

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Significaciones estudiantiles acerca de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela media.

Ponzoni, Elena y Rodriguez, Gabriela.

Cita:

Ponzoni, Elena y Rodriguez, Gabriela (2012). *Significaciones estudiantiles acerca de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela media. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/492>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

SIGNIFICACIONES ESTUDIANTILES ACERCA DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA MEDIA

Ponzoni, Elena - Rodriguez, Gabriela

Universidad Nacional del Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación.

Resumen

Este trabajo presenta los avances de la investigación: ¿Qué enseña la escuela media? Un estudio proyectivo en las voces de sus estudiantes”, que se desarrolla en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue. El proyecto se plantea como una investigación de corte interpretativo en el ámbito de la Didáctica incluyendo aportes de perspectivas psico-educativas de derivación cognitiva.

El propósito general del proyecto es reconocer situaciones, experiencias y acontecimientos de la enseñanza valoradas por lo/as estudiantes para su futuro; interpretar aquellas enseñanzas implícitas que aparecen en sus relatos proyectivos y construir categorías teórico-interpretativas sobre las proyecciones de los estudiantes de la Escuela Media en relación al mundo del trabajo o futuros recorridos académicos.

La recolección de información se realizó a través de entrevistas semi-estructuradas estudiantes de los últimos años del Nivel Medio del Alto Valle de Río Negro y Neuquén de escuelas diurnas públicas. De este modo, se accedió a información de carácter autobiográfico y proyectivo y, además, relativo a prácticas de enseñanza específicas del nivel.

En esta presentación sintetizamos interpretaciones referidas a significaciones que construyen lo/as estudiantes acerca de deudas y logros de la enseñanza media y de los aprendizajes alcanzados en esta institución.

Palabras Clave

Enseñanza - aprendizaje- trayectorias

Abstract

THE MEANINGS OF STUDENTS ABOUT THE TEACHING AND LEARNING IN SECONDARY SCHOOL

This work shows progress of the investigation: What does it teach middle school? A projective study in the voices of their students”, which takes place in the Faculty of Education Sciences, National University of Comahue. The project is planned as a study and interpretation on the field of didactics; in reference a psycho-educational perspective.

The overall purpose of the project is to recognize education situations, experiences and events valued for future of the students.

The general purpose is to interpret these implicit teachings in their stories projective for building categories interpretative theoretical, on projections of Middle School Students in relation to the future world of work or academic courses.

Data collection was conducted through semi-structured interviews in recent year's students of the High Middle Level Black River Valley and Neuquén in public day schools. This way, the accessed of the information is projective autobiographical, on specific teaching of middle school.

In this paper, we synthesize interpretation and construct meanings about the learners in relation of teaching achievements of secondary education and the learning achieved in this institution.

Key Words

Teaching- learning-trajects

Esta ponencia forma parte de los avances realizados en un proyecto de investigación que se está desarrollando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue denominado “¿Qué enseña la escuela media? Un estudio proyectivo desde las voces de sus estudiantes” El mismo se plantea como una investigación de corte interpretativo en el ámbito de la Didáctica incluyendo aportes de perspectivas psico-educativas de derivación cognitiva.

El proyecto se desarrolla como línea de continuidad de un proceso investigativo en torno a las prácticas de enseñanza en la Escuela Media y que, para estos tiempos, ya alcanza más de una década. Específicamente, en la investigación que da origen a esta presentación, pretendemos reconocer situaciones, experiencias y acontecimientos de la enseñanza valoradas por lo/as estudiantes para su futuro; interpretar aquellas enseñanzas implícitas que aparecen en los relatos proyectivos de los alumnos y realizar un análisis comparativo con las conclusiones construidas en el proyecto anterior. En relación con este último objetivo, procuramos comparar los resultados alcanzados acerca de las significaciones que –retrospectivamente- construyen los egresados acerca de la enseñanza del nivel en relación a las proyecciones que elaboran lo/as estudiantes que actualmente cursan la escuela media.

Trabajamos con alumnos de los últimos años del Nivel Medio del Alto Valle de Río Negro y Neuquén de escuelas diurnas públicas (matutinas y vespertinas). Sostenemos este criterio porque, en nuestra zona, estas modalidades representan la mayoría de las escuelas y porque su constitución sociocultural es la más heterogénea.

Optamos por una estrategia metodológica que nos facilite, por un lado, el acceso a información discursiva y de carácter autobiográfico de lo/as estudiantes y, por otro, propicie nuestra comprensión acerca de las prácticas de la enseñanza específicas de este nivel educativo y que se entranan en sus relatos.

Con esta perspectiva, en un primer momento recolectamos información a partir de entrevistas semi-estructuradas dirigidas a conocer situaciones, experiencias y acontecimientos vividos en la escuela media, en función de reconocer las significaciones más explícitas. Para la elaboración de la entrevista[1], recuperamos las conclusiones alcanzadas en el proyecto anterior. Fue así que, nuestra indagación alentó la reflexión de los entrevistados en torno a tres tipos de tramas didácticas que interpretamos en los relatos de los egresados a partir de dicho proyecto. Las mismas nuclean un conjunto de significaciones respecto de las prácticas de enseñanza, que hemos denominamos como tramas didácticas disciplinadas, clandestinas o participativas.

Este primer acercamiento al campo, nos permitió validar la pertinencia de la estrategia de indagación en función de nuestros objetivos y, al mismo tiempo, reconocer núcleos de sentido novedosos en las voces de lo/as estudiantes entrevistados. Por ello, hemos decidido ampliar la muestra y realizar entrevistas en profundidad que nos permitieran complejizar nuestra lectura de los relatos y argumentaciones obtenidas.

Actualmente, nos encontramos trabajando con nueva información proyectando, posteriormente, confrontar nuestras interpretaciones con los nuevos discursos recopilados a partir de la puesta en marcha de grupos focales (focus-groups) y las entrevistas en profundidad.

Respecto de la tarea actual, estamos interpretando el material a partir del programa de análisis de datos cualitativos ATLAS.ti., cuya incorporación constituye una herramienta potente para el análisis del material empírico dado que ha posibilitando el desarrollo de nuevas estrategias metodológicas en el proceso de tipificación de las entrevistas.

De esta forma, el ATLAS.ti., como instrumento que permite elaborar redes conceptuales, nos orienta en la construcción y organización de categorías interpretativas que surgen de los relatos estudiantiles. Por otra parte, el uso de esta herramienta facilita y propicia prácticas reflexivas y colaborativas en el proceso investigativo.

En ese proceso, pudimos interpretar que en los relatos de lo/as entrevistado/as emergen significaciones proyectivas diversas, tanto de las enseñanzas que ofrece la escuela, como de los aprendizajes que en ella construyen.

Acerca de la enseñanza

El mandato fundacional de la escuela media nace con una matriz académica destinada a la formación de algunos elegidos, o bien, con una función terminal más relacionada con el mundo del trabajo. Pese a ello, lo/as estudiantes parecen construir significaciones acerca de las enseñanzas que propicia la escuela resaltando, fundamentalmente, incumplimientos con sus propósitos educativos. En efecto, encontramos una relevante recurrencia de relatos que se focalizan en las deudas que el nivel tiene con sus necesidades actuales y expectativas futuras.

-“...No sé...a que me pueda interesar por cosas que no me gustan y no sólo lo que me gusta, a relacionar a hacer algunas cosas que sé que te piden en la universidad y acá no se hacen...”

Al respecto Tedesco (2008) señala que, actualmente, se observa un nivel medio atravesado por tensiones que surgen de demandas y necesidades sociales y culturales heterogéneas ajenas a esta matriz fundacional. Tal vez por ello, en los últimos tiempos, este nivel educativo ha sido objeto de múltiples reformas que fueron, predominantemente, infructuosas. Incluso, muchas de ellas sólo renovaron modelos permitidos, poniendo en evidencia una crisis del nivel medio.

De este modo, la escuela secundaria parece fallar en la construcción de un modelo que logre el necesario consenso educativo y social, en función orientar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en este nivel. Posiblemente, esta borrosa identidad institucional termina generando prácticas de enseñanza y de aprendizaje poco confiables para los estudiantes, quienes parecen significar a la escuela como un “puente obligatorio” que simplemente hay que transitar debido a sus tradiciones socio-culturales.

-“...Para eso es lo que sirve (la escuela media). La tenés que hacer es como un paso más... si querés llegar al podio tenés que ganar la carrera y vencer obstáculos...”

-“...Sin secundaria quién te toma. Aunque note prepare para trabajar es una exigencia. No entiendo, no sirve, pero es necesaria...”

-“...hablando así de la realidad, para tener para limpiar un piso tenés que tener el secundario terminado, quieras o no. Antes capaz que no, sólo con la primaria alcanzaba, pero ahora tenés que tener sí o sí el secundario terminado...”

En este contexto narrativo, lo/as estudiantes adjudican a la escuela, diversas incapacidades para proporcionar conocimientos genuinos que les permitan dar continuidad a estudios superiores o para acceder al mundo del trabajo. Dicho de otro modo, las instituciones del nivel medio portan tradiciones curriculares que parecen contraponerse con las intencionalidades actuales, relacionadas con el lugar que hoy ocupa la experiencia escolar en las vidas de lo/as jóvenes para construir su proyecto de vida.

-“(debieran enseñar)... Cosas más importantes, creo que dar materias como música o plástica no sirve. Tendrían que dar computación, que ahora es un requisito básico en cualquier trabajo...”

La diversidad de motivaciones, expectativas y propósitos de los sujetos entrevistados parecen rivalizar con la organización curricular y administrativa de la escuela, en tanto que los modelos institucionales y propuestas educativas no prevén diferentes trayectorias formativas en función de la heterogeneidad del alumnado. En este sentido, las narrativas aluden a la falta de competencias habilitantes para el mundo de trabajo y/o para el mundo académico, criticando la fragmentación de aquellos que vuelven rutinaria la vida escolar.

-“...Las materias que tenemos una sola vez a la semana “me las olvido”. No les prestó ni atención...”

De ese modo, la acreditación del secundario completo se transforma en un simple, pero necesario, trámite previo para proyectarse en el

futuro. Esta significación no parece implicar un reconocimiento al conocimiento aprendido, sino simplemente, el valor de terminar el ciclo de formación para obtener una credencial habilitante.

-“...Sin un título secundario no puedo inscribirme a la U.N.Co. (universidad) y para conseguir un empleo también te piden el secundario (...) también me sirve para socializar, conocer gente y eso te abre puertas...”

Evidentemente la escuela, frente a estas demandas, sigue inmersa en un escenario donde sostiene certezas y principios que en otro tiempo fueron válidos pero que, en la actualidad, es un impedimento para reconocer su pérdida del monopolio en la distribución del saber.

En este sentido, resaltamos que la mayoría de las narrativas estudiantiles exigen que la escuela media diseñe otras formas de acercarse al conocimiento. Sin embargo, y con la misma fuerza, estas narrativas recuperan el valor de esta institución como medio para seguir estudiando, insertarse en el mundo laboral y para su propia constitución subjetiva.

De este modo, rechazan la lógica enciclopedista y fragmentada que prima en la enseñanza y, paralelamente, piden recuperar la especificidad de los saberes para recibir orientaciones más claras que les permita orientarse con mayor seguridad. En este último sentido, expresan que la escuela debe ocupar, privilegiadamente, el espacio de formación.

-“...Para no ser ignorante... porque si no sabés, no podés opinar. Si no, no te podés defender y no podés fundamentar...”

Es decir, además de la trama de significaciones de la escuela media como una simple tramitación, las narrativas también muestran -a esta institución y a sus prácticas- como un espacio donde se mitigan y amortiguan las crecientes exigencias y demandas socio-culturales.

-“...Si no terminás... todo el mundo piensa que te puede pasar por encima. Te pueden engañar...”

-“...Porque si no sabés, no sos nadie hoy, si no tenés un secundario. Y más, el día de mañana, si no tenés un título, no sos nadie tampoco, porque es así... te desvalorizan...”

Estos relatos dan cuenta de otro de los sentidos que recorren las significaciones de los entrevistados en torno a la escuela. Algunas investigaciones argentinas (Tiramonti, 2008; Tenti Fanfani, 2007) señalan que estas significaciones emergen con mayor notoriedad entre sujetos que integran sectores sociales con mayores desventajas y/o relativamente excluidos de la sociedad. Estos trabajos analizan el impacto que sufrieron las familias de estos sectores a partir del contexto socio-político de las últimas décadas. Impacto que afecta de igual modo a la dinámica de la escuela media quien, además, debió sumar la obligatoriedad del nivel como ideal igualitario.

Este ideal se ha conformado a través del tiempo como una promesa incumplida, pero sigue siendo el anhelo de algunos sectores sociales que ven a la escuela media como una plataforma de posibilidades y de ascenso social. Las palabras de los alumnos son esclarecedoras al respecto cuando aluden “a ser alguien en la vida.”

Analizar este ideal, en un proyecto que retoma las voces de los

estudiantes y sus proyecciones, implica reconocer algunas cuestiones sustantivas referidas a la construcción de las nociones de éxito y el fracaso escolar. Es decir, a la inclusión o exclusión de los alumnos y por lo tanto, a la relación que se establece con el conocimiento en estos avatares.

-“...En esta escuela tenés alguna posibilidad de trabajo que, por ejemplo, con un bachiller no tanto. Sólo en algunos lugares. Pero siempre tenés que tener algún plus, porque el título en sí mucho no te sirve. Creo que el título me permite conseguir un trabajo pero tendrían que darme algún curso, o capacitación específica de lo que voy a tener que hacer...”

Al respecto, Inés Dussel (2008:40) expresa “El ethos igualitarista aparece jaqueado en muchas escenas escolares, en las que el imperativo de incluir a todos parece llevarse muy mal con las posibilidades concretas de hacerlo. La tensión entre pretensión republicana y la capacidad efectiva de realización de ese ideal es procesada de maneras muy diferentes en las escuelas, y genera un creciente malestar.”

Este procesamiento se encuentra en las bases de ciertos acuerdos, generalmente implícitos, que se producen entre los miembros de la comunidad educativa. Los mismos parecen garantizar, por un lado, mayor inclusión, permanencia y egreso de los estudiantes en las escuelas, y, al mismo tiempo, sostienen y reproducen la exclusión social originaria de estos grupos de estudiantes. Tales acuerdos, pueden materializarse de diferente forma pero, en esos formatos, es inevitable que las actuaciones de docentes concretos ocupen un lugar decisivo.

-“Entrevistador: ¿Y por qué no estudias medicina? Alumno/a: Porque nuestra profesora de biología nos dijo que no sigamos nada relacionado con medicina porque nos iba a ir mal...”

Siendo así, se constituye un claro ejemplo del lugar docente en el procesamiento de la tensión entre pretensiones igualitarias y equitativas, con las posibilidades de concreción que las instituciones educativas vislumbran para sus estudiantes.

En este proceso, los estudiantes van desarrollando un sistema de valoración acerca de las posibilidades que ofrece la escuela media, de las demandas satisfechas o no concretadas en este espacio escolar y, de las alternativas de construcción de proyectos propios. Es un escenario donde las intervenciones de lo/as docentes ocupan un lugar relevante, sean estas relativas a la distribución de saberes, establecimiento de relaciones, advertencias o recomendaciones y, muy notoriamente, sobre las proyecciones de los estudiantes respecto de su futuro.

Pese a esta relevancia de las actuaciones docentes, de modo paradójico, las narrativas de los entrevistados también ponen en evidencia una crisis en su autoridad epistémica o, como mínimo, en su autoridad como enseñante.

-“...Algunos profesores te dicen.. mientras que no molestes puedes escuchar música con los auriculares. Y trabajan con los que les interesa la clase. Ponele, yo tenía una profesora en 5° y 4° año que daba clases en la universidad, y nos decía, “bueno, si no les interesa mi clase, váyanse afuera, pero acá no molesten, si quieren, pónganse los auriculares...”

Es claro que lo/as estudiantes reclaman que los docentes profundicen su labor en torno a generar interés por aquellas cuestiones del conocimiento que, en primera instancia, no les resultan atractivas. De este modo, podríamos interpretar que la demanda estudiantil recae sobre una necesaria transformación de las prácticas de enseñanza a partir de nuevas modalidades de vinculación con el conocimiento que se enseña.

-“(debieran cambiar)... la forma de enseñar, que sea más dinámico porque siempre se dan los mismos contenidos y no se avanza en nada... sinceramente para mí el contenido que te dan es muy básico y no me sirve para la universidad... porque no te enseña lo necesario y fundamental para la vida...”

Sin embargo, no todas las narrativas sospechan o desprestigian la autoridad epistémica de los docentes. Por el contrario, la reconocen y recuperan el valor la asimetría entre quien enseña y quien aprende un saber disciplinar. Este reconocimiento niega una autoridad democrática que transmite saberes, brinda instrumentos y genera espacios de discusión, participación y reflexión compartidas.

-“...Tener esa relación de que alguien es más, que está el profesor y después siguen los directivos, cómo llevarte... Y todo eso te ayuda un montón, tanto para un trabajo, que algunos se piensan que <No, yo soy el jefe>, pero no, ¡están equivocados!...”

- “...Por ejemplo el profesor de música que tuvimos en segundo y en cuarto también te va contando cosas... como que vos decís, bueno, no es todo joda hay que tomar las cosas más en serio, hay momentos para joder, momentos para estudiar, momentos para divertirse, hay momentos...”

En estos entramados narrativos, las expresiones estudiantiles no aluden directamente a la escuela como institución, sino que remarcan la relevancia de la figura del profesor/a como figura que genera u obtura proyecciones futuras. En tal sentido, no refieren a la enseñanza como un proceso que trasciende individualidades sino como una práctica donde su autor es claramente identificable, es decir, refieren a una didáctica de autor (Litwin, 2009)

La preponderancia otorgada a la práctica docente, en el futuro de los estudiantes, es recurrente, no sólo en las expresiones de los actuales entrevistados. En efecto, el valor otorgado a esta práctica constituye uno de los ejes centrales de las conclusiones que alcanzamos en dos proyectos de investigación, anteriores al presente.

En tal sentido, cuando investigamos la autoevaluación docente y su vinculación con la construcción de su oficio de enseñar, comprendimos que uno de los escenarios más potentes para propiciar estos procesos es aquel que denominamos “escenario de la trascendencia.” Aquí, lo/as profesor/as son protagonistas de escenas de reconocimiento por su labor docente que, circunstancialmente, realizan estudiantes que ya egresaron del nivel medio. Asimismo, al investigar la enseñanza de la escuela media, en las voces de los estudiantes universitarios, pudimos reconocer la fuerza de la práctica docente como promotora de aprendizajes, tanto críticos y democratizadores, como sumisos y de acatamiento a verdades establecidas” (Calvet, Pastor, Herrera y otros; 2008)

En esta misma dirección, el presente proyecto nos muestra que al explicitar los recuerdos, vivencias, percepciones y experiencias

referidas a la enseñanza de la escuela media, les permite a los alumnos -de los últimos años del nivel- llegar a valorar la incidencia que tienen las prácticas de algunos docentes en sus proyecciones futuras.

Acerca del aprendizaje

Hemos anticipado que las entrevistas realizadas nos ofrecieron información relativa a las significaciones que construyen los estudiantes acerca de sus aprendizajes. Estos datos muestran a los entrevistados como protagonistas centrales de relatos que entranan logros y transformaciones subjetivas relevantes y perdurables. Es decir, son narrativas que recuperan la vida escolar como promotora de prácticas que dan origen a tales conquistas y, consecuentemente, menos orientadas hacia un terreno de demandas sobre la enseñanza.

-“...Yo creo que una preparación mental más adulta, no sé cómo explicarlo, pero es diferente. No pensás lo mismo que cuando estás en tercero o en segundo que era, por así decir, todo joda. Ahora en quinto es como que te cierran muchas cosas, te ayuda a proyectar más a futuro; vos decís, bueno yo tengo planeado salir ahora, de acá y estudiar, ponerme a estudiar. Y digo, bueno, sí voy a estudiar esta carrera porque sé que me va a dar salida laboral y vas proyectando a futuro...”

Estos relatos dan cuenta de genuinos procesos reflexivos que enlazan una compleja historia de prácticas, con auténticas proyecciones de vida. En ese entramado ponen en relieve aquellos logros específicos referidos, tanto a contenidos de aprendizaje, como a las estrategias necesarias para construirlos. Respecto de estos contenidos, y sus formas de apropiación, pudimos reconocer que las alusiones más explícitas refieren al aprendizaje de normas, pautas de convivencia y valores.

-“...Y no es lo mismo una persona que se levanta todos los días temprano para ir a la escuela que una que no...”

-“...Como todo... uno desde chiquito te dan un horario para entrar. Esa norma nunca fue la mía, la del horario, siempre llego un poco tarde y por ahí bueno..., como todo! hay que respetar las normas y todo lo que un establecimiento tiene porque, si vos querés tener un buen rendimiento, van a influir las normas... porque son para que te enseñe. Capaz que una persona más rebelde y le enseñen una forma de enderezarse, por así decir, como por ejemplo que no se peleen, agresiones verbales, esas cosas así mucho no me gustan. Soy mucho de discutir y plantear mis opiniones porque me gusta que todas las personas puedan hacerlo, porque creo que como ya sabemos un país democrático y creo que todos tenemos que... y sí con las normas se va formando uno, porque la escuela es como la segunda casa...”

-“...Y...por ejemplo en el caso de que no le tenes que contestar a los profesores, que tenes que tener solidaridad con tus compañeros, eso sí lo vas aprendiendo mientras vas pasando por el secundario y te sirve también para la universidad...”

En estas expresiones, advertimos la fuerza ordenadora que conllevan ciertas pautas institucionales rutinarias para la vida cotidiana de los estudiantes, tanto dentro de la escuela, como fuera de ella. Además, son relatos que no sólo remiten a la importancia de las normativas en un presente concreto, sino también a un potente sentido proyectivo. Estas proyecciones están ligadas al aprendizajes

de valores “democratizadores y solidarios” para la convivencia social y la construcción de conocimientos.

-“...A mí me gusta trabajar en grupo no me gusta trabajar mucho sola, sé que va a haber cosas que uno las tiene que hacer solo pero bueno a mí me gusta trabajar más en grupo, ver la opinión que tiene mi otro compañero y capaz que yo estoy equivocada y él me puede ayudar o ella...”

Si bien anticipamos que, recurrentemente, encontramos la impronta proyectiva de los aprendizajes de normas, pautas de convivencia y valores, no todo/as los entrevistado/as señalan este último sentido participativo y cooperativo.

-“...Siempre obedezco a mis superiores, creo que si me lo dicen es por algo, ellos están para enseñar...”

-“...Con los profes en general bien,...hay algunos plomos, otros buenazos y otros distantes. A lo largo de los años te vas amoldando para no tener problemas, porque de eso se trata, si no si se te hace difícil y no ganas nada... Y si hay una forma armada en la escuela y si querés permanecer, la tenés que aceptar o fuiste...”

Estas expresiones se vinculan con la síntesis personal que realiza cada sujeto respecto de pautas y normas aprendidas pero, al mismo tiempo, dan cuenta de construcciones colectivas. Es decir, en la escuela se aprenden una serie de rituales que es necesario incorporar -“aceptar”- los cuales ponen de manifiesto la cantidad de cánones que están por detrás de los roles esperados como modelos preestablecidos. De este modo, cuando el aprendizaje de normativas se vincula con la aceptación acrítica, es evidente que los relatos van perdiendo el sentido de la apropiación y de una proyección futura comprometida.

Al respecto, son numerosas las investigaciones que resaltan la importancia del consenso en la construcción cotidiana de pautas y normas y, al mismo tiempo, advierten que su falta de racionalidad promueve una pasiva aceptación o su rechazo dado que anula su función orientadora. Autores como Tiramonti (2004), Huergo (2005), entre otros, señalan que la fuerte presencia del mercado y el desplazamiento de la tradicional ética del trabajo por la estética del consumo –entre otros- han roto el entramado institucional de la sociedad capitalista y, con ello, el campo común al que se integraban y articulaban sujetos e instituciones.

En este escenario se evidencian la continuidad entre los fenómenos de fragmentación social y los procesos de diferenciación de las instituciones educativas. Los autores, resaltan que tales instituciones han perdido la potencialidad para instituir identidades críticas e independientes, manifestando serias dificultades para hacer efectivo un marco normativo común que establezca y regule las relaciones entre los distintos miembros de la institución.

Pese a ello, los estudiantes que entrevistamos no soslayan la idea de una escuela media que también cumple funciones menos opresoras y que, por ello, puede habilitar prácticas de aprendizaje significativamente emancipadoras.

-“...Sé que todos tenemos un tiempo de estar con nuestros padres y separarnos, que también eso te lo va enseñando la escuela de alguna manera, no es que te dice que llega cierta edad y que

tenés que separarte de tus padres, pero aprendes que tenés que independizarte...”

-“...El trato con la gente, la manera de hablar con la gente, discutir. Creo que sí me va a servir porque uno está constantemente en contacto con diferentes personas con diferentes puntos de vista entonces uno tiene que aprender y la escuela es el lugar donde estás casi todo el día...”

Los carriles discursivos que hemos interpretado hasta aquí, refieren al aprendizaje de valores implicados en las prácticas de normas y pautas institucionales y son de carácter notoriamente explícitos. Sin embargo, entendemos que estos relatos transportan también, y quizá de modo más implícito, aprendizajes epistémicos específicos.

-“...Te da un pantallazo para saber más o menos orientarte si te gustan las humanísticas o las exactas, no se... en relación a lo que vos quieras estudiar o no quieras estudiar. Yo por ejemplo para las exactas no sirvo y siento que me tengo que dedicar a las humanísticas...”

-“...Hay materias que te sirven más para el futuro, hay materias que no te gustan pero también no gustándote son materias que las tenés que hacer y a su vez te sirven y te favorecen, por ejemplo historia no a todos le gusta, pero entender la historia es también comprender la realidad en la cual hoy vivís, como por ejemplo psicología también, es una materia que tenés un solo año pero te ayuda a entender el mecanismo de tu mente todo eso, lo mismo que filosofía o materias así que son para que no tengas un pensamiento tan cerrado, que capaz que mucha gente dice que no sirven para nada pero sí, son materias que te favorecen...”

En efecto, podemos reconocer que el aprendizaje de contenidos disciplinares particulares no emerge recurrentemente en las narrativas como una de las conquistas subjetivas más importantes. Sin embargo, entendemos que, implícitamente, los estudiantes significan estos aprendizajes al evaluar los modos de apropiación de conocimiento propuestos en las aulas, el clima de trabajo, las prácticas docentes y las prácticas institucionales.

-“...Te aburrís porque es el desinterés que te provoca lo que están tratando de enseñar. O también la forma en que lo enseña el profesor, porque no es lo mismo...por ejemplo: a mi lengua siempre dependió del profesor si me gustaba o me aburría...”

-“...Para ser bueno en una materia te tiene que gustar. Y también hay que ponerle ganas. Otras veces, no te gusta tanto y el profesor hace que te guste un poco. Por ejemplo, en tercer año, no me gustaba matemática, el profesor se jubiló, vino otro tipo que explicaba re bien y a mí me gusto y no tuve problemas...”

Además de las pocas y mínimas referencias a aprendizajes de contenidos disciplinares específicos, podemos agregar, una débil dependencia del interés o esfuerzo personal del estudiante por alcanzarlos. Debilitamiento que parece adjudicar a las prácticas docentes una desmedida responsabilidad.

Asimismo, encontramos expresiones muy categóricas en relación a estos aprendizajes donde, de manera absoluta, se desliga su desarrollo de vicisitudes relacionales o subjetivas,

-“...Yo creo que es por algo del cerebro, porque no sé, en algún lado dice que a mí me gusta todo lo que tiene que ver con pintura, con el arte, lengua se me hace re fácil, así como a otros chicos no les gusta nada de esto pero les encantan las computadoras, las matemáticas, les va re bien en física...”

Entendemos que la contundencia de estos relatos puede conducir a una interpretación que refuerza la concepción de una escuela media que neutraliza el valor del conocimiento como instrumento imprescindible para la autonomía y proyección futura de los estudiantes. Desde este enfoque, nuestros datos pueden nutrir la idea de una escuela atrapada por la omnipresencia de tradiciones educativas ligadas al control social, que mantienen cierto ordenamiento y regulación de las relaciones con nulo o escaso compromiso participativo de sus actores, especialmente los estudiantes.

Sin embargo, consideramos que es posible otro camino interpretativo en función de expresiones, no poco habituales en nuestras entrevistas, como las siguientes.

-“...A proyectar, a pensar de otra manera, a abrir más la mente y ver qué posibilidades vaya escuchar a otras personas, a dialogar, no a discutir sino a hablar, a conversa. ¡Huy me pone triste pensar que me tengo que ir! Por ahí uno se queja que dice que los maestros, que los profesores, que esto que aquello!! Pero aunque a veces nos cuesta reconocer, a nosotros los adolescentes, nos enseña mucho y yo ahora la veo a mi hermanita que está en segundo. Le digo, ponete las pilas! porque cuando vayas a quinto año vas a ver que es todo diferente, te va a costar. Es difícil, para mí el año más difícil fue quinto, nunca repetí ni nada, pero estar en quinto es muy diferente, es como un obstáculo, no es un obstáculo más es como que ahí está una luz que te dice tenés que llegar a ese obstáculo yo lo veo así...”

-“...Yo creo que la enseñanza es buena, más hoy para los chicos de trece catorce años que no estudian ¡Nada! Andan en la calle, en malas cosas, no sé, yo creo que sí es importante la educación y también te ayuda, que sí, que la escuela secundaria enseña. Depende como uno quiera verlo ¿no?...”

Son estas narrativas y, especialmente, este interrogante estudiantil quienes nos impulsan a iniciar un derrotero interpretativo diferente. Para ello, pretendemos, entre otras cosas, tensionar los fragmentos desalentadores de las entrevistas-con las narrativas estudiantiles en su conjunto-, pudiendo recuperar conceptualizaciones acerca del aprendizaje como un trabajo escolar que implica una comunidad de prácticas (Chaiklín y Lave, 2001) y –como investigadoras educativas- permitimos dudar de un ideario público que ubica a la escuela media en un espacio de crisis absoluta y sin precedentes.

Además, para comprender la complejidad que encierran estos relatos, consideramos pertinente recuperar las conclusiones del último proyecto de investigación: “¿Qué enseña la escuela media? Un estudio de sus huellas en la voz de sus egresados” (Herrera, Barraza, Ponzoni; 2009).

En ese trabajo, comprendimos que las narrativas de los egresados de la escuela media dan cuenta de la enseñanza de distintas tramas didácticas, entre ellas, las tramas didácticas participativas. En estas no existe un personaje que asuma la centralidad de las acciones, sino que los requerimientos y demandas estudiantiles, se transforman en cuestionamientos legítimos que habilitan la posibilidad de cambios

dentro de la institución. De este modo, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje se vuelven colectivas, superando la condición de reclamos individuales de estudiantes para devenir en demanda social razonable.

[1] En este punto, hacemos referencia al contenido y secuencia de las preguntas estructuradas en cada entrevista.

[2] Profesoras e investigadoras de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Ponzoni, Elena (Becaria CONICET). Integrantes del proyecto de investigación: “¿Qué enseña la escuela media? Un estudio proyectivo desde la voz de sus estudiantes.” UNCo.

Bibliografía

- Calvet, M.; Pastor, L.; Herrera, M.; Sobrino, M.; Croback, E. (2008) “Los escenarios de la autoevaluación docente”, en Revista Actas pedagógicas Número especial. Dossier Pedagógico-Didáctico. Cipolletti. FACE. U.N.Co
- Chaiklín, S. y Lave, J. (Comp.). (2001). Estudiar las prácticas. Bs.As. Amorrortu.
- Herrera, M.; Barraza, P.; Ponzoni, E. (2009) Ponencia “Tramas Didácticas: sentidos y significados en la Escuela Media”. V Congreso Nacional y III Internacional de Investigación Educativa, FACE. U.N.Co.
- Huergo, J. (2005) Hacia una genealogía de la comunicación/educación. La Plata, Edit. Periodismo y Comunicación. (UNLP).
- Litwin, E. (2009) Conferencia “Controversias y desafíos para la universidad del siglo XXI” Primer Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria. UBA. Buenos Aires.
- Litwin, E.; Palou de Maté, M.; Calvet, M.; Chrobak, E.; Herrera, M.; Pastor, L.; Sobrino, M. (2006) Evaluar la propia enseñanza: Los escenarios de la escuela media. Gral. Roca. Edit. Publifadecs. Universidad Nacional del Comahue.
- Pastor, L.; Calvet, M.; Chrobak, E.; (2009) Ponencia “Las normas y pautas en la escuela media: un estudio a partir de las voces de sus egresados” V Congreso Nacional y III Internacional de Investigación Educativa. FACE. U.N.Co.
- Tiramonti, G. (2001). Modernización educativa de los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora? Buenos Aires. FLACSO.
- Tiramonti, G. y Montes, N. (2009) (comp.) La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación. Buenos Aires. Manantial.