos trabajos que buscan cuando se hace la definición de un modelo curricular, digamos la conjunción entre dos vertientes de fuentes para la elaboración del currículum, la normatividad o el currículum prescriptivo y la organización del currículum a partir del diagnóstico del alumno, poniendo el acento en el alumno. Encontramos otro tipo de estudios que definen estos aspectos curriculares y analizan más bien el tema de la aplicación del currículum en el aula, otros trabajos hacen estudios sobre los cuadernos de clase o cómo la organización de la tarea académica de algún modo está contextualizando o dando un significado distinto al desarrollo del currículum al interior del aula. También detectamos trabajos que se detienen en la reflexión acerca del conocimiento práctico y experiencial de los docentes a partir del desarrollo del currículum. Hay algunos aportes particulares como guiones didácticos para el diseño curricular, que unos a otros les sugieren la aplicación de metodologías de la reflexión crítica del docente en el proceso o en el desarrollo del diseño Curricular.

Con respecto a innovación Curricular nosotros tomamos un trabajo en el que queda definido como un proceso de intervención intencional y deliberada que introduce en el currículum elementos no existentes. Entonces ¿cuáles son los trabajos innovadores que aparecen con las ideas innovadoras que pareciera que se van aproximando a innovación curricular? Si tomamos a la evaluación como fuente de innovación, es decir, el proceso de evaluación continua instalado en la institución como camino de producción de innovación educativa. También se toma la innovación curricular como medio de formación continua de los docentes, es decir la participación deliberada en el proceso de innovación como camino de formación continua. Algunos trabajos se refieren también a la vinculación de la educación con el empleo, como trabajos referidos a cuestiones productivas, de materiales educativos que procuran un reciclaje permanente de la capacitación, hay innovaciones que se refieren a la introducción de módulos de aprendizaje, a proyectos colectivos de innovación curricular con asociaciones e instituciones, y la experiencia que aparece en muchos de los trabajos sobre la Escuela Nueva de Colombia.

Nosotros concluimos con que Currículum e Innovación Curricular comparten ambigüedades y peligros; en ambas dimensiones se haya presente un nivel teórico, un nivel formalmente oficializado y una práctica diaria que acontece en la sala de clase. Los tres

niveles están presentes en el momento de la enseñanza, muchas veces coexistiendo bajo una apariencia de unidad concreta. Sin embargo no hemos detectado investigaciones que estudien esa trilogía de la praxis. Mientras tanto el desarrollo del curriculum, y las innovaciones que pretenden su cambio, siguen apostando a ésta diada sin atender la complejidad y especificidad que envuelven estas dimensiones, particularmente cuando el cambio se propone desarticular el estado de la cuestión en torno al conocimiento y al aprendizaje.

Aquí parece interesante advertir que el resorte fundamental respecto a la transformación está situado en la formación docente, particularmente en el modo de concebir su curriculum. Formar docente capaces de reflexionar y repensar su práctica puede ser a la luz de los estudios revisados un componente fundamental de la nueva generación de docentes. Otro tema que deja ver el examen del conocimiento acumulado, indica que falta explorar la distancia que separa las finalidades y objetivos educacionales del curriculum abstracto y la adecuación o correspondencia que los docentes realizan en el orden concreto.

Respecto de la innovación curricular aún es necesario indagar como llevar adelante un sistema de retroalimentación permanente y descentralizado que colabore en la formación y en la capacitación de los docentes.

Finalmente cabe también preguntarse cómo articular innovación y curriculum de forma tal que el docente no se sienta invadido o excluido del cambio educativo.

Conjuntamente con el tema de curriculum e innovación Curricular me pareció oportuno detallar cuales son los trabajos referidos a la realidad del aula. Con respecto a la realidad del aula las investigaciones que hemos detectado se refieren a cuatro temas fundamentales: la comunicación en el aula, el clima del aula, el aprendizaje en el aula y cuáles son las variables diferenciales que influyen en el aprendizaje en el aula. Con respecto a la comunicación en el aula interesa la articulación entre la educación y la cotidianidad, interesa también invertir la línea unidireccional en el aula donde el maestro era el eje principal, el análisis de la relación interpersonal como condicionante del aprendizaje, el aprendizaje multidireccional que no tiene en cuenta sólo al docente sino que busca otras fuentes de información y cómo se da la interacción entre profesor y alumno.

Con respecto al clima del aula interesa saber a través de lecturas etnográficas las conductas que favorecen el aprendizaje, y también, relacionado con este tema, el lugar que ocupa el docente en la creación de un clima particular donde los aspectos afectivos, emocionales y sociales influyen en el proceso de aprendizaje. Con respecto al tema del aprendizaje en el aula, los trabajos se refieren particularmente a la construcción del conocimiento, hay análisis de la intervención didáctica del maestro, interesa también el tema del conflicto socio-cognitivo en la interacción grupal y se encuentran algunas propuestas pedagógicas democratizadoras que favorecen la situación del aprendizaje. Como variables diferenciales, hay trabajos que analizan las desigualdades educacionales, las desigualdades culturales, trabajos que se refieren particularmente a tener en cuenta las diferencias individuales acerca del proceso de aprendizaje para abordarlo. Nosotros concluimos que la realidad del aula, como constructo teórico implica variadas dimensiones que paulatinamente van complejizándose. En la actualidad el concepto no incluye solamente el factor vivencial y subjetivo del clima emocional del aula, sino que pasa a considerarse como un fuerte componente dinámico proveniente de la psicología y la epistemología genética hasta ingresar finalmente, tal como pareciera estar desarrollándose en los últimos estudios, en una

Perspectiva impactada esencialmente por la lectura social y cultural del hecho educativo. Al mismo tiempo que las dimensiones se complejizan y amplían las variables consideradas también muestran nuevos matices y contrastes; por ejemplo, al comienzo de los años 80 la mirada se coloca en la receptividad del sujeto que aprende y en las condiciones deseables para tal receptividad, luego bajo otras visiones la investigación se abre al territorio del quehacer docente, instituyendo una interacción sociocultural que comprende un concepto clave: la práctica docente. Finalmente, podríamos decir que las perspectivas de análisis consideradas en los estudios recolectados básicamente se definen en tres dimensiones para el estudio de la realidad del aula. La comunicación, al vincular la psicología cognitiva y la psicología social y cultural. También se definen en tres variables, el clima del aula, los procesos de interacción y construcción de los conocimientos y los procesos de reproducción y resistencia cultural. Del mismo modo, las unidades de análisis que inicialmente habían estado identificadas con las figuras de los alumnos o el cómo y cuándo estos podían receptar de los docentes, paulatinamente se trasladan ahora hacia un protagonista esencial, el maestro como sujeto social en su práctica cotidiana.

Como aporte final, procuraremos sintetizar algunas dimensiones sobre las que se sugiere comenzar a trabajar. En relación a los temas pareciera interesante promover estudios a partir de los siguientes problemas: cómo se usa el tiempo y el espacio en la sala de clase, el tiempo y el espacio en el aula no es sólo aquello que ordinariamente entendemos por tales, es decir el tiempo de la clase no es lineal como tampoco el espacio es el lugar donde se permanece. Ambas dimensiones tiempo y espacio son existenciales humanos que involucran todas las realizaciones del aula, por eso los resultados del aprendizaje no son siempre iguales, suenan los estímulos en cada uno de manera diferente, tampoco ocurren los acontecimientos en un mismo momento pues en cada cual los hechos impactan en su tiempo vital. Sin embargo, a pesar que estas variables ya han sido reconocidas desde los comienzos de la didáctica; todavía conocemos muy poco respecto de la intervención del tiempo y el espacio en la dinámica de la sala de clase. Los estudios desarrollados hasta el momento han mostrado que en el proceso de aprendizaje existen avances y retrocesos, términos siempre relativos para medir los logros escolares, sin embargo cómo se realizan en la práctica estos ajustes no lo sabemos.

Otro interrogante interesante surge de considerar cómo se privilegia, con qué parámetros socioculturales es vivido el hecho educativo que acontece en la sala de clase. Visto a la luz de las enseñanzas recogidas en la investigación internacional, deberíamos enfrentar el desafío de investigar cómo ha sido creada y mantenida la educación en las aulas, pues sólo desentrañando su práctica volveremos legítima nuestra predicación sobre educación. Sólo instalándonos en esta integración dialéctica teoría-praxis es que podremos considerar a lo cotidiano como nivel de significación de lo real, como el campo de lo contingente y lo posible. Sólo a través del conocimiento pormenorizado sobre los procesos educativos, sobre cómo estos se desenvuelven, anclados en la cotidianeidad de las experiencias personales de los docentes y alumnos, podremos percibir lo que realmente ocurre en el aula. Debemos volver nuestra mirada sobre lo que acontece en el proceso pedagógico, es decir, lo que es el proceso mismo en la acción educativa, en su dialéctica cotidiana, pues sólo de este modo podremos registrar su praxis. La razón de esta sugerencia quizás pueda registrarse como sigue. En el aula los acontecimientos que llenan el clima de todos los días, lo inmediato, lo cotidiano son el escenario donde la vida escolar se realiza y para muchos seguramente serán el sinónimo

de su paso por ella. Sin embargo, lo cotidiano, ese diario discurrir fenoménico y mediato ritualizado y conformador de comportamientos con valoraciones y acciones aceptadas a veces acriticamente, difícilmente llegue al nivel de la explicitación, ha no ser que medie la labor de la investigación en el aula. Se trata finalmente de analizar y escudriñar ese campo contingente, tratando de instalarlo en un cuerpo capaz de ser significado y explicado para la expresión develadora de sentido.

Este estado del arte ha pretendido sólo ser el inicio de la conversación, una puesta al día, aunque sesgada de lo que ocurre y circula entre quienes ejercen una actividad de indagación sobre estos aspectos. He planteado cuál ha sido la metodología, cuál ha sido nuestra forma de trabajo. En el capítulo tercero nos centramos en aquellas áreas en las que consideramos que ha habido algún avance en la investigación referida a los contenidos conceptuales. Tratamos un tema importante donde hemos notado algún avance, por ejemplo, referido a los recursos para el aprendizaje y las tecnologías que se aproximan al aula; la creación de centros de recursos para el aprendizaje. La nueva función que cumplen las bibliotecas escolares al interior de las instituciones educativas.

Nos hemos referido también a esta triple dimensión de los contenidos, a las investigaciones que aproximan alguna luz o por lo menos que tratan el problema en este análisis de esta triple dimensión de los contenidos que plantea la transformación educativa y la incursión acerca de los contenidos procedimentales y los contenidos transversales. Los contenidos procedimentales que analizan los autores desde distintas perspectivas, también algunas experiencias específicas sobre este tema de los contenidos procedimentales, donde notamos un énfasis particular en lo que se refiere a la comprensión lectora.

Encontramos un número considerable de trabajos en nuestro país o en la región, quizás es uno de los temas más analizados. Así como aquellos que se detienen en como organizar las experiencias para que sean verdaderamente significativas o la importancia o la determinación que hace el contexto sociocultural en el aprendizaje de estos procedimientos.

En el capítulo quinto hemos tomado el tema de los contenidos transversales, también como tema nuevo que se instala en la transformación educativa y los distintos enfoques que se hacen sobre los temas transversales. Es decir, los temas transversales como el camino donde los contenidos científicos que se desarrollan en el aula se reconcilian con la cotidianidad del medio, cómo aproximar los contenidos científicos a la realidad de lo cotidiano, al ambiente sociocultural, ese sería un modo de interpretarlo y a partir de esto hay temas particulares que se analizan y hay distintos modelos de transversalidad. Se habla de transversalidad dentro de una disciplina, se habla de la transversalidad curricular, se habla de una transversalidad en el espacio o en el tiempo, de una transversalidad ambiental donde sea toda la institución la que juega un rol importante. Hay otro enfoque sobre los contenidos transversales donde se pone el acento en la formación ética y ciudadana y entonces se tratan los contenidos transversales desde este aspecto, también atraviesan toda la institución educativa formando al ciudadano. Y hay un tercer enfoque que parte de esta formación ética y ciudadana y que se detiene sobre todo en los aspectos que se refieren a la formación personal del alumno, o sea a la formación en sus actitudes, a los aspectos actitudinales y esto nos lleva también a un análisis acerca de lo que podemos vincular entre este aspecto y la formación del docente como formador de actitudes.

En el último capítulo analizamos el tema de la formación docente y en este caso hemos encontrado muchos trabajos en nuestro país que hacen un análisis de planes de formación docente, la evolución de los planes de la formación docente en el tiempo, algunas investigaciones evaluativas sobre el tema de formación docente y propuestas particulares en ese sentido. Hay también análisis que se refieren a los contenidos conceptuales que la formación docente requiere y nosotros hacemos alguna reflexión particular acerca de los contenidos actitudinales que implica la formación docente.

Comentarista: Graciela Carbone

Comparto la valoración del esfuerzo y de los criterios con los cuales esta información fue reunida y sistematizada. Desde luego que intuyo que en las demandas hay como un pedir más a dos personas que han dado mucho a la investigación, sobre todo si tenemos en cuenta que trabajos laboriosos de este tipo están contribuyendo a construir una memoria que no tenemos. O sea, quiero destacar ese valor de construir memoria histórica que tiene este tipo de esfuerzos. Eso sería desde el punto de vista de mi apreciación general del trabajo y de mi cálida felicitación a las autoras.

Pero haciéndome eco de las conclusiones que aparecen en cada capítulo, en lugar de reclamarle a las autoras de la sistematización, a mí se me ocurrió comentar los vacíos que habría que reclamar a los investigadores a partir de dos temas que me parece a mí que son muy conflictivos. Voy a leer dos de las conclusiones. Una que se refiere al capítulo de contenidos procedimentales ¿Por qué la elegi? Porque creo que en el tema de la reforma Curricular, es el tema donde yo por lo menos advierto mayores contradicciones, mayor desestabilización en la producción curricular, tanto de la norma como del curriculum comentado en los intercambios con los docentes.

En las conclusiones de la presentación de la innovación en general, dicen las autoras que: “curriculum e innovación Curricular comparten ambigüedades y peligros. En ambas dimensiones se halla presente un nivel teórico, un nivel formalmente oficializado y una práctica diaria que acontece en la sala de clase. Las tres formas pedagógicas están presentes en el momento de la enseñanza, muchas veces coexistiendo bajo una apariencia de unidad concreta. Sin embargo no hemos detectado investigaciones que estudien esta trilogía de la praxis”. Llevado esto al terna de los contenidos procedimentales que no pudo comentar Susana por falta de tiempo, recorriendo ese capítulo con exhaustividad, encuentro que en la reseña aparece desde los avances de los 60, donde empezamos a encontrar las preocupaciones por el contenido del curriculum, las primeras clasificaciones técnicas, la idea de estructura sustantiva y sintáctica, el avance no sólo hacia los modos de indagación sino la reflexión sobre los supuestos de esos modos y a partir de ahí ellas reseñan aproximaciones de los investigadores que se ocupan del problema desde el contenido y que cuestionan a otros que lo abordan desde la mirada pedagógica y otras aproximaciones que lo abordan desde el punto de vista de las apropiaciones cognitivas de los sujetos del aprendizaje. En esa reseña tanto en una línea, la línea que parte de lo disciplinar, como la línea que parte del sujeto de aprendizaje, identifiqué una controversia teórica.

El problema, y entonces acá viene el reclamo a los que se ocupan del tema, es qué hacemos si realmente estamos en controversias de marcos teóricos, en controversias epistemológicas, qué hacemos cuando llega el momento de explicitar lo que es divergente y de unir lo que presuntamente es convergente. Creo que se trata de explicitar marcos teóricos divergentes que están homologando en una categoría ómnibus desde los aprendizajes más específicos y menores, hasta las metas más altas de la sociedad de la información como puede ser el tema de la metacognición. Entonces, estamos poniendo en una categoría ómnibus elementos o subcategorías que no solamente responden a preocupaciones diferentes del ángulo de mira, sino a jerarquizaciones diferentes porque provienen de marcos teóricos contrastantes. Habría que empezar a explicitarlo. Y en el tema de demostrar que las cosas que aparentemente decimos están unidas y efectivamente lo están, volviendo a la dorada meta de la metacognición, puesto que la psicología cognitiva, que es uno de los aportes más recurrentes en estas categorías de clasificaciones, dice que no tiene divergencias con los aportes de la psicología genética, por qué no investigar las posibilidades efectivas de metacognición de los escolares en el 1er, 2do y 3er. ciclo. Creo que ese avance en este vacío contribuiría a despejar dudas, confusiones e incertidumbres que se dan en el otro plano de los vacíos con los que yo quiero terminar. Me refiero a los vacíos de la investigación en el aula. Recordarán que Susana habla enunciado los ejes del trabajo en donde aparece la investigación jerarquizada en Argentina y en otros países de América Latina, en ese punto yo voy a destacar que en el tema de ese capítulo tan conflictivo para instalar una reforma curricular, no solamente he encontrado confusión conceptual en el ámbito de los intercambios con los docentes de las aulas, sino también serias dudas en cuanto al aporte que ello significa para planear los actos de aula, o sea, para llevar a cabo el curriculum real. Entonces creo que acá tenemos otro vacío de investigación que tal vez pueda ser contemplado a partir de la difusión de sistematizaciones como esta. Por eso mi felicitación a las autoras.

Presentación de la Investigación “El Libro de Texto en el Aula” Graciela Carbone

Yo quisiera establecer un puente entre el comentario que me tocó realizar y la investigación que tengo que relatar. La investigación que dirijo se propone articular diferentes dimensiones o niveles de gestión curricular. Su título es el “El libro de texto en la escuela”.

Esta es una investigación que tiene tres fases. La primera se desarrolló en el año ‘93, la segunda fase comenzó en el ‘94 y la estamos cerrando en este momento y la tercera va a sufrir modificaciones a partir de los hallazgos de la segunda etapa.

En la primera etapa el coautor de esta investigación es Luis María Rodríguez, todos los miembros que voy a citar pertenecen a la Unidad Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Luján y se refiere básicamente a qué expresan los actores de la escuela acerca del libro de texto. Tiene un propósito de ubicar al libro en su ámbito y los actores son todos los que coexisten, no se si conviven, en la escuela, los alumnos, los padres, los maestros a cargo de los grados, los directivos de las escuelas, los bibliotecarios y los que cumplen funciones técnicas de asistencia al alumno o de asesoramiento a los docentes.

La segunda fase que está centrada en el objeto texto, está dividida en dos partes. Una investigación textual, o sea, que hicimos un análisis textual y desde ese momento hasta las pruebas de lecturabilidad que acabamos de cerrar, hemos trabajado en ella con Luis María Rodríguez, María Teresa Watson, Luisa Coduras y Silvia Martinelli.

Quisiera iniciar este relato refiriéndome a la idea de triangulación como intercambio, contraste y comparación. En primer lugar, está inscripta dentro de lo que llamamos una investigación cualitativa y que por lo incipiente de su avance en nuestro país requiere los máximos recaudos para realmente presentarse como una investigación que tenga credibilidad. Nosotros hemos tratado de adherir y practicar el criterio de contrastación no solamente con el fin de obtener datos y saber ponderarlos, clasificarlos y ordenarlos, sino también para interpretar esa realidad y lograr depuración de lo aparente y confiabilidad en la interpretación. Hemos procedido en dos etapas, la triangulación la hemos empleado tanto en la primera fase en lo que analizamos del discurso de los actores, como en la segunda fase que después vamos a ver.

Algunas hipótesis que nos plantearnos fueron, por un lado, que el libro de texto es un producto tecnológico educativo, una forma diferenciada de mediación didáctica. Es decir, reconocemos que el libro de texto media entre los diversos saberes que existen en la sociedad y que para los fines de esta comunicación los clasifiqué como el saber producido, lo que otros llaman el saber sabio, el saber massmediado, es decir el saber que circula a través de los medios masivos de comunicación y que es difundido a partir de ellos y el saber legitimado que es la norma curricular.

Otra de las hipótesis es que el libro de texto procesa de una manera peculiar y hasta podríamos llegar a decir arbitraria esos saberes y que no jerarquiza en particular la norma curricular o el saber legitimado. Además hay que tomar en serio la idea de procesamiento peculiar. La idea de que es un producto tecnológico educativo, nos habla de la modalidad diferenciada de mediación, ya la norma curricular es una mediación. El intercambio del docente en el curriculum real, establece otras formas de mediación, hay que diferenciar la mediación didáctica establecida por los medios de enseñanza que hoy se multiplican y se

difunden y en particular por este que estamos tratando hoy que es el libro de texto, tanto por la metodología de su producción como por las posibilidades de almacenamiento y difusión de información que produce las características de su soporte.

La preocupación por ubicar al objeto texto en el cierre de la etapa actual es un acercamiento que acude a diversas disciplinas con el propósito de averiguar cuál es la naturaleza de la operación pedagógica. Este término de operación pedagógica ha sido tomado de una producción de Carlos Cullen que publicó este Ministerio y que se refiere a su preocupación por focalizar el tema Curricular en el desarrollo de competencia disciplinar y disponibilidad interdisciplinar. Con el fin de proceder a ese análisis nos abrimos a dos dimensiones susceptibles a su vez de nuevas subdivisiones. La dimensión comunicacional, en la cual trabajamos fundamentalmente con el tema de la lingüística de texto. Allí nos ocupamos básicamente de una lectura de contenido que llamamos análisis textual, tratando de evaluar la competencia gramática, textual y pragmática del libro de texto, es decir, los saberes puestos a funcionar en la producción autoral del libro de texto y su validez, la competencia textual, esto es, cómo está puesto en el texto este saber. Después me voy a detener unos minutos en el tema de la tipología textual y la competencia pragmática, es decir, el contexto en el cual se da ese discurso con sus reglas semánticas y sociales de funcionamiento.

El tema de las transposiciones, se refiere básicamente al análisis de los tipos textuales, primero del lenguaje escrito y luego de la comunicación social que nosotros identificamos en la composición del libro de texto. Para ejemplificar, las tramas narrativas literarias superpuestas a la trama narrativa del texto histórico, o la intención de oralizar un texto informativo con el fin de volverlo ameno y dinámico es introducir otra trama diferente de las que son peculiares del pensamiento informativo o bien, eligiendo ejemplos de la comunicación social, la introducción de la historieta en el texto manual como texto informativo, o de otros géneros más remotos de las culturas orales como puede ser la adivinanza o el acertijo, temas de investigación que debemos a los semiólogos, entre ellos Oscar Steimberg. Quiero destacar que para este aspecto de nuestro acercamiento lingüístico y de la semiótica de la comunicación de masas nuestros consultores respectivamente han sido María Elena Rodríguez y Oscar Steimberg.

Desde el ángulo Curricular nuestra lectura de ese entramado del texto nos va a llevar a elaborar conclusiones acerca de la pertinencia, vigencia y adecuación no sólo del empleo de los tipos textuales con sus respectivas competencias sino de las transposiciones que acabo de enumerar. Con relación a la competencia disciplinar y a la disponibilidad interdisciplinar, qué tipo de diferenciaciones y de vinculaciones proponen esos textos en diversas dimensiones de análisis.

La triangulación la efectuamos entre los discursos de los actores de la escuela. Acá hemos hecho análisis de discurso y nuestra técnica ha sido la entrevista en profundidad grupal y escalonada. Hemos trabajado en tres escuelas de la zona de influencia de la Universidad de Luján y en una escuela de la Capital Federal -luego fueron más escuelas-, que nos sirvieron como el piloteo de todo el diseño técnico de nuestro trabajo.

En el caso de los documentos que en nuestro caso son los textos escolares, nos valimos para ello de los más nombrados por los colegas de las escuelas y la compra del material la hicimos en el año '94. El primer análisis fue el análisis textual, o sea, siguiendo la tipología de textos que ahora les voy a presentar. El segundo análisis, que es el del año '95 y cuyo

procesamiento estadístico acabamos de finalizar, es el de las producciones posibles de los alumnos, que pueden ser muchas más pero nosotros elegimos metodológicamente las pruebas de lecturabilidad.

Las pruebas de lecturabilidad hasta el momento han sido objeto de puestas experimentales. Nosotros tratamos de adoptarlas porque estimábamos que se trataba de un instrumento potencialmente fecundo al servicio de la evaluación de la calidad de estos textos que son tal vez los más masivos con los que podemos contar hasta este momento.

Para el análisis textual, que realizamos en función de temáticas, tomamos en 4to y 6to grado, 16 unidades de análisis en lengua, unidades seleccionadas por abordaje temático, en este caso el tema comunicación. Siempre buscábamos temas recurrentes para poder volver comparable nuestra investigación, así que también seleccionamos el cuento infantil contenido en el texto. En este último caso, como ya no había una posibilidad de recurrencia, elegimos al azar el que aparecía en primer lugar en cada uno de los textos de 4to. y 6to. grado. En Ciencias Sociales también utilizamos unidades de análisis seleccionadas por abordaje temático, nuestros antepasados fue lo que privilegiamos y tomamos básicamente culturas precolombinas pero también las novedades aparecidas en los nuevos manuales del año '94 de otras referencias al pasado como pueden ser los finales del Siglo XIX, la incorporación del tema de la inmigración en los textos escolares.

La tipología textual, tomada de María Elena Rodríguez y Ana María Kauffman en la obra "La escuela y los textos", es un intento por combinar las funciones que predominan en los textos de información sobre todo en el nivel obligatorio, que en este caso sería la Educación Básica. Las funciones predominantes por un lado -informativa, expresiva, literaria y apelativa- y del otro lado las tramas, o sea cómo se tejen esas funciones y en la combinación entre trama y función aparece lo que las autoras llaman los tipos de texto. Esos tipos de textos a su vez los adscriben en forma predominante a determinados contenidos científicos. Voy a dar un ejemplo. En Ciencias Naturales el predominio de la definición y la nota de enciclopedia y el informe de experimentos. Cuando decimos predominio no quiero adjudicar a las autoras que hayan dicho que monopolizan esas tramas y funciones los textos de los diferentes contenidos disciplinares, digo sólo predominio. Entonces nuestro análisis se basó en un desagregado en forma de listas de cotejos de las definiciones conceptuales que aportaban las autoras acerca de funciones y tramas y de las características de esos textos que fundamentalmente hacían a la calidad desde el análisis textual en los aspectos de coherencia y cohesión. La coherencia haciendo referencia a la función referencial del texto y la cohesión a los elementos del tejido mismo del texto, susceptibles de combinarse con esa función referencial para conferirle la calidad de ser comprensibles.

En total, se realizaron las pruebas de lecturabilidad a 32 unidades de análisis. Las unidades de análisis en las cuales realizamos el análisis textual nosotros como lectores técnicos del texto, fueron 75. El entrecruzamiento entre una porción del análisis textual y la prueba de lecturabilidad fue administrada a los escolares de tres escuelas de zona de influencia de Luján y las escuelas de Capital que fueron piloto. O sea menos de la mitad de la totalidad de las unidades de análisis que nosotros efectuamos.

El total de alumnos que participaron fueron 410, distribuidos en tres escuelas de influencia de la zona de Luján y de su Universidad y, de los que procedieron a participar de las pruebas de validación en Capital Federal otros 173. Suministramos como prueba de campo

1230 pruebas de Lengua y de Ciencias Sociales divididas en la Lengua en estudios sistemáticos, lengua y cuento. Por su parte, en la validación suministramos 519 pruebas.

Voy a presentar ahora algunos resultados generales. En 4to. grado, los textos que fueron evaluados y el porcentaje de lecturabilidad que nosotros obtuvimos, que es el porcentaje de respuestas correctas obtenidas es el siguiente:

El promedio de todas las respuestas obtenidas en las pruebas es de un 25%, el más alto sube al 41% y tenemos la prueba B que está por debajo del 20%. Les pido que tengan en cuenta que en los estudios actuales de lecturabilidad los autores de investigaciones de esta naturaleza, recomiendan para texto instruccional un porcentaje de lecturabilidad que debe superar el 70% y estar entre el 70 y el 80%. Acá obtenemos para 4to. grado que es el grado elegido por el hecho de que es el que convencionalmente deposita más en el libro de texto la apropiación de saberes, un promedio que nos da menos del 30%.

En 6to. grado la misma discriminación por texto nos da una lecturabilidad promedio de 30% con un máximo de 39% en una de las pruebas. Si se observan el conjunto de pruebas administradas en 6to. grado y recuerdan el número de pruebas administradas y el número de alumnos, verán que la variabilidad es bastante baja entre los promedios, de manera que antes de decir algunas de las conclusiones quisiera mostrar, para que ustedes vean desagregadas, la cantidad de pruebas por grado en tres categorías que fueron efectivamente las que nosotros tomamos, qué es lo que hallamos.

La prueba Clouse, que es la prueba más práctica y funcional en la evaluación de la lecturabilidad, consiste en la presentación de un texto, primero leído oralmente y luego una presentación que tiene una primera oración completa, una última oración completa y en el medio el blanco sistemático cada un número convenido de palabras escritas, nosotros tomamos una de cada cinco y la técnica consiste en llenar el vacío. Hay que crear una clave en la cual ponemos el término literalmente omitido y sus equivalentes convenidos consensualmente en el equipo más los que luego de la evaluación piloto aparezcan como respuestas producidas por los alumnos. Esta prueba en los dos casos es la que más altos resultados obtiene. Tenemos como el más alto de todos que es la prueba E, que llega a un 59% de lecturabilidad. En esta prueba debo decir que es en la que hallamos las mayores diferencias por escuela. Las escuelas tenían un criterio de selección que tenía que ver con el nivel socio-económico y de escolaridad de los padres. En donde mayor variabilidad de resultados obtuvimos fue en estas pruebas. ¿Por qué hallamos la mayor variabilidad? Porque los alumnos de una de las escuelas que tenían mayor entrenamiento lector, daban respuestas de textos previsibles. Por ejemplo, si el texto habla de indios, es previsible que si aparece la palabra arco en el blanco se deba poner la palabra flecha. No era tan previsible que pusieran lanza y bueno, ahí bajaba el índice; y menos trabajo, trabajo no era previsible como término adscripto a la categoría indio. Entonces lo previsible, sobre todo por el estereotipo de la redacción textual era lo que levantaba, aparte de la facilidad relativa de este tipo de textos, porque gran parte de los términos eliminados son conectores, o sea, palabras que tienen valor funcional y que por lo tanto también son más previsibles que los sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.

En cambio, respecto de la coherencia, donde el problema fundamental es lo referencial y la manera de organizar, jerarquizar el conocimiento, empieza una especie de aplanadora evaluativa que transita todas las escuelas, aun las de las pruebas piloto que eran levemente

superiores en sus resultados. Acá nos movemos en un margen de entre un 32% y un 11% de lecturabilidad.

Tal vez en la evaluación técnica, lingüística, lo más grave de los resultados obtenidos es el bajo porcentaje de las pruebas de cohesión. En las pruebas de cohesión en Ciencias Sociales, las preguntas predominantes eran preguntas por la causalidad, por los por qué, las relaciones causa efecto, con el texto que se prestaba al esquema lógico problema-solución. No empleamos otros esquemas en razón fundamentalmente de las disciplinas evaluadas y de las edades de los escolares.

Tanto la prueba de coherencia como la prueba de cohesión fueron realizadas a libro abierto, es decir, que estos resultados los obtuvimos con el manejo de texto por parte de los chicos. En el aspecto metodológico, las condiciones de administración de la prueba, dada nuestra adhesión a una metodología cualitativa, en esta fase investigativa la hicimos en cooperación con los maestros de los respectivos grados y formando parte de un seminario taller en el tema del análisis textual de los libros escolares, de manera que creemos haber creado un clima cooperativo de investigación de problemas identificados que pronto fueron compartidos como tales, al mismo tiempo que entendíamos que con ello compartíamos también la posibilidad de una difusión y de una apropiación de técnicas cuyo valor para el futuro los docentes evaluaron positivamente.

Señalaré para finalizar algunas conclusiones. Respecto de las hipótesis iniciales con las cuales borroneamos el proyecto, su segunda fase, parece haber evidencias en las lecturas seleccionadas para ambos tipos de evaluación, de que los modelos duros de desarrollo Curricular que están en los manuales convencionales presentan yuxtaposiciones de distintas tramas que penetran en el texto informativo sin lograr renovar su identidad pedagógica. Hay otro tipo de textos, que los ubicamos como textos de transición entre un modelo tecnicista y otra cosa que no sabemos muy bien el rumbo que tienen como postura autoral, que es la introducción indiscriminada de tramas de otros tipos textuales propios de la ficción, de la recreación, mas no del texto informativo y que se introduce en forma no pertinente acentuando la anomia curricular que caracteriza a estas tendencias también en el desarrollo de los textos. Hay otra categoría que nosotros habíamos ubicado tentativamente como innovadora y de consulta en donde depositábamos nuestra esperanza en que la competencia temática reconocida a los autores se combinara con una competencia textual que los volviera realmente dinamizadores de la práctica. No cuestionamos competencia temática, sí cuestionamos competencia textual. El afán de introducir tramas que no son pertinentes a la naturaleza del conocimiento que debe ser enseñado y aprendido, no favorece puesto que si hubiera favorecido hubiéramos encontrado distinciones en los porcentajes de respuestas correctas de todas las pruebas que acabo de presentar.

En torno a la renovación curricular, el punto que nos preocupa más a los autores de esta investigación, es que de proseguir esta tendencia en la instalación del texto escolar con ese peso y esa autonomía que tiene por sí mismo para moldear el curriculum, en palabras de Gimeno, acentúa el círculo vicioso de la desprofesionalización docente. Por desprofesionalización y por sobre empleo o pluriempleo, acudimos al texto que empaqueta el proyecto educativo. El texto que empaqueta el proyecto educativo es esto que acabamos de ver. Creo que no podemos romper el círculo vicioso si procedemos linealmente. Creo que identificados los problemas tenemos que abordarlos en su conjunto. Sería necio de nuestra

parte decir el libro de texto tiene la culpa, como es necio declarar que el docente tiene la culpa.

Desde el punto de vista metodológico, es muy productiva esta idea de triangular fuentes, triangular el discurso de los actores, triangular lecturas técnicas y producciones del mismo documento, es decir, la lectura del técnico y la lectura e interpretación del destinatario del texto.

Plenario-Presentación de
las conclusiones de las
comisiones de trabajo

Comision 1: CURRICULUM

Quisiéramos relatar algunas sensaciones compartidas respecto a la comunicación que tuvimos en estos dos días a través de un chiste.

A un doctor le solicitan dar una Conferencia en la Sociedad de Alcohólicos Anónimos. La consigna es: "usted tiene que dar una charla, algo que sea contundente para demostrar el daño que provoca el alcohol". Luego de pensarlo mucho, el médico llevó a la conferencia dos vasos, en uno colocó agua, en el otro alcohol puro. Sacó una cajita y de ella un gusano, lo puso en el vaso de agua y el gusano nadaba. Lo retira de ahí, lo pone en el vaso de alcohol y el gusano muere. Entonces pregunta: "¿Qué conclusión sacan?". Un alcohólico levanta la mano y dice: "que tenemos que seguir tomando alcohol para no tener gusanos".

Este chiste grafica lo que ocurrió en nuestra comisión.

Sería muy interesante hacer una lista de aquellas cosas sobre las cuales no estuvimos de acuerdo especialmente los últimos 10 minutos de preparación de esta exposición, pero en lo que sí estuvimos de acuerdo es que nos posicionarnos desde una mirada disciplinar. Las disciplinas presentes eran Ciencias Naturales, Física y Matemática y Lenguas Extranjeras. No nos pudimos poner de acuerdo respecto de los marcos teóricos, ni siquiera sobre cuáles eran los que hablan aparecido, de qué marcos teóricos estamos hablando y de cuáles no se habló, con lo cual decidimos presentar como resumen de nuestro encuentro, una breve reseña de sugerencias y observaciones.

Una primera observación y que lamentamos haya sido así, fue la ausencia de representantes provinciales en nuestra comisión, lo cual nos resultó significativo en tanto que nuevamente apareció el tema del problema que significa el vínculo entre investigadores y autoridades o técnicos de las provincias. Por tal motivo, a pesar de ser uno de los objetivos de estas jornadas, no pudimos establecer vínculos con representantes provinciales.

En segundo lugar, se expresó la necesidad de contar con mecanismos concretos de difusión de los resultados de las investigaciones educativas, tales como revistas o la creación de una base de datos.

En cuanto al perfeccionamiento docente, se hizo hincapié en la necesidad de realizar acciones en esta dirección que además de poner el acento en los contenidos, incrementen las habilidades, capacidades y condiciones de los docentes para leer y comprender investigaciones.

Respecto a futuras líneas de investigación, se destacó la necesidad de crear ámbitos de intercambio que tengan como objetivo la conformación de grupos interdisciplinarios y que en esos grupos interdisciplinarios haya acuerdos sobre marcos teóricos. Esta inquietud surgió a partir del trabajo en la comisión de la que participó gente de distintas disciplinas, donde nos dimos cuenta que las referencias y el lenguaje utilizado son escuchados desde las disciplinas o desde el área de investigación de pertenencia y, por ende, se interpretan cosas diferentes.

En relación con la organización propia de estas jornadas, además del tiempo de exposición tuvimos necesidad de contar con más tiempo para indagar ciertas cuestiones y crear códigos comunes que faciliten la comunicación.

COMISIÓN 2: CURRÍCULUM

Conscientes en nuestra comisión de los riesgos que implica representar a un grupo a un grupo, y seguramente por experiencias acumuladas en este tipo de tareas, en nuestra comisión elegimos un grupo para escribir las conclusiones a presentar. Voy a leer textualmente lo que el grupo preparó.

En la comisión 2 se presentaron, discutieron e intercambiaron opiniones sobre 11 investigaciones vinculadas a las siguientes áreas dentro de la temática curricular. Investigaciones referidas a:

- Ciencias Sociales, sobre todo, historia y geografía
- Tecnología
- Filosofía
- Innovaciones curriculares y el aprendizaje de conceptos político-sociales
- Textos escolares y mercado editorial

Estuvieron representadas las siguientes provincias: Misiones, Chaco, Rio Negro, Neuquén y Santa Fe; y las siguientes Universidades: Cuyo, San Juan, La Plata, Salta, Buenos Aires, Rosario, Córdoba y Comahue.

Dentro de la diversidad de investigaciones presentadas, según las áreas temáticas mencionadas, se ubican como relevantes las siguientes cuestiones -aquí intentamos encontrar los puntos en que coincidíamos todos los equipos que presentaron sus trabajos-:

1- Cuestiones vinculadas con los procesos de transformación educativa.

Consideramos que siendo el docente uno de los actores sustantivos de los proyectos de transformación, deberá enfatizarse la capacitación y la transferencia de los resultados de las investigaciones hacia dicho sector.

- La necesidad de articulación entre las distintas instancias dentro de una misma provincia y/o entre provincias respecto al proceso de especificación y gestión curricular.
- Necesidad de generar procesos de concertación que lleven a dar al proceso de transformación el carácter de políticas de estado como vía para dar a los mismos viabilidad real.
- Necesidad de articular la lógica del mercado editorial con la lógica de los textos necesarios para la transformación Curricular.

2- Cuestiones vinculadas con los procesos de gestión y financiamiento de las investigaciones para la transformación educativa.

- Necesidad de articular la investigación científica en las universidades con la política inherente de transformación.
- Enfatizar desde las Universidades la transferencia de resultados de las investigaciones a los procesos de gestión pedagógico-curricular.

3- Cuestiones vinculadas a nuestro propio funcionamiento.

- Continuar con encuentros de este tipo, pero incluyendo la necesidad de gozar de continuidad y con el agregado de operativizar de tal manera esta continuidad que nos permita acelerar el tiempo, de modo que estas ideas y estos empujes no se mueran.
- Promover encuentros con los especialistas de las mismas áreas y de otras áreas que permitan darnos cohesión y coherencia en esta propuesta.
- Generar paneles de investigadores (que nos permitan trabajar interdisciplinariamente todas las cuestiones que consideremos incluidas en las propuestas, tanto en los niveles de elementos teóricos como en los metodológicos).
- Ampliar el tiempo disponible para la exposición de los avances de investigación de tal manera que podamos dar cuenta real de lo que nos está aconteciendo en ellas.
- Generar ámbitos de publicación de las investigaciones que aportan a la transformación educativa, lo cual agilizaría y sería un instrumento para lograr el objetivo de dar más continuidad y velocidad a este proceso.
- Sería deseable la presencia de especialistas donde se pueda vincular lo nacional, lo jurisdiccional y lo universitario, incluyendo los que han participado en los diseños de los Contenidos Básicos Comunes.
- Pensar estrategias para que la universidad se pueda hacer cargo de la formación de formadores de formadores.
- La necesidad del apoyo en las Facultades para conseguir subsidios que puedan sostener los proyectos de investigación vinculados a la transformación y por lo menos garantizar el tener la misma disponibilidad de recursos que se tienen en otras áreas. Ejemplos concretos de esto fue la necesidad de ampliación de la dedicación para investigadores de estas áreas que ya están trabajando para el programa de incentivos pero que no han recibido su mayor asignación, lo mismo que la necesidad de incentivos que apunten a hacer factible el trabajo de estos equipos de investigación.

Comisión 3: INSTITUCION EDUCATIVA

En principio me hago eco de las palabras de mis antecesoras en el sentido de! riesgo y del compromiso que significa hablar por otros, fundamentalmente porque el acotamiento en el tiempo nos permite hacer un informe sintético que de ninguna manera refleja el trabajo de estas dos jornadas.

La comisión 3 trabajó sobre institución educativa. Estuvieron presentes las siguientes provincias: Córdoba, Santa Cruz, Tierra de! Fuego, Misiones, Entre Rios, Jujuy, Santa Fe, Neuquén y La Pampa.

En principio pudimos advertir que por la indole de la temática de esta comisión, aparecieron ejes convergentes desde distintos abordajes y, más aún, en algunos casos se produjo que las condiciones halladas en el curso propio de la investigación determinaron cambios en el objetivo perseguido inicialmente.

Es así que uno de esos ejes fue la problemática de la transformación educativa que opera sobre un sistema ya descentralizado sin el marco normativo que contemple el paso de la toma de decisiones ejecutivas a decisiones “en construcción” (Exposiciones de la Universidad del Nordeste, Córdoba y Salta, que convergieron en ese eje temático)

Otra cuestión en la que convergieron ejes comunes fue la problemática de! poder y el ejercicio de la autoridad al interior de la institución como manifestaciones transversales, como punto crítico que advierte la coexistencia de concepciones antagónicas acerca de! orden institucional. Este punto fue abordado por la Universidad Nacional de Buenos Aires, de Córdoba y de La Rioja desde diferentes enfoques.

Las investigaciones empíricas han demostrado la profunda brecha entre las instituciones reales que una colega llamó “escuelas de verdad” y las de! discurso de la transformación. Es de destacar la participación de los representantes provinciales, quienes, a partir de sus experiencias en la gestión y con marcos teóricos compartidos con los investigadores, enriquecieron el trabajo.

En síntesis, de las investigaciones analizadas si bien no surgen transferencias directas a la transformación educativa, por el momento se advierten al menos indicadores de alerta que deberán ser tenidos en cuenta.

Por Ultimo, debo manifestar en nombre de mi grupo, que las jornadas transcurrieron en un clima de trabajo fecundo y de respeto por las diferencias, y que constituyeron un camino que se percibe largo y difícil pero no imposible.

COMISIÓN 4: PROBLEMATICAS SOCIO-EDUCATIVAS

La comisión acordó en admitir un saldo altamente positivo en el trabajo que se realizó en estos dos días. Compartimos el día de ayer con compañeros de las provincias de Córdoba, de Santa Fe y de Chaco.

Encontramos que había en los proyectos presentados líneas de investigación coincidentes, sobre las cuales pudo darse un debate muy rico en términos teóricos y metodológicos acerca de los procesos de producción de la marginalidad en nuestro país. Pero también admitíamos el riesgo que se corre al agrupar los proyectos que trabajan sobre marginalidad y periferia social como una temática particular. El riesgo lo entendíamos en el sentido de que se puede estar arriesgando a la marginalidad, a su vez, al interior de la investigación social. En cierto sentido, los investigadores sobre marginalidad social estamos marginados.

En cuanto a la transformación escolar, esta situación nos sugiere en términos propositivos, la necesidad de incluir estas contradicciones en la implementación de la transformación educativa al interior de estos procesos de exclusión de los cuales la escuela no está ajena. Esto supone incluirla en el debate de temas sustanciales, como lo han hecho las otras comisiones como currículum, formación docente o análisis institucional, incluirlo como temas absolutamente contradictorios y conflictivos en la gestación de las prácticas escolares.

Otro tema que nos permitió discutir y encontrar muchas coincidencias, se relaciona con la tendencia mundial en relación a las políticas compensatorias vinculadas a los temas de pobreza, exclusión y marginalidad, que suelen recomendar, sobre todo a partir de los Organismos Internacionales, el tratamiento particularizado de estos temas. Lo que nosotros veíamos como posibilidades de superación de esos riesgos, es incorporar a la definición de políticas educativas el análisis de las contradicciones que se están generando en la implementación de la transformación escolar.

Esto se une a algunas investigaciones puntuales que penetran en los procesos de construcción de la vida cotidiana escolar, que se ven irrumpidos por la penetración de las decisiones políticas de la transformación educativa. Esto crea contradicciones en el seno de las escuelas que es preciso reconocer y tomar como parte del problema de la implementación de la transformación escolar.

Asimismo, el peso del orden simbólico en las escuelas dificulta la apropiación de la transformación educativa en términos de protagonismo, fundamentalmente de los principales actores de la transformación que serían los docentes. En este sentido, estaríamos sugiriendo que se evite la imposición de modelos pedagógicos que no atienden a la heterogeneidad de las prácticas escolares que se sustentan en las instituciones. Esto supondría la creación de espacios colectivos de reflexión en donde el protagonismo sea un ejercicio y donde se tenga en cuenta que los tiempos políticos en la toma de decisiones en realidad son muy diferentes a los tiempos políticos de la apropiación de la transformación en las instituciones escolares. Esto es un conflicto, una contradicción que debe ser debatida, profundizada.

También se incorpora la contradicción de los propios tiempos que exige la investigación social y en este sentido, algunos compañeros planteaban que habría subyacente

la idea, un presupuesto que estaría como naturalizado, acerca de la imposibilidad de la vinculación entre investigadores y políticos, como si fueran lógicas y tiempos absolutamente paralelos.

Otro punto que fue también una gran coincidencia entre algunos proyectos de investigación, es el de la recuperación, la valorización del sentido práctico de los docentes. Esto es, estudios que reconocen la heterogeneidad de las prácticas escolares mediante la particularidad de las construcciones de las identidades institucionales, que serían elementos potenciadores de transformaciones escolares. Esto supone que habría que generar espacios de construcción política que no estén centralizados en las decisiones político-gubernamentales, sino en la gestación de espacios de construcción política que tenga a los docentes como protagonistas, en la recuperación de este sentido práctico, de este saber cotidiano.

Esto nos llevaría a otra de las observaciones que hacíamos, que es la necesidad de repensar la manera de introducir los resultados de las investigaciones en la formación y capacitación docente.

COMISIÓN 5: FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA

Comparto con el resto de las comisiones el breve tiempo que hemos tenido para reflexionar, Hubiéramos necesitado más para hacer una reflexión más profunda, ya que los temas eran muy interesantes y estimulaban el debate, por lo que nos quedó poco tiempo para escribir y presentar al resto de los participantes nuestras conclusiones.

Se expresó la inquietud de los investigadores por compartir sus experiencias, sus reflexiones teórico-metodológicas, los avances y resultados de los trabajos de investigación.

En relación al campo específico de la formación docente, los diferentes abordajes expresaron la importancia que adquiere hoy en nuestro país la investigación educativa en el área

La presentación de los trabajos puso de manifiesto las distintas instancias o fases de desarrollo en que se encuentran las investigaciones, las cuales fueron surgiendo a partir de las trayectorias específicas de los profesionales y de los intereses que se fueron gestando en las diferentes cátedras, grupos e instituciones.

Si rastreamos el desarrollo de la investigación sobre formación docente, encontramos que ha tenido una tradición prescriptiva y normativa. Hoy, en cambio, la intención planteada por la mayoría de los investigadores refiere a la construcción del objeto de estudio, es decir, la formación docente como un objeto complejo.

Las líneas de trabajo presentadas refieren a los estudiantes de magisterio y a los estudiantes de profesorado, a los profesores, los maestros, sus representaciones, los problemas de la residencia y de la práctica de la enseñanza.

Se observaron además dos énfasis diferentes en las líneas de abordaje. Por un lado, un enfoque centrado en la construcción conceptual del objeto y por otro, un enfoque que articula la investigación con propuestas alternativas de intervención.

Aunque la mayoría de estas investigaciones no han sido elaboradas en el marco del Programa de Transformación de la formación Docente, conforman no obstante importantísimos aportes para la comprensión de la realidad de la formación docente. Por tal motivo, proponemos la implementación de estrategias de intercambio y comunicación permanente entre los distintos grupos de investigación, las provincias y las Universidades a fin de aunar esfuerzos y potenciar resultados.

CIERRE DEL SEMINARIO. PALABRAS DE LA DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACION Y DESARROLLO EDUCATIVO, DRA. CECILIA BRASLAVSKY

Quisiera en primer lugar agradecerles la participación y el trabajo intenso y pedirles me permitan algunas reflexiones, sobre todo, porque a mi este tipo de encuentros no pueden otra cosa que producirme una cierta nostalgia. ya que en cierto sentido a veces me siento mas parte de la comunidad de investigadores que de la comunidad de funcionarios públicos.

En primer lugar, no me cabe duda y me parece absolutamente pertinente y acertada La afirmación de la Comisión 3, en la que se discutieron algunos resultados de la investigación sobre las instituciones educativas, acerca de la existencia de una brecha, por no decir un abismo, entre las instituciones reales y las instituciones del discurso de la transformación. A mi criterio, justamente allí está la potencia y a la vez el riesgo del discurso de la transformación. La potencia en el sentido de hacer una propuesta de instituciones diferentes, muy dinámicas y capaces de atender las necesidades de los chicos. Y el riesgo de plantear un objetivo que para las condiciones y las realidades, sobre todo de algunas provincias y de los espacios más alejados del país, pueda resultar tan distante y tan difícil de alcanzar que a veces pueda resultar incluso inhibitorio de la posibilidad de cambios por la vía de la innovación permanente, por la vía del incrementalismo, que es probablemente la única vía posible de sostener en el mediano y en el largo plazo.

Sin embargo, también creo que este discurso de las instituciones ideales o de las instituciones objetivas o como queramos llamarlo, no surge en el vacío, ni surge de experiencias extranjeras -por lo menos no exclusivamente aunque también se tienen en cuenta-, sino que surgen de algo que la investigación educativa no siempre recoge suficientemente en su afán y en su espíritu crítico: del esfuerzo exitoso, a veces minoritario pero presente, de numeroso colegas que trabajan en la vida cotidiana de las escuelas argentinas.

Recuerdo por ejemplo, como resultado de una de las investigaciones que dirigí hace algún tiempo sobre la práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Argentina en la que se trabajó etnográficamente con veinte profesores de historia, que encontramos que la práctica de diecisiete de ellos era una práctica muy apegada a modelos tradicionales de transmisión de información. No obstante, la práctica de tres de ellos, minoría pero muy fértil al fin, era una práctica extraordinaria, llena de complejidad, plena de capacidad de captar los intereses y necesidades de los adolescentes, de agilidad, de capacidad para remitirlos al exterior, para utilizar materiales diversos, etc.

Creo que precisamente uno de los desafíos que tenemos desde la investigación educativa es lograr cerrar esa brecha o cruzar ese abismo a través de la mayor cantidad de puentes posibles, de puentes que sin duda alguna tienen que involucrar a un triángulo cuyos vértices son la investigación, la acción cotidiana en las escuelas y las políticas públicas. Pero hay una tendencia en la Argentina, que tiene que ver con la cultura política y la cultura general del país, en la que muchos de nosotros -y en esto me incluyo-, caemos de vez en cuando y otros siempre -en esto creo que no me incluyo-, en el autoexcluirnos cuando estamos en uno de estos vértices de los problemas, y pensamos que los problemas están en los otros dos vértices y no en el vértice del cual participamos.

Y entonces que si hay dificultades para cruzar este abismo, en tanto si soy un investigador la culpa la tienen los políticos o la culpa la tienen los actores de la cotidianidad. O si soy un responsable de políticas públicas, la culpa la tienen los investigadores que lo único que saben hacer es criticar desde la estratósfera, o la culpa la tienen los docentes que lo que hacen es ganarse un sueldo sin trabajar o trabajando pocas horas, Todas estas cosas alguna vez las hemos escuchado, han sido publicadas.

En este sentido, creo que efectivamente en las relatorias se detectaron muchas de las tensiones en las que tenemos que movernos para articular este triángulo y para asumirlo desde todos sus vértices con la complejidad que tiene: la tensión entre tiempos políticos y tiempos técnicos, tiempos pedagógicos, tiempos de la investigación; la tensión entre lo que en algún texto reciente llamaba “penetración periférica de los discursos y aprehensión de las categorías conceptuales” para realmente poder comprender y transformar la realidad, es decir, no hay maestro o maestra en la Argentina de hoy que no hable de constructivismo y sin embargo, es posible que le sea extremadamente difícil transferir algunos de los principios básicos del constructivismo pedagógico para el mejoramiento de su práctica cotidiana.

Tal vez los investigadores y quienes estamos abocados en este momento al desarrollo, tengamos mucho que ver con esta dificultad, porque después de todo los maestros y las maestras apenas si tienen tiempo para intentar enseñar una pequeña parte de aquello que nosotros mismos le exigimos en estos Contenidos Básicos Comunes, pensados para el siglo XXI sin duda alguna. O la necesidad de equipos de gestión más sólidos, capacitados en las provincias, en el propio Ministerio de Educación de la Nación y la escasa disponibilidad que tenemos de capacidad instalada para hacer ciertas cosas. O la tensión existente entre la capacidad de demandar y la capacidad que tenemos de autogestionar algunas cosas. A veces les confieso que la sensación que tengo en este proceso de transformación educativa, es que uno permanentemente está tocando el techo con la cabeza, y que la única manera que tiene de seguir adelante es sumar cabezas para poder empujar el techo, romperlo, y sacar la cabeza mas arriba, pero que realmente todos estamos acorralados por momentos y que de ese acorralamiento tenemos que salir por las debilidades colectivas, aún cuando algunos de nosotros podamos cometer más errores que otros en las funciones o en los roles que nos toca desempeñar.

Creo que la única manera de salir de esto es a través de la cooperación, el intercambio y la capacidad de comprendernos mutuamente y de ponernos en el lugar de los otros y me parece que muchas de las manifestaciones de hoy, de la alegría por el intercambio y del dolor por la falta de tiempo para profundizarlo, dan cuenta del hecho de que todos compartimos de alguna manera esta necesidad.

Hechas estas reflexiones quisiera pasar a algunas cuestiones muy concretas. Comparto plenamente y además padezco, y perdonen si entre ustedes hay funcionarios políticos porque se que los hay, el bajo entrenamiento y la baja disposición que hay muchas veces en los tomadores de decisiones para la lectura y la utilización de los resultados de la investigación.

Pero por otra parte, y en este ejercicio de intercambio e interacción con tomadores de decisiones de los últimos años, también he aprendido a visitar algunos de mis propios textos producto de investigaciones previas y a preguntarme si algunos de ellos podían realmente ser leídos por personas que tienen que ocupar muchas de las horas de su día en obtener recursos financieros, en pelearse porque hay goteras en los techos de las escuelas, en responder al

pedido de informes acerca de, por ejemplo, por qué se compró por compra directa el libro “Paula” de Isabel Allende para mandar a las escuelas con el Plan Social Educativo -y no es un chiste-, bajo el requerimiento de qué tiene que hacer esa novela en esa escuela y solicitando explicación. Entonces la persona que tiene que tomar las decisiones, debe utilizar cuatro o seis horas de su jornada en explicar que para el aprendizaje del Bloque de Literatura de los Contenidos Básicos Comunes es importante leer Literatura Latinoamericana y que el texto “Paula” de Isabel Allende responde a los cánones de lo establecido y demandado por los Contenidos Básicos Comunes. Y así se le fue el día de trabajo.

Entonces uno se pregunta si diseminar -cuando lo hacemos-, es decir, lanzar al mundo el resultado de nuestro trabajo y de lo que escribimos manteniendo nuestro lenguaje y estilo realmente es garantía de que a algún usuario potencial le sirva para algo y le llegue. Nosotros por ejemplo, en los dos Estados del Arte que hemos encargado, tuvimos adjunta una gran cantidad de investigaciones y también tuvimos la posibilidad de leer las de ustedes. La gran mayoría no tiene resúmenes adelante, las mías tampoco tenían, ni tampoco sugerencias de aplicación o uso para los tomadores de decisiones, lo cual dificulta su real utilización por parte de dichos actores.

Estas explicaciones no son un intento de exculparlos sino un intento de explicar otra lógica, así como cuando hablo con ellos, trato de explicarles las lógicas de la investigación: que se necesita más tiempo, que se necesitan recursos, que en cuatro meses no puede haber resultados, etc.

En este sentido, quizás uno de los puntos centrales del intercambio y del diálogo, podría ser: ¿cómo hacer para además de ponernos de acuerdo en marcos teóricos o no -quizás en la variedad de marcos teóricos y referenciales resida una de las mayores riquezas que pueda haber en un campo de investigación en construcción-, cómo podemos construir ciertos códigos para que lo que hacemos sirva? Porque además solo si sirve vamos a poder seguir haciéndolo, ya que el poder político es el que toma las decisiones de financiamiento, de articulación, etc. En este sentido, a algún sector de ese poder le tiene que servir lo que hacemos, no pensando en el de gobierno de turno, sino en un sentido amplio que suponga la construcción de políticas de Estado.

Quizas este sea un tema en el que tenemos que reflexionar mucho más, o quizás incluso intentar algunos ejercicios entre nosotros para ver cómo podemos acercar mejor estos resultados a la toma de decisiones.

Creo que algo parecido sucede con la práctica docente y con los actores de la vida cotidiana en las escuelas. Es absolutamente pertinente y está recuperado enfáticamente como un contenido procedimental en todos los capítulos en los Contenidos Básicos de la Formación Docente’, la utilización de investigaciones. Y es absolutamente cierto que es necesario incrementar la capacidad de los docentes para leer y comprender investigaciones.

Aquí cabría una pregunta acerca de qué se puede hacer desde las propias investigaciones para que les sean más útiles a los docentes. Uno encuentra en las investigaciones una cantidad de elementos acerca del por qué, algunos elementos acerca del

¹ Se están editando los Contenidos aprobados el 11 de septiembre de 1996 en el Consejo Federal realizado en la provincia de San Juan y que se han enriquecido y mejorado muchísimo en relación a los borradores que circularon, gracias a los aportes de todos ustedes, de los Institutos de Formación Docente de las Universidades

qué hay que hacer, y extremadamente poco respecto del cómo hacerlo. Pero resulta que el maestro, el profesor, el director y el supervisor que están en la vida cotidiana de la escuela, el problema que tienen es el cómo hacerlo. Aunque es innegable que algunas veces tampoco saben qué hacer y es muy importante que haya investigaciones e insumos en esta dirección y que es valioso promover reflexiones de mayor profundidad respecto del por qué, no debiéramos olvidar que muchas veces están extremadamente desvalidos y solos en relación a cómo hacer mejor las cosas.

En Estados Unidos por ejemplo, si uno asiste a una Conferencia o a una reunión de investigadores, probablemente se encuentre con un enorme énfasis en los resultados empíricos, concretos y precisos. Encontraría una gran profusión de investigaciones sobre la enseñanza de las matemáticas en cinco, ocho o una muestra de escuelas, pero muy poca reflexión conceptual. Habría en cambio, recetas completas respecto del cómo. Uno a veces tiene la sensación que cuando lee esos informes y se cuestiona su posible utilización en nuestro país, queda la duda de por qué va a considerarlo si nadie le dice por qué hay que hacerlo de ese modo. Si se limitan a decir cómo hay que hacerlo pero no dicen por qué, difícilmente a uno lo convencerán seguir esa modalidad y no otra.

Sin embargo, cuando leemos algunas de nuestras investigaciones a veces tenemos la sensación de exactamente lo contrario, hay como una gran cantidad de reflexiones, pero nos jugamos muy poco en dirección a decir cómo hacemos algo alternativo y en todo caso nos quedamos todos más bien en una crítica a la alternativa que proponen otros, tal vez porque no tengamos suficiente investigación empírica o porque quizás nos da miedo apostar a algo.

Estas son reflexiones al pasar y seguramente más surgidas de la propia angustia y de esta sensación de tocar el techo con la cabeza y de querer que más cabezas se sumen para hacer más agujeros en el techo.

Quisiera para cerrar, brindarles dos informaciones que creo que pueden ser interesantes.

La primera, es que existe la intención en la Subsecretaría de Programación Educativa que se encarga de la redacción de la Revista Zona Educativa del Ministerio, de incorporar a partir del año próximo una sección de resultados de investigación. Este espacio puede ser útil para plasmar todas estas reflexiones respecto del cómo presentar las investigaciones a los tomadores de decisiones, para pensar qué formato y qué lógica tendría que tener la presentación de resultados de nuestras investigaciones para los usuarios que leen Zona Educativa, en particular para los directores, los supervisores y los docentes. Por ello les solicitaríamos que nos acerquen resúmenes que piensen que pueden ser considerados para publicaciones de esta naturaleza.

En segundo lugar, una idea que me ha surgido aquí -y que sería para conversar con los responsables de las provincias que vinieron- y es incorporar a los investigadores que así lo deseen a REDICOM, que es una red informática para el intercambio de los equipos técnicos que participan del proceso de transformación curricular, de modo tal que eventualmente los investigadores puedan acercar aportes que consideren pertinentes para los procesos de transformación curricular a esta red y a su vez, los tomadores de decisión política puedan utilizarlos. Una de las cosas más interesantes que está ocurriendo con esta red y que constituye una profunda satisfacción política pero no puedo dejar de decir que una pequeña herida narcisista, es que la gente se comunica mucho más horizontalmente entre sí que con el

Ministerio. Co cual muestra la gran necesidad que habla de encontrar caminos y canales de comunicación horizontal en un país tan extenso y donde las comunicaciones son tan difíciles y tan costosas.

Y por supuesto, la realización de otro encuentro similar a este. La idea es que sea más grande y también, si se quiere, con la incorporación de “investigadores tradicionales” del área de la investigación educativa, que en este encuentro no en todos los casos han sido invitados porque lo que se trató de hacer fue justamente detectar grupos, equipos y líneas de investigación menos conocidas para quienes estaban en procesos de tomas de decisiones, y en muchos casos no incorporadas a los Estados del Arte que ustedes también tuvieron oportunidad de escuchar y de acceder.

Toda sugerencia que nos puedan hacer para el enriquecimiento de los Estados del Arte, tanto desde el punto de vista de incrementar la base de datos allí utilizada como desde el punto de vista de mejorar los aportes interpretativos, será muy bienvenida. En lo que hace a la base de datos puede ser a través de nosotros o a los autores de esos Estados del Arte, y en lo que hace a las interpretaciones por supuesto a los autores y no a nosotros porque son trabajos con firmas institucionales.

Muchísimas gracias por haber venido, muchísimas gracias por el intercambio. Esperamos poder hacer muchísimas de las cosas que ustedes nos piden que hagamos, aunque no podemos reemplazar al CONICET, no podemos reemplazar a las Secretarías Académicas de las Universidades ni a las fundaciones que apoyan a la investigación académica, pero sí podemos tratar de mejorar y de incentivar el intercambio y el diálogo entre investigadores y tomadores de decisión y lo vamos a intentar.

Gracias otra vez.

Resúmenes de las investigaciones presentadas

Detalle de las investigaciones presentadas por las comisiones:

COMISION 1: CURRÍCULUM

1. *Los saberes de los Profesores de Educacion Fisica en el contexto de la formacion de profesores.*
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Dir.: Dr. Mariano Narodoski
2. *Didactica de la medida*
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Prof. Gema Fioriti
3. *Transposicion y contrato didactico en geometria elemental. Diversas relaciones escolares a las figuras y a sus transformaciones.*
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Juan A. Tirao
4. *Concepción de ciencias y propuestas didacticas en la enseñanza de las ciencias naturales en ta EGB en el confexto de las reformas curriculares actuales.*
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Externo Lic. Marta Massa; Local Prof. Maria Josefa Rassetto
5. *Cuando los alumnos hacen ciencias*
Universidad Nacional de la Plata
Dir.: Graciela Mónica Merino
6. *Analisis de la calidad de la enseñanza matematica en la escuela media: su repercusion en la universidad.*
Universidad Nacional del Litoral
Dir.: Lic. Marta Castellaro de Rossa
7. *El proceso de formacion de conceptos y los factores socioculturales. Una perspectiva integral para su analisis en Ciencias Naturales*
Universidad Nacional de Luján.
Dir.: Lic. Alcira Argumedo
8. *Grupo de conceptualizacion en la enseñanza de la flsica*
Universidad Nacional de Rosario
Dir.: Dr. Walter Mulhall
9. *Los problemas abiertos como recurso para encarar con estudiantes, pequeños problemas de significacion para su entorno inmediato, en el tiren de energia y su uso racional*
Universidad Nacional de Rosario
Dir.: Marta Massa
10. *La adquisición del francés por adolescentes en medio institucional*
Universidad Nacional de Tucumán
Dir.: María Josefina Garat
- II. *Estudio comparativo y evaluacion del uso de estrategias de lectura (Ingles, Francés e Italiano) en el nivel superior en Tucuman Propuesta de optimizacion y transferencia interdisciplinaria e institucional de estas estrategias a nivel local y con posible proyeccion nacional*
Universidad Nacional de Tucumán
Dir.: Dra. Prof. Sonia Sánchez

COMISION 2: CURRÍCULUM

1. ***Texto escolar mercado editorial***
Universidad de Buenos Aires.
Dir.: Lic. Silvia Llomovatte
2. ***Propuestas curriculares del nivel Medio - Entre las políticas públicas y la práctica educativa***
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Carlos A. Oyola
3. ***La relación entre el sujeto adolescente y las ideas políticas: la noción de democracia***
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Lic. Guillermo Mario Villanueva
4. ***Reconversión de docentes para Educación tecnológica***
Universidad Nacional de Córdoba
Dir.: Ing. Aquiles Gay
5. ***Pautas historiográficas acerca del fenómeno Revolución/Independencia/Nación moderna: una propuesta pedagógica.***
Universidad Nacional de Cuyo
Dir.: Nidia C. de Muñoz
6. ***Lineamientos didácticos para la enseñanza interdisciplinaria de las ciencias sociales. Historia-geografía. Tercer ciclo de la E. G.B.***
Universidad Nacional de La Plata
Dir.: Dra. Ana Candreva
7. ***El libro de texto en la escuela***
Universidad Nacional de Luján
Dir.: Prof. Graciela M. Carbone
8. ***La enseñanza de la Tecnología en la EGB***
Universidad Nacional de Rosario.
Dir.: Ing. Graciela Utges.
9. ***Características de las concepciones y representaciones sobre “tiempo histórico”, “espacio geográfico” y sujetos sociales” en los docentes del primer y segundo ciclo de la EGB sus implicancias didácticas***
Universidad Nacional de Salta
Dir.: Roberto Gerardo Bianchetti
10. ***La enseñanza de la filosofía en Salta: Análisis, propuestas y acciones para su mejoramiento.***
Universidad Nacional de Salta
Dir.: Prof. Elena Teresa José
11. ***Aplicación de las fotografías aéreas e imágenes de satélites para la enseñanza de la geografía en la escuela media***
Universidad Nacional de San Juan
Dir.: Prof. María del Carmen Ruiz de Brizuela
12. ***Carta del medio ambiente y su dinámica en el Gran San Juan***
Universidad Nacional de San Juan
Dir.: Prof. María del Carmen Ruiz de Brizuela

COMISIÓN 3: INSTITUCIÓN EDUCATIVA

1. *La problemática del poder y la autoridad en In perspectiva de la transformacion escolar. Mujeres y varones en cargos de decision en las escuelas.*
Universidad de Buenos Aires
Dir.: Lic. Graciela Batallán
2. *La Cuestión de la Disciplina en las Instituciones Educativas. La Disciplina en el Proceso de Trabajo en el Campo Escolar.*
Universidad Nacional de Cordoba.
Dir.: Lic. Lucía Garay
3. *Constitucion y Dinamica del Poder en las Instituciones Educativas. Consejos Escolares y las Redeflniciones del Poder*
Universidad Nacional de Córdoba.
Dir.: Lic. Lucia Garay
4. *La Disciplina en la Escuela Media*
Universidad Nacional de La Rioja.
Dir.: Nidia I. de la Colina de la Fuente
5. *Estudio del proceso de Trabajo docente en organizaciones educativas de nivel primario*
Universidad Nacional del Nordeste
Dir.: Lic. Marta Ceballos Acasuso
6. *Transformaciones de las Relaciones de Trabajo en la organización educativa*
Universidad Nacional del Nordeste
Dir.: Psic. Ana Maria Pérez Rubio
7. *La Dimímica Organizativa a Partir del Analisis de la Toma de Decisiones en las Instituciones Escolares*
Universidad Nacional de Tucumán
Dir.: Prof. Ana María Juárez de Cruz Prats
8. *La Evaluacion como generadora de decisiones y/o modificaciones en el sector Educacion*
Universidad Nacional de Salta
Dir.: lic. Ana Maria Navarro de Gottifredi

COMISION 4: PROBLEMATICA SOCIO-EDUCATIVA

1. *La desigualdad social y la educación básica: la experiencia de una escuela sin grados en la provincia de Buenos Aires.*
Universidad de Buenos Aires
Dir.: Lic. Graciela Batallan
2. *Historia y cotidianeidad del asistencialismo en la Educación General Básica. Estudio "en " el caso de un distrito del Canurbano Bonaerense*
Universidad de Buenos Aires.
Dir.: Dra. Adriana Puiggrós
3. *Lenguaje, enseñanza y marginalidad*
Universidad Nacional del Comahue
Dir.: Montserrat de la Cruz
4. *La Gestión Escolar en Condiciones Adversas*
Universidad Nacional de Entre Ríos
Dir.: Prof. Germán Cantero
5. *Procesos de construcción de la vida cotidiana escolar en escuelas primarias de Parana*
Universidad Nacional de Entre Ríos
Dir.: Prof. Nélide Landreani
6. *La Producción simbólica en niños con antecedentes parentales culturales Bolivianos*
Universidad Nacional de Jujuy
Dir.: Lic. Clemencia Esther Postigo de Caffé
7. *Sentido común, representación social, práctica docente, origen social, formación docente.*
Universidad Nacional de San Luis
Dir.: Lic. Flora Hillert
8. *El fracaso escolar y el lugar del conocimiento en la escuela. Un estudio cualitativo en dos instituciones de nivel medio*
Universidad Nacional de San Juan
Dir.: Lía Stella Brandi

COMISIÓN 5: FORMACIÓN DOCENTE

1. *La formación docente en América Latina frente a los requerimientos del siglo XXI*
Universidad Católica de Córdoba
Dir.: Dra Susana Carena
2. *Los estudiantes de magisterio como grupo social. Programa de Investigaciones sobre Formación Docente.*
Universidad de Buenos Aires
Dir.: Lic. Andrea Alliaud
3. *Programa de Investigaciones sobre Formación Docente*
Universidad de Buenos Aires
Dir.: M. Cristina Davini
4. *Teorías de inteligencia y sentido común del maestro*
Universidad de Buenos Aires
Dir.: Emilio Tenti Fanfani y Ovide Menin
5. *La problemática de la Residencia en la formación de docentes. El caso de los Residentes en Ciencias de la Educación de la U.N.C*
Universidad Nacional de Córdoba
Dir.: Lic. Gloria Edelstein de Tobal
6. *Los estudiantes de magisterio como grupo social. El caso Córdoba*
Universidad Nacional de Córdoba.
Dir.: Dra. María Cristina Davini. Categoría "A"
7. *Una alternativa para la formación y el perfeccionamiento docente: la investigación.*
Universidad Nacional de San Juan
Dir.: Prof. Olga Haidée Lobos.
8. *Escuela, currículum y docentes. El pensamiento práctico de los docentes: un estudio de su formación inicial y permanente en Tucumán y Jujuy*
Universidad Nacional de Tucumán
Dir.: María Clotilde Yapur
9. *Investigación Cooperativa. Una Alternativa para el Desarrollo Profesional Docente*
Universidad Nacional de Tucumán
Dir.: Cervera de Leone, María Soledad

COMISIÓN 1: CURRÍCULUM

Investigación 1

INSTITUCION: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

UNIDAD EJECUTORA: Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (N.E.E.S).

DIRECCION: Pinto 399

TELÉFONO/FAX: (54-0293)21928

TITULO DEL PROYECTO: **“Los** saberes de los Profesores de Educación Física en el contexto de la formación de profesores”.

PALABRAS CLAVE: saberes-formación de profesores, Educación Física, conocimientos pedagógicos, conocimiento disciplinar.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: Noviembre 1994 - Noviembre 1996.

DIRECTOR: Dr. Mariano Narodoski

CATEGORIA DOCENTE-INVESTIGADOR: “B”

EQUIPO: UNITARIO

RESPONSABLE: Prof. Mabel Guidi. Categoría “D”

OBJETIVO:

Describir el conjunto de saberes de que se valen los profesores de Educación Física en el planeamiento y desarrollo de la práctica educativa, en el contexto de la formación de profesores en dicha especialidad.

MARCO TEORICO:

Dentro del término “saberes” (Birgin, Braslavsky y Duschatzky,(1992), Braslavsky (1984)) es posible incluir no sólo los conocimientos disciplinares, sino también todo aquel conjunto de instrumentos teórico-metodológicos de que se vale el profesor en el planeamiento y desarrollo de la práctica educativa. No se descarta la influencia que sobre estos saberes ejercen sus motivaciones, su personalidad, sus teorías implícitas o modelos que utiliza para establecerse objetivos e interpretar lo que sucede en la clase.

Partir de este concepto lleva a situarse en la perspectiva del conocimiento profesional del profesor, poniéndose de relieve la existencia de principios prácticos que guían el comportamiento profesional, recuperando la imagen de sujeto dinámico y fundamental en el desarrollo del curriculum.

Los conceptos y metodologías para estudiar dicho conocimiento han sido diversos. Unos lo definen como “teorías implícitas” (National Institute of Education, 1975) otros como “conocimiento práctico” Elbaz (1981), Bromme (1988) por su parte lo llama “conocimiento profesional”; pero si bien todos éstos difieren en cuanto a su significado (Wittrock, 1990). todos encierran la idea de que las conductas del profesor estan guiadas por un sistema personal de creencias, valores y principios es decir que, constituyen pautas de comportamiento profesional interiorizadas y adquiridas mediante la experiencia.

METODOLOGIA:

Se trabaja con un enfoque cualitativo predominando el estudio de casos.

La recolección de datos se basa en la realización de entrevistas y en descripciones que los profesores realizan de su enseñanza.

RESULTADOS ESPERADOS

ripción de dichos saberes a fin de confrontarlos con las nuevas conceptualizaciones acerca de la enseñanza y específicamente de la Didáctica de la Educación Física entendida como práctica social.

GRADO DE EJECUCION:

Entre las acciones realizadas puede citarse: recopilación y lectura bibliográfica sobre pensamiento del profesor y formación del profesor; diseño y aplicación de entrevistas semiestructuradas, análisis de la información obtenida y realización de un informe parcial.

CAMPOS DE APLICACION:

Se pretende rescatar la diversidad de experiencias y problemas de los profesores con la finalidad de traducirlos en programas de capacitación buscando elevar la calidad académica de los Institutos de formación de Profesores de Educación Física.

Investigación 2

ORGANISMO: Universidad Nacional del Comahue

DEPENDENCIA: Facultad de Ciencias de la Educación

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Pedagogía Experimental y Aplicada

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO: "Didáctica de la Medida"

DIRECTOR: Prof. Gema Fioriti

EQUIPO DE TRABAJO: Guillermo Villanueva, M. Master en Planeamiento y Administración de la Educación, Lic. en Pedagogía; Néstor A. Andriani, Prof. en Matemática, Física y Química.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Noviembre de 1995-Diciembre de 1998.

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE DESARROLLO: Provincias de Río Negro y Neuquén.

POBLACIÓN INVOLUCRADA EN EL PROYECTO: Alumnos de escuelas primaria y media de Cipolletti y General Roca- Pcia de Río Negro.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA:

El tema de la medida atraviesa toda la enseñanza, está en el cruce de la matemática, la física y la tecnología.

El desarrollo social-histórico de la medida la muestra íntimamente ligada a la construcción de los números. Se puede seguir en la historia la evolución de la idea de medida paralelamente a la evolución de la idea de número.

La historia actual de la medida se continúa en dominios muy variados como la estadística y probabilidades. En estos dominios se define la medida como función y no como número, y así como en la primera etapa de la matemática la medida aparece vinculada a los números reales, en el análisis desde el punto de vista funcional aparece ligada a la noción de proporcionalidad.

Este tema fue estudiado en el proyecto "Resolución de problemas: proporcionalidad" desarrollado en el Instituto de Pedagogía Experimental y Aplicada de la Facultad de Ciencias de la Educación en el período 1989- 1993.

Otro aspecto importante en el estudio de las magnitudes y la medida es el de las dimensiones.

Actualmente, con la pretensión de la eficacia, la enseñanza de la medida se reduce a la del Sistema Métrico Decimal, dejándose de lado todas las otras nociones, se prioriza así la enseñanza del algoritmo para "reducir", con la consiguiente desmatematización de la noción. En algunos casos además el sistema métrico es el medio pedagógico para introducir los números decimales. Un estudio detallado de la evolución de los programas y de libros de texto escolares permitirá estudiar el contexto actual de la enseñanza de la medida en los diferentes niveles de la enseñanza.

La didáctica de la matemática considerada como la teoría fundamental de la comunicación de los conocimientos matemáticos, puede aportar elementos para combatir la desmatematización y deshumanización de los saberes.

OBJETIVOS

Objetivo general

Estudiar la adquisición de la noción de medida en el sistema didáctico: docente, alumno y saber en el ámbito escolar.

Objetivos parciales

Comprender las relaciones recíprocas entre los obstáculos y los problemas para el caso específico de la medida.

Construir situaciones de aprendizaje de la medida según el funcionamiento de los diferentes modelos teóricos.

Precisar las dependencias entre situaciones de medida y concepciones del alumno así como condiciones que permitan modificar esas concepciones.

Organizar situaciones didácticas que permitan poner en juego los conceptos de los alumnos sobre la medida y promuevan en ellos una evolución de los mismos.

Implementar estas situaciones, observarlas y analizarlas a fin de explicar los fenómenos relativos a la apropiación de las nociones de medida en el sistema de enseñanza.

METODOLOGÍA

Se trata de un proyecto de ingeniería didáctica, es decir de identificación de saberes que permiten construir una secuencia de enseñanza.

Los métodos a utilizar están en función de las actividades previstas:

- estudio de textos para el análisis histórico de la medida;
- análisis de contenido para el estudio de la evolución de su enseñanza;
- selección de variables didácticas para la elaboración de situaciones didácticas;
- registro de observación de clases de la implementación de las situaciones.

PLAN DE ACTIVIDADES

- 1- Estudio histórico de la medida.
- 2- Estudio de la evolución de la enseñanza de la medida en currículas y libros de texto.
- 3- Diagnóstico sobre el estado actual de la enseñanza de la medida.
- 4- Elaboración de situaciones didácticas.
- 5- Formación de los docentes a cargo de la implementación.
- 6- Implementación de las situaciones y recolección de datos.
- 7- Análisis de la información recogida: procedimientos de los alumnos, contrato didáctico, errores más frecuentes.
- 8- Redacción del informe final.
- 9- Actualización del personal afectado al proyecto.

APORTES A LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Se trata de un proyecto de desarrollo que podrá aportar elementos para mejorar la enseñanza de la matemática.

La elaboración de modelos didácticos contribuye a mejorar la calidad de la educación de los niveles primario y medio.

Los resultados de esta investigación serán transferidos a los docentes de los niveles primario y medio de la Provincia de Río Negro y Neuquén y en general a todos los docentes del país.

La difusión de los resultados se hará por medio de presentaciones en congresos, cátedras, actividades de actualización y publicaciones, entre otras.

Este trabajo se complementa con otras investigaciones en Didáctica de la Matemática y Didáctica de las Ciencias Fáticas que se realizan en la Facultad de Ciencias de la Educación, como así también las que se desarrollan en la Facultad de Economía y Administración, y en el ámbito del Consejo Provincial de Educación de Río Negro.

Investigación 3

INSTITUCIÓN: Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Nacional del Comahue

DIRECCIÓN: Irigoyen 2000, Cipolletti, Rio Negro

TELÉFONO: 71-429 FAX: 73-849

E-MAIL: rfmartin@uncoma.edu.ar

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: “Transposición y Contrato Didáctico en Geometría Elemental. Diversas Relaciones Escolares a las Figuras y a Sus Transformaciones.”

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO:

Nos ocupamos aquí de la enseñanza de las construcciones geométricas en la escuela primaria para favorecer el aprendizaje de las figuras planas.

La enseñanza de la geometría en el nivel primario es un conjunto de datos experimentales y esquemáticos sobre el mundo sensible.

En la práctica cotidiana la enseñanza de las figuras se reduce a “observar con atención”, “ver bien” para aceptar proposiciones que se muestran como evidentes.

Desde este planteo:

¿Cuál es el sentido de las construcciones en la enseñanza?

¿Cuál es el criterio para decidir qué construcciones son objeto de enseñanza?

¿Qué condiciones deberían tener las situaciones para que las construcciones contribuyan significativamente al estudio de las figuras en el plano?

Estas preguntas son abordadas en nuestro trabajo, con la finalidad de dar luz sobre cuestiones relacionadas con la enseñanza de este tema.

PALABRAS CLAVES: Geometría, Figuras del plano, Didáctica de la Matemática, Transposición y contrato didácticos.

TIPOS DE ACTIVIDADES:

1. Estudio de distintos textos de Didáctica de la Matemática, en particular de autores franceses.
2. Estudio de temas de Geometría Métrica y de Álgebra en textos de matemática y realizando el cursado de materias en la Facultad de Matemática de la UNC.
3. Presentación y comunicación en la XVI REM, Neuquén, 1993, “Construcciones geométricas en la escuela primaria”.
4. Presentación y comunicación en la XVII REM, Buenos Aires, 1994, “Nociones que intervienen en una construcción geométrica. Algunas consideraciones respecto a su enseñanza.”
5. Presentación y comunicación en la XVIII REM, Córdoba, 1995, “Las figuras típicas en la enseñanza de los cuadriláteros. El caso del rectángulo.”
6. Presentación y comunicación en la XIX REM, Salta, 1996, “Un análisis alternativo de la enseñanza de las figuras del plano en la E.G.B.”
7. Análisis de currículos y de manuales escolares.
8. Realización de cursos y seminarios de capacitación.
9. Dictado de cursos de perfeccionamiento docente destinados a maestros de la EGB.
10. Análisis de las respuestas de las evaluaciones de los cursos citados en el punto anterior.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Didáctica de la Matemática.

CAMPO DE APLICACIÓN: Educación. Formadores de docentes y docentes de la EGB.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: marzo de 1994-diciembre de 1996.

FINANCIAMIENTO: Secretaría de Investigación de la UNC.

DIRECTOR: Juan A. Tirao, Doctor en Matemática (Ph. D.) Universidad de California, profesor titular de la FAMAF de la Universidad Nacional de Córdoba, categoría A como investigadores del CONICET, actualmente Presidente de la UMA.

INVESTIGADORES:

Rosa F. Martínez, codirectora, Profesora de Matemática, auxiliar docente regular de la FCE de la Universidad Nacional del Comahue, categoría D correspondiente a docente investigador de la Universidad Nacional; Marta S. Porras, integrante, Maestra Normal Nacional, auxiliar docente regular de la FCE de la Universidad Nacional del Comahue, categoría D correspondiente a docente investigador de la Universidad Nacional; Dilma Fregona, asesora externa, Doctora en Didáctica de la Matemática Universidad de Bordeaux I, docente de la FAMAF de la Universidad Nacional de Córdoba, categoría C correspondiente a docente investigador de la Universidad Nacional; Alicia Fernández de Tassara, asesora local, Licenciada en Matemática, profesora titular de la Fac. de Economía de la Universidad Nacional del Comahue, categoría C correspondiente a docente investigador de la Universidad Nacional.

LOGROS ALCANZADOS POR EL PROYECTO HASTA EL 31 de octubre de 1996:

Se ha concretado la totalidad de las actividades; continúan desarrollándose las actividades 1., 2. y 9.

ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA O DE EXTENSIÓN:

Comunicación en la XVI REM, Neuquén, 1993, "Construcciones geométricas en la escuela primaria".

Comunicación en la XVII REM, Buenos Aires, 1994. "Nociones que intervienen en una construcción geométrica. Algunas consideraciones respecto a su enseñanza."

Comunicación en la XVIII REM, Córdoba, 1995, "Las figuras típicas en la enseñanza de los cuadriláteros. El caso del rectángulo."

Comunicación en la XIX REM. Salta, 1996, "Un análisis alternativo de la enseñanza de las figuras del plano en la E.G.B."

Dictado de los siguientes cursos destinados a maestros del segundo ciclo de la EGB y formadores de docentes:

"Construcciones Geométricas". Organizado por el Consejo Provincial de Neuquén. Centenario. 1993.

"Construcciones Geométricas: Cuadriláteros". Organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación. Cipolletti. 1994.

"Construcciones Geométricas: Triángulos". Organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación. Cipolletti. 1994.

"Construcciones Geométricas: Cuadriláteros". Módulo I del Proyecto de Capacitación en Matemática para la EGB de la provincia de Neuquén, en el marco de la capacitación organizada por la Red Federal de Educación Continua. 1995-1996.

"Las figuras del plano. Reflexiones acerca de su enseñanza en el segundo ciclo y primer año del tercer ciclo de la E.G.B." Dictado en el Congreso "El aprendizaje y las didácticas específicas de la educación básica", en el marco del I Congreso Nacional - II Congreso Bonaerense, Tandil, 1996.

Investigación 4

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional del Comahue

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Ciencias de la Educación

DIRECCION: Irigoyen 2000, (CP 8300) CIPOLLETTI, Pcia. Río Negro

TELÉFONO: 099-73850 FAX 099-71849

E-MAIL: mjrasset@uncoma.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: "Concepción de Ciencias y Propuestas Didácticas en la Enseñanza de las Ciencias Naturales En la Egb en el Contexto de las Reformas Curriculares Actuales"

PALABRAS CLAVES: Educación General Básica, Enseñanza de las Ciencias Naturales, Concepción de Ciencias, Propuestas didácticas, Práctica docente.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Educación, Didáctica, Didáctica de las Ciencias Naturales.

FECHA DE INICIO-FINALIZACIÓN: Febrero 1997-Febrero 1999

DIRECTOR EXTERNO: Lic. Marta Massa Profesor Regular Asociado Categoría "B"

CO-DIRECTOR LOCAL: Prof. María Josefa Rassetto Profesor Regular Asociado Categoría "D"

EQUIPO: Prof. Alida Abad, Prof. Nélide Zapata, Prof. Ester Castronovo, Prof. Bibiana Ayuso.

OBJETIVO GENERAL:

Analizar las continuidades y discontinuidades entre las concepciones de ciencia y las propuestas didácticas para la enseñanza de las Ciencias Naturales en la EGB en el contexto de los cambios Curriculares actuales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Relevar la concepción de ciencia que tienen los docentes que enseñan Ciencias Naturales.

Describir los vínculos entre la concepción de ciencia, los aprendizajes realizados y sus valoraciones y los contactos con las diferentes corrientes de la filosofía de las Ciencias.

Describir las propuestas didácticas que preparan los docentes para sus clases y los materiales que utilizan para sus planificaciones.

MARCO TEÓRICO:

Se parte de conceptos teóricos como : representación social, las distintas corrientes de la Filosofía de las Ciencias, una concepción de Didáctica , práctica docente - práctica pedagógica, propuesta didáctica. Estos conceptos actúan como referentes teóricos en el proceso de construcción del objeto de estudio; seguramente la indagación de la realidad empírica los resignificará y exigirá la búsqueda de nuevos anclajes teóricos.

METODOLOGÍA:

El proyecto se ubica en la lógica cualitativa y se utilizarán instrumentos tales como : entrevistas, reuniones grupales de discusión análisis de documentos.

RESULTADOS ESPERADOS:

Según los objetivos planteados, se espera realizar una tipología de las concepciones de Ciencia que sustentan los docentes y establecer relaciones entre esas concepciones y las propuestas para enseñar Ciencias Naturales, señalando las continuidades - discontinuidades entre ambas.

GRADO DE EJECUCION:

Con evaluación externa favorable (Noviembre de 1996) A iniciar en Febrero de 1997.

CAMPOS DE APLICACIÓN:

Formación Docente, Diseños curriculares, Capacitación y perfeccionamiento docente.

Investigación 5:

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de La Plata

UNIDAD EJECUTORA: Programa Mundo Nuevo - Secretaría de Asuntos Académicos

DIRECCIÓN: Pasaje Dardo Rocha - calle 50 entre 6 y 7 - 1° Piso - Of. 154 y 156

TELÉFONO/FAX: (021) 89 0329

E-MAIL: gmerino@isis.unlp.edu.ar

TÍTULO DEL PROYECTO: "Cuando los alumnos hacen ciencias"

PALABRAS CLAVES: Conocimiento científico escolar, ideas previas, reconstrucción, cambio conceptual y metodológico, didáctica de las ciencias naturales

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Biología, Física, Didáctica de las Ciencias, Psicología, Epistemología

FECHA DE INICIACIÓN Y FINALIZACIÓN: abril de 1994/diciembre 1996

DIRECTOR Y CATEGORÍA DOCENTE INVESTIGADOR: Graciela Mónica Merino, Investigador Categoría A

ASESOR CIENTÍFICO: Dr. Angel Plastino - Investigador Superior CONICET

EQUIPO: Matilde Roncoroni, Elisa Wrotniak, Stella Ramírez Roxana; Giamello, Rosana Nuñez,; Sara González.

PERSONAL DE APOYO: Juan Rodríguez, Adolfo Berstch.

OBJETIVOS:

Caracterizar variables conceptuales y metodológicas que determinan al proceso de enseñanza de las ciencias naturales.

Selección de núcleos y poblaciones conceptuales y su organización didáctica para implementar experimentalmente en la Educación General Básica - Área Ciencias Naturales

Desarrollo de estrategias de formación y actualización docente, como ámbito de investigación que permita definir, estudiar y analizar los modelos teóricos y los problemas que surgen de su aplicación.

MARCO TEÓRICO:

El programa se enmarca en lineamientos teóricos que permiten fundamentar el conocimiento escolar desde una perspectiva compleja y sistémica, con una visión no positivista del conocimiento científico y con una manera de entender el aprendizaje en su carácter procesual, relativo y evolutivo, en interacción social, donde los contenidos tienen valor no como acumulación de información o como elementos poseedores de la verdad, sino como referentes para la búsqueda de significados.

Esta nueva perspectiva del conocimiento escolar, ha motivado a planteos, problemas, cambio de objetivos, la inclusión de nuevos aspectos (vinculación ciencia, sociedad, tecnología, calidad de vida y problemáticas socioambientales, la significación personal de los contenidos, pensamiento superficial versus pensamiento complejo) que deben ser abordados desde la investigación didáctica, que superan el enfoque disciplinar y requieren el aporte de la epistemología, filosofía e historia de las ciencias, psicología, ciencias de la naturaleza y ciencias sociales.

La filosofía e historia de las ciencias permite la construcción del concepto de ciencia como proceso abierto, con posibles avances y crisis, revisiones, bifurcaciones y posibles alternativas que le otorgan un carácter evolutivo y relativo (Toulmin - Khum).

La incorporación de aportes de investigaciones en el ámbito de la Psicología sobre la construcción de los conocimientos científicos en los alumnos, da cuenta de la resistencia que ofrecen los denominados preconceptos, ideas previas (Driver) y requiere de la construcción de modelos didácticos que promuevan el cambio conceptual y metodológico.

Del mismo modo que el avance de las ciencias se produce a través de fases de ciencia normal y de fases revolucionarias, la evolución conceptual de las personas transitaría por fases de asimilación (los nuevos datos podrían ser explicados por la estructura conceptual existente) y por fases de acomodación “cuando la estructura conceptual se muestra inadecuada para explicar los fenómenos satisfactoriamente requiriendo entonces una reestructuración conceptual” (Posner).

En los fundamentos de los modelos didácticos propuestos, subyace una visión compleja de la realidad que promueve la integración de perspectivas tradicionalmente separadas (conocimiento científico, conocimiento común, conceptos, procedimientos, valores, etc.; ciencias sociales, ciencias naturales, ciencias duras), como así también la generación de un nuevo espacio de conocimiento: el conocimiento escolar.

METODOLOGÍA:

Cuestiones a investigar:

Papel de las concepciones previas como obstáculos en el aprendizaje de conceptos científicos. Permite reflexiones acerca de procesos de cambio conceptual y evolución de esquemas alternativos en los alumnos.

Influencia de constructos, creencias, valoraciones que los docentes tienen acerca de la ciencia y la ciencia escolar conformando el marco referencial para la organización de la tarea áulica.

La vinculación entre Enseñanza, Ciencia Escolar, Sociedad, Avance Científico Tecnológico y la selección de criterios para vehicular la organización y desarrollo de contenidos en ese marco.

Desarrollo de los modelos didácticos experimentales de aplicación en el nivel formal y no formal de la enseñanza.

Las interpretaciones, interrogantes e hipótesis que permitieron el avance de las líneas de investigación surgieron de los datos arrojados por los siguientes instrumentos: cuestionarios - encuestas - entrevistas semiestructurada - registro de observaciones - resolución de problemáticas - análisis de programas y planificaciones - análisis de casos.

En una primera etapa: se trabajó con una muestra de 2.900 alumnos pertenecientes a nivel primario - medio - terciario - universitarios y no universitario. Se exploran aspectos cognitivos, actitudinales, intereses.

En una segunda etapa: el diagnóstico sobre “lo que saben y hacen los docentes en ciencias naturales hay registros de opiniones, actitudes, creencias y modalidades de trabajo áulico de 600 docentes .

En la tercera etapa consistente en la aplicación de modelos didácticos, se realizaron muestreos experimentales en el Colegio Nacional dependiente de la Universidad Nacional de La Plata (sistema formal) y en talleres de ciencia y tecnología en el marco del programa de difusión y popularización de la ciencia - Mundo Nuevo - UNESCO.

RESULTADOS ESPERADOS:

La superación de preconcepciones que actúan como barreras conceptuales para el avance de aprendizajes de ciencia escolar, posibilitando niveles de formulación del conocimiento más complejos, amplios y flexibles.

Lograr en los docentes actitudes y metodologías de revisión y modificación de sus prácticas áulicas.

Construir modelos alternativos de intervención docente en el marco de un proyecto de investigación educativa a cargo de docentes de una institución seleccionada. Ello supone la construcción de una teoría - práctica - teoría de la tarea áulica como proceso de investigación - acción.

GRADO DE EJECUCIÓN:

Se alcanzaron las metas previstas en la etapa 1, 2 y 3.

Se continua actualmente profundizando, la investigación hacia la reformulación y aplicación de los modelos didácticos en el sistema formal y no formal y en los procesos de formación docente en el contexto áulico.

CAMPO DE APLICACIÓN:

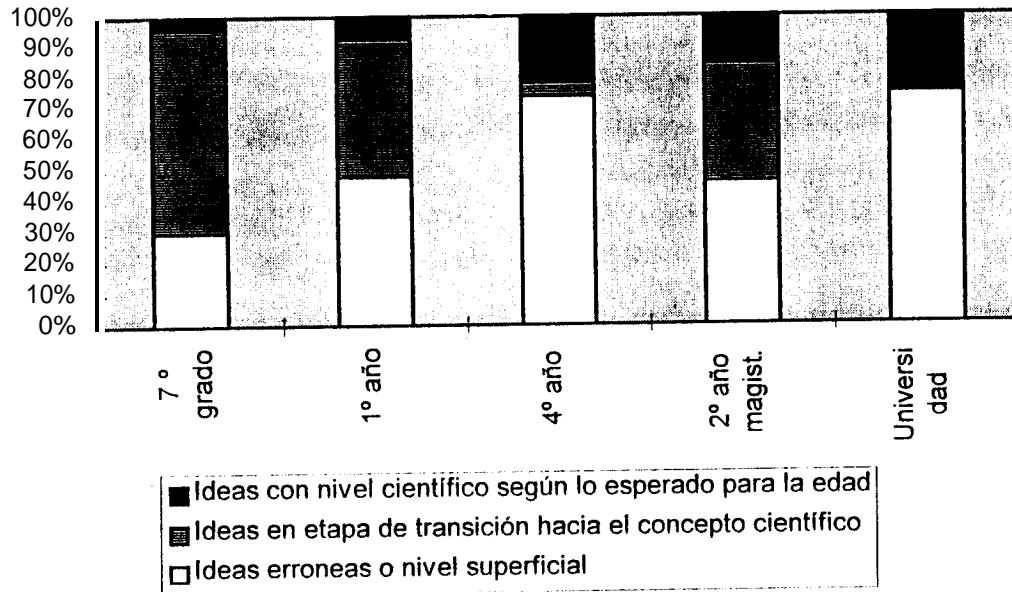
En el marco de la transformación educativa, los desarrollos hasta aquí alcanzados admiten como campo de aplicación ta educación general básica y la formación de formadores en et sistema formal como así también la elaboración puesta en marcha de estrategias de divulgación y popularización de las ciencias naturales desde el sistema no formal en apoyo al sistema formal.

ANEXOS

Encuesta sobre lo que piensan y hacen los docentes en ciencias - Cuadro comparativo

Items	Jefes de departamento	Docentes	Alumnos
I- Conocer la materia	Importante 57 % Esencial 37 % Bastantes Docentes 21% Pocos docentes 56 %	50 % 39 % 28 % 45 %	El 80% considera que raramente y algunas veces los profesores conocen la materia
II- Técnicas de enseñanza	Importante 50 % Esencial 41 % Bastantes Docentes 29% Pocos docentes 60 %	47 % 42 % 31 % 39 %	El 90 % opina que algunos profesores o pocos cumplen con los aspectos que contempla el Item.
III- Características personales	Importante 40 % Esencial 60% Bastantes Docentes 27% Pocos docentes 68 %	51 % 37 % 26 % 42 %	Consideran que algunos o pocos docentes cumplen con los requisitos que enuncia el Item.
IV- características profesionales	Importante 68 % Esencial 28 % Bastantes Docentes 12% Pocos docentes 68 %	51 % 40 % 24 % 32 %	El 80 % opina que los profesores no varían las actividades propuestas de año en año.

Nutrición Vegetal



Investigación 6

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional del Litoral

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Ciencias Económicas (Cátedra de Matemática I)

DIRECCIÓN: 25 de mayo 1783/85 (3000) Santa Fe,

TELÉFONO: (042) 594127/128 Fax: (042) 598525

TÍTULO DEL PROYECTO: “Análisis de la Calidad de la Enseñanza Matemática en la Escuela Media: su Repercusión en la Universidad”.

PALABRAS CLAVES: Matemática, Calidad, Enseñanza media, Universidad

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Matemática (C. del aprendizaje) Didáctica (C. de la enseñanza)

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Febrero 1993-Marzo 1996

DIRECTORA: Lic. Marta CASTELLARO de ROSSA, Categoría docente-investigador: B

CODIRECTORA: Prof. Susana MARCIPAR de KATZ, Categoría docente-investigador: C

EQUIPO: Prof. Silvia VISCIGLIO; Prof. M. Beatriz MORETTI; Prof. M. Magdalena MAS; Prof. M. Cecilia CARMELÉ.

OBJETIVOS:

Recontextualizar los contenidos matemáticos comunes al nivel medio y universitario.

Propiciar la investigación de la propia práctica docente , ensayando un modelo de relación entre ambos niveles.

Analizar y seleccionar técnicas didácticas adecuadas según los contenidos y necesidades de aprendizaje.

Formar recursos humanos y lograr antecedentes para futuras investigaciones y decisiones curriculares.

MARCO TEÓRICO:

El problema de la calidad de la educación media argentina, su falta de adecuación a la actual realidad y su repercusión en el desempeño académico universitario, en el tramo inicial, es reconocido. Pero más allá de diagnosticar y caracterizar la situación, el proceso de identificación de las causas no ha sido avalado por suficientes investigaciones empíricas.

En este proyecto, se ha propuesto someter a análisis los contenidos, el material de estudio y las prácticas pedagógicas habituales, desde la perspectiva de una rejerarquización cognitiva, utilizando los principios del aprendizaje significativo y el valor de los contenidos.

METODOLOGÍA:

Se promueve un análisis crítico y participativo, de las cuestiones curriculares, los textos y la propia práctica docente.

Una de las actividades centrales ha sido la formación de recursos humanos para la investigación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en general y en matemática en particular.

Con el fin de indagar en el ámbito de dichos procesos, se ha creado un espacio común a los dos niveles, a través de la participación de los actores involucrados, en acciones experimentales, de capacitación e investigación colaborativa.

Se intenta así una interpretación de la realidad, que promueva su eventual transformación.

RESULTADOS ESPERADOS:

Se espera que los resultados obtenidos permitan elaborar propuestas fundamentadas para analizar y proponer transformaciones curriculares, así como para realizar un intercambio, con contenido de base experimental entre los niveles medio y universitario.

En carácter de transferencia, se tiene como Usuarios Directos a docentes, investigadores, decisores educacionales e instituciones educativas. Las formas de utilización propuestas son: aplicación en el aula, antecedentes para futuras investigaciones y toma de decisiones. A largo plazo, puede representar una alternativa para institucionalizar la articulación entre los niveles medio y universitario.

GRADO DE EJECUCION:

El proyecto se encuentra en In etapa final de compendio de material y producción de informes.

Se ha creado un espacio común a los dos niveles. Se desarrollaron Seminarios y talleres de intercambio mutuo, que alimentaron la investigación.

Los avances y resultados parciales fueron presentados en diversas Jornadas y Encuentros nacionales. La metodología del trabajo diagnóstico y los registros estadísticos han sido comunicados, con amplio reconocimiento, en el PME 19 (International Group for the Psychology of Mathematics Education) en Recife, Brasil, 1995.

Investigación 7

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Luján.

UNIDAD EJECUTORA: Departamento de Educación, División Técnico - Pedagógica.

DIRECCIÓN: Rutas 5 y 7, Luján - Pcia. de Buenos Aires.

TELEFONO: 0323-28030 **FAX:** 0323-25795

E-MAIL: DptoEduc@Unlu01.ar

TÍTULO DEL PROYECTO: “El proceso de formación de conceptos y los factores socioculturales... Una perspectiva integral para su análisis en Ciencias Naturales”.

PALABRAS CLAVE: Formación de Conceptos, Factores Socioculturales, Sectores Populares, Ciencias Naturales

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Psicosociología del Aprendizaje.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 1.ene/96 - 30.dic/97

DIRECTOR Y CATEGORÍA DOCENTE- INVESTIGADOR: Lic. Alcira Argumedo, Cat. B, Investigadora CONICET

EQUIPO: Lic. María del Carmen Maimone, Lic. Juana Beatriz Erramuspe, Ayte. Laura Motto.

OBJETIVOS:

Explorar las interrelaciones entre aprendizajes experienciales propios de los sectores populares y aprendizajes académicos (saberes relevantes del área de Ciencias Naturales en la escuela).

Revisar la validez de las generalizaciones teóricas referidas a la existencia de “ideas previas de extensión universal”.

MARCO TEÓRICO

Se parte de la resignificación epistemológica de los saberes de los sectores populares, a través de un análisis crítico de su origen y transformación en interacción con los saberes de sectores hegemónicos. Se incorporan en el análisis los aportes de los estudios sociológicos referidos al tema, y se utilizan como referente psicológico los conceptos claves de la Neuropsicología. Así, el conjunto de conceptos y teorías sustentado por los sujetos es una construcción que implica las siguientes premisas:

- a) Un adecuado funcionamiento de los dispositivos básicos y sistemas funcionales cerebrales que permiten el aprendizaje;
- b) La constante vinculación de estos dispositivos y sistemas con los “hábitats” particulares en los que se construyen significados y sentidos.

METODOLOGÍA

Se prevén dos etapas. La *primera* -a realizarse durante el primer año- consiste en analizar y describir el conjunto de creencias y hábitos propios de la población analizada, en lo referente a temáticas significativas para el área de Ciencias Naturales. Se tomará especialmente en cuenta el papel que cumplen los adultos en la apropiación . La *segunda* -prevista para el año siguiente- consiste en analizar el tipo de relaciones que se va generando entre el sistema de conceptualizaciones, vinculado con determinadas condiciones de existencia, y el característico de la *ciencia* escolar.

El campo de las Ciencias Naturales es especialmente interesante por estar directamente vinculado al desarrollo científico-tecnológico y por lo tanto, de menor “neutralidad” en cuanto a la selección y distribución de conocimientos relevantes. Por otra parte, las disciplinas implicadas han constituido, en sí mismas, ejemplos del paradigma de la ciencia positivista, tan ligado a la idea de superioridad del saber científico por sobre otros, debido a su supuesta objetividad absoluta. En virtud de ello, vale la pena revisar la naturaleza del conjunto de saberes del que los alumnos deben apropiarse en la escuela.

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera obtener información sobre los siguientes puntos:

Cómo interaccionan teorías diferentes en la interpretación de un fenómeno puntual, si pertenecen a cosmovisiones distintas y se dan en el marco de situaciones de desigualdad en la valoración de los saberes (representadas, p.e., a través del vínculo enseñanza- aprendizaje).

En qué punto los conceptos científicos resultan desarticuladores de cosmovisiones alternativas.

Cómo incide esta ruptura en la organización representacional y modalidades de procesamiento de la información propias del sujeto.

Cómo reconceptualizar las nociones referidas a “ideas previas” desde este nuevo punto de vista.

GRADO DE EJECUCIÓN

Se encuentra en desarrollo la propuesta metodológica correspondiente al primer año.

CAMPO DE APLICACIÓN

Se realizarán aportes al marco teórico de la Didáctica en general y de las Ciencias Naturales en particular. Se abrirán nuevas líneas de investigación en el campo de la formación de conceptos .

Investigación 8

INSTITUCIÓN: Facultad de Cs Exactas, Ingeniería y Agrimensura -Univ. Nac. de Rosario

UNIDAD EJECUTORA: Grupo de Conceptualización en la Enseñanza de la Física, Dpto de Física y Química - Esc. de Form. Básica

DIRECCIÓN: Avda. Pellegrini 250, (2000) Rosario

TELÉFONO: (041)-211473 **FAX:** (041)- 264008

E-MAIL: mmasa@unrctu.edu.ar

TÍTULO DEL PROYECTO: Grupo de Conceptualización en la Enseñanza de la Física

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Educación, Ciencias Naturales, Física, Tecnología

PRESENTACIÓN: Walter Mulhall. Profesor Titular

EQUIPO: Dr. Walter Mulhall, Lic. Marta Massa, Lic. Patricia Sánchez, Ing. Susana Marchisio, Lic. Elena Llonch, Ing. Marta Yanitelli.

OBJETIVOS:

Nuestra línea de investigación en Educación en Física, iniciada en 1984, está orientada hacia:

La formación de recursos humanos a nivel universitario y terciario; El desarrollo de los niveles de conceptualización relativos a la Física; La fundamentación de la red conceptual elaborada para la transferencia a los docentes de nivel medio (actualmente tercer ciclo de la E.G.B. y Polimodal) a fin de propiciar una enseñanza integrada, metódica y esclarecedora del enclave epistemológico de los sistemas físicos; El diseño de propuestas metodológicas para la enseñanza de la Física a nivel universitario básico, terciario, para el tercer ciclo de la E.G.B. y Polimodal; La actualización de los sistemas de aprendizaje para que la transmisión de un cuerpo de conocimiento provoque y estimule en el estudiante tanto la actitud científica y tecnológica como la función social y de desarrollo profesional; El planteo operativo de la Física con proyección hacia el desarrollo tecnológico; El estudio analógico comparativo de la bibliografía existente a fin de generar una propia, adaptada a las necesidades de nuestros estudiantes; El estudio comparativo de los procesos de organización y transformación de las concepciones en estudiantes y docentes.

MARCO TEÓRICO:

Sobre la base del **ESQUEMA DE INTERACCIÓN** y de la **TEORÍA DE LOS TRES ESPACIOS**, desarrollados por el grupo, se ha trabajado con un enfoque histórico y epistemológico en proceso de conceptualización de las áreas que se mencionan a continuación:

Introducción a la teoría de la estructura de la materia.

Fenómenos térmicos.

Fenómenos ópticos

GRADO DE EJECUCIÓN:

Se han venido desarrollando en los últimos años los siguientes proyectos:

- a) "Enseñanza de la Física centrada en la construcción de modelos en el área de los fenómenos térmicos" (1994)
- b) "Los problemas abiertos como recurso para encarar con estudiantes, pequeños proyectos de significación para su entorno inmediato en el área de Energía y su Uso Racional" (PID 1994)
- c) "La teoría de la Estructura de la Materia en la formación del profesorado. Fundamentos y bases conceptuales desde el marco de la Mecánica Cuántica".

CAMPOS DE APLICACIÓN: Didáctica de las Ciencias Naturales y de la Tecnología

Investigación 9

INSTITUCIÓN: Facultad de Cs. Exactas, Ingeniería y Agrimensura -(Univ. Nac. de Rosario)

UNIDAD EJECUTORA: Grupo de Conceptualización en la Enseñanza de la Física, Dpto de Física y Química - Esc. de Form. Básica.-

DIRECCIÓN: Avda. Pellegrini 250 - 2000 Rosario

TELÉFONO: (04 1)-2 11473 FAX: (04 1)- 264008

E-MAIL: tnmassa@unrctu.edu.ar

TÍTULO DEL PROYECTO: Los problemas abiertos como recurso para encarar con estudiantes, pequeños problemas de significación para su entorno inmediato, en el área de energía y su uso racional

PALABRAS CLAVE: Resolución, Problemas Energía, Uso racional, Aprendizaje, Lenguaje

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Educación en Física

DIRECTORA Y CATEGORÍA DOCENTE-INVESTIGADOR: Marta Massa (B)

EQUIPO: Lic. P. Sánchez, (cat. C), Ing. S. Marchisio (cat. C), Lic. E.Llonch (cat. C), Ing. M. Yanitelli (cat. D)

OBJETIVOS:

Durante 1996, el Proyecto, trabajado en colaboración con el Grupo de Investigación en Aprendizaje en Ciencias Experimentales, ha estado orientado a:

- la investigación y el reconocimiento de las concepciones y supuestos básicos que subyacen en los esquemas explicativos y procedimientos utilizados por los sujetos en relación con la energía y al encarar la resolución de problemas que la involucran;
- el estudio de los procesos cognitivos y metacognitivos que desarrolla un individuo durante la resolución de problemas:
- la generación de un marco teórico donde el concepto de energía aparezca como eje unificador, integrando las distintas áreas de la Física y el desarrollo de una propuesta didáctica para acorde centrada en la resolución de problemas.

MARCO TEÓRICO:

En la línea del aprendizaje significativo (Ausubel, 1978), se trabaja con el **esquema de interacción** (Massa et al, 1985) como un enfoque **unificador** para el análisis de las distintas situaciones. El mismo consta de una parte **descriptiva**, vinculada con la caracterización de los elementos participantes, y una parte **explicativa** que busca la interpretación de los procesos implícitos mediante el uso de principios, relaciones y leyes causales. La **modelización**, junto con los entes formales seleccionados, que enriquecen el lenguaje y proveen instrumentos operativos, se transforma en la representación básica sobre la que se asienta el proceso dinámico de la resolución de problemas, entendido como un contexto de explicación.

El esquema de interacción actúa como un fuerte organizador previo, para generar la estructura conceptual de energía como un metaconcepto, a través de diferenciaciones progresivas y reconciliaciones integrativas.

METODOLOGÍA:

Con un enfoque cualitativo, se procedió a investigar las concepciones y enfoques subyacentes vinculados con la resolución de problemas de lápiz y papel. La investigación se realizó con 112 profesores en actividad. Se utilizó como instrumento un test con cuestiones de tipo abiertas, con requisitos de respuestas verbales fundamentadas, representaciones gráficas y soluciones analíticas. Las respuestas fueron analizadas y categorizadas a fin de establecer los criterios y conceptos involucrados. los procedimientos y enfoques utilizados durante la resolución de problemas, cómo se

reconocen y se atribuyen variables y relaciones entre ellas, el rol de las representaciones en las explicaciones.

RESULTADOS ESPERADOS:

En esta etapa, la investigación ha mostrado la existencia de una concepción fuertemente enmarcada en un contexto mecánico, poco articulada con otras áreas. Esto condiciona los esquemas de resolución, parcializando el reconocimiento de variables e interacciones. Desde nuestro enfoque, esto limita su significado y determina la adopción de estrategias no favorables para un aprendizaje significativo.

Básicamente, el análisis de los procesos se realiza sobre la base de las transformaciones energéticas. El principio de conservación se incorpora en forma restringida por el contexto de resolución. Sólo el 5% de los profesores, analiza los efectos de degradación. Existe una escasa tendencia a la utilización de las representaciones gráficas como criterio de resolución. En general, se incorporan comportamientos lineales en el análisis de procesos.

Se espera que otros aspectos de la investigación contribuyan a completar el marco teórico desde los que el docente genera los enfoques, estrategias y actitudes para encarar la resolución de problemas no tradicionales.

GRADO DE EJECUCIÓN: Etapa preliminar de tipo exploratoria

CAMPOS DE APLICACION: Didáctica de las Ciencias Naturales

Investigación 10

INSTITUCION: Universidad Nacional de Tucumán

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Filosofía y Letras

DIRECCIÓN: Benjamín Aráoz 800, Tucumán (4000)

TELÉFONO/FAX: (081) 310171

TITULO DEL PROYECTO: "La Adquisición del Francés por Adolescentes en Medio Institucional"

PALABRAS CLAVE: Adquisición, Discurso, Referenciación

DISCIPLINA CIENTIFICA: Psicolinguística

FECHA DE INICIO Y FECHA DE FINALIZACIÓN: Mayo de 1995-Mayo de 1998

DIRECTOR: María Josefina Garat Categoría: B

EQUIPO: María Del Huerto Avila, Categoría: D; María Elena Villecco, Categoría: D; Ana María Blunda Grubert, Categoría: D; Sara Dardik De Fagalde Categoría: D.

OBJETIVOS:

se trata de determinar:

- cuáles son las posibilidades discursivas que se desarrollan a partir del entrenamiento en LE.
- qué operaciones cognitivas se realizan en el proceso de adquisición de una LE en medio escolar.
- cuál es el impacto de la situación escolar en el proceso de adquisición y la relación entre este proceso y el tipo de exposición a la lengua dado por el input utilizado en las instituciones escolares.

MARCO TEORICO:

se parte de un modelo conceptual de la referenciación, en particular de los modos de referencia a la persona, al tiempo y al espacio, y se analiza las formas lingüísticas y discursivas de esta referenciación en la adquisición de la LE. Se considera la actividad psicolinguística del aprendiente, y se hace abstracción de los modelos normativos y didácticos utilizados, a fin de describir las habilidades lingüísticas y discursivas efectivamente adquiridas.

Este enfoque permite abordar las producciones como muestras de sistematizaciones sucesivas que se construyen en el proceso de apropiación de la LE (llamadas comúnmente "interlenguas"). La descripción de estas interlenguas lleva a considerar la actividad psicolinguística del aprendiente desde el punto de vista de la construcción de un sistema lingüístico en relación con determinadas situaciones discursivas, y con procesos interactivos particulares.

METODOLOGIA:

se trata de un estudio longitudinal de casos: cuatro aprendientes de un colegio secundario son seguidos durante cuatro años, a través de grabaciones realizadas fuera de la clase. Las conversaciones son informales y no planificadas, para permitir la expresión espontánea de los aprendientes. Hay también tareas lingüístico-discursivas precisas, con vistas a la producción de determinados tipos textuales (descripciones, narraciones).

Las producciones se analizan desde el punto de vista interaccional, lingüístico y discursivo. En el plano lingüístico-discursivo se estudia la organización macro-textual (construcción del discurso y estructuración textual), y la organización micro-textual (la referenciación y la estructuración del enunciado).

RESULTADOS ESPERADOS:

Se trata de determinar lo que efectivamente aporta el aprendizaje institucional en materia de posibilidades discursivas en LE. La hipótesis de base es que el proceso de adquisición es relativamente independiente del input, pero que está influenciado por las características de la comunicación didáctica. En un plano lingüístico se supone que la producción del discurso será más problemática cuando la

situación interactiva requiera una expresión a partir del “yo”, ya que la exposición institucional a la LE favorece los discursos expositivos y no muy precisos en la referenciación temporal y espacial. Se supone también que las condiciones de interacción más “naturales” propuestas para la recolección de datos favorecen las estrategias discursivas pragmáticas como las observadas en el medio social, ajenas a la situación de interacción didáctica. Se espera que los resultados sean útiles para conocer mejor los procesos de adquisición en medio escolar, y para diseñar la tarea didáctica de una manera más conforme a los procesos psicolingüísticos involucrados en la adquisición.

GRADO DE EJECUCION:

Se ha completado este año la recolección de datos con los cuatro informadores principales. Se amplió la recolección con producciones de otros sujetos, y también en lengua materna e inglés a fin de disponer de otros puntos de referencia.

Se ha comenzado a analizar las producciones, en particular en lo referente a la construcción del enunciado, y de los textos narrativos y se han presentado comunicaciones en reuniones científicas nacionales e internacionales. En ellas se detallan resultados parciales que confirman algunas de las hipótesis respecto de la relación input-producción y la distancia entre las formas gramaticales dadas en clase, y la posibilidad de empleo de esas formas en el discurso. Se advierte que la interacción fuera de la clase obliga al sujeto a construir representaciones similares a las que construye en lengua materna, pero que no puede resolver adecuadamente en LE, no sólo en el plano verbal, sino también en el de la representación cognitiva.

CAMPOS DE APLICACION:

Si bien se trata de una investigación empírica sobre procesos psicolingüísticos, que debe aportar datos sobre operaciones cognitivas, y estructuraciones lingüísticas, se piensa que debe resultar en cuestionamientos precisos para la organización didáctica.

A partir de estudios cualitativos se pueden diseñar investigaciones cuantitativas, con interrogaciones precisas sobre la organización de la actividad didáctica en los cursos de LE. Es un campo de aplicación decisivo para la eficacia de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extrameras en el país, ya que prácticamente la totalidad de los diseños pedagógico-didácticos que se manejan en este campo son extranjeros, con total ignorancia de las reales condiciones de desarrollo de las lenguas en nuestro medio.

Investigación 11

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Tucumán

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Filosofía y Letras Dpto. de Idiomas Modernos

DIRECCIÓN: Avda. Benjamín Aráoz 800.

TELÉFONO: 081-213406 FAX. 081-310171

TÍTULO DEL PROYECTO:

“Estudio comparativo y evaluación del uso de estrategias de lectura (Inglés, Francés e Italiano) en el nivel superior en Tucumán. Propuesta de optimización y transferencia interdisciplinaria e institucional de estas estrategias a nivel local y con posible proyección nacional”.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, Interpretación, Estrategia, Propuestas, Transferencia.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Didáctica de Lenguas, Idiomas Modernos

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Marzo de 1995-Diciembre de 1997

DIRECTORA: Dra. Prof. Sonia Sánchez . Docente investigador Categoría “B”

CO-DIRECTORA: Prof. Lore Schneider de Zuccardi. Docente investigador Categoría “C”

EQUIPO: Profs. Silvia Sidenius de Cruz Videla, Marlene Rivero de Lázaro, María Teresa van Nieuwenhove de Escalio, Nora Vera de Tamagnini y Graciela Vides de Miraglia.

OBJETIVOS GENERALES:

Determinar la eficacia de las estrategias de lecto-comprensión usadas para la enseñanza de lengua extranjera en Tucumán.

Analizar los resultados de la lecto-comprensión revelados por el Operativo Nacional de Evaluación de Alumnos realizado con miras a la Reforma Educativa año 1994-95

Elaborar propuestas destinadas a mejorar el uso de estrategias de lectura en el país.

OBJETIVOS PARCIALES:

En la primera etapa se pretende elaborar un listado de las estrategias de lectura efectivamente usadas en lengua extranjera a nivel superior en Tucumán.

En una segunda etapa se evaluará la eficacia de estas estrategias.

En una tercera etapa se formularán propuestas de aplicación en otras disciplinas a partir de corpus de texto de la especialidad.

MARCO TEÓRICO:

El estudio de problemas puntuales en el aprendizaje de Lenguas Extranjeras corresponde al ámbito de la Lingüística Aplicada. Las estrategias de lectura-comprensiva en el contexto de las cuatro habilidades fue probada y desarrollada por lingüistas particulares, en inglés en especial. El horizonte de los conocimientos se amplió con los aportes de los estudios de la adquisición de una lengua extranjera. La relación con la adquisición de la lengua materna mostró que puede haber un tratamiento interesante. Además la Psicología Cognitiva arrojó mayores luces sobre los procesos mentales involucrados en estas actividades de aprendizaje/adquisición.

La importancia práctica del tema radica en:

- a) la carencia de material diseñado específicamente a los efectos de la lecto-comprensión;
- b) la conveniencia de tender coordinadamente a la explotación de estas estrategias tanto en lengua extranjera como en lengua española con miras a una más rápida internalización de las mismas y a un mejor desempeño global del alumno;
- c) proponer un enfoque interdisciplinario para tratar un problema de gran incidencia en el producto educativo argentino en la actualidad.

El interés de este grupo se dirigió en particular a este dominio de la didáctica de lenguas por cuanto no hay suficiente material de aplicación e incluso elementos teóricos para el análisis de la lecto-comprensión en nuestro medio educativo. Asimismo, la realización de la Reforma Educativa en el país proporciona una coyuntura particularmente apropiada para realizar un aporte de carácter interdisciplinario al encuadre y tratamiento de la lecto-comprensión, tema que constituye un aspecto fundamental en el diseño de un nuevo plan de estudio en el país.

METODOLOGIA:

Debido a que este tema pertenece al dominio empírico, su tratamiento será eminentemente práctico. Es necesario puntualizar que se trata de un campo de especialización relativamente nuevo respecto del cual no se han formulado tantas teorías. En lo que respecta a los métodos a emplear, se utilizarán el inductivo, el deductivo y el contrastivo.

RESULTADOS ESPERADOS:

SOCIAL:

El manejo eficaz de estrategias de lectura incide en el desempeño global satisfactorio de un individuo que presenta la característica de adaptación a nuevas situaciones imprescindibles para insertarse con provecho en diferentes grupos sociales y en nuevas estructuras de producción.

CULTURAL:

La fluidez lograda en el manejo de las estrategias de lecto-comprensión, tanto en lengua española como en lengua extranjera contribuye a la apertura mental del individuo, a su vez un conocimiento consciente del mundo y de su medio le permite llegar a una reflexión sobre otras culturas y le ayuda a construir su propia identidad cultural. Económico: un individuo social y ocupacionalmente exitoso lo es igualmente a nivel económico.

Se prevé también reuniones a nivel local, regional y nacional con docentes de otras universidades, representantes de organismos educativos y especialistas en Pedagogía y Didáctica de lenguas para diseñar líneas de acción e intercambio de información con especialistas latinoamericanos.

TRANSFERENCIAS EDUCATIVAS DE REGIÓN A NACIÓN.

Reuniones con miras a la integración de las conclusiones recogidas en las diferentes regiones en el tratamiento que se da al tema a nivel nacional.

El impacto es de nivel local y nacional apuntando a propuestas que serán de resolución a nivel nacional.

GRADO DE EJECUCIÓN:

Rastreo de lectura de bibliografía específica y reuniones de equipo para diseño del plan de acción en segmentos (1995).

Rastreo y lectura bibliográfica específica; recolección de datos en las distintas unidades académicas de la universidad y reuniones de equipo para diseño del plan de acción en segmentos (1996).

Elaboración de conclusiones generales y luego formulación de propuestas metodológicas y Curriculares (1997).

CAMPOS DE APLICACIÓN:

Lingüística, Lingüística Aplicada, Lingüística del texto, Gramática, Didáctica de Lenguas.

COMISIÓN 2: CURRICULUM

Investigación 1

INSTITUCIÓN: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Programa de investigación en Sociología de la Educación.

DIRECCIÓN: Puán 470, Cap. Fed.

TELÉFONO: 432-3597

E-MAIL: silgri@iice.filo.uba.ar

TITULO DEL PROYECTO: "Texto escolar y mercado editorial"

PALABRAS CLAVE: Producción y consumo de textos escolares, mercado editorial, práctica docente, preelaboración curricular.

DISCIPLINA CIENTIFICA: Sociología de la Educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: Octubre 1993- Junio 1996

DIRECTOR: Lic. Silvia Llomovatte, Categoría Docente: "A"

RESPONSABLE: Lic. Silvia Grinberg, Categoría Docente: "D"

EQUIPO: Investigación realizada en el marco del sistema de becas UBACYT, proyecto de trabajo individual.

OBJETIVOS:

Brindar elementos para caracterizar los procesos de producción, desarrollo y consumo de los textos escolares.

Contribuir a la elaboración de mi modelo de análisis de textos escolares.

Analizar las características que asume el uso de los textos escolares en la práctica docente.

Indagar y caracterizar las características que asume el mercado editorial de textos escolares en un proceso de transformación curricular.

MARCO TEORICO:

El saber socialmente válido se pone a disposición de los alumnos en la escuela a través de distintos dispositivos, entre los cuales el texto escolar encuentra un lugar privilegiado. El libro de texto es una reconstrucción social que toma como referencia el mundo exterior, en tanto que tal organiza, estructura y en cierto sentido "objetiviza" lo que será considerado como contenido a enseñar en el contexto áulico. El análisis de un conjunto de textos elaborados en un mismo período histórico, no sólo permite observar las tendencias hegemónicas, las líneas de continuidad, sino también los puntos de ruptura, la heterogeneidad que también caracteriza a este conjunto de dispositivos escolares.

El texto escolar resulta de la interrelación de factores y lógicas distintas: el mercado y la pedagogía. Así, los procesos de producción y elaboración de estos libros se encuentran enmarcados dentro de la "institución educación" que le otorga su especificidad, pero también por la necesidad de recurrir a conocimientos y/o información correspondiente a las exigencias que le imprime el mercado. Así, tal como lo propone Bernstein, "estos organismos que venden textos... soportan tensiones intrínsecas que surgen del enfrentamiento de dos agentes como especializaciones diferentes: una la producción de recursos físicos; otra, la de recursos discursivos."

' **BERNSTEIN**, Basil *La estructura del discurso pedagógico*, Editorial Morata, Madrid, 1994.

Así, los agentes encargados de la producción de textos escolares, que en términos del autor recién citado podría ser ubicada dentro del campo del control simbólico, operan congeniando dos lógicas: el mercado y la pedagogía.

Este carácter de multideterminación del texto escolar y la incorporación de nuevas formas y criterios en su producción es uno de los elementos que caracteriza este mercado y las transformaciones que ha vivido durante los últimos diez años. El libro escolar ha experimentado profundos cambios en lo que se refiere a las formas de construcción de sus discursos.

En el presente trabajo de investigación se ha abordado el análisis de los textos escolares en tanto que discurso pedagógico haciendo hincapié por un lado en la dinámica que asume la producción de estos textos en la actualidad y, seguidamente en los rasgos más característicos que presentan los textos en relación a la modalidad que asume la construcción de estos discursos en particular.

El libro escolar resulta ser un texto privilegiado en los procesos de producción, traducción y transmisión de los contenidos escolares; ocupa un lugar predominante en los procesos de organización y selección de los contenidos que serán enseñados en el contexto del aula. Su especificidad radica en que en tanto que es producido por filera de las organizaciones que componen el aparato escolar, debe situarse a mitad de camino entre el diseño curricular oficial y las necesidades y demandas que surgen del y en el espacio áulico. Es decir que, si bien no forma parte del organigrama escolar, constituye una herramienta clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el contexto del aula.

El campo de producción de textos escolares podría identificarse como un campo recontextualizador de los discursos que circulan entre el campo de la producción de los discursos/conocimientos y el espacio del aula. En la actualidad y frente a las actuales reformas educativas, los textos escolares han asumido un rol preponderante en los procesos de recontextualización de los contenidos Curriculares. En otras palabras, en un proceso de transformación en curso, en el que los Diseños Curriculares se encuentran en proceso de elaboración, los textos escolares reducen la incertidumbre de los docentes respecto de la selección y organización de los contenidos a enseñar. En tanto que discurso pedagógico ofician como mediadores entre el diseño curricular y la práctica de la enseñanza.

Así, hemos partido del supuesto que en la elaboración se entrecruzan lógicas y factores diversos, algunos de los cuales se desandan a lo largo del trabajo de investigación, se describen así las tendencias más generales que en la actualidad este tipo de textos están asumiendo.

RESULTADOS ESPERADOS:

Un estudio de estas características, resulta relevante para la política educacional, en tanto los resultados que se obtuvieron pueden servir de base para la toma de decisiones en materias de prescripciones curriculares, lineamientos generales para la práctica pedagógica y para la elaboración de textos escolares. Los resultados obtenidos permiten dar cuenta de las características que asumen los procesos de elaboración y traducción de los contenidos curriculares en contenidos a enseñar a través de los textos escolares. Asimismo, se describen las modalidades en que los textos escolares son utilizados en la práctica docente.

GRADO DE EJECUCION: Finalizada en Junio 1996.

CAMPOS DE APLICACION: Sociología del curriculum, política educacional, estudios acerca de las prácticas escolares, formación docente.

Investigación 2

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional del Comahue (UNC)

UNIDAD EJECUTORA: Secretaria de Investigación - Centro Universitario Regional Zona Atlántica UNC

DIRECCION: Ayacucho y Esandi (8500) Viedma Río Negro

TELÉFONO: 0920 - 22921 / 23 198 / 23772 FAX 0920 - 24360

TITULO DEL PROYECTO: "Propuestas curriculares del nivel Medio - Entre las políticas públicas y la práctica educativa".

PALABRAS CLAVE: Políticas públicas, Reformas educativas, Innovaciones educativas, Práctica educativa, Mediaciones obstaculizantes, Mediaciones posibilitantes, Propuestas Curriculares.

DISCIPLINA CIENTIFICA: Ciencias de la educación, Pedagogía, Didáctica Psicopedagogía, Administración, Políticas públicas.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: Abril de 1995 / Septiembre de 1997.

DIRECTOR: Carlos A. Oyola, Profesor en Pedagogía, con especialización en investigación educativa. Profesor regular titular en el área de fundamentos teóricos de la educación y en el área de metodología de la investigación educativa, Universidad Nacional del Comahue. Docente e investigador en dicha institución. Categoría H en el Programa de incentivo a la investigación, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Dirección Particular Alvear 337 (8500) Viedma Río Negro

Teléfono/Fax 0920 -31247

EQUIPO: Prof. Pablo Pascual Bereau, Lic. Maria Inés Barila, Psp. Lidia Cardinale, Lic. María F. Martínez Viademonte, Lic. Osvaldo Agustín Alonso, Psp. Eduardo Daniel Figueroa, Prof. Claudia Sus

OBJETIVOS:

La investigación tiene como propósito indagar las mediaciones entre política pública y práctica educativa. Es decir, cuáles son los factores potenciadores u obstaculizantes en los procesos de innovación educativa.

El trabajo analiza a tal fin la implementación de las propuestas curriculares de Nivel Medio en la provincia de Río Negro, centrándose de modo particular en las dimensiones y procesos inherentes a los ámbitos AULA, AREA, INSTITUCION ESCOLAR, y SISTEMA EDUCATIVO-SOCIAL. Todo ello, tomado en los distintos momentos (surgimiento, implementación, e impacto) del desarrollo de dichas propuestas curriculares.

MARCO TEORICO:

Las innovaciones curriculares constituyen la materialización a nivel del contexto educativo, de políticas públicas generadas en la acción del estado y de las organizaciones sociales, siendo el resultado - como toda expresión de política pública-, de la puja de intereses sectoriales, de compromisos culturales e ideológicos, de opciones valorativas, de enfoques pedagógico-didácticos.

También, al igual que toda política pública, las innovaciones Curriculares en el nivel medio del sistema educativo, conllevan orientaciones valorativas sobre la dirección de los cambios a través de ellas propuestos, de lo nuevo a introducir por las innovaciones curriculares propugnadas. Lo mismo que orientaciones sobre el significado asignado en las nuevas propuestas curriculares al conocimiento, a los contenidos del aprendizaje, a los roles de los actores socio-educativos intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el sentido dado a la evaluación del aprendizaje, a la planificación escolar; las metodologías inherentes al trabajo docente, pedagógicamente legitimadas en el nuevo orden educativo involucrado en la innovación Curricular; las pautas orientativas en relación al lugar de la institución escolar en el proceso educativo, y el margen asignado a la misma en el proceso de especificación Curricular.

La práctica escolar es el ámbito propio de materialización de las innovaciones curriculares. Es en este contexto en el que se registran las articulaciones entre el nivel de las políticas públicas educativas, la formulación, diseño y difusión de las innovaciones, y su implementación y desarrollo.

Sin embargo estas líneas de articulación no presentan en general, un registro de continuidad entre los tres niveles señalados. Por el contrario, lo frecuente es la presencia de múltiples fracturas en el momento del pasaje de la formulación de las innovaciones, a la práctica socio-educativa. O sea, entre el diseño de las innovaciones curriculares y el proceso inherente a su implementación, operan múltiples mediaciones que neutralizan y limitan su materialización y concreción, restando así viabilidad real a los procesos de innovación.

El concepto de mediación alude aquí a la presencia de circuitos o instancias formales e informales que a nivel de las prácticas escolares, posibilitan la intervención de los actores directa o indirectamente vinculados al sistema, la canalización de sus intereses corporativos, la actuación de sus representaciones individuales y colectivas respecto a los cambios contenidos en las propuestas de innovación, la circulación de procesos de recepción y adaptación a dichos cambios, la manifestación de sus resistencias y oposición.

Las mediaciones resultan así, instancias de reconfiguración de los contenidos, efectos y resultados esperados de las innovaciones curriculares, desviando, obstaculizando, neutralizando, total o parcialmente su implementación.

METODOLOGIA:

Desde el punto de vista metodológico la investigación se plantea como trabajo predominantemente cualitativo, incluyendo dos momentos básicos: UNO, en el que se trabaja con una muestra relativamente amplia de actores socio-educativos (docentes, directivos, coordinadores de talleres, preceptores, alumnos, personal técnico, actuales y ex funcionarios políticos del sistema, gremialistas), con entrevista abierta y en profundidad. OTRO, en el que se amplía la indagación anterior -R partir de los problemas sustantivos detectados-, mediante aproximación, técnicas e instrumentos tales como observación, entrevista, taller de investigación, y acotado a una muestra más reducida de actores socio-educativos.

RESULTADOS ESPERADOS:

Por una parte, identificar y explicar los factores intervinientes en el proceso de implementación de una innovación educativa en particular -la reforma del nivel medio implementada en Río Negro, Argentina, entre 1986 y 1995-, y que en términos de mediaciones obstaculizantes o posibilitantes han operado en dicho proceso.

Por otra, producir a partir de dicho análisis, conocimientos que permitan generar estrategias de intervención en los procesos de innovación educativa en general, de tal manera de dar a éstas márgenes de concreción y viabilidad real en su implementación.

GRADO DE EJECUCION:

Culminación de los trabajos de campo inherentes al Momento Uno señalado en la Descripción del Proyecto.

En el transcurso de tal avance se han elaborado ocho Documentos de Trabajo, relativos a cuestiones metodológicas, de encuadre teórico, de organización del trabajo de campo, y de fuentes de datos primarios y secundarios. Asimismo en este momento se está realizando el análisis de los datos obtenidos en el trabajo de campo mencionado.

CAMPOS DE APLICACION:

Sistemas educativos - Procesos de implementación de innovaciones educativas en el ámbito de la educación.

Investigación 3

INSTITUCION: Universidad Nacional del Comahue

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Ciencias de la Educación

DIRECCION: Irigoyen 2000- (8324) Cipolletti, Río Negro

TELEFONO: (099) 71429 FAX (099) 73849

E-MAIL: gmvillan@uncoma.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: "La relación entre el sujeto adolescente y las ideas políticas: la noción de democracia"

PALABRAS CLAVE: Adolescencia, Conocimiento Social, Ideas Políticas, Democracia.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Psicología Genética y Teoría Política

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: Marzo 1995 - Diciembre 1997

DIRECTOR: Lic. Guillermo Mario Villanueva, Categoría docente, investigador: "B"

CO-DIRECTORA: Prof. Marina Barbabella

EQUIPO: Prof. Silvia Teresa Ginnobili, Lic. Alicia Estevez

OBJETIVOS:

Establecer el sentido que la democracia asume como concepto político en el grupo de adolescentes

Detectar si existen diferencias en la construcción del concepto de democracia en los adolescentes pertenecientes a diferentes sectores sociales

Establecer la secuencia del desarrollo del concepto de democracia en los adolescentes y la lógica de la construcción de un conocimiento social.

MARCO TEORICO:

Es una investigación exploratoria realizada desde una perspectiva psicogenética y con objetivos epistemológicos que procura indagar el desarrollo de las ideas políticas de los adolescentes focalizado en el concepto de democracia. Los supuestos que se asumen son: a) que la noción de democracia se construye fundamentalmente en la adolescencia, y es en esta etapa del desarrollo donde tiene una incidencia principal en esta coyuntura histórica de nuestro país como parte de sus prácticas sociales; b) que se trata de una noción política-ideológica, de un concepto de la Ciencia Social desarrollado en la Teoría Política, pero también de un modo de organización social con la cual interactúa el adolescente; c) que existe una lógica especial en la construcción del conocimiento social que realiza el adolescente, en la cual queda implicado el concepto de democracia.

Para realizar esta indagación se ha considerado que, dentro del gran espectro de objetos sociales con los que el adolescente interactúa, se encuentran aquellos que pertenecen al ámbito de lo político cuya comprensión progresiva por su parte, no sólo es una interpretación del mundo social sino sobre todo la efectiva posibilidad del dominio de procesos complejos que han generado -y le permitirán generar en el futuro- normas, legalidades, ordenamientos, jerarquías, estilos de relación social y pautas de convivencias propias de la comunidad en que vive. Pero lo notable en este caso es que son ellas las que, al constituirse en formas de conocimiento, al mismo tiempo le permiten constituirse como sujeto social. Por esto resulta de gran relevancia establecer a qué prácticas sociales y a que nociones y conceptos los adolescentes vinculan la democracia.

METODOLOGIA:

Como estrategia para el abordaje del problema, dada la perspectiva desde la cual se investiga y la naturaleza del objeto de la investigación, se ha adoptado para esta fase exploratoria el método clínico-crítico.

La población seleccionada para la investigación está constituida por pre-adolescentes del último grado de la escuela primaria y adolescentes de los Colegios Secundarios de la localidad de Cipolletti (Alto Valle del Río Negro)

Durante las entrevistas de esta fase los interrogatorios procurarán aislar progresivamente las respuestas recurrentes, separándolas de las idiosincráticas. En este proceso el objeto “noción de democracia” se va delimitando en la medida que se profundiza la indagación por la aplicación del método clínico. El interrogatorio permitirá trascender las respuestas escolarizadas y los estereotipos de los medios de comunicación para centrarse en las respuestas originales de los adolescentes. Luego de un sondeo preliminar con un número pequeño de protocolos se realizan en esta fase un total de 120 interrogatorios en la población definida.

RESULTADOS ESPERADOS:

Los resultados esperados se corresponden con dos niveles de análisis en la indagación: a) establecer, en primer lugar, las formas que adopta el concepto de democracia en la interpretación de los sujetos adolescentes mediante el análisis sociopolítico de la noción de democracia b) establecer las secuencias y las particularidades que asume la construcción del conocimiento social, mediante el análisis psicogenético, tomando para ello el concepto de democracia como caso paradigmático .,

GRADO DE EJECUCION: Al 30 de noviembre de 1996: 60%.

CAMPO DE APLICACION: Las conclusiones del proyecto pueden tener relevancia para la comprensión de la génesis de las nociones y conceptos sociales y en consecuencia también para la enseñanza de los mismos en los diferentes niveles del sistema educativo. Es decir, el campo de aplicación es, por una parte epistemológico y por otro didáctico.

Investigación 4

INSTITUCIÓN: Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (**Universidad** Nacional de Córdoba)

UNIDAD EJECUTORA: Departamento Enseñanza de las Ciencias y la Tecnología, Comisión de Educación Tecnológica

DIRECCIÓN: Moscoso y Peralta 2841, (5009) Córdoba

TELEFONO/FAX (051) 81 0700

TITULO DEL PROYECTO: "Reconversión de docentes para Educación tecnológica".

PALABRAS CLAVE: Tecnología, Capacidades, Competencias, Educación tecnológica, Formación, Instrumentos de evaluación, Mundo artificial, Reconversión docente, Trayectoria profesional

DISCIPLINA: Educación tecnológica (Area: Ciencias Sociales)

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Noviembre de 1996 - Diciembre 1997

DIRECTOR DEL PROYECTO: Ing. Aquiles Gay, Docente investigador Cat. "A"

CO-DIRECTOR:

Ing. Miguel Angel Ferreras, Docente investigador Cat. "C"

EQUIPO: Ing. María Gabriela Durán, Docente investigador Cat. "C", Prof. Marcela Carmen Pacheco, Ing. Susana Drudi

OBJETIVOS:

Habida cuenta de la implementación de la Tecnología como materia de formación general en la Enseñanza Obligatoria y la carencia de docentes formados en esta disciplina, ha surgido la necesidad de cubrir los cargos con docentes provenientes de campos vinculados a la disciplina en cuestión, los que en teoría deberían recibir una capacitación que les permita cumplir satisfactoriamente la misión que se les encomienda. Teniendo en cuenta la amplitud de los temas que abarca la educación tecnológica, sumado a problemas laborales surgidos de la adecuación de los antiguos bachilleratos (bachilleratos comercial, técnicos, etc.) a los nuevos planes educacionales (y como consecuencia docentes titulares sin sus anteriores horas cátedras, que van a ser asignados al dictado de educación tecnológica), el espectro de docentes que actualmente y en los próximos años (hasta que haya suficientes profesores formados específicamente en esta nueva disciplina) estarán afectados a este campo del saber, provienen de disciplinas muy diversas, por lo que su reconversión no puede ser igual para todos, lo que plantea problemas, a cuya solución queremos colaborar con este trabajo de investigación. Además, aportará pautas que pueden ser miles para el desarrollo de los currículos de los profesorado que se implementen en esta área.

OBJETIVOS GENERALES

Aportar a la mejora de la calidad de la formación docente en el área de la Educación tecnológica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Indagar acerca de las competencias tecnológicas que construyen los docentes provenientes de distintas disciplinas a fin de determinar sus especificidades para permitir un más efectivo proceso de reconversión docente.

Detectar y analizar relaciones entre trayectorias (formación académica, práctica docente, experiencias laborales, sociales, etc.) y la construcción de competencias tecnológicas.

Elaborar recomendaciones para optimizar el proceso de reconversión docente y para la elaboración de planes de estudio de la formación docente de grado.

ENFOQUE DEL PROBLEMA:

Hoy la vida humana transcurre en un medio más artificial que natural, como lo podemos constatar fijando nuestra atención en lo que nos rodea, prácticamente casi todos son artefactos tecnológicos: la casa, los muebles, la radio, el televisor, la cocina, el teléfono, etc.; con propiedad podemos decir que nos movemos en un ambiente tecnológico, que podemos llamar mundo artificial, entendiendo como tal al conjunto de todo lo hecho por el hombre (objetos, sistemas, dispositivos, procesos, etc.)

Ahora bien, si vivimos en un mundo signado por la tecnología, la escuela no puede permitir que quienes salgan de sus aulas no lo comprendan, en otras palabras, que sean analfabetos tecnológicos, de allí la inclusión, en los nuevos esquemas educativos, de la tecnología como disciplina de formación general. Teniendo en cuenta esta característica de formación general, se acostumbra a hablar de Educación Tecnológica, con lo que queda bien marcada su diferencia con la tecnología como materia de formación profesional.

Desde nuestra experiencia en la capacitación de docentes para esta área, han surgido numerosas preocupaciones, entre las que se destacan por su particular relevancia para esta tarea, la dificultad de una capacitación homogénea teniendo en cuenta la variedad del perfil previo de los capacitandos.

La Educación Tecnológica, en tanto pretende operar sobre la resolución de problemas y/o necesidades sociales, plantea la articulación de una multiplicidad de conocimientos (científicos y tecnológicos básicos, sociales, filosóficos, históricos, éticos, políticos, etc.) así como de procedimientos técnicos. Estas características hacen que el perfil docente correspondiente a esta disciplina sea nuevo y diferente al de las formaciones tradicionales; para reconvertir docentes a esta nueva disciplina se requiere recorrer caminos complejos que tomen como punto de partida los conocimientos que cada uno, desde su campo, pueda aportar en la definición de esta nueva área curricular.

MARCO TEÓRICO:

La investigación exploratoria estará enmarcada en una concepción del accionar tecnológico que considera la acción, el conocimiento, la comunicación de los mismos, y el contexto y la situación en el que cada uno desarrolla un proceso tecnológico, como un todo, cuyas partes se analizan separadamente, sólo como abstracción para reconocer sus múltiples y complejas interacciones.

Metodología:

Se propone, primero, un estudio de tipo exploratorio y cualitativo centrado en el análisis de la construcción de capacidades tecnológicas. Se efectuarán encuentros con docentes en los que se harán registros sistemáticos del proceso de resolución de problemas tecnológicos y de la comunicación que los docentes efectúen de esa actividad. Se elaborarán instrumentos para evaluar capacidades tecnológicas que se consideren relevantes en la Educación Tecnológica. Por otra parte se elaborarán y aplicarán instrumentos para la evaluación de las trayectorias docentes. Finalmente, se detectarán las relaciones más relevantes entre trayectorias y capacidades tecnológicas desarrolladas.

RESULTADOS ESPERADOS:

Elaboración de pautas que aporten a desarrollar estrategias diversas de reconversión docente acorde a las trayectorias previas de los docentes, teniendo en cuenta las relaciones detectadas entre capacidades tecnológicas desarrolladas y trayectorias.

Investigación 5

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Cuyo

UNIDAD Ejecutora: Facultad de Derecho

TÍTULO DEL PROYECTO: Pautas historiográficas acerca del fenómeno Revolución/Independencia/Nación moderna: una propuesta pedagógica.

PALABRAS CLAVES: articulación de conceptos, historia, ciencia política, interpretaciones, historiografía, enfoques, redes conceptuales, jerarquización, revolución, nación moderna.

DISCIPLINA CIENTÍFICA: historia, ciencia política, didáctica

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 1994-1997

DIRECTORA: Nidia C. de Muñoz(B)

EQUIPO: Beatriz Bragoni y Silvia Sosa

OBJETIVOS:

Pautar los nuevos lineamientos del conocimiento en historia política y resignificar conceptos y problemas.

Establecer nexos entre la producción científica y la reconstrucción del mismo en la experiencia docente.

MARCO TEÓRICO:

Desde la década del 70 las ciencias sociales y las humanidades en general vienen recibiendo importantes reconsideraciones, debido en parte a que los supuestos y/o certezas que las apoyaban están siendo revisados. Sobre todo los problemas vinculados a la caracterización y crisis de la política moderna, la especificidad del Estado-Nación moderno, la irrupción de los nacionalismos y los cambios derivados al interior de la categoría de <<ciudadano>> invitan, al menos, a revisar algunos de estos conceptos desde el punto de vista histórico de acuerdo a que toda experiencia social, política e ideológica se constituye históricamente.

La necesidad de que interactúen estos dos campos es con el objetivo de producir un nuevo modelo de transmisión o reconstrucción del conocimiento para trabajar con el “formador de formadores”. Hoy por hoy creemos que a esta figura se le imponen tres desafíos: actualizarse en su disciplina, capacitarse en lo pedagógico-didáctico desde la reflexión de las prácticas, y aplicar en un contexto político, social, económico un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje del conocimiento de su disciplina.

METODOLOGÍA:

El trabajo ha articulado la formación docente y su transposición en el aula analizado desde lo histórico para superar los marcos descriptivos y mostrar un marco explicativo. Para ello, hemos pretendido articular: a) el lenguaje de los historiadores y el análisis de sus materiales y fuentes conforme al problema planteado; b) el análisis del mismo tema desde las prácticas docentes en el aula al solo efecto de resignificar en el docente sus conocimientos previos sobre el tema y aportar una nueva perspectiva de la “historia política” donde las nociones de temporalidad (proceso, cambio, ruptura) son reelaborados con los conceptos de construcción, nación moderna y revolución; c) el campo psicopedagógico intentando construir un marco de referencia teórico en el docente, en este caso un modelo interpretativo en su área de formación para así rever el desarrollo del curriculum de aula conforme a la Psicología del Aprendizaje.

RESULTADOS ESPERADOS:

Favorecer la transformación de las prácticas docentes a partir de una reflexión basada en la identificación de temas y problemas que se entroncan en tradiciones historiográficas vigentes, supuestos y enfoques; reconocer modelos explicativos coherentes para las experiencias de aulas.

Grado de ejecución: Última etapa

Campos de aplicación: formación y capacitación docente.

Investigación 6

INSTITUCION: Universidad Nacional de la Plata

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

DIRECCION: Calle 48 Entre 6 Y 7.

TELEFONO: 4-4465. FAX: 253790

PROYECTO: "Lineamientos Didácticos para la Enseñanza Interdisciplinaria de las Ciencias Sociales. Historia-Geografía. Tercer Ciclo de la EGB".

PALABRAS CLAVES: Interdisciplinariedad, Enseñanza, Ciencias Sociales, EGB

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Historia, Geografía, Ciencias De la Educación.

FECHA DE INICIO: Enero 1995. FECHA FINALIZACION: 31 de Marzo de 1996. El proyecto continua en una nueva etapa: "Enseñanza de procedimientos interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Historia y Geografía. Tercer Ciclo de la E.G.B."

DIRECTOR DEL PROYECTO: Dra. Ana Candreva. Categoría: "B".

EQUIPO: Profesores y Licenciados en Geografía: Héctor Luis Adriani, Maria Margarita Papalardo, María Cecilia Zappettini. Profesores en Historia Carlos Maria Ciappina, Maria Isabel Arigós. Profesora en Filosofía: María del Carmen Cosentino.

OBJETIVOS:

Elaborar lineamientos teórico-metodológicos para la enseñanza interdisciplinaria de las Ciencias Sociales.

Contribuir al establecimiento de espacios de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Transferir los resultados de la investigación a instituciones educativas públicas en las que se desarrollen trabajos de integración disciplinaria.

MARCO TEORICO:

Para su construcción se ha investigado en relación a: Epistemología de las Ciencias Sociales, Didáctica de las Ciencias Sociales y Prácticas docentes. La problemática de las Ciencias Sociales tiene dos instancias dialécticamente relacionadas: la dinámica social y los conocimientos construidos para su comprensión, proceso que refiere a las relaciones entre teoría-práctica, pensamiento y acción. En este sentido coexisten y confrontan distintas teorías y metodologías, siendo de particular interés para el propósito de este trabajo las perspectivas que dan cuenta de la continuidad/ruptura entre el conocimiento científico y el conocimiento del sentido común.

Si bien se reconoce que la Didáctica forma parte de las Ciencias de la Educación, y por lo tanto de las Sociales, la particularidad de este trabajo conduce a que se le realice un tratamiento especial. La Didáctica, desde una perspectiva Crítica, interpreta los cambios en la enseñanza en términos no de un mero reemplazo de unas técnicas por otras, sino en análisis reflexivos de la práctica educativa, las instituciones y su dinámica, y los supuestos epistemológicos e ideológicos subyacentes. Requiere de la investigación científica y la necesaria consideración de los fines y valores sociales.

De acuerdo a estas concepciones, la interdisciplinariedad en la enseñanza de las Ciencias Sociales, implica partir de la realidad compleja en la que está involucrado el sujeto, y su interpretación de la misma, y no proceder por elementos aislados. Promueve el paso de una visión fragmentada a un conocimiento integrado. Se la entiende como una instancia de cooperación de docentes y especialistas que construyen en común y en la acción, prácticas y contenidos que integran saberes disciplinares, y conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje de los mismos por parte de los alumnos.

En relación a las prácticas docentes predominan interpretaciones y acciones basadas en supuestos y concepciones generalmente no sometidas a una reflexión crítica, y distanciadas de los avan-

ces del conocimiento disciplinar y didáctico. La reflexión sobre la práctica no queda limitada a una investigación sobre las acciones individuales sino que es considerada como una instancia de producción colectiva.

METODOLOGIA:

Se optó por una metodología basada en la investigación educativa por proyectos: esta modalidad obliga a precisar el diagnóstico delimitando problemas concretos y promoviendo alternativas de solución que integran los pasos de la investigación científica con el análisis de la realidad institucional. Su vinculación con la práctica docente favorece la toma de decisiones justificadas, fomenta el trabajo en equipo, el debate y el consenso.

La investigación involucró los siguientes momentos: construcción del marco teórico, relevamiento del contexto legal-institucional, análisis de los CBC de Ciencias Sociales de la E.G.B. identificación y análisis de prácticas docentes de interrelación de disciplinas, propuesta de lineamientos didácticos, evaluación de los lineamientos en talleres con docentes.

CAMPO DE APLICACION:

Escuelas públicas con implementación del Tercer Ciclo de la E.G.B, con condiciones Curriculares que posibiliten la enseñanza interdisciplinaria de las Ciencias Sociales.

RESULTADOS ESPERADOS:

Como resultados de la investigación y de los encuentros mantenidos con los docentes, se concluye que: a) la articulación disciplinar predominante en las prácticas docentes es de carácter esporádico, asistemático y de yuxtaposición de contenidos. b) la enseñanza interdisciplinaria obliga a replantear: modelo institucional, diseño Curricular, roles, concepciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje, promoción, evaluación, calificación, y régimen de disciplina. c) es necesaria una formación profesional interdisciplinaria orientada a la constitución de equipos pedagógicos. d) La enseñanza interdisciplinaria de las Ciencias Sociales sólo es posible mediante la conformación de equipos integrados por docentes de cada una de las disciplinas. En el actual contexto de reforma educativa, esta propuesta es inviable si la enseñanza de las Ciencias Sociales queda a cargo de un sólo docente.

La segunda etapa del trabajo tiene como propósito elaborar metodologías para la enseñanza interdisciplinaria de procedimientos de las Ciencias Sociales, e identificar obstáculos y posibilidades para su implementación en el Tercer Ciclo de la EGB

GRADO DE EJECUCION:

La primer etapa se halla concluida y la segunda se encuentra en la primer fase de su desarrollo: ampliación del marco teórico e identificación de prácticas interdisciplinarias de enseñanza de procedimientos de las Ciencias Sociales.

Investigación 7

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Luján

UNIDAD EJECUTORA: División de Educación a Distancia- Departamento de Educación

DIRECCIÓN: Cruce de rutas 5 y 7- Luján-

TELEFONO. : 0 323-23979, 21030 interno 253.FAX: 0323-25795.

TÍTULO DEL PROYECTO: " El Libro de Texto en la Escuela "

PALABRAS CLAVES: Lectura curricular, Lectura comunicacional, Textos escolares, Análisis documental, Lecturabilidad, Coherencia, Cohesión, Competencias: Textual y temática, Didáctica, Lingüística de textos, Evaluación.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Pedagogía, Lingüística, Ciencias Sociales: Historia-Geografía, Semiótica de los géneros de la comunicación, Ciencias Naturales, Literatura, Ciencias de la Comunicación.

FECHA DE INICIACIÓN Y FINALIZACIÓN: Marzo 1993- Marzo 1997

DIRECTORA: Prof. Graciela M. Carbone, Prof. Titular Categoría "B"

EQUIPO: María Teresa Watson, Prof. Adjunta Ordinaria Categoría "C", Silvia Martinelli, Prof. Adjunta Ordinaria Categoría "C", Luisa Coduras, Jefe de Trabajos Prácticos Ordinaria Categoría "C", Luis María Rodríguez, Jefe de Trabajos Prácticos Ordinario Categoría "C".

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Se reproducen los objetivos generales de la investigación que dan lugar a su secuenciación en tres fases:

Explorar las conceptualizaciones y juicios de los actores sociales de la educación sobre los textos escolares.

Evaluar las propuestas editoriales vigentes en la institución educativa y contrastar dicha evaluación con los juicios obtenidos de investigaciones anteriores.

Evaluar las prácticas curriculares que involucren el empleo de textos de enseñanza en distintos ciclos de la escolaridad y contrastar sus características con las conceptualizaciones.

METODOLOGÍA:

Investigación-acción .

Para el análisis documental se realizaron listas de cotejo. Para evaluar lecturabilidad se elaboraron y suministraron pruebas en cuarto y sexto grados. La sistematización y organización de la información se registró en bases de datos.

RESULTADOS ESPERADOS: Fortalecimiento de competencias docentes para la gestión de enseñanza, Producciones alternativas.

GRADO DE EJECUCIÓN: Elaboración de informe final. (Cumplidas fases I y II).

CAMPOS DE APLICACIÓN: En el Sistema Educativo Formal y No Formal.

RESUMEN:

En las últimas tres décadas, el libro de texto ha cobrado peso creciente como nivel de la gestión curricular en la Argentina.

Este hecho, lejos de ser el resultado de respuestas de reconocimiento social a los progresos en la expertitud de su elaboración autoral, es una de las manifestaciones de desprofesionalización de la docencia, concretada en una peculiar configuración oferta-demanda, en la cual participan los diferentes actores de la escuela.

El libro de texto ha sido investigado con los propósitos de

Conocer los juicios de los actores involucrados.

Evaluar las cualidades de los libros de texto para contribuir a generar competencias disciplinares y disponibilidad interdisciplinar por parte de los escolares, o producir formas alternativas de transposición didáctica para hacer efectivos la enseñanza y el aprendizaje.

El problema delimitado ha requerido una metodología de investigación ad - hoc consistente en:

- la triangulación de datos , fuentes y técnicas;
- juicios evaluativos de los alumnos respecto del texto escolar y producciones escritas que evidencian niveles de interpretación de los textos escolares (pruebas de lecturabilidad);
- evaluaciones documentales y su contraste con los resultados obtenidos en pruebas de lecturabilidad.

Asimismo, la complejización de las prácticas de desarrollo curricular hacia una creciente hibridación de géneros de la comunicación escrita y audiovisual, como formas peculiares de entender la modernización didáctica, ha requerido acudir a intercambios crecientes entre la investigación Curricular, la Tecnología Educativa, la Semiótica de la comunicación de masas y la Lingüística de Textos.

La filosofía del proyecto es romper el ch-culo vicioso entre la desprofesionalización docente y la adopción de recursos didácticos que reemplazan sus iniciativas y su autonomía de gestión.

(1) Secretaria de Investigación y Posgrado y Profesora Titular Ordinaria del Departamento de Educación. Universidad Nacional de Luján.

Coautores: Luisa Coduras, Silvia Martinelli, Luis María Rodríguez, María Teresa Watson.

Investigación 8

INSTITUCIÓN: Facultad. de Ciencias. Exactas, Ingeniería y Agrimensura Universidad Nacional de Rosario.

UNIDAD EJECUTORA: Taller de Investigación en Didáctica de las Ciencias y la Tecnología, Dpto. de Física y Química. Fac. de Cs. Exactas, Ing. y Agrim. U.N.R.

DIRECCIÓN: Avda. Pellegrini 250. (2000) Rosario.

TELEFONO:(041) 211473 **FAX:**(041) 264008

E- MAIL: graciela@unrctu.edu.ar, patricia@unrctu.edu.ar, ajardon@unrctu.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: La enseñanza de la Tecnología en la EGB.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje, Tecnología, Educación General Básica, Ciencia.

DISCIPLINA CIENTÍFICA: Disciplina científica: Educación, Tecnología.

CAMPO DE APLICACIÓN: Metodología de la Educación, Enseñanza de la Tecnología

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Abril de 1996 - diciembre de 1998

DIRECTOR/A Y CATEGORÍA DOCENTE - INVESTIGADOR: Ing. Graciela Utges. Profesor Asociado Dedicación Exclusiva -Investigador Categoría "B" del Programa de Incentivos.

EQUIPO: Lic. Patricia Fernández. Prof. Alberto Jardón

OBJETIVOS:

Detectar los nudos de dificultad de los alumnos de EGB en la comprensión de los procesos tecnológicos y los principios de funcionamiento de diversos dispositivos.

Caracterizar las ideas de docentes de la disciplina y/o de disciplinas afines respecto de la Tecnología y la Educación Tecnológica.

Estudiar alternativas de articulación y/o integración entre las ciencias naturales y la tecnología en el diseño curricular de la EGB

Diseñar, ajustar y evaluar propuestas de trasposición didáctica a través de actividades factibles de ser desarrolladas por los niños.

Capacitar docentes para el abordaje en el aula de la propuesta.

MARCO TEÓRICO:

Teorías constructivistas del aprendizaje. Piaget, Vygotsky y teorías de procesamiento de información. Investigaciones en concepciones alternativas. Teoría de la Elaboración de Merrill.

METODOLOGÍA:

Encuestas, entrevistas y test de lápiz y papel para el diagnóstico de los nudos de dificultad de los alumnos y la caracterización de las ideas de los docentes respecto de la tecnología.

Registro, a través de grabaciones y videos, de las actividades áulicas conducidas por docentes, durante el ensayo piloto de las propuestas didácticas.

Seminarios - taller con docentes para la evaluación y ajuste de las propuestas.

RESULTADOS ESPERADOS:

Al finalizar el proyecto se espera contar con una caracterización de los nudos de dificultad de los niños y adolescentes respecto de la Tecnología; de las ideas de los docentes respecto de la Educación Tecnológica; alternativas didácticas ensayadas, evaluadas y ajustadas para el trabajo en el aula de la temática; al menos 30 docentes del Sistema Educativo Provincial capacitados en la propuesta.

GRADO DE EJECUCIÓN:

En ejecución el diagnóstico de los nudos de dificultad de los alumnos y la caracterización de las ideas de los docentes respecto la Tecnología y la Educación Tecnológica.

Investigación 9

INSTITUCION: Universidad Nacional de Salta

UNIDAD EJECUTORA: Consejo de Investigaciones (CIUNSa)

DIRECCIÓN: Buenos Aires 177. (4400) Salta

TELEFONO: (087) 255458- 255369 FAX: (087) 255458

E-MAIL: gerbian@unsa.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: "Características de las concepciones y representaciones sobre "tiempo histórico", "espacio geográfico" y "sujetos sociales" en los docentes del primer y segundo ciclo de la EGB y sus implicancias didácticas".

PALABRAS CLAVES: Ciencias Sociales

DISCIPLINA CIENTIFICA: Educación

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 1995-1998

DIRECTOR: Roberto Gerardo Bianchetti. Categoría docente investigador : "C"

CO-DIRECTORA: Ana de Anquin. Categoría docente investigador: "B".

EQUIPO: Prof. Mercedes Vazquez; Prof. Diego Carrasco; Prof. Marta Pastrana; Prof. Susana Fernández. Alumnas: Mariela Capaldo, Gladys Causarano y María Angeles Benci.

OBJETIVOS:

Investigar las formas de trabajo de los docentes con los contenidos de Ciencias Sociales en el primero y segundo ciclo de la EGB en escuelas de Salta.

Conocer los saberes que el/la docente pone en juego al trabajar con esta área: concepción epistemológica de las Ciencias Sociales y sus implicancias didácticas (selección de contenidos, recursos utilizados, formas de trabajo y metodologías).

Conocer cuáles son las representaciones de los/as docentes acerca de los conceptos de tiempo histórico, espacio geográfico y sujetos sociales.

MARCO TEORICO

El área de las Ciencias sociales en la escuela primaria se ha caracterizado por ofrecer contenidos que se reducen a un relato, muchas veces novelado, de los hechos históricos y los procesos políticos, a lo que se suma, la descripción del espacio geográfico como el contexto en el que se desarrolla la vida del hombre. En otras palabras, se estudia cómo es la sociedad en la que vive el hombre y no porqué esa sociedad es así.

Las características de esta enseñanza ha sido analizada por numerosos trabajos de investigación , que coinciden en resaltar su carácter descriptivo y parcializado y en los que también se destaca la relativa desvalorización de su importancia para la formación de los alumnos, ya que si bien en el discurso docente se hacen referencias a la necesidad de "formar un pensamiento crítico" o "aprender a vivir en democracia", en la práctica se sobrevaloran las áreas de lengua y matemáticas y se reduce el tiempo al trabajo con los contenidos del área social.

Como resultado de las nuevas perspectivas teóricas que enfatizan la necesidad de ofrecer elementos que ayuden a la explicar los procesos sociales, comienza a destacarse una tendencia que valora a este campo científico como la confluencia de un conjunto de saberes que provienen de diferentes disciplinas como la Sociología, Economía, Política, Antropología, Historia, etc., que aportan conocimientos que ayudan a la comprensión de los comportamientos sociales del hombre.

La Didáctica de las Cs. Sociales no se ha mantenido al margen de estos cambios y por lo tanto se encuentra en un proceso de transformación que se refleja en algunas prácticas docentes.

La reflexión acerca de la relación entre las Ciencias Sociales y los contenidos escolares motiva nuestra indagación y nos abre dos perspectivas de análisis. La primera se refiere a los conoci-

mientos que se deben poseer para abordar el estudio de lo social, saberes que no sólo permitan seleccionar los temas a ser tratados con los/as docentes sino también utilizar esa formación para poder interpretar en profundidad los hechos sociales que inciden sobre el contexto escolar y poseer una comprensión más amplia de los procesos sociales. La segunda se relaciona de manera más específica con el abordaje de esos contenidos en el aula, es decir el proceso de transformación de los contenidos científicos en saber escolar.

METODOLOGIA

El diseño de investigación combina métodos cualitativos y cuantitativos, tomando en consideración los objetivos de cada secuencia de investigación.

Investigar las teorías implícitas, las representaciones, las conceptualizaciones acerca de las Ciencias Sociales y su manifestación en el aula nos enmarca en la línea de la investigación densa, cuyo propósito es intentar comprender las practicas docentes en relación a sus experiencias personales, su formación y sus interacciones sociales.

Los instrumentos metodológicos a utilizar son las observaciones de clase, entrevistas a los docentes y personal directivo y análisis de las planificaciones y los cuadernos de los/as alumnos/as.

RESULTADOS ESPERADOS

No es nuestra intención, generalizar ni formular leyes. Procuramos comprender algunas características de la relación entre las teorías implícitas y las prácticas de lo/as docentes participantes de la muestra y trabajar con ellos estos aspectos.

GRADO DE EJECUCION

De acuerdo al cronograma elaborado. la primera etapa consistia en trabajar con el equipo el marco teórico y metodológico, para luego realizar la tarea de campo. Esta secuencia ha sido cumplida en un 80%, encontrándonos actualmente en el proceso de producción del instrumental metodológico.

CAMPOS DE APLICACION

Consideramos que el trabajo ha de servir para poder evaluar, en una primera aproximación, las condiciones en las que se encuentran algunos docentes para trabajar con el área de las Ciencias Sociales, tomando como referencia las exigencias derivadas de los nuevos Contenidos Básicos Comunes. Los aportes de esta investigación pueden servir para definir con mayor precisión los contenidos que deberán contener los cursos de capacitación docente que se ofrezcan desde la Universidad y también constituir un aporte para los organismos responsables de la capacitación docente del Ministerio de Educación de la Provincia.

Investigación 10

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Salta

UNIDAD EJECUTORA: Proyecto de Investigación N° 497 del Consejo de Investigaciones -

DIRECCIÓN Buenos Aires 177 (4400) Salta -

TELEFONO/FAX 087-311597.

TÍTULO DEL PROYECTO: La Enseñanza de la Filosofía en Salta: Análisis, propuestas y acciones para su mejoramiento.

PALABRAS CLAVES: enseñanza, aprendizaje, filosofía, pensamiento crítico, transformación educativa, formación ética y ciudadana, epistemología.

DISCIPLINA CIENTÍFICA: Filosofía y Ciencias de la Educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: abril de 1995 a abril de 1998.

DIRECTORA: Prof. Elena Teresa José - Titular Exclusiva, Cat. "B".

CO-DIRECTORA: Prof. Daniela Bargardi - Adjunta Exclusiva, Cat. "B".

EQUIPO: -, Antonio Domingo Aguilar, Profesor de Filosofía en el Terciario y en el Secundario; Berta Graciela Albesa,, Auxiliar de 1a. Semi en la UNSa.- Prof. de Filosofía en el Terciario y Secundario; María Fernanda Austerlitz, Profesora de Filosofía en el secundario; Félix Herrero, Asesor Pedagógico del Instituto Secundario "San Alfonso", Profesor de Pedagogía y de Filosofía en el Secundario y en el Terciario;, Analía Manzur, Profesora de Filosofía en la U. Católica de Salta, J.T.P. en la UNSa. Actualmente Supervisora en el Polimodal de la Pcia.; Roxana Ortín - J.T.P. UNSa., Prof. Filosofía en el Terciario., María Rosa Percello, Prof. de Filosofía -J.T.P. UNSa- Terciario y secundario. Actualmente realizando una Maestría en Educación en Brasil; Miguel Angel Santillán. Profesor Adjunto Regular Exclusivo en la UNSa.; Rosario Sosa, Prof. Filosofía en el secundario.

OBJETIVOS:

El objetivo primordial del proyecto es profundizar el diagnóstico sobre la situación de la enseñanza de la Filosofía en Salta, realizando un análisis crítico, a fin de elaborar propuestas y recomendaciones a las autoridades educativas, como así también generar acciones tendientes al mejoramiento de la enseñanza de la Filosofía en la Provincia, de acuerdo a las pautas que diseña el Ministerio de Educación de la Nación, a las inquietudes de los propios docente y a las características que reviste la región, en base a los resultados que se vayan obteniendo de la investigación- acción .

MARCO TEÓRICO:

Se postula la hipótesis de que el mejoramiento de la enseñanza de la Filosofía debe ser enfocado desde un modelo de enseñanza- aprendizaje crítico en el que se supone, subyace un enfoque pedagógico participativo o de cogestión responsable, una teoría del aprendizaje constructivista y una forma democrática de gobierno.

METODOLOGÍA:

- Diagnóstico del estado de la enseñanza de la Filosofía en Salta en todos los niveles mediante recolección de datos (duros y blandos), procesamiento e interpretación.
- Análisis y discusión de bibliografía, con especial énfasis en los documentos derivados de la aplicación de la Ley Federal de Educación.
- Organización de acciones tendientes a actualización y capacitación.
- Redacción de informes parciales y final.
- Publicaciones parciales.

RESULTADOS ESPERADOS:

Aporte crítico para la optimización de la enseñanza de la Filosofía en todos sus niveles, no solamente en Salta sino en el país y en Uruguay, ya que el equipo interactúa con el “Programa para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Filosofía” de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.B.A. UBACYT F1- 175 y el Inspector de Filosofía de la República Oriental del Uruguay, Prof. Mauricio Langón.

GRADO DE EJECUCIÓN: 50%

CAMPOS DE APLICACIÓN: investigación, docencia, transferencia, gestión.

Investigación 11

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Geografía Aplicada.

DIRECCIÓN: Mitre 317 (oeste). C.P. 5400- San Juan.

TELÉFONO: 064-222807 **FAX:** (064)228422

E-MAIL: mcruiz@ffha.unsj.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: Aplicacion de la Fotografias Aereas e Imagenes de Satelites para la Enseñanza de la Geografia en la Escuela Media

PALABRAS CLAVE: Fotografía Aérea, Aplicación, Espacio Geográfico, Enseñanza Media

DISCIPLINA CIENTIFICA: 1500 Ciencias de la Tierra. Especialidades Atmosféricas, Litosféricas e Hidrosféricas. 1514 Geografía.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: 01-11-92/31-07-96

DIRECTORA: Prof. María del Carmen Ruiz de Brizuela

CATEGORIA DOCENTE-INVESTIGADOR: Profesor Titular "C"

CO-DIRECTORA: Prof. Mónica Alicia Alsina De Quiroga

EQUIPO: María Cleotilde Gonzalez Martin; Mariela Escudero; María Cristina Hornilla; Elsa N. Guerrero; Elena Herminia Ochoa de Toro; Viviana del Valle Pérez; Alicia Beatriz Serer de Ocampo; Lucía Mabel Sanchez; María Verónica Achem; Marcela Viviana Torti; José Ernesto Torres

OBJETIVOS:

General: Lograr un efectivo desarrollo del conocimiento, uso y aplicación de las fotografías aéreas e imágenes de satélite en la enseñanza de la Geografía a nivel medio.

Parciales: a) Motivar a los profesores de Geografía y Estudios Sociales para el conocimiento y uso de las fotos aéreas e imágenes de satélite como instrumento válido en la percepción del espacio geográfico; b) Poner al alcance de los docentes de las diversas Unidades Educativas Piloto, conceptos, métodos y técnicas relativas al uso de las fotos aéreas e imágenes de satélite en la enseñanza de la Geografía; c) Organizar talleres de aplicación en las Unidades Piloto; d) Diseñar unidades metodológicas que permitan conocer y valorar la utilización de las herramientas mencionadas en los estudios geográficos.

MARCO TEORICO:

La Geografía atiende a la organización espacial de hoy pero se apoya en el de ayer para mostrar herencias y tendencias, manifiesta Olivier Dollfus. Los fotogramas e imágenes satelitarias constituyen cortes temporales que permiten analizar el presente y diferentes momentos del pasado. Diversas escalas, abren un amplio espectro de posibilidades al docente-investigador y estimulan la curiosidad y el interés científico en los alumnos.

Se muestra así el quehacer geográfico con un dinamismo tan claro que mueve al pronóstico exploratorio o normativo, resuelto en el aula en una actitud de responsabilidad ciudadana que encauza el idealismo de los adolescentes. El trabajo en transparencias permite establecer niveles de información, a modo de conjunto de elementos del paisaje y luego, por superposición, encontrar puntos de coincidencia o de conflicto que revelan ricas correlaciones. Así, al trabajar sobre los fotogramas, se pueden aplicar uno a uno los pasos del método geográfico, en un juego atractivo que intenta desentrañar toda la información que el paisaje, en ocasiones, no muestra tan espontáneamente o la escala de la visión humana no permite alcanzar en el trabajo de campo.

METODOLOGIA:

Está conformada por dos momentos: 1) Talleres de Educadores, que a partir de la propia práctica docente experimenten el posible aporte positivo que implica el uso de este nuevo recurso para la ense-

ñanza, enriqueciendo y complementando los habituales; 2) Investigación-Acción, a través de una sólida formación teórico-práctica que permitirá diseñar la inclusión en unidades didácticas que se aplicarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje en establecimientos pilotos de nivel medio.

RESULTADOS ESPERADOS:

Las metas más inmediatas u objetivos parciales, fueron plenamente logrados, lo que permite afirmar con certeza que también el objetivo general fue alcanzado. Incluso, el avance en los logros, hizo que el Proyecto diera pie a talleres voluntarios de alumnos en dos instituciones de nivel medio, que resultaron exitosos. Haciendo una evaluación meticulosa tanto del proceso como de las competencias acreditadas, se advirtió que los mejores resultados se obtuvieron en aquellos establecimientos en los que se abordaron los contenidos programáticos en el horario habitual, que incluía módulos de 80 minutos, y en los que el grupo de docentes comprometido asumió personalmente la tarea áulica; la experiencia observada por miembros del equipo mostró que descubrir, reconocer y relacionar eran expresiones claras de la “pedagogía del asombro” que el uso de los fotogramas y las imágenes satelitarias revela. Resultados buenos aunque heterogéneos se obtuvieron en un colegio en el que el docente no tomó como propia la conducción de la experiencia, la que fue asumida por el equipo con la autorización de su Dirección.

Aún cuando la flexibilidad de la participación voluntaria y el horario no habitual marcaron la experiencia en otro establecimiento, el pequeño grupo que culminó su tarea lo hizo con gran satisfacción y buenos resultados; al tratarse de un grupo de alumnos de diferentes orientaciones en su especialización, resultó grato advertir que cada quien consiguió sus propios logros personales lo que determinó conclusiones por demás interesantes.

En la única institución de nivel medio en que no se realizó la experiencia, a pesar de estar programada, fue en aquella que mostró rigidez en los horarios y escasa apertura en su cuerpo directivo. Los temas abordados fueron: a) En el Aula: Sistema de Riego en San Juan; Paisaje Urbano y Rural; Evolución del Plano de la Ciudad de San Juan (antes y después del terremoto de 1944); b) En los Talleres Voluntarios: Identificación y análisis de geoformas, diseños hídricos, usos del suelo en el área rural y tipos de asentamientos humanos. En todos los casos se tendió a confrontar la imagen con la realidad identificando los fenómenos motivo de estudio, por lo que otros de los pasos que enriqueció la construcción del conocimiento fue el trabajo de campo. Se tiene la seguridad de que esta experiencia que ha formado didáctica y disciplinadamente a un nuevo grupo de colegas, permitirá dar respuesta a las necesidades de apoyo que manifiestan los docentes de E.G.B. 1 y 2 ante las pautas planteadas por los C.B.C. del área de Ciencias Sociales acordados por el Consejo Federal de Educación.

GRADO DE EJECUCION: Concluido.

CAMPOS DE APLICACION: 5600 Ciencias de la Educación, 5699 Didáctica de la Geografía

investigación 12

INSTITUCION: Universidad Nacional de San Juan Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Geografía Aplicada.

DIRECCIÓN: Mitre 317 (oeste). C.P. 5400- San Juan.

TELÉFONO: 064-222807. FAX: (064)228422

E-MAIL: mcruiz@ffha.unsj.edu.ar

TITULO DEL PROGRAMA: Carta del Medio Ambiente y su Dinamica en el Gran San Juan

PALABRAS CLAVE: Medio Ambiente, Contaminación, Planificación.

DISCIPLINA CIENTIFICA: 0500 Geografía

FECHA DE INICIO DEL PROGRAMA: 1987

FECHA DE INICIO DEL ACTUAL PROYECTO: 01-01-96

FECHA DE FINALIZACION: 31-12-96

DIRECTORA: Prof. María del Carmen RUIZ DE BRIZUELA

CATEGORIA DOCENTE-INVESTIGADOR: Profesor Titular "C"

EQUIPO ACTUAL: Prof. María Cleotilde González Martín, (codirectora); María Cristina Hornilla; Silvia Noelia Munizaga; María del Valle González; Mariela Lucía Putelli; Claudia Gabriela Guzman; Catalina del Rosario Ramos; Roberto Aníbal Moreno; Mario Antonio Torres.

OBJETIVOS

Generales: a) Representar de un modo integrado los diferentes elementos y el estado de equilibrio de los diversos Departamentos; b) Delimitar los sectores contaminados, degradados, sometidos a sobrecarga o amenazados; c) Caracterizar espacios con distintos tipos de afecciones, manifiestas o latentes, que deberán ser objeto de tratamientos especiales.

Parciales: a) Identificar los elementos cualitativos y cuantitativos del medio en los Departamentos, interpretarlos y explicarlos; b) Confeccionar un balance de los elementos del medio tal como se presentan en la actualidad; c) Comparar los resultados de éste balance con otros que se confeccionarán en distintos momentos del tiempo, para analizar la evolución (Años 1973 y 1996); d) Determinar las degradaciones y las mejoras del cuadro de vida, a partir de los análisis temporales realizados; e) Confeccionar la cartografía temática correspondiente; f) Proponer soluciones que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los habitantes de los departamentos.

MARCO TEORICO

La definición más científica y admitida es la dada por el Coloquio de Aix-en-Provence, en 1972, que considera al medio ambiente como "el conjunto de seres y factores que constituyen el espacio próximo o lejano del hombre, sobre los que pueden actuar, pero que recíprocamente puede actuar sobre él y determinar total o parcialmente su existencia o modos de vida". Se puede afirmar que es el medio no sólo vivido (es decir el soporte de los grupos humanos) y pensado (el hombre toma conciencia de los problemas) sino también actuado (lo importante es que esa concientización se traduzca en un correcto comportamiento medioambiental). Los geógrafos no pueden permanecer ajenos a la realidad, al interés y a la preocupación creciente por los problemas del medio ambiente; debido a eso han adoptado diversas metodologías y procedimientos para encarar geográficamente esta temática. Una de las metodologías para abordar el tema es la "Carta del Medio Ambiente y su Dinámica" como instrumento de diagnóstico y pronóstico del espacio geográfico.

El propósito fundamental de una carta medioambiental es "representar de un modo integrado los diferentes elementos y estado de equilibrio de una región. Permite delimitar los sectores contaminados, degradados, sometidos a una sobrecarga o amenazados. Facilita la individualización y caracterización de espacios con distintos tipos de afecciones manifiestas o latentes que deben ser objeto de

tratamientos especiales” (J.P. PORTMAN). Según André Journaux “la Cartografía del Medio Ambiente debe ayudar a aprehender y medir fenómenos de correlación y potencialidad y debe estar igualmente atenta a la evolución de los componentes: en este sentido se estudian no solamente los datos del medio ambiente sino también su dinámica”.

METODOLOGIA

Se utiliza la metodología elaborada por un Comité Ejecutivo creado por la Unión Geográfica Internacional. La leyenda fue confeccionada por un equipo de geógrafos de la Universidad de Caen (Francia) y publicada en Marzo de 1975. La diversidad y complejidad de los elementos que se cartografían obligan a confeccionar, previo a las cartas síntesis de los elementos del medio y dinámica del ambiente, una serie de cartas parciales, croquis, perfiles y diagramas. Los instrumentos que se utilizan son: cartas topográficas en distintas escalas, imágenes satelitarias, fotografías aéreas y planos catastrales; se realizan relevamientos en terreno, encuestas y entrevistas, rigurosamente planificados.

RESULTADOS ESPERADOS

En todos los trabajos concluidos se ha logrado cumplir con los objetivos propuestos. El resultado de cada investigación se concreta en un texto explicativo complementado con cartas temáticas parciales y de síntesis, tablas de datos y gráficos. Constituye un documento de diagnóstico y pronóstico de la situación ambiental de cada espacio departamental y propone alternativas de ordenamiento y acciones de defensa del medio ambiente que resultan irrenunciables e impostergables de atender por parte de las autoridades municipales. Pretende ser un documento orientador de la gestión municipal. Esta intención se ha logrado efectivizar a través de la firma de Actas Complementarias con los Municipios, llegándose a la publicación del documento final. En algunos casos la transferencia de los resultados se ha realizado a través de talleres y cursos solicitados desde los mismos municipios, destinados a establecimientos educativos de distintos niveles. Se realiza asesoramiento: a) Autoridades y personal de los Municipios en la elaboración de programas y proyectos institucionales; b) Medios de Comunicación; c) Entidades no gubernamentales; d) Autoridades y personal de diversas empresas y organismos estatales por ejemplo: Salud Pública, Ministerio de Educación, Obras Sanitarias Sociedad del Estado (O.S.S.E.).

GRADO DE EJECUCION

El Programa “Carta del Medio Ambiente y su Dinámica en el Gran San Juan” ha sido pionero en la Provincia de San Juan en tratar la temática ambiental. A la fecha se han ejecutado cuatro proyectos y dos están en ejecución, en todos los casos contando con subsidios de la U.N.S.J. y se han concretado mediante Actas Complementarias firmadas con los Municipios respectivos: Capital, Rawson, Santa Lucía, Caucete, Chimbos-Rivadavia (En Ejecución).

CAMPO DE APLICACION: Degradación de Suelos * Higiene Ambiental * Planificación * Educación Ambiental (En ejecución mediante Beca de Perfeccionamiento el Proyecto “La problemática Ambiental en San Juan. Una Propuesta Curricular Alternativa en el Marco de la Ley Federal de Educación” por la Prof. María Claudia Bartol).-

COMISIÓN 3: INSTITUCION EDUCATIVA

Investigación 1

INSTITUCIÓN: Universidad de **Buenos** Aires, Facultad de Filosofía y Letras.

DIRECCIÓN: Puán 480 4º Piso (1405) Capital Federal

E MAIL: morgade@iice.filo.uba.ar

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación

TÍTULO DEL PROYECTO: “La problemática del poder y la autoridad en la perspectiva de la transformación escolar. Mujeres y varones en cargos de decisión en las escuelas”.

PALABRAS CLAVE: trabajo docente, género, gestión institucional, poder, autoridad.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: antropología de la educación, sociología de la educación, estudios de género.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Enero de 1995- enero del 1997

DIRECTORA: Lic. Graciela Batallán, Categoría de docente investigador “B”

CO-DIRECTORA: Lic. Graciela Morgade, Categoría de docente investigador “C”

EQUIPO DE INVESTIGACION: Lic. Silvana Campanini, Lic. Nora Gluz, Lic. Patricia Maddonni, Lic. Silvia Martínez, Lic. Gladys Skoumal, Lic. Susana Zátara y Prof. Liliana Dente, Prof. Paula Santilli

OBJETIVOS:

El presente proyecto se propone abordar la problemática del poder y la autoridad en la escuela -en sus especificidades de género-, desde una aproximación antropológica. Se buscará reconstruir genéticamente los procesos de imposición, delegación o asignación de obligaciones y derechos que hacen a las prácticas ligadas a la gestión educativa en las escuelas.

Objetivos específicos: Reconstruir las prácticas escolares y la significación entre docentes en torno a los fenómenos del poder y la autoridad, según estos definen y redefinen los procesos pedagógicos escolares.

Especificar dichos procesos según las tradiciones y orientaciones que nutren las prácticas de conducción pedagógico-administrativa de varones y mujeres.

Sistematizar esta problemática en relación a experiencias innovadoras tanto en su dimensión pedagógica como en las formas alternativas de gestión escolar.

MARCO TEÓRICO:

En continuidad con una línea de investigación sobre el trabajo docente y la transformación educacional iniciada en 1987 en la URA, el proyecto busca profundizar esta problemática focalizando en la contradicción entre la lógica de especificidad pedagógica del trabajo docente y la lógica del trabajo funcionario que atraviesa las interacciones en el nivel local de las escuelas. La hipótesis es que el imaginario del poder como imposición, privativo de las organizaciones jerárquicas, se conjuga con la representación de la autoridad según el patrón de la familia arcaica prevaleciente en la vida escolar como prolongación de las relaciones de tipo doméstico que se dan dentro de ella. Ese patrón -según la incidencia de las determinaciones de género- limitaría la construcción de formas de autoridad y gestión cooperativas necesarias para impulsar cambios organizacionales permanentes en la escuela en la perspectiva de la democratización social y política de la sociedad global.

En este sentido, se retoman avances de investigaciones anteriores acerca de la identidad del trabajo docente y sus particularidades de género, complejizando la mirada con los desarrollos de la teoría

del poder de diferentes tradiciones investigativas y perspectivas teóricas acerca de las organizaciones y la burocracia.

METODOLOGÍA:

El enfoque metodológico de este proyecto se nutre de la tradición comprensivista de la etnografía, trascendiendo el mero empleo de técnicas cualitativas mediante su integración al cuerpo conceptual de la teoría social crítica.

Desde este enfoque se pretende producir conocimientos de situaciones y procesos en profundidad, uniendo las interacciones, acontecimientos y discursos con la significación que los protagonistas dan a los mismos. No obstante, el enfoque no se identifica con la simple descripción de situaciones particulares desde una perspectiva ideográfica. Más bien busca establecer una estrecha conexión entre teoría, métodos y procedimientos,

Partimos considerando que la dimensión significativa de la vida social no agota su realidad, dado que los resultados inintencionados de la “acción significativa” constituyen una objetividad social que la trasciende. Ciertamente esas dos dimensiones están internamente relacionadas puesto que a través de la trama de significaciones que tejen los sujetos en su vida “hacer ocurrir” las regularidades, leyes o estructuras de la sociedad.

En el caso de la escuela, la investigación se propone conocer junto a la significación explícita que dan los sujetos a la vida escolar, los resultados objetivos, poniendo de manifiesto su mutua relación. De esa manera es posible fundar la crítica, contrastando de modo inmanente la ideología institucional con la objetividad social.

RESULTADOS ESPERADOS:

- Siguiendo en pensamiento habermasiano, el proyecto apunta al logro de resultados en tres órdenes: ampliación del conocimiento específico del campo teórico y empírico,
- elaboración de aportes para la intervención en los procesos de gestión educativa y
- en un sentido emancipatorio, aportar a la construcción de formas cooperativas de gestión institucional que permitan la democratización real del trabajo de docentes y alumnos-as en la cotidianidad escolar.

GRADO DE EJECUCIÓN:

El proyecto se encuentra en un grado intermedio de ejecución, con dos fases del trabajo de campo finalizadas y la producción de un informe de avance, dos artículos académicos y dos documentos de trabajo.

CAMPOS DE APLICACIÓN:

Nuestra preocupación permanente en los proyectos de investigación previos y también en el presente, es la formación de docentes para la innovación y la participación. En este sentido, los objetivos de transferencia del proyecto son:

Elaborar material bibliográfico de análisis y difusión científica para especialistas y educadores sobre la temática.

Producir materiales video-grabados que permitan la expresión y el debate de perspectivas diversas en relación a la gestión escolar, dirigidos al sector docente y a la comunidad educativa en general.

Diseñar módulos de capacitación para docentes en la función directiva, sobre la base de los resultados de la investigación.

Elaborar orientaciones para la modificación de la currícula y contribuciones técnicas al trabajo en la escuela primaria.

investigación 2

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Córdoba.

UNIDAD EJECUTORA: Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Ciudad Universitaria ala sud. (5000) Córdoba.

TELÉFONO/ FAX: 051-22 5108/4499

TITULO DEL PROYECTO: “La Cuestión de la Disciplina en las Instituciones Educativas. La Disciplina en el Proceso de Trabajo en el Campo Escolar.”

PALABRAS CLAVE: Instituciones Educativas, Crisis Institucional, Proceso de Trabajo en el Campo Escolar, Organización del Trabajo y Organización Pedagógica, La Cuestión de la Disciplina, Nuevas Formas y Nuevos Sentidos.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Análisis Institucional y Educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Febrero 1995 - Marzo 1997.

DIRECTORA: Lucia Garay. Profesora Titular Semi-dedicación. Categoría de Investigador “A”.

EQUIPO: Lic. Olga Silvia Avila. Lic. Alicia Lescano, Lic. Mónica Guannini.

OBJETIVOS Y MARCO TEÓRICO:

“La cuestión de la Disciplina” en las instituciones educativas es un fenómeno que impregna los discursos y las practicas educativas e institucionales. Punto de partida o de llegada, ocupa un lugar central en las demandas de análisis e intervención institucional. Desde los ‘90 ocupa a los medios de comunicación. Se ha convertido en una cuestión social por su volumen, su significación y el carácter violento que exhibe en muchísimos casos. Desafía los sistemas de control y de sanciones, planteando fenómenos nuevos, ante los cuales las normativas y los procedimientos instituidos quedan sin respuesta.

Efectivamente, en los múltiples casos de instituciones educativas estudiadas (Carpeta de Casos de la Cátedra de Análisis Institucional, Filosofía y Humanidades. 1988-1994) los problemas de indisciplina aparecían excediendo el marco del comportamiento de los alumnos para constituirse en una “Cuestión Institucional”, con efectos en la organización, la gestión y el funcionamiento cotidiano de la Institución. El fenómeno parece haberse salido del ámbito de la relación docente-alumno, cuestionando la autoridad y la capacidad del docente para conducir grupos, para pasar a ser algo que interpela los modelos de organización pedagógica y de la organización del trabajo docente, la cultura escolar y las funciones mismas de la institución..

Precisamente el foco de este estudio se centra en analizar la cuestión de la disciplina/indisciplina de formas, contenidos y sentidos distintos en la década del ‘90 como expresión de la crisis de los modelos de organización pedagógica y del trabajo en el campo escolar, así como de los modelos de autoridad y de los supuestos que le daban legitimidad.

La Disciplina, “Una Cuestión Institucional”. En el escenario de las escuelas hoy, la disciplina parece constituida en un fenómeno independiente de los actores y sus prácticas. Docentes y directivos de cualquier escuela, de cualquier nivel, en muchas partes, hablan de la disciplina -de la indisciplina- como cuestión en si. Este esquema se ha repetido en todos los casos que hemos estudiado. También en todos los casos en que se ha intervenido, luego que el momento crítico ha pasado y se han arbitrado acciones que “resolvían” la situación con los alumnos, el malestar persistía. “La institución tiene graves problemas de disciplina”: “la indisciplina aquí es un problema permanente”; “parece que se soluciona, pero enseguida todo vuelve a lo mismo”. (Extracto de entrevistas a docentes y directivos).

Si bien invariablemente, la indisciplina en el discurso docente está referida al comportamiento de los alumnos, nunca a si mismos; y, también, invariablemente, el contenido del concepto está planteado como pura relación de subordinación o insubordinación- a la autoridad del

orden normativo instituido, o a las personas (funcionarios) que encarnan y aplican esta autoridad de función, la representación de que el fenómeno persiste hace pensar que se alude a otra cara del fenómeno que se mantiene oculta.

Estas, y otras observaciones, se han constituido en hipótesis preliminares de esta investigación.

El problema de la disciplina en la escuela hoy es una cuestión institucional. La indisciplina involucra a todos sus actores e involucra procesos institucionales en crisis. Hay indisciplina en los alumnos, también en los docentes, también en los directivos...

La indisciplina no es el resultado del fracaso de los dispositivos de disciplinamiento, de modelos de relación para ser, a la vez efecto y analizador, de la crisis de los modelos institucionales y organizacionales de la escuela.

De estos procesos institucionales el más ligado al nuevo rostro del fenómeno de la disciplina es el proceso de trabajo en el campo escolar. Ideas, ideales y significación del trabajo; organización del trabajo; motivación e involucración en el trabajo...

La pregunta sustantiva será entonces: ¿Se trata de indisciplina o es un modo de demanda por nuevos modos de organización del trabajo, por nuevas formas de división de trabajo, nuevas formas de gestión y decisión?

Si se trata de “demandas” de cambio, ¿en qué medida estas se inscriben en las transformaciones sociales, económicas, políticas y técnicas del proceso de trabajo en general?

Precisamente en las instituciones educativas la disciplina es un organizador privilegiado de su funcionamiento. De allí que estudiando sus formas actuales puede tenerse un indicador de los cambios que ha sufrido la institución en su conjunto. Cambia el proceso de trabajo en la escuela y cambia la institución? o, cambios institucionales de la educación en el conjunto social están impactando sobre el trabajo en el campo escolar?

ESTADO DE AVANCE:

La crisis económico-social del '95, '96; el inicio de implementación de la ley federal de educación, las políticas educativas en la provincia de Córdoba desencadenaron crisis en el funcionamiento educativo e institucional de las escuelas cuyos orígenes venían de vieja data. Las manifestaciones de esta crisis en la dinámica institucional en sus actores principales y en los resultados que obtiene son múltiples y de efectos imprevisibles.

Es la organización institucional, tanto en la organización del trabajo como en la organización pedagógica donde la crisis parece hacer más impacto; y es el desempleo como fenómeno social y estructural, que por primera vez en Argentina alcanza al sector docente, el factor “desorganizador” del campo escolar:

La cuestión de la disciplina-indisciplina, objeto principal de esta investigación, pasó a constituirse en un fenómeno derivado de la crisis en la organización institucional del campo escolar. La investigación tomó otro camino durante el año 1996: estudiar la organización del trabajo y la organización pedagógica formulando hipótesis sobre los cursos que han de devenir en estas dos dimensiones estructurales en las instituciones educativas.

El informe de avance que concluirá en marzo de 1997 hace eje en estas dos cuestiones.

Investigación 3

INSTITUCIÓN: Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

UNIDAD EJECUTORA: Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades -CIFYH-
Area Educación.

DIRECCIÓN: Ciudad Universitaria. Pabellón Argentina cara Sur

TELÉFONO: 051-334061

E-MAIL: alescanofilosofia@uncor.edu.ar. A 523062

TITULO DEL PROYECTO: "Tesis de Maestría: Constitución y Dinámica del Poder en las Instituciones Educativas, Consejos Escolares y las Redefiniciones del Poder".

PALABRAS CLAVE: Consejo, Autoridad, Poder, "comunidad normalista", Reconocimiento-Desconocimiento, Imposición Simbólica, Historia Objetivada e Historia Incorporada, Sentido Práctico, Interés, Ilusión, Doble Juego, Interacción, Encuentro, Encuadre y Connivencia de Equipo.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Análisis Institucional, Sociología y Antropología.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: septiembre de 1993 - marzo de 1997

DIRECTORA: Lic. Lucía Garay, Categoría docente investigador: "A"

INVESTIGADORA: Lic. Alicia Lescano

OBJETIVOS:

Reconstruir las lógicas de constitución y funcionamiento del poder en las instituciones educativas y su redefinición a partir de la aparición de los consejos escolares.

Colaborar con el proceso de democratización del sistema educativo, realizando aportes empíricos y teóricos a quienes tengan responsabilidades en la implementación de los consejos escolares.

MARCO TEÓRICO:

Aportes de Pierre Bourdieu, Erving Goffman y Clifford Geertz.

METODOLOGÍA:

Etnografía. Entendiéndola como una actividad interpretativa que exige moverse en el plano de las prácticas y de los discursos de los actores sociales para recuperar sus puntos de vistas; donde la teoría, la metodología y el procedimiento aparecen estrechamente vinculados.

RESULTADOS :

Por un lado esperamos reconstruir los procesos y los mecanismos que participan en la constitución del poder en las escuelas y por otro lado, producir categorías teóricas y reconstruir también categorías sociales, que a modo de herramientas, nos instrumenten para aportar a la democratización de las instituciones educativas en la línea de la intervención (en el sentido que este concepto tiene en la perspectiva institucional).

GRADO DE EJECUCIÓN:

Etapas de revisión y de redacción de informe final de tesis.

CAMPOS DE APLICACIÓN:

Los distintos niveles del sistema educativo, aunque podría ser más específicamente en el nivel medio.

Investigación 4

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de la Rioja.

UNIDAD EJECUTORA: “Cátedra Psicología Pedagógica - Dpto. de investigación”

DIRECCIÓN: Av. Ortiz de Ocampo 1700 C.P. 5300 La Rioja .

TELÉFONO: 0822-24316

TÍTULO DEL PROYECTO: “La Disciplina en la Escuela Media ”

PALABRAS CLAVE: Crisis histórica, Institución, Normas Sociales, Normas Vigentes, Disciplina, Consenso, Acatamiento, Consentimiento, Cumplimiento, Transgresión, Sanción, Significación, Esquemas de valor-actitud, Adolescencia, Fines de la escuela media.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Historia, Sociología de la educación, Psicología social, Psicología pedagógica.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: setiembre de 1993 - diciembre de 1996.

DIRECTOR: Nidia I. de la Colina de la Fuente - Categoría Docente Investigador “C”

DIRECTORA CONSULTORA: María Elena Paez de Busleimán, Docente - Investigador “B”.

EQUIPO: María Inés Nazar (Encuestas y Entrevistas), Adriana Romero (Colaboradora trabajo de campo), Liliana Recchione (estadística).

OBJETIVOS:

Analizar las características y funcionamiento del sub-sistema disciplina en la Escuela Media a partir del análisis del contenido de las normas y su grado de consenso y acatamiento. 2- Identificar las significaciones que circulan, el tipo de interacciones que producen y los esquemas de valor-actitud que contribuyen a construir. 3- Identificar las áreas del sistema donde se producen conflictos y delimitar sus causas. 4- Explorar la relación entre disciplina y las otras variables escolares y extra-escolares.

MARCO TEÓRICO:

Es un lugar común abordar los problemas de disciplina escolar, con una referencia a los cambios acelerados que se producen en todos los órdenes, que introducen modificaciones radicales en las condiciones de vida (Tarnauder y otros-1995) Las publicaciones recientes, además de reconocer que la indisciplina es uno de los mayores problemas a resolver, plantean cursos, talleres, experiencias, desde enfoques particulares.

Por nuestra parte consideramos a la disciplina como un subsistema del sistema escuela, el cual forma parte de conglomerados más amplios que se articulan formando la arquitectura del sistema educativo formal. El sistema Educativo, a su vez responde a coordenadas histórico-sociales a partir de cuyo esclarecimiento se debe interpretar lo que sucede con la disciplina.

Desde el punto de vista, entonces, el problema de la disciplina ya no puede considerarse en términos de las conductas particulares de los alumnos y/o docentes contraventores, sino que debe ser resituado como un tipo particular de interacción social entre tres niveles de análisis; los actores, la institución y las relaciones de ésta con la sociedad. Entendemos que el elemento mediador entre estos tres niveles se encuentra en las normas disciplinarias en cuanto normas sociales.

En consecuencia definimos a la disciplina escolar como el “conjunto de normas vigentes que regulan la convivencia en un ámbito específico, en nuestro caso, la institución escolar”.

Las normas disciplinarias pueden ser: fuertes o débiles, según el grado de obligatoriedad, explícitas o implícitas según su formulación formal. Están orientadas a lograr en el educando ciertos resultados; tienen una significación para el sujeto que las actúa; se basan en valores que se suponen deseables para el control de la conducta y desde el momento que canalizan el comportamiento en determinadas direcciones, configuran marcos de referencia compartidos que al hacer previsible la conducta, hacen posible la comunicación, y por ende la interacción.

Dichas normas responden a :

- necesidades, valores, normas de urbanidad y convivencia generales de la sociedad.
- necesidades, características e intereses de los miembros implicados en un grupo, según status de edad, sexo y lugar que ocupen en la institución.
- necesidades básicas de organización y funcionamiento del establecimiento escolar.

El subsistema disciplina será estudiado bajo los siguientes aspectos:

- a) El contenido de las normas, es decir que comportamientos permiten, promueven o prohíben respecto a: presentación personal, puntualidad, aseo, comportamiento general y áulico, trato con los compañeros, superiores y demás personal de la escuela; trato con los símbolos patrios y el equipamiento y útiles de la institución.
- b) La eficacia de las normas para el control de la conducta, definida por su grado de vigencia: Consideramos vigente una norma cuando: muchos lo han internalizado y asumido como propia, cuando se la cumple aunque se éste en desacuerdo con ella y cuando tiene sanción por parte de la autoridad.
- c) Los valores que sustentan. En nuestro marco teórico, así como los valores deciden el momento de aplicación de las normas, éstas deciden la aplicación de la sanción.

METODOLOGÍA:

Previa definición del marco teórico, definición del problema, identificación de dimensiones y variables, y su operacionalización hasta llegar al nivel de indicadores, la recogida de datos se hizo según las técnicas prescriptas para este tipo de estudios. Análisis documental, encuesta por muestreo al azar, entrevistas personales y grupales. Se trabajó con un método de muestreo estratificado multietápico, considerando como factores de estratificación los colegios y como factores de subestratificación los cursos y los turnos. Para elaborar el diseño muestra se realizó un censo. Sobre la base de la información recogida se elaborarán las pautas para las entrevistas personales y grupales, y luego taller en una de las escuelas. La información recogida será sometida a un análisis cuali-cuantitativo, en proporción adecuada a la técnica utilizada.

RESULTADOS ESPERADOS:

El conocimiento producido servirá para:

Ulteriores investigaciones que contribuyan a un conocimiento más acabado de la realidad escolar en la provincia de La Rioja.

Construir un marco referencial apropiado para orientar estrategias educativas en lo que respecta al desarrollo de actitudes apropiadas para enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

GRADO DE EJECUCIÓN: El 80%.

CAMPOS DE APLICACIÓN: Escuelas de enseñanza de la provincia de La Rioja.

Investigación 5

INSTITUCIÓN : Universidad Nacional del Nordeste - Secretaría General de Ciencia y Técnica

UNIDAD EJECUTORA : Cát. Relaciones Industriales I, UNNE- Buenos Aires 576

TELÉFONO/FAX (0783) 27141

TÍTULO DEL PROYECTO: “Estudio del Proceso de Trabajo Docente en Organizaciones Educativas de Nivel Primario”.

PALABRAS CLAVE: Organización Escolar, Rol profesional docente, Análisis del Puesto de Maestro, CyMat en Escuelas

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Ciencias Sociales del Trabajo, Sociología del Trabajo y de la Organización, Ciencias de la Administración y del Comportamiento

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Mayo 1995 - 1996

DIRECTOR: Lic. Marta Ceballos Acasuso, Inv. Asis. CONICET, Docente investigador Cat. “C”.

EQUIPO : Pablo A. Barbetti, Becario de pre-grado SGCyT/UNNE

OBJETIVOS:

- Estudiar el proceso de enseñanza -aprendizaje como parte del proceso de trabajo del docente, con miras a determinar la carga global de trabajo en el puesto de maestro de grado ;
- analizar las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT) en escuelas primarias del sector público, situadas en el Departamento Capital de la provincia de Corrientes ;
- realizar una descripción de las características de la gestión del personal docente en las organizaciones educativas, con miras a efectuar recomendaciones técnicas para su optimización.

MARCO TEÓRICO:

Las escuelas configuran una compleja red de relaciones entre diferentes actores sociales, insertos en distintos contextos sociales y regionales. Considerada como organización, la escuela se halla delimitada por normas y reglas; el sentido de las mismas es convertir el accionar de la institución, y de los sujetos que la integran, en comportamientos y relaciones predecibles. A la vez, los grupos que las conforman, procesan esos cuerpos normativos creando reglas informales sostenidas por la propia cultura e historia institucional. El plano normativo-prescriptivo-jurídico de la organización escolar (Frigerio y Poggi, 1993) define un amplio espectro de tareas, que pueden ser organizadas en tres dimensiones relacionales: contractuales-laborales, expresado en el estatuto *del docente*; relaciones organizacionales. explicitadas en el reglamento *escolar*, y relaciones pedagógico-didácticas que se desprenden del *currículo*.

Todas ellas definen la matriz legal que enmarca a las escuelas en términos globales y homogéneos. A partir de estos lineamientos generales, cada escuela construye y produce una dinámica propia, que se halla influida por condiciones materiales de funcionamiento, configuración cotidiana de la práctica social y educativa, y características del contexto social en el cual se halla inserta.

El proceso de trabajo integra al conjunto de actividades a través de las cuales, el Hombre utiliza medios para modificar objetos de trabajo, con el fin de producir bienes o -como es el caso- prestar servicios que tengan un valor de uso social. Las tareas docentes se refieren, primordialmente y como base de todas las demás funciones, a creación, adaptación y distribución de saberes y conocimientos formalizados. Se han ido incorporando a esta función inicial, otras tendientes a lograr mejores resultados en los aprendizajes (Almandoz y Hischberg,1992), lo que ha ido modificando de manera sustancial las tareas asignadas a los docentes.

Los factores socio-técnicos y organizacionales del proceso de trabajo implantado en cada establecimiento determinan tanto condiciones de trabajo, como riesgos del medio ambiente laboral.

Ambos grupos de factores definen exigencias, requerimientos y limitaciones del puesto, y su articulación sinérgica da lugar a la carga global de trabajo prescripta (Neffa, 1988).

La hipótesis principal de nuestra investigación es que la Reforma les exige a los docentes la revisión de sus concepciones previas acerca del rol profesional, la puesta en práctica de tareas que modifican sustancialmente la definición del puesto de trabajo del maestro, y un cambio en las condiciones (objetivas y subjetivas) de trabajo en las que desarrollan sus tareas, concibiendo a la escuela como un sistema organización .

METODOLOGÍA :

Se trabajó con una muestra de ocho (8) escuelas de Corrientes Capital, seleccionadas según criterios de nivel socio - económico de la población estudiantil, y categoría oficial del establecimiento. Relevamos datos secundarios (Estatuto, Reglamento Escolar, Pre-diseño curricular provincial, etc.); y datos primarios en entrevistas (directivos, sindicalistas y funcionarios), y por cuestionario autoadministrado a 150 docentes. Se empleo, además, observación directa del medio ambiente laboral y de las tareas realizadas. La información secundaria fue procesada a través del análisis de contenido, lo que sirvió para contextualizar la interpretación de los datos primarios obtenidos. Para el relevamiento, análisis y registro de la información sobre trabajo del maestro de grado, se emplearon técnicas de descripción de tareas y especificación del puesto.

RESULTADOS :

Del análisis del puesto, puede concluirse que el maestro de grado ya no sólo enseña y corrige, la multiplicidad de funciones asignadas al puesto por las nuevas regulaciones y las demandas extra-curriculares implican un alto grado de intensificación del trabajo docente. La ampliación de las exigencias cotidianas inducen una modificación a las calificaciones requeridas para el ocupante; y surgen nuevas demandas profesionales que no son cubiertas acabadamente por la formación inicial, por la experiencia adquirida en el aula, ni por las acciones de capacitación implementadas.

La Gestión de Recursos Humanos se sustenta en procedimientos sistemáticos llevados a cabo en forma conjunta por el Estado y los Directivos. Los datos acerca de la percepción docente sobre estos aspectos, demuestran un importante grado de desacuerdo con tales procedimientos. El 30% de los maestros estudiados, posee opiniones desfavorables acerca de los mecanismos de ingreso a la carrera, considerándolos burocráticos o injustos; el 46%, opina que las posibilidades de ascenso son pocas o nulas debido a la estructura plana de la carrera y a los criterios utilizados que privilegian la antigüedad sobre la calificación; el 44,6%, siente no haber satisfecho sus expectativas profesionales, o haberlo hecho sólo en forma parcial, aludiendo a los bajos salarios y al bajo prestigio como los principales causas. La totalidad de la muestra demanda mayores acciones de capacitación referida a uno o varios temas.

Esta discrepancia entre el perfil del puesto y la práctica real en las escuelas, configura una fuente potencial de frustración, miedo, rechazo al trabajo, o sensación de impotencia para el docente. Al mismo tiempo, el deterioro evidente en las CyMAT dentro de las organizaciones escolares, perfila para la actividad una situación laboral desfavorable, ya que el incremento de la carga global de trabajo que esto implica, aumenta los efectos negativos sobre las condiciones de vida, y la salud psico-física de los docentes.

GRADO DE EJECUCIÓN: Finalizado.

CAMPOS DE APLICACION :

Planeamiento educativo - Detección de necesidades de formación y capacitación docente - Análisis organizacional de Escuelas de Nivel Primario.

Investigación 6

INSTITUCIÓN: Secretaría de Ciencia y Técnica. UNNE .

UNIDAD EJECUTORA: Cát. Método y Técnicas de la Investigación Social. Lic. en Relaciones Industriales.

TÍTULO DEL PROYECTO: “Transformaciones de las Relaciones de Trabajo en la organización educativa”.

Consta de dos sub-proyectos:

A. Estudio de la redefinición del rol profesional docente, en el marco de las nuevas regulaciones educativas :

B. Estudio del proceso de trabajo en organizaciones educativas del Nivel Primario de la ciudad de Corrientes

La información que se presenta corresponde al sub-proyecto A

PALABRAS CLAVE: condiciones de trabajo docente, gestión educativa, perfil docente, organizaciones educativas.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: sociología de la educación, sociología del trabajo

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: julio de 1995 / julio de 1997

DIRECTORA: Psic. Ana María Pérez Rubio. Investigador Adjunto / CONICET.

EQUIPO: Patricia Delgado, becaria de pos-grado.

OBJETIVOS:

- definir cuál es el perfil profesional que le plantean a los docentes, los cambios en el marco regulatorio e institucional;
- determinar los marcos conceptuales y actitudinales requeridos por la redefinición de la función docente;
- identificar las teorías implícitas que configuran la cultura informal del maestro y del directivo;
- analizar la pertinencia del Estatuto del docente, como marco regulatorio de la relación contractual-laboral, en el contexto de la Ley Federal de Educación.

MARCO TEÓRICO:

La perspectiva que orienta la propuesta reconoce la influencia de lo social, lo político y lo económico como factores condicionantes de las prácticas pedagógicas; entendiendo que la educación no se da en un vacío social sino que entraña una situación de interacción enmarcada por una multiplicidad de factores entre los que se incluyen y articulan las historias personales y sociales de los alumnos, de los docentes y de la institución; y que es a partir de la dinámica de la organización donde se materializa el proyecto educativo.

Analizar este tema desde tal perspectiva requiere incorporar al proceso de cambio, tanto las formas de organización y de gestión de las escuelas, como el sistema normativo que sirve para su regulación. Ellos operan como facilitadores o condicionantes del cumplimiento de los objetivos propuestos por la política educativa. Llevar la atención hacia la organización educativa supone abrir un interesante espacio de reflexión, que permite ubicar a la escuela en la articulación con el todo social y el sistema educativo, identificando sus mutuas influencias y condicionamientos, considerando las prácticas pedagógicas como prácticas sociales institucionalizadas.

En esta nueva propuesta el docente adquiere un papel fundamental en el proceso de mediación de los saberes y los conocimientos, en tanto se constituye en el responsable de adecuar el proyecto educativo a la realidad de su escuela y de su aula.

Esto supone, necesariamente, un acomodamiento del desempeño profesional con la situación en la que se ejerce. Por ello, plantearse el análisis de la práctica docente al margen de los escenarios normativos y organizacionales en los cuales se desarrollan, carecería de toda validez teórica.

Esta diversidad es estructuralmente conflictiva, ya que supone confrontación de representaciones, visiones e intencionalidades entre las diferentes personas y sectores que interactúan entre sí y con el entorno inmediato. Cada una de las escuelas, al actuar institucionalmente como mediadora o vínculo entre esos diferentes contextos socioculturales, adopta una configuración particular y única. La institución escolar articula - además de procesos pedagógicos - procesos epistemológicos, organizativos, administrativos y laborales. Todos ellos son "contenidos" del intercambio pedagógico.

METODOLOGIA:

Población: se trabaja con una muestra teorica integrada por ocho escuelas primarias del departamento Capital de la provincia de Corrientes, seleccionadas según dos criterios: nivel socio-económico de la población escolar, y categoría de los establecimientos, entrevistándose a los equipos directivos y una muestra de maestros.

Fuentes de datos: a) Primarios: entrevistas semiestructuradas a directivos y docentes, observación de clases, cuestionarios autoadministrados de preguntas cerradas y frases incompletas; b).Secundarios: Ley Federal, documentos del CFE, documentos para la difusión y aplicación de la Ley (MCE) estatuto del Docente. reglamento escolar. Se incluye además el analisis de planificaciones y trabajos realizados por alumnos.

RESULTADOS ESPERADOS:

- especificar a partir de las concepciones que plantea la Ley Federal (acerca de el aprendizaje y el conocimiento, el proceso de enseñanza, los nuevos modelos de gestión) cuáles son los requerimientos del nuevo perfil docente
- confrontar el modelo teórico de organización escolar y práctica pedagógica propuesto por las nuevas regulaciones y el modelo empirico encontrado en los establecimientos
- identificar los cambios requeridos a nivel de la organización, de la situación laboral, del marco regulatorio y de los concepciones pedagógicas para concretar el desempeño del rol prescripto.

GRADO DE EJECUCIÓN: relevamiento y procesamiento de la información

CAMPOS DE APLICACIÓN: planificación de estrategias de formación y actualización docente y de los directivos; elaboración de políticas de cambio de los marcos normativos y organizacionales requeridos por la Reforma en los establecimientos educativos.

Investigación 7

INSTITUCIÓN: Facultad de Filosofía y Letras, U.N.T.

UNIDAD EJECUTORA: Cátedra de Organización y Didáctica de la Enseñanza Media con Prácticas de la Enseñanza y Escuela y Liceo V. Sarmiento.

DIRECCIÓN: Benjamin Aráoz 800.- 4000 San M. de Tucumán.

TELÉFONO: 081-213.406 **FAX.** 081-310.570.

TÍTULO DEL PROYECTO: “La Dinámica Organizativa a Partir del Análisis de la Toma de Decisiones en las Instituciones Escolares”.

PALABRAS CLAVE: Dinamica Organizativa, Toma de Decisiones, Instituciones Escolares.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Pedagogía, Didáctica, Organización y Administración Escolar

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Mayo de 1995 - diciembre de 1997

DIRECTORA. Profesora Ana María Juárez de Cruz Prats, Categoría Docente Titular Categoría Investigador “B”

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN: Prof. Ivonne Bianca de Scanavino, Prof. Lidia Susana Orozco M de Estéfano, Prof. Perla Edith Azubell de Halloy, Profesora Ana Mercedes Patricia Merlo de Concha

OBJETIVOS:

Conocer la naturaleza de la toma de decisiones en la Organización Escolar y su vinculación con los diferentes estilos de conducción educativa.

Analizar el funcionamiento de las instituciones a partir de la toma de decisiones implícitas y explícitas que operan en la vida escolar.

Inferir las relaciones existentes entre la toma de decisiones y el mejoramiento de los ámbitos organizativos y pedagógicos.

MARCO TEORICO:

Nuestra propuesta aborda la problemática de la Transformación Educativa desde la Institución Educativa del Nivel Medio, a partir del análisis de la gestión y la toma de decisiones.

En el análisis de los diferentes marcos teóricos que ofrecen alternativas de conocimiento de la Organización Escolar, hemos abandonado a las teorías científicas provenientes del campo económico-administrativo (Tylor y Fayol) , a las vinculadas con la extensión de la Teoría General de Sistemas que se organizaron como enroques funcionalistas y mecanicistas, en los que priman los organigramas y cuadros de funciones sin referencia alguna a la dimensión ideológica, ética y simbólica de la dinámica escolar.

En oposición a sus propuestas: científicas, tecnológicas y burocráticas, orientadas a describir el funcionamiento institucional en términos mecanicistas, estáticos y abstractos; nos ubicamos en la dinámica misma de la vida institucional considerando tanto a sus componentes como a sus representaciones simbólicas (Hoyle 1986) No perderemos de vista a los procesos intra-organizativos a los que reconocemos como expresión de la complejidad organizativa de la Institución Escolar, a la que procuramos conocer e interpretar desde la perspectiva micropolítica (Ball 1989)

En esas tendencias profundizaremos los niveles de análisis etnográfico, para acceder al conocimiento de la Escuela por Dentro (Woods 1987) y construir el conocimiento de la dinámica organizativa y de la toma de decisiones .

Desde esa perspectiva intentaremos construir el conocimiento de la Institución Educativa y sus posibilidades de autonomía, en relación directa con la manifestación del conflicto, al que consideramos como elemento mediador en los procesos de innovación educativa (Garín Sallán 1992)

Considerada la autonomía como capacidad organizacional para evaluar situaciones y tomar decisiones (Tiramonti G.; 1995) intentaremos diferenciar, según la capacidad organizativa-operativa

de las instituciones estudiadas, los modelos organizativos, los estilos de gestión educativa, y su relación con los diferentes tipos de Cultura Institucional y liderazgo (Frigerio y Poggi; 1993). Por último intentaremos vincular toda posibilidad de transformación y gestión educativa con procesos de cambios vinculados con toma decisiones gestadas y resueltas en un ámbito democrático a partir de tres aspectos fundamentales: a) la racionalidad de las prácticas educativas, b) la justicia de las finalidades y las acciones y c) la mejora de las relaciones a partir de diálogo, el respeto mutuo y la participación. (Santos Guerra 1994)

METODOLOGIA:

Se aborda el Estudio de casos institucionales a partir de la selección de dieciocho establecimientos seleccionados por sus diferentes modalidades, jurisdicciones y ubicación (urbanos, suburbanos y rurales, privados y oficiales, Bachillerato, Comercial y Técnico Profesional) .

Se trabaja con el análisis de textos, documentos, materiales y producciones escritas de circulación interna a nivel institucional y de supervisión escolar.- Descripción densa de carácter etnográfico, sondeos de opinión por medio de entrevistas libres y encuestas semi-estructuradas

RESULTADOS ESPERADOS:

Producir nuevos conocimientos sobre la dinámica organizativa de las Institución escolar en nuestra realidad provincial y sus posibilidades para implementar la transformación del Sistema Educativo

Determinar la naturaleza de los procesos de resistencia o adaptación a las pautas de transformación generadas por la aplicación de la Ley Federal de Educación para el Nivel Medio.

Conocer el Ámbito de trabajo docente en relación a su profesionalidad y posibilidades de Creatividad y racionabilidad frente a las propuestas transformadoras.

Apreciar el grado de capacidad y habilidad de directivos y docentes para definir a partir del Proyecto Educativo Institucional, el análisis de los conflictos y sus posibles alternativas de solución

Reconocer la relación entre tipos de Dirección, gestión, clima institucional y variables de ajuste y transformación educativa

Contribuir con la formación Permanente de Profesorado en sus diferentes roles: docentes, directivos y de supervisión.

Propuestas de Reformas de Proyectos Educativos Institucionales y Proyectos Curriculares

GRADOS DE EJECUCIÓN

Comprobación de la compleja red de problemas normativos que generó la Ley de Transferencia de los establecimientos de Nivel Medio a la jurisdicción provincial, por la falta de coherencia legal que sirva de encuadre a la toma de decisiones institucionales.

En ese sentido se advierten diferentes normativas: unas vinculadas con los establecimientos nacionales oficiales transferidos , otras con los establecimientos nacionales privados transferidos, otras con las escuelas de nivel primario provincial adaptadas para el nivel medio; por carecer este último de- legislación provincial. Una situación particular se plantea en el caso de las Escuelas Experimentales Universitarias que tienen pautas de funcionamiento vinculadas con los Consejos Asesores, Consejos Directivos de Facultades y Consejo Superior.

El estudio de las reglamentaciones nos planteó serias dificultades para encontrar el hilo conductor que diera coherencia a la investigación , por lo que decidimos abordar el estudio de la Institución Escolar en su dinámica de funcionamiento a partir del testimonio de sus propios actores. Para ello se seleccionaron dieciocho establecimientos. Se trabajó a partir de un encuentro de Rectores y sucesivas entrevistas a docentes, alumnos y preceptores.

Las escuelas seleccionadas son de modalidad Técnica, Politécnica, Bachillerato, Comercial y Agrotécnica y pertenecen a zonas rurales y urbanas y a la jurisdicción oficial y privada.

Del trabajo con Directores, se derivaron categorías de análisis vinculadas con la descripción de los problemas y la naturaleza de las soluciones visualizados en la función directiva .

La categorías de análisis fueron organizadas como: Internas a la Institución Escolar y Externas a la Institución Escolar.- En el Primer caso se diferenciaron las siguientes subcategorías de problemas vinculados con: Infraestructura, Organización, Administración, Interacción y Clima Institucional, Currículo y Evaluación, Rol Docente (formación y perfeccionamiento). En el segundo caso se diferenciaron dos categorías, una referida a la Relación con las Estructuras Jerárquicas del Gobierno Escolar y otra, referida al Medio en que se inserta la escuela.

La enumeración, descripción, análisis y categorización de los problemas nos permitió abordar su relación con la toma de decisiones adoptadas, con las dificultades para resolverlos y el grado de vinculación con las representaciones del rol directivo.

Las observaciones realizadas y el proceso de análisis y confrontación teórica nos permitió relacionar las tareas asumidas, con posibilidades de interpretación desde la micro política, como forma de abordaje de las resistencias y las limitaciones a partir de la interpretación dinámica de la institución y la visualización de sus conflictos.

En este momento nos encontramos estudiando la naturaleza , alcance y dificultades para percibir y definir problemas desde la gestión directiva y la relación de esta problemática con el pensamiento práctico del director y el grado de reflexión crítica, creatividad y profesionalidad en el ejercicio del rol.

Asimismo estamos vinculando estos planteos con el reconocimiento de ámbitos de la organización y posibilidades de autonomía de la gestión en relación al Proyecto Institucional, al Diseño Curricular y a la Transformación Educativa.

CAMPOS DE APLICACIÓN

Programación de cátedra.- Cursos de Perfeccionamiento y actualización en servicio. Aportes para la Transformación Educativa.- Organización de Encuentros y Seminarios a nivel Nacional y Regional. Transferencia de conocimientos a las instituciones que sirvieron de campo de investigación. Aportes a las tareas de supervisión y dirección institucional.

Investigación 8

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Salta

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Humanidades. Campo Castañares.

TELÉFONO: 087-25.5458 **FAX:** 087-255458

TÍTULO DEL PROYECTO: "La Evaluación como generadora de decisiones y/o modificaciones en el sector Educación".

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Educación

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 1/4/94 a 1/7/96

DIRECTORA Y CATEGORIA DOCENTE-INVESTIGADOR: Lic. Ana Maria Navarro de Gottifiedi, Cat. "B".

CO-DIRECTORA: Prof. Lucila Elliott de Campagna, Cat. "C".

EQUIPO: Prof. Alicia Susana Saravia; Prof. Alejandra Rueda, Lic. Noemi Sinópoli y Prof. Marta Lopez de Romero.

OBJETIVOS GENERALES:

Destacar la importancia de la evaluación de proyectos en educación como necesaria para la toma de decisiones, para la gestión y para la revisión de acciones educativas.

Enfatizar la necesidad de evaluar proyectos educativos y adecuar los modelos y diseños a las necesidades específicas en un contexto determinado.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Evaluar la "tradición de evaluación de proyectos educativos" en la provincia con respecto a los niveles Medio y Terciario no Universitario de dependencia oficial.

Encontrar las causas por las cuales no se visualiza a la evaluación de proyectos como necesaria cuando se quieren tomar decisiones con respecto al cierre, suspensión, modificación o extensión de experiencias innovadoras.

Identificar las causales de la evaluación de proyectos, los condicionantes y los contextos imperantes y determinantes de las distintas situaciones.

MARCO TEORICO:

La evaluación de los proyectos determina el valor o mérito de los mismos, orientando la toma de decisiones y produciendo mejoras y transformaciones en la experiencia evaluada.

Se dicen y hacen muchas cosas en nombre de la evaluación, cuando por un lado no todo lo que se realiza son verdaderas evaluaciones y por otro la riqueza del discurso no se compara con la pobreza relativa de las prácticas.

En contextos complejos y de recursos escasos es casi imposible que no se recurra a la evaluación para conocer las fortalezas y las debilidades del proyecto, es decir para saber si los mismos se están desarrollando bien, donde es necesario apoyar, donde es necesario mejorar y que es lo que hay que destacar. Aunque la situación actual no admite ausencias de evaluación, parecerla que se carece de la voluntad para hacerla o que no están dadas las condiciones de carácter teórico- metodológico para la evaluación de proyectos.

METODOLOGIA PROPUESTA:

Este trabajo presentó las características de una investigación evaluativa que procura una explicación de los hechos y tuvo la intencionalidad de llegar a la comprensión de los mismos. Su metodología fue de carácter cuali-cuantitativo, adaptándose el mismo a las circunstancias y problemas presentados. Se partió de la premisa que distintas situaciones requieren variados métodos de trabajo, por lo tanto no nos hemos

encerrado en una metodología particular, sino que dejamos la apertura suficiente como para adoptar aquel enfoque que fuera mas conveniente en una situación específica.

Por consiguiente, tanto hemos empleado métodos pertenecientes al campo cuantitativo, esto es registros, análisis e interpretaciones estadísticas, como así también usamos metodologías, técnicas e instrumentos propios del marco cualitativo: observaciones, entrevistas, exploraciones, descripciones, entrevistas en profundidad, etc..

RESULTADOS ESPERADOS:

Mediante la presente investigación se espera lograr resultados en referencia a los proyectos efectivamente evaluados y a las situaciones donde se evidenciaron ausencias de evaluación.

Con respecto a los proyectos evaluados se indagó sobre las causa que determinaron la evaluación, el tipo de evaluación realizada, las instancias, los momentos en que se realiza la evaluación, el equipo evaluador. el financiamiento, la concepción de evaluación subyacente, el tipo de diseño empleado, la amplitud otorgada, las dimensiones o aspectos evaluados, los actores que cumplieron la función de evaluación, las viabilidades tenidas en cuenta, las metodologías, técnicas y estrategias empleadas, la coherencia entre objetivos, recursos y resultados, y por último, los factores de éxito y fracaso.

Con respecto a las situaciones donde existía una ausencia de evaluación se quiso conocer las causas de tal situación, los condicionantes de la no evaluación de proyectos, las distintas opiniones sobre la evaluación de proyectos que determinaba su no implementación, sobre la evaluación como imposición, sobre los evaluadores y los equipos de evaluación, sobre las tendencias evaluativas actuales y sobre la mejor forma de generalizar su práctica.

Todo lo anterior sirvió para tomar algunos indicadores para la reflexión (Modelos de evaluación, Conocimientos teóricos-prácticos, Qué evaluar?, Cómo evaluar?, Quiénes deben evaluar?) que posibilitaron abrir diferentes vías para ser canalizadas y concretadas. Así se intenta articular la investigación con la práctica a través de un Taller destinado a las personas que participaron de una u otra forma en esta investigación, de forma tal de concretar la devolución de los resultados de esta investigación a las instituciones gestoras de los proyectos evaluados, a fin de realizar los necesarios análisis de las situaciones estudiadas y efectuar propuestas de evaluación de proyectos en cada uno de los ámbitos.

GRADO DE EJECUCIÓN: Finalizado y presentado al CIUNSA el 1/7/96.

COMISIÓN 4: PROBLEMATICA SOCIO-EDUCATIVA

Investigación 1

INSTITUCIÓN: Instituto de Ciencias Antropológicas, Sección Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

DIRECCIÓN: Puán 430 Capital Federal

TITULO DEL PROYECTO: “La desigualdad social y la educación básica: la experiencia de una escuela sin grados en la provincia de Buenos Aires”.

PALABRAS CLAVE: Desigualdad social, Educación básica, Innovaciones pedagógicas

DISCIPLINA CIENTIFICA: Antropología

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: agosto de 1992 - febrero de 1996

Director de beca: Lic. Graciela Batallan, Categoría docente investigador “D”

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN: Lic. Ana Padawer

OBJETIVOS:

General:

Analizar el problema de la desigualdad social en la escuela elemental a través de intentos recientes de transformación institucional en torno a esta temática

Específicos:

Relevar las políticas educativas nacionales y provinciales asociadas a este problema

Describir los proyectos, programas y actividades de las escuelas; en particular un movimiento desarrollado en la provincia de Buenos Aires desde 1987 denominado escuela no graduada

MARCO TEÓRICO:

El problema de la desigualdad social y la educación ha sido analizado teóricamente desde posiciones macrosociales y desde las más pequeñas interacciones, desde sus manifestaciones verbales, sus expresiones físicas, su historia, sus discursos y polémicas públicas. Con la etnografía escolar se busca incorporar la producción cotidiana de las diferencias y la subordinación social en la escuela elemental donde las acciones de los sujetos y sus reflexiones permiten analizar los procesos mediante los cuales se establece diariamente la distancia social y la asimetría. En ellos la propia teoría social está incluida, como argumentos que los protagonistas utilizan para justificar o cuestionar las propias prácticas.

METODOLOGIA:

Se utilizó un enfoque etnográfico que ha permitido abordar lo que sucede en las escuelas con la experiencia de la no graduación y habitualmente no es documentado.

Se concurrió por un período prolongado y con una asistencia regular a una escuela primaria del conurbano bonaerense que ha suprimido los grados, y se realizaron entrevistas a protagonistas de otras instituciones con similares iniciativas. También se participó de encuentros provinciales se entrevistaron funcionarios vinculados con esta transformación pedagógica.

Por otra parte, se realizó un relevamiento documental y bibliográfico consultando organismos nacionales y provinciales de la administración educativa, así como materiales producidos en los Estados Unidos, donde existe un movimiento: non graded school, emparentado con las experiencias nacionales.

RESULTADOS:

El informe final del trabajo incluye los siguientes capítulos:

La educación elemental en la Argentina y sus principios organizadores: el problema de la desigualdad social

Los últimos años en la educación de la provincia de Buenos Aires

El campo: la escuela del bañado

La escuela sin grados en funcionamiento

Una escuela y su historia frente al fracaso escolar: las promociones sociales y la supresión de los grados

La experiencia pionera

Las propuestas originales: la escuela sin grados y la escuela rural unitaria

EJECUCIÓN: Este trabajo ha sido finalizado, actualmente desarrollo una investigación que continua sobre la misma línea, acerca de la escuela rural unitaria y sus recreaciones hasta la actualidad.

CAMPO: Escuelas primarias publicas de la provincia de Buenos Aires.

Investigación 2

INSTITUCION: Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires.

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación,

TITULO DEL PROYECTO: Historia y cotidianeidad del asistencialismo en la educación general básica, Estudio “en” el caso de un distrito del Conurbano Bonaerense.

PALABRAS CLAVE: Estado, asistencialismo, pobreza, institución escolar, historia.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Antropología de la Educación, Sociología de la Educación, Historia de la Educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 31 de marzo de 1996-31 de marzo de 1998.

DIRECTORA Y CAT. DE DOCENTE - INVESTIGADORA: Dra. Adriana Puigros, Cat. “A”

CODIRECTOR: Dr. Ovide Menin, Cat. “A”

INVESTIGADORA: Lic. Sofía Irene Thisted

OBJETIVOS:

- a) Definir y caracterizar las tendencias pedagógicas contemporáneas indagando en las lógicas subyacentes sobre las que estas se han construido.
- b) Indagar en los complejos procesos por los que se construyen los circuitos de escolarización, atendiendo no solo a las definiciones que se proponen desde las políticas económicas, culturales y educativas sino también desde la intervención de los sujetos.
- c) Identificar y describir las tareas y los ámbitos que los maestros, padres y niños señalan como “pedagógicos” y “asistenciales”. Más específicamente realizar una genealogía de estas categorías.
- d) Describir y explicar las articulaciones y contradicciones entre las imágenes de la práctica escolar que se generan, circulan y transmiten en las escuelas que atienden a sectores populares.

MARCO TEORICO:

En los últimos tiempos la escuela -y en particular las que atienden a sectores populares- fue acusada de dejar de lado sus funciones “específicas”, es decir, la instrucción en las habilidades de la lectoescritura y las operaciones básicas, y priorizar las tareas asistenciales.

La escuela a la vez que instruye, es escenario de ejecución de políticas sociales diversas: el médico, el dentista, el asistente social, el asistente educacional o el psicopedagogo, el policía que gestiona documentación, son personajes habituales, especialmente en las escuelas de la periferia urbana. A su vez, los espacios en los que se desarrollan las actividades de las escuelas trascienden el mundo de las aulas y los patios: el comedor, la Sala de Atención Primaria, son sitios que niños y maestros frecuentan habitualmente en su experiencia escolar.

El copioso material recogido en investigaciones anteriores aportó a la formulación de múltiples interrogantes en torno a los procesos por los que se produce la diferenciación escolar en el marco de la configuración de un nuevo orden social en el que la educación aparece como un componente central para la reproducción social. Aquella se perfila, crecientemente, como un espacio de generación de ganancias económicas, y al mismo tiempo, constituye un “bien escaso en cantidad y calidad” distribuido diferencialmente en el conjunto social.

También surgieron preguntas específicas sobre las escuelas de lo que algunos autores han denominado “circuito primario asistencial” entendiendo que éste está formado mayoritariamente por escuelas estatales y en menor medida por instituciones privadas, que destinan tiempos importantes a la atención de la alimentación, la salud y la familia de los niños, en la medida en que la escuela se hace cargo de los daños causados por el ajuste. La incorporación progresiva de tareas asistenciales al ámbito de los cada vez más vastos sectores “marginalizados” constituye un aspecto crítico del sistema educativo

aún poco estudiado en su constitución histórica, en sus implicancias en la vida cotidiana de las escuelas y sujetos sociales y en su dimensión prospectiva

Nuestro problema de investigación está constituido por los discursos pedagógicos contemporáneos - lingüísticos y extralingüísticos- que articulan definiciones acerca de lo “específico” e “inespecífico” de la tarea escolar, acerca de lo “pedagógico” y lo “asistencial”, Creemos que estamos asistiendo al quiebre del discurso pedagógico que rigió durante casi cien años cuyos ejes fueron la homogeneización y la inclusión y que en nuestro horizonte se erige un nuevo discurso pedagógico que, si bien posee vestigios del anterior, abandona aquellos principios y comienza a propiciar la “heterogeneidad” y la “exclusión”. Estos virajes se conjugan con la ampliación significativa de la vulnerabilidad social y la agudización de las situaciones de pobreza extrema dando lugar a circuitos de escolarización cada vez más nitidos pero no homogéneos.

Es objeto de este trabajo aportar al conocimiento de las escuelas a las que concurren los niños de sectores populares del Conurbano Bonaerense, más específicamente nos detendremos en las presencias y articulaciones entre lo pedagógico y lo asistencial en dichas instituciones educativas. La profundización de la diferenciación del sistema educativo, y la consiguiente configuración de circuitos de escolarización, se ha asociado frecuentemente con la irrupción en la vida escolar de tareas paliativas del hambre y de la precarización generalizada en las que se hallan sumidos cada vez más amplios sectores sociales.

Para esto proponemos realizar un estudio cualitativo en tres escuelas primarias de un distrito del Conurbano Bonaerense -dos estatales y una privada- en las que el peso de las tareas asistenciales sea significativo.

Indagaremos en tres ejes estrechamente relacionados:

- los procesos sociales en que se construyen los circuitos de escolarización y específicamente el “circuito primario asistencial”.
- la trama discursiva en la que se articulan lo asistencial y lo pedagógico, los contenidos pedagógicos de las tareas asistenciales y los contenidos asistenciales de las tareas pedagógicas.
- c) el tipo de intervención del aparato escolar en la problemática social que se propone en el Conurbano Bonaerense.

METODOLOGIA:

Consideraciones teórico metodológicas

En este punto esbozaremos en primera instancia los principios teórico - metodológicos sobre los que ha sido estructurada esta investigación; en segundo término la delimitación del universo de estudio y del trabajo de campo propuesto; finalmente se explicitarán las técnicas a emplearse para la recolección de datos.

Los puntos de partida

Abordar el discurso pedagógico vigente en las escuelas del Conurbano Bonaerense implicará un trabajo que sea tributario de diversas tradiciones teórico - metodológicas entre las que destacamos por una parte los aportes de los enfoques de la sociología interpretativa y, en particular de la etnografía escolar, y, por otra, las herramientas que aportan los estudios sobre el análisis del discurso y la crítica textual deconstructiva.

Delimitación del universo de estudio

La investigación se centrará en el desarrollo de un estudio en profundidad. La información que se releve mediante el trabajo de campo propuesto se confrontará con información de fuentes secundarias: análisis de material que permita reconstruir los procesos históricos acerca del papel asistencial de las escuelas, hemerográfico, estadístico y discursos pronunciados en torno a la problemática de la escuela que atiende a sectores populares y la instrumentación de tareas asistenciales.

El trabajo de campo se orientara a:

Relevar información sobre los ámbitos en los que se escolarizan los niños de sectores populares y las prácticas que tienen lugar en estas escuelas , a fin de identificar, describir e interpretar los sentidos de lo pedagógico y lo asistencial que se ponen en juego.

Indagar en los registros de las expresiones verbales y no verbales de directivos, maestros, padres para rastrear las representaciones y sentidos que atribuyen a la actividad pedagógica y los elementos más significativos de dicha representación

Realizar una observación minuciosa en torno a la utilización del tiempo de escolarización de los niños, de LOS USOS de los espacios y de las tareas que se realiza en las distintas instituciones atendiendo a los “modos de instrumentación” que propone cada una de éstas.

Prestar atención a los marcos regulatorios de dichas prácticas y a la documentación circulante

Relevar y analizar la información cuantitativa básica acerca de las escuelas (recursos materiales, humanos, infraestructura, etc.)

Para esto se seleccionarán dentro de un distrito escolar:

Una escuela considerada de “alto riesgo”: aquéllas que el sistema rotula de esta manera para dar cuenta de diversas situaciones en general vinculadas a la extrema pobreza.

Una escuela periférica urbana: ubicadas en las cercanías de las primeras, aparecen (al menos esto fue lo que pudimos indagar en la investigación realizada entre 1992 y la actualidad) como opciones preferibles para algunos padres.

Una escuela “parroquial”: escuelas privadas con aranceles muy bajos e importantes cupos de “becas” a las que concurren también los niños de sectores populares.

RESULTADOS ESPERADOS:

Producción de conocimientos en torno a la problemática de las escuelas a las que concurren los niños de sectores populares ante la modificación sustantiva que se está operando tanto en los parámetros que rigen la organización del sistema educativo como en las condiciones de vida de aquellos que viven en situaciones de pobreza extrema.

Puesta a prueba de una metodología basada en los aportes de los enfoques interpretativistas que propone combinar con herramientas que aportan los estudios sobre análisis del discurso y la crítica textual deconstructiva.

Elaboración de hipótesis acerca de la relación entre los procesos de diferenciación escolar y la ejecución de tareas asistenciales en la escuela.

Elaboración de documentos, publicaciones, artículos y escritos orientados a la difusión científica y a la divulgación del proceso y los resultados de la investigación.

Generalización de conocimientos sustantivos sobre la construcción de los circuitos de escolarización y sobre la instrumentación de tareas asistenciales en las escuelas que sirvan de base para la elaboración, puesta en marcha y evaluación de estrategias alternativas de capacitación docente.

GRADO DE EJECUCION: Se ha cumplimentado la primera etapa y se esta trabajando en la segunda y tercera.

CAMPO DE APLICACION: Políticas educativas, políticas sociales.

Investigación 3

INSTITUCION: Centro Regional Bariloche Universidad Nacional del Comahue

UNIDAD EJECUTORA: Cátedra de Psicología I y II Centro Regional Bariloche

DIRECCIÓN: Quintral 1250 C.C. 1336 (8400) Bariloche, Río Negro

TELÉFONO: 54-944-20250 **FAX:** 54-944-22111

E-MAIL: montse@uncmai.edu.ar

TITULO DEL PROYECTO: Lenguaje, enseñanza y marginalidad.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza, Marginalidad, Lenguaje.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Psicología educacional.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 01-03-1994/01-03-1996

DIRECTORA: Montserrat de la Cruz, Categoría Docente: Profesora Titular del Área Psicología del Desarrollo Categoría "B"

CO-DIRECTOR: Oscar Nudler

CONTRAPARTE DEL PROYECTO: Araceli de Tezanos (Universidad Católica de Chile)

EQUIPO: Nora Baccal (CRUB), Laura Ricco (CRUB), Paula Siracusa (CRUB), Dora Riestra (CRUB), María F. Huarte (Externa ad-honorem), Carina Ansolabehere (Externa ad-honorem), María José Noriega (Externa ad-honorem), Gabriela Golberg (Externa ad-honorem), Cristina López (Externa ad-honorem), Graciela Caino (Externa IFyPD), Nora Bloc (Externa IFyPD), Virginia Baudino (Alumna), Mónica Palacio (Alumna),

OBJETIVOS:

Indagar acerca de las narrativas que instauran los docentes en las salas de clase y en las narraciones sobre el quehacer pedagógico, generando un proceso de comparación con las formas enunciativas de los alumnos en sectores sociales marginales y medios, en los niveles primario y secundario del sistema educativo.

Objetivos específicos:

Primer año.

Las formas enunciativas de los maestros:

Describir y analizar el tipo de enunciados producidos por los docentes en la sala de clase.

Describir y analizar el universo vocabular de los maestros en los procesos narrativos temáticamente centrados en su quehacer

Generar las categorías de análisis que permiten comparar ambas formas enunciativas generadas por los docentes.

Interpretar a través de un proceso de contrastación, el universo vocabular expresado en los enunciados de los docentes a la luz de las estructuras conceptuales del saber pedagógico.

Segundo año.

La relación entre las formas enunciativas de los docentes y alumnos:

Describir y analizar las formas enunciativas que producen los alumnos en situaciones narrativas.

Comparar las formas enunciativas de los docentes y alumnos a partir de los hallazgos de las categorías del análisis generadas en la etapa anterior.

Principales referencias teóricas: En la investigación educativa, el enfoque de las narrativas, emerge con cierto grado de variabilidad en sus formas de llevarlo a la práctica de la indagación, a partir de 1987. Un trabajo publicado por Zeichner (1987) indaga a través de la escritura de maestros

novatos las posibles soluciones de problemas cotidianos de la sala de clase. A partir del trabajo se definen estilos característicos de docentes principiantes para la resolución de dichos problemas. Otra modalidad que asume el estudio de las narrativas en la investigación educativa, se acerca al análisis del discurso verbalizado; es decir, a los enunciados.

Thomas (1990) emplea el recurso de clases registradas en video, para preguntar acerca de los problemas que se plantean. A partir de las respuestas? Thomas infiere una taxonomía de los juicios que elaboran los docentes. Con procedimientos semejantes Simmons (1989) indaga acerca de la resolución de problemas pero evaluando las respuestas en términos de los niveles de pensamiento reflexivo que se manifiestan en ella. Por último las narrativas han sido empleadas en contextos completamente diferentes al de resolución de problemas por Kagan (1991), Clandinin (1990) y Elbaz (1991).

Estos estudios se proponen por una parte indagar a cerca de las creencias (beliefs) de los docentes sobre su quehacer y los espacios institucionales donde este se lleve a cabo. Por otro lado, las narrativas se emplean para indagar los niveles de articulación que manifiestan los aparatos conceptuales estructurados por los maestros con aquellos constituidos por los desarrollos teóricos de disciplinas como la Psicología Educativa. Estos estudios han permitido trascender la aproximación lingüístico - literaria del concepto de narrativas. Kagan (1991) asigna a las narrativas cuatro cualidades estructurales: 1) las estructuras lógicas, 2) el orden de los componentes narrativos, 3) el punto de vista del autor, 4) el foco. Estas cualidades se transforman para Kagan en parámetros que permiten por una parte discriminar las narrativas escritas de los docentes y por otra, inferir sistemáticamente las creencias de los maestros acerca de la enseñanza.

METODOLOGIA:

La investigación que se propone se remite a una formulación metodológica (Tezanos A. de; 1987) que comparte, con trabajos contemporáneos, principios fundamentales que argumentan acerca de la perspectiva etnográfica de la investigación educativa (Rockwell, E,1984; Sírvent M. T., 1984; Hammersley, M.,1990; Achilli, E., 1990) Los principios metodológicos de este proyecto presentan las siguientes condiciones determinantes: a) es un estudio de casos B) los casos estan determinados por la población usuaria de las escuelas; una, cuyos alumnos pertenezcan en su totalidad a un sector marginal y otra a la que asisten alumnos de sectores medios.

EL TRABAJO DE CAMPO:

Las tareas de recolección de datos se estructuran en dos etapas:

Primera etapa: Las narrativas de los docentes: La información se recoge a través de: a) el registro de observaciones naturales de clases de primeros, terceros y séptimos grados; b) el registro de observaciones naturales de los primeros años del nivel medio; c) entrevistas a los docentes de los cursos observados.

Segunda etapa: La recolección de información se articula a partir de: a) entrevistas a los alumnos, b) se continúa con los registros de observación natural de las clases

Resultados esperados: A través de la realización de seminarios de discusión con los docentes tanto sobre las narrativas de los docentes como las de los alumnos se abren espacios para la producción de procesos de perfeccionamiento orientados a indagar sobre la influencia de los modos que asumen tanto las interacciones lingüísticas como las creencias, sobre las prácticas que se instauran en la sala de clase.

Asimismo a través de la publicación de artículos sobre los hallazgos del proyecto, en revistas especializadas, se aporta a la discusión reseñada en la revisión bibliográfica sobre las narrativas de los docentes y su incidencia en las prácticas pedagógicas. Por otra parte, desde el punto de vista del enfoque metodológico, el proyecto contribuye al desarrollo de argumentaciones y propuestas sobre los enfoques pertinentes para la investigación en el ámbito educativo y pedagógico.

Los trabajos publicados, en el desarrollo del proyecto, son los siguientes:

De la Cruz, M. "Ciclo de vida en sectores sociales marginales"

Trabajo Social: revista uruguaya y latinoamericana de trabajo social, 15, 1995.

Baccal, N. y De la Cruz, M. "Aportes de la lexicometría al análisis del discurso del docente en la sala de clase" en Bolasco, S., Lebart, L., Salem, A. (comp) JADT 1995, Università degli Studi di Roma "La Sapienza"- Università degli Studi di Salerno. Tezanos, A. de "Investigación educacional - Investigación Pedagógica: significados posibles y propuestas", Estudios Sociales CPU, Chile, 84, trimestre 2, 1995. De la Cruz, M. y Baccal, N. "Análisis lexicométrico: un aporte a la comparación de las formas discursivas de docentes y alumnos, del nivel primario" Estudios Pedagógicos, Universidad Austral de Chile, 22; 1996 Ricco, L. y De la Cruz, M. "Las visiones que los docentes de nivel medio construyen acerca de sus alumnos". Novedades Educativas, 67; 1996 Grado de ejecución: 90%

CAMPOS DE APLICACIÓN:

A partir de los resultados se pretende elaborar sugerencias que afecten a:

Instituciones de formación de docentes de nivel primario, medio, terciario y universitario.

La definición de políticas de perfeccionamiento.

Los equipos técnico- pedagógicos de la provincia a los fines de potenciar las formas de apoyo que se encuentran desarrollando.

Investigación 4**INSTITUCIÓN:** Universidad Nacional de Entre Ríos**UNIDAD EJECUTORA:** Facultad de Ciencias de la Educación.**DIRECCIÓN:** Rivadavia 106. Paraná. Entre Ríos.**TELÉFONO/FAX:** 043-234162**TITULO DEL PROYECTO:** "La Gestión Escolar en Condiciones Adversas".**PALABRAS CLAVES:** Gestión Escolar, Logros Educativos, Sectores Populares, Condiciones Adversas, Institución Escolar, Dirección.**DISCIPLINAS CIENTIFICAS:** Organización y Gestión Escolar.**FECHA DE INICIO Y FINALIZACION:** Agosto de 1994/Agosto de 1997.**DIRECTOR:** Prof. Germán Cantero, PTDEx Categoría "B".**CO-DIRECTORA:** Prof. Susana Celman, PTDEx Categoría "B".**EQUIPO:** Psic. Ulla, Zunilda, Lic., Gabriela Andretich; Prof. Milagros Rafaghelli; Lic. Stella Altamirano, Alumnos : Nora Grinóvero;, María Laura Chaperó; Martín Repetti., Becaria: Patricia Tesista Ortega, de doctorado: Ingrid Sverdlivck., Pasante de licenciatura: Virginia Kummer.**OBJETIVOS:**

Aportar elementos conceptuales para el desarrollo de un marco teórico específico sobre Gestión Escolar, apto para caracterizar y comprender las modalidades de gestión vigentes en la región.

Contribuir a la formación de una masa crítica local en materia de Gestión Escolar, que fortalezca con su producción científica y especialización académica, el desarrollo Curricular de disciplinas como Gestión y Administración Escolar.

Brindar orientaciones teóricas e instrumentales para un mejoramiento de la gestión escolar con sectores populares a instituciones educativas, gremiales y gubernamentales.

Generar ámbitos de debate y difusión sobre la problemática de la Gestión Escolar.

Cuando a fines de 1994 se aceptó la invitación de OREALC/UNESCO a sumarse a un conjunto de estudios de casos sobre los nexos entre gestión y logros escolares en diversas instituciones, se circunscribieron los propósitos a: - estudiar la trama de procesos y factores que permiten comprender y vincular el estilo de gestión y los logros poco frecuentes de algunas instituciones escolares que, en condiciones adversas, atienden a niños de sectores populares.

MARCO TEÓRICO:

Como ocurre en los tiempos de inflexión histórica, la educación es revalorizada como instrumento de reproducción y cambio desde diferentes intencionalidades y proyectos de intervención social. No se trata solo de diferencias en el marco de un debate teórico, también de posturas entre actores sociales; posturas que van desde la de aquellos que desean potenciar la contribución de la escuela a la construcción de una democracia sustantiva, hasta aquellos que seducidos por el nuevo paradigma tecnológico-productivo pretenden trasladar su lógica al ámbito de la sociedad civil y de la escuela.

Para estas posturas, que conviven por necesidades estratégicas de construcción política y cuyas fronteras son difíciles de delimitar, la gestión escolar es un tema crítico. En efecto ella estaría directamente ligada al modelo societal, que se irá conformando en el transcurso y resolución de la larga crisis de este fin de siglo.

A tal efecto se puede optar por profundizar la concepción de gestión en su acepción de "management", o resignificarla a partir de los elementos que le aporta la especificidad de un tipo particular de gestión, la escolar, para luego valorar los estilos que más se adecuen a los desafíos de instituciones específicas: las que atienden a sectores populares, en condiciones adversas.

METODOLOGIA:

Metodológicamente la investigación fue realizada desde un abordaje cuantitativo, de contextualización, sobre escuelas distribuidas en todo el país y desde un abordaje cualitativo con estudio etnográfico e instancias participativas, en dos instituciones de Santa Fe.

Desde el abordaje cuantitativo se ha tratado de saber si estos dos casos se plantean como excepcionales dentro del universo de 134 escuelas que respondieron al envío de un cuestionario. Desde el abordaje cualitativo se ha procurado dar respuesta a dos líneas de interrogantes centrales:

¿Cómo se construye una gestión, como se institucionaliza un estilo de gestión; como se gesta un proyecto institucional?

¿Qué logros estarían más relacionados con los respectivos estilos?

Estas preguntas conducen a su vez a examinar:

La naturaleza de los procesos y factores que aparecen asociados a " esta construcción".

Las condiciones de su " producción y reproducción".

La índole de los logros con que se las vincula.

La relación entre el tipo de logros, el tiempo que insume su concreción, las expectativas de distintos actores sociales al respecto.

El proyecto se completa con un estudio de contrastación cuali/cuantitativo en escuelas de la ciudad de Paraná

RESULTADOS ESPERADOS:

Resultados del Abordaje Cuantitativo:

Caracterización de las modalidades particulares de gestión escolar vigentes.

Descripción de las exigencias que en materia de gestión plantean los alumnos de sectores populares.

Resultados del Abordaje Cualitativo:

Interpretación de situaciones emergentes y recurrentes en los procesos de gestión de los casos estudiados.

Comprensión de los procesos decisivos en escuelas y las condiciones que viabilizan proyectos de cambio al respecto, desde el análisis comparativo con sus equipos directivos.

Desarrollo de proyectos de innovación en la gestión con las instituciones **participantes**.

GRADOS DE EJECUCION: 60 %

CAMPOS DE APLICACION: Micro escolar, supervisión local y regional, administraciones educativas y elaboración de políticas publicas en educación.

Investigación 5

INSTITUCION: Universidad Nacional de Entre Ríos

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Ciencias de la Educación

TITULO DEL PROYECTO: Procesos de construcción de la vida cotidiana escolar en escuelas primarias de Paraná

PALABRAS CLAVE: Procesos de construcción, vida cotidiana escolar, escuelas primarias.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Sociología de la Educación

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION: Junio de 1996 Julio de 1999

DIRECTORA: Prof. Nélica Landreani

EQUIPO: Gloria Galarraga, Susana Berger, Susana Valentinuz, Becarias: Susana Castagno, Gabriela Vainstein, Susana Nadalich

OBJETIVOS GENERALES:

Analizar procesos de construcción de sentidos que los principales sujetos de la educación asignan a sus escuelas : alumnos, padres, docentes, vecinos.

Reconocer las condiciones particulares de producción de las prácticas en las escuelas, sus estrategias y significados.

Conocer las particularidades de los procesos diferenciados de apropiación institucional.

Identificar y analizar las prácticas autónomas de los sujetos en la vida cotidiana escolar.

MARCO TEORICO:

El estudio retorna las principales conclusiones de la investigación realizada por el mismo equipo sobre la relación de las escuelas primarias con el medio sociocultural inmediato. En ese trabajo se consideró la relación escuela - comunidad como el proceso por el cual el medio social produce, reproduce, se apropia, resiste e interpela a la institución escolar mediante las prácticas cotidianas de los sujetos que otorgan diversos sentidos a su tarea educadora: alumnos, docentes, directivos, padres, ordenanzas, vecinos, miembros de cooperadoras, etc. Esta integración posee un carácter contradictorio que se manifiesta en la identidad institucional: resultado de procesos de institucionalización de un modelo de acción educativa que ignora la presencia cotidiana de los actores que intervienen en su construcción. Estos procesos no son uniformes porque la producción cultural del medio social (el barrio, la comunidad) penetra en la vida institucional aunque sea negado por el sentido común. El imaginario escolar cuya tradición normalista aún hegemoniza el sentido común docente, encubre los procesos de producción cultural que se sustentan en las escuelas. La actual investigación, se propone ahondar en esta línea de trabajo, penetrando en la construcción cotidiana de las instituciones, esta vez reconociendo la particularidad de escuelas denominadas comúnmente urbano marginales. Se trata pues de identificar estos procesos, reconocer la existencia de prácticas autónomas que se desarrollan a la sombra de lo instituido:

Las estrategias infantiles de integración de la compleja y contradictoria convivencia de lo escolar y lo cotidiano familiar.

El sentido práctico docente: estrategias pedagógicas no explícitas ya que carecen de una discursividad que las legitime.

La participación de padres en la vida institucional, sus expectativas y procesos de apropiación.

El sentido que adquiere la escuela en el barrio: la trama cultural de sectores excluidos socialmente cuya identidad social está penetrada por la acción educadora,

METODOLOGIA:

El proyecto se organiza a través de cuatro subproyectos que focalizan el estudio en cuatro actores principales que interactúan en la vida cotidiana de dos escuelas primarias en contexto de pobreza. Su estrategia metodológica presupone el estudio en profundidad de estas dos instituciones integrando tres abordajes complementarios: etnográfico, hermenéutico e histórico. La particularidad de las escuelas son estudiadas entonces como complejos procesos sociales cuyas contradicciones tienen historia amasada por actores que intervienen penetrando la institución y significándola. No se trata entonces de un microanálisis sino del intento de captar la especificidad de procesos globales, Aun cuando apela a procedimientos cuantitativos en su etapa inicial (análisis de la matrícula escolar, índices de población, características socioeconómicas de la zona de influencia de cada institución) las técnicas son predominantemente cualitativas: entrevistas, observaciones, análisis documental. Los cuatro subproyectos se articulan mediante la triangulación sistemática de información obtenida de distinta fuente, con diferentes procedimientos. La construcción teórica de base es común privilegiándose en la primer etapa la conceptualización de la pobreza y la autonomía como categorías principales en esta etapa.

RESULTADOS ESPERADOS:

Se espera profundizar el conocimiento que se tiene sobre los procesos cotidianos en las escuelas, los significados que los sujetos prestan a la acción educativa y la identificación de prácticas autónomas cuya lógica pueda potenciar procesos de transformación educativa.

GRADO DE EJECUCION: El proyecto se encuentra en su fase inicial.

Investigación 6

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Jujuy

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Humanidades y Ciencias. Sociales, Cátedra Psicología Educativa

DIRECCIÓN: Otero 262 (4600) San Salvador de Jujuy, Jujuy

TELÉFONO: (54) 088-229183 **FAX:** (54)088-229183

E-MAIL: ncaffé@fhycs.edu.ar

TÍTULO DEL PROYECTO: “La Producción simbólica en niños con antecedentes parentales culturales Bolivianos”.

PALABRAS CLAVE: producción simbólica, discurso, relato, parentales culturales.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Psicología Educativa, Lingüística

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Marzo 1994 /Junio 1997

DIRECTORA: Lic. Clemencia Esther Postigo de Caffé, Catedrática Docente Investigador “B”

CO-DIRECTOR: Director Área Temática Lic. Ana María Postigo de Bedia, Consultora Dra. Flora Guzmán “A”

EQUIPO: Prof. Luisa Checa, Cat. Doc. Inv. D; Prof. Norma Lambrisca, Cat. Doc. Inv. D; Prof. Clarisa Hernández, Cat. Doc. Inv. D; Prof. Gabriela Chaile, Cat. Doc. Inv. D

OBJETIVO GENERAL:

El objetivo de la investigación apunta a descubrir “las características de la producción simbólica de niños con antecedentes parentales-culturales bolivianos, su relación con el discurso y los elementos constitutivos de su subjetividad”.

A partir de este se establecieron Objetivos específicos relacionados con:

Objetivos particulares

Detectar la modalidad en la organización formal de la producción simbólica a través del análisis del discurso (en los aspectos sintácticos y semánticos)

Indagar las relaciones existentes entre la producción simbólica y las características subjetivas que se expresan en su contenido.

Determinar la influencia de las raíces parentales-culturales en la producción simbólica de los niños con origen o entorno familiar boliviano.

Contribuir a adecuar técnicas para la narrativa oral que puedan incidir sobre las producciones discursivas de los escolares.

Cotejar las producciones simbólicas de niños con antecedentes bolivianos y argentinos con las producciones simbólicas de los niños de la muestra del Proyecto Ps. 033-002-UBACYT-IJBA.

MARCO TEÓRICO

La Producción simbólica incluye el conjunto de representaciones mediante las cuales un sujeto intenta dar cuenta de una interpretación peculiar de la realidad (Shelemenson y Wettengel Ps. 033 UBA)

Entre las funciones de simbolización de los sujetos destacamos el lenguaje. Bruner sostiene que “La cultura está constituida por procedimientos simbólicos, conceptos y distinciones que únicamente pueden ser realizadas en el lenguaje”. En trabajos acerca de la significación, este mismo autor, sostiene que las narraciones monológicas de los niños pequeños tienen una función constituyente en relación a la búsqueda de sentido que le otorgan a sus acciones y al mundo. Podemos expresar, entonces que los niños desde muy pequeños aprenden a dar sentido “especialmente narrativo, al mundo que lo rodea” (Bruner ; 1988; 77) y también ingresan al mundo del significado

con una **precocidad** que los adultos parecemos ignorar desde C.S. Peirce, reconocemos que el significado **depende** (...) “no solo de un símbolo y su referente, sino también de un interpretante : una representación mediatizadora del mundo en función del cual se establece la relación entre signo y referente”. Este mismo autor señala que los símbolos dependen de la existencia de un lenguaje y que el significado simbólico, por tanto depende de la capacidad humana para internalizar ese lenguaje y usar su sistema de signos como interpretantes de estas relaciones de representación (Bruner ; 77 ; 1988).

En otros escritos referidos a la interacción social y el desarrollo del lenguaje, el mismo Bruner **pone** de relieve el papel de la figura materna en el aprendizaje de la estructura del lenguaje y su función.

Desde otro marco referencial. el Psicoanálisis, en relación a las funciones de representación, sostiene que desde el nacimiento existe un Otro que al mismo tiempo que satisface las necesidades, inscribe e interpreta al niño, grabando sobre él un sello de semejanza que hace de éste niño, desde un comienzo, un sujeto irrepetible y distinto a cualquier otro niño.

A cada niño lo asiste una madre singular, **con** formas diferentes de interpretar las necesidades, ofrecer amor , cuidados, gestos y palabras (Schelemenson ; Mimeo UNICEF). Estas formas de interpretación, si bien son singulares, están también atravesadas por aspectos culturales.

La actividad psíquica queda de este modo a cargo de un Otro, que ejerce la función materna y que da al niño una interpretación de la realidad exterior en función de sus propias representaciones.

De este modo tal que la psique y el mundo se encuentran y nacen uno con otro a través del otro. En el sistema cultural occidental. expresa Piera Aulanger “la madre posee el privilegio de ser para el niño el enunciante y el mediador de un discurso ambiental del que transmite, bajo una forma pre-digerida y pre-moldeada por su propia psique, las comunicaciones y prohibiciones mediante el cual le indica los límites de lo posible y lo lícito” (P. Aulanger ; 34 ; 1977).

En esta primera relación madre-niño, inconsciente, la madre al convertirse en mediadora del discurso ambiental se constituye a su vez en la portavoz, no solo porque es la emisora de los mensajes sino por ser también, la representante del mundo exterior. Podemos decir que el niño al producir o crear un relato, crea un mundo posible. lo explica y lo justifica en un esfuerzo de simbolización lingüística y comunicativa. También, a través de él, expresan lo que sienten , crean y hacen. Por lo tanto llegamos a descubrir, así, una doble función en la comunicación verbal, por un lado el lenguaje adquiere una función social, ya que al construir un relato se lo ordena de acuerdo a quien lo va a receptor y por otro, las argumentaciones del sujeto remiten a un sentido primero, la subjetividad de quien lo elabora.

Lozano y Otros señalan que “Lingüísticamente la noción del sujeto es necesaria para dar cuenta de la transformación de la lengua en discurso” y continua expresando “En la lingüística Europea, a partir de Benveniste, el concepto de sujeto productor del discurso se une a la observación de su presencia en el propio discurso” (Lozano y Otros ; 89 ; 1993). Se rescata a partir de ello una consideración que va ser fundamental en el análisis del discurso : a través del discurso, el sujeto construye el mundo como objeto y se construye a sí mismo (Greimas Courtés ; 1979). Observamos, entonces, que los comportamientos del hablante se dan en un contexto y son encarnados por un sujeto. De tal manera, el intento del presente Proyecto de profundizar en las características o modalidades de la producción simbólica de niños con antecedentes parentales bolivianos apunta a descubrir como se ponen en juego, en los relatos de los sujetos, alguno de los supuestos anteriormente mencionados.

METODOLOGIA

La investigación se encuadra en un esquema descriptivo, ya que pretende indagar las características de los relatos elaborados por niños con y sin antecedentes parentales-bolivianos. En este sentido, el análisis se centra no en el proceso sino en el producto del discurso (los relatos).

A partir de éste último es que se realizarán las inferencias sobre la temática investigada.

Por tal razón es que, las unidades de análisis son los relatos y sus variables las características de forma, por un lado, y de contenido por otro.

Se fijan entonces, etapas para efectuar el análisis ; una 1ra. y 2da. en las que se analizan los relatos en función de: Los aspectos de la organización objetiva, con sus dos niveles de análisis : sintáctico-estructural y el semántico-narrativo, y una 3ra. etapa que incluye el tercer nivel de análisis referido a la posibilidad de desentrañar el supuesto temático de que la producción discursiva está atravesada por la singularidad de quien la produce ; en tanto como lo señala Greimas “El discurso es el lugar de la construcción de su sujeto. A través del discurso el sujeto construye el mundo como objeto y se construye a sí mismo”.

CARACTERIZACIÓN DE LAS MUESTRAS:

La selección de las muestras tiene en cuenta los antecedentes parentales de los niños por un lado y por el otro la condición de NBI prefijadas por el Proyecto Ps.033 UBA, en tanto que las muestras deben ser homogéneas, en relación a la ubicación económica de la estructura social de los sujetos investigados, para evitar contaminaciones de elementos favorecedores o perturbadores en relación al acceso o imposibilidad de recursos. A tal efecto y con la finalidad de poder contrastar los resultados del instrumento APS (Análisis de Producción Simbólica) tomamos una muestra de niños con antecedentes bolivianos y con NBI a la que denominamos Muestra I y otra de niños con antecedentes argentinos, también con necesidades Básicas Insatisfechas a la que denominamos Muestra II.

Las dos muestras se componen de niños pertenecientes a dos Escuelas ubicadas en Barrio Alto Comedero y más específicamente al Sector denominado Aeroparque.

Ambas muestras son opuestas en cuanto a la presencia del antecedente parental (boliviano y argentino) y homogéneas en cuanto a la ubicación económico social de los sujetos que la integran.

Por último cabe agregar que los niños de ambas muestras están comprendidos en edades entre los 5 y los 12 años y son clasificados en subgrupos, por período de un año.

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS:

EL test proyectivo CAT (A) es el instrumento de recolección de datos y limitado únicamente a ésta función. La selección del mismo esta también determinada, por el Proyecto Ps. 033 de UBA y apunta a tratar de contrastar las características de los relatos de los niños de uno y otro proyecto.

La consigna que se utiliza para producir el discurso del niño en forma de relato es la siguiente:

“hoy te voy a mostrar algunas láminas, con cada una de ellas vas a tratar de inventar un cuento, donde digas todo lo que te parece que esta pasando, qué crees que pasaba antes y que piensas que pasará después.”

Esta consigna, solicita explícitamente, la producción de relatos permitiéndonos, de este modo, trabajar sobre ellos como textos. Al mismo tiempo, las láminas funcionan como estímulo extralingüísticos que refuerza la dificultad de la construcción de un texto autónomo en relación a la situación de producción.

Los relatos son grabados para conservar la fidelidad de los discursos.

RESULTADOS ESPERADOS:

A través de la actividad investigativa pretendemos determinar :

a) Las características de la producción simbólica expresadas en la organización discursiva de los niños con y sin origen parental cultural boliviano, b) La relación entre dichas características y la constitución subjetiva del niño, c) Cómo se manifiesta esta relación en la modalidad discursiva del niño.

GRADO DE EJECUCION:

Se implementó la 1ra. y 2da. etapa que corresponde al nivel de análisis sintáctico - estructural y al nivel de análisis semántico - narrativo. Para 1997 se ha programado concluir la investigación (3ra. Etapa) con el nivel de análisis de contenido.

CAMPOS DE APLICACIÓN:

En educación; en la enseñanza; de la lengua y en estudios sobre psicolingüística.

BIBLIOGRAFIA:

AULANGIER, PIERA: 1977. La violencia de la interpretación. Amorrortu. Buenos Aires.

BRUNER, JEROME: 1989 Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Gedisa Barcelona.

BLEICHMAR, SILVIA: 1986. En los orígenes del sujeto psíquico. Amorrortu. Buenos Aires.

DUCROT, OSWALD: 1986. El decir y lo dicho. Machette. Buenos Aires.

LOZANO, J.; PEÑA, MARIN; G. ABRIL: 1993. Análisis del discurso hacia una semiótica de la interacción textual. Catedra. Madrid.

Investigación 7

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de San Luis

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Ciencias Humanas. Catedra Planeamiento Educativo

DIRECCIÓN: Ejército de los Andes 950 1er. piso.

TELÉFONO/FAX: 0652-20833

TÍTULO DEL PROYECTO: El Sentido Común en las Representaciones y Prácticas Escolares.

PALABRAS CLAVE: Sentido común, representación social, práctica docente, origen social, formación docente.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Educación

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 1992-1995

DIRECTORA: Lic. Flora Hillert, Adjunta Efectiva. UBA. Cat. "C"

EQUIPO: Lic. Alicia Frantín de Samper

OBJETIVOS:

Encontrar el punto de articulación entre las representaciones que los docentes tienen de sus alumnos y sus prácticas docentes

Determinar cómo opera el sentido común del docente en la configuración de sus representaciones diferenciales según el origen social de los alumnos y las prácticas que se producen a partir de ellas

Establecer cómo opera el sentido común del docente en la configuración del sentido común de los alumnos según sea su origen social.

MARCO TEÓRICO:

El problema se abordó desde distintas corrientes teóricas.

El sentido común se conceptualiza desde los aportes de Agnes Heller (1985, 1987), Gramsci (1975) Paoli (1984), Feldman (1993). En este marco, se introduce en el análisis el concepto de habitus (del docente y del alumno) de Pierre Bourdieu (1972, 1975, 1980, 1988), que permite comprenderlo como un sistema de principios generadores u organizadores de prácticas y representaciones.

El habitus produce prácticas, garantizando además la conformidad respecto de las mismas y su constancia en el tiempo. La práctica entonces, es una acción repetida, reglamentada, es un sistema complejo de interacciones entre el individuo y su entorno.

Se relaciona el concepto de sentido común con el pensamiento científico, tomándose básicamente el pensamiento de Bachelard (1971, 1972), para efectuar los análisis que muestran en qué medida se acercan o alejan los docentes de la actitud propia del espíritu científico, que requiere pasar del dogmatismo (certezas y seguridades), a explicaciones y abstracciones.

Entre estos dos tipos de conocimiento, el sentido común y el científico, se ubicaría el "buen sentido" que está referido a procesos por los que se hace inteligible una situación o se toman decisiones, por medio del uso de conocimiento e informaciones provenientes del saber cotidiano (Brusilovsky, S., 1992).

Estas configuraciones ideológicas no necesariamente son elaboradas en forma consciente y son difíciles de cuestionar por el hecho mismo de que son hegemónicas y configuran las prácticas, las expectativas y el sentido común (Apple, M, 1993). Es interesante presentar cómo van apareciendo "los signos de decisión" que el docente utiliza para clasificar a sus alumnos, como un juicio de clase, pero sin embargo, cómo ignora este proceso (Bourdieu, 1975). En este aparato ideológico (Althusser, 1970) que es la escuela, hay una distribución social ligada a la clasificación que el docente hace de sus alumnos.

También se pudieron acercar al tema del sentido común, las representaciones y las prácticas, análisis provenientes de los estudios sobre la potente influencia de los mensajes televisivos (Eco, H., 1974; Prieto Castillo, D., 1994)

METODOLOGIA:

Se trata de un estudio exploratorio que permite efectuar un estudio en profundidad y da posibilidades de reflexión.

Se realiza en dos escuelas de la ciudad de San Luis, una ubicada en un barrio marginal a la que concurren niños de origen social bajo, y la otra ubicada en un barrio céntrico a la que concurren niños de origen social medio.

Se toma como unidad de análisis los discursos, tanto orales como escritos y las conductas de docentes y alumnos de quinto grado de ambas escuelas.

El trabajo de campo consiste en observaciones de veinticuatro clases; redacciones de los alumnos sobre “cómo es mi maestra” y “cómo me gustaría que fuera mi maestra”; definiciones de las maestras respecto a buen alumno, mal alumno y alumno regular; entrevistas a directivos y maestros de ambas escuelas; asignación por parte de los maestros de atributos positivos y negativos de sus alumnos y aplicación de una encuesta a los padres para determinar el origen socio-económico de los alumnos.

RESULTADOS ESPERADOS:

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación (y el tamaño de la muestra con la que se trabaja, es decir, que los resultados no pueden de ninguna manera generalizarse) puede decirse que los mismos fueron alcanzados y que la hipótesis de la que se partió fue confirmada. El origen social de los alumnos es una variable determinante en la configuración de las representaciones y prácticas diferenciales de los docentes, las que influyen en la configuración de las de los alumnos. Lo interesante es haber desentrañado cómo el sentido común opera desde la escuela y cuáles son los mecanismos íntimos que contribuyen a la reproducción de un orden social injusto

GRADO DE EJECUCION: Terminado

CAMPO DE APLICACION: Institutos de Formación Docente. Capacitación Docente

Investigación 8

INSTITUCIÓN: Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes. Universidad Nacional de San Juan

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (I.D.I.C.E.)

DIRECCIÓN: Calle B. Mitre 300 (oeste), Localidad: Capital. (5.400). Pcia.: San Juan

TELÉFONO: 064-222807 **FAX:** 064-228422

TÍTULO DEL PROYECTO: “El fracaso escolar y el lugar del conocimiento en la escuela.

Un estudio cualitativo en dos instituciones de nivel medio”.

PALABRA CLAVE: Fracaso escolar, conocimiento, nivel medio.

CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO:

Tipo de actividad: Investigación aplicada (IA)

Disciplina científica: Ciencias de la Educación

Campo de aplicación: Política Educacional. Gestión Curricular

FECHA DE INICIACIÓN Y FINALIZACIÓN: 01-01-1995/31-12-1996.

DIRECTOR: Lía Stella Brandi, Categoría equivalente de Investigación “C”

CO-DIRECTOR: Josefa Antonia Berenguer Categoría equivalente de Investigación: “C”

EQUIPO: Elena Libia Achilli, Asesora, Categoría “B”;; Nelly María Filippa Categoría “C”; Elizabeth Schiattino(NC); Marcela Inés Martin Categoría “C”

OBJETIVO:

La investigación está orientada a resignificar las concepciones predominantes de fracaso escolar, teniendo en cuenta las condiciones pedagógicas y socioculturales que intervienen en su determinación y los sentidos que le atribuyen los actores involucrados.

MARCO TEÓRICO:

Se aborda el fenómeno del fracaso escolar en su relación con los procesos de distribución de los saberes, desde una concepción del conocimiento como significado construido socialmente. En tal sentido reconocemos como significativa la aproximación histórico-crítica de la escuela de Franckfurt y la corriente de la Pedagogía Crítica que analiza los procesos educativos como parte integral de formaciones sociales históricamente determinadas.

METODOLOGIA:

El enfoque etnográfico es la estrategia seleccionada para comprender la lógica de los procesos y mecanismos que intervienen en la producción de este complejo fenómeno en circuitos escolares diferenciados. En esta línea de trabajo se intenta utilizar la teoría de modo que las conceptualizaciones que se elaboran no esfumen los datos empíricos. Al decir de Verónica Edwards “se trata de buscar ese difícil pero posible equilibrio entre la utilización de las teorías de modo que permitan conceptualizar las prácticas sin negarlas” (1990:30), abriendo horizontes de comprensión en el proceso investigativo. Este juego dialéctico entre teoría y datos empíricos o prácticas requiere de tareas básicas que se alternan: el trabajo de campo, la lectura interpretativa de la práctica y la elaboración de conceptos y categorías teóricas.

Se han seleccionado como unidades de estudio dos instituciones escolares de nivel medio, atravesadas por el éxito y el fracaso respectivamente, que pertenecen a circuitos escolares diferenciados. Las fuentes de datos son múltiples y variadas: clases, el currículum oficial, planes y programas de estudio, los textos escolares y los cuadernos de los alumnos, matrices de datos, representaciones de padres, docentes y alumnos, la normativa escolar.

RESULTADOS ESPERADOS:

Los avances efectuados hasta el momento permiten anticipar algunas diferencias significativas, que explicarían el sentido del fracaso y del éxito escolar en cada institución:

La puesta en texto del conocimiento en la clase, en su relación con el conocimiento erudito (perspectivas teóricas, redes conceptuales, valoraciones, contextualización).

Los modos de **interacción verbal** y **las estrategias** discursivas en la clase (interacción verbal, estrategias lingüísticas, la disciplina y el conocimiento como referentes).

Los índices de rendimiento, repitencia y abandono en relación con los procesos de distribución del conocimiento escolar, en cada escuela.

Las representaciones sociales de los distintos actores acerca de la escuela y del fracaso/éxito escolar, en relación con el lugar del conocimiento en la escuela.

Las condiciones institucionales, materiales y simbólicas, en las que se realizan los procesos de distribución del conocimiento escolar, en cada escuela.

Grado de Ejecución: Etapa avanzada en el trabajo de análisis etnográfico (triangulación, contrastación y búsqueda de nexos conceptuales) y elaboración del Informe Final.

Investigación 1

INSTITUCIÓN : Universidad Católica de Córdoba.

UNIDAD EJECUTORA: Facultad de Filosofía y Humanidades.

TÍTULO DEL PROYECTO: “La Formación Docente en América Latina Frente a los Requerimientos del Siglo XXI”.

PALABRAS CLAVE: Docente, Formación docente, Teoría-práctica, Práctica docente, Formación personal, Pedagogía.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Pedagogía, Didáctica.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Agosto 1994 - Octubre 1994.

DIRECTOR: Dra. Susana Carena

OBJETIVOS:

Investigar el estado de la cuestión referido a la problemática de la formación docente en América Latina.

MARCO TEÓRICO:

Informes de investigaciones, ponencias en Congresos y Seminarios efectuados en América Latina en la última década, con referencia a la problemática de la formación docente.

METODOLOGIA:

El documento es un trabajo teórico que puede definirse como un Estado del Arte sobre la formación docente donde se presenta el panorama actual de estas cuestiones, se extraen conclusiones y se presenta la opinión del autor al respecto.

RESULTADOS ESPERADOS:

Contribuir al proceso de reflexión sobre estos asuntos a la luz de los requerimientos que plantea la transformación educativa propuesta por la Ley Federal de Educación.

GRADO DE EJECUCIÓN: Concluido

CAMPOS DE APLICACIÓN: Definición de currículos de formación docente.

RESUMEN:

En este tiempo las instituciones educativas y las instituciones formadoras de docentes son interpeladas por realidades diferentes. Se les exige su participación en la construcción de una sociedad que se edifica sobre la tecnología y el conocimiento, considerando que pueden ser un camino para mejorar la calidad de vida de todas las personas, pero se señala asimismo, que es válido pensar que una educación que se asiente únicamente sobre una racionalidad técnico-instrumental y no tenga en cuenta en los procesos educativos los aspectos éticos de la persona, no garantiza la presencia en la sociedad de la solidaridad, la justicia y la equidad en la distribución de los beneficios que la técnica aproxima, lo que compromete la misma calidad de vida buscada. En este sentido es importante revisar, no solamente las posibilidades que tienen las instituciones educativas de colaborar con una educación que contribuya a la formación ética de las personas, sino también la función del educador como mediador de estos procesos de formación y las exigencias que estas funciones implican en el camino de su propia formación.

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta los requerimientos que la sociedad hace a la educación ante la proximidad del tercer milenio, surgen estas reflexiones acerca del docente y de su formación. Los interrogantes planteados han movido en primer lugar a conocer cuáles son las discusiones que se están llevando a cabo en América Latina en torno a estos temas. Ha interesado conocer los requerimientos que se le plantean a estos procesos, a partir de los cambios ocurridos en la

ciencia y la técnica, en los últimos años de este siglo. La primera pregunta que se atiende se refiere a cuál es el panorama que presentan las investigaciones sobre el docente y su formación. En segundo lugar se indaga cuáles son los temas esenciales que se encuentran en el interior de la problemática de la formación docente, a fin de aproximar la opinión de especialistas en la materia y ofrecer un punto de vista propio para la definición de estos aspectos básicos.

Los interrogantes a los que se orienta la investigación se ordenan a las siguientes cuestiones: ¿Desde qué perspectiva debe intentarse la comprensión de los aspectos fundamentales de la formación docente, teniendo en cuenta los requerimientos que la sociedad le plantea y las dificultades que la misma presenta?; ¿Cuáles son los temas esenciales que la formación docente debe revisar?

Para responder a estas cuestiones se ha partido del enunciado de dos hipótesis. La primera sostiene que entre los temas esenciales que comprometen la formación docente, se encuentran las relaciones que se establecen entre la teoría y la práctica educativa y los procesos de formación personal.

La segunda hipótesis estima que el problema fundamental que se encuentra en el interior de los procesos de formación docente es un problema pedagógico.

Como marco de referencia de estas investigaciones se ha consultado el material sobre diseño de currículos de Formación Docente que se encuentran en REDUC-CIDE, en la Universidad Católica de Córdoba. Se han detectado en los últimos años 51 investigaciones, algunas de las cuales corresponden a informes y a ponencias de Seminarios Regionales y Encuentros Internacionales y sobre el tema.

Además de proporcionar información acerca del estado actual de Información docente en el trabajo se desarrollan especialmente los siguientes temas: La teoría y la práctica educativa en la formación docente; la formación de la persona; In formación docente y el problema pedagógico.

Investigación 2

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.

TÍTULO DEL PROYECTO: “LOS estudiantes de magisterio como grupo social. Programa de Investigaciones sobre Formación Docente”.

PALABRAS CLAVE: Estudiantes, Capital cultural, Extracción social, Trayectoria escolar.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Pedagogía, Sociología, Historia y Política de la educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Enero de 1994 - diciembre de 1995

DIRECTOR: Andrea Alliaud (responsable), M. Cristina Davini (directora del Programa)

EQUIPO: Felicitas Acosta, Alicia Merodo, Paula Scaliter, Graciela Vilela

OJETIVOS:

Comenzamos esta investigación con el fin de indagar las características socio-económicas, educativas y culturales así como las expectativas y motivaciones hacia la docencia de los estudiantes de magisterio. Intentamos, también, reconstruir el movimiento matricular que estos estudiantes producían en las instituciones formadoras tomando como inicio el año 1982 hasta 1995.

MARCO TEÓRICO:

Consideramos que para el estudio de los estudiantes y de la matrícula era necesario “medir” las propiedades materiales de los primeros y analizar las cifras, en el caso de la matrícula, contemplando también las percepciones o visiones de los mismos estudiantes en torno a la profesión, la formación, la escuela, el Estado y la educación pública. Además de este nivel, tuvimos en cuenta las percepciones que sobre los estudiantes tenían otros actores (los directivos). El nivel de existencia “simbólico” se constituye a partir de las propiedades de los sujetos pero no es una simple reproducción. Las representaciones sociales tienen cierta autonomía, eficacia propia y contribuyen en la producción del objeto que representan (Bourdieu). El poder (constitutivo o performativo) de dar existencia se asocia directamente con el reconocimiento dispensado. Pensamos que los directivos, en tanto autoridad institucional tienen un reconocimiento privilegiado y por eso trabajamos las representaciones que ellos tenían sobre el alumnado.

METODOLOGIA:

Los resultados que se presentan resultan del análisis de las características de los estudiantes de magisterio pertenecientes al ámbito de la Capital Federal y Gran Buenos Aires, integrando una muestra de 1097 casos, distribuida entre distintas zonas de cada una de las jurisdicciones trabajadas. Se trabajó también con entrevistas a los directivos de todos los institutos que integraron la muestra y con datos de matrícula de los mismos centros. A fin de completar la información se incluyeron estadísticas provistas por organismos nacionales y provinciales.

Resultados obtenidos: Los resultados obtenidos en la investigación dan cuenta que tal como sucedió históricamente en nuestro país, la mayoría de los estudiantes de magisterio provienen de diferentes estratos de las llamadas “clases medias”. Al considerar la situación familiar de un número menor de casos (alrededor de un 10 %), se podría afirmar que también aspiran a ser docentes jóvenes provenientes de clases más bajas. La realización de una ocupación no calificada por parte de quien sea cabeza de familia, el haber alcanzado sólo estudios primarios y también la escasa capacidad económica (carencia de propiedad, automóvil, teléfono y otros servicios o artefactos) se consideran, en conjunto, indicadores de pobreza.

Sin embargo, y a diferencia de otras épocas, el estudiante de hoy presenta características propias de los tiempos que corren que la escuela (en este caso la institución formadora) suele “condenar”: es un trabajador (real, en más de la mitad de los casos o potencial, más de un tercio busca trabajo), consumidor de medios de comunicación masivos.

Que la mayoría de los jóvenes, alumnos-maestros, vean en el magisterio un camino “corto” que asegura una colocación en el mercado laboral, puede explicar el incremento de matrícula que comenzó a registrarse en los centros formadores de maestros en los últimos dos años. El comportamiento matricular en aumento contrastó con lo que venía siendo la tendencia “decreciente” de la década.

En el año 1995, en Capital Federal se registra un aumento de ingresantes y de alumnos que supera en un 26% la marca de principios de los 90. En GBA, en cambio, se nota que en 1995 aumenta el alumnado en varias regiones aunque todavía no llegó a revertirse la tendencia que venía caracterizando la década.

Los resultados de esta investigación dan cuenta de la situación que presentan las instituciones que forman maestros, considerando las características del alumnado y los movimientos matriculares que éstos producen. Tanto uno como otro elemento deben leerse teniendo en cuenta la situación por la que atraviesa la profesión (deterioro de las condiciones materiales y simbólicas) y las características del contexto social circundante hacia el cual la docencia se muestra del todo sensible. En este interjuego, los resultados obtenidos deben ser leídos teniendo en cuenta, además, los rasgos históricos que configuraron la profesión docente desde sus orígenes.

GRADO DE EJECUCIÓN: El Proyecto de investigación está finalizado y sus resultados definitivos están publicados en: Davini, M. C. y Alliaud, A. 1995. Los maestros del siglo XXI. Un estudio sobre el perfil de los estudiantes de magisterio. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, Serie de Investigaciones sobre Formación Docente. Asimismo, hemos producido publicaciones sobre aspectos más puntuales en revistas científicas nacionales e internacionales.

CAMPOS DE APLICACIÓN: Sistema educativo, docencia, formación docente.

Investigación 3

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.

TÍTULO DEL PROYECTO: Programa de Investigaciones sobre Formación Docente.

PALABRAS CLAVE: Teoría educativa, multidimensionalidad, articulación, estudiantes, formadores, currículum, planes y programas, socialización profesional.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: pedagogía, Sociología, Historia y Política de la educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Enero de 1994 - Diciembre 1997

DIRECTOR: M. Cristina Davini "A"

EQUIPO: Andrea Alliaud, Alejandra Birgin, Daniel Suárez.

OBJETIVOS:

El criterio que sostiene la propuesta de trabajar un Programa de Investigaciones sobre Formación Docente consiste en viabilizar un proyecto teórico y de largo aliento acorde con un objeto complejo. Ello permitirla consolidar y articular los diversos aportes del conocimiento producidos por proyectos específicos y brindar una contribución sustantiva a la comprensión del problema de la docencia y la escuela.

La propuesta aspira a comprender el campo de la formación docente desde distintas dimensiones que den cuenta de la complejidad de la cuestión, integrando la interpretación histórica, política, social y cultural al análisis pedagógico.

La investigación planteada supone asimismo integrar los niveles material y simbólico del objeto de estudio, expresado en los actores y en las prácticas sociales. De este modo, se pretende reconstruir las propiedades de los grupos e instituciones a través de sus condiciones "medibles" y de la realidad propiamente "simbólica" expresada en la producción de sentidos, lo que parece indisoluble de su función política.

MARCO TEÓRICO:

La docencia y su formación constituyen los nuevos pivotes del debate reformista, sea para cuestionarlas, sea para investigarlas. Las líneas de cuestionamiento suelen dar continuidad a las tendencias históricas, que han concebido a la formación de los docentes como campo del discurso declarativo - enfatizando su importancia y misión- o del discurso normativo/prescriptivo -indicando lo que debe ser o simplemente acerca de todo lo que no es-. Existe suficientes evidencias y propuestas en este sentido.

Esta óptica -con independencia de sus motivaciones- ha tendido a aumentar el empirismo en la materia, a incrementar el carácter de campo de ensayo en un tema tan crucial para el desarrollo institucional de la escuela y, lo que es más pernicioso, a fortalecer aspectos regresivos o conservadores de la práctica docente. Si en lugar de indicar que y cómo debe formarse a los docentes buscásemos saber quiénes son, en qué y cómo se forman, necesitaríamos dar un giro empírico y pensar a la formación como objeto de estudio. El Programa de Investigaciones en Formación Docente responde a los imperativos de este giro. Las ideas de mediación, hegemonía, control social, campo, hábitos, representan categorías fértiles para analizar la formación del profesorado. A su vez, y articulados con dichas categorías, los conceptos de currículum, aprendizaje y socialización, pensamiento y prácticas pedagógicas emergentes de los estudios contemporáneos sobre la enseñanza y la docencia, viabilizan el proyecto teórico de construir al problema como objeto de conocimiento, superando históricos reduccionismos: a) del objetivismo y subjetivismo y b) del reproductivismo y las posiciones transformativas.

El Programa se desarrolla a través de los proyectos siguientes:

- Los estudiantes de magisterio como grupo social
Responsable: Andrea Alliaud
- Los formadores de formadores
Responsable: Alejandra Birgin
- El currículum en acción
Responsable: Daniel Suárez
- Los programas como organizadores previos
Responsable: María Cristina Davini
- Micropolítica institucional y 6) Comportamientos profesionales de novatos y expertos
Responsables: María Cristina Davini, Andrea Alliaud y Alejandra Birgin.

METODOLOGIA:

A lo largo de los distintos proyectos, el Programa guarda estrecha vigilancia alrededor de dos criterios metodológicos sustantivos:

- La construcción metódica del conocimiento por la recuperación de la especificidad de cada contexto y de cada instancia de formación, avanzando en la generalización por la identificación de tendencias y regularidades enraizadas en lo concreto. Ello supone comprometerse con la comprensión de la lógica de la formación docente **en sus distintas dimensiones e instancias.**
- La ampliación y la credibilidad del análisis valiéndose de estrategias de triangulación y focalización. En todos los casos, con mayor o menos énfasis según sea el recorte del estudio, se integran enfoques de investigación cuantitativos y cualitativos.

RESULTADOS ESPERADOS Y GRADO DE EJECUCIÓN:

El Proyecto 1 está finalizado. Los Proyectos 2,3 y 4 cuentan con informes de avance cuya versión final y publicación se espera concretar entre finales del corriente año y primer semestre del año próximo.

Los Proyectos 5 y 6 se abrieron durante el corriente año. Hasta el momento se elaboraron documentos internos de profundización teórica y actualmente se están diseñando los instrumentos para la realización del trabajo de campo prevista para el primer cuatrimestre de 1997.

Conforme a los plazos establecidos en el proyecto presentado a UBACYT, se espera terminar 1997 con los resultados definitivos de todas las investigaciones que componen el Programa.

CAMPOS DE APLICACIÓN: Sistema educativo, docencia, formación docente.

Investigación 4

INSTITUCIÓN: Universidad de Buenos Aires

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación

DIRECCIÓN: Puan 480 4to. piso. Capital Federal

TELÉFONO/FAX: 432-0121

TÍTULO DEL PROYECTO: “Teorías de inteligencia y sentido común del maestro”,

PALABRAS CLAVE: Representaciones sociales, desigualdad educativa, inteligencias en plural, parámetros de normalidad y patología.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Sociología de la Educación

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Septiembre 1992-1995

DIRECTOR: Emilio Tenti Fanfani y Ovide Menin

EQUIPO: Carina Kaplan. Categoría C

OBJETIVOS:

Analizar las representaciones sociales de los maestros de educación básica respecto de la inteligencia de los alumnos y su potencial incidencia en la desigualdad escolar

MARCO TEÓRICO:

Aportes del constructivismo estructuralista de Pierre BOURDIEU

METODOLOGÍA:

Entrevistas en profundidad

RESULTADOS ESPERADOS:

En tesis de Maestría. en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede Argentina, dirigida por José A. CASTORINA y Emilio TENTI FANFANI.

GRADO DE EJECUCIÓN: Finalizado a Diciembre de 1995

CAMPOS DE APLICACIÓN: Formación Docente, práctica docente y desigualdad escolar

Investigación 5

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Córdoba

UNIDAD EJECUTORA: Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación.

DIRECCIÓN: Pabellón Francia. Ciudad Universitaria.

TELÉFONO/FAX: (051) 334073.

E-MAIL: csedu filosofía un-cor-edu

TÍTULO DEL PROYECTO: “La problemática de la Residencia en la formación de docentes. El caso de los Residentes en Ciencias de la Educación de la U.N.C.”

PALABRAS CLAVE: Representaciones sociales, Residencia, Formación docente, Práctica docente

DISCIPLINA CIENTÍFICA: educación (código 4300), Didáctica (Ciencias de la Educación, 4302)

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: abril de 1995 - abril de 1998

DIRECTORA: Gloria Edelstein de Tobal. Categoría “A”.

EQUIPO: Celia Salit, Isabel García, Gabriela Domjan, Fabiana Peralta

OBJETIVOS:

- Reconocer los problemas más significativos que se presentan en los procesos de Residencia
- Revisar críticamente el lugar de la Residencia como espacio de tensión teoría- práctica en las propuestas Curriculares de Formación Docente.
- Contribuir a la elaboración de propuestas alternativas para la Residencia, en el marco de la Formación Inicial y Formación Docente Continua.

PERSPECTIVA TEORICA:

Este trabajo pretende dar cuenta del desarrollo de la primera etapa de la investigación llevada a cabo por el equipo docente del área de Ciencias de la Educación de la Cátedra Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza en la U.N.C.

El interés por indagar en profundidad la problemática de la Residencia está relacionada con el escaso desarrollo de investigación sobre el tema. Si bien los programas de investigación que abordan la temática de la formación de docentes ocupan hoy un lugar significativo tanto en el país como en el extranjero, no ocurre lo mismo con las residencias, a pesar del impacto que tienen en relación a las propuestas de formación y a su lugar de “rito iniciático” en la identidad profesional.

La complejidad del proceso genera una fuerte movilización en los residentes en tanto sujetos que desde diversas trayectorias se enfrentan con diferentes intencionalidades, demandas y requerimientos. De ahí que la Residencia -vivida en general como instancia clave, probatoria de la posibilidad real y efectiva de “ser docente” y que por tanto tensiona la construcción de la identidad profesional- se constituye como etapa singularmente problemática en el marco global de toda propuesta de formación de docentes.

Considerar que los sujetos comprenden e interpretan la situación en la que se encuentran y se comportan de determinada manera según las representaciones que poseen y que configuran acerca de la misma, nos lleva a la necesidad de indagar acerca de las representaciones de los sujetos involucrados en el proceso de Residencia.

En este sentido el presente proyecto se centrará en las representaciones de los propios residentes acerca del proceso de formación docente, como alternativa para indagar la problemática que la constituye.

El concepto de representación ha sido significado desde disciplinas y enfoques teóricos diversos. Desde la Psicología, Sociología y Psicología Social es posible rastrearlo en autores como Piaget, Freud, Lacan, en Durkheim y Bourdieu y en las líneas iniciadas por Moscovici y Kaes.

Desde los avances realizados en los proyectos de investigación en curso y que se toman como base para el presente, cabría destacar algunas de las conceptualizaciones a partir de las que venimos trabajando, sujetas a revisión en el proceso de indagación interdisciplinario que con este proyecto se inicia.

El concepto de representación alude a una manera de pensar e interpelar la realidad cotidiana, como a las decisiones y acciones que se generan asociadas con la misma. Consideradas en tanto representaciones sociales, configuran un conocimiento socialmente originado, compartido y utilizado. En este sentido se entienden como una construcción mental compleja que actuaría como marco de referencia en función del cual los individuos y los grupos definen los objetos, comprenden las situaciones, planifican las acciones. Operan de este modo como organizadores del pensamiento y de la acción, condicionando las relaciones de los sujetos entre sí y con la tarea e influyen en los procesos que modifican estas relaciones. Son por lo tanto construidas en base a experiencias individuales como desde informaciones y modalidades de pensamiento recibidas y transmitidas por distintas instancias sociales.

Reconocemos que ellas, si bien tienen un trasfondo remanente más estable, en cuanto integran un componente de autonomía, son eminentemente dinámicas por lo que remiten a las trayectorias de los sujetos y dan cuenta de procesos individuales y colectivos.

Al constituirse en una manera de interpretar y de pensar la realidad, como actividad desplegada por individuos y grupos a fin de fijar posición en relación con situaciones, acontecimientos, están también articuladas a una percepción ideológica.

De lo señalado se desprende que entendemos las representaciones no reducidas a los componentes subjetivos. Se trata de combinar el momento objetivista y el subjetivista, al considerar junto a las representaciones subjetivas de los sujetos las coacciones estructurales que pesan sobre ellas.

La experiencia como formadores nos permite generar una serie de supuestos que darían cuenta de la emergencia de esta problemática:

- La tensión que se expresa en los residentes por la confrontación entre el conocimiento académico acerca de la Escuela, construido durante su formación y el que deviene de las lecturas que captan la singularidad propia de las instituciones en las que se insertan.
- El abordaje de las diferentes disciplinas integrantes del campo, ligado hasta aquí a referentes teórico-metodológicos legitimados, requeriría en la experiencia de Residencia la adopción de una perspectiva personal que pone en cuestionamiento los saberes consolidados.
- El esfuerzo que implica la reconstrucción crítica del propio campo con la resolución simultánea de lo metodológico en el marco de la propuesta de enseñanza.
- Las limitaciones que impone al Residente, la tendencia a reproducir el repertorio metodológico utilizado por docentes a los que legitimó por sus prácticas desde el trayecto formativo.
- La interferencia que genera el atravesamiento constante de lo evaluativo desde los otros como de sí mismo, en relación a los procesos reflexivos de la propia práctica.

METODOLOGIA:

La complejidad del problema en estudio, por la multidimensionalidad que supone, tiene implicancias en la elección de las orientaciones metodológicas para su abordaje. Se ha adoptado la perspectiva de la investigación interpretativa en el campo de las Ciencias de la Educación, con aportes de la etnografía y de la sociología cualitativa como los más pertinentes para su tratamiento. Dicha perspectiva se inscribe así como opción de orden teórico. El estudio en casos se consideró el más adecuado por las dimensiones del universo seleccionado. Esta elección hace posible recuperar particularidades y recurrencias que aportan significados al problema objeto de indagación. En la recolección de información se trabaja sobre documentos, registros en profundidad y entrevistas semiestructuradas, individuales y colectivas.

La selección de estos instrumentos hace que el análisis de discurso se constituya en aporte sustantivo en este encuadre en tanto las producciones discursivas significan el hacer y el decir de sujetos sociales.

La instancia de análisis permitirá construir sistemas interpretativos que recuperan la lógica del objeto de investigación basado en un diálogo permanente entre empiria y teoría. En la sistematización y análisis de datos se apuntará a la reconstrucción de procesos, identificación de recurrencias y líneas de sentido, establecimiento y conceptualización de relaciones.

La intencionalidad radica en la reconstrucción de la lógica de los procesos indagados y su resignificación a partir de avances conceptuales.

Se destaca la necesidad de adoptar una rigurosa vigilancia teórica atendiendo particularmente a la implicación de los investigadores por su posición de docentes en la cátedra que sume la Residencia, lo que supone un conjunto de representaciones sobre el tema, ligadas a sus prácticas. Desde el punto de vista epistemológico esto supone la exigencia de aplicación de diferentes técnicas de triangulación.

RESULTADOS ESPERADOS:

Avanzar en la sistematización de las experiencias de Residencia de la Cátedra Universitaria de la que el equipo de investigación forma parte y desde allí generar producción teórica que será la base para la construcción de propuestas alternativas en el marco de los cambios planteados en la estructura del Sistema Educativo y en particular en la Formación Inicial y Continua de Docentes.

GRADO DE EJECUCION: Primera etapa: revisión de antecedentes. Aportes teóricos de referencia. Trabajo de Campo. Nivel de análisis de datos.

CAMPO DE APILICACION: Metodología de la Educación. Código 1030

Investigación 6

INSTITUCIÓN: Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

UNIDAD EJECUTORA: Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C.

TITULO DEL PROYECTO: “Los estudiantes de magisterio como grupo social. El caso Córdoba.”

PALABRAS CLAVE: Formación Docente, Estudiantes. Representaciones.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Educación.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACION : Diciembre de 1994 - Mayo de 1996.

DIRECTORA: Dra. Maria Cristina Davini. Categoría “A”

CO/DIRECTORA : Lic. Martha Ardiles

EQUIPO: Lic. Graciela Biber, Lic. Pilar Calatayud, Guillermo Cuadrado.

OBJETIVOS:

- Obtener, recuperar y consolidar informaciones cuantitativas, elaborando base de datos que permitan identificar las regularidades y tendencias globales.
- Analizar las características objetivas y simbólicas de los ingresantes a Magisterio, considerando los rasgos y trayectorias de dichos sujetos.
- Identificar la configuración del grupo social que ingresa a Magisterio a fin de posibilitar la construcción de cambios en la situación global de formación de maestros.

MARCO TEORICO:

Para considerar a los estudiantes como grupo social realizamos una aproximación a los conceptos de cultura y de hombre. En este sentido seguimos a C. Geertz cuando expresa que la cultura es esencialmente “un concepto semiótico” y que el hombre debe entenderse en el “entramado de significaciones que él mismo ha creado”. “No existe naturaleza humana independiente de la cultura”.

Entendemos que esta totalidad del mundo cultural y social que hace al hombre y que el hombre construye, puede ser indagada desde su doble existencia material y simbólica. Para ello los conceptos de Bourdieu, de Capital, Campo y Habitus, orientaron nuestro trabajo de lectura y análisis.

Desde esta perspectiva entendemos que lo social está conformado por estructuras objetivas y por representaciones subjetivas, es decir por las percepciones que los actores tienen de esa realidad objetiva. Las estructuras objetivas nos permiten analizar campos de posiciones relativos. El momento subjetivista “analiza las perspectivas, los puntos de vista que los agentes tienen sobre la realidad, en función de su posición en el espacio social objetivo”. (Gutierrez, A. 1994 : 15).

También el concepto de Habitus es un concepto fértil para analizar las prácticas. Bourdieu define al Habitus, no como el destino sino como producto de la historia, como “la historia hecha cuerpo”, ‘a la vez que como un sistema abierto de disposiciones. Según la estructura y los estímulos del campo, el Habitus puede generar prácticas, incluso opuestas.

METODOLOGIA.

Se integraron procesos de investigación cuantitativos y cualitativos. El estudio se centró en Institutos de Formación de maestros de Córdoba Capital y del interior. Se trabajó en quince escuelas de Formación de maestros tanto de gestión pública como de gestión privada.

RESULTADOS.

El comportamiento matricular de las escuelas de Formación de maestros mermó considerablemente en los años 1992 y 1993. Los directivos explican esta caída haciendo alusión a la situación económica y a la creciente desvalorización social del trabajo docente.

Los alumnos pertenecen a la clase media y media baja. La elección de la docencia nos remite a pensar en la búsqueda de mejores posicionamientos. Aunque primero intentaron estudiar en la Universidad. En su mayoría son la primera generación de la familia que accede al nivel terciario.

Desde la perspectiva de los alumnos de magisterio podemos inferir un abandono al interior del campo de la Formación Docente de un conjunto de saberes específicos que hacen a la Formación. Se observa un estilo de trabajo cercano al “aggiornamiento”, con un proceso teórico inconcluso.

Se observa la constitución del campo de la Formación docente en el que se juegan intereses propios tales como el de la vocación, la transformación de la realidad a partir de un efecto ético y moralizador, la sumisión incondicional a las normas establecidas por otros, y la continuidad de ciertos Habitus incorporados en sus trayectorias escolares y familiares.

Finalmente, el material analizado nos remite a constatar un grado importante de desarticulación entre las Escuelas de Formación de Maestros de Nivel Terciario y la Universidad.

GRADO DE EJECUCION: Finalizado en mayo de 1996.

CAMPOS DE APLICACION: Educación.

Investigación 7

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía Humanidades y Artes.

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación

DIRECCIÓN: Mitre 317 (oeste) 5400 San Juan.

TELÉFONO: (064) 222807 **FAX** (064) 228422

TÍTULO DEL PROYECTO: “Una Alternativa para la Formación y el Perfeccionamiento Docente: La Investigación”.

PALABRAS CLAVE: formación, reflexión, práctica, investigación, transformación.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Pedagogía, Didáctica, Psicología, Ética, Política

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Octubre de 1994 - Diciembre 1996. Las actividades continuarán en 1997

DIRECTORA: Prof. Olga I Haidee Lobos, Categoría docente investigador “A”

CO-DIRECTORA: Prof. María Cristina Guerrero

Objetivos:

- Promover el conocimiento profesional del docente, que emerge desde la práctica, y se legitima en un proceso constante de reflexión, que favorece la construcción y reconstrucción de su propio quehacer.
- Procurar que los docentes conozcan y enfrenten sus problemas y conflictos, de la práctica educativa, y puedan debatir racionalmente sobre ellos, develando sus significados, ideologías y valores ocultos.
- Desarrollar ensayos y experiencias de reflexión con docentes de distintos niveles educativos. Conceptualizar las ideas y consideraciones emergentes de los encuentros reflexivos y rescatarlos como conocimientos válidos para transformar y mejorar la calidad de la educación.

MARCO TEÓRICO.

La revalorización de la práctica, aparece en el campo pedagógico, como convergencia de : teorías filosóficas y educativas de enfoque crítico (Habermas); por la reconsideración de las teorías Curriculares (Schwab, Sthenhouse); y la búsqueda de una teoría genuinamente educacional emergente de la práctica (Carr, Kemmis). Desde la filosofía crítica surge un fuerte planteo a la epistemología positivista, motivada por el absolutismo metodológico cuyo interés es la búsqueda desinteresada, objetiva y neutra del saber. Frente a esta hegemonía empirista, se propone desarrollar un modelo alternativo de investigación: el paradigma interpretativo, cuyos objetivos, supuestos y estrategias parecen adecuarse a la complejidad del objeto de estudio: la educación.

Llevado el modelo de investigación interpretativa, al terreno educativo, no sería una investigación desinteresada y neutra sino un conocimiento reflexivo, comprometido con valores. Desde este encuadre se diseña como estrategia de investigación en educación, la reflexión sobre la práctica.

Las prácticas docentes han sido y son consideradas como rutinarias. La actividad rutinaria se vincula con lo cotidiano, con la reiteración sistemática de acciones de nuestras vidas, que son casi siempre mecánicas, inconscientes y acríticas, se consideran como lo corriente y lo natural, aparecen como la realidad objetiva y aparente. Su simultaneidad con la experiencia vivencial e inmediata hace que no requiera su análisis porque su significado es evidente y obvio. Sin embargo tras esa evidencia se ocultan presupuestos teóricos, prejuicios, intenciones, ideologías, significados y valores.

La acción reflexiva en cambio toma distancia de la rutina cotidiana para iluminar lo subyacente, para develar lo oculto. El pensamiento reflexivo interroga. cuestiona la práctica ciega que se ejecuta día por día. La reflexión sobre las prácticas escolares pretende dar cuenta de creencias,

ideologías y controles inconscientes, con que se manejan los procesos. Su finalidad es comprender en profundidad, la realidad del aula y de la escuela, para explicarla e interpretarla.

METODOLOGIA:

Desarrollo de jornadas y coloquios con docentes e investigadores para debatir la pertinencia de la investigación por el docente, la práctica y la reflexión. La investigación de catedra, intercambio de experiencias y talleres de reflexión con docentes y alumnos. Reflexión en base a criterios de validez y documentados a través de registros escritos, grabaciones y videos.

RESULTADOS ESPERADOS:

Los resultados han sido en general satisfactorios por la respuesta de los docentes, su interés por trabajar en este tipo de actividad, profundizar su información, constituir una red de docentes reflexivos y proponer un circuito en la Red de Formación Docente Continua. Nuestra propuesta para trabajar con el Ministerio de Educación Provincial gestionada desde 1994 fue respondida favorablemente en noviembre del corriente año.

GRADO DE EJECUCIÓN: Formalmente el proyecto presentado ante la UNSJ, concluye el 15 de febrero de 1997, con la presentación del informe final. Consideramos que esta es una actividad permanente, por lo cual continuaremos en 1997.

CAMPOS DE APLICACIÓN: Educación en general. Docentes e investigadores en educación. Formación y perfeccionamiento de docentes en servicio, para la transformación educativa. Reflexión e investigación en el aula. Talleres en las cátedras universitarias.

Investigación 8

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional de Tucumán

UNIDAD EJECUTORA: Cátedra de Didáctica General y Especial. Facultad de Filosofía y Letras de la UNT.

DIRECCION: Avda. Benjamin Aráoz 850. (4000) San Miguel de Tucumán.

TELEFONO/FAX (081) 310570-311395.

TITULO DEL PROYECTO: “Escuela, curriculum y docentes. El pensamiento práctico de los docentes: un estudio de su formación inicial y permanente en Tucumán y Jujuy.”

PALABRAS CLAVE: Pensamiento practico, Práctica de la enseñanza, Formación docente, Enseñante, Representaciones, Socialización Profesional.

DISCIPLINAS CIENTIFICAS: Educación (Didáctica), Psicología social y cognitiva. Sociología.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Mayo 1995 - Abril 1998

DIRECTORA: Maria Clotilde. Yapur, Magister en Educación, Categoría Docente Profesora Titular regular en Didáctica General y Especial. Categoría: “A”

CO-DIRECTORA: Maria Ana Danna de Medina, Profesora y Licenciada en Química. Categoría Docente: Profesora Adjunta en Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza en Química. Categoría “C”.

EQUIPO: Marta Vistalli de Brepe. Prof. en Pedagogía, Prof. Adj. Regular. Excl.; Lucrecia D’Andrea de Mirande, Prof. en Inglés, Prof. Adj. Regular. Excl.; Maria T. Genisans de Zorrillo. Prof. en Letras Prof. Adj. Regular. Excl.; Teresa Margarita Pacheco. Prof. en Cs. Biológicas - Prof. Adj. Regular. s/Excl.; Alcira Alurralde de López García. Prof. de Historia - Prof. Adjunta Regular. Excl.; Ana M. Herrera de Jiménez - Lic. y Prof. en Matemática - Prof. Adj. Regular. Excl.; Leonor Vela de Lecuona - Prof. Cs. de la Educación - Prof. Adj. Regular, s/Excl.; Norma Carolina Abdala. Prof. en Pedagogía - J.T.P. Reg. s/Excl.; Rosa Perea de Otrera. Master en Inglés - J.T.P. Reg. s/Excl.; Beatriz Esturo de Parolo. Prof. Nac. de Francés - J.T.P. Reg. s/Excl.; Elba Rosa Amado de Nieva, Prof. en Letras - J.T.P. Reg. Excl.; Maria del Carmen Herrera. Prof. en Letras - Aux. Doc. la. Cat. Simple; Marta Barbieri de Guardia. Prof. en Historia - J.T.P. Reg. Exclusiva

OBJETIVOS:

1 - Analizar la naturaleza el pensamiento práctico de los estudiantes de los profesorados de la Facultad de Filosofía y Letras en su etapa de práctica de la enseñanza. 2 - Analizar la influencia que los programas de prácticas ejercen en la socialización formal de los futuros profesores. 3 - Determinar la incidencia del ejercicio de la profesión docente, de la capacitación del perfeccionamiento en la formación del pensamiento práctico del profesor. 4 - Establecer similitudes y diferencias en la formación del pensamiento práctico del profesor en dos universidades del NOA, UNT y UNJu y en instituciones de nivel superior no universitario de Tucumán y Jujuy.

MARCO TEÓRICO:

El tema de estudio es interdisciplinario por lo que integra marcos teóricos de diferentes disciplinas. Cuatro son las vertientes teóricas que sustentan la investigación: 1) Didáctica interpretativa y crítica que define la actuación de los docentes en situaciones singulares, conflictivas y cargadas de valores (Carr y Kemmis, Grundy, Pérez Gómez, Stenhouse), 2) Teorías de la socialización profesional que caracterizan a la docencia como una cuasiprofesión (Terhart, Carr y Kemmis, Contreras Domingo, Tenti Fanfani), 3) Teoría sociocultural de las representaciones (Bourdieu, Jodelet, Moscovici, Souto), 4) Teorías microsociológicas de la cotidianidad y 4) micropolítica en la escuela (Ball, Foucault, Röss).

METODOLOGIA:

La metodología utilizada incluirá la obtención y análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Se administrarán encuestas pre y post práctica a los alumnos que realizan Prácticas de la Enseñanza en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT. Por otra parte, se efectuarán entrevistas también a los profesores de las prácticas en la Facultad, así como a los profesores de los cursos en donde los estudiantes las llevan a cabo. Durante el segundo año de la investigación, los datos cuantitativos incluirán la aplicación de cuestionarios específicos para los diferentes actores implicados: docentes en ejercicio y docentes de cursos de capacitación así como profesores y estudiantes de profesorado superiores no universitarios. Los estudios cualitativos serán etnográficos (Goetz y Le Compte, 1988) y se utilizarán principalmente, entrevistas abiertas y en profundidad como técnica y recolección de datos, al que se agregarán estudios de casos.

RESULTADOS ESPERADOS:

Se espera que los resultados de la investigación tendrán transferencia inmediata y mediata al sistema educativo, especialmente en el nivel superior, específicamente la formación del profesorado.

Transferencia inmediata: a) revisión e innovación de los programas de práctica de la enseñanza y/o residencia en la formación inicial del profesorado tanto en el nivel superior universitario como no universitario; b) mejora del proceso de aprendizaje del rol docente.

Transferencia mediata: a) innovación y evaluación de la práctica docente, esto es, la acción de los profesores en el aula; b) innovación en los programas de formación docente continua.

GRADO EJECUCIÓN: segundo año.

CAMPO DE APLICACIÓN: Formación docente, Perfeccionamiento docente, Innovaciones Curriculares, Transformación de la práctica docente.

Investigación 9

INSTITUCIÓN: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán

UNIDAD EJECUTORA: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación

DIRECCIÓN: Avda. Benjamín Aráoz 800, (4000) San Miguel de Tucumán

TELÉFONO/FAX: 081 310171

TÍTULO DEL PROYECTO: “Investigación Cooperativa. Una Alternativa para el Desarrollo Profesional Docente”

PALABRAS CLAVE: Investigación cooperativa, desarrollo profesional docente, formación docente inicial, formación docente continua en servicio.

DISCIPLINAS CIENTÍFICAS: Didáctica, Organización y gestión escolar, Psicología educacional, Investigación pedagógica.

FECHA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: Mayo 1995-Diciembre 1997

DIRECTORA: María Soledad Cervera de Leone, Profesora Asociada a cargo de Cátedra. Categoría como Investigadora “B”

CO-DIRECTORA: Marla Lelia Ivaldi de Flores, Profesora Asociada a cargo de Cátedra. Categoría como Investigadora “B”

EQUIPO: Prof. Gladys Caram, Prof. Claudia Adriana Ferreiro, Prof. Flavia Gacioppo, Prof. Nilda. García Posse, Prof. Marta Naigeboren, Quiroga, Prof. Eleonora Curia.

PROFESORAS ADSCRIPTAS: Liliana *Castillo*, María Elena Del Río, María Gabriela Gallardo.

ESTUDIANTES ADSCRIPTAS: Isabel Amate Pérez, María Paola Ruiz,.

OBJETIVOS:

En general se afirma que los conocimientos adquiridos por los docentes en su formación inicial o continua no modifican la prácticas pedagógicas, pero no se ha investigado qué factores dificultan estos cambios.

Con este estudio esperamos conocer los factores que deben incluirse en los programas de formación docente continua para lograr el compromiso del docente en su desarrollo profesional y en la transformación de su práctica pedagógica.

MARCO TEÓRICO:

Siempre se dio importancia a la formación permanente del profesorado, aunque muchas de las estrategias utilizadas no han producido los logros esperados. Esto nos ha llevado a replantearnos el perfeccionamiento docente desde una óptica diferente, desde el concepto de desarrollo profesional, es decir como un proceso de formación continua que se da durante la vida profesional, que produce cambios en las actitudes y que le conducen a una mejor actuación docente. Pensamos en una formación continua en servicio, que permite mejorar las competencias docentes individual y colectivamente.

Consideramos que es una necesidad frente al clima de cambio educativo que vive nuestro país y a los requisitos de perfeccionamiento continuo previstos en la Ley Federal de Educación.

En la mayoría de los estudios teóricos y en las propuestas de reforma, la transformación de la escuela y el incremento en la calidad de la enseñanza está relacionado con la modificación de la función docente y con el desarrollo profesional de los profesores.

Para De Miguel (1992) el desarrollo profesional es la visión del docente que se hace a sí mismo cada día, a través de una formación continua que le permite hacer las cosas cada vez mejor, para lo cual debe mantener una constante actitud de aprendizaje.

Shaw (1983) identifica el desarrollo profesional como área clave de la gestión de la escuela que debe estar dirigida a tres niveles: al individuo, al equipo y a la escuela en su conjunto.

Nuestra investigación parte de una realidad problemática : los programas de perfeccionamiento docente que se desarrollaron hasta el presente parecen incidir poco en el desarrollo profesional de los docentes. Tratamos de conocer la opinión de los profesores acerca de los mismos y ofrecer estrategias alternativas que transformen el trabajo individual y disociado de los docentes en un trabajo cooperativo y en equipo. Nos pareció que una alternativa apropiada para nuestro objetivo era la investigación-acción cooperativa.

Este tipo de investigación se inicia con el proyecto denominado “Interactive Research and Development on Teaching” de Tikonoff, Ward y Griffthn (1975). El propósito inicial de este proyecto era implicar a investigadores y docentes en los procesos de transformación de la escuela trabajando juntos y tomando decisiones en forma conjunta. Esta estrategia otorga al profesor la responsabilidad de su práctica y tiene efectos positivos sobre el desarrollo profesional de los docentes y el mejoramiento de las instituciones educativas.

METODOLOGÍA:

Utilizamos dos tipos de metodologías : investigación descriptiva e investigación cooperativa, en ambos casos se trata de estudios de campo.

- La investigación descriptiva nos permitió obtener información relevante acerca de las ofertas y usuarios de los programas de desarrollo profesional que existen en la provincia de Tucumán. También logramos conocer la opinión de los docentes con respecto a estos programas y las dificultades que se presentan al poner en práctica los conocimientos adquiridos. Para la recogida de datos utilizamos las siguientes técnicas : Autobiografías sobre desarrollo profesional de los docentes. Encuestas abiertas y semiestructuradas, a una muestra opinática y a otra muestra aleatoria.
- La investigación cooperativa, nos permite observar las dificultades concretas que surgen en el grupo de docentes que se incorporan al proceso de reflexión y análisis de su práctica docente con el objeto de mejorar la enseñanza .Esta propuesta se concretará como mínimo en dos escuela primarias, y en dos escuelas medias.

HIPÓTESIS DE ACCIÓN:

Diseñar, implementar y evaluar, desde la perspectiva de la investigación cooperativa un programa de desarrollo profesional en servicio, capaz de producir cambios significativos en las conductas docentes, aumentando la eficacia del proceso de enseñanza y mejorando el aprendizaje de los alumnos.

GRADO DE EJECUCIÓN: Se completó la recogida de datos del estudio descriptivo. Está en imprenta para su publicación el relevamiento de la situación referida al Desarrollo Profesional Docente en Tucumán.

Se está completando el análisis de las últimas encuestas semi estructuradas, una vez concluida se publicará la información, acerca de la opinión de los docentes en relación a los programas de perfeccionamiento.

En investigación cooperativa, se han organizado cuatro grupos de investigación. Se establecieron los contactos iniciales. Se elaboró el diseño de Seminario de Investigación Cooperativa. Se acordó el cronograma de trabajo para el año 1997.

CAMPOS DE APLICACIÓN: Los resultados de esta investigación serán transferidos a los organismos responsables del desarrollo profesional docente continuo

BIBLIOGRAFÍA MENCIONADA:

DE MIGUEL DÍAZ, M. “La innovación educativa y el desarrollo profesional de los docentes” **Ponencia** presentada en Gijón. Centro Asociado de la UNED 1992

SHAW, K. E. “Rationally, Experience and Theory” *Educational Management and Administration* II (3) 1983.

Listado
de asistentes

ASISTENTES DE LAS UNIVERSIDADES

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Alliaud, Andrea	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Ser estudiante del Magisterio"	Puán 480 Capital 432 0606 F:4320121	El Salvador 5083 831 4564 E m: aalliaud@jaguar.filo.uba.ar
Ardiles, Marta	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Centro de Investigaciones	"Los estudiantes de magisterio como grupo social. El caso Córdoba"	Ciudad Universitaria. Pabellón Residencial. 334058 F:334057	N Martínez 99 (5147) Villa Belgrano. Córdoba. 0543 25743 F:21424
Bartol de Pizarro, M. Claudia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Instituto de Geografía Aplicada	"Carta del medio ambiente y su dinámica" "Aplicación de las fotografías aéreas e imágenes satelitarias para la enseñanza de la geografía en la escuela media"	Mitre 317 oeste. Ciudad 064 222643 F:228422	General Acha 1750 Sur. Capital 064 225636
Berenguer, Josefa Antonia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes	"El fracaso escolar y el lugar del conocimiento en la escuela. Un estudio cualitativo en dos instituciones de Nivel Medio"	Ignacio de la Roza 220 (Oeste)	C/L. Fernández 6000 B° Camus (5407) 064 234622
Bianco de Scanadino, Ivonne	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias de la Educación	"La dinámica organizativa a partir del análisis de la toma de decisiones en las instituciones escolares"	Avda. Benjamín Aráoz 800. 242759	Entre Ríos 1241
Bianchetti, Roberto Gerardo	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA	Facultad de Humanidades	"Las formas de enseñanza de las Ciencias Sociales en el primer y segundo ciclo de la EGB. Aportes para la implementación de una nueva propuesta"	Bs. As. 177 087 255369 F_ 255458. E mail: gerbian@unsa.edu.ar	Manzana J Casa 3 B°Belgrano. 1er. Etapa. 250678
Bibar, Graciela Susana	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Centro de Investigaciones	"Los estudiantes de magisterio como grupo social. El caso Córdoba"	Pabellón Residencial. Ciudad Universitaria 051 334059 F:334057	J.J. Castelli 2552 Parque Chacabuco. 051 08709 F:808458
Bragoni, Beatriz	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO	Facultad de Derecho	"Pautas historiográficas acerca del fenómeno Revolución/Independencia /Nación Moderna: una propuesta pedagógica"	Bajada del Cerro s/n. P. San Martín 061 441963	Emilio Jofré 9. Mendoza 061 392422 F: 287370 E mail: ntricyt@criba.edu.ar
Brandí, Stella	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Facultad de Humanidades, Filosofía y Artes	"El fracaso escolar y el lugar del conocimiento en la escuela. Un estudio cualitativo en dos instituciones de Nivel Medio"	Ignacio de la Roza 220 (Oeste)	E. Echeverría 1856 Sur 064 232374

II Seminario de Investigación para la Transformación Educativa

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Brigido, Ana María	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación	"Estructura social y enseñanza media en Córdoba"	Pabellón Francia. Ciudad Universitaria 334073	Berrotarán 1553 (5009) Córdoba 815182
Calatayud, Pilar	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación	"Estructura social y enseñanza media en Córdoba"	Pabellón Residencial 334059	Temístocles Castellanos 1063 (5009) 807527
Candreva, Ana	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	"Lineamientos didácticos para la enseñanza interdisciplinaria de las Ciencias Sociales. Historia-Geografía. Tercer Ciclo de la EGB"	48 e/6 y 7 7mo piso 021 36089 F: 253790	22 Nro. 161 e/15 y Pellegrini. City Bell (1896) 021 801467 F: 258989
Cantero, Germán	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RIOS	Facultad de Ciencias de la Educación	"La gestión escolar en condiciones adversas"	Av. Rivadavia 106 (3100) Paraná 043 230657 E m: gcantero@unered.edu.ar	Bavio 377 318194
Carbone, Graciela	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJAN	Departamento de Educación	"El texto en la escuela"	Cruce Rutas nacionales 5 y 7 0323 21030 F:25795 dptoeduc@unlu01.edu.ar	Tinogasta 3080 501 5489 Capital
Carena, Susana	UNIVERSIDAD CATOLICA DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades	"La formación docente en América Latina, desafíos frente al tercer milenio"	Obispo Trejo 323 051 238389 F:231937	Ruta Martinelli 3295 (5147) Córdoba 0543 20306
Carrasco, Héctor Diego	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA	Facultad de Humanidades	"Las formas de enseñanza de las Ciencias Sociales en el primer y segundo ciclo de la EGB. Aportes para la implementación de una nueva propuesta"	Buenos Aires 177	Pje. Saravia 458 239652
Carrizo de Muñoz, Nidia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO	Facultad de Derecho	"Pautas historiográficas acerca del fenómeno Revolución/Independencia /Nación Moderna: una propuesta Pedagógica"	Estadio Malvinas Argentinas Parque Gral. Sarmiento. 061 441963	Avellaneda 456 Dto.1 Ciudad Mendoza
Ceballos Acasuso, Marta	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE	Secretaría General de Ciencia y Técnica	"Estudio del proceso de trabajo docente en organizaciones educativas de nivel primario"	Buenos Aires 576 1er. piso 27141	Urquiza 1335 (ex vía) 3400 Corrientes 0783 65977
Celman, Susana	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RIOS	Facultad de Ciencias de la Educación	"La gestión escolar en condiciones adversas"		
Cervera de Leone, María Soledad	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Investigación cooperativa, una alternativa para el desarrollo profesional docente"	Av. Benjamín Aráoz 800 F:310171	Av. Ejército del Norte 521. (4000) San Miguel de Tucumán 320593

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Chapato, María Elsa	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES	Escuela Superior de Teatro	"Metodología del taller de juegos dramáticos"		
Davini, María Cristina	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Programa de investigación sobre la Formación Docente"		
De la Collina, Nidia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA RIOJA	Departamento de Ciencias del Comportamiento	"La disciplina en la escuela media"	Av. Ortiz de Ocampo 1700 0822 24311 F:28836	Pedro Bazán 491 26591
De la Cruz, Montserrat	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Centro Regional Universitario Bariloche	"Lenguaje, enseñanza y marginalidad"	Quintral 1250 (1336) 944 28505 F: 22111 montse@uncmai.edu.ar	Vice Almirante O'Connor 369 3º B (8400) Bariloche 20250
Edelstein, Gloria	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades	"La problemática de la Residencia en la Formación Inicial de docentes. El caso de los residentes en Ciencias de la Educación UNC"	Pabellón Francia. Ciudad Universitaria 051 334073	Gay Lussac 5819 (5147) Bº Villa Belgrano 0543 21392 F: 051 252262
Ferreras, Miguel Angel	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales	"La reconversión de docentes para la educación tecnológica"	Vélez Sársfield 299 051 810700	Santa Cruz 927 051 892022
Fioriti, Gema	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación. Instituto de Pedagogía Experimental y Aplicada	"Didáctica de la medida"	Irigoyen 2000 73850 F: 73849 E m: gfioriti@uncoma.edu.ar	Gadano 1256 (8332) Gral. Roca 0941 32481
Follari, Roberto	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	"Posmodernidad, crisis y recomposición política"		
Frañ de Samper, Alicia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS	Facultad de Ciencias Humanas	"El sentido común en las representaciones y prácticas escolares"	Ejército de los Andes 950	Carolina 3062 Bº Tadrín 0652 27274
Garat, María Josefina	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Idiomas Modernos	"La adquisición del francés por aprendientes en medio institucional"	Av. Benjamín Aráoz 800 (4000) Tucumán	Perú 3520 (4000) Tucumán 081 342955
Garay, Lucía	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Centro de Investigaciones	"La cuestión de la disciplina en las instituciones educativas. Las formas de disciplina en el proceso de trabajo en el campo escolar"	Ciudad Universitaria Ala Sud (5000) Córdoba	Cabo Contreras 506 (5001) Córdoba. 051 72 1509
Gay, Aquiles	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales	"La reconversión de docentes para la educación tecnológica"	Vélez Sársfield 299 051 810700	Moscoso Peralta 2841
Gottifredi, Ana María Navarro de	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA	Facultad de Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación	"La evaluación como generadora de decisiones y o modificaciones en el sector educación"	Buenos Aires 177 255458	Los Almendros 53 395213 E m: gottifre@unsa.edu.ar

II Seminario de Investigación para la Transformación Educativa

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Grinberg, Silvia	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras	"Texto escolar y mercado editorial"		
Guerrero, María Cristina	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Una alternativa de formación y perfeccionamiento docente: la investigación"	Mitre 317 (oeste) 5400 San Juan 064 222807 F:228422 E m: mcguerre@ffha.u nsj.edu.ar	Av. 25 de Mayo 1331 (oeste) 220886
Guidi, Mabel	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES	Núcleo de Estudios Educativos y Sociales	"Los saberes de los profesores de educación física en el contexto de la formación de profesores"		
José, Elena Teresa	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA	Facultad de Humanidades. Escuela de Filosofía	"La enseñanza de la Filosofía en Salta: análisis, propuestas y acciones para su mejoramiento".	Buenos Aires 177 087 311597	Urquiza 143 4°18 315397 E mail ejose@unsa.edu u.ar
Juárez de Cruz Prats, Ana María	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias de la Educación	"La dinámica organizativa a partir del análisis de la toma de decisiones en las instituciones escolares".	Benjamín Aráoz 8000 310570	Muñecas 616 3°C 081 221621
Kaplan, Carina	UNIVERSIDAD NACIONAL DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras	"Representaciones sociales y sentido común de los maestros"	Puán 480 4° 432 0606	Av. Boedo 338 1°6 931 5711
Landreani, Nélica	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RIOS	Facultad de Ciencias de la Educación	"Procesos de construcción de la vida cotidiana escolar"	Rivadavia 106 (3100) Paraná 043 234162	Alte. Cochrane 1434 043 240881
Lescano, Alicia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA	Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación	"El poder en las instituciones educativas"	Ciudad Universitaria 334073 E m: alescano@filosofia.edu	Gral. Deheza 849 2°B B° Pueyrredón 523062
Lobos, Olga Haidée	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Una alternativa de formación y perfeccionamiento docente: la investigación"	Mitre 317 Oeste 064 22280 F: 228422	Libertad 100. Rivadavia (5400) San Juan 064 231903
Maimone, María del Carmen	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJAN	Departamento de Educación	"El proceso de formación de conceptos y los factores socioculturales. Una perspectiva integral para su análisis en Ciencias Naturales"	Ruta 5 y 7 Luján 0323 23171 F:25795 E mail: dtoeduc@unlu01. ar	Florencio Sánchez 1541 San Miguel 6648105 F:6647452 E mail: cism@sisor.bib nal.edu.ar
Marcipar de Katz, Susana	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL	Facultad de Ciencias Económicas	"Análisis de la calidad de la enseñanza matemática en la escuela media. Su repercusión en la Universidad"	25 de Mayo 1785 042 571179 F:598525	4 de Enero 1449 593549 E mail: susmarci@unl. edu.ar

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Martínez, Rosa	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación	"Transposición y contrato didáctico en geometría elemental. Diversas relaciones a las figuras y sus transformaciones"	Irigoyen 2000 (8324) Cipolletti. Río Negro 099 71429 F: 73849 E m: rfmartin@uncoma.edu.ar	Río Paraná 961 (8324) Cipolletti. Río Negro 770241
Marzola, Marlela	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación			
Massa, Marta	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO	Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura. Departamento de Física y Química. Escuela de Formación Básica	Grupo de Investigación en aprendizajes en Ciencias Experimentales"	Av. Pellegrini 250 (2000) Rosario 041 211473 int120 F:264008 E mail: mmassa@unrctu.edu.ar	Riobamba 1776 813542 E mail: mmaassa@eva.fceia.unr.edu.ar
Menin, Ovide	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Nuevo currículum para la formación de maestros"		
Merino, Graciela	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Secretaría de Asuntos Académicos. Programa Mundo Nuevo	"Cuando los Alumnos hacen ciencia"	Pasaje Dardo Rocha 50 e/ 6 y 7 021 830329 E m: gmerinor@isis.unlp.edu	Diagonal 73 N930 021 210225
Merodo, Alicia	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras.		Puán 480 432 0608	Av. E. Parón 1337 Dto. 6 433-0777 F: 308 1844
Morgade, Graciela Alejandra	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES.	Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"La problemática de la autoridad y el poder en la perspectiva de la transformación escolar. Mujeres y varones en cargos de conducción"	Puán 480 4° 432 0606 F: 4310121	Av. Angel Gallardo 981 6°24 854 9298 E m: morgade@lice.fil.o.uba.ar
Muñhall, Walter Jorge	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO	Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura. Departamento de Física y Química. Escuela de Formación Básica	"Grupo de Conceptualización en la Enseñanza de la Física"	Av. Pellegrini 250 041 249515	Baigurrí 213 041 557868
Orozco Martínez de Estefano, Susana	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias de la Educación	"La dinámica organizativa a partir del análisis de la toma de decisiones en las instituciones escolares"	Benjamín Aráoz 800 081 310570	San Martín 107 Yerba Buena. 251030
Oyola, Carlos	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Centro Regional Zona Atlántica	"Propuestas curriculares del nivel medio -entre las políticas públicas y la práctica educativa"	Contin y Ruta 3 0920-24360/23772 F:23198	Alvear 337 (8500) Viedma 0920 31247
Padawer, Ana	UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	Facultad de Filosofía y Letras	"La desigualdad social y la educación básica. La experiencia de una escuela sin grados en la Provincia de Buenos Aires"	Puán 470 E m: anapad@antedu.filo.uba.ar	Guido Spano 44. Lanús Pcia. de Bs. As. 249 8076

II Seminario de Investigación para la Transformación Educativa

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Peralta, María Eugenia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO	Facultad de Educación Elemental y Especial	"La participación como eje en el proceso de transformación educativa. diagnóstico de la situación del sistema educativo provincial"		
Pérez Rubio, Ana María	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE	Secretaría General de Ciencia y Técnica	"Transformaciones de las relaciones de trabajo en la organización educativa"	Buenos Aires 576 1° 0783 27141	Bolívar 3164 0783 20587 F:65977
Porras, Marta	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación	"Transposición y contrato didáctico en geometría elemental. Diversas relaciones a las figuras y sus transformaciones"	Irigoyen 2000 Cipolletti Río Negro 099 71429 F: 73849 E m: msporras@uncoma.edu.ar	Manzana B Casa 13 B° Salud Pública (8300) Neuquén 099 428166
Postigo de Caffé, Clemencia Esther	UNIVERSIDAD NACIONAL DE JUJUY	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	"La producción simbólica en los niños con antecedentes parentales-culturales bolivianos"	Otero 262 088 229183	El Naranjero 487 088 260592
Ramírez, Estela	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Secretaría de Asuntos Académicos Programa Mundo Nuevo	Cuando los alumnos hacen ciencia		
Rassetto, María Josefa	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación	Estudio de la relación entre la concepción de ciencia de los docentes y sus propuestas didácticas para enseñar Ciencias Naturales en la Educación General Básica	Irigoyen 2000 Cipolletti (8324) 099 73850 F: 73849 E m: mjrasset@uncoma.edu.ar	Calle 4 Casa 817 Gregoria Alvarez Neuquén 099 461531
Romero, Adriana Inés	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA RIOJA	Departamento de Ciencias del Comportamiento	"La disciplina en la escuela media"	Av. Ortiz de Ocampo 1700 0822 24311 F:28836	República de Siuza N° 611 Sector Noroeste 0822 21605
Roncoroni, Matilde	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Secretaría de Asuntos Académicos Programa Mundo Nuevo	Cuando los alumnos hacen ciencia		
Ruiz de Brizuela, María del Carmen	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN	Instituto de Geografía Aplicada	"Carta del medio ambiente y su dinámica" "Aplicación de las fotografías aéreas e imágenes satelitarias para la enseñanza de la geografía en la escuela media"	Av. J. I. de la Roza 230 - 064 22 2643 F: 228422	Riubén Mariel 5898 (5407) Rivadavia SJ 260243
Sosa de Silva, Silvia Agustina	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO	Facultad de Educación Elemental y Especial	"Pautas historiográficas acerca del fenómeno Revolución/Independencia /Nación Moderna: una propuesta pedagógica"	Rodríguez y Sobremonte F: 292292	Figueroa Alcorta 384 Godoy Cruz 061 352551
Schneider de Zuccardi, Lore	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Idiomas Modernos	"Estudio comparativo y evaluación del uso de las estrategias de lectura usadas en lengua extranjera (inglés, francés e italiano) y en lengua española, en los tres niveles educativos en Tucumán"	Av. Benjamín Aráoz 800 081 213406 F:310171	Pasaje Sorol 431 (4000) S. M de Tucumán. 081 221123

ASISTENTE	INSTITUCION	UNIDAD ACADEMICA	INVESTIGACION QUE PRESENTA	DIRECCION INSTITUCIONAL	DIRECCION PARTICULAR
Thisted, Sofia	UNIVERSIDAD NACIONAL DE BUENOS AIRES	Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación	"Condiciones de trabajo de los docentes que atienden a sectores populares urbanos"	Puán 470 432 0606 E m: sofia@appeal.uba.ar	Tres Arroyos 2366 583 6528
Utges, Graciela	UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO	Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura.	"La enseñanza de la Tecnología en la EGB"	Av. Pellegrini 250. (2000) Rosario 041 211473 F: 264008 E mail: graciela@unrctu.edu.ar	Vélez Sársfield 1268 041 300454 E mail: graciela@eva.celia.unr.edu.ar
Villanueva, Guillermo Mario	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE	Facultad de Ciencias de la Educación	"La relación entre el sujeto adolescente y las ideas políticas: la noción de democracia"	Iriguyen 2000 099 71429 F: 73849	Tte. Gral. Aramburu 1555 Cipolletti. Río Negro. T y F: 099 75079
Wrotniak, Elisa	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Secretaría de Asuntos Académicos Programa Mundo Nuevo	Cuando los alumnos hacen ciencia	Pasaje Dardo Rocha 50 e/6 y 7 1er. piso 021 890329	1 n°261 (1900) La Plata 021660166
Yapur, María Clotilde	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN	Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias de la Educación	"Escuela, currículum y docentes. El pensamiento práctico de los docentes: un estudio de su formación inicial y permanente en el NOA: Jujuy y Tucumán"	Av. Benjamín Aráoz 800 081 312041 F:311896	Pasaje 1° de Mayo 729 Dto. 1 281716 E m: cyapur@ct.unt.edu.ar

ASISTENTES COMO REPRESENTANTES JURISDICCIONALES

JURISDICCION	ASISTENTE	INSTITUCION	CARGO O FUNCION	DIRECCION INSTITUCIONAL
Catamarca	Camaño, Zoila	Dirección de EGB	Supervisora de Zona	San Martín 429 0833 22698
Catamarca	Rojas de Serrano, Martha Inés			
Catamarca	Vargas de Segura, Leticia del Valle	Dirección provincial de Planeamiento y Desarrollo Educativo	Responsable Departamento de Currículum	Prado 492 2º 0833 32969
Córdoba	Barberis, Omar Eduardo	Dirección de Programación Educativa	Coordinador Capacitación a Distancia	Tucumán 360 6º 051 243476 F: 243865
Córdoba	Duro, Luján Mabel	Dirección de Programación Educativa	Coordinadora Capacitación por Multimedia	Tucumán 360 051 227567
Córdoba	Leliwa, Susana	Dirección de Programación Educativa	Coordinadora de Currículum	Tucumán 360 5º 051 243881
Corrientes	Artigas de Rebes, María Isabel	Dirección General de Enseñanza Media y Superior	Directora	Pellegrini 912 0783 27397
Chaco	Alcalá, María Teresa	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología	Consultoría Especialista en Didáctica	Guemes 110 6º 0722 48088
Chaco	Fernández de Azzetti, Susana		Directora General del Nivel Terciario	
Chaco	Goujon, Vilman Esther	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. PRISE	Coordinadora Pedagógica	Guemes 110 6º 0722 48014 F: 23637
Chaco	Martini de Rosica, Beatriz	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. PRISE	Coordinadora Diseños Curriculares Compatibles	Guemes 110 6º 0722 48188
Chaco	Montenegro de Cybulski	Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología	Subsecretaría de Educación	M. T. de Alvear 145 3º piso. Resistencia 072248088
Entre Ríos	Sartori de Ruia, Anunciación	Dirección de enseñanza Privada	Responsable Nivel Medio y Superior	Córdoba y Laprida 043 313296 F: 310643
Entre Ríos	Tarulli de Pasutti, Margarita	Dirección de Educación Superior	Directora	Laprida y Córdoba 317199
Jujuy	Rojas, María Cristina	Red Federal de Formación Docente Continua	Técnica	Urquiza esquina Gorriti 088 228044 F:235504

II Seminario de Investigación para la Transformación Educativa

JURISDICCION	ASISTENTE	INSTITUCION	CARGO O FUNCION	DIRECCION INSTITUCIONAL
Jujuy	Rubinelli, María Luisa	Ministerio de Educación y Cultura	Coordinadora Planes y Proyectos	088 228044 F: 235504
La Pampa	Bernal, María de los Angeles	Dirección General de Educación de Nivel Inicial y EGB	Técnica	Centro Cívico, 2º piso 0954 33010
La Pampa	Delamer, Laura	Dirección General Educación Polimodal y Superior	Técnica	Centro Cívico 0954 33010
Misiones	Baez, María Victoria	Subsecretaría de Educación	Especialista en Didáctica	Centro Cívico Edificio 1. 2º piso 39812
Misiones	Cabral, Jacinto Angel	USCEPP	Responsable pedagógico PRISE	Chacra 172. Centro Cívico 3er Edificio 21619 F: 30702
Misiones	Molina, Miguel Angel	Ministerio de Cultura y Educación	Responsable Area Institucional	Chacra 172 Centro Cívico 3º Edificio 30702
Nación	Bar, Graciela	Ministerio de Cultura y Educación.		
Nación	Kozak, Débora	Programa Nacional de la Organización Pedagógica de la Formación Docente	Asistente Técnico Regional	Av. Santa Fe 1548 8º 815 6564
Nación	Marafioti, Roberto	Ministerio de Cultura y Educación. Subsecretaría de Programación		Pizzurno 935 811 6954 F:8135847
Nación	Piltman, Laura	Ministerio de Cultura y Educación.		Pizzurno 935 of. 245 812 5104 F: 814 3785
Neuquén	Espósito, Sergio Edgardo	Dirección Provincial de Formación y Capacitación Docente Continua	Coordinador Diseños Curriculares EGB1 y EGB2	Brown y C. H. Rodríguez 099 434412 F: 423183 postmaster*cabnq
Neuquén	Figueredo de Mollein, Lilian	Consejo Provincial de Educación. Red de Formación y Capacitación Docente	Directora Cabecera	Brown y C. H. Rodríguez 099 434412
Neuquén	Verdinelli, Marta Irene	Consejo Provincial de Educación	Vocal Rama Media y Superior	Brown y C. H. Rodríguez 099 435907
Río Negro	Arbanas, Nora Violeta	Consejo Pvincial de Educación	Secretaria Gestión Curricular	Rivadavia 90 22431 F: 25201
Río Negro	Cardinale, Lidia	Consejo Pvincial de Educación. Programación Educativa	Coordinadora Area Evaluación	Albaros Barros y Rivadavia. Viedma 0920 22431
San Juan	Ortiz, Cristina Araceli	Ministerio de Educación. PRISE	Consultora	Mendoza 137. Norte 064 224762

JURISDICCION	ASISTENTE	INSTITUCION	CARGO O FUNCION	DIRECCION INSTITUCIONAL
Santa Cruz	Reynoso, Mata	Instituto Provincial de Educación Superior	Profesora en Carrera de Especialización par Gestión de Centros Educativos	Río Gallegos 20984
Santa Cruz	Rodriguez, Silvia	Ministerio de Educación	Coordinación Diseño Curricular	28517
Santa Fe	Fariás de Beltramo, Myriam	Dirección de Educación Superior, Perfeccionamiento Docente y Desarrollo Curricular	Jefe Perfeccionamiento Docente	Av. Pte. Illia 1553 042 500411
Santa Fe	García de Ceretto, Josefa	Ministerio de Educación	Especialista de la Comisión de Diseño Curricular	Av. Pte. Illia 1400 042 594326
Santa Fe	Pérez de Paroni, Hilda	Dirección de Educación Superior, Perfeccionamiento Docente y Desarrollo Curricular	Directora	Av. Pte. Illia 1553 042 500411
Santa Fe	Salmoraghi de Rucci	Dirección Provincial de Educación Superior, Perfeccionamiento Docente, Programación y Desarrollo Curricular	Jefe Dto. Diseño Curricular	Av. Pte. Illia 1400 042 594326
Santiago del Estero	Macció, José	Dirección General de Planeamiento de la Educación	Coordinador Técnico	Libertad 725 085 213188 F: 215240 E m: j.r.maccio*cabse.rffd c.edu.ar
Tierra del Fuego	D' eramo, Daniel	Dirección de Educación Superior	Técnico	60 Viviendas Casa 59 Ushuaia (9410) 0901 23345 F: 23409 E m: posmas- ter*cabtf.edu.ar
Tierra del Fuego	Manso, Lilliana	Dirección de Educación Superior, Cabeceira Jurisdiccional de la Red Federal de Formación Docente Continua	Técnica	60 Viviendas Casa 59 Ushuaia (9410) 0901 23345 F: 23409 E m: lilliana*cabtf.edu.ar

PANELISTAS

ASISTENTE	INSTITUCION	PONENCIA	DIRECCION INSTITUCIONAL
Carbone, Graciela	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LUJAN		Cruce Rutas nacionales 5 y 7 0323 21030 F:25795 dptoeduc@unlu01.edu.ar
Carena, Susana	UNIVERSIDAD CATOLICA DE CORDOBA	Estado del arte de la investigación pedagógico-didáctica	Obispo Trejo 323 051 238389 F:231937
Coraggio, José Luis	UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO	El papel de los organismos internacionales en las nuevas políticas educativas	Paunero 1721 (1663) San Miguel C.C. 151 667 2335 E m: coraggio@argent.cci.org
Corbalán, María Alejandra	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO	Estado del arte sobre la investigación educativa institucional	Pinto 399 Tandil 0293 21928
Feijóo, María del Carmen	UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES	Comentarista	Roque Sáenz Peña 180, Bernal
Filmus, Daniel	FLACSO	Comentarista	Ayacucho 551, Cap. Fed.
García, Lucía	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO	Estado del arte sobre la investigación educativa institucional	Pinto 399 2do. piso 0293 21928

CONFERENCISTA: Dr. Barry McGaw

Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo



comunicación, ediciones e informática

1997



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
Secretaría de Programación y Evaluación Educativa
Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo