

Factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación efectiva en el aula universitaria, según las percepciones de los alumnos.

Guadalupe Leiva.

Cita:

Guadalupe Leiva (2009). *Factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación efectiva en el aula universitaria, según las percepciones de los alumnos* (Tesis de Licenciatura). INSTITUTO DE CS. DE LA EDUCACION ; FACULTAD DE HUMANIDADES ; UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/guadalupe.leiva/4>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p4Xo/RO2>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Ciencias de la Educación

Informe final de Tesis

***“Factores que inciden favoreciendo
u obstaculizando la participación
efectiva en el aula universitaria, según
las percepciones de los alumnos.”***

Autora: LEIVA, Guadalupe Rocío del Valle.

Directora de Tesina: ALONSO, María Cristina.

Resistencia, 2009.

INDICE

Índice.....	1
Introducción.....	2
APARTADO I	
1. Planteo del Problema.....	3
2. Mi historia en este proceso de investigación.....	7
3. Perspectiva metodológica adoptada.....	10
4. Marco referencial.....	13
A. Estado del arte.....	13
B. Marco teórico.....	20
APARTADO II	
1. Presentación descriptiva del caso.....	33
2. Invariantes del caso.....	57
3. Líneas de análisis.....	58
4. Conclusión.....	104
APARTADO III	
1. Primera entrevista grupal en profundidad – Parte 1.....	109
2. Segunda entrevista grupal en profundidad – Parte 1....	120
3. Tercera entrevista grupal en profundidad – Parte 1.....	125
4. Entrevista grupal en profundidad – Parte 2.....	135
5. Categorías.....	141
6. Estructura para el análisis.....	161
7. Bibliografía.....	163

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación que aquí se presenta, forma parte de las actividades realizadas para la elaboración de la Tesis de Grado correspondiente a la Carrera de *Licenciatura en Ciencias de la Educación* de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Nacional del Nordeste.

El tema abordado es los: "*Factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación efectiva en el aula universitaria, según las percepciones de los alumnos.*"

Esta investigación fue dirigida por la Profesora Especialista María Cristina Alonso, profesora adjunta de la Cátedra *Didáctica II* y profesora titular de la Cátedra *Grupos e Instituciones Educativas*, ambas pertenecientes a la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste.

A continuación se describen las inquietudes fundantes del trabajo, el problema y las cuestiones que guiaron la tarea, el encuadre teórico que inspiró el proceso de investigación y que operó como una vía de acceso a la información recogida, la metodología empleada, la descripción del caso, el análisis de la información a la luz de los encuadres teóricos abordados y las conclusiones finales.

El trabajo se desarrolla en tres apartados:

✚ En el *primero* se presenta el planteo del problema, la narración de mi historia en este proceso, la perspectiva metodológica adoptada y el marco referencial.

✚ En el *segundo* la descripción del caso, los invariantes del caso y la hipótesis, las primeras líneas de análisis y la conclusión.

✚ En el *tercero* los anexos que contienen la información recolectada, la sistematización de la misma y la bibliografía utilizada.

APARTADO I

1. PLANTEO DEL PROBLEMA

Este trabajo tiene como objeto de estudio descubrir los factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación efectiva en el aula universitaria, basándome en las percepciones de los alumnos extraídas de sus testimonios.

La selección y delimitación de este objeto tiene fundamento en mi experiencia como alumna durante mi carrera universitaria y en mi trabajo de adscripción llevado a cabo en la cátedra *Didáctica II* durante los años 2007 y 2008, donde he podido advertir que muchas veces los alumnos en el aula universitaria no se animan a tomar la palabra para ofrecer algún comentario, para realizar preguntas o interrogantes sobre el tema; o bien, para encontrar respuestas ante posibles dudas en relación con el material bibliográfico o con la metodología trabajada. Aun frente a situaciones en las que los docentes utilizan los conocimientos disponibles para estimular y fomentar la participación efectiva de los mismos en el aula.

En síntesis, se podría decir que los alumnos en el aula universitaria se muestran con escasa participación efectiva.

Desde los encuadres teóricos vistos se afirma reiteradamente que la participación efectiva de los alumnos favorece los procesos del enseñar y del aprender; da la posibilidad al alumno de asumir posiciones, aclarar dudas, argumentar, comprender, cuestionar y, al profesor, de evaluar el proceso del aprender para ir haciendo los reajustes necesarios.

A partir de haber advertido la importancia de la participación efectiva del alumno en el aula universitaria, surgieron las siguientes preguntas al problema:

✚ ¿Cuáles son los factores que consideran los alumnos como facilitadores para la participación efectiva en el aula universitaria según sus propias percepciones?

✚ ¿Cuáles son los factores que consideran los alumnos como obstaculizadores para la participación efectiva en el aula universitaria según sus propias percepciones?

El aporte de este trabajo al estado del arte, estaría dado por la posibilidad de ofrecer un análisis acerca de los factores percibidos por los alumnos como facilitadores u obstaculizadores de la participación en el aula universitaria, las que muchas veces son naturalizadas en un contexto particular. Los antecedentes trabajados, en relación con mi interés sobre el tema, me permitieron dar cuenta de la especial significación que asumen los factores percibidos como facilitadores u obstaculizadores en la participación en el aula universitaria.

La escasa o nula participación del alumno en su proceso de aprendizaje, nos lleva a reflexionar sobre la importancia de la construcción de los aprendizajes en la comunicación e interrelación con sus pares y docentes como componente esencial en la dinámica del grupo clase y hasta condicionante en el ejercicio de una profesión.

Considero que los alumnos dentro del proceso de formación, necesitan de la *interacción* o *participación* para poder desarrollarse y plasmarse:

- ✚ en la reconstrucción de contenidos;
- ✚ en la integración con el grupo de pares, en la red que los hace significativos;
- ✚ en la identificación de semejanzas y diferencias entre "lo nuevo" (el objeto de aprendizaje) y "lo viejo" (aquello que ya se sabe).

No debemos olvidar que también hay un aprendizaje de la interacción. Aprender a comunicarse, a dialogar, a intercambiar opiniones, a escuchar, a valorar las propuestas ajenas, a construir en grupo, a discutir con respeto, etc. La clave del compartir está, precisamente, en ese aprendizaje de la interacción.

Es necesario realizar este estudio para tratar de identificar los factores que facilitan u obstaculizan la participación en el aula, basándonos en las percepciones relatadas por los mismos.

La participación alienta al estudiante y refuerza el proceso de aprendizaje. Como resultado de la participación, aprendemos de manera más rápida y podemos recordar lo aprendido durante más tiempo.

Abordar esta problemática es emprender un camino en el que se intentará descubrir y analizar los factores percibidos por los alumnos como facilitadores u obstaculizadores de la participación efectiva en el aula, en una institución universitaria particular, con un grupo de estudiantes singulares.

Los *propósitos* de este trabajo fueron:

- ✚ Descubrir los factores facilitadores y obstaculizadores para la participación efectiva en el aula universitaria, según la percepción de los alumnos.

- ✚ Caracterizar los factores facilitadores y obstaculizadores para la participación efectiva en el aula universitaria, según la percepción de los alumnos.

- ✚ Ahondar en el problema planteado a fin de proveer información y producción de nuevos conocimientos desde el contexto singular investigado, al campo de la Didáctica.

El trabajo se realizó una Universidad Nacional, la unidad de análisis se limitó a una Cátedra de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, la misma, pertenece al tercer nivel de la Carrera, las entrevistas fueron realizadas a 11 alumnos durante el segundo cuatrimestre del Ciclo Lectivo 2008.

Se realizó la *selección* del tercer nivel de la carrera ya que esta, se encuentra en un punto intermedio entre el inicio y la culminación de las Carreras, en la que se logra la adaptación del sujeto (alumno) a la cultura institucional, en la que se supone que el sujeto ha construido un lugar de pertenencia respecto a la Institución en donde se está formando académicamente.

De las Cátedras que conforman el Tercer Nivel, la razón por la que se seleccionó la *Cátedra "Evaluación"*, se debió a un mayor distanciamiento con el equipo docente de la, buscando de este modo reducir los niveles de implicación.

2. MI HISTORIA EN ESTE PROCESO DE INVESTIGACIÓN

En este trabajo de investigación, se me presentaron ciertas instancias significativas que considero particularmente que en este espacio de reflexión merecen ser relatadas. Tienen un fuerte impacto en mi proceso de formación, sobre todo a lo que se refiere ejercer el rol de investigadora, permitiéndome conocer y reflexionar en la práctica profesional.

En este apartado quisiera destacar fundamentalmente, el impacto que tuvo en mí las acciones orientadas a la tarea investigativa, ya que considero que desde el punto de vista de la función docente, es sumamente enriquecedora la relación que se establece entre la enseñanza y la investigación.

Durante este proceso de investigación he llegado a descubrir la importancia que tienen no solo las cuestiones epistemológicas, sino también los obstáculos de carácter pedagógico que han sido enfrentados a la hora de llevar a cabo el trabajo de investigación correspondiente a la Tesis de la Licenciatura Ciencias de la Educación.

La inquietud por este tema surge principalmente, a partir de mi experiencia como alumna durante mi carrera universitaria y en mi trabajo de adscripción llevado a cabo en la cátedra *Didáctica II* durante los años 2007 y 2008, donde he podido advertir que muchas veces los alumnos no se animan a participar en el aula universitaria. Es así que, decido partir de esta inquietud para realizar este trabajo de Licenciatura.

Mis interrogantes básicos se desprenden de la tematica propuesta, surgen relacionadas a ciertas cuestiones: ¿Qué cuestiones posibilitan o no la participación en el aula universitaria? Pero en el proceso de construcción y delimitación de mi objeto de estudio (relacionado con lo que me inquietaba de esa realidad que deseaba investigar), esa pregunta fue tomando forma, mediante la idea de que visualizar estos factores solo me eran posible a través de las percepciones que cada sujeto tenia referente al tema, y es así que por sucesivas aproximaciones, el planteamiento definitivo tal cual lo presento en este trabajo es: ¿Cuáles son los factores facilitadores percibidos

por los alumnos?, ¿Cuáles son los factores obstaculizadores percibidos por los alumnos?

Durante el proceso de realización de este trabajo, fueron significativos algunos aspectos referidos a la percepción de los alumnos de poseer un cierto saber académico, lo que parecía que les hacía posible autorizarse a participar en el aula, que captaron mi atención. Es en este momento donde comenzaron a surgir en mi otros interrogantes, ¿Qué otro objeto, que otra experiencia, que otra relación está evocando y convocando esta relación con el saber? ¿Cómo se actualiza aquí lo arcaico?

Parecería de este modo que, aprendemos a aprender, a pensar, en procesos identificatorios, en una relación asimétrica, de objetiva dependencia, relación en la que el otro, más poderoso, está propuesto como fuente de saber.

A partir de allí, comencé con el análisis de la información recolectada. Información que había sido recabada en la investigación anterior y que me permitían profundizar en el objeto de estudio.

La relectura del material empírico nuevamente me confirmaba la necesidad de profundizar en cuestiones referidas al valor atribuido por los alumnos a la participación, pero en esta relectura iba visualizando que la existencia de ciertos factores obstaculizadores, como: el miedo a ser juzgados, evaluados o sancionados por el docente o el par, o incluso el impacto que pudo ejercer el modelo institucional y su relación con la figura del docente en sus niveles de educación anteriores, son percibidos por el alumno como factores que le imposibilitan la toma de la palabra en el aula universitaria.

A partir de aquí comencé la "aventura" de investigar. Es así que comencé a operar con la información; a la vez que la contrastaba con los encuadres teóricos, iban permitiéndome organizar líneas de interpretación y arribar a las conjeturas que en este estudio se presentan.

Durante este tiempo de operación con la información, el caso fue delineándose y aquellas líneas temáticas que percibí en un primer momento emergían nuevamente. A partir de este momento, la contrastación que realizaba entre los encuadres teóricos y la información, me permitía ir definiendo las primeras líneas interpretativas del caso.

En este adentrarme en las conjeturas, una de las cuestiones que captó mi atención fue la idea de que a los alumnos solo les es posible autorizarse a participar en el aula, en base a la percepción que ellos creen tener sobre la posesión de un cierto saber académico.

Si bien le atribuyen a la participación un valor fundamental para su formación, la existencia de ciertos factores obstaculizadores, como: el miedo a ser juzgados, evaluados o sancionados por el docente o el par, o incluso el impacto que pudo ejercer el modelo institucional y su relación con la figura del docente en sus niveles de educación anteriores, son percibidos por el alumno como factores que le imposibilitan la toma de la palabra en el aula universitaria.

Este trabajo de investigación, me permitió poder descubrir cuestiones prácticas que hacen a la singularidad y particularidad de la tarea investigativa y de su devenir; lo que antes lo veía tan lejos, teórico y distante, se me hacia cada vez mas próximo, práctico y propio.

El proceso critico personal, acompañado de los señalamientos realizados por mi directora de investigación, me permitió darle forma a mi tarea de investigación, y en esto quisiera hacer referencia a un párrafo extraído de Ferry, G. (1991) *"Formarse es adquirir una cierta forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionarse en esta forma"*.

He podido, mediante este trabajo de investigación, articular el tiempo de la acción con el tiempo de la reflexión y la investigación, en vistas a construir un corpus teórico capaz de iluminar y re-orientar mis prácticas de formación.

Es, *"...en la medida en que uno piensa sobre lo que hace, sobre su significación, sobre los fracasos que uno vive, es a partir de esta reflexión que uno puede transformarse"*. Se convirtió entonces mi formación, en autoformación en la medida en que logre aprender a reconocer mis aciertos y errores de mi accionar y los vincule con los fundamentos teóricos que trabajan en la formación y en modificaciones abordadas por mi Directora de Tesis, para lo cual este trabajo desempeñado fue de gran importancia, porque me brindo espacios para la reflexión de mi propia experiencia en el área de la investigación.

3. PERSPECTIVA METODOLÓGICA ADOPTADA:

La metodología de investigación se sustentó empíricamente a través del estudio de un caso particular, donde se intentó comprender la complejidad de su singularidad en relación con los "*Factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación efectiva en el aula universitaria, según las perspectivas de los alumnos*".

La orientación metodológica fue cualitativa y exploratoria, basada en la descripción del fenómeno estudiado a fin de producir construcciones conceptuales.

El trabajo al estar basado en el estudio de un caso, el análisis del material empírico partió de sucesivos acercamientos y la reconstrucción del objeto de estudio.

En relación con la fuente de información básica, estas han sido: la testimonial, en la que se realizaron entrevistas en profundidad grupales, a once alumnos que estaban cursando regularmente la cátedra caso. Desde este instrumento de recolección de información, basado en la escucha atenta de los protagonistas directos de esta investigación, se trató de descubrir y caracterizar los factores facilitadores y obstaculizadores para la participación efectiva en el aula universitaria, según la percepción de los alumnos.

El *universo de investigación* son todas las cátedras del Plan de Estudios de las Carreras en Ciencias de la Educación (tanto el Profesorado, como la Licenciatura).

La *unidad de análisis* fue tomada de la Cátedra: "**Evaluación**" del tercer nivel, durante el segundo cuatrimestre del Ciclo Lectivo 2008.

Se realizó la *selección* del tercer nivel de la carrera ya que esta, se encuentra en un punto intermedio entre el inicio y la culminación de las Carreras, en la que se logra la adaptación del sujeto (alumno) a la cultura institucional, en la que se supone que el sujeto ha construido un lugar de *pertenencia*¹ respecto a la Institución en donde se está formando

¹ Entendiendo a la pertenencia como "(...) un proceso de socialización mas o menos duro según sea el grado de apertura o clausura que ella incluye como valor." (FERNANDEZ, L., 2005, pp. 206)

académicamente. Es un alumno que se supone se ha integrado a la cultura institucional en la que pone de manifiesto, un conjunto significativo, un lenguaje, una serie de modalidades valoradas para hacer las cosas y relacionarse, un modo particular de enfrentar dificultades, de controlar las situaciones y resolverlas, y un conjunto de expectativas respecto del comportamiento considerado aceptable en el aula (FERNANDEZ, L., 2005). De tal modo que, la incorporación a un establecimiento institucional es para el sujeto su inclusión en un mundo de significados que debe intentar comprender e incorporar con un nivel óptimo de aceptación: el que le permite participar. Lo que puede ser percibido desde la escucha atenta de las percepciones hechas palabras de los protagonistas directos de esta investigación.

De las Cátedras que conforman el Tercer Nivel, la razón por la que se seleccionó la *Cátedra "Evaluación"*, se debió a un mayor distanciamiento con el equipo docente de la, buscando de este modo reducir los niveles de implicación. Ya que los otros equipos docentes del nivel fueron parte de los que me acompañaron durante mi formación de grado, por lo que mis propios procesos de implicación respecto del objeto de estudio, hubieran estado basados en la relación *psicofamiliar*² establecida con los docentes que componen respectivos equipos de cátedra.

La Cátedra *"Evaluación"*, corresponde al Área IV *"Teoría y técnica de los encuadres generales de la intervención educativa"* del *Plan de Estudios 2000 de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Para el área se establecen los siguientes propósitos:

✚ Aprendizaje de los corpus teóricos que dan cuenta de la intervención educativa, sus posibles encuadres y sus condiciones.

✚ Desarrollo de las capacidades de utilización de las distintas herramientas que pueden considerarse sustantivas y básicas para cualquier intervención educativa.

² Se menciona este término en base a la teoría de Mendel, G. donde la relación psicofamiliar es entendida como *"las proyecciones del individuo en el campo de lo social, de modo tal que en su inconsciente la sociedad será vivida como una familia (...)"* (MENDEL, G., 2004, pp. 43)

INSTRUMENTO DE RECOLECCION: ENTREVISTA GRUPAL EN PROFUNDIDAD A LOS ALUMNOS

Rememorando el pasado:

Podrían ustedes contarme su historia como alumnos de la Carrera en Ciencias de la Educación en general, y en particular sobre sus experiencias de participación en el aula. Para ser más específicos, si pueden describirme las formas de participación en el aula, las percepciones que ustedes tienen acerca de la misma, las cuestiones que como alumnos creen que facilitan u obstaculizan la participación en el aula; si participaban en clases, de que formas lo hacían, los efectos de participar e intervenir en el aula.

Elaboración de un relato en el que se evidencie alguna escena referente al tema:

Para finalizar, y agradeciéndoles su colaboración con este trabajo de investigación, podrían pensar en alguna escena que sea representada en un cuento, o en un relato, o en una descripción de una imagen, o tal vez con algún dibujo; en el que puedan expresarnos cuales son los factores que perciben que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación en el aula.

ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS

Para la realización del análisis de las entrevistas, se realizó la desgrabación de las mismas y se procedió a describir el caso, analizar su contenido y categorizarlo.

Codificación utilizada para las entrevistas:

Para resguardar la identidad de los entrevistados, se realizó la codificación de las entrevistas según el siguiente cuadro:

<p>Entrevista 1 (E 1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumna Mujer (A.M.): A.M. 6. • Alumnos Varones (A.V.): A.V. 1, A.V. 2, A.V. 3, A.V. 4, A.V. 5.
<p>Entrevista 2 (E 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnas Mujeres (A.M.): A.M. 7, A.M. 8.
<p>Entrevista 3 (E 3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alumna Mujer (A.M.): A.M. 10. • Alumnos Varones (A.V.): A.V. 9, A.V. 11.

4. MARCO REFERENCIAL:

A. ESTADO DEL ARTE:

En este ítems se presentan algunos de los antecedentes (investigaciones, documentos, revistas, artículos de revistas, artículos digitales, etc.) que centran su atención en el objeto de estudio de esta investigación. Los mismos han sido utilizados para retomar las ideas centrales que en ellos se trabajan y poder de ese modo continuar con este trabajo de investigación, en busca de contribuir con nuevas líneas de análisis referentes al tema aquí abordado.

Con la intención de aproximarnos al objeto de estudio y al campo particular en donde se perciben los factores que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación en el aula universitaria, se ha podido sintetizar cada uno de los aportes de acuerdo con las siguientes categorías según su relación con la participación:

I. La participación y lo emocional:

✚ En el trabajo investigativo de grado en el 2003, de la Universidad Tecnológica de Pereira, en Risaralta. "*Las creencias de los alumnos respecto a su participación en el aula de clase universitaria*", las creencias de los alumnos son supuestos paradigmáticos que condicionan la actitud del alumno para decidir su participación o no en el aula de clase. Dichas creencias permiten a los alumnos: asumir posición, aclarar dudas, preguntar, dialogar, cuestionar, argumentar, comprender y hacer seguimiento al tema. Las creencias las categorizaron según: las influencias del profesor, cognoscitivas, afectivas y exhibicionistas. Considera a la pregunta dentro del proceso didáctico como una estrategia natural para averiguar si los alumnos tienen o no un marco conceptual. Como así también, adquiere valor la motivación considerada como los factores que dirigen y energizan el comportamiento de los seres humanos y de otros organismos. Esta investigación contribuye de alguna manera a aconsejar a los alumnos universitarios a: en el momento apropiado en la discusión

álula, no tengan miedo de compartir su opinión, aun si difieren de su profesor o sus compañeros de clases.

✚ Para el Consejo Educativo de España en el artículo: "*Participación en el aula y centro*", del año 2001, se plantea que la idea de elegir la participación como un "eje" educativo implica el desarrollo de un suficiente grado de autoestima y de autoconfianza para intervenir, axial como también, el conjunto de capacidades y habilidades relacionadas con el equilibrio entre lo emocional y lo cognitivo.

II. La participación y las relaciones con el saber:

✚ Para Schiefelbein, E. en el artículo: "*En busca de la Escuela del Siglo XXI*", publicado por la Revista del Inst. de Investigaciones en Cs. De la Educ. de la UBA en 1994. Se hace referencia al movimiento de la Escuela Nueva como un conjunto modular de materiales educativos, proponen el trabajo en grupo como una de las maneras en que los alumnos aprendan a enfrentar la incertidumbre que está presente cuando las actividades tienen múltiples respuestas válidas, también permiten desarrollar valores democráticos tales como la tolerancia a otras opiniones. Trabajar en grupos o equipos significa que los alumnos tienen que utilizar sus habilidades para escuchar, cooperar y llegar a acuerdos. El programa Escuela Nueva promovía la participación de cada maestro, niño y miembros de la comunidad en el proceso educativo.

✚ Para el Consejo Educativo de Castilla y León en su "*Documento de trabajo*" (2004 - 2005). El aprendizaje cooperativo es hoy necesario en el aula porque de este modo dentro del aula los alumnos aprenden a compartir experiencias, a valorar las opiniones de los otros, a construir nuevas formas de relacionarse con los otros rompiendo así con la imagen de la clase magistral dirigida a un alumnado "oyente - pasivo", estableciendo una comunicación unidireccional: un saber procedente de una sola voz, con autoridad indiscutible sobre la materia, la del profesor, y el aprendizaje se muestra solo a ese ser que "lo sabe todo".

✚ En el artículo digital sobre: "*Discusiones en el aula y participación*" de el 2006, contribuir a la discusión de ideas es necesario en clase, escuchar atentamente a lo que el profesor y los otros estudiantes están diciendo, marcar o tomar nota de los puntos a reflexionar, presentar su contribución, estar seguro de que este claro para la clase su aporte, presentar un argumento, convencer con ejemplos del profesor o el autor, después de haber participado seria conveniente la realización de un feedback para averiguar si los otros han comprendido lo que el ha dicho; y lo mas importante, tener apertura al dialogo.

✚ Para dos artículos publicados en la Universidad de Manchester.

1. El *Primero*, remarca dos estrategias importantes para ayudar a los profesores para que desarrollen formas de trabajar que fomenten la participación de una amplia variedad de estudiantes y que faciliten su aprendizaje, las que son; ofrecer oportunidades para considerar nuevas posibilidades de acción, donde los alumnos representan una rica fuente de experiencias, inspiración, desafío y apoyo, apoyo de la experimentación y de la reflexión: la clase de esto parece encontrarse en el área de trabajo en equipo, en el artículo "*Hacia una educación para todos: algunas formas posibles de avanzar*", este parte haciendo relación a la Conferencia Mundial sobre la Educación para todos que tuvo lugar en 1990.

2. El *Segundo*, "*Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: algunos retos y oportunidades*", que expresa la existencia de tres opciones ante la participación o no dentro del aula; seguir manteniendo la posición de simples receptores, en la que estos miembros de la clase, dejar esa posición y buscar alternativas ante algún factor percibido como un "*problema*" que impide su participación, buscar un equilibrio reduciendo las expectativas al pensar que algunos alumnos simplemente nunca serán capaces de alcanzar los niveles tradicionales, intentar desarrollar nuevas respuestas que puedan estimular y fomentar la participación de todos los miembros de la clase.

III. La participación y lo social (la relación entre el poder y el saber):

✚ Para la Investigación de Sirvent, M. T. en "*Cultura popular y participación social, una investigación en el barrio de Mataderos (Bs. As.)*" realizado con el aval de la UBA, Arg. Durante el periodo 1985-1989, el análisis de la participación social esta enmarcado en un encuadre dialéctico de las relaciones de poder y clase social. El barrio de Mataderos fue seleccionado debido a una demanda de investigación social recibida por el IICE de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. La investigación arrojo algunas conclusiones como ser: dar cuenta de la presencia de algunos factores facilitadores como el sentido de solidaridad y de pertenencia como constituyentes de las bases de participación social y colectiva en pro del cambio en el barrio; y como factores inhibitorios remarco aquellas encontradas en la "*reproducción*" dentro de las asociaciones populares de los mecanismos represivos característicos de las instituciones políticas y sindicales.

✚ Para Ortiz, B. en el artículo: "*Mecanismos de poder y reconocimiento de la necesidad de participación entre padres, madres y docentes en la escuela de un barrio de Resistencia*", De la Revista "Nordeste" de la UNNE del año 2003, donde menciona que la vida en común nos provee de situaciones que motivan y orientan a la participación individual o grupalmente, al sentirse "*parte de*", hace al reconocimiento de nuestro valor como personas: su carencia, su ausencia, revela una necesidad no siempre percibida o reconocida. La falta de reconocimiento de la necesidad de participación, se origina en condiciones de injusticia social, en juicios de valor sobre el tipo de sociedad y de individuo deseable que se imponen desde posiciones verticalistas y autoritarias, en un momento histórico dado, no reconociendo la necesidad e impidiendo su reconocimiento en contextos de dominación. Donde esta posición es internalizada en creencias, normas, valores que se estructuran en representaciones sociales, las que son imágenes de conceptos, percepciones, significados y actitudes.

✚ Para Ortiz, B. en el artículo: "*Las demandas de profesionalización docente y de participación de otros actores en la escuela*" publicado la Revista "Nordeste" de la UNNE del año 2007. Donde se menciona que actualmente los intereses en torno a la participación responden a necesidades y estas se originan en carencias donde la falta de reconocimiento y/o manifestación de las necesidades operan como obstáculos a la participación de diversas índoles: políticas, sociales, culturales, institucionales, organizativas e ideológicas, y porque no también, pedagógicas. Reconoce que existen determinadas barreras que operan inhibiendo el reconocimiento de mecanismos de dominación y obstaculizando la participación. Es decir, estas formas influyen sobre potenciales participantes debilitando sus capacidades y generando impotencia para cambiar la realidad, teniendo a la participación por desconocida o por dificultosa, por no encontrar otra salida, no deseándola, por lo tanto se participa menos y emergen más los sentimientos contrarios a la necesidad de participación ejerciéndola en forma simbólica provocando la ilusión de un poder inexistente y subordinado a unos aspectos de otros.

✚ Para Gil Villa en el artículo: "*Autoridad y resistencia en el aula: en los márgenes de la sociología*", la relación profesor – alumnos como una relación clásica de subordinación, donde se analiza la posición de los estudiantes actuales de acuerdo con la disyuntiva que marca la identificación con el rol del profesor y con el grupo de iguales. Donde supone que los alumnos son el "*material*" con el que los profesores deben alcanzar resultados. La que parece ganar terreno, es un tipo de resistencia más neutra que consiste en la apatía y la pasividad por parte de los alumnos en el aula.

✚ Para el Consejo Educativo de España en el artículo: "*Participación en el aula y centro*", del año 2001, la participación no debe desarrollarse en el vacío, resulta imprescindible tener en cuenta los condicionantes sociales y educativos que dificultan o favorecen la participación, uno de ellos podrían ser: el modelo social imperante con grupos sociales reducidos que toman las decisiones importantes. El ámbito

de participación no tiene límites, la participación del alumnado es un ejemplo de participación formal y no real: es simbólica, no tiene posibilidad reales de participar en la toma de decisiones ni canales en los que pueden surgir o influir en tales decisiones.

✚ Para el Consejo Educativo en el artículo "*La participación social y la educación*" del el 2005, considera que la participación no puede ir dirigida solo a un sector de la población: debe trabajar de tal manera que de cabida a la diversidad de personas implicadas, y además ha de buscar la igualdad de posibilidades ante la intervención social.

✚ En la editorial de la Revista Cuadernos de Pedagogía "*Participación*", publicada en 1992, construir o crear una cultura de participación supone tener en cuenta este concepto en cada uno de los aspectos de la vida de un centro educativo. Se debe tener en cuenta que el ámbito de participación educativa abarca tanto al profesorado, el colectivo de profesionales que realizan un servicio, los padres y los alumnos que son usuarios del mismo. Ante lo cual propone: promover la organización de actividades de formas autónoma e independiente como colectiva, organizar seminarios, publicar boletines o revistas de difusión general, aprovechar el trabajo en el aula para abordar la participación y reformar de este modo, los mecanismos administrativos y de poder.

De los antecedentes antes mencionados se podrían sintetizar los aportes de la siguiente manera:

✚ ***La participación y lo emocional:*** las percepciones de los alumnos son supuestos paradigmáticos que condicionan la actitud a tomar frente a la decisión de participar o no en el aula. Dichas percepciones les permiten: asumir posición, aclarar dudas, preguntar, dialogar, cuestionar, argumentar, comprender y hacer seguimiento al tema. Una de las investigaciones, aconseja a los alumnos universitarios a no tener miedo de compartir su opinión en el aula, aun si difieren de su profesor o sus compañeros de clases. Elegir la participación como un "eje" educativo implica el desarrollo de un suficiente grado de autoestima y de

autoconfianza para intervenir, relacionadas con el equilibrio entre lo emocional y lo cognitivo.

✚ **La participación y las relaciones con el saber:** trabajar dentro del aula con el aprendizaje cooperativo es necesario para romper con la imagen de la clase magistral en donde el alumno solo es "oyente – pasivo". Si bien es cierto que resulta evidente que algunos profesores utilizan los conocimientos disponibles en base a los conocimientos previos de los alumnos para fomentar la participación en el aula, la falta de reconocimiento de la necesidad de participación, por parte de los alumnos funcionan como barreras que imposibilitan el reconocimiento de las instancias de dominación. Se considera como necesaria la oferta de oportunidades para considerar nuevas posibilidades de acción, en la que los profesores desarrollen formas nuevas de trabajo y en la que los alumnos representen una fuente inagotable de experiencias y desafíos.

✚ **La participación y lo social (la relación entre el poder y el saber):** se evidencia que en la participación social, algunos factores facilitadores son: los sentimientos de pertenencia y el sentido de cambio social. Las investigaciones que se centran en este ámbito consideran que los obstáculos más importantes para la participación son los de orden social y políticos, que desde mecanismos sociales e institucionales, inhiben la participación y operan como barreras al reconocimiento de los mecanismos de dominación. Además es fundamental que la participación no sea dirigida solo a un sector de la población, sino que debe trabajar con todas las personas implicadas, a fin de buscar la igualdad de posibilidades frente a la intervención social. Se considera además, que la promoción de prácticas participativas tendría que constituir un eje transversal que estuviera presente en la formación ciudadana de los mismos. Como la participación no puede desarrollarse en el vacío, resulta imprescindible tener en cuenta los condicionantes sociales y educativos que dificultan o favorecen la participación. La participación en la toma de decisiones colectivas son componentes esenciales en una pedagogía transformadora.

B. MARCO TEORICO:

Al hacer referencia a los factores que inciden en la participación en el aula universitaria desde las percepciones de los propios actores, me parecería pertinente comenzar exponiendo que se entiende por **participación**, según el Diccionario de la Real Academia Española, **participar** es: "Tomar parte de algo// Recibir una parte de algo// Compartir, tener las mismas opiniones, ideas, etc., que otra persona// Tener parte en una sociedad o negocio o ser socio de ellos// Dar parte, Noticiar, Comunicar." (Diccionario de la Lengua Española. Real Academia Española, Pág. 1687); entonces podríamos entenderlo no como un proceso exclusivamente mental sino también de ejercicio; ejercicio de tener voz y de hacer valer su propia voz se lo plantea mas adelante.

Según el Diccionario de Ciencias de la Educación, podríamos decir, que "la participación dentro del sistema educativo implica la colaboración activa en el planeamiento, gestión, desarrollo y evaluación del proceso educativo de todos los elementos personales que intervienen en dicho proceso", es decir que no solo estaríamos hablando de participación dentro del aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que también en algunas ocasiones es ejercida en la gestión institucional.

Pero, cuando hablo del aula, ¿a que me estaría refiriendo?, entendiéndolo según el Diccionario de la Real Academia Española, aula es definida como: "la sala donde se celebran las clases en los centros docentes". Entonces al referirnos al aula, implicara trabajar sobre el espacio didáctico en el que se llevan a cabo la enseñanza y el aprendizaje en tanto acto pedagógico.

Para ser mas precisa, he realizado una lista de algunas conceptualizaciones sobre la participación rastreadas a través de la historia que nos permitirán poder identificar algunas relaciones que pueden establecerse con el objeto de investigación:

✚ Según Dewey, J., la falta de intercambio libre y equitativo que surge de una variedad de intereses compartidos desequilibran los estímulos intelectuales. Cuanto más se limita la

actividad a unos cuantos puntos determinados, mas tiende la acción a convertirse en una rutina para la clase en posición desventajosa y arbitraria para el lugar que ocupa. La educación es un proceso social, una sociedad, y una institución, es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegúrale reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Una de las funciones de las instituciones educativas debería ser la de preparar a los alumnos para una actitud libre y participativa en la vida social, en los últimos decenios han desaparecido las formulaciones mas autoritarias, e incluso las de genero ambiguo, y abundan, expresiones mas comprometidas, con el aprendizaje de la libertad: "*participación*", "*participación activa*", "*actitud critica*", "*ejercicio de la libertad*", "*aprendizaje de la democracia*", etc. Una organización escolar democrática y participativa y una relación pedagógica activa y dialógica preparan para la inserción en una sociedad libre, plural y participativa. Este es el presupuesto de este trabajo.

✚ Según Freire, F. la participación se entiende con frecuencia ligada a una práctica educativa democrática políticamente comprometida. Los expresa "*...haciendo educación desde una perspectiva critica, progresista, nos obligamos por coherencia a engendrar, estimular, favorecer la propia practica educativa en el ejercicio del derecho a la participación por parte de quien esta directa o indirectamente ligado a este quehacer*". Para el, participar es el ejercicio "*tener voz, de asumir y de decidir en ciertos niveles de poder*".

✚ Según Fernández Enguita, M. el término "*participación*", como tantos otros que han pasado a formar parte de nuestra cultura política y educacional, admite toda clase de interpretaciones; pone de manifiesto que, tras un discurso más o menos común, se oculta una pugna de intereses, una lucha por el poder. Surgen así algunas

preguntas: ¿para que preparan las instituciones educativas?, ¿para la libertad o para la obediencia?, ¿para la participación o para la sumisión?, ¿para el ejercicio de los derechos de la persona o para el respeto a los derechos de la propiedad?, ¿para una cosa, para la otra, o para una cierta combinación de ambas? Según el, por una parte, todos los alumnos son iguales ante las instituciones educativas, todos son juzgados según unos mismos criterios y, todos tienen ante si las mismas oportunidades, pues la institución se ofrece incluso a "compensar" las desigualdades anteriores. Los alumnos experimentan en ella, la experiencia de la igualdad formal, de la realización de los derechos personales. Pero, una vez dentro del aula, los alumnos no pueden determinar que aprender, como aprenderlo, a que ritmo; no pueden organizar por si mismos su espacio, ni su tiempo, ni su actividad, ni la organización de la clase o de la institución. La participación en la universidad debe ser también una escuela de participación para los jóvenes. *"en este contexto de interés de conflicto es donde debe analizarse el proceso participativo y sus resultados."* (FERNANDEZ ENGUIA, M.; 1992). Cuando los alumnos no participan por temor a quedar expuestos ante la mirada de los compañeros o del mismo profesor, podría entenderse como que el medio se vuelve amenazador, y de acuerdo a esto actúa el alumno, quedándose callado en el aula. El no participar, el quedarse callado en el aula, demuestra la resistencia del alumno ante aquello que se le presenta como diferente a su manera de pensar y a lo que a el mismo le parece interesante. Los objetivos y las experiencias de aprendizaje que se plantean en las instituciones educativas para todos los alumnos pueden no estar adaptados a los conocimientos y a las experiencias previas que determinados alumnos poseen. Como así *"También las normas que se establecen pueden no recoger el tipo de normas habituales en algunas familias, o pueden estar en contradicción con aquellas que el grupo de alumnos ha establecido para regular el comportamiento de sus miembros"* (MARCHESI, A. y MARTIN, E., 1999). Estas circunstancias incrementan la distancia entre los intereses que la institución educativa trata de promover y

los intereses de los alumnos. Es preciso reducir esta distancia si se pretende que los alumnos se incorporen, desde sus propias experiencias, en los objetivos y en la vida educativa.

✚ Según Gvirtz, S. y Palamidessi, M. las *formas de participación* de los alumnos (al afectar la conducta y los sentimientos de las personas de los mismos) condicionan el tratamiento de los contenidos dispuestos por el curriculum propuesto por el docente. La *participación de los alumnos* no significa que estos son los que van a decidir lo que se va a aprender o no en el aula. Sino que los alumnos pueden analizar y enriquecer el plan de trabajo propuesto por el docente, generar tareas alternativas, analizar el trabajo individual o colectivo realizado, buscar materiales y recursos mas allá de la escuela, organizar actividades propias en forma autónoma. En el grupo-clase total se pueden desarrollar actividades como clases expositivas exposiciones, asambleas y debates. Este grupo-clase, puede dividirse para realizar tareas puntuales en equipos de trabajo o pequeños grupos, en los cuales puede promoverse la autorregulación de la actividad y la discusión, que siempre se ven favorecidas en los grupos mas restringidos.

✚ Según Foucault, M. puede entender así, los ámbitos educativos como generadores de un discurso, como lugares en los que se generan ciertas validaciones y exclusiones modernas del "derecho a hablar". Los discursos son: "*prácticas que forman sistemáticamente los objetos de los que se habla*" (BALL, S., 1997). La conversación versa sobre el control y "*sobre tener autoridad*". Hay modos de hablar, formas de lenguaje, giros y expresiones idiomáticas que se evitan y están sujetas a sanciones en estos contextos.

✚ Según Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. se entiende por *participación* al conjunto de actividades mediante a las cuales los individuos se hacen presentes y ejercen influencia en ese elemento común que conforma el ámbito de lo público. La participación también es un vehículo para el desarrollo de sentimientos de

pertenencia. La participación se promueve para superar, en parte, la segmentación, pero la agudiza a veces en sus defectos. La anterior afirmación parte de que, las condiciones requeridas para lograr una participación mas o menos efectiva se presentan desigualmente distribuidas según los sectores sociales (para mencionar solo algunas, estas abarcan desde el tiempo real y efectivo disponible hasta las representaciones que cada sector social tiene acerca de si mismo para visualizarse como fuerza influyente). Ciertos conocimientos socio-culturales restringen la participación de algunos individuos entre ellos podemos destacar el nivel de instrucción, la cercanía del ámbito escolar, la valoración social de la actividad participativa y el grado de interés que despierta la materia convocante.

✚ Según Bernstein, B. la participación no se refiere necesariamente a los discursos, a la discusión, sino a la práctica, y a una práctica que debe provocar efectos "*... es el derecho a participar en los procedimientos mediante los cuales se construye, mantiene y transforma el orden*". Para que en las instituciones educativas se puedan realizar las condiciones necesarias y efectivas para la democracia es preciso que hayamos institucionalizado en ellas tres derechos conectados entre si: crecimiento, inclusión y participación.

✚ Según Mendel, G. el actopoder o el momento de permanencia del alumno en el espacio psicosocial permitiría apreciar no solo el poder que representa su acto educativo, sino que también observar el movimiento hacia la apropiación en el interés y *la participación* en la reflexión colectiva y critica del sistema normativo de las estructuras funcionales que desarrolla la organización.

✚ Según Apple, M., "*la participación democrática en la toma de decisiones, abre el camino a ideas antidemocráticas*". Las instituciones educativas, deben enseñar a los jóvenes a ejercer la crítica, pero es cierto que estas mismas instituciones son también agentes para la creación y recreación de una cultura dominante eficaz. Enseñan normas, valores, reglas y la propia cultura,

contribuyendo a la hegemonía ideológica de los grupos dominantes. Los estudiantes son creadores activos de formas que a menudo contradicen las normas y disposiciones que impregnan tanto la institución como el centro de trabajo. La institución escolar se convierte en una institución fundamental para ver las relaciones y tensiones dialécticas entre las áreas económicas políticas y culturales.

✚ Según Mosconi, N. uno de los aspectos que traducen las relaciones sociales entre sexos, puede visualizarse en el aula. En algunos casos, para los varones el afirmar su dominio, esta marcado por la toma de la palabra y las burlas, las risas, las bromas, y las diversas maneras de expresar la agresividad cuando una mujer tiende a ejercer el liderazgo de la clase.

✚ Según Lewin, K. es necesario poner énfasis en los efectos de la intervención en la producción del cambio y la importancia de la participación en grupo. Ambos aspectos, el rol del agente del cambio y la participación de "*quienes la adoptan*" en la toma de decisiones conducen a una concepción más dinámica del cambio.

✚ Según Romero, R. los grupos de discusión sería el instrumento apropiado para generar mayores oportunidades en los alumnos de *participar* y comprometerse en una acción común. De tal modo que las personas más silenciosas tienen y los alumnos que tienen más dificultad para hablar y participar en el aula, encuentran en el grupo de discusión el espacio apropiado para el intercambio de opiniones, la difusión de información, y en el marco del desarrollo de la tarea, lograr nuevas conceptualizaciones.

✚ Según Ball, S., la participación proporciona una ilusión de libertad, la seudoparticipación brinda una ilusión de control. La participación reposa en el supuesto de una libertad de acción no confirmada por los datos aportados en su estudio. La influencia supone la capacidad de afectar al juicio de otro o a la toma de

decisiones, mediante la palabra o la acción, sobre la base de lazos informales de alguna especie; admiración, miedo, obligación o competencia. En el aula es el profesor quien afirma su "propiedad" de la conversación. Los intercambios verbales se reducen típicamente a una estructura de dos partidos, que se mueve entre el profesor y los alumnos. Las contribuciones de los alumnos son controladas y enmarcadas por las iniciativas, las evaluaciones y los comentarios del profesor. Ante lo cual se mencionan algunas formas de participación:

ESTILOS	FORMAS DE PARTICIPACION
AUTORITARIOS	Suprimir la expresión pública
ADMINISTRATIVOS	Comités formales, reuniones y grupos de trabajo
INTERPERSONALES	Charlas informales, consultas y conversaciones personales
ANTAGONICOS	Reuniones públicas y debates abiertos

✚ Según Wittrock, M. las actividades tienen estructuras de participación, con derechos y obligaciones relativos a ella. Los indicios contextuales son los indicios verbales y no verbales (timbre, acento y entonación; gestos, expresión facial y distancia física) que indican como deben entenderse las emisiones, y la comprensión conversacional requiere la formulación de deducciones. Las reglas para la participación son implícitas y se transmiten y aprenden a través de la interacción misma. Generalmente a través del tiempo, se desarrollan marcos de referencia que guían la participación individual, es allí donde "se producen choques entre distintos marcos como resultado de la existencia de percepciones diferentes desarrolladas en

experiencias interaccionales pasadas". (WITTROCK, M. 1991, pp. 633). Según este autor, el habla entre compañeros puede tener beneficios tanto cognitivos como motivacionales. La interacción entre compañeros incrementa el desarrollo del razonamiento lógico a través de un proceso de reorganización cognitiva activa inducida por el conflicto cognitivo.

En el Proyecto de investigación presentado se han abordado algunas teorías que hacen mas a la perspectiva macro relacionadas con la participación, pero en el proceso de investigación surgieron algunas cuestiones (basadas en las percepciones de los alumnos entrevistados) referidas a lo micro y singular acerca de los factores que facilitan u obstaculizan la participación efectiva en el aula universitaria.

Retomando las categorías propuestas en el estado del arte (*la participación y lo emocional; la participación y las relaciones con el saber; la participación y lo social: la relación entre el poder y el saber*). Podríamos pensar en diferentes formas de análisis en términos de la participación, aquello que tiene que ver con:

- ✚ el impacto que tuvo en su trayecto de formación, la figura del docente y su relación con el en el aula, dentro de un modelo institucional dado;

- ✚ la relación entre el saber y las relaciones objetales, y esto influye lo emocional;

- ✚ las relaciones de poder y la participación vista como espacio en el que "el otro" (*tanto el docente, como el par*) puede evaluarlo, y el miedo que provoca en el alumno ante la posibilidad de ser juzgado, evaluado o sancionado;

- ✚ la heterogeneidad en el aula;

- ✚ las dinámicas grupales en el aula;

- ✚ el valor que le atribuyen a la participación.

En función de las percepciones acerca de los factores facilitadores u obstaculizadores para la participación efectiva en el aula, propongo aquí abordar este objeto de estudio desde tres dimensiones:

La participación y la dimensión de lo socioemocional:

La no participación de los alumnos por temor a quedar expuestos ante la mirada de los compañeros o del mismo profesor, podría entenderse que el medio es percibido como amenazador para el sujeto; y de acuerdo a esto, el alumno actúa quedándose callado en el aula. El *no participar*, el quedarse callado en el aula, sería un modo de dar cuenta de cierta *resistencia* ante aquello que se le presenta como peligroso para su equilibración.

El origen de tal percepción podría estar asentada en una imagen idealizada del profesor omnipotente y omnisciente que perturba el aprendizaje; aquí la figura del otro, mas poderoso, es considerado fuente de saber, donde su palabra y su experiencia son las únicas valederas. En este contexto la toma de la palabra en el aula, por parte del alumno, es siempre tratando de cuidarse de lo que su participación puede generar en el par o en el docente. Sin considerar, a la toma de la palabra como la apropiación del acto mismo del participar.

En este encuentro con el otro, es donde se percibe el miedo por parte de algunos alumnos como factor obstaculizador. El *miedo* anticipa de este modo, las consecuencias amenazadoras de las propias acciones originadas en los deseos, e inicia medidas para evitar las vivencias de displacer. Este es el factor obstaculizador de la participación en el aula que es percibido según la mayoría de los testimonios de los alumnos universitarios³. Aquí, es oportuno resaltar que en una experiencia actual en donde se es juzgado respecto del rendimiento, es posible que en el alumno fluya el recuerdo de situaciones pasadas en que la autoridad paterna lo juzgó como bueno o malo. La consecuencia del comportamiento "*malo*" e insuficiente es la privación de la satisfacción de las necesidades. Es por ello, que la actitud temerosa o confiada en el comportamiento de rendimiento es, no solo el resultado del elogio y la reprobación, sino una función de las relaciones objetales infantiles.

³ Es en la interacción permanente con el otro sujeto, donde surge lo que tiene que ver con el orden del deseo, de lo afectivo, del odio, del miedo, de la culpa, de la angustia y también lo que surge del inconsciente.

El miedo se convierte así, en el motor que activa la disposición a participar o no en el aula universitaria. El miedo al desplacer puede ser tanto una fuerza que incide a aumentar la actividad como la causa de la fuga y la pasividad que permiten eludir el inminente fracaso. Una persona dominada por el miedo a ponerse en ridículo o a sentirse culpable, tanto en el caso de un resultado no del todo perfecto, prefiere evitar toda exigencia por no exponerse al peligro de la humillación o al ridículo.

En el caso particular de los alumnos que pertenecen a grupo etarios diferentes y de los prejuicios anulados a ella, este poder sobre el acto, la necesidad de re-apropiarse de los mismos, se encontrara habitualmente con un cierto grado de resistencia institucional, y es en el seno de esta conflictiva confrontación entre esta fuerza antropológica y la resistencia de las estructuras sociales, donde se desarrollara la psicosocialidad de los alumnos con mayor edad de la promedio dentro del aula, permitiendo además este proceso, hacer consciente el lugar que ocupan tanto en la institución universitaria como en el espacio social. La *culpabilidad* que genera opinar, participar o ubicarse en una posición distinta y diferenciada, seria el resultado del sentirse enfrentado al profesor o al grupo de pares, lo que estaría respondiendo al temor de enfrentarse con la imagen arcaica de autoridad propia de cada sujeto.

Dentro de cada grupo hay organizaciones fantasmáticas y objetos persecutorios, y puede visualizarse como hace eco el inconsciente del otro en el propio; y como por resonancia del inconsciente se generan nuevas situaciones de formación. Son estas las situaciones que se vislumbran en la formación, siendo que el sujeto es cada uno de nosotros como persona individual, deseante, con una memoria, con comportamientos aprendidos, con objetivos, angustias, placeres, felicidad, desdichas, deseos de tener una profesión, dificultades en su vida profesional, etc.

Aquí, la relación de ida y vuelta entre los aspectos cognitivos y pragmáticos de la acción social se vuelve patente: no solamente la acción está "*guiada*" por la cognición, sino que ésta construye la distinción entre "*nosotros*" y "*los otros*", entre agentes y destinatarios de la acción: la identidad del grupo (asumida por vía de identificación en cada sujeto, hasta

el punto de constituir parte de su subjetividad misma) es producida y re-producida en la imagen que cada uno tiene de "nosotros" y de "los otros".

La participación y las relaciones con el saber:

Para abordar esta dimensión es de vital importancia plantear la noción de que el estado del conocimiento aparece como posesión de un objeto, es decir como aquel saber académico que le es propio al sujeto. Los alumnos solo a partir de la percepción de poseer un cierto saber académico, les es posible autorizarse a participar en el aula.

Establecemos así, la relación entre la inseguridad expresada reiteradamente por parte de algunos alumnos para participar en el aula (en base a la apropiación del objeto del saber).

La conducta de los alumnos universitarios frente a la toma de la palabra, tomando la posición de desconfianza u hostilidad, se reacciona directamente con la ansiedad *paranoide*, en la que se evidencia el miedo al ataque. En el momento paranoide se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza u hostilidad, o correspondiente.

Los alumnos, participan en el aula dependiendo de la apropiación de ciertos contenidos académicos trabajados, mediante lo cual se posible el acceso a la fuente de gratificación. El alumno participa en el aula solo cuando se siente seguro los saberes académicos que ha aprendido o de los se ha apropiado, le hacen sentir seguro y facilitan la participación en el aula. Un mismo factor como este, puede ser percibido como obstaculizador o como facilitador. En general, los alumnos solo participan en el aula, si creen tener el conocimiento que el docente les esta demandando.

La participación y lo social (la relación entre el poder y el saber):

Dentro de esta dimensión, podríamos plantearnos que la participación es percibida por los alumnos universitarios como la comprobación de los conocimientos, donde no se deja espacio al el error, permite visualizar la

actitud pasiva del alumno dentro del aula, donde sus acciones en el aula, solo se limitan a absorber conocimientos. Poniendo de manifiesto además, que el que tiene la palabra en la clase es el docente. Los ámbitos educativos se convierten entonces en lugares en los que se generan ciertas validaciones y exclusiones del "derecho a hablar". Donde es evidente la pugna de intereses y una clara lucha por el poder dentro del aula.

Por otro lado, las cuestiones de militancia política de una y otra agrupación, no solo hacen a la vida singular del estudiante que decide pertenecer a algún movimiento, sino que cuestiones como estas, inciden en el aula universitaria al punto de favorecer u obstaculizar la participación del estudiantado. Las instituciones educativas, deben enseñar a los jóvenes a ejercer la crítica, pero es cierto que estas mismas instituciones son también agentes para la creación y recreación de una cultura dominante eficaz.

Las percepciones referidas al género y su relación con la participación en el aula, me permitieron descubrir una cuestión sobresaliente referida al número de mujeres matriculadas en la carrera en relación a la de los varones, en la que la primera es mayor. Esta afirmación, deja al descubierto que la cuestión de género en el aula universitaria, puede ser entendida como factor obstaculizador en el mayor de los casos, o como factor facilitador en el menor de los casos. La *clase* es siempre una *situación social* donde funcionan estas *categorías de género*, del mismo modo que ocurre en otras instituciones sociales. La participación en el aula esta vinculada con las expectativas y las representaciones de los docentes para con sus alumnos, los docentes no esperan lo mismo de los varones que de las mujeres, ya que consideran que en general las mujeres cumplen bien con su función de alumnas, que están bien adaptadas a las normas, que aceptan la autoridad docente y que estudian. Por el contrario, consideran que los varones están mal adaptados a las normas, que tienen dificultades para aceptar la autoridad docente y para estar quietos en la clase, que no estudian lo suficiente.

La percepción del capital social aparece ligada a un factor facilitador de participación en el aula. Mientras que por el contrario, cuando se carece del capital social, los espacios brindados para la participación y de acompañamiento por parte del docente para con el alumno son diferentes.

Existe una distribución desigual del saber, en el orden social, y en función de las relaciones económicas, políticas y jurídicas. El conocimiento (su uso, posesión, transmisión y evaluación) siempre se vincula con el poder, y gran parte de los elementos de la cultura son objeto de apropiación, conflicto y posesión.

APARTADO II

1. PRESENTACION DESCRIPTIVA DEL CASO

En este apartado se presentan la caracterización general de la cátedra y luego las temáticas emergentes del análisis del caso.

Caracterización general de la Cátedra:

La *Cátedra: "Evaluación"* pertenece al tercer nivel de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. La Cátedra esta conformada por: una Docente Titular (con 38 años de docencia y 3 años de antigüedad en la Cátedra), una Jefa de Trabajos Prácticos (con 25 años de docencia y 3 años de antigüedad en la Cátedra), dos Adscriptas (de las cuales, una alumna y la otra, egresada).

Las entrevistas fueron realizadas a un grupo de once alumnos regulares entre varones y mujeres, seleccionados entre un total de: 34 alumnos regulares con examen final durante el segundo cuatrimestre del año lectivo 2008.

A continuación se ofrece un esquema que grafica la caracterización de general de la Cátedra:



En general, las temáticas más sobresalientes que se pudieron extraer de los testimonios expuestos en las entrevistas grupales, tienen que ver con las *percepciones acerca de*:

- ✚ El modelo institucional;
- ✚ El estado del conocimiento y lo que esto provoca a nivel emocional;
- ✚ El docente y el par en el aula;
- ✚ El uso del lenguaje técnico en el aula;
- ✚ La militancia política en la Universidad;
- ✚ El género en el aula;
- ✚ El capital social en el aula;
- ✚ La relación entre la participación y la evaluación;
- ✚ La cuestión la permanencia en la Carrera;
- ✚ La cuestión etaria en el aula;
- ✚ La lógica individualista en el aula,
- ✚ La falta del hábito en el debate;
- ✚ La existencia de discrepancias entre compañeros en el aula;
- ✚ El conductismo en el aula;
- ✚ La dinámica del círculo en el aula;
- ✚ El trabajo de algunos temas facilitadores;
- ✚ El trabajo en grupo;
- ✚ La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación.

En los puntos siguientes cada uno de ellos aparecerá descrito en profundidad.

1. La percepción acerca del modelo institucional.

Según el testimonio de algunos de los alumnos, el modelo institucional en el que se formaron en los niveles educativos anteriores es percibido como factor obstaculizador de la participación en el aula.

Se hace mención a la existencia de la participación como comprobación de los conocimientos, donde no existía espacio para el error.

Uno de los alumnos, destaca su percepción de ser un actor pasivo dentro del aula, ya que considera que durante sus niveles anteriores de educación solo absorbía conocimientos. Mencionando además, que el que tenía la palabra en la clase era el docente.

Se evidencia también, que la posición de los docentes que acompañaron sus ciclos de formación anteriores no generaban espacios para el dialogo o la participación en el aula, sino que por el contrario, todo transcurría alrededor de instancias evaluativas y de control, donde los alumnos debían someterse al acatamiento de las órdenes impuestas por los docentes.

En algunas expresiones, los alumnos mencionan como factor obstaculizador de la participación al cursado de varias materias simultáneas, lo que incidiría en el hecho de no tener tiempo para realizar una lectura profunda de los materiales trabajos por cada Cátedra.

Uno de los testimonios obtenidos que grafica esta tematica es la siguiente:

— ... (...) yo vengo de una escuela secundaria muy cerrada, donde uno tenia que ganarse la participación mediante la comprobación de los conocimientos, donde no existía espacio para el error... (A. V. 1: E 1)

Por otro lado, se menciona como factor facilitador de la participación en el aula, la percepción de que la participación esta vinculada al adiestramiento para la futura profesión.

En síntesis, los *factores obstaculizadores* son:

- ✚ El hecho de no existir espacio para el error;
- ✚ La percepción de ser un actor pasivo;
- ✚ La mera absorción de conocimientos;
- ✚ La posesión única de la palabra por parte de los docentes;
- ✚ La no existencia de espacios para el dialogo o la reflexión;
- ✚ Las percepciones de las instancias de evaluación y control;
- ✚ El cursado de varias materias simultaneas.

Y como *factores facilitadores* solo se menciono:

- ✚ La percepción del adiestramiento para la futura profesión.

2. La percepción acerca del estado del conocimiento⁴ y lo que esto provoca a nivel emocional.

El estado del conocimiento en las entrevistas realizadas aparece tanto como factor obstaculizador, como facilitador. Los testimonios acerca de la participación en el aula universitaria aparecen en función del saber académico, y no como una teorización propia de los alumnos.

Una de las afirmaciones de los alumnos que sustenta lo descripto anteriormente es:

— ... cuando yo no sé, no quiero hablar... (A. M. 7: E 2)

Pueden observarse tres tipos de factores obstaculizadores:

a) *Referido a la relación entre otros temas y conceptos:* En una de las expresiones, se enuncia el deseo de tener la capacidad de retener y relacionar temas, haciendo referencia a un compañero de aula, que según su percepción participa porque tiene esa capacidad, y porque además el tiene claro los conceptos trabajados.

b) *Referido a la lectura previa del material:* Algunos de los alumnos afirman que les cuesta participar si no manejan el tema o si no tienen una lectura previa del material trabajado en cada Cátedra, y cuando participan, tratan de decir lo justo y necesario, y de estar seguro de lo que afirman. Un ejemplo de esto, es:

— ... yo participo si tengo idea, o sino no participo...
(A. M. 7: E 2)

c) *Referido a percepciones propias relacionadas a ciertas experiencias con algunos profesores:*

⁴ Se interpreta como el saber académico que según la percepción de los alumnos estos poseen. Esta percepción esta basada en lo que creen que el docente les demanda en el aula, y no como una teorización propia de ellos mismos.

✚ Algunos de los alumnos, afirman que según sus experiencias personales en el aula universitaria, algunos docentes se limitan a preguntar y a esperar que los alumnos respondan, solo afirmaciones ya hechas por autores conocidos y expertos en la materia.

— ... por ahí te piden que digas algo, pero que ya dijo alguien... (A. V. 9: E 3)

✚ Aparece también la idea de que los alumnos responden a lo que el docente le pide, según su propia planificación previa. En la que las respuestas de los alumnos deben estar vinculadas únicamente a teorías construidas históricamente, y no a construcciones propias de ellos, como ser la relación con otras materias o con experiencias personales.

Un mismo factor puede ser obstaculizador como facilitador, como por ejemplo: cuando el alumno sostiene que esos saberes académicos que ha aprendido o de los se ha apropiado, le hacen sentir seguro y facilitan la participación en el aula. Es decir, el alumno participa en el aula solo cuando se siente seguro de tener los conocimientos trabajados en el aula. Uno de los testimonios que describe esto, podría ser:

— ... los niveles de participación fueron aumentando en la medida en que yo adquiría estos conocimientos... (A. V. 2: E 1)

En general, no se visualiza la actitud crítica del alumno frente a lo que se trabaja en el aula. Sino que por el contrario parecería que solo participan en el aula, si creen tener el conocimiento que el docente les esta demandando.

En resumen, los *factores obstaculizadores* son:

✚ El saber académico y lo que esto provoca a nivel emocional en los alumnos;

✚ La falta de relación de temas y conceptos;

✚ La falta de lectura previa del material trabajado;

- La percepción de lo que consideran que el docente les demanda;

- La falta de actitud crítica del alumno.

Uno de los factores antes mencionados, según la posición del alumno puede ser considerado también como *factor facilitador*, el que es:

- El sentimiento de seguridad acerca del saber académico obtenido.

3. Las percepciones acerca del docente y del par en el aula.

a) En relación con las percepciones acerca del docente:

Las percepciones acerca del docente que aparecen vinculadas a factores obstaculizadores de la participación, según los alumnos están relacionadas a cuestiones en relación a:

- La valoración que ellos creen que el docente hace sobre la palabra tomada, o la desestimación que creen que el les asigna, si estos no utilizan el lenguaje técnico o científico de la materia.

- Las estrategias de trabajo en el aula, en donde el docente no generaba espacios para la participación de sus alumnos. Donde solo se percibía el silencio y la falta de entendimiento ante las consignas de trabajo, las cuales eran generadas por el miedo que el docente provocaba en clase.

— ... vivencie diferentes formas de participación, algunas creativas y otras caóticas en donde solo el docente generaba miedo, silencio y falta de entendimiento por parte de sus alumnos... (A. M. 6: E 1)

- La percepción de la respuesta que el docente les demanda en la clase, enmarcada en ciertas ocasiones en una planificación cerrada, donde no se prevee nuevas situaciones que hagan necesaria la readaptación de la misma y la selección de nuevas estrategias pedagógicas - didácticas a utilizar.

— ... por ahí me siento medio (...) como si fuera de que el profesor en cada momento lo ahoga al alumno, lo presiona para que responda lo que el está queriendo escuchar... (A. V. 3: E 1)

Algunos de los testimonios relatados por los alumnos están vinculados a experiencias singulares de su trayectoria de formación en la Universidad. En ellas, percibieron la figura del docente como un factor obstaculizador frente a la toma de la palabra.

Uno de los alumnos comentó acerca de una situación vivida en el aula, en donde a pesar de levantar la mano y de hablar en voz alta, no percibió la atención del docente.

— ... me cansé de levantar la mano, de hablar fuerte, pero la profesora no me prestó atención en ningún momento... (A. V. 2: E 1)

Pudo observarse en otra de las experiencias relatadas, que cuando el alumno se decide a adoptar una actitud participativa en el aula, llega a sentirse bloqueado o inhibido por el temor al ridículo, debido a ciertos comentarios realizados por el docente. Lo que en palabras del alumno, podría mencionarse como:

— ... una de las profesoras decía que el que quiera hacer alguna pregunta que pregunte, entonces uno se anima a preguntar, tendía a tomarte en forma muy burlesca, llegando a humillarlos delante de todos los alumnos, en realidad la que quedo mal fue la misma profesora... (A. V. 5: E 1)

Estas experiencias no solo funcionan como factores obstaculizadores sino que también parecería que generan en los alumnos la falta de entusiasmo por la toma de la palabra, afectando la motivación de los mismos lo que los lleva en clase a adoptar una actitud pasiva.

En cambio, en otras expresiones se asocia al docente como factor facilitador de la participación cuando se hace mención a la existencia de

algunos profesores que a todo dicen que si, que permiten que los alumnos puedan relacionar lo trabajado con otras teorías, como así también, con casos particulares de la vida cotidiana.

Puede considerarse entonces, que en estas Cátedras se privilegia el planteo de situaciones problemáticas realistas que motivan y propician la capacidad de análisis, síntesis, asociación, comparación, interpretación y valoración crítica por parte de los alumnos, de modo que entiendan y valoren el sentido y la utilidad del tema estudiado.

Solo dos de los entrevistados, visualizan que en ciertas Cátedras el docente trabaja como moderador de la clase, en la que se generan espacios para el dialogo y la escucha de las diferentes posiciones tomadas por los alumnos. El siguiente extracto grafica lo enunciado:

— ... se nos escucha y hasta tienen la capacidad de trabajar como moderador el profesor... (A. V. 11: E 3)

b) En relación con las percepciones acerca del par:

En sus relatos los alumnos hacen referencia a percepciones que tienen a la figura del par como uno de los factores obstaculizadores que inciden en la participación en el aula.

Podrían entonces visualizarse tres tipos de factores obstaculizadores:

- I. La mirada que el otro puede ejercer sobre ellos;
- II. El miedo a equivocarse y a quedar mal o en ridículo en el aula:

— ... me costaba mucho para participar primero porque yo creo que se tiene miedo a equivocarse, a que te juzguen o a quedar mal... (A. M. 7: E 2)

- III. El miedo a ser juzgados, evaluados o hasta incluso sancionados por el par.

Se evidencia en general, que la toma de la palabra en el aula, los alumnos la realizan desde el lugar que ellos creen estar seguros, y tratando de cuidarse de lo que su participación puede generar en el par. No se hace

mención a la toma de la palabra como apropiación del acto mismo del participar.

En general, los *factores obstaculizadores* son:

a) *En relación con las percepciones acerca del docente:*

- ✚ En la desestimación frente a la no utilización del lenguaje técnico por parte del alumno;

- ✚ La falta de estrategias pedagógicas – didácticas que generen la participación;

- ✚ La falta de entendimiento;

- ✚ El miedo provocado en la clase;

- ✚ La ejecución de planificaciones cerradas;

- ✚ La falta de atención por parte del docente para con ciertos alumnos;

- ✚ El temor al ridículo y la inhibición debidos a comentarios realizados por el docente.

b) *En relación con las percepciones acerca del par:*

- ✚ La mirada que el par ejerce sobre ellos;

- ✚ El miedo a equivocarse;

- ✚ El miedo a ser juzgados, evaluados o sancionados.

Por otro lado, los como *factores facilitadores* visualizados son:

a) *En relación con las percepciones acerca del docente:*

- ✚ La flexibilidad por parte del docente en la escucha de los alumnos que relacionan el tema trabajado con conocimientos previos o con experiencias personales;

- ✚ El docente como moderador de la clase;

- ✚ Los espacios percibidos que generan el dialogo y la escucha.

b) *En relación con las percepciones acerca del par, no se visualizan factores facilitadores.*

4. Las percepciones acerca del uso del lenguaje técnico en el aula.

El manejo del lenguaje técnico se observa como uno de los factores que obstaculiza la participación. Ellos, consideran que si no se maneja los términos específicos de cada Cátedra, es muy difícil que participen en clases. Perciben que en ciertas ocasiones, si se logra participar desde la contextualización que pueden hacer y no desde el abordaje específico de las líneas teóricas trabajadas, su participación puede llegar a ser evaluada.

En relación a esto, una de las alumnas entrevistadas menciona lo siguiente:

— ... *Nunca pude unir todo ese lenguaje, para explicarte algo o para poder contextualizar, si lo explicas con tus palabras es como que se evalúa que no manejas el lenguaje técnico... (A. M. 8: E 2)*

El suma, es percibido como *factor obstaculizador*:

✚ La falta de manejo del lenguaje técnico de cada Cátedra, por parte de algunos alumnos.

Por otra parte, no se visualizan *factores facilitadores*.

5. Las percepciones acerca de la militancia política en la Universidad.

La militancia política universitaria aparece en los relatos de los alumnos como una de las cuestiones que inciden en la participación del alumnado dentro del aula. Se menciona como las cuestiones de militancia política de una y otra agrupación, no solo hacen a la vida singular del estudiante que decide pertenecer a algún movimiento, sino que cuestiones como estas, inciden en el aula universitaria al punto de favorecer u obstaculizar la participación del estudiantado.

Se mencionan por ejemplo casos particulares que han sido vivenciados por los alumnos dentro del aula. Donde la militancia política de "X agrupación" genera discrepancias entre los alumnos, lo que obstaculiza la toma de la palabra y la participación en el aula. Una de las experiencias más sobresalientes que grafican lo dicho, es:

— ... en una cátedra, cuando estábamos hablando de las agrupaciones y uno de los pibes salto y dijo: no porque esa agrupación es tal o cual cosa, salto a defender a la agrupación. Abrió el paraguas sin saber, como diciendo: que la mina estaba hablando mal de la agrupación, y ella nunca hablo mal de las agrupaciones sino que las comparo a nivel histórico y lo que hacían, pero nunca hablo de cuestiones diciendo: ¡no esta agrupación es tal cosa!, y eso pasa porque son agrupaciones totalmente contrarias, y lo que ella decía era un resumen de todo su trabajo... (A. M. 10: E 3)

En resumen, el *factor obstaculizador* es:

✚ La pertenencia a una u otra agrupación, genera discrepancias entre los alumnos y obstaculiza la toma de la palabra en el aula.

Por otro lado, no se visualizan *factores facilitadores*.

6. Las percepciones acerca del género en el aula.

Las percepciones referidas al género y su relación con la participación en el aula, nos permiten descubrir una cuestión sobresaliente referida al número de mujeres matriculadas en la carrera en relación a la de los varones, en la que la primera es mayor.

— ... me llamo la atención es que en la carrera la matrícula es principalmente femenina... (A. V. 2: E 1)

De esta percepción puede desprenderse la noción de que este mismo factor puede ser obstaculizador como facilitador de la participación en el aula.

En sus relatos los alumnos varones perciben como factor obstaculizador de la participación a percepciones personales que los llevan a creer que algunos profesores prestan mayor atención a los comentarios realizados por las mujeres, desoyendo así la voz y las fundamentaciones realizadas por ellos. Algunos de los entrevistados sustentan esta percepción basándose en la idea de que a ellos el docente no les presta la atención

adecuada debido a una cierta desconfianza en relación con la capacidad intelectual que estos pueden tener. Uno de los relatos que evidencia esta afirmación es la realizada por un alumno en la que explicita:

— ... Como que uno cree que si uno es hombre es vago, es torpe, es desobediente, como que esta de joda en cierta medida. Y que por ahí se desdeña la capacidad intelectual del individuo... (A. V. 2: E 1)

Si tomamos la cuestión referida al número de varones que cursa regularmente una Cátedra, podríamos evidenciar que este mismo factor puede ser percibido por los alumnos como facilitador de la participación en el sentido de que según estos:

✚ Su participación en el aula cobra cierto sentido de protagonismo, por ser menor en cantidad con sus pares femeninas.

✚ Su palabra tiene una impronta más potente en el aula, en comparación con la de sus compañeras. Como por ejemplo:

— ... por ahí cuando habla uno de los varones en la clase se le escucha, y que en el otro extremo cuando habla el lado femenino como que pasa mas que cuando habla un varón... (A. V. 9: E 3)

En el relato de uno de los alumnos, se visualiza la percepción que la toma de la palabra por parte de un alumno varón tiene como uno de sus objetivos: conquistar la atención de sus compañeras, demostrando de alguna manera su virilidad frente a la clase. Esto se evidencia en el enunciado que realiza este alumno:

— ... hay algunos varones que participan para hacerse notar ante las chicas... algunos lo hacen, no se si para mostrar su virilidad, conquistar por lo que dicen a las chicas o que?... (A. V. 9: E 3)

Se distinguen entonces, los siguientes factores obstaculizadores percibidos:

- ✚ El número de mujeres matriculadas en la Carrera en comparación con el número de varones, el cual es menor;
- ✚ Algunos profesores que prestan mayor atención a los comentarios de las alumnas, desoyendo las voces y fundamentaciones de los varones;
- ✚ La desconfianza por parte del docente de la capacidad intelectual de los varones.

El primer factor obstaculizador antes mencionado, según la posición de los alumnos varones puede ser considerado también como *factor facilitador*, en el que:

- ✚ Su participación en el aula cobra cierto sentido de protagonismo, al ser menos en cantidad los varones en el aula;
- ✚ Su palabra tiene una impronta más potente;
- ✚ Su toma de la palabra en ocasiones esta orientada a conquistar la atención de sus compañeras.

7. Las percepciones acerca del capital social⁵ en el aula.

La percepción del capital social aparece en una de las entrevistas realizadas, se menciona que en ciertas instancias de participación, este facilita la toma de la palabra en el aula.

Mientras que por el contrario, cuando se carece del capital social, los espacios brindados para la participación y de acompañamiento por parte del docente para con el alumno son diferentes.

En base a lo relatado por un alumno, se evidencia que en una de las cátedras cursadas, bastaba con que una alumna con buena presencia comenzara a hablar para que el profesor a cargo, le prestara toda su atención y la animara en caso de cometer algún error conceptual.

⁵ El “*Capital Social*” entendido según Bourdieu como: “*el agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo*” (Bourdieu, 1985 pp. 248; citado en Portes, 1999). De allí que, “*a través del capital social, los actores puedan obtener acceso directo a recursos económicos (préstamos subsidiarios, información sobre inversiones, mercados protegidos); pueden incrementar su capital cultural gracias a los contactos con expertos o individuos refinados, o de manera alternativa, asociarse a instituciones que otorgan credenciales valoradas*” (Portes, 1999).

Para ser más preciso, el alumno antes enunciado, comentaba lo siguiente:

—... Sin embargo bastaba con que alguna señorita con buena presencia como decimos comenzaba a hablar, el profesor le prestaba la atención y se esforzaba por animarla cuando cometía algún error... (A. V. 2: E 1)

En suma, las percepciones acerca del capital social, están visualizadas por los alumnos como un *factor obstaculizador*, ya que:

✚ Los espacios brindados para la participación y de acompañamiento por el docente son diferentes de acuerdo al capital social que posea el alumno/a.

Por otro lado, no se visualizan *factores facilitadores*.

8. Las percepciones acerca de la relación entre la participación y la evaluación.

La relación que realizan los alumnos entre la participación y la evaluación aparece en reiteradas ocasiones en las entrevistas. La mayoría de los alumnos consideran que los espacios de participación en el aula se encuentran enmarcados por la evaluación que el docente puede hacer sobre ellos, y a su vez, estos son percibidos como factores obstaculizadores de la participación.

La percepción de los alumnos acerca de esta vinculación considera que:

a) el ejercicio de la palabra que puedan ejercer en el aula se encuentra enmarcado en la futura evaluación que el docente realiza sobre sus procesos de aprendizaje.

b) en el momento de evaluar, el docente pone énfasis en aquellas cuestiones dichas por estos.

c) los espacios de participación son vistos por parte del docente como una forma de comprobación para determinar quienes son los alumnos que están atentos a la clase y quienes no

lo están. Lo que después pasa a formar parte de uno de los criterios evaluativos del docente.

d) la relación entre el docente y el alumno tiende favorecer ciertas ideas preconcebidas desde la niñez por parte de este último, en las que se considera que los espacios de participación surgen como medio para la comprobación de los roles y funciones de los actores educativos. Donde se evaluaría aquello que el docente sabe hacer y aquello que el alumno debe hacer: que es aprender; limitando así de alguna manera la noción de participación.

Uno de los relatos más significativos que reflejan esta vinculación entre participación y evaluación podría ser:

— ... el tema de la participación en el aula tiene que ver con el docente y lo que dice o hace cuando vos hablas, y no que te mire (...) en definitiva te juega en el momento de evaluar... (A. M. 8: E 2)

En resumen, en esta temática solo son percibidos los *factores obstaculizadores*:

- ✚ La participación en relación con la futura evaluación que el docente realiza;
- ✚ El docente pone énfasis en aquellas cuestiones dichas por los alumnos en el aula;
- ✚ Los espacios de participación vistos por del docente como una forma de comprobación de quienes son los alumnos que están atentos a la clase;
- ✚ La participación como comprobación de los roles y funciones de los actores educativos.

9. Las percepciones acerca de la cuestión la permanencia en la Carrera.

Una de las percepciones enunciada solo por una de las entrevistadas, hace referencia a la vinculación entre la permanencia en la Carrera y la facilidad para participar en el aula universitaria, lo cual se percibiría como un factor facilitador. El manejo del lenguaje técnico y la aplicación de los encuadres teóricos a casos particulares parecería ser mas sencillo cuando se es alumno de la Carrera varios años consecutivos, superando ampliamente la cantidad de años asignada a la Carrera, que recordemos es de cinco años para el Profesorado en Ciencias de la Educación, y su misma asignación tiene para la Carrera de Licenciatura.

Una de las alumnas entrevistadas, afirmaba lo siguiente:

— ... *Capaz porque yo tengo ya casi diez años de carrera si bien son intermitentes, por ahí hay cuestiones que de tanto escuchar por ahí te quedan ya...* (A. M. 7: E 2)

En síntesis, se percibe como *factor facilitador* la permanencia en la carrera, ya que permite al alumno:

- ✚ El manejo del lenguaje técnico;
- ✚ La aplicación de los encuadres teóricos a casos particulares.

En cambio, no se visualizan *factores obstaculizadores*.

10. La percepción acerca de la cuestión etaria en el aula.

Otra de las percepciones enunciada solo por uno de los entrevistados, guarda relación con una cuestión etaria dentro del aula, lo que sería percibido como factor obstaculizador para la participación en el aula. Ya que en el momento de formar grupos de reflexión o de diálogo en el aula se dificulta poder establecer grupo con otros alumnos, que generalmente pertenecen a un franja etaria que va desde los 18 a 24 años. En los términos utilizados por el alumno, podría mencionar lo siguiente:

— ... *Resulta difícil formar grupos con gente de una cierta edad, porque la gente que estudia acá oscila entre los 18-19 años hasta los 24 años, entonces resulta difícil formar grupo con ese grupo etario, porque es como que no nos da*

cabida a nosotros los que tenemos un poco mas de años... (A. V. 1: E 1)

La percepción de la cuestión etaria es percibida como *factor obstaculizador*, en base a que:

✚ La diferencia de edades de los alumnos dificulta formar grupos de reflexión o de diálogo en el aula.

Por otro lado, no se visualizan *factores facilitadores*.

11. Las percepciones acerca de la lógica individualista en el aula.

La percepción de la predominancia de una lógica individualista en el aula, surge de los testimonios realizados en los que se menciona la existencia de esta, enmarcada en la relación alumno – alumno, este es uno de los factores que perciben como obstaculizador de la participación en el aula. Podríamos agrupar en tres espacios donde se visualiza la lógica individualista:

✚ *En los grupos de trabajo:* es percibida la idea de que existen grupos de trabajo ya armados, alumnos que desde el inicio de la Carrera están conformados como tal y que no aceptan que nuevos compañeros se incorporen a su grupo, ni siquiera para trabajos de reflexión dentro del aula.

✚ *En el aula:* es notoria la existencia de aquellos alumnos que aprenden a leer rápido, a resumir mejor, intentan terminar antes que el resto del grupo. En las entrevistas se menciona que muchos de los alumnos no saben ni el nombre del compañero de a lado, ya que solo establecen relaciones interpersonales con sus propios compañeros del grupo de trabajo.

✚ *En la Carrera:* si bien dentro de una Cátedra el cursado regular facilita la labor en grupo (a nivel grupo clase) a partir del trabajo de dinámicas de reflexión o de dialogo, se percibe que al terminar el cuatrimestre y comenzar nuevas materias, los compañeros cambian, debido

al régimen de correlativades o bien a razones personales, lo que obstaculiza que estas relaciones puedan seguir afianzándose dentro del aula.

Según la percepción de esta lógica individualista, los alumnos tienden a caer en cuestiones que atañen a sus propios egos dejando de lado la toma de palabra en los espacios de participación o de reflexión en los que podrían construir nuevos conocimientos junto a sus pares. Uno de los alumnos grafica esta percepción cuando afirma:

— ... Vos con lo que decís y yo con lo que digo vemos que hacemos, pero se genera una cosa de división y queda ahí nomas... (A. V. 9: E 3)

En líneas generales, la lógica individualista en el aula es percibida por la mayoría de los alumnos entrevistados como un *factor obstaculizador* para la participación, ya que:

- ✚ Algunos grupos no aceptan que nuevos compañeros se incorporen a su grupo;
- ✚ Algunos alumnos intentan terminar antes que el resto del grupo clase;
- ✚ Solo establecen relaciones interpersonales a nivel intra-grupo de trabajo;
- ✚ El régimen de correlativades o razones personales no permite que estas relaciones puedan seguir afianzándose durante toda la Carrera;
- ✚ Sus propios egos no le permiten construir nuevos conocimientos junto a sus pares.

Entre las afirmaciones abordadas, no se evidencian *factores facilitadores* en esta temática.

12. Las percepciones acerca de la falta del hábito en el debate.

La falta de hábito en el debate dentro del aula es una de las percepciones que los alumnos enuncian como factor obstaculizador de la participación.

Una de las alumnas menciona que esta falta de hábito se suma a que en ciertas ocasiones los alumnos tienden a opinar y a fundamentar la toma de la palabra desde el sentido común y no en base a un cierto saber académico o línea teórica trabajados.

— ... *No estamos acostumbrados al debate, no estamos acostumbrados a opinar y a fundamentar, opinamos pero lo hacemos desde el sentido común (...) Pero es importante en este ámbito fundamentar que estas pensando, tomar una postura y decir: bueno yo siento de esta manera o siento de otra manera. (A. M. 8: E 2)*

La función del docente en el debate según las percepciones de los alumnos debería ser la de moderador de estos espacios de reflexión y diálogo, facilitando de esta manera la participación de todos los alumnos presentes.

En síntesis, la falta de hábito en el debate es percibida por gran parte de los alumnos como un *factor obstaculizador* para la participación, basándose en que en el aula:

- ✚ Algunos alumnos tienden a opinar y a fundamentar la toma de la palabra desde el sentido común;

- ✚ Otros alumnos para participar no se basan en un cierto saber académico o una línea teórica trabajada;

- ✚ Algunos docentes no moderan en el aula los espacios de reflexión y diálogo en el aula.

No se evidencian *factores facilitadores* en esta temática.

13. Las percepciones acerca de la existencia de discrepancias entre compañeros en el aula.

En los espacios de diálogo o reflexión dentro del aula, los alumnos perciben la existencia de discrepancias entre compañeros lo es considerado como un factor que obstaculiza la participación dentro del aula.

En ocasiones antes de participar algunos alumnos realizan un sondeo acerca de los compañeros presentes en clases, para descubrir si pueden o no dar ciertas afirmaciones en el grupo de reflexión y por temor a lo que consideran que el par le puede replicar a su comentario.

— ... Porque a la hora en que uno lo quiere decir ya piensa: no, mira este me va a decir tal o cual cosa; o esta seguro que me va a decir la contra. O por ahí sabes que esta o el otro no te van a dar ni cinco de pelota entonces es como que te corta el tema y no hay una integración total. Es como: ¡ay mira esta hablando el idiota ese otra vez! Buscan por ahí la manera no de opinar, sino de cómo contradecir lo que por ahí lo que estas diciendo... (A. V. 11: E 3)

Algunas de las cuestiones que hacen a la existencia de discrepancias no están relacionadas a diferencias en posturas o líneas teóricas por parte de los alumnos, sino que parecería que tienen centro en mas bien en cuestiones personales o de trato relacional entre pares; basado muchas veces en ideologías políticas, religiosas, o de simpatía frente a tal o cual grupo de compañeros.

— ... Hay muchas veces que nos juega en contra el conocer al otro en el digo o no lo digo, entonces no sabes si le estas contraponiendo a lo que dice el, o la idea, o sea no sabes como se lo va a tomar el. Pasa de que por ahí en los debates son confrontaciones de fulano con fulano y no de ideas, digamos... (A. V. 9: E 3)

En resumen, en esta temática solo son percibidos los *factores obstaculizadores*:

- ✚ Algunos alumnos realizan un sondeo acerca de los compañeros para descubrir si pueden o no dar ciertas afirmaciones en el grupo de reflexión;

- ✚ Otros alumnos sienten temor frente a lo que consideran que el par le puede replicar a su comentario;

✚ Algunas de las discrepancias entre pares en el aula están basadas en ideologías políticas, religiosas, o de simpatía frente a tal o cual grupo de compañeros.

14. Las percepciones acerca del conductismo en el aula.

En sus testimonios se visualiza que la participación de ellos esta incidida por la presencia del modelo conductista de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Como factor obstaculizador que perciben algunos alumnos, se visualiza que hay docentes que consideran dentro del aula la importancia de ciertos encuadres teóricos como ser el constructivismo, sin embargo ellos perciben que estos docentes enseñan desde otros encuadres teóricos, como ser el conductismo.

Uno de los alumnos ejemplifico de manera grafica a esta percepción, afirmando:

— ... Sigue estando el conductismo, en todas las materias que curse hasta ahora predominaba (...) Ustedes los de ciencias estudian constructivismo pero enseñan con el conductismo, y es cierto... (A. V. 4: E 1)

En sus testimonios se visualiza que la participación de ellos esta incidida por la presencia de la impronta conductista, en la que perciben la relación entre el docente y el alumno, como una relación de causa-efecto, en la que el primero dice:

— ... Decime aquello que ya sabes que tenés que decir... (A. V. 2: E 1)

Y a lo que el segundo respondería:

— ... De acuerdo a las teorías constructivistas podemos decir que... (A. V. 2: E 1)

En suma, la presencia de la impronta conductista en el aula es percibida como *factor obstaculizador*:

✚ La relación entre el docente y el alumno, es vista como una relación de causa-efecto.

Por otro lado, no se visualizan *factores facilitadores*.

15. La percepción acerca de la dinámica del círculo en el aula.

La dinámica de trabajo en círculo es uno de los factores percibidos como facilitadores de la participación en el aula, porque permite ver constantemente al compañero, saber de donde viene ese comentario. Y permite además, un proceso de *feed - back* entre lo que dice uno y el siguiente, generando de este modo un proceso rico de aprendizaje en el que los actores principales son el grupo de pares.

— ... *Llega un momento que lo que dijo el otro te llego, y te hizo decir o pensar en... (A. M. 10: E 3)*

Entre las afirmaciones, la dinámica de trabajo en círculo se percibe como *factor facilitador*, ya que:

✚ Genera un proceso de *feed - back* que enriquece el proceso de aprendizaje.

16. La percepción acerca del trabajo de algunos temas facilitadores.

El abordaje en clase de ciertos temas es percibido para algunos de los alumnos como factor facilitador de la participación. No se trata solo de la postura que pueden asumir los diferentes autores o las líneas teóricas que abordan, sino que parecería que las temáticas percibidas como facilitadoras, son aquellas que llevan al lector a un nivel de análisis problematizante del propio objeto de estudio.

— ... *A mi lo que me gusta de la cátedra de Historia es que te dan autores que son para pensar, y que te llevan a un nivel de análisis mas problematizante que decir bueno,*

corría el año 1800, sino que te cuentan lo otro... (A. M. 10: E 3)

En síntesis, puede visualizarse como *factor facilitador*:

✚ El abordaje de las temáticas que llevan al lector a un nivel de análisis problematizante.

No se evidencian *factores obstaculizadores* en esta temática.

17. La percepción acerca del trabajo en grupo.

La percepción del trabajo en grupo se visualiza como factor facilitador de participación, haciendo referencia a que hacia dentro del grupo se suscitan niveles de interpretación y análisis del material mucho más profundos, los cuales pueden llegar a quedar expuestos en encuentros posteriores del grupo clase.

De este modo, los alumnos estarían construyendo juntos nuevas líneas de interpretación que pueden constituirse como nuevos conocimientos referidos al campo educativo.

— ... *Cuando nos juntamos los cuatro es para armar, esa cosa de armar el conocimiento como algo construido en conjunto (...) en el momento de trabajar juntos dejamos de lado ese sentimentalismo barato o el intelectualismo barato también, para construir juntos nuevos conocimientos. (A. V. 9: E 3)*

En resumen, el trabajo hacia dentro del grupo se observa como *factor facilitador* porque en el:

✚ Se suscitan niveles de interpretación y análisis del material más profundo;

✚ Se construyen nuevas líneas de interpretación.

18. La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación.

De los once alumnos entrevistados, algunos confirman la importancia de la participación en el aula como factor clave en el aprendizaje individual y en la formación profesional.

— ... Yo creo que ese tipo de participación facilita el aprendizaje, entonces vos te podes dar cuenta de que esta mal, que esta bien. Desde lo que te estoy diciendo, pienso y veo... (A. M. 7: E 2)

En general, se percibe la idea de que la participación, forma parte de una cuestión de opción personal en la que cada alumno tiene que darse cuenta de lo que le puede facilitar o generar la toma de la palabra en el aula.

A pesar de que los alumnos evidencian el valor fundamental que tiene la participación en el aula para su propia formación, se evidencian en las temáticas, la presencia de algunos factores mencionados anteriormente que obstaculizan la toma de la palabra.

2. INVARIANTES DEL CASO:

- ✚ El miedo a ser juzgados, evaluados o sancionados por el otro, sea el docente o el par;

- ✚ El impacto que tuvo en su trayecto de formación, la figura del docente y su relación con el en el aula;

- ✚ La participación vista como espacio en el que "el otro" puede evaluarlo;

- ✚ La participación desde el sentimiento de seguridad proporcionado por la posesión de los conocimientos trabajados en el aula;

- ✚ La percepción de los alumnos de que solo a partir de un saber académico, es posible *autorizarse*⁶ a participar.

⁶ “Es decir decidir con conocimiento de causa los medios que dependen efectivamente de nosotros, los principios que gobernarán nuestra existencia. Es el sentido profundo de la forma reflexiva: *autorizarse*”. (Ardoino, J., 1998 pp. 19)

3. LINEAS DE ANALISIS:

A. El impacto que tuvo en su trayecto de formación, la figura del docente y su relación con el en el aula, dentro de un modelo institucional dado:

1. La percepción acerca del modelo institucional:

Según el testimonio de algunos de los alumnos, el modelo institucional en el que se formaron en los niveles educativos anteriores es percibido como factor obstaculizador de la participación en el aula.

Es por ello, que considero necesario pensar que *"Todas las experiencias son formativas, no solo las experiencias escolares sino también las de la vida cotidiana. Lo importante es saber cual es la naturaleza de las huellas que dejan en la personalidad."* (BARBIER, J. M. 1998. pp. 88)

Se hace mención a la existencia de la participación como comprobación de los conocimientos, donde no existía espacio para el error. Uno de los alumnos, destaca su percepción de ser un actor pasivo dentro del aula, ya que considera que durante sus niveles anteriores de educación solo absorbía conocimientos. Mencionando además, que el que tenía la palabra en la clase era el docente.

Se evidencio que la posición de los docentes que acompañaron sus ciclos de formación anteriores no generaban espacios para el dialogo o la participación en el aula, sino que por el contrario, todo transcurría alrededor de instancias evaluativas y de control, donde los alumnos debían someterse al acatamiento de las órdenes impuestas por los docentes. Se pueden entender a los ámbitos educativos mencionados en los testimonios, como generadores de un discurso, como lugares en los que se generan ciertas validaciones y exclusiones del *"derecho a hablar"*.

Según Ball, S. (1989), la *participación* proporciona una ilusión de libertad, la *seudoparticipación* brinda una ilusión de control. La participación reposa en el supuesto de una libertad de acción no confirmada por los datos aportados en su estudio. La influencia supone la capacidad de afectar al juicio de otro o a la toma de decisiones, mediante la palabra o la acción,

sobre la base de lazos informales de alguna especie; admiración, miedo, obligación o competencia. En el aula es el profesor quien afirma su "propiedad" de la conversación. Los intercambios verbales se reducen típicamente a una estructura de dos partidos, que se mueve entre el profesor y los alumnos.

Se puede observar que en los modelos institucionales de los niveles educativos anteriores, predomina el estilo autoritario mencionado por Ball, S. (1997), donde las contribuciones de los alumnos son controladas y enmarcadas por las iniciativas, las evaluaciones y los comentarios del profesor.

Deberíamos realizarnos entonces algunos interrogantes, como los que enuncia Fernández Enguita, M. (1992) quien admite toda clase de interpretaciones; pone de manifiesto que, tras un discurso más o menos común, se oculta una pugna de intereses, una lucha por el poder. Surgen así algunas preguntas: ¿para que preparan las instituciones educativas?, ¿para la libertad o para la obediencia?, ¿para la participación o para la sumisión?, ¿para el ejercicio de los derechos de la persona o para el respeto a los derechos de la propiedad?, ¿para una cosa, para la otra, o para una cierta combinación de ambas?

Por otro lado, se menciona como factor facilitador de la participación en el aula, la percepción de que la participación esta vinculada al adiestramiento para la futura profesión. Es decir, los alumnos "(...) *esperan herramientas para tener mayor seguridad en su ejercicio profesional.*" (BARBIER, J. M. 1998. pp. 14)

2. Las percepciones acerca del modelo conductismo en el aula:

En algunos testimonios se visualizo que la participación de los alumnos esta enmarcada por la percepción que estos tienen de la presencia del modelo conductista de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Esto puede ser considerado como factor obstaculizador, ya que visualiza existen docentes que consideran dentro del aula la importancia de ciertos encuadres teóricos como ser el constructivismo, sin embargo los alumnos

perciben que estos docentes enseñan desde otros encuadres teóricos, como ser el conductismo.

Es decir, la participación de los alumnos, esta incidida por la presencia de la impronta conductista, en la que perciben la relación entre el docente y el alumno, como una relación de causa-efecto, en la que el primero dice:

— ... *Decime aquello que ya sabes que tenés que decir...* (A. V. 2: E 1)

Y a lo que el segundo respondería:

— ... *De acuerdo a las teorías constructivistas podemos decir que...* (A. V. 2: E 1)

En primer lugar, Elliott, J. es uno de los que analiza la hipótesis de la causalidad docente según la cual la enseñanza causa el aprendizaje. Para los defensores de este modelo pedagógico – didáctico, todo aquello que es bien enseñado ha de ser automáticamente aprendido por los alumnos. A partir de esto, Elliott, J. (1980) describe tres tipos de implicaciones profesionales y políticas de esta hipótesis:

1. Si la enseñanza causa directamente el aprendizaje, los profesores son entonces los únicos responsables del aprendizaje de los alumnos.

2. La enseñanza vista de este modo, es una actividad tecnológica y el conocimiento didáctico esta dirigido y estimulado por secuencias que garantizan un aprendizaje eficaz.

3. Puesto que el conocimiento didáctico, desde la perspectiva de proceso – producto, pretende ser un conocimiento objetivo, no necesita ser contrastado con el punto de vista subjetivo e intencional de los profesores y alumnos.

Es preciso poner en evidencia la falsedad de tal afirmación, según la cual *el todo es igual a la suma*, porque de ser así, nos estaríamos olvidando del inevitable carácter colectivo del escenario educativo.

Lo importante es reconocer que "*Cuando uno conoce algo, cuando adquiere un saber lo que es importante, por lo menos para uno, es que ese saber sea nuevo y que el crecimiento en relación con ese saber pase por el hecho de que uno luche contra saberes anteriores.*" (FIILLOUX, J. C. 2004. pp. 59)

B. La participación vista como espacio en el que "*el otro*" (tanto el docente, como el par) puede evaluarlo, y el miedo que provoca en el alumno ante la posibilidad de ser juzgado, evaluado o sancionado:

La participación en la Universidad debe ser también una escuela de participación para los jóvenes "*en este contexto de interés de conflicto es donde debe analizarse el proceso participativo y sus resultados*" (FERNANDEZ ENGUITA, M.; 1992). Cuando los alumnos no participan por temor a quedar expuestos ante la mirada de los compañeros o del mismo profesor, podría entenderse que el medio es percibido como amenazador para el sujeto; y de acuerdo a esto, el alumno actúa quedándose callado en el aula. El *no participar*, el quedarse callado en el aula, demuestra la *resistencia* del alumno ante aquello que se le presenta como diferente a su manera de pensar y a lo que a el mismo le parece interesante. Los objetivos y las experiencias de aprendizaje que se plantean en las instituciones educativas para todos los alumnos pueden no estar adaptados a los conocimientos y a las experiencias previas que determinados alumnos poseen.

1. Las percepciones acerca del docente y del par en el aula:

a) En relación con las percepciones acerca del docente:

Las percepciones acerca del docente que aparecen vinculadas a factores obstaculizadores de la participación, según los alumnos están relacionadas a cuestiones en relación a:

✚ La valoración que ellos creen que el docente hace sobre la palabra tomada, o la desestimación que creen que el les asigna, si estos no utilizan el lenguaje técnico o científico de la materia. En la enseñanza operativa, propuesta por Pichón Riviére, E. se propone que el alumno, debe tender a moverse hacia lo desconocido, al descubrimiento y la indagación de aquello que aun no esta claramente elucidado. Dejando de lado así, *"la imagen idealizada del profesor omnipotente y omnisciente perturba el aprendizaje (...)"* (BLEGER, J., 2007 pp. 60)

✚ Las estrategias de trabajo en el aula, en donde el docente no generaba espacios para la participación de sus alumnos. Donde solo se percibía el silencio y la falta de entendimiento ante las consignas de trabajo, las cuales eran generadas por el miedo que el docente provocaba en clase.

— ... *vivencie diferentes formas de participación, algunas creativas y otras caóticas en donde solo el docente generaba miedo, silencio y falta de entendimiento por parte de sus alumnos... (A. M. 6: E 1)*

Aquí se visualiza claramente como la *"(...) relación en la que el otro, mas poderoso, esta propuesta como fuente de saber. Su palabra, su experiencia es la valedera y nosotros somos valorizados y aceptados en tanto nos incluyamos en ese juego de identificación - sometimiento."* (QUIROGA, A. 1991, pp. 11). Cuando se acepta la palabra del otro, investido de autoridad, y se lo hace acriticamente, significando su propia experiencia como desconocimiento, negando su propio saber, se esta poniendo también en juego una actitud de aprendizaje. Esta ha sido construida, aprendida en una relación jerárquica.

✚ La percepción de la respuesta que el docente les demanda en la clase, enmarcada en ciertas ocasiones en una planificación cerrada, donde no se prevee nuevas situaciones que hagan necesaria la readaptación de la misma y la selección de nuevas estrategias pedagógicas - didácticas a utilizar.

— ... por ahí me siento medio (...) como si fuera de que el profesor en cada momento lo ahoga al alumno, lo presiona para que responda lo que el está queriendo escuchar... (A. V. 3: E 1).

Entendemos entonces, que "la secuencia pregunta/respuesta es que las contestaciones del alumno son esenciales para que la clase avance, y sin embargo, la respuesta esperada por el docente rara vez es obvia". (WITTROCK, M. 1991, pp. 649). La práctica de hacer preguntas que ayuden a los alumnos a dar con la respuesta esperada puede tener tres funciones: posibilitar que la clase avance según lo planeado, ayudar a los alumnos a aprender como cumplir una actividad y ayudar al docente a evaluar el aprendizaje de los alumnos. También es cierto, que "los alumnos pueden deducir las respuestas aprendiendo los patrones de discurso del aula, en lugar del contenido de la materia". (WITTROCK, M. 1991, pp. 650)

Algunos de los testimonios relatados por los alumnos están vinculados a experiencias singulares de su trayectoria de formación en la Universidad. En ellas, percibieron la figura del docente como un factor obstaculizador frente a la toma de la palabra. Es decir, que uno de los factores percibidos por los alumnos como obstaculizador tiene sus raíces en la idea de que "el profesor siempre tiene razón" (STENHOUSE, L. 1991 pp. 211)

Uno de los alumnos comentó acerca de una situación vivida en el aula, en donde a pesar de levantar la mano y de hablar en voz alta, no percibió la atención del docente.

— ... me cansé de levantar la mano, de hablar fuerte, pero la profesora no me prestó atención en ningún momento... (A. V. 2: E 1)

Esto estaría demostrándonos que, los alumnos necesitan pedirle ayuda al docente, "Pero mientras que la docente tiene derecho a hablarle a cualquier alumno en cualquier momento, los alumnos tienen un acceso

verbal a la docente mucho mas limitado, en especial cuando ella esta ocupada en otra cosa". (WITTROCK, M. 1991, pp. 653)

En otra de las experiencias relatadas, cuando el alumno se decide a adoptar una actitud participativa en el aula, llega a sentirse bloqueado o inhibido por el temor al ridículo, debido a ciertos comentarios realizados por el docente. Lo que en palabras del alumno, podría mencionarse como:

— *... una de las profesoras decía que el que quiera hacer alguna pregunta que pregunte, entonces uno se animo a preguntar, tendía a tomarte en forma muy burlesca, llegando a humillarlos delante de todos los alumnos, en realidad la que quedo mal fue la misma profesora... (A. V. 5: E 1)*

Estas experiencias no solo funcionan como factores obstaculizadores sino que también parecería que generan en los alumnos la falta de entusiasmo por la toma de la palabra, afectando la motivación de los mismos lo que los lleva en clase a adoptar una actitud pasiva.

En cambio, en otras expresiones se asocia al docente como factor facilitador de la participación cuando se hace mención a la existencia de algunos profesores que a todo dicen que si, que permiten que los alumnos puedan relacionar lo trabajado con otras teorías, como así también, con casos particulares de la vida cotidiana.

Puede considerarse entonces, que en estas Cátedras se privilegia el planteo de situaciones problemáticas realistas que motivan y propician la capacidad de análisis, síntesis, asociación, comparación, interpretación y valoración crítica por parte de los alumnos, de modo que entiendan y valoren el sentido y la utilidad del tema estudiado.

Dos de los entrevistados visualizaron que en ciertas Cátedras el docente trabaja como moderador de la clase, en la que se generan espacios para el dialogo y la escucha de las diferentes posiciones tomadas por los alumnos. El siguiente extracto grafica lo enunciado:

— *... se nos escucha y hasta tienen la capacidad de trabajar como moderador el profesor... (A. V. 11: E 3)*

Según Freire, P. la *participación* se entiende con frecuencia ligada a una práctica educativa democrática políticamente comprometida. Haciendo educación desde una perspectiva crítica, progresista, nos obligamos por coherencia a engendrar, estimular, favorecer la propia práctica educativa en el ejercicio del derecho a la participación por parte de quien esta directa o indirectamente ligado a este quehacer. Para él, participar es el ejercicio "tener voz, de asumir y de decidir en ciertos niveles de poder".

Partiendo de los testimonios de los alumnos, podríamos afirmar que la figura del profesor que consideran podría facilitarles la participación en el aula, debería:

1. Facilitar la participación activa y ordenada en el aula;
2. Presentar problemas adecuados al potencial de desarrollo actual de sus alumnos;
3. Ofrecer contenidos que enriquezcan el intercambio y provoquen la reflexión sobre los temas tratados (comunicación) y sobre el propio proceso de comunicación (metacomunicación) y
4. Analizar la marcha del proceso para proponer y efectuar reajustes.

b) En relación con las percepciones acerca del par:

Los alumnos en las entrevistas realizadas, hicieron referencia a percepciones que tienen a la figura del par como uno de los factores obstaculizadores que inciden en la participación en el aula.

Podrían entonces visualizarse tres tipos de factores obstaculizadores:

- I. La mirada que el otro puede ejercer sobre ellos.
- II. El miedo a equivocarse y a quedar mal o en ridículo en el aula:

— ... me costaba mucho para participar primero porque yo creo que se tiene miedo a equivocarse, a que te juzguen o a quedar mal... (A. M. 7: E 2)

- III. El miedo a ser juzgados, evaluados o hasta incluso sancionados por el par.

En general, los alumnos toman de la palabra en el aula desde el lugar que ellos creen estar seguros, y tratando de cuidarse de lo que su participación puede generar en el par. Sin considerar, a la toma de la palabra como la apropiación del acto mismo del participar.

Es por esto, que los alumnos perciben a la figura del par como factor obstaculizador, ya que es "*A través del reconocimiento del otro como sujeto que yo puedo reconocerme como sujeto.*" (FIILLOUX, J. C. 2004. pp. 38). Es en ese retorno sobre si mismo, que permite que yo me vuelva consciente de mi mismo, que yo pueda existir por mi mismo (analizar mi experiencia, mis temores, etc.) que no me quede en mi mismo y que acepte que el otro pueda ser un sujeto que pueda hacer lo mismo.

En ese encontrarme en el otro (el par), que se descubre que no hay sujeto sin otro sujeto que lo reconozca como sujeto, y es allí donde se percibe el imaginario, la fantasmática interna de una persona. Es en la interacción permanente con el otro sujeto, donde surge lo que tiene que ver con el orden del deseo, de lo afectivo, del odio, del miedo, de la culpa, de la angustia y también lo que surge del inconsciente y lo que tiene que ver con lo intelectual, el funcionamiento de la inteligencia.

En este encuentro con el otro, es donde se percibe el miedo por parte de algunos alumnos como factor obstaculizador. El psicoanálisis enseña a comprender las sensaciones de miedo en relación con un peligro actual y como reiteración con un peligro actual y como reiteración inconsciente de situaciones de peligros infantiles. El *miedo* anticipa las consecuencias amenazadoras de las propias acciones originadas en los deseos, e inicia medidas para evitar las vivencias de displacer.

En la experiencia actual de ser juzgado en una situación de rendimiento, el alumno se desliza el recuerdo de situaciones pasadas en que la autoridad paterna juzgo al niño como bueno o malo. La consecuencia del comportamiento "malo" e insuficiente es la privación de la satisfacción de las necesidades. Es por ello, que la actitud temerosa o confiada en el comportamiento o confiada en el comportamiento de rendimiento es, en opinión del psicoanálisis, no solo el resultado del elogio y la reprobación, sino una función de las relaciones objetales infantiles.

El miedo se convierte así, en el motor que activa la disposición a participar o no en el aula universitaria, *"Si el éxito en el aprendizaje y el pensamiento se convierte en un medio para cumplir las exigencias del superyó, bajo tensiones del sentimiento de culpa, por lo menos en el área cognoscitiva, todo fracaso despierta la angustia latente."* (HEY, G., 1982 pp. 163)

Según lo explica Hey, G. (1982), el miedo es posible fracaso es particularmente intenso si los deseos infantiles de omnipotencia y perfección todavía están activos. Y es así que *"La experiencia de la superioridad de otros se vivencia como una intolerable humillación del propio yo."* (HEY, G., 1982 pp. 164)

El miedo al ridículo es el reverso del deseo de admiración y de reconocimiento ilimitados. El miedo al desplacer puede ser tanto una fuerza que incide a aumentar la actividad como la causa de la fuga y la pasividad que permiten eludir el inminente fracaso.

Una persona dominada por el miedo a ponerse en ridículo o a sentirse culpable, tanto en el caso de un resultado no del todo perfecto, prefiere evitar toda exigencia por no exponerse al peligro de la humillación, *"bajo el dominio de un ideal yoico superevelado e infantil, parece mas aceptable no hacer nada que hacer algo imperfecto. El yo angustiado por el fracaso cae en las siguientes antinomias: la que se plantea entre la necesidad de reconocimiento basado en el rendimiento y la evitación de situaciones de rendimiento por miedo al ridículo; la que existe entre el deseo del éxito y la consiguiente dedicación del objeto amado y la fuga ante el rendimiento por miedo al fracaso y la consiguiente perdida de dedicación; la planteada entre el esfuerzo por cumplir las expectativas del superyó y la pasividad causada por la falta de confianza en la propia capacidad."* (HEY, G., 1982 pp. 165)

2. Las percepciones acerca de la relación entre la participación y la evaluación:

La relación que realizan los alumnos entre la participación y la evaluación aparece en reiteradas ocasiones en las entrevistas. La mayoría

de los alumnos consideran que los espacios de participación en el aula se encuentran enmarcados por la evaluación que el docente puede hacer sobre ellos, y a su vez, estos son percibidos como factores obstaculizadores de la participación.

La percepción de los alumnos acerca de esta vinculación considera que:

a) el ejercicio de la palabra que puedan ejercer en el aula se encuentra enmarco en la futura evaluación que el docente realiza sobre sus procesos de aprendizaje.

b) en el momento de evaluar, el docente pone énfasis en aquellas cuestiones dichas por estos.

c) los espacios de participación son vistos por parte del docente como una forma de comprobación para determinar quienes son los alumnos que están atentos a la clase y quienes no lo están. Lo que después pasa a formar parte de uno de los criterios evaluativos del docente.

d) la relación entre el docente y el alumno tiende favorecer ciertas ideas preconcebidas desde la niñez por parte de este último, en las que se considera que los espacios de participación surgen como medio para la comprobación de los roles y funciones de los actores educativos. Donde se evaluaría aquello que el docente sabe hacer y aquello que el alumno debe hacer: que es aprender; limitando así de alguna manera la noción de participación.

Uno de los relatos más significativos que reflejan esta vinculación entre participación y evaluación podría ser:

— ... el tema de la participación en el aula tiene que ver con el docente y lo que dice o hace cuando vos hablas, y no que te mire (...) en definitiva te juega en el momento de evaluar... (A. M. 8: E 2)

La razón de ser de la evaluación es servir a la acción; acción educativa debe entenderse desde el punto de vista formativo, que como profesor le debe preocupar antes de cualquier otra consideración.

Como dice Stenhouse, S. (1984), para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso. En su opinión, *"el profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador"*.

En el papel mediador de la acción pedagógica, el docente no es neutro, ya que se compromete por entero en la situación pedagógica, con lo que cree, con lo que dice, con lo que hace, con lo que es. Según el tono que adopta, la mirada que emite, el gesto que realiza, su mensaje adquiere un valor específico, para el conjunto de los alumnos y una resonancia especial para alguno de ellos.

Generalmente, hay muchas resistencias a la evaluación por parte de los formados por no saber en que va a consistir la evaluación. Partiendo de los relatos obtenidos, *"en la evaluación hay relaciones de poder unilaterales (...) en un acto de evaluación se es evaluador o evaluado."* (BARBIER, J. M. 1998. pp. 53). Esta relación de poder solo es aceptada si hay una especie de contraparte para los alumnos. Un alumno adulto no va a aceptar ser evaluado si esta evaluación no le aporta algo, como ser una calificación en el sentido de capacitación para su propio proceso formativo; pero si no se le da nada, va a rechazar la situación de evaluación.

Actuando como crítico y no sólo como calificador, la valiosa actividad desarrollada por el profesor y los estudiantes tiene en sí niveles y criterios inminentes y la tarea de apreciación consiste en perfeccionar la capacidad, por parte de los estudiantes, para trabajar según dichos criterios, mediante una reacción crítica respecto al trabajo realizado. En este sentido, la evaluación viene a ser la enseñanza de la autoevaluación. Es por ello, que *"la evaluación de acciones es más importante y es más aceptada que la de individuos en el ámbito de la formación de los adultos."* (BARBIER, J. M. 1998. pp. 67)

La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. En ciertos casos, como lo enuncian algunos alumnos entrevistados, *"los docentes evalúan las aptitudes de cada alumno"*

mediante la observación de su actuación comunicativa". (WITTROCK, M. 1991, pp. 633)

Perrenoud, P. (1993) describe el yugo que la evaluación ejerce en la actualidad sobre la enseñanza. Sostiene que aquella absorbe la mayor parte de energía de los profesores y los alumnos, que los alumnos trabajan para las notas y que así se promueve la guerra entre el estudiante y el educador y no la cooperación. Es por esto, que *"la evaluación es una herramienta muy poderosa; usada a la ligera, condena a aquellos que se hallan bajo su poder a la persecución arbitraria de metas mecanicistas, en el mejor de los casos, o estériles, en el peor de ellos."* (ATKINSON, T. y CLAXTON, G. 2002. pp. 274)

El sistema de evaluación debe permitir la posibilidad de que el alumno participe de forma activa en la valoración de su propio proceso de aprendizaje, obteniendo así una mayor conciencia de sus progresos y una ocasión de asumir sus responsabilidades.

Para el alumno tener conocimiento acerca de sus logros, conocer sus fallas y sus éxitos constituye un importante estímulo, mostrando al docente atento a sus resultados. El planteo de objetivos realizables y su verificación representa una importante retroalimentación del proceso educativo.

3. Las percepciones acerca de la militancia política en la Universidad:

La militancia política universitaria aparece en los relatos de los alumnos como una de las cuestiones que inciden en la participación del alumnado dentro del aula. Se menciona como las cuestiones de militancia política de una y otra agrupación, no solo hacen a la vida singular del estudiante que decide pertenecer a algún movimiento, sino que cuestiones como estas, inciden en el aula universitaria al punto de favorecer u obstaculizar la participación del estudiantado.

Algunos casos particulares que han sido vivenciados por los alumnos dentro del aula, donde la militancia política de "X agrupación" genera discrepancias entre los alumnos, lo que obstaculiza la toma de la palabra y

la participación en el aula. Una de las experiencias más sobresalientes que grafican lo dicho, es:

— ... en una cátedra, cuando estábamos hablando de las agrupaciones y uno de los pibes salto y dijo: no porque esa agrupación es tal o cual cosa, salto a defender a la agrupación. Abrió el paraguas sin saber, como diciendo: que la mina estaba hablando mal de la agrupación, y ella nunca hablo mal de las agrupaciones sino que las comparo a nivel histórico y lo que hacían, pero nunca hablo de cuestiones diciendo: ¡no esta agrupación es tal cosa!, y eso pasa porque son agrupaciones totalmente contrarias, y lo que ella decía era un resumen de todo su trabajo... (A. M. 10: E 3)

Deberíamos aquí interrogarnos acerca de cómo *¿se transmiten a los alumnos los instrumentos de problematización e indagación?*, lo cierto es que "Hay una sola forma de hacerlo y es la de emplearlos, transformando a los estudiantes receptores pasivos, en coautores de los resultados, logrando que utilicen, que "se hacen cargo" de sus potencialidades como seres humanos. Hay que energizar o dinamizar las capacidades de los estudiantes, tanto como las del cuerpo docente." (BLEGER, J., 2007 pp. 61)

Los sistemas educativos y pedagógicos son instituciones que se modelan en la pugna de intereses de clases sociales, y ciertos métodos de enseñanza son instrumentos de bloqueo y control, que en ese sentido llenan ampliamente sus objetivos políticos, sociales e ideológicos. Según Apple, M. (1982), "la participación democrática en la toma de decisiones, abre el camino a ideas antidemocráticas". Las instituciones educativas, deben enseñar a los jóvenes a ejercer la crítica, pero es cierto que estas mismas instituciones son también agentes para la creación y recreación de una cultura dominante eficaz. Enseñan normas, valores, reglas y la propia cultura, contribuyendo a la hegemonía ideológica de los grupos dominantes. Los estudiantes son creadores activos de formas que a menudo contradicen las normas y disposiciones que impregnan tanto la institución como el centro de trabajo. La institución escolar se convierte entonces, en una

institución fundamental para ver las relaciones y tensiones dialécticas entre las áreas económicas políticas y culturales.

C. La participación solo a partir el sentimiento de seguridad proporcionado por la posesión de un saber académico, y desde el cual le resulta posible *autorizarse a participar*:

1. La percepción acerca del estado del conocimiento y lo que esto provoca a nivel emocional en los alumnos:

El estado del conocimiento en los testimonios obtenidos aparece como posesión de un objeto, es decir como aquel saber académico que le es propio al sujeto. Los alumnos solo a partir de la percepción de poseer un cierto saber académico, les es posible autorizarse a participar en el aula, como ellos lo expresan:

— ... cuando yo no sé, no quiero hablar... (A. M. 7: E 2)

— ... yo participo si tengo idea, o sino no participo... (A. M. 7: E 2)

Las implicancias del estado del conocimiento asociada al uso del *objeto*⁷ entendido según Winnicott, D. (1971) sólo pueden ser comprendidas desde la relación de objeto. Esta línea de análisis esta centrada en la *primera posesión* del sujeto, y con la zona intermedia entre lo subjetivo y lo que se percibe en forma objetiva. En un estado de buena salud el objeto transicional no "entra", ni es forzoso que el sentimiento relacionado con el sea reprimido. No se lo olvida ni se llora. Pierde significación, y ello porque los fenómenos transicionales se han vuelto difusos, se ha extendido a todo el territorio intermedio entre la "realidad

⁷ El *objeto* construido como algo que no esta ni en el niño ni en la madre, aquel que remite a un entre dos, que surge a partir de un espacio entre el *infans* y su madre y que conocemos representado en una sabanita que se chupa, en un osito sucio que no se puede olvidar, "el objeto transicional representa el pecho materno, o el objeto de la primera relación". (WINNICOTT, D. 1971, pp. 26)

psíquica interna" y "el mundo exterior tal como lo perciben dos personas en común".

El término de objeto transicional deja lugar para el proceso de adquisición de la capacidad para aceptar diferencias y semejanzas. A partir de lo cual, para el sujeto, el objeto transicional no es un objeto interno; es una posesión.

Para Pichón Rivière, E. (1980), la relación objetal abordada por Melanie Klein, es una relación de vínculos, donde hay múltiples objetos, fundamentando que los seres humanos son seres sociales, que se construyen y nacen en función del grupo, los que pueden desarrollarse en: la familia, la escuela, el club, la iglesia, etc. Entonces, al abordar la participación en el aula universitaria, podría decirse que el *vinculo* como lo explica Pichón Rivière, E. (1980), "*configura una estructura dinámica en continuo movimiento que funciona accionado por motivaciones psicológicas, resultando de ello una determinada conducta que tiende a repetirse (...)*", lo que nos indicaría que existen ciertas conductas que actúan como resultante de la relación que los sujetos (docentes y grupo de alumnos) tienen con sus objetos internos.

Podríamos establecer también una relación entre la inseguridad expresada reiteradamente por parte de algunos alumnos para participar en el aula (en base a la apropiación del objeto del saber) y el concepto trabajado por Klein, M. sobre la *ansiedad* debida a la proyección del instinto de muerte en un objeto u objetos, a los que entonces se siente como perseguidores. La ansiedad se refiere a que estos perseguidores lleguen a aniquilar al yo y al objeto ideal.

La ansiedad entendida desde la psicología, se presenta frente al intenso temor a ser atacado por objetos "*malos*", ya sea internos, internos proyectados o externos. Cuando se lo utiliza en su sentido estricto, kleiniano, está referido a la ansiedad que se infiere como el resultado de que el paciente proyecte en objetos sus propios impulsos destructivos.

La *ansiedad paranoide*, es un miedo al ataque, que proviene justamente de aquella parte del conflicto (del yo y del objeto) que se opone a la otra, y que en la posición depresiva actuaban en conjunto sobre el mismo objeto (la ambivalencia).

Pichón-Rivière, E. (1980) ha sistematizado todo el comportamiento (normal y patológico) en tres áreas que representa gráficamente con tres círculos concéntricos y que llama; área de la mente, del cuerpo, del mundo externo. No solo es consecuencia de distintos mecanismos defensivos, sino también de la ubicación de cada uno de los términos de la división esquizoide (objeto parcial) de las distintas áreas. Así, si el objeto malo se halla en el área del mundo externo y el objeto bueno en el área de la mente, el cuadro es paranoide.

En el momento paranoide se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza u hostilidad, o se reacciona directamente con la ansiedad correspondiente. Graficado por ejemplo en el siguiente testimonio:

— ... yo participo si tengo idea, o sino no participo...
(A. M. 7: E 2)

El vínculo es una estructura que incluye siempre el yo del sujeto y el objeto con el cual se relaciona, de tal manera que es un instrumento para manejar objetos y partes del yo productores de ansiedad.

El vínculo es entonces, una relación particular con un objeto; de esta relación particular resulta una conducta más o menos fija con ese objeto, tanto en la relación interna como en la relación externa con el objeto. De allí, que el alumno logre *autorizarse* a participar, en base a la posesión que este crea tener acerca de los saberes académicos demandados en el aula.

Cuando en los testimonios de los alumnos se visualiza la cuestión de que ellos, establecen entre la participación en el aula dependiente de la apropiación de ciertos contenidos académicos trabajados, estaríamos hablando de aprender – conocer como apropiarse, "(...) *al estar el objeto "significado" por la necesidad, ser el objeto de la necesidad, se hace necesario garantizarse la presencia del objeto, el acceso a la fuente de gratificación*". (QUIROGA, A. 1991, pp. 8)

En base a esta relación con el objeto por parte de los alumnos, podríamos establecer una vinculación con el primer grupo de *operaciones cognoscitivas* mencionadas por Hey, G. (1982), que engloba a tres

actividades que describen las formas de tratamiento de los objetos. Las acciones de *asimilar* y *entregar* objetos y de *penetrar* en ellos.

En las entrevistas realizadas se observaron tres tipos de *factores obstaculizadores* en relación al saber académico, los que están:

a) *Referidos a la relación entre otros temas y conceptos:* enunciados como el deseo de tener la capacidad de retener y relacionar temas, haciendo referencia a un compañero de aula, que según sus percepciones esto favorece a que solo algunos puedan participar. Expresiones en las aparece la relación entre el comportamiento cognoscitivo y la oralidad, así como giros en los que se mencionan "*tragar libros*", "*sed de saber*", "*alma mater*" como designación de la universidad, ponen el aprendizaje y el pensamiento en relación con la actividad de *asimilar* alimento. La operación cognoscitiva de apoderarse activa o receptivamente de los contenidos de aprendizaje tiene sus raíces en la fase oral caracterizada por Erikson, E. Las experiencias hechas en esa fase establecen los cimientos del comportamiento receptivo también en el manejo de ideas ajenas y elementos de saber (ERIKSON, E. 1959, pp. 64).

b) *Referidos a la lectura previa del material:* Algunos de los alumnos afirman que les cuesta participar si no manejan el tema o si no tienen una lectura previa del material trabajado en cada Cátedra, y cuando participan, tratan de decir lo justo y necesario, y de estar seguro de lo que afirman. Según Erikson, E. (1959), a partir de la segunda mitad del segundo año de vida del niño se desarrolla la etapa evolutiva que forma las operaciones mediante las cuales el saber se *acumula* o se *rechaza*, se retiene o se comparte con otros: "*... otros, e fin, se convierten en un deposito de saber, sin ninguna esperanza de poder digerirlo alguna vez; otros prefieren exudar y repartir un saber que no esta dirigido, ni es dirigible.*" (ERIKSON, E. 1959, pp. 91)

c) *Referidos a percepciones propias relacionadas a ciertas experiencias con algunos profesores:* según sus experiencias personales en el aula universitaria, algunos alumnos perciben que algunos docentes se limitan a preguntar y a esperar que ellos respondan, solo afirmaciones ya hechas por autores conocidos y expertos en la materia. O bien, que

respondan a la planificación previa del docente. Ante esto, deberíamos preguntarnos: ¿Qué otro objeto, que otra experiencia, que otra relación esta evocando y convocando esta relación de conocimiento? ¿Cómo se actualiza aquí lo arcaico? ¿Qué situación transferencial esta operando? Los trastornos en la formación e integración de los modos básicos de comportamiento sexual y social provocan también una deformación de las operaciones cognoscitivas de una persona (ERIKSON, E. 1959, pp. 90). Las experiencias negativas o de frustración pueden provocar la hipertrofia de un modo básico. "Al referirnos a la teoría del conocimiento como objeto para pensar o indagar, hay aprendizajes que despiertan una fuerte resistencia emocional. *"En esto operan distintas causas: a) por las características angustiantes del objeto; b) porque ponen en peligro el si mismo, la identidad, la visión del mundo"*. (QUIROGA, A. 1991, pp. 12). Ciertas situaciones de aprendizaje en las que estamos implicados en profundidad, reactivan experiencias previas y se genera una gran movilidad emocional. *"Cuando por el contrario se acepta la palabra del otro, investido de autoridad, y se lo hace acriticamente, significando su propia experiencia como desconocimiento, negando su propio saber, se esta poniendo también en juego una actitud de aprendizaje. Esta ha sido construida, aprendida en una relación jerárquica"*. (QUIROGA, A. 1991, pp. 36)

Si consideramos, que el alumno participa en el aula solo cuando se siente seguro los saberes académicos que ha aprendido o de los se ha apropiado, le hacen sentir seguro y facilitan la participación en el aula. Un mismo factor como este, puede ser percibido como obstaculizador o como facilitador. El siguiente testimonio, bien lo describe:

— ... los niveles de participación fueron aumentando en la medida en que yo adquiría estos conocimientos... (A. V. 2: E 1)

Se observa muy corrientemente, en los ambientes profesionales, que el estudiante o el profesional con interés en su tarea tiende solo a informarse, es decir, a digerir una gran cantidad de libros y revistas que mira superficialmente porque lo importante para el es captar lo nuevo y

hacer acopio de bibliografía e información; *"el grupo operativo induce a pensar mientras se lee, y a considerar esto como lo mas importante de la lectura, de tal manera que ella sea utilizada como dialogo productivo y no estereotipado o bloqueante."* (BLEGER, J., 2007 pp. 69 -70).

En general, no se visualiza la actitud crítica del alumno frente a lo que se trabaja en el aula. Sino que por el contrario parecería que solo participan en el aula, si creen tener el conocimiento que el docente les esta demandando.

El aprendizaje solo se establece y lleva a cabo regulando la distancia con el objeto de conocimiento. Ya que, el *"aprendizaje es la modificación mas o menos estable de pautas de conducta, entendiendo por conducta todas las modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área en que aparezcan; en este sentido, puede haber aprendizaje aunque no se tenga la formulación intelectual del mismo. Puede también haber una captación intelectual, como fórmula, pero quedar todo reducido a eso, en cuyo caso se ha producido una disociación en el aprendizaje."* (BLEGER, J., 2007 pp. 63)

2. Las percepciones acerca del uso del lenguaje técnico en el aula:

El manejo del lenguaje técnico se observa como uno de los factores que obstaculiza la participación. Ellos, consideran que si no se maneja los términos específicos de cada Cátedra, es muy difícil que participen en clases. Perciben que en ciertas ocasiones, si se logra participar desde la contextualización que pueden hacer y no desde el abordaje específico de las líneas teóricas trabajadas, su participación puede llegar a ser evaluada.

En relación a esto, una de las alumnas entrevistadas menciona lo siguiente:

— ... *Nunca pude unir todo ese lenguaje, para explicarte algo o para poder contextualizar, si lo explicas con tus palabras es como que se evalúa que no manejas el lenguaje técnico...* (A. M. 8: E 2)

Los discursos son: "*prácticas que forman sistemáticamente los objetos de los que se habla*" (BALL, S., 1997). La conversación trata sobre el control y "*sobre tener autoridad*". Hay modos de hablar, formas de lenguaje, giros y expresiones idiomáticas que se evitan y están sujetas a sanciones en estos contextos.

Según Bernstein, B. (2001) la *participación* no se refiere necesariamente a los discursos, a la discusión, sino a la práctica, y a una práctica que debe provocar efectos "... *es el derecho a participar en los procedimientos mediante los cuales se construye, mantiene y transforma el orden*". Para que en las instituciones educativas se puedan realizar las condiciones necesarias y efectivas para la democracia es preciso que hayamos institucionalizado en ellas tres derechos conectados entre sí: crecimiento, inclusión y participación.

D. La percepción de la participación vinculada a la heterogeneidad en el aula:

1. Las percepciones acerca del género en el aula:

En cada sociedad se instituyen las relaciones entre los sexos y estas relaciones influyen sobre el vínculo social, si bien es cierto que una de las mas grandes transformaciones de la escuela en el Siglo XX fue la escolarización progresiva de las mujeres, la "*mixidad*" escolar, de los principios democráticos la separación de sexos desapareció hoy en la mayoría de las instituciones escolares y la eliminación de la separación esta asociada con la idea de que los hombres y mujeres tienen a la vez el derecho pero también la capacidad para tener el acceso a los mismos saberes, y a la construcción de nuevos corpus teóricos.

Según Dewey, J. (1953), una de las funciones de las instituciones educativas debería ser la de preparar a los alumnos para una actitud libre y participativa en la vida social, en los últimos decenios han desaparecido las formulaciones mas autoritarias, e incluso las de género ambiguo, y abundan, expresiones mas comprometidas, con el aprendizaje de la libertad: "*participación*", "*participación activa*", "*actitud critica*", "*ejercicio de*

la libertad", *"aprendizaje de la democracia"*, etc. Una organización escolar democrática y participativa y una relación pedagógica activa y dialógica preparan para la inserción en una sociedad libre, plural y participativa.

Si tuviéramos que referirnos a la elección de carreras de grado, tanto por los hombres como por las mujeres, notaríamos prácticamente una constante en todas las universidades del mundo, y es que la elección de las carreras científicas y técnicas es mayoritariamente masculina. De hecho podría citarles, la siguiente afirmación: *"Cuando digo científicas estoy pensando en las ciencias duras, la física, la ingeniería y la tecnología (...) En una sociedad occidental los saberes femeninos serian mas bien los literarios y lingüísticos y también los saberes terciarios, es decir sobre las profesiones de servicio."* (MOSCONI, N. 1998. pp. 39)

Las percepciones referidas al género y su relación con la participación en el aula, nos permiten descubrir una cuestión sobresaliente referida al número de mujeres matriculadas en la carrera en relación a la de los varones, en la que la primera es mayor.

— ... me llamo la atención es que en la carrera la matricula es principalmente femenina... (A. V. 2: E 1)

De esta percepción puede desprenderse la noción de que este mismo factor puede ser obstaculizador como facilitador de la participación en el aula, lo cual será abordado a continuación.

Si tomamos la cuestión referida al número de varones que cursa regularmente una Cátedra, podríamos evidenciar que este mismo factor puede ser percibido por los alumnos como facilitador de la participación en el sentido de que según estos:

✚ Su participación en el aula cobra cierto sentido de protagonismo, por ser menor en cantidad con sus pares femeninas;

✚ Su palabra tiene una impronta más potente en el aula, en comparación con la de sus compañeras. Como por ejemplo:

— ... por ahí cuando habla uno de los varones en la clase se le escucha, y que en el otro extremo cuando habla el lado femenino como que pasa mas que cuando habla un varón... (A. V. 9: E 3)

Es por esto que, me propongo abordar la *categoría género* (la elección de las feministas americanas), quienes construyeron esta conceptualización en un sistema de oposición entre sexo y género, el *género* se constituye en la construcción social de lo masculino y de lo femenino y el *sexo* como aspecto biológico.

El *género*, además, añida en los dispositivos de poder que configuran la realidad. Lo que se ha dado por llamar *género*, entonces, no alude sino a una noción o construcción relacional. Intento así visualizar la categoría del *género*, dando cuenta de las atribuciones sociales que se hacen a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad. El *género* es una categoría emergente para dar cuenta de la construcción social que ha transformado las diferencias entre los sexos en desigualdades sociales, económicas y políticas.

La legitimación de la categoría de *género* ha contribuido a clarificar las relaciones de poder (Ciliberti, 1996), aun cuando su uso entraña el riesgo de la vulgarización, ya que se ha asimilado "*género*" con mujer y no con relaciones sociales de género. Sin embargo, las reflexiones acerca del género se refieren a las relaciones entre hombre y mujeres y a las construcciones sociales de la femeneidad y la masculinidad. Las atribuciones de género son exigentes y opresivas para mujeres y hombres, aun cuando son las mujeres las que han ocupado el lugar de las subordinadas. Consecuentemente, el género es tanto una categoría relacional como una categoría política: "*el género es el campo primario dentro del cual o por medio del cual se articula el poder*" (Scott, 1990, citado por Ciliberti).

Una de las cuestiones claves que ha emergido en el contexto de la epistemología feminista es la reflexión acerca de cómo se constituye el sujeto que conoce, es decir, como se construye la subjetividad dentro de un contexto socio-histórico que produce y articula la relación entre hombres y mujeres de manera asimétrica, y como esta producción específica de subjetividad genera y se reproducen prácticas epistémicas concretas.

Ahora bien, la *clase* es siempre una *situación social* donde funcionan estas *categorías de género*, del mismo modo que ocurre en otras instituciones sociales.

En sus relatos los alumnos varones perciben como factor obstaculizador de la participación a percepciones personales que los llevan a creer que algunos profesores prestan mayor atención a los comentarios realizados por las mujeres, desoyendo así la voz y las fundamentaciones realizadas por ellos. Algunos de los entrevistados sustentan esta percepción basándose en la idea de que a ellos el docente no les presta la atención adecuada debido a una cierta desconfianza en relación con la capacidad intelectual que estos pueden tener. Uno de los relatos que evidencia esta afirmación es la realizada por un alumno en la que explicita:

— ... Como que uno cree que si uno es hombre es vago, es torpe, es desobediente, como que esta de joda en cierta medida. Y que por ahí se desdeña la capacidad intelectual del individuo... (A. V. 2: E 1)

Estaríamos en condiciones de afirmar que otro factor obstaculizador para la participación en el aula estaría vinculado con las expectativas y las representaciones de los docentes para con sus alumnos. Es decir, *"los docentes no esperan lo mismo de los varones que de las mujeres. Consideran que en general las mujeres cumplen bien con su función de alumnas, que están bien adaptadas a las normas de la escuela, que aceptan la autoridad docente y que estudian y que les gusta la escuela ¿Ven como funcionan las categorías de sexo?, estos son los estereotipos. Por el contrario, consideran que los varones están mal adaptados a las normas escolares, que tienen dificultades para aceptar la autoridad docente y para estar quietos en la clases, que no estudian mucho y que las tareas que entregan no están prolijas."* (MOSCONI, N. 1998. pp. 63-64)

Algunas de las expresiones realizadas por los alumnos en el tercer encuentro, pone de manifiesto tal como apuntan Ryan, Hicks y Midgley (1997), que los varones parecen estar mas preocupados que las mujeres por mostrar una imagen positiva de si mismos en la clase, por lo que tienden a buscar juicios positivos de competencia. Esto hace que ante situaciones de fracaso, en las que puede resultar perjudicada su imagen de si mismos (Smith, Sinclair y Chapman, 2002), de ahí que atribuyan sus fracasos a causa como *"las clases obsoletas"* o el profesor, y no tanto a

factores internos como el esfuerzo o el interés. Además, este interés por realizar el "yo", no solo implica la realización de atribuciones externas, sino que también lleva al alumno a abordar el proceso de aprendizaje de forma superficial, haciendo poco uso de estrategias de aprendizaje significativo.

En el relato de uno de los alumnos, se visualiza la percepción que la toma de la palabra por parte de un alumno varón tiene como uno de sus objetivos: conquistar la atención de sus compañeras, demostrando de alguna manera su virilidad frente a la clase. Esto se evidencia en el enunciado que realiza este alumno:

— ... hay algunos varones que participan para hacerse notar ante las chicas... algunos lo hacen, no se si para mostrar su virilidad, conquistar por lo que dicen a las chicas o que?... (A. V. 9: E 3)

2. Las percepciones acerca del capital social⁸ en el aula:

La percepción del capital social aparece en una de las entrevistas realizadas, se menciona que en ciertas instancias de participación, este facilita la toma de la palabra en el aula. Mientras que por el contrario, cuando se carece del capital social, los espacios brindados para la participación y de acompañamiento por parte del docente para con el alumno son diferentes.

En base a lo relatado por un alumno, se evidencia que en una de las Cátedras cursadas, bastaba con que una alumna con buena presencia comenzara a hablar para que el profesor a cargo, le prestara toda su atención y la animara en caso de cometer algún error conceptual.

Podríamos interpretar entonces, que existe una distribución desigual del saber, en el orden social, y en función de las relaciones económicas, políticas y jurídicas.

⁸ El "Capital Social" entendido según Bourdieu como: "el agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento o reconocimiento mutuo" (Bourdieu, 2005 pp. 248). De allí que, "a través del capital social, los actores puedan obtener acceso directo a recursos económicos (préstamos subsidiarios, información sobre inversiones, mercados protegidos); pueden incrementar su capital cultural gracias a los contactos con expertos o individuos refinados, o de manera alternativa, asociarse a instituciones que otorgan credenciales valoradas" (Portes, 1999).

La escuela selecciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuesto por una determinada clase, presenta ciertos valores y normas culturales de un grupo como si fueran universales y contribuye a reproducir la estructura social. Hay que aclarar que es porque conocemos las leyes de la reproducción que tenemos alguna oportunidad de minimizar su acción en la institución escolar.

Según Bernstein, B. *"desde su concepción, el dispositivo pedagógico es aquel que actúa como un transmisor de las diferencias de clase, de los modelos de relaciones entre lo dominado y lo dominante. (...) Bernstein llama la atención sobre la inercia del sistema educativo, marca sus semejanzas en distintos países y la considera una construcción inmensamente homogénea."* (SOUTO, M. 1999, pp. 68). Para este autor, las reglas distributivas regulan las relaciones entre el poder, los grupos sociales, las formas de conciencia y la práctica, y la especializan las formas de conocimiento en lo pensable y lo impensable, distribuyéndolas desigualmente en los grupos sociales. La brecha entre lo pensable y lo impensable está dada para los sujetos según su posicionamiento social.

Es decir, el conocimiento (su uso, posesión, transmisión y evaluación) siempre se vincula con el poder. Gran parte de los elementos de la cultura son objeto de apropiación, conflicto y posesión.

El saber es uno de los elementos culturales que es producido y organizado en cuerpos de conocimiento. Es decir, *"poseer el acceso reconocido a determinados saberes, detentar ciertos conocimientos o capacidades técnicas es un capital por el que las personas, los grupos y las organizaciones sociales entran en conflicto."* (GVIRTZ, S y PALAMIDESSI, M.; 2006 pp. 26)

El *capital social* ha llevado a que se entienda de diferentes maneras, pero siempre ha mantenido un elemento central y es que es un *"conjunto de normas y relaciones sociales que permiten que las personas coordinen sus acciones para lograr los objetivos deseados"*, existe solamente si es compartido con otros seres humanos.

El aporte de la noción de *capital social* es que junto con asumir que *"el involucramiento y la participación en grupos puede tener consecuencias positivas para los individuos y la comunidad"*, posee dos elementos

novedosos: las consecuencias positivas de la sociabilidad y a su vez coloca a estas consecuencias positivas como formas no monetarias para generar fuentes importantes de poder e influencia.

Esto implica, que las redes sociales no están dadas sino que son construidas mediante la inversión en estrategias orientadas a la institucionalización de relaciones grupales, utilizables como fuentes que generarán otros beneficios.

Es así que al observar el capital social podemos distinguir la relación social en sí misma que permite que los individuos demanden el acceso a los recursos que poseen sus asociados, y por otra parte la cantidad y calidad de esos recursos. Los recursos que son usados en dichas luchas, y cuya apropiación está en juego, son definidos como tipos de capital: económico, político, cultural, social y simbólico.

3. Las percepciones acerca de la cuestión la permanencia en la Carrera:

En una de las percepciones enunciadas, se hizo referencia a la vinculación entre la permanencia en la Carrera y la facilidad para participar en el aula universitaria, lo cual se percibiría como un factor facilitador. El manejo del lenguaje técnico y la aplicación de los encuadres teóricos a casos particulares parecería ser mas sencillo cuando se es alumno de la Carrera varios años consecutivos, superando ampliamente la cantidad de años asignada a la Carrera, que recordemos es de cinco años para el Profesorado en Ciencias de la Educación, y su misma asignación tiene para la Carrera de Licenciatura.

Hay modos de hablar, formas de lenguaje y expresiones que son adquiridas por parte de los alumnos, mediante la *participación efectiva* en el aula. En uno de los párrafos anteriores, se afirmaba la relación que establecen los alumnos entre la participación en el aula y la apropiación de ciertos contenidos académicos trabajados, es decir, algunos alumnos participan en el aula solo en base a la apropiación del objeto del saber; parecería además que cuando mas años de permanencia en la Carrera

tienen algunos alumnos, mayor facilidad tienen en base al entendimiento y la aplicación de los diferentes encuadres teóricos trabajados.

4. La percepción acerca de la cuestión etaria en el aula:

Otra de las percepciones enunciada solo por uno de los entrevistados, guarda relación con una cuestión etaria dentro del aula, lo que sería percibido como factor obstaculizador para la participación en el aula. Ya que en el momento de formar grupos de reflexión o de diálogo en el aula se dificulta poder establecer grupo con otros alumnos, que generalmente pertenecen a un franja etaria que va desde los 18 a 24 años. En los términos utilizados por el alumno, podría mencionar lo siguiente:

— ... Resulta difícil formar grupos con gente de una cierta edad, porque la gente que estudia acá oscila entre los 18-19 años hasta los 24 años, entonces resulta difícil formar grupo con ese grupo etario, porque es como que no nos da cabida a nosotros los que tenemos un poco más de años... (A. V. 1: E 1)

Construcción de un espacio para el ejercicio de la democracia participativa, y generar las condiciones de posibilidad para el desarrollo en los alumnos viejos de los aspectos psicosociales de personalidad.

Como postula Mendel, G. (1973) esta fuerza antropológica es el movimiento de apropiación del actopoder, fuerza que lleva a desear tener el dominio sobre el proceso de nuestros actos, sobre la forma de su realización, y sobre sus efectos. En este concepto, la idea de poder aparece dos veces. El Actopoder, la palabra es formulada explícitamente. El acto en sí mismo es ya un poder sobre y en la realidad. Mientras que el Movimiento de Apropiación representaría la búsqueda de poder sobre ese acto por parte del autor.

En el caso particular de los alumnos que pertenecen a grupo etarios diferentes y de los prejuicios anulados a ella, este poder sobre el acto, la necesidad de re-apropiarse de los mismos, se encontraría habitualmente con un cierto grado de resistencia institucional, y es en el seno de esta

conflictiva confrontación entre esta fuerza antropológica y la resistencia de las estructuras sociales, donde se desarrollara la psicosocialidad de los alumnos con mayor edad de la promedio dentro del aula, permitiendo además este proceso, hacer consciente el lugar que ocupan tanto en la institución universitaria como en el espacio social.

La *culpabilidad* que genera opinar, participar o ubicarse en una posición distinta y diferenciada, sería el resultado del sentirse enfrentado al profesor o al grupo de pares, lo que estaría respondiendo al temor de enfrentarse con la imagen arcaica de autoridad propia de cada sujeto.

El *actopoder* o el *momento de permanencia del alumno en el espacio psicosocial*, permitió apreciar, no solo el poder que representa su acto educativo, sino que además pudimos observar el movimiento hacia la apropiación en el interés y la participación en la reflexión colectiva y crítica acerca de los factores que obstaculizan o facilitan la participación en el aula universitaria.

Observamos signos de *apropiación* en la vehemencia puesta al servicio del ejercicio democrático, en sus deseos de intervención en las decisiones y en la estructuración de las prácticas que exige el rol de alumno.

E. La percepción de la participación entendida desde las dinámicas grupales en el aula:

Me parece pertinente comenzar exponiendo que se entiende por la palabra "*Grupo*", la que hace referencia a "*todo conjunto de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se plantea explícita e implícitamente una tarea, que constituye su finalidad*" (Pichón, 1985, p. 152).

Los grupos actúan e inter-actúan toda vez que los actores que a ellos pertenecen actúan e inter-actúan en tanto que pertenecientes a algún grupo. Se podría decir que las relaciones intergrupales se dan también dentro de la vida mental de un mismo y solitario actor, en la medida, por

ejemplo, en que sus pertenencias a diferentes grupos entran en conflicto o se refuerzan recíprocamente.

Pero, sin llegar a tanto, puede ser fácil de entender que los actores se comportan como miembros del grupo en tanto son portadores de representaciones, valores, pautas propias del grupo al cual pertenecen, y que esas representaciones, valores y pautas determinan su acción.

Aquí, exactamente, la relación de ida y vuelta entre los aspectos cognitivos y pragmáticos de la acción social se vuelve patente: no solamente la acción está "*guiada*" por la cognición, sino que ésta construye la distinción entre "*nosotros*" y "*los otros*", entre agentes y destinatarios de la acción: la identidad del grupo (asumida por vía de identificación en cada sujeto, hasta el punto de constituir parte de su subjetividad misma) es producida y re-producida en la imagen que cada uno tiene de "*nosotros*" y de "*los otros*".

1. Las percepciones acerca de la lógica individualista en el aula:

La percepción de la predominancia de una lógica individualista en el aula, surge de los testimonios realizados en los que se menciona la existencia de esta, enmarcada en la relación alumno – alumno, este es uno de los factores que perciben como obstaculizador de la participación en el aula. Podríamos agrupar en tres espacios donde se visualiza la lógica individualista:

✚ *En los grupos de trabajo:* es percibida la idea de que existen grupos de trabajo ya armados, alumnos que desde el inicio de la Carrera están conformados como tal y que no aceptan que nuevos compañeros se incorporen a su grupo, ni siquiera para trabajos de reflexión dentro del aula.

✚ *En el aula:* es notoria la existencia de aquellos alumnos que aprenden a leer rápido, a resumir mejor, intentan terminar antes que el resto del grupo. En las entrevistas se menciona que muchos de los alumnos no saben ni el nombre del compañero de a lado, ya que solo establecen relaciones interpersonales con sus propios compañeros del grupo de trabajo.

✚ *En la Carrera:* si bien dentro de una Cátedra el cursado regular facilita la labor en grupo (a nivel grupo clase) a partir del trabajo de dinámicas de reflexión o de dialogo, se percibe que al terminar el cuatrimestre y comenzar nuevas materias, los compañeros cambian, debido al régimen de correlativades o bien a razones personales, lo que obstaculiza que estas relaciones puedan seguir afianzándose dentro del aula.

Según la percepción de esta lógica individualista, los alumnos tienden a caer en cuestiones que atañen a sus propios egos dejando de lado la toma de palabra en los espacios de participación o de reflexión en los que podrían construir nuevos conocimientos junto a sus pares. Uno de los alumnos grafica esta percepción cuando afirma:

— ... Vos con lo que decís y yo con lo que digo vemos que hacemos, pero se genera una cosa de división y queda ahí nomas... (A. V. 9: E 3)

Los individuos participan en grupos porque estos anticipan medios para satisfacer sus necesidades.

En todo grupo existen *tres vertientes de significación* para aquello que en el ocurre:

- a) Una primer vertiente tiene su origen en el *inconsciente singular*;
- b) Una segunda vertiente de significación va a estar en conexión con *la estructura y la dinámica inconsciente del grupo*;
- c) Una tercera vertiente, va a ser generada por la *institución* en la cual el grupo esta inserto. "No se puede pensar a los grupos en un vacío, sino que todo grupo esta inserto y a su vez compone o forma parte de un determinado orden institucional concreto o simbólico." (ROMERO, R. 1... pp. 164)

Pero también es cierto, que "El grupo (...) ofrece dificultades para el ambicioso, o en verdad para cualquiera que desee ser oído, pues significa que a los ojos del grupo, y de ellas mismas, tales personas están en una posición de rivalidad con el líder." (BION, W. R. 1963, pp. 67)

Según las percepciones visualizadas por los alumnos, podemos establecer algunas relaciones con los *roles grupales* expuestos por Romero, R. (1996)



Roles de Locomoción:

a) *Rol de iniciador – contribuyente*: es el que sugiere o propone al grupo nuevas ideas o formas diferentes de ver el objeto o problema del grupo;

b) *Rol de inquiridor de información o rol de buscar información*: es el que pregunta para aclarar las sugerencias hechas en el aula;

c) *Rol del opinante*: es el que expresa creencias y opiniones enfatizando los valores involucrados en ella desde su posicionamiento en relación a la tarea y a los diferentes temas de trabajo;

d) *Rol de dinamizador*: es el que incita al grupo a la acción o a la toma de decisiones, como a la toma de la palabra en el aula para generar nuevos conocimientos.



Roles Disfuncionales:

a) *Rol de "buscador de reconocimiento"*: busca generar suministros narcisistas para su propia autoestima, o llamar la atención de los actores educativos (grupo de pares y profesores) sobre si mismo vanagloriándose, etc.;

b) *Rol de defensor de intereses especiales*: se defienden intereses ajenos al grupo, correspondientes a un grupo de pertenencia alternativo (militancia universitaria, profesión de fe, posicionamiento en determinadas corrientes pedagógico – didácticas) sin relación directa con la tarea en el aula universitaria.

2. Las percepciones acerca de la falta del hábito en el debate:

La falta de hábito en el debate dentro del aula es una de las percepciones que los alumnos enuncian como factor obstaculizador de la participación.

Una de las alumnas menciona que esta falta de hábito se suma a que en ciertas ocasiones los alumnos tienden a opinar y a fundamentar la toma de la palabra desde el sentido común y no en base a un cierto saber académico o línea teórica trabajados.

— ... *No estamos acostumbrados al debate, no estamos acostumbrados a opinar y a fundamentar, opinamos pero lo hacemos desde el sentido común (...) Pero es importante en este ámbito fundamentar que estas pensando, tomar una postura y decir: bueno yo siento de esta manera o siento de otra manera. (A. M. 8: E 2)*

La función del docente en el debate, según las percepciones de los alumnos debería ser la de moderador de estos espacios de reflexión y diálogo, facilitando de este modo, la participación de todos los alumnos presentes.

La interacción entre el grupo de pares en el aula, incrementa el desarrollo del razonamiento lógico a través de un proceso de reorganización cognitiva activa inducida por el conflicto cognitivo.

De este modo, los alumnos pueden analizar y enriquecer el plan de trabajo propuesto por el docente, generar tareas alternativas, analizar el trabajo individual o colectivo realizado, buscar materiales y recursos mas allá de la escuela, organizar actividades propias en forma autónoma.

No deberíamos posicionarnos en la simple idea de que la participación de los alumnos implicaría "*que estos son los que van a decidir lo que se va a aprender o no en el aula.*" (GVIRTZ, S y PALAMIDESSI, M.; 2006 pp. 202).

Sino que por el contrario estaríamos pensando en que los alumnos son capaces por este medio, de "*tener beneficios tanto cognitivos como motivacionales.*" (WITTRUCK, M. 1991, pp. 670) en su proceso de formación en la Universidad.

3. Las percepciones acerca de la existencia de discrepancias entre compañeros en el aula:

En los espacios de dialogo o reflexión dentro del aula, los alumnos perciben la existencia de discrepancias entre compañeros lo es considerado como un factor que obstaculiza la participación dentro del aula.

En ocasiones antes de participar algunos alumnos realizan un sondeo acerca de los compañeros presentes en clases, para descubrir si pueden o no dar ciertas afirmaciones en el grupo de reflexión y por temor a lo que consideran que el par le puede replicar a su comentario.

— ... Porque a la hora en que uno lo quiere decir ya piensa: no, mira este me va a decir tal o cual cosa; o esta seguro que me va a decir la contra. O por ahí sabes que esta o el otro no te van a dar ni cinco de pelota entonces es como que te corta el tema y no hay una integración total. Es como: ¡ay mira esta hablando el idiota ese otra vez! Buscan por ahí la manera no de opinar, sino de cómo contradecir lo que por ahí lo que estas diciendo... (A. V. 11: E 3)

Algunas de las cuestiones que hacen a la existencia de discrepancias no están relacionadas a diferencias en posturas o líneas teóricas por parte de los alumnos, sino que parecería que tienen centro en mas bien en cuestiones personales o de trato relacional entre pares; basado muchas veces en ideologías políticas, religiosas, o de simpatía frente a tal o cual grupo de compañeros.

— ... Hay muchas veces que nos juega en contra el conocer al otro en el digo o no lo digo, entonces no sabes si le estas contraponiendo a lo que dice el, o la idea, o sea no sabes como se lo va a tomar el. Pasa de que por ahí en los debates son confrontaciones de fulano con fulano y no de ideas, digamos... (A. V. 9: E 3)

La formación implica siempre una reflexión sobre los valores y sobre la conducta ética del sujeto que esta en formación. De este modo, la

existencia de discrepancias en el grupo de pares, es considerado como un factor que obstaculiza la participación dentro del aula, es necesario pensar que los alumnos del grupo – clase no solo están aprendiendo diferentes disciplinas para una futura profesión. Sino que además, el hecho de auto – permitirse aprender a observar y a escuchar, a relacionar las propias opiniones con las ajenas, a admitir que otros piensen de distinto modo y a formular hipótesis en una tarea de equipo. Las relaciones interpersonales y las representaciones mutuas, el reflejo de unos en otros, las relaciones de cooperación, de competencia para la realización del trabajo en común son constitutivas del proceso mismo de formación.

Frente a lo antes enunciado, es necesario pensar que: "*Unidad no significa, en su sentido dialectico, exclusión de opuestos, sino que, inversamente, la unidad incluye e implica la existencia de opuestos en su seno.*" (BLEGER, J., 2007 pp. 72)

4. La percepción acerca de la dinámica del círculo en el aula:

Es importante entender, que el grupo no es, sino que siempre se esta haciendo. Y de este modo, descubrir en los testimonios de los alumnos la percepción de la dinámica del círculo como factor facilitador de la participación, que solo se infieren de las cuestiones no manifiestas.

La dinámica de trabajo en círculo es uno de los factores percibidos como facilitadores de la participación en el aula, porque permite ver constantemente al compañero, saber de donde viene ese comentario. Y permite además, un proceso de *feed – back* entre lo que dice uno y el siguiente, generando de este modo un proceso rico de aprendizaje en el que los actores principales son el grupo de pares.

— ... *Llega un momento que lo que dijo el otro te llego, y te hizo decir o pensar en...* (A. M. 10: E 3)

En el círculo se mueven cuestiones manifiestas y no manifiestas, en las que "*Sabemos que cada cual habla, de una cierta manera, a partir de algo inconsciente, pero que al mismo tiempo expresa cosas a nivel*

consciente." (FIILLOUX, J. C. 2004. pp. 42). Hay también, organizaciones fantasmáticas y objetos persecutorios, y puede visualizarse como hace eco el inconsciente del otro en el mío; y como por resonancia del inconsciente se generan nuevas situaciones de formación. Son estas las situaciones que se vislumbran en la formación, siendo que el sujeto es cada uno de nosotros como persona individual, deseante, con una memoria, con comportamientos aprendidos, con objetivos, angustias, placeres, felicidad, desdichas, deseos de tener una profesión, dificultades en su vida profesional, etc.

5. La percepción acerca del trabajo de algunos temas facilitadores:

El abordaje en clase de ciertos temas es percibido para algunos de los alumnos como factor facilitador de la participación. No se trata solo de la postura que pueden asumir los diferentes autores o las líneas teóricas que abordan, sino que parecería que las temáticas percibidas como facilitadoras, son aquellas que llevan al lector a un nivel de análisis problematizante del propio objeto de estudio.

— ... *A mi lo que me gusta de la cátedra de Historia es que te dan autores que son para pensar, y que te llevan a un nivel de análisis mas problematizante que decir bueno, corría el año 1800, sino que te cuentan lo otro...* (A. M. 10: E 3)

La enseñanza de toda disciplina, técnica o materia se realizara de acuerdo con las características propias de la misma, con la participación activa de los alumnos, sobre la base de sus aprendizajes previos y promoviendo el aprendizaje significativo. Privara el planteo de situaciones problemáticas realistas que motiven y desarrollen la capacidad de análisis, síntesis, asociación, comparación, interpretación y valoración crítica y la creatividad de los alumnos, de modo que entiendan y valoren el sentido y la utilidad del tema estudiado, tanto para la carrera que estudian como en la realidad que les tocara actuar.

6. La percepción acerca del trabajo en grupo:

La percepción del trabajo en grupo se visualiza como factor facilitador de participación, haciendo referencia a que hacia dentro del grupo se suscitan niveles de interpretación y análisis del material mucho más profundos, los cuales pueden llegar a quedar expuestos en encuentros posteriores del grupo clase.

De este modo, los alumnos estarían construyendo juntos nuevas líneas de interpretación que pueden constituirse como nuevos conocimientos referidos al campo educativo.

— ... Cuando nos juntamos los cuatro es para armar, esa cosa de armar el conocimiento como algo construido en conjunto (...) en el momento de trabajar juntos dejamos de lado ese sentimentalismo barato o el intelectualismo barato también, para construir juntos nuevos conocimientos. (A. V. 9: E 3)

El grupo es, algo más que la suma de los individuos, pues un individuo en un grupo es algo más que un individuo aislado. El individuo en el grupo tiene conciencia de que muchas de las potencialidades adicionales que se activan a través de la pertenencia al grupo.

En este sentido, el concepto de "mentalidad grupal" que Bion, W. (1963) formula dentro de su teoría de los grupos nos resulta aquí ilustrativa: "Arriesgare la idea de la existencia de una mentalidad grupal que actúa como recipiente de todas las contribuciones anónimas que se hacen, y a través de la cual se gratifican los impulsos y los deseos implícitos en dichas contribuciones. (...) Esperaría que la mentalidad grupal se caracterizara por una uniformidad contrastante con la diversidad de pensamiento de las mentalidades individuales que han contribuido a su formación. Esperaría también que la mentalidad grupal, tal como la he postulado, se opusiera a los objetivos reconocidos por los miembros individuales (BION, W. 1980, pp. 46)." (SOUTO, M. 1999, pp. 87)

Si bien, en el grupo-clase total se pueden desarrollar actividades como clases expositivas exposiciones, asambleas y debates; "este grupo-

clase puede dividirse para realizar tareas puntuales en equipos de trabajo o pequeños grupos, en los cuales puede promoverse la autorregulación de la actividad y la discusión, que siempre se ven favorecidas en los grupos mas restringidos.” (GVIRTZ, S y PALAMIDESSI, M.; 2006 pp. 203)

El trabajo en los pequeños grupos de discusión como instrumento para difusión de información y cambio de actitudes, puede contribuir a un abordaje mas profundo del tema en cuestión, ya que de este modo, en los grupos pequeños, los alumnos más silenciosos tienen así mayor oportunidad para participar y comprometerse en una acción común.

F. La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación:

De los once alumnos entrevistados, algunos confirman la importancia de la participación en el aula como factor clave en el aprendizaje individual y en la formación profesional.

— ... *Yo creo que ese tipo de participación facilita el aprendizaje, entonces vos te podes dar cuenta de que esta mal, que esta bien. Desde lo que te estoy diciendo, pienso y veo... (A. M. 7: E 2)*

La idea de que la participación, es percibida por algunos alumnos como una opción personal en la que cada uno tiene que darse cuenta de lo que le puede facilitar o generar la toma de la palabra en el aula. El aprendizaje suele ser más rápido y de efectos más duraderos cuando quien aprende puede participar en forma activa. La participación, alienta al aprendiz y refuerza el proceso de aprendizaje. Como resultado de la participación, aprendemos de manera más rápida y podemos recordar lo aprendido durante más tiempo. El siguiente párrafo extraído, bien lo visualiza: *“Es en la medida en que uno piensa sobre lo que hace, sobre su significación, sobre los fracasos que uno vive, es a partir de esta reflexión que uno puede autoformarse como formador.” (FIILLOUX, J. C. 2004. pp. 57)*

A pesar de que los alumnos evidencian el valor fundamental que tiene la participación en el aula para su propia formación, se evidencian en las

temáticas, la presencia de algunos factores mencionados anteriormente que obstaculizan la toma de la palabra.

Es necesario poner énfasis en los efectos de la intervención en la producción del cambio y la importancia de la participación en grupo.

Partiendo de lo abordado en este trabajo de investigación sería importante considerar que ambos aspectos, el rol del agente del cambio y la participación de "*quienes la adoptan*" en la toma de decisiones conducen a una concepción más dinámica del cambio.

A modo de síntesis de este apartado, se presenta un cuadro que sintetiza los factores obstaculizadores y los factores facilitadores que inciden en la participación de los alumnos en el aula universitaria, según las categorías aquí abordadas:

Categorías	Percepciones	Factores Obstaculizadores	Factores Facilitadores
<p>A) El impacto que tuvo en su trayecto de formación, la figura del docente y su relación con el en el aula, dentro de un modelo institucional dado</p>	<p>1. Las percepciones acerca del modelo institucional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ El hecho de no existir espacio para el error; ✚ La percepción de ser un actor pasivo; ✚ La mera absorción de conocimientos; ✚ La posesión única de la palabra por parte de los docentes; ✚ La no existencia de espacios para el dialogo o la reflexión; ✚ Las percepciones de las instancias de evaluación y control. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La percepción del adiestramiento para la futura profesión.
	<p>2. Las percepciones acerca de la impronta conductista en el aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La relación entre el docente y el alumno, es vista como una relación de causa-efecto. 	<p>-----</p>

<p>B) La participación vista como espacio en el que "el otro" (tanto el docente, como el par) puede evaluarlo, y el miedo que provoca en el alumno ante la posibilidad de ser juzgado, evaluado o sancionado</p>	<p>3. Las percepciones acerca del docente y del par en el aula</p>	<p>a) <i>En relación con las percepciones acerca del docente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ La desestimación frente a la no utilización del lenguaje técnico por parte del alumno; ✚ La falta de estrategias pedagógicas – didácticas que generen la participación; ✚ La falta de entendimiento; ✚ El miedo provocado en la clase; ✚ La ejecución de planificaciones cerradas; ✚ La falta de atención por parte del docente para con ciertos alumnos; ✚ El temor al ridículo y la inhibición debidos a comentarios realizados por el docente. <p>b) <i>En relación con las percepciones acerca del par:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ La mirada que el par ejerce sobre ellos; ✚ El miedo a equivocarse, a ser juzgados, evaluados o sancionados por el par. 	<p>a) <i>En relación con las percepciones acerca del docente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ La flexibilidad por parte del docente en la escucha de los alumnos que relacionan el tema trabajado con conocimientos previos o con experiencias personales; ✚ El docente como moderador de la clase; ✚ Los espacios percibidos que generan el dialogo y la escucha. <p>c) <i>En relación con las percepciones acerca del par:</i> no se visualizaron factores facilitadores.</p>
	<p>4. Las percepciones acerca de la militancia política en la</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La pertenencia a una u otra agrupación, genera discrepancias entre los alumnos y 	<p>-----</p>

	<p>Universidad</p>	<p>obstaculiza la toma de la palabra en el aula.</p>	
	<p>5. Las percepciones acerca de la relación entre la participación y la evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La participación en relación con la futura evaluación que el docente realiza; ✚ El docente que durante la evaluación pone énfasis en aquellas cuestiones dichas por los alumnos en el aula; ✚ Los espacios de participación vistos por del docente como una forma de comprobación de quienes son los alumnos que están atentos a la clase; ✚ La participación como comprobación de los roles y funciones de los actores educativos. 	<p>-----</p>
<p><i>C) La participación solo a partir el sentimiento de seguridad proporcionado por la posesión de un saber académico, y desde el cual le resulta posible autorizarse a participar</i></p>	<p>6. Las percepciones acerca del saber académico y lo que esto provoca a nivel emocional en los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La falta de relación de temas y conceptos; ✚ La falta de lectura previa del material trabajado; ✚ La percepción de lo que consideran que el docente les demanda en el aula; ✚ La falta de actitud crítica del alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ El sentimiento de seguridad acerca del saber académico obtenido.

<p>D) La percepción de la participación vinculada a la heterogeneidad en el aula</p>	<p>7. Las percepciones acerca del uso del lenguaje técnico en el aula</p>	<p>✚ La falta de manejo del lenguaje técnico de cada Cátedra, por parte de algunos alumnos.</p>	<p>-----</p>
	<p>8. Las percepciones acerca del género en el aula</p>	<p>✚ El número de mujeres matriculadas en la Carrera en comparación con el número de varones, donde la primera es mayor;</p> <p>✚ Algunos profesores que le prestan mayor atención a los comentarios de las alumnas, desoyendo las voces y fundamentaciones de los varones;</p> <p>✚ La desconfianza por parte del docente de la capacidad intelectual de los varones.</p>	<p>El primer factor obstaculizador antes mencionado, según la posición de los alumnos varones puede ser considerado también como <i>factor facilitador</i>, en el que:</p> <p>✚ Su participación en el aula cobra cierto sentido de protagonismo, al ser menos en cantidad los varones en el aula;</p> <p>✚ Su palabra tiene una impronta más potente;</p> <p>✚ Su toma de la palabra en ocasiones esta orientada a conquistar la atención de sus compañeras.</p>
	<p>9. Las percepciones acerca del capital social</p>	<p>✚ Los espacios brindados para la participación y el acompañamiento por el docente son diferentes de acuerdo al capital social que posea el alumno/a.</p>	<p>-----</p>

	<p>10. Las percepciones acerca de la permanencia en la carrera</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ El manejo del lenguaje técnico; ✚ La aplicación de los encuadres teóricos a casos particulares. 	-----
	<p>11. La percepciones acerca de la cuestión etaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ La diferencia de edades de los alumnos, lo que dificulta formar grupos de reflexión o de diálogo en el aula. 	-----
<p>E) La percepción de la participación entendida desde las dinámicas grupales en el aula</p>	<p>12. Las percepciones acerca de la lógica individualista en el aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Algunos grupos no aceptan que nuevos compañeros se incorporen a su grupo ya establecido; ✚ Algunos alumnos intentan terminar antes que el resto del grupo clase; ✚ Solo establecen relaciones interpersonales a nivel intra-grupo de trabajo; ✚ El régimen de correlativades o razones personales que no permite que estás relaciones puedan seguir afianzándose durante toda la Carrera; ✚ A algunos alumnos, sus propios egos no le permiten construir nuevos conocimientos junto a sus pares. 	-----
	<p>13. Las percepciones acerca de la falta de hábito en el debate</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Algunos alumnos tienden a opinar y a fundamentar la toma de la palabra desde el 	-----

		<p>sentido común;</p> <p>✚ Otros alumnos para participar se basan en un cierto saber académico o una línea teórica trabajada;</p> <p>✚ Algunos docentes no moderan en el aula los espacios de reflexión y diálogo en el aula.</p>	
	<p>14. Las percepciones acerca de la existencia de discrepancias entre compañeros en el aula</p>	<p>✚ Algunos alumnos realizan un sondeo acerca de los compañeros buscando visualizar si pueden o no dar ciertas afirmaciones en el grupo de reflexión;</p> <p>✚ Otros alumnos sienten temor frente a lo que consideran que el par le puede replicar a su comentario;</p> <p>✚ Algunas de las discrepancias entre pares en el aula están basadas en ideologías políticas, religiosas, o de simpatía frente a tal o cual grupo de compañeros.</p>	<p>-----</p>
	<p>15. Las percepciones acerca de la dinámica del círculo en el aula</p>	<p>-----</p>	<p>✚ La dinámica del círculo como generadora de un proceso de <i>feed - back</i> que enriquece el proceso de aprendizaje.</p>

	<p>16. Las percepciones acerca del trabajo de algunos temas facilitadores</p>	-----	<p>✚ El abordaje de las temáticas que llevan al lector a un nivel de análisis problematizante.</p>
	<p>17. Las percepciones acerca del trabajo en grupo</p>	-----	<p>✚ Se suscitan niveles de interpretación y análisis del material más profundo; ✚ Se construyen nuevas líneas de interpretación.</p>
<p>F) La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación</p>	<p>18. La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación</p>	-----	<p>✚ La importancia de la participación en el aula como factor clave en el aprendizaje individual y en la formación profesional.</p>

4. CONCLUSION:

A modo de cierre, se podría conjeturar que los alumnos solo a partir de la percepción de poseer un cierto saber académico, les es posible autorizarse a participar en el aula.

Si bien le atribuyen a la participación un valor fundamental para su formación, la existencia de ciertos factores obstaculizadores, como: el miedo a ser juzgados, evaluados o sancionados por el docente o el par, o incluso el impacto que pudo ejercer el modelo institucional y su relación con la figura del docente en sus niveles de educación anteriores, son percibidos por el alumno como factores que le imposibilitan la toma de la palabra en el aula universitaria.

En función de la conjetura formulada y las percepciones acerca de los factores facilitadores u obstaculizadores para la participación efectiva en el aula, se propone abordar este objeto de estudio desde tres dimensiones:

La participación y la dimensión de lo socioemocional:

La no participación de los alumnos por temor a quedar expuestos ante la mirada de los compañeros o del mismo profesor, podría entenderse que el medio es percibido como amenazador para el sujeto; y de acuerdo a esto, el alumno actúa quedándose callado en el aula. El *no participar*, el quedarse callado en el aula, sería un modo de dar cuenta de cierta *resistencia* ante aquello que se le presenta como peligroso para su equilibración.

El origen de tal percepción podría estar asentada en una imagen idealizada del profesor omnipotente y omnisciente que perturba el aprendizaje; aquí la figura del otro, mas poderoso, es considerado fuente de saber, donde su palabra y su experiencia son las únicas valederas. En este contexto la toma de la palabra en el aula, por parte del alumno, es siempre tratando de cuidarse de lo que su participación puede generar en el par o en el docente. Sin considerar, a la toma de la palabra como la apropiación del acto mismo del participar.

En este encuentro con el otro, es donde se percibe el miedo por parte de algunos alumnos como factor obstaculizador. El *miedo* anticipa de este modo, las consecuencias amenazadoras de las propias acciones originadas en los deseos, e inicia medidas para evitar las vivencias de displacer. Este es el factor obstaculizador de la participación en el aula que es percibido según la mayoría de los testimonios de los alumnos universitarios⁹. Aquí, es oportuno resaltar que en una experiencia actual en donde se es juzgado respecto del rendimiento, es posible que en el alumno fluya el recuerdo de situaciones pasadas en que la autoridad paterna lo juzgó como bueno o malo. La consecuencia del comportamiento "*malo*" e insuficiente es la privación de la satisfacción de las necesidades. Es por ello, que la actitud temerosa o confiada en el comportamiento de rendimiento es, no solo el resultado del elogio y la reprobación, sino una función de las relaciones objetales infantiles.

El miedo se convierte así, en el motor que activa la disposición a participar o no en el aula universitaria. El miedo al displacer puede ser tanto una fuerza que incide a aumentar la actividad como la causa de la fuga y la pasividad que permiten eludir el inminente fracaso. Una persona dominada por el miedo a ponerse en ridículo o a sentirse culpable, tanto en el caso de un resultado no del todo perfecto, prefiere evitar toda exigencia por no exponerse al peligro de la humillación o al ridículo.

En el caso particular de los alumnos que pertenecen a grupo etarios diferentes y de los prejuicios anulados a ella, este poder sobre el acto, la necesidad de re-apropiarse de los mismos, se encontrara habitualmente con un cierto grado de resistencia institucional, y es en el seno de esta conflictiva confrontación entre esta fuerza antropológica y la resistencia de las estructuras sociales, donde se desarrollara la psicosocialidad de los alumnos con mayor edad de la promedio dentro del aula, permitiendo además este proceso, hacer consciente el lugar que ocupan tanto en la institución universitaria como en el espacio social. La *culpabilidad* que genera opinar, participar o ubicarse en una posición distinta y diferenciada, seria el resultado del sentirse enfrentado al profesor o al grupo de pares, lo

⁹ Es en la interacción permanente con el otro sujeto, donde surge lo que tiene que ver con el orden del deseo, de lo afectivo, del odio, del miedo, de la culpa, de la angustia y también lo que surge del inconsciente.

que estaría respondiendo al temor de enfrentarse con la imagen arcaica de autoridad propia de cada sujeto.

Dentro de cada grupo hay organizaciones fantasmáticas y objetos persecutorios, y puede visualizarse como hace eco el inconsciente del otro en el propio; y como por resonancia del inconsciente se generan nuevas situaciones de formación. Son estas las situaciones que se vislumbran en la formación, siendo que el sujeto es cada uno de nosotros como persona individual, deseante, con una memoria, con comportamientos aprendidos, con objetivos, angustias, placeres, felicidad, desdichas, deseos de tener una profesión, dificultades en su vida profesional, etc.

Aquí, la relación de ida y vuelta entre los aspectos cognitivos y pragmáticos de la acción social se vuelve patente: no solamente la acción está "*guiada*" por la cognición, sino que ésta construye la distinción entre "*nosotros*" y "*los otros*", entre agentes y destinatarios de la acción: la identidad del grupo (asumida por vía de identificación en cada sujeto, hasta el punto de constituir parte de su subjetividad misma) es producida y reproducida en la imagen que cada uno tiene de "*nosotros*" y de "*los otros*".

La participación y las relaciones con el saber:

Para abordar esta dimensión es de vital importancia plantear la noción de que el estado del conocimiento aparece como posesión de un objeto, es decir como aquel saber académico que le es propio al sujeto. Los alumnos solo a partir de la percepción de poseer un cierto saber académico, les es posible autorizarse a participar en el aula.

Establecemos así, la relación entre la inseguridad expresada reiteradamente por parte de algunos alumnos para participar en el aula (en base a la apropiación del objeto del saber).

La conducta de los alumnos universitarios frente a la toma de la palabra, tomando la posición de desconfianza u hostilidad, se reacciona directamente con la ansiedad *paranoide*, en la que se evidencia el miedo al ataque. En el momento paranoide se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza u hostilidad, o correspondiente.

Los alumnos, participan en el aula dependiendo de la apropiación de ciertos contenidos académicos trabajados, mediante lo cual se posible el acceso a la fuente de gratificación. El alumno participa en el aula solo cuando se siente seguro los saberes académicos que ha aprendido o de los se ha apropiado, le hacen sentir seguro y facilitan la participación en el aula. Un mismo factor como este, puede ser percibido como obstaculizador o como facilitador. En general, los alumnos solo participan en el aula, si creen tener el conocimiento que el docente les esta demandando.

La participación y lo social (la relación entre el poder y el saber):

En esta dimensión podríamos considerar diferentes modos de abordaje:

1. La participación percibida por los alumnos universitarios como la comprobación de los conocimientos, donde no se deja espacio al error, permite visualizar la actitud pasiva del alumno dentro del aula, donde sus acciones en el aula, solo se limitan a absorber conocimientos. Poniendo de manifiesto además, que el que tiene la palabra en la clase es el docente. Los ámbitos educativos se convierten entonces en lugares en los que se generan ciertas validaciones y exclusiones del "*derecho a hablar*". Donde es evidente la pugna de intereses y una clara lucha por el poder dentro del aula.

2. Las cuestiones de militancia política de una y otra agrupación, no solo hacen a la vida singular del estudiante que decide pertenecer a algún movimiento, sino que cuestiones como estas, inciden en el aula universitaria al punto de favorecer u obstaculizar la participación del estudiantado.

3. Las percepciones referidas al género y su relación con la participación en el aula, me permitieron descubrir una cuestión sobresaliente referida al número de mujeres matriculadas en la carrera en relación a la de los varones, en la que la primera es mayor. Esta afirmación, deja al descubierto que la cuestión de género en el aula universitaria, puede ser entendida como factor obstaculizador en el mayor de los casos, o como

factor facilitador en el menor de los casos. La *clase* es siempre una *situación social* donde funcionan estas *categorías de género*, del mismo modo que ocurre en otras instituciones sociales. La participación en el aula esta vinculada con las expectativas y las representaciones de los docentes para con sus alumnos, los docentes no esperan lo mismo de los varones que de las mujeres, ya que consideran que en general las mujeres cumplen bien con su función de alumnas, que están bien adaptadas a las normas, que aceptan la autoridad docente y que estudian. Por el contrario, consideran que los varones están mal adaptados a las normas, que tienen dificultades para aceptar la autoridad docente y para estar quietos en la clase, que no estudian lo suficiente.

4. La percepción del capital social aparece ligada a un factor facilitador de participación en el aula. Mientras que por el contrario, cuando se carece del capital social, los espacios brindados para la participación y de acompañamiento por parte del docente para con el alumno son diferentes. Existe una distribución desigual del saber, en el orden social, y en función de las relaciones económicas, políticas y jurídicas. El conocimiento (su uso, posesión, transmisión y evaluación) siempre se vincula con el poder, y gran parte de los elementos de la cultura son objeto de apropiación, conflicto y posesión.

APARTADO III

1. Primera entrevista grupal en profundidad

Fecha: 02 de Octubre de 2008.

Primera parte. Rememorando el pasado...

Podrían ustedes contarme su historia como alumnos de la Carrera en Ciencias de la Educación en general, y en particular sobre sus experiencias de participación en el aula.

Para ser más específicos, si pueden describirme las formas de participación en el aula, las percepciones que ustedes tienen acerca de la misma, las cuestiones que como alumnos creen que facilitan u obstaculizan la participación en el aula; si participaban en clases, de que formas lo hacían, los efectos de participar e intervenir en el aula.

Alumno 1:

"Buenas tardes, bueno, digamos yo vengo de una escuela netamente tradicional, en algunos casos muy diferente a la de los otros alumnos, por el hecho de tener mas años. Me encuentro cursando ya los últimos momentos de la carrera docente, o sea que para mi participar en una clase netamente como esta, no es nada del otro mundo, porque yo vengo de una escuela secundaria muy cerrada, donde uno tenia que ganarse la participación mediante la comprobación de los conocimientos, donde no existía espacio para el error. Donde el profesor era quien tenia la palabra en esa época, propia de un enfoque tecnicista y tradicional, o un enfoque un método, o un modelo como quieran llamarlo.

Las formas de participación en el aula acá en la Universidad es muy variada, porque hay muchos con los que es muy difícil sacarles una palabra y otros a los que es muy difícil hacerlos callar, como yo. Como yo siempre digo acá el participar es una faceta fundamental, no digo para el bien o para el mal, simplemente lo digo para el docente. Yo siempre digo que un docente que no quiere hablar, es gente que se tendría que dedicar a otra profesión porque nuestra profesión es netamente transmitir. Si no sabemos transmitir por medio de la palabra u de otra forma, no podríamos estar frente a una cierta cantidad de personas donde estemos trabajando.

Las cuestiones que facilitan u obstaculizan en mi caso son, las que facilitan es que tengo muchas formas de investigar, o busco de internet o en la biblioteca, busco el origen o la etimología de las palabras de donde provienen, las cosas que por ahí nosé o me resultan difíciles, facilita por un lado la participación, y por otro lado como le decía a una compañera por ahí resulta difícil formar grupos con gente de una cierta edad, porque la gente que estudia acá oscila entre los 18-19 años hasta los 24 años, entonces

resulta difícil formar grupo con ese grupo etario, porque es como que no nos da cabida a nosotros los que tenemos un poco más de años.

Por ahí el hecho de que participamos en clases, en mi caso, nos toman un poco de bronca porque ellos piensan que nosotros sabemos todo, pero no es tan así, es una forma nuestra de ser y de ir adiestrándonos para cuando tengamos que estar al frente. No quiero que me pase que, como les ha pasado a compañeros, que por no saber hablar en su momento, cuando estaban en las prácticas o en sus trabajos, no supieron desarrollar los contenidos que tenían que dar. Y bueno eso creo que es más o menos todo lo que pregunta acá.

Y otro de los casos que obstaculizan la participación en clases tiene mucho que ver con lo que estuvimos estudiando ahora, que es que el profesor tiene que saber situarse en como va a evaluar, no puede decir yo te estoy enseñando una forma o un método reflexivo - participativo es democrática mi clase, y llegado el momento de evaluar, lo hace de una manera muy arbitraria, como el caso que nos pasa con algunos profesores y en algunas clases ocurre siempre lo mismo no cambian su metodología, y los alumnos salen entonces sin saber nada de esa materia, y salen preguntándose para que estuvieron perdiendo tantos años."

Alumno 2:

"A mi lo que me llama particularmente la atención estando ya varios años en la carrera, es el hecho de que se consolidaron algunas cuestiones que yo había pensado desde chiquito, si el docente es aquel que hace lo que se supone que sabe hacer, el alumno es aquel que aprende lo que se supone que tiene que aprender. La evaluación pasaría a ser entonces, la comprobación de que estos dos actores, el docente y el alumno, estuvieron haciendo lo que se suponía que tenían que hacer.

Y cuando ingrese a la Universidad, creía que iba a aprender nuevos aspectos novedosos o diferentes. Sin embargo estando en el cursillo de ingresantes se me ocurrió plantear el término alienación me acuerdo, y la profesora que estaba frente del cursillo me llamo aparte y me dijo: no es ético decir ciertas palabras, y me quede con esa sensación. Y después cursando una de las materias del primer cuatrimestre, uno de los profesores que me estaba tomando el examen parcial me dijo: todo muy lindo lo que me estas planteando pero decime lo que yo quiero escuchar. Y me fui dando cuenta que habían muchas cosas que seguían siendo iguales en la enseñanza.

Obviamente, en los siguientes años los niveles de participación fueron aumentando, pero en la medida en que yo adquiría estos conocimientos que no había adquirido anteriormente. Como que caí en cuenta que aquello que había tenido que aprender en la primaria, lo aprendí en la secundaria; aquello que tenía que haber aprendido en la secundaria lo estoy entendiendo ahora.

Y bueno, si me preguntan a mí que es la enseñanza superior, supongo que para eso estarán los posgrados.

Y bueno, lo que siempre me llamo la atención es que en la carrera la matrícula es principalmente femenina. Y hay ciertos profesores que pareciera que centran mucho su atención en las chicas y desoyen por ahí, las fundamentaciones de los varones que forman parte de la matrícula de la carrera. En una materia en particular en la que recuerdo que el los trabajos

prácticos los exponían, por el hecho de que dos de mis compañeros de grupo estaban muy metidos en cuestiones de política universitaria, y por ello no podían participar en clases. Entonces yo pasaba, defendía y comentaba, y yo iba fundamentando mis ideas frente a todos lo que habíamos hecho y de que se trataba mi informe, pero este profesor miraba para cualquier lado, como diciendo: hey vos cállate ya de una vez. Yo me sentía como un estúpido hablando solo, no tenía muchas ganas de participar.

Sin embargo bastaba con que alguna señorita con buena presencia como decimos comenzaba a hablar, el profesor le prestaba la atención y se esforzaba por animarla cuando cometía algún error.

Y por ejemplo me ha pasado, particularmente hoy en una cátedra que estoy cursando, en la cual estaba planteando cuestiones sobre las concepciones de lo que sería: promocionar, acreditar; y estábamos conversando entre mis compañeros de grupo, y decidí en un momento participar. Me cansé de levantar la mano, de hablar fuerte, pero la profesora no me prestó atención en ningún momento. Pienso que por ahí creía que mi intervención no iba a ser adecuada. Pero pienso que por ahí, dando un ejemplo de esta misma carrera, podría llegar a colaborar y tratar de dilucidar sobre el tema en cuestión.

No obstante, no es la primera vez que pasa. En esta y otras cátedras, donde he sentido por ahí que mi condición de hombre me ha llevado a veces a que no me presten atención, como si desconfiasen de mi calidad académica por estar reunido en grupo con otros hombres. Como que uno cree que si uno es hombre es vago, es torpe, es desobediente, como que esta de joda en cierta medida. Y que por ahí se desdeña la capacidad intelectual del individuo. Y en ese sentido yo lo veo como un obstáculo, yo creo que si tuviera que resumirlo en una frase, tendría que decir algo que una vez un compañero me había dicho: ustedes los de ciencias son unos fenómenos, enseñan constructivismo con técnicas conductistas.

Parece como que el gran desaparecido de la carrera es el conductismo, se lo niega todo el tiempo, y que no se lo quiere reconocer, la impronta conductista plena, en la cual uno en definitiva, es como si tuviese que graficarlo en un dibujo, el profesor estaría en un globito diciendo: decime aquello que ya sabes que tenés que decir, y el alumno en otro globito estaría diciendo: de acuerdo a las teorías constructivistas podemos decir que...

En líneas generales, creo que eso es todo."

Alumno 3:

"Bueno, yo generalmente digo, como la mayoría de mis compañeros me dice que tengo una mirada muy simplista de las cosas, debe ser un poco también por la manera en que, comparto muchas cosas que el compañero dijo, que yo vengo de una escuela bien tradicionalista vamos a decir, siempre fui un actor pasivo, donde siempre absorbí conocimientos. Si lo que me daba bronca pude de cierta manera expresar, digamos. Esa educación crítica que se dice que la educación busca en el sujeto.

La primera vez que yo entre en la Facultad, era un mundo totalmente distinto para mí porque pensaba encontrarme con otra cosa, acá tendríamos que dar todo de todo, y a medida en que uno va cursando en este nivel que es el superior, que creo que no hay otro, que todavía creo

que no se invento, yo creo que por ahí el tema de decir que me sirvió o no me sirvió lo que pase en la etapa de la primaria, la secundaria, o entrar a un nivel universitario académico, puedo decir que en gran parte que si y por otra parte, por ahí me siento particularmente confundido porque veo como si a medida que va pasando un tiempo, me sigue quedando esa idea de que como que el constructivismo es el mejor o se tiene que seguir de esta manera, porque esta es una manera en la que el alumno va entre comillas a generar su conocimiento, va a producir sus conocimientos, va a ser un sujeto critico activo, y de mas, como es, vendría a ser como una receta que tiene pero yo por ejemplo esta materia que en particular ahora estoy cursando, por ahí me siento medio, a ver no me sale la palabra, como si fuera de que el profesor en cada momento lo ahoga al alumno, lo presiona para que responda lo que el esta queriendo escuchar, y se me hace que, yo el otro día estaba en clases y me decía sigue siendo lo mismo, y le podemos poner distintas palabras o muchas palabras, pero sigue siendo lo mismo, yo no veo un cambio de lo que yo venia arrastrando a ahora, es lo mismo, aunque le pongamos otros nombres, por mas de que la carrera que estamos estudiando con mas razón que es de Cientista de la Educación que tenemos que hacer ciencia de lo que es la educación, no veo cambios siguen manteniendo esas formulas y por eso es algo simplista.

Uno sale afuera, y por ahí eso tiene que ver también con la experiencia de vida que uno va teniendo. Y uno sale afuera, es decir fuera del mundo académico y no hay teorías que te digan, te voy a dar un ejemplo muy simplista, quieres un kilo de pan sale tanto, justamente estábamos viendo la otra vez, afirmando lo que yo vengo viendo sobre la participación, las veces que yo he participado es como hablar y decir únicamente lo que esta correcto, que el docente quiere escuchar, hay como si fuera un premio. Si uno no esta a lo mejor de acuerdo y siempre veo el cree como que se lo quiere confrontar. Y a la hora de que se lo evalúa yo creo que eso pesa, porque ya me ha pasado con materias anteriores.

Y bien, los factores que me pueden obstaculizar, tengo que ser honesto y siempre lo fui con la mayoría de la gente que me conoce, yo soy un muchacho de trabajo, que tengo mis limitaciones con el tiempo para sentarme a leer a profundizar y justamente a lo mejor debe ser eso que no tengo, que no abundo o profundizo sobre lo que se esta desarrollando. Y creo que hay gente que esta mas habido en eso. A lo mejor yo leo, y lo interpreto con mis palabras y no me da el resultado que yo vengo esperando, yo creo que eso es un obstáculo.

Me parece creo yo, que como estamos en una Facultad justamente de Humanidades, en el sentido de que muchos profesores por ahí te dicen que son justamente ciencias humanas, y es difícil que uno tenga una respuesta siempre exacta sobre el mismo problema, yo creo que en esto que es educación y por lo que estaban diciendo mis compañeros todavía no hubo ese cambio, me quedo con la idea y fíjate lo que te digo, que este profesor que estábamos escuchando, cuando dio un enfoque sobre lo que era el dramatismo y dice que los sujetos somos actores y yo considero que es así, en este momento yo a lo mejor estoy interpretando un papel, cuando salgo de acá del aula soy igual. Yo veo que los profesores en determinadas cosas son así.

Nose si por ahí, lo que yo estoy exponiendo ahora pueda servir para esta tesis pero me quedo con esta imagen que tengo, hasta ahora en el

tercer año de la Facultad, que justamente colaborando con este trabajo de investigación me siento como que puedo decir, hacia donde puedo apuntar o cual puede ser mi especialidad, porque considero que siendo materias promocionales o regulares siguen siendo lo mismo: siéntense, les hago unas preguntas y respóndanme en base al material, sigo viniendo como siempre le digo a mis compañeros, si estoy adecuado al material que me dan, y a lo mejor otros autores dicen lo mismo o toman el tema de otra manera y en cambio el programa no cambia, y tenemos que responder como dijo el compañero: decime lo que quiero escuchar que con eso aprobas."

Alumno 4:

"Yo como dijeron los compañeros, de las cátedras que yo estoy cursando este año, un profesor dijo parece como que todos leyeron a Rancier, entonces ahora todos improvisan, y es mentira, sigue estando el conductismo, en todas las materias que curse hasta ahora predominaba. Yo estuve cuando nos decían como decía el compañero, ustedes los de ciencias estudian constructivismo pero enseñan con el conductismo, y es cierto.

Y me paso también en una cátedra de este año, nosé si puedo decirlo pero me gustaría decir el nombre, que fue la cátedra de "X" donde uno no tenía que decir tal cual al concepto, sino que la profesora nos daba la libertad con la que vos puedas relacionar todas las teorías con la realidad, con un caso particular, que vos te salgas de ese marco y puedas relacionar.

Y básicamente me quedo también con lo que dijeron algunos compañeros, sobre algunos docentes que tuvimos que no pueden salir del uno mas uno es dos, y no expresan ese entusiasmo por lo que esta enseñando, por la materia que esta enseñando. Como te podría decir, para mí pasa lo contrario a lo que es fundamental que un profesor o un profesional, y que en vez de levantarme el entusiasmo, te lo terminan tirando por el piso.

O como decía un profesor de matemáticas en la Jornada de Educación, si ustedes tienen que enseñar a los alumnos y les gusta las matemáticas van a demostrar entusiasmo frente a sus alumnos, acá no hay una cátedra que diga: cátedra de cómo poner cara de malo frente a los alumnos; o sea demuestren a que les gusta.

Y para mencionar ciertos obstáculos que provocan la falta de participación en el aula, coincido con mis compañeros que el hecho de uno poder posicionarse en una determinada postura, frente al aula, y por mas que el profesor diga acá tienen libertad de expresión digan lo que quieran, pero es cierto que hay cátedras acá en la Universidad donde por una posición, una postura o un tipo de creencia el profesor ya te mira de una manera distinta."

Alumno 5:

"Yo creo que mi historia acá en la Universidad la puedo resumir recordando algo que un profesor había dicho: nunca se vayan a presentar libres, porque no la van a aprobar a la materia.

Después al año siguiente una de las profesoras decía que el que quiera hacer alguna pregunta que pregunte, entonces uno se animo a preguntar, tendía a tomarte en forma muy burlesca, llegando a humillarlos

delante de todos los alumnos, en realidad la que quedo mal fue la misma profesora, entonces parece que el método no se condice para nada con la teoría, con el constructivismo, sino que parece más bien un método lineal.

Y después otra imagen, es en un parcial, en el que la profesora pidió que hicieran críticas a la cátedra de acuerdo con lo que uno pensaba y resulto que cada uno escribió lo que le parecía y cuando la profesora termino de corregir; volvió y vino a la clase malísima, y enojándose con todo el mundo diciendo que no teníamos derecho a decirle o a criticarle nada porque ella tenía varios años en esa cátedra ejerciendo y prácticamente diciendo de que ella no tenía errores, o sea ella en el fondo lo que quería era que todos dijese que estaba muy bien, cuando en realidad no era así.

Bueno después si tuviera que pensar una de las cátedras de este año, sería en una en la que alrededor del 80% quedo libre por no cumplir con la cátedra, entre los que quedo yo también. Bueno y otra es una que tuvimos hasta hace un momentito, es que la profesora decía que los exámenes son etapas que por ahí a uno le puede pasar algo y no venir, pero que si uno avisa no va a haber problemas, porque se vera como se hace. Y, resulta que justo me enferme, tuve una enfermedad muy grave y no pude venir al parcial y en la próxima clase cuando fui a rendir el parcial, la profesora me dijo que no recibió ningún papel que yo estaba enfermo y que me tenía que dar de baja y que había perdido la materia. Bueno fui a mesa de entrada, y dije que yo había pedido un pedido de prorroga, pregunte que había pasado, y ellos me dijeron que la profesora no había pasado a retirar.

Parecería que nosotros estamos armando una teoría del constructivismo para cuando nosotros nos recibamos, y mientras tanto tenemos que cumplir todo un reglamento de forma estricta que no se puede doblar. Sinceramente no he encontrado hasta ahora un profesor que no sea hipócrita en el sentido de que la principal falencia que tiene hoy la Facultad es la falta de cohesión entre teoría y practica por parte de los docentes, por ahí piensan que es solo una cuestión económica estar frente a los alumnos. Pero así como ellos piensan que nosotros los cansamos, ellos también nos cansan a nosotros con sus ideologías que son tan rectas y rígidas, y no permiten un cambio radical, es necesario no solo dejar conformes a los alumnos, sino para consensuar como ellos dicen, para negociar, y que esto en realidad es solo una fantasía que ellos dicen.

Y bueno la verdad te digo que no creo que esto cambie de la noche a la mañana, sino que me gustaría que ellos sepan que no están tan bien las cosas como ellos creen."

Alumno 3:

"¿Puedo agregar algo?, yo creo que, mas allá de que se pueda estar investigando, de que esta investigación supuestamente a la entrevistadora le va a servir para que pueda avanzar en su carrera, yo soy de aquellos que siempre fui en contra, yo creo que nuestra carrera que justamente es Ciencias de la Educación, nosotros tenemos que poder cambiar en la generación docente que viene. Porque he notado que muchos chicos quieren el cambio, y eso se va a notar, mas allá del Decano, Vice, del profesor, del constructivismo o conductismo; yo creo que nosotros como alumnos (que ahora somos) tenemos que ver los errores de la gente que nos esta preparando para el día de mañana poder cambiar esta historia y

poder decir soy académico de tal Universidad, soy profesor y tengo tal título, y sentirme orgulloso y que mis alumnos se sientan orgullosos, que tengan esas ganas de poder agarrar un libro.

Yo pienso que hay muchas cosas que pasan en la educación que es por la tele, y pasa también por la calidad del docente que esta adelante del aula, yo no digo que hay buenos y malos, yo digo que traten de construir un modo o un sistema que ser abierta para todos, nosé si alguien quiere opinar, eso es lo que creo yo."

Alumno 1:

"Bueno con respecto a lo que el decía tiene mucha razón también porque el docente es formador de formadores, y yo lo sigo sosteniendo porque el maestro o el profesor forma abogados, forma ciudadanos, o representantes, por ahí tiene mucho que ver con la desvalorización de nuestra profesión también, como yo le digo a todo el mundo yo estudio porque a mi me gusta la docencia, y no porque en mi laburo ahora gano \$1200 y con el título de docente voy a ganar \$4000, o no le importa si los alumnos aprenden realmente o no.

Yo tengo ganas de enseñar, tengo ganas de que aprendan, quiero enseñarles que el estudio, por ahí no los va a acercar digamos a ser mejor persona que otro, pero si que va a ser una herramienta muy importante para acercarlos a que tengan un trabajo digno, porque la profesionalización no te garantiza que vos mañana salgas de acá y seas millonario, hay tantos compañeros que se recibieron y están sin trabajo.

Pero eso es lo que yo quiero enseñar, muchas veces lo que te bajonea es ver, pero acá en la Universidad tiene mucho que ver los colores que vos llevas pintado por dentro también. Es decir acá mismo vemos compañeros que no tienen..." (Interrumpido por el Alumno 4).

Alumno 3:

"Totalmente de acuerdo con lo que dice el compañero..."

Alumno 1:

"... Compañeros que no tienen ninguna materia aprobada y tienen sueldos de \$2000, y nosé también, porque nosotros mañana salimos con un importantísimo caudal de conocimientos y no podemos conseguir trabajo ni de motomandado, y no es porque desmerecerlos, pero si yo salgo con mi título, me gustaría trabajar de docente, y no ir a ser empleado de otra persona que no tiene nada de conocimientos, no sabe nada de lo que trabaja.

Y otra cosa que también te bajonea, es el hecho de el caso de la profesora que hoy nombrábamos es que no demuestra, a cada momento, y yo creo que tiene que ver y voy a poner un poquito de teoría, porque no hay teoría sin practica. Hay un autor que habla de las cinco facetas de la profesionalización docente, y dice que la primera es el inicio, la segunda es la estabilización, y dice que hay un momento en el que el docente esta hastiado de tanto enseñar, de tanta rutina. Entonces lo que quiere en realidad es terminar, porque ya ha logrado todo en la docencia, yo creo que hay docentes que tiene que saber cuando es su momento, su hora. Yo

pienso que a esta profesora, y otras le tendrían que dar paso a la sangre nueva. Se innova cuando los métodos son obsoletos, cuando no les está dando resultado, y ustedes van a ver que el año que viene, capaz que sigan surgiendo entrevistas.

No te pueden evaluar de la misma manera que ellos con 35 años de antigüedad están acostumbrados, a la que está acostumbrado un alumno que hace un año que entra. Por eso estas son cosas que por ahí te bajonean y te hacen abandonar la carrera."

Alumno 2:

"Hay una idea que hay que tener muy presente con el tema de la participación, Juan Bautista Alberdi dijo: (en el siglo XIX) amplias libertades cívicas representan libertades políticas. Y creo que puedo rescatar algo de esta realidad cotidiana, hay un sistema en el cual uno no tiene la capacidad de elegir libremente con una real participación en la toma de decisiones, sino que solamente tiene que optar por opciones que ya están establecidas. De hecho nos presentan la Nueva Ley de Educación Nacional 26.206 y resulta que nos vienen a avisar que ya está por sancionarse, nos viene a avisar cuáles son las correlativas, nos vienen a avisar si es promocional o no. Entonces nosotros optamos por seguir la carrera o dejar la carrera, pero no elegimos con poder de decisión. Y justamente la cuestión política porque hay como un discurso latente: muchachos no me vengan a politizar la educación.

Yo creo que la participación es más que una cuestión política. Uno tiene que tener el poder de decisión. Justamente hablando del constructivismo, tenemos que construir con la decisión de todos, y escuchar a todos. Porque o sino la democracia termina cayendo en algo meramente formal, con el título de democrático, pero participativamente no es para nada democrático.

La participación creo que tiene que ver mucho con esto, ver si tenemos la posibilidad ante el poder de decisión. Y no quedarnos en el optar, si queremos seguir dentro de este sistema que usa metodologías obsoletas como decía el compañero o simplemente quedarnos con la sensación de que ya nos vencieron y estamos cansados o agotados."

Alumno 4:

"Con respecto a lo que estaban diciendo mis compañeros, se me viene ahora a la mente algo que dijo una profesora este año, estaba hablando acerca del conocimiento, y que el conocimiento es poder decía, pero dijo ¿ustedes creen que yo les voy a enseñar todo lo que yo sé?, iminga que les voy a enseñar, esta! Y continuo diciendo si yo les llevo a enseñar todo lo que yo sé ustedes me van a dejar sin trabajo. Dijo: yo les enseñé a ustedes lo básico, con tal que puedan defenderse y a aprobar.

Yo aprendí a adaptarme a esta forma y al sistema. Justo una profesora estaba diciendo ayer: ¿Qué cambios tienen los alumnos del primer año hasta la mitad del quinto año de la Universidad? Los hombres que vos veías de pelo largo, con barba. Ahora vienen con uniformes, de saco y corbata. Y la profesora dijo: ¿Qué paso con esos ideales que tenían aquellos que andaban diciendo nuevas formas de pensar? Ahora andan por la Facultad el Señor profesor y la Señora Profesora, decía ayer.

Y que paso, terminaron siendo absorbidos por el sistema, absorbidos por una forma de ser, por una forma de pensar. Y decía: piensen ustedes no están muy lejos, por algo ustedes vinieron a estudiar un profesorado, es porque ustedes adoptaron algo del sistema, y de a poco el sistema los va adaptando.

Justamente eso me llevo a pensar por que alguien joven no puede ocupar el lugar de los grandes dinosaurios que tenemos acá en la Facultad. Simplemente llego a la conclusión de que ellos aprendieron a que uno mas uno es dos, a que a más b es c. tienen miedo a que el recién recibido tenga la oportunidad de poder cambiar las cosas. De poder se puede, pero se necesitan muchas cosas."

Alumno 2:

"Es como lo define el sistema capitalista, nos terminamos peleando por un plato de comida."

Alumno 4:

"Es como pasa en nuestro país, tiran puñados de maíz, y nosotros nos peleamos por unos granos."

Alumno 6: (alumna que no quiso comentar sus experiencias en forma oral, sino que las escribió en una hoja, la cual es transcrita a continuación)

"Desde mi historia personal te puedo decir que mi recorrido por los anteriores niveles educativos promovían que cada alumno no tenga la opción de participar en cada clase. Generalmente los profesores que tuve la oportunidad de conocer durante los anteriores ciclos eran muy tradicionalistas, no generaban la escucha o el dialogo, docente - alumno. Todo se remitía simplemente a acatar órdenes.

Lo mismo lo vivencie durante el secundario, todo estaba pre - establecido, siempre y en todo momento transcurría todo alrededor de instancias evaluativas. Es decir, se habla más de control y no de reflexión, dialogo, comprensión o participación.

En mi caso y como lo escuche de varios amigos/as que tengo en la carrera, considero que el cambio se fue dando en la Universidad. Cuando hablo de cambio me estoy refiriendo al hecho de que la toma de conciencia acerca de fomentar la participación y el debate reflexivo. Y sobre esta temática son pocos los profesores que la generan.

Y de aquellos docentes podría decir que solamente los que se muestran sinceros, humildes y que nos tratan como camaradas llegan a ser escuchados por todo el alumnado. Afirmo esto porque vivencie diferentes situaciones de participación, algunas creativas y otras caóticas en donde solo el docente generaba miedo, silencio y falta de entendimiento por parte de sus alumnos.

Actualmente te puedo decir que el problema de la participación es algo que principalmente lo ubica al docente como responsable. Digo esto porque pienso que cada docente debe motivar al alumno, debe estar actualizado, porque la teoría siempre va a estar pero la creatividad escasea y bastante. Que cada alumno participe es cuestión de lograr su atención, sin olvidar el respeto entre ambas partes (docente - alumno)."

A modo de cierre...

Alumno 2:

"Y bueno, para terminar creo que si tuviera que visualizar los factores de participación en la relación alumno - alumno, es mas notoria en esta carrera es la lógica individualista, el aprender a leer rápido, a resumir mejor, a terminar antes. A no tener ni la mas pálida idea del compañero que tienen a lado. Por ahí hay alumnos con los que coincidimos en cursar una cátedra, entonces esta todo bien. Pero a la siguiente materia o en el siguiente cuatrimestre ya no esta el mismo grupo, y automáticamente no tenés nada que ver con el. Se dificulta mucho, parece que los mismos tiempos institucionales hacen que el alumnado no llegue en los mismos tiempos. Hay como la idea al estilo de una cierta maquinaria perversa que no favorece las relaciones entre pares."

Alumno 1:

"Vuelvo a insistir, el hacer por grupos te hace muy sectarista, en las materias que estoy cursando, se nota mucho que hay grupos bien marcados que no te van a dejar entrar en su grupo por el hecho de que ellos saben que vos sabes mas que ellos, porque lees mas y por eso te van a seguir marcando y no te van a dejar entrar en su grupo. Y me ha pasado que me ha costado mucho formar grupos, uno yo digo que es la edad no, y otro yo digo que es el que yo hablo mucho, y ellos tienen miedo al hablar, tienen miedo de que el profesor los marque. Pero si seguimos callados, no vamos a cambiar nada y nos van a estar llevando como burros a Bolivia de las orejas.

Entonces empecemos a hablar, yo no entiendo de compañeros que no sepan hablar en público, que tengan miedo a participar, a equivocarse, si de eso nace nuestra profesión. Con razón que después vamos a las Instituciones y nos sacan el cuero, yo he ido a un Instituto técnico, y al decir que era de la Universidad me dijeron: mas vale que vos sepas dar tu clase, porque ha venido cada uno. Y yo por lo menos lo que vi, es que por ahí no basta tener todos los conocimientos y quedarme callado. Y eso es lo que muchas veces pasa, hoy los chicos vienen totalmente informados, y pasa por eso, viene un chico de 14 años y capaz que sabe mas que nosotros como llamar la atención, pero yo igual la sigo viendo como una excelente profesión."

Alumno 4:

"Yo con respecto a lo que estaban diciendo los compañeros, hay grupos que son muy sectarios, hay grupos que están juntos desde primer año. A la hora de hacer los trabajos veo que hay una competencia entre los grupos y a su vez dentro del grupo, interna porque dicen yo se mas que vos, yo hablo. Y ese grupo a la hora de las notas es un grupo esplendido, porque sacan 8, 9 o 10. Pero a la hora de rendir examen o defender sus trabajos ahí se notan las competencias brutales que hay entre ellos.

Yo por ejemplo pase por distintos grupos desde el primer nivel hasta ahora, siempre me toco grupos buenos, ahora por ejemplo en mi grupo somos todos varones, pero últimamente hemos ido incorporando a mujeres

también. Y yo recuerdo a un compañero que estaba cursando la carrera de Ciencias de la Educación, y el nos decía: aca adentro somos amigos, somos amigos todo lo que quieran, vamos de joda o festejamos cumpleaños; después cuando nos recibamos yo te voy a saludar por la calle pero a la hora de conseguir un trabajo yo te voy a pisar la cabeza a vos, me voy a encargar de hacerte mierda porque se esta jugando con mi plato de comida o el plato de comida de mis hijos."

Alumno 1:

"Y eso es lo que el martes pasado en esta misma cátedra que nosotros tuvimos, se suscito una discusión así que digamos tiene mas que ver con la edad de todos ellos, porque yo soy el único viejo creo yo, no solo por mi edad sino también por mi experiencia y mas que nada por mi experiencia aca en la Facultad, en los pasillos, por lo que escucho o lo que esta explicita o implícitamente y mas que nada por lo que hablan las paredes, yo sigo teniendo los mismos ideales. Y tiene mucho que ver con lo que vos decías, ellos decían que el día de mañana cuando salgan al campo van a ser el reflejo de la ética y la moral, pero ellos no ven el sistema que te esta coartando, o te esta imponiendo un montón de cosas. Vos te vas con tus ideales y va a venir la Coordinadora o la Rectora del Instituto y te va a decir: ¿sabes que?, es importante que sepas que no sos el único, hay muchos ahí que están en una listita tras tuyo.

Algunos dicen no siguen manteniendo los ideales, si yo también, pero uno se recibe con el fin de ganar moneda, de que te devuelvan lo que vos invertiste en tantos años, porque para mi es un sacrificio venir. Yo laburo de noche, salgo y tengo que irme a mi casa cerca de Vilelas, entonces quiero que el día de mañana se me devuelva el tiempo invertido. La Universidad, el Estado, todos; y no digo que no sigo conservando los ideales, yo trabajo y estudio porque busco una forma de posicionarme económicamente también. O sino voy a seguir estudiando, me recibo y mañana estudio abogacía y me recibo, y así seguiré. Pero yo creo que el hecho de la capacitación esta determinada por la competitividad que uno tiene."

Alumno 2:

"Básicamente creo que es importante que los alumnos podamos ser personas, y que podamos recuperar esa posibilidad de ser personas, de poder pensar, de poder interpretar y participar. Ni siquiera estamos hablando de una transformación radical, ni de generar un gran proceso revolucionario, sino de terminar con esa lucha salvaje de quien sabe más o quien gana una beca, quien gana mas plata. Claro que es medio utópico lo que estoy diciendo pero seria bueno. Nada mas."

2. Segunda entrevista grupal en profundidad

Fecha: 09 de Octubre de 2008.

Primera parte. Rememorando el pasado...

Podrían ustedes contarme su historia como alumnos de la Carrera en Ciencias de la Educación en general, y en particular sobre sus experiencias de participación en el aula.

Para ser más específicos, si pueden describirme las formas de participación en el aula, las percepciones que ustedes tienen acerca de la misma, las cuestiones que como alumnos creen que facilitan u obstaculizan la participación en el aula; si participaban en clases, de que formas lo hacían, los efectos de participar e intervenir en el aula.

Alumna 1:

"Para mi cuando yo empecé como que te cuesta, yo creo los primeros años me costaba mucho para participar primero porque yo creo que se tiene miedo a equivocarse, a que te juzguen o a quedar mal, a mi me pasa eso, cuando yo no se no quiero hablar. Yo me acuerdo desde que era chica ya tenia mucho miedo a ser juzgada, a hablar, por ahí sabia pero me quedaba callada, y por ahí me quedo guardado, además vengo de una escuela de campo."

Alumna 2:

"A mi me pasa por ejemplo que me cuesta hablar porque por ahí me cuesta manejar todas las palabras técnicas que por ahí ella las maneja. A mi me pasa que hay un compañero o ella por ejemplo que tiene esa facilidad de manejar ese lenguaje. Nunca pude unir todo ese lenguaje, para explicarte algo o para poder contextualizar, si lo explicas con tus palabras es como que se evalúa que no manejas el lenguaje técnico, entonces el alumno en el alumno veo que hay esa dualidad de decir: bueno, lo explico con mis palabras o lo explico con ese lenguaje, lo estudio de memoria al concepto o lo digo a mi manera, entendes. Para mi depende de eso la participación, me pasa ahora, hay términos que mi compañera sabe, entonces digo que explique ella todos los conceptos y palabras técnicas y yo no los puedo manejar, para mi es un tema, y no una unidad conceptual por ejemplo."

Alumna 1:

"Capaz porque yo tengo ya casi diez años de carrera si bien son intermitentes, por ahí hay cuestiones que de tanto escuchar por ahí te quedan ya."

Alumna 2:

"Para mi el lenguaje es uno de los factores que obstaculiza la participación, nosé si para todos pero para mi al menos."

Alumna 1:

"Y que facilita es eso, yo creo que haya una familiaridad con el lenguaje, nosé si familiaridad, pero al estar esa cuestión técnica en el medio como que esta cuestión técnica en el medio dificulta participar."

Alumna 2:

"Yo creo que también depende, y hay un profesor, que lo conoces vos y que es un divino total, que de cualquier manera te deja participar, el a todo te dice que si, el tiene una postura de que lo que decís no esta ni bien ni mal, es amplio. En cambio hay otros profesores que vos sentís, aunque no te lo digan, no valora lo que decís y te lo dice en su lenguaje, en el lenguaje científico o el lenguaje de la materia. Depende de la materia también, hay profesores que nos dicen que tenemos que aprender a pensar y a expresar oralmente, y dicen que eso es un ejercicio continuo, y tienen razón pasa que te facilita mucho si manejas el lenguaje.

Y la participación, yo no tengo problemas de participar en la clase pero por ahí cuesta."

Alumna 1:

"Yo creo que también juega que por ahí uno esta cursando muchas materias y no tenés tiempo para sentarte a leer porque yo creo que eso hace también a que no participen, porque yo creo también que ver la lectura que vos hagás y como vos te comprometás con la materia que vos estas dando. Porque para hablar pavadas cualquiera puede hablar, u opinar. Pero el tema es poder leer y tener el tiempo, que creo que otra de las cosas es la falta de tiempo, porque por ahí hay bibliografías que son muy largas y no me daba el tiempo para leer, entonces yo por más que quería no podía participar. Porque cuando yo ya terminaba de leer, ya comenzaban con el otro, y hablaban del otro entonces yo me quedaba colgada. Y así me pasaba con un apunte y con otro. No era un tema solo, sino que eran cuatro o cinco capítulos y eran muchos, entonces yo no me quejo, pero esta bien es el nivel de exigencia. Pero a mi me paso que no podía participar porque no leía."

Alumna 2:

"No sabes de que hablan, parece que estoy en el aire y digo: déjame leer algo por lo menos para poder entender. A mi me pasa que tengo que leer primero para saber que están hablando y si entendí bien. Por ahí veo que los profesores preguntan y nadie responde, si me toca a mi digo: que esta pasando, me voy de acá; ellos deben decir y entonces para que vienen estos chicos acá.

Porque nadie nos obliga, porque en la escuela secundaria por lo menos podes decir: y bueno, vienen porque no tienen que faltar o los padres les obligan, mal que mal viste. Pero acá en la Universidad somos adultos y algo tenés que saber, y bue, esta gente viene acá a perder tiempo

y por lo menos algo tenés que leer para venir a clases, algo por lo menos. Tampoco decir cualquier cosa...”

Alumna 1:

“Sino hablar de lo que se esta trabajando u opinar, a mi me pasa que veo por ejemplo de un chico que se sienta atrás que el habla todo el tiempo, pero tiene capacidad para retener, que a mi me encantaría por ejemplo tener esa capacidad para retener temas anteriores, y ante determinados temas siempre tiene algo como para decir y esta bueno, pero es una gran capacidad de poder relacionar con autores que por ahí dio en materias hace cuatro años o tres años atrás.”

Alumna 2:

“Y tiene incorporado como clarísimo el concepto y de ese concepto lo aplica en todo, y bueno ponele estamos hablando de poder, y el te cita al autor y te lo dice clarito al concepto, y te lo traslada. Pero pasa que hay que leer mucho para tener esa capacidad.

Una vez participo el me acuerdo, y el profesor quedo fascinado y yo dije: a bueno, no voy a agregar nada porque lo mismo es un cero.”

Alumna 1:

“Y a mi me pasa mucho con el, de que sabe un montón, y por eso me cuesta participar a mi si no se bien el tema. Por eso para mi si yo no leo antes se me hace muy difícil el poder participar. Esta bueno participar también porque es una forma de aprender, yo creo que muchas veces tenemos concepciones erróneas en la lectura y que la participación hace que vos, expliques lo que entendiste y ver si era eso.”

Alumna 2:

“Y después esta también esta idea que la tenemos incorporada de que empiezan a hablar y dicen cualquier cosa, y vos lo miras al profesor y decís: ¿Cuándo lo va a parar? Pero por ahí vos nomas tenés la visión de que esta diciendo cualquier cosa.”

Alumna 1:

“Si, pasa eso también. Y si pienso como participaba, participaba también, pero me pasa que yo tengo, como te diría, marcados esos pensamientos que traigo de la escuela, yo participo si tengo idea, o sino no participo. Es muy difícil que participe. Es como que tengo un temor, nosé si temor a equivocarme, pero me da mucho miedo de decir pavadas y que los demás digan: no, nada que ver.

Creo que una sola vez me paso que plantee algo y quede muy mal porque, estaba hablando una chica y yo la interrumpí y dije todo lo contrario, era un tema del campo me acuerdo y yo nosé con que le salí y ella quedo muy mal, lamentablemente la hice quedar muy mal. Era “X”, la hice quedar muy mal porque ella estaba a favor del campo y yo no, encima toque temas que parece que le afectaron.”

Alumna 2:

"Pasa por ahí que hay temas que, como con "X", sabes que a lo mejor al otro no le va a gustar. Y no estamos acostumbrados al debate, no estamos acostumbrados a opinar y a fundamentar, opinamos pero lo hacemos desde el sentido común. En un ámbito universitario es como muy... A mi me pasa que por ejemplo que hay veces que uno tiene que aprender a leer, uno mira determinado autor y ver hacia donde lo podemos llevar, entonces si es importante en este ámbito que sepan fundamentar de donde sacan eso. Hoy estábamos charlando justamente eso, yo aprendí a leer entre líneas y aprendí a leer algunos autores que están prohibidos totalmente, el porque están prohibidos y que cosas son las que tengo que rescatar, la cosa es que esperas de esos libros y que te están aportando esos libros. Lo de Marx que nunca nadie quiere leer, hay determinados contenidos y con los que tenés que pensar que postura vas a tomar ahora y porque te insisten tanto que no los leas. Pero es importante en este ámbito fundamentar que estas pensando, tomar una postura y decir: bueno yo siento de esta manera o siento de otra manera.

Pero en la participación no estamos acostumbrados, ni en el debate, ni en el discutir."

Alumna 1:

"A parte porque a mi me paso que justo era en la crisis agraria, y yo dije lo que pensaba pero la compañera se puso muy mal, y cuando termino se hizo una autoevaluación y charlamos de que nos paso, del porque reacciono así en la cátedra. Y ella me dijo que había pensado que atacaba a la Iglesia, y yo también soy creyente, y yo mencione la cuestión religiosa, yo soy católica. Y ella creyó que yo, como que yo me burlaba o hacia quedar mal a la Iglesia Católica y no fue mi intención."

Alumna 2:

"Yo estuve en un debate que se hizo en una materia del primer año, en la practica, en líneas generales era de la concepción científico y la vulgar. Vos tenías que tomar postura por una de las dos y podías tomar cualquiera de los autores. Y en un círculo estábamos a favor y en contra, vos tenias que defender, y yo sentía por ejemplo que no le podía convencer a la otra del autor que estaba leyendo, y yo dije: nada de lo que no es científico no tiene sentido, si vos no me demostrás yo no puedo decir esta bien, tenés razón. Y mi compañera me quedo mirando como diciendo no podes ser tan cuadrada, y seguí discutiendo desde mi postura.

Después dije que pavada estoy diciendo. Pero como cuando empezás a leerlo, te vas metiendo en la cabeza la forma de entender del autor, todos sus términos."

Alumna 1:

"Yo creo que ese tipo de participación facilita el aprendizaje, entonces vos te podes dar cuenta de que esta mal, que esta bien. Desde lo que te estoy diciendo, pienso y veo."

Alumna 2:

"Ahora te digo otra cosa el tema de la participación en el aula como dice aca, tiene que ver el docente y lo que dice o hace cuando vos hablas, y no que te mire y diga: ahhh..., mmm... Pasa que a uno le gustaría saber lo que el piensa y lo que en definitiva te juega en el momento de evaluar. Porque vos sabes que te va a evaluar, sabes que estuviste bien o estuviste mal. A lo mejor seria bueno que lo diga con palabras, bueno mira fijate esta parte, o esto otro. Pero en esta Facultad es como... ya te digo en primer año me pareció fantástico sentarnos todos en ronda y que cada uno afirme una postura, el profesor permanecía callado así como vos ahora, lo único que decía era: no hablen todos juntos, traten de escucharse. Pero no así enfrentados, a lo mejor vos tenias a tu compañera a lado y era de la otra postura, y era distinto. Pero no una cosa tan preparada."

Alumna 1:

"Pasa que o sino vos sentís que estas rindiendo examen."

Alumna 2:

"Si, exactamente."

Alumna 1:

"Uno muchas veces cree que la participación es rendir examen y estar esperando que te digan muy bien o no. Yo creo que la participación, así como tomo lo que esta diciendo mu compañero o el otro, lo que puedo aportar es en base a lo que se. Porque estamos acostumbrados a ver a la participación como una evaluación, y te están juzgando permanentemente, o sea, a ver que dice o si esta hablando pavadas, y bueno eso creo que es todo no?"

Alumna 2:

"Si por mi parte es todo."

3. Tercera entrevista grupal en profundidad

Fecha: 19 de Noviembre de 2008.

Primera parte. Rememorando el pasado...

Podrían ustedes contarme su historia como alumnos de la Carrera en Ciencias de la Educación en general, y en particular sobre sus experiencias de participación en el aula.

Para ser más específicos, si pueden describirme las formas de participación en el aula, las percepciones que ustedes tienen acerca de la misma, las cuestiones que como alumnos creen que facilitan u obstaculizan la participación en el aula; si participaban en clases, de que formas lo hacían, los efectos de participar e intervenir en el aula.

Alumno 1:

"Yo tengo una teoría no, sobre lo que hace que uno participe o no por lo menos en mi caso particular es en parte lo que adecuar lo se dice con lo que puede apelar o interpretar un otro digamos, en el sentido de por ahí, esta sucediendo algo en el aula y comentamos con el otro y te das cuenta que no estas tan para cualquier lado digamos, y bueno, lo comentas y participas. Eso en un termino como en el sentido de sentirse apoyado por tus pares, los que estamos aca estamos juntos desde el principio digamos de la Carrera, somos todos pollitos del mismo tamaño, y el otro sabe tan poco como yo, que creo que lo que diga si esta bien o no lo que yo digo no tiene sentido para mi. Como que la evaluación que pueda hacerme no sirve porque sabe lo mismo, digamos."

Alumna 2:

"Como que a este nivel, a medida que uno va viniendo a las clases, adquirir nuevos conocimientos digamos, como que te puede llegar a pesar mas al decir que estas errado. O el como te lo digan también, porque hay veces que a uno le determina tanto la personalidad del profesor como también cuando uno conoce un poco mas a los compañeros que a lo largo de las cátedras, vos ya sabes como son, que tipo de preguntas te pueden hacer, que tanto te pueden discutir un tema, no mal, pero capaz que una persona que realmente se implica con la discusión y hasta que punto vos estas dispuesto a contestar o no por ejemplo."

Yo en mi caso no soy muy de participar, y cuando participo trato de decir lo justo y necesario y de estar segura de lo que digo."

Alumno 1:

"Por ahí nosé, en mi caso por ejemplo, hay veces que no me tiro a decir cosas mas jugadas, como ya nos conocemos ya demasiado, ya por ahí de cierta forma, trato de cuidarme, porque aquel que esta en la línea tal me va a contestar tal o cual cosa, y yo estoy viendo que le voy a contestar,

entonces por ahí me cuesta separarme del que dirán de lo que digo, o sea una cosa así."

Alumno 3:

"Igualmente me parece que a medida que van pasando los años, uno va adquiriendo una mirada diferente de las cosas que van pasando acá en la Facultad, me parece que tiene que ver también con un sentir confianza de alguna manera, entonces para mí desde que yo entre a la Facultad o desde antes a mí me gustaba hablar, es un mecanismo por ahí de explayar mis ideas, escribir puedo escribir, pero por ahí puedes explayarte más que no pasa cuando escribís y si estás nervioso, entonces hablando yo me puedo explayar, entonces para mí hablar no es un problema, por ahí me pasa que cuando no participo no estoy en clase, cuando estoy aburrido no estoy hablando. O en el sentido de que a mí me ayuda a estudiar el escuchar lo que piensa el otro, que te parece, a mí me parece no a mí no, el acompañamiento también es necesario, pero está en cada uno la participación.

Yo veía por ejemplo que hay personas que facilitan la comunicación y personas que no, es decir cuando vos quieres hacerme una pregunta y hasta la forma de preguntar, porque ahí me viene a la cabeza una profesora que dijo una vez: me voy a sentar a que me contesten. Como que estaba esperando que sí o sí le contesten y por ahí, no era la forma de decir bueno, y de esa situación recuerdo: me-voy-a-sentar-a-escuchar, me parece que la participación no pasa por ahí. Me parece que tiene que haber ahí, de que pasa por la responsabilidad del sujeto de querer hablar o no."

Alumna 2:

"A mí me parece por ahí, que es la responsabilidad de cada uno en todo caso, porque al estar en el aula vos tenés voz y voto para hablar, porque acá se da mucho eso de que en otra Facultad no, de que piensan, que opinan, y cada cosa que se la presenta y se la discute, lo que pasa es que lo que varía es de una Cátedra a otra es que en unas se dan un poco más y en otras menos. O por ejemplo hay algún profesor que da su clase en base a: explico, explico, explico y después ustedes me preguntan y se contesta. Capaz que no es dialogado como en otras Cátedras, hacemos rondas, hablemos, charlemos, es como que está también en la estrategia y en que cosas adopta o en que cosas cree el profesor que le somos convenientes, por eso te digo, puede ser el mismo grupo pero de una Cátedra a otra varía mucho la participación, y eso es lo que a nosotros nos parece bastante loco por ahí, porque somos el mismo grupo generalmente, y de una Cátedra a otra varía un poco la manera de actuar, o por ahí reírse y tirar una ironía o una joda y reírnos entre todos y eso no se da en cualquier Cátedra, por lo menos no al principio, no en primer año. En tercero uno ya está más suelto, bueno algunos más que otros."

Alumno 3:

"Bueno yo relacionando por ahí con una experiencia, que la propia configuración del espacio en el aula, la propia configuración del espacio en el aula, o sea la propia configuración de estar en el aula, ya te genera un

tipo de aprendizaje y de participar, y es totalmente la diferencia que hay con una profesora hablando de un mismo tema fuera del aula que dentro del aula.”

Alumno 1:

“Lo que a mi me paso fue que por ahí se puede hasta aca o no hablar, en vez de que se nos acostumbre mas a hablar, en el sentido de que hay profesores que por ahí te piden que digas algo, pero que ya dijo alguien, y en parte creo yo que eso tiende también como a recortar. En cambio hay otros profesores digamos, que tienen una forma mas, hasta inclusive, como que te habla mas en forma clara y te pregunta si vas hasta ahí, y eso genera otros mecanismos en uno.”

Alumno 3:

“Es como que algunos profesores esperan una única respuesta, la correcta, buscan la respuesta que vaya a esa planificación que ya tienen armada. Hay que ver también el punto positivo de esto, ver como que sirve o no sirve, en cambio hay en otras cátedras, que se nos escucha y hasta tienen la capacidad de trabajar como moderador el profesor, y yo siento que por ahí, debería ser también así.”

Alumno 1:

“Yo creo también que hay veces en las que la participación deja de ser una oportunidad o un derecho, para pasar a ser una obligación. Porque hay veces que la participación esta relacionada con la evaluación por parte del profesor, se pasa a ver quienes participan y quienes no participan, y los que no participan no están en el aula, y los que si participan están en el aula. Digamos que la forma de estar en el aula, es hablar o participar, preguntar, o levantar la mano o lo que sea. Pero como que la participación deja de ser un derecho, porque se deja de participar para compartir con el otro que esta sentado, y pasa a ser en algunos casos una imposición.”

Alumna 2:

“Aparte pasa que tenés espacio para hablar y todo, y es algo que nosotros discutimos mucho desde primer año, porque es algo que por ahí cuando te dan espacios para hablar reaccionan mal, como que también hay una cuota de responsabilidad por parte del alumno. Porque por ahí uno a veces esta pensando o hablando sobre que no es así, y estas hablando con un compañero sobre cual es tu opinión, y por ahí se te pregunta y no quieren hablar, ¿y porque no?, y porque no, porque les da vergüenza o...”

Alumno 1:

“Es como que hay un cierto infantilismo digamos.”

Alumna 2:

“Claro, como que tengo vergüenza o porque tengo miedo a los demás, pero eso también tiene que ver con la responsabilidad de uno, porque por ahí uno tiene una opinión fuerte, posta y dice: bueno con esto y

se da cuenta de que no lo puede decir. Y se da cuenta, que bueno también, o sea es malo porque podrían salir cosas interesantes y quedan también ahí, es como que cuesta mucho también que se de el debate entre los alumnos, y que el profesor sea quien modere nada mas, que no este en esa cosa de: a ver esto, como que esto es lo que yo quiero que vos digas.

Y otra cosa que creo es que, otra cosa que dificulta por ahí, es cuando te exigen mucho a nivel teórico, porque por ahí vos recién te estas adaptando a la teoría, y por ejemplo no tenés ni idea de lo que te están pidiendo en la materia. Y capaz que el hecho de repetir por ahí, o pedir muchos conceptos, porque por ahí uno dice no me sale un termino o no se como decirlo, y te dicen: pero como tenés que saber, y o sea así, ¿me entendes? Capaz uno no tiene todos los conceptos, pero vos sabes lo que es y no los nombres, y por ahí te piden decime el nombre. Esas son cosas que por ahí en el momento te cuestan o te resultan forzadas, y no se genero desde lo que era tu opinión, entonces es como que ahí te quedas diciendo: bueno me callo, o no voy a hablar. Esas son un montón de cosas que uno las ve, o las vive mas de cerca y otras personas no."

Alumno 1:

"Hay muchas veces que nos juega en contra el conocer al otro en el digo o no lo digo, entonces no sabes si le estas contraponiendo a lo que dice el, o la idea, o sea no sabes como se lo va a tomar el. Pasa de que por ahí en los debates son confrontaciones de fulano con fulano y no de ideas, digamos. No hay una cosa de conjunción entre lo que se esta diciendo para ver, así como a mi me gusta fulano de tal como autor y a vos te gusta nosé, la otra punta de la pedagogía, miremos las dos digo, hay que ver como hacer para construir entre todos algo mejor. Vos con lo que decís y yo con lo que digo vemos que hacemos, pero se genera una cosa de división y queda ahí nomas."

Alumna 2:

"O de decir bueno ya opinaste y me parece por ahí que lo que estas diciendo es tal o cual cosa, en vez de decir bueno yo en relación a esto pienso de tal u otra manera, o lo podría ver de esta manera, se trabaja mas como el, ino: tenés que verlo así! Me parece que hay mucho de eso lo que dijo el, y esto también dificulta la participación, porque a la hora en que uno lo quiere decir ya piensa: no, mira este me va a decir tal o cual cosa; o esta seguro que me va a decir la contra. O por ahí sabes que esta o el otro no te van a dar ni cinco de pelota entonces es como que te corta el tema y no hay una integración total. Es como: ¡ay mira esta hablando el idiota ese otra vez! Buscan por ahí la manera no de opinar, sino de cómo contradecir lo que por ahí lo que estas diciendo."

Alumno 1:

"Hay una cosa por ahí de que te tiran cosas que sabes que son enfrentadas."

Alumna 2:

"Claro, es que el otro día por ahí nos paso en una cátedra, cuando estábamos hablando de las agrupaciones y uno de los pibes salto y dijo: no porque esa agrupación es tal o cual cosa, salto a defender a la agrupación. Abrió el paraguas sin saber, como diciendo: que la mina estaba hablando mal de la agrupación, y ella nunca hablo mal de las agrupaciones sino que las comparo a nivel histórico y lo que hacían, pero nunca hablo de cuestiones diciendo: ino esta agrupación es tal cosa!, y eso pasa porque son agrupaciones totalmente contrarias, y lo que ella decía era un resumen de todo su trabajo. Sin embargo el otro salto como diciendo wee, y la mina se quedo mirándolo y le dijo: habla todo lo que quieras, no me importa. Pero estas cosas que se generan, lo que hacen es que, no se trata de dialogar y para el futuro no es bueno, porque no estas construyendo nada con eso. Porque eso fue trasladado a otras cátedras también y es como que, si no vas a aceptar la critica de tu par."

Alumno 1:

"Bueno, habla también vos"

Alumno 3:

"Como que ya dijeron absolutamente todo (risas)"

Alumna 2:

"¡Habla, habla, tenés que participar también! (risas), por mi esta todo creo."

Alumna 2:

"Yo creo que lo que puede llegar a facilitar es esto de que en algunos espacios, aunque no sean todos, vos podés trabajar. Y creo que en los demás espacios también tiene que haber esto de dejar que la gente opine, de tratar de partir primero de lo que uno esta opinando, que uno puede estar mas o menos bien o mas o menos mal, pero tratar de tomar las distintas opiniones y de ver de que manera uno puede decir bueno: podemos relacionar con esto, y no solamente buscar el error de uno, sino buscar lo importante de lo que me esta diciendo este y después decir se puede también ver de esta manera; y no siempre ver lo malo, porque es anularlo. Por ahí hay momentos que te das cuenta que son cuestiones que las tenés que arreglar con el, digamos, y no en clases."

Alumno 1:

"Capaz que para el debate la idea del circulo facilita, ves quien te esta diciendo algo."

Alumno 3:

"¡No! ¡Para, para! (risas)"

Alumna 2:

"Es como que se da un posteriori, digamos. Es como dice el, por ahí la idea del círculo facilita porque te estas viendo constantemente con todos, llega un momento que lo que dijo el otro te llega, y te hizo decir o pensar en... hay compañeros que siempre te motivan o te tiran algo, siempre hay. Y unos cuantos siempre se prenden para poder hablar, y en parte se da para que todos opinemos. Porque por ahí siempre hay alguien que dice: no esto no es, y en parte tira una opinión y se juega un poco, que no esta mal también jugarse de vez en cuando y decir: bueno yo pienso esto. Y bueno, su opinión capaz que es distinta digamos, a la que dieron todos y poder expresarlo eso esta bueno.

Y que no te sancionen a veces, porque por ahí el que te sanciona es el par, y los compañeros son los que te tiran: ¡anda pué vos! Me parece que hay que tratar de escuchar un poco mas primero, o será porque por ahí estamos buscando primero el error, creo que hay que ver todo el discurso."

Alumno 3:

"A mi me parece, que desde que entre en la Facultad, en todas las cosas que venimos haciendo y en base a mi experiencia, me parece que hay ciertos mecanismos en los que no todos pueden hablar, pero que también hay otras formas de participar en clases, o sino simplemente caemos en pensar en que el alumno tiene que hablar, y que hay grupos que por ahí pueden trabajar de otra forma dentro de la clase. Como que siempre pensamos, ¿Cómo hacemos para que uno hable o diga, o no?"

Alumno 1:

"Están también los que hablan siempre."

Alumna 2:

"Creo que siempre están aquellos que son propensos a hablar en cualquier momento, nosotros por ejemplo (risas)"

Alumno 1:

"Es como que hay que buscar la forma de que todos hablen y no siempre los mismos."

Alumna 2:

"Aparte depende un poco de los temas también, porque hay temas que te motivan un poco mas y hay otros que no. O te apasionan y otros no. Y hay veces que a vos si y no al otro. O hay temas que se dan un poco más para debatir como hay otros que no. Por ejemplo a ver, clases de Estadística, yo creo que no podría participar nunca en ellas, por una cuestión de que no veo mucho el tema de debatir. Pero nosé, creo que también tiene que ver con eso, no se trata solo de una postura, sino también del texto.

Por ejemplo, a mi lo que me gusta de la cátedra de Historia es que te dan autores que son para pensar, y que te llevan a un nivel de análisis mas problematizante que decir bueno, corría el año 1800, sino que te cuentan lo otro. Entonces es como que te da para hablar de porque esto,

porque lo otro, eso me interesa. Eso me parece que facilita, esto de lograr un poco el interés del otro, en ese sentido esta bueno también."

Alumno 1:

"Y nosé, el pensar de otra manera o ver desde otro punto como que facilita no solo la participación sino también el aprendizaje. Y eso creo también de que a medida en que la carrera va a avanzando, se supone que también uno va integrando nuevos conocimientos. Y esa cosa de dialogar con el otro y de discutir con el otro es como tendríamos que ir construyendo algo más, y nosé por ahí, por los egos o por el individualismo, de lo que se es mío. Como que uno no viene aca para ser el pabote de mama, digo. Tampoco viene aca a la Facultad para crecer personalmente, viene con una cosa concreta que es bueno, una carrera y un conjunto de conocimientos."

Alumna 2:

"Habría que traer otras carreras para que podamos construir nuevos conocimientos, como que tendríamos que traer ingenieros o algo o algo así, y no ser todos Cientistas de la Educación, hay que renovar un poco el aire aca en esta Facultad."

Alumno 3:

"Por ahí como varones, nos pasa de que tenemos el papel protagonista en la clase, porque por ahí se nos pregunta: bueno a ver los varones: ¿Qué piensan sobre esto? O por ahí te pasa lo contrario y ven solo al público femenino, y dicen: bueno chicas, a ver chicas."

Alumno 1:

"Si muchas veces hay profesoras que generalizan y dicen chicas, a pesar de que estemos algunos varones en clases. Y hay algunos varones que participan para hacerse notar ante las chicas."

Alumna 2:

"Mira vos sabes que gracias a tu entrevista, porque después de tres años que venimos estudiando nunca había escuchado esto."

Alumno 1:

"No en serio, por ahí en el sentido de que algunos lo hacen, no se si para mostrar su virilidad, conquistar por lo que dicen a las chicas o que?, pero lo hacen."

Alumna 2:

"Discúlpame, hay vagos que tienen esos fines."

Alumno 1:

"No discúlpame, por ahí en lo que estamos diciendo, participar hace bien si vamos a construir nuevos conocimientos. Y hay chicos que ven eso, como que por medio de..."

Alumna 2:

"Por medio de... logro esto."

Alumno 1:

"Claro, por medio de..., pero eso en un extremo. En el otro, me parece que por ahí cuando habla uno de los varones en la clase se le escucha, y que en el otro extremo cuando habla el lado femenino como que pasa mas que cuando habla un varón."

Alumna 2:

"Yo coincido, soy mujer, pero coincido con lo que esta diciendo. Ojo que por ahí cuando hablan algunos varones, como que aburren también. Y que hablen siempre las mujeres eso también aburre."

Alumno 3:

"Por ahí creo que también depende de la forma en la que se dice, porque por ahí hay cosas que hay que decirlas con cuidado o por respeto también, sino que también hay que ver a las mujeres como alguien igual a vos, como genero que también pueden hacer o decir las cosas, y no pensar como que es inferior a vos."

Alumna 2:

"Bueno habla el chico modelo, a ver..."

Alumno 3:

"No que esto también es importante, es decir la seguridad que uno tiene que tener en que la mujer es una igual. Me parece que tienen que haber lugares donde pueden llegar, así como también espacios donde pueden pensar y participar. Pasa que por ahí, mas allá de los chistes, porque en el fondo uno sabe que puede la mujer."

Alumno 1:

"A mi me pasa que por ahí comparto con mis compañeras mujeres ciertas ideas, pasa que por ahí por otro lado con que hemos tenido también profesores varones... que eran: X1, X2, X3 y X4, hay algunas cuestiones también que por ahí son mas mujeres..."

Alumna 2:

"¿Miedo tal vez, o fóbicos?"

Alumno 1:

"No, no. Es como que hay otra forma de hablar, porque con la profesora mujer como que si le quiero decir que es un basura, ellas se ponen como mas tiernitas, como que mas sensibles. Que no pasa con el profesor varón que por ahí lo que se quiere decir es que su clase es una

cagada y no que ella es una cagada. Es como que el varón entiende que lo que decís que es cagada es su clase y no el."

Alumno 3:

"A mi me pasa por ejemplo, que estoy trabajando en una clase del nivel inicial, donde todas son mujeres, con una profesora, y veo que todo el tiempo tratan de agradar, aunque no lo piensan necesitan agradar. En cambio por ahí el profesor a lo mejor no, como que no le interesa tanto eso. En cambio como que la mujer si, en los trabajos o en las conversaciones. Un profesor si le decís lo que el compañero dijo, te va a decir: ah si esta bien; en cambio una profesora como que te va a decir: ay no es a mi. No va a decir soy una buena profesora y lo que dicen es acerca de mi clase, sino que pensas eso de ella como persona, y en las conversaciones vos te das cuenta."

Alumna 2:

"No digas quieres agregar algo, porque el es uno de los que si vos le preguntas, va a seguir agregando. Y no para quedar bien, eso si te lo puedo decir."

Alumno 1:

"Creo que esto esta bueno, porque por ahí hay veces que las cosas que no las dijiste en el aula, las sacas después. O las cosas que vos pensabas, cuando haces los trabajos prácticos, en nuestro grupo que somos dos varones y dos mujeres, por ahí las cosas que pensas y por ahí no están bien (no importa), para la próxima clase lo vas a poner en común, eso creo que es hacer carrera, no solo pensar en nosotros cuatro digamos."

Por ahí también hay que cuidar la intimidad grupal. Me parece que en esto de lo que es crear conocimientos, esta bien el dialogo y el debate a que podes tener hacia adentro del grupo y hacia afuera."

Alumno 3:

"Por ahí me pasa que a mi me ayuda leer y pensar con mi compañera de lectura, y darle vuelta al tema. Y que al momento de llegar a un parcial o a un final, te puedo asegurar que eso nos ayuda mucho. Y eso es en realidad lo que venimos a hacer, mas allá de nuestros objetivos, al venir a estudiar."

Alumno 1:

"En esto, si nosotros estudiamos de a dos, nos separamos de a dos, y para cuando nos juntamos los cuatro es para armar, esa cosa de armar el conocimiento como algo construido en conjunto, que por ahí en el grupo mas grande cuesta digamos. Cuesta digamos, pero creo que en el momento de trabajar juntos dejamos de lado ese sentimentalismo barato o el intelectualismo barato también para construir juntos nuevos conocimientos. Creo que eso es todo."

Alumna 2:

"Bueno, nuestros agradecimientos."

4. Entrevista grupal en profundidad - Parte 2

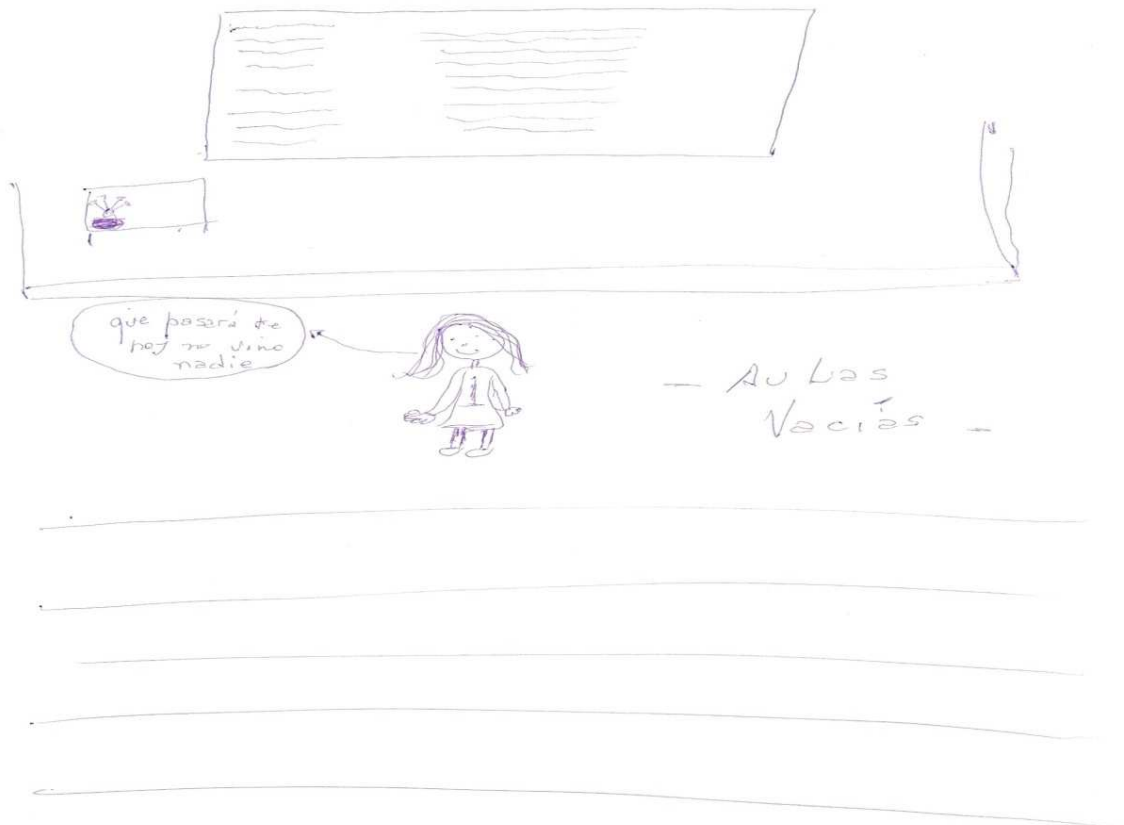
Fecha: 02 de Octubre de 2008.

Parte Dos. Elaboración de un relato en el que se evidencie alguna escena referente al tema:

Para finalizar, y agradeciéndoles su colaboración con este trabajo de investigación, podrían pensar en alguna escena que sea representada en un cuento, o en un relato, o en una descripción de una imagen, o tal vez con algún dibujo; en el que puedan expresarnos cuales son los factores que perciben que inciden favoreciendo u obstaculizando la participación en el aula.

Alumno 1:

"A mi me parece que cuando no van los alumnos al aula es lo mismo que pasa cuando no se participa en ellas, porque solo participando o hablando pueden construir conocimientos y adquirir experiencias nuevas."



Alumno 2:

"Lo que yo quiero expresar es lo mismo que dije en la entrevista, aquí represento una imagen que me sucedió con un compañero cuando me decía que enseñamos por medio del conductismo."

Ej: "Ustedes, los de ciencia de la educación, son unos fenómenos. Enseñan "Constructivismo" con técnicas conductistas"

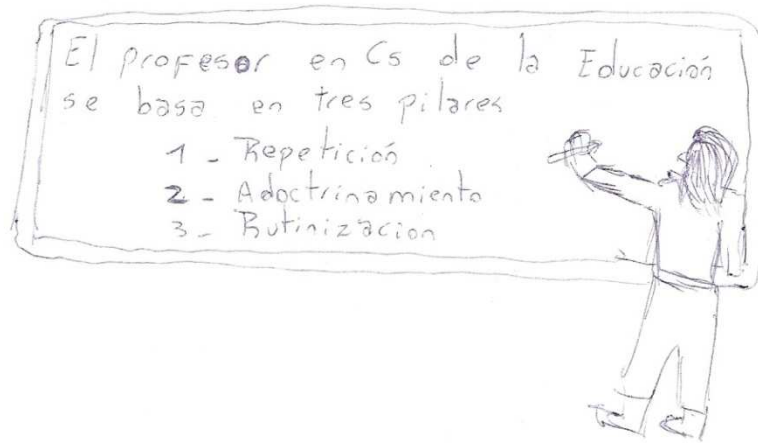
**Alumno 3:**

"Me parece que la mayoría por no decir todas las Cátedras de nuestra Carrera, tienen la mente muy cuadrada, porque si o si 1 mas 1 tiene que ser 2 y no hay vuelta en eso, eso no favorece la participación."



Alumno 4:

"Quieran o no decirlo, los pilares del modelo panóptico y de las instituciones de control, siguen vigentes en nuestra Carrera, y eso traba la participación del alumnado en cuestiones importantes a la hora de adquirir nuevos conocimientos."

**Alumno 5:**

"Si tuviera que quedarme con una frase, me quedaría con esta, así no repito las clases obsoletas de los docentes que hoy nos enseñan."

“HAZ LO QUE DIGO, NO LO QUE YO HAGO”

Alumna 6: (Copia idéntica a la escrita en la entrevista de la alumna que decidió escribir en vez de contarnos su experiencia).

- alumno,
- De los momentos que me llegan a la memoria y que por su parte con la participación ~~recuerdo~~ recuerdo pocos. Pero principalmente la participación ~~de los alumnos~~ se genera en ~~las~~ clases ~~que~~ ~~ocurre~~ en donde el docente demuestra interés, creatividad, ánimo y mantiene un diálogo e intercambio cordial con sus alumnos.
 - Y en las clases que ocurrió lo contrario lo viví cuando el docente se muestra con una actitud avasalladora, altivo, agresivo utilizando estrategias de control y de penalización. lo que genera solamente la falta de interés del alumno y el desánimo.

Fecha: 09 de Octubre de 2008.

Alumna 7:

"Considero que nadie podría participar si no esta seguro de lo que va a decir, en términos de tener un conocimiento acerca del tema en debate, y es mas fácil hablar desde la ignorancia, o lo que es peor quedarnos en ella."



"La educación cuesta; pero cuanto más cuesta la ignorancia". -

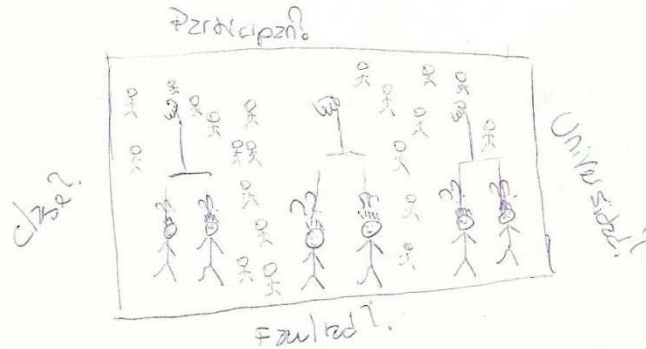
Alumna 8: (Copia idéntica a la escrita en la entrevista por la alumna).

Al fin, que por lo que me dio formación a distancia. Frente a la participación en el aula es el lenguaje que utiliza el docente, por parte de los alumnos se me dio el material de trabajo en el ambiente universitario. La concepción de error o el tener o no juzgado. Me ha pasado en el primer año en una mesa de debate, donde el docente me involucra no participo, pero solo como espectador, que no participo muy interesante, porque todos los alumnos van habiéndose formado de una postura y debíamos fundamentarlas. El docente solo fue moderador, no juez, solo nos escuchó. Probablemente haya evaluado con posterioridad. -

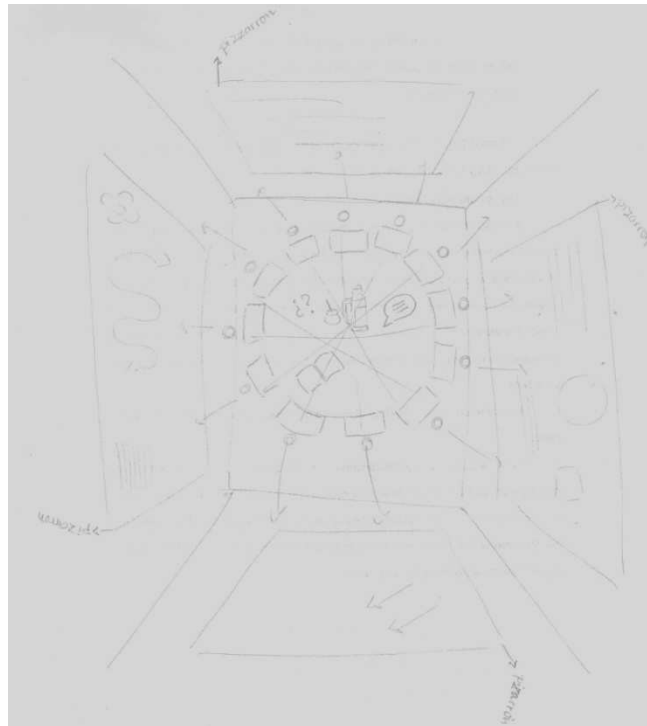
Fecha: 19 de Noviembre de 2008.

Alumno 9:

"Es un montón de gente que uno no sabe en que situación esta. Algunos se sienten unidos, pero no saben porque, al tiempo que no saben si están unidos entre ellos, o si son dominados por cosas o ideas externas."

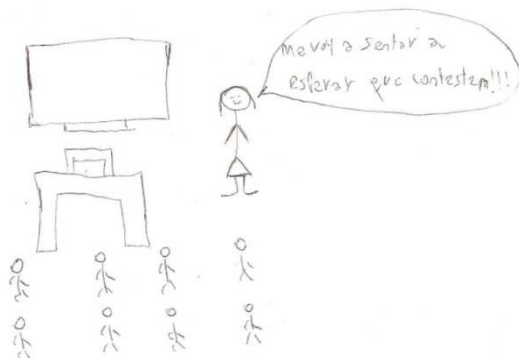
**Alumna 10:**

"Me pareció significativo porque recupere el expresarse de distintas maneras, que todos puedan expresarse, el libro, el maté, las ideas, cosas que unen o no dependiendo del espacio, de la cátedra, de la profesora y de los alumnos. El círculo puede facilitar a mi modo, por el hecho de ver directamente al otro. Y el profesor en cualquier lugar de la ronda, como uno mas... los pizarrones por todas las paredes son símbolo de poder expresarse de distintas formas."



Alumno 11:

"La escena la elegí porque fue una experiencia que me paso. En el dibujo los chicos están "mas chicos" a propósito, para significar la diferencia de poder y la coacción que ejerce la profesora. Hay que cuidar eso!!!"



5. CATEGORIAS

CATEGORIAS	TESTIMONIOS
<p>La percepción acerca del modelo institucional de los niveles educativos anteriores</p>	<p>— ... Digamos yo vengo de una escuela netamente tradicional, en algunos casos muy diferente a la de los otros alumnos, por el hecho de tener mas años (...) para mi participar en una clase netamente como esta, no es nada del otro mundo, porque yo vengo de una escuela secundaria muy cerrada, donde uno tenia que ganarse la participación mediante la comprobación de los conocimientos, donde no existía espacio para el error. Donde el profesor era quien tenia la palabra en esa época, propia de un enfoque tecnicista y tradicional, o un enfoque un método, o un modelo como quieran llamarlo... (A. V. 1: E 1)</p> <p>— ... Yo vengo de una escuela bien tradicionalista vamos a decir, siempre fui un actor pasivo, donde siempre absorbí conocimientos. Si lo que me daba bronca pude de cierta manera expresar, digamos. Esa educación crítica que se dice que la educación busca en el sujeto... (A. V. 3: E 1)</p> <p>— ... Desde mi historia personal te puedo decir que mi recorrido por los anteriores niveles educativos promovían que cada alumno no tenga la opción de participar en cada clase. Generalmente los profesores que tuve la oportunidad de conocer durante los anteriores ciclos eran muy tradicionalistas, no generaban la escucha o el dialogo, docente - alumno. Todo se remitía simplemente a acatar órdenes... (A. M. 6: E 1)</p> <p>— ... Lo mismo lo vivencie durante el secundario, todo estaba pre - establecido, siempre y en todo momento transcurría todo alrededor de instancias evaluativas. Es decir, se habla más de control y no de reflexión, dialogo, comprensión o participación... (A. M. 6: E 1)</p> <p>— ... A mi lo que me llama particularmente la atención estando ya varios años en la carrera, es el hechos de que se consolidaron algunas cuestiones que yo había pensado desde chiquito, si el docente es aquel que hace lo que se supone que sabe hacer, el alumno es aquel que aprende lo que se supone que tiene que aprender. La evaluación pasaría a ser entonces, la comprobación de que estos dos actores, el docente y el alumno, estuvieron haciendo lo que se suponía que tenían que hacer... (A. V. 2: E 1)</p>

<p>La percepción acerca de la participación para el adiestramiento</p>	<p>— ... Las formas de participación en el aula acá en la Universidad es muy variada, porque hay muchos con los que es muy difícil sacarles una palabra y otros a los que es muy difícil hacerlos callar, como yo. Como yo siempre digo acá el participar es una faceta fundamental, no digo para el bien o para el mal, simplemente lo digo para el docente. Yo siempre digo que un docente que no quiere hablar, es gente que se tendría que dedicar a otra profesión porque nuestra profesión es netamente transmitir. Si no sabemos transmitir por medio de la palabra u de otra forma, no podríamos estar frente a una cierta cantidad de personas donde estemos trabajando... (A. V. 1: E 1)</p> <p>— ... Por ahí el hecho de que participamos en clases, en mi caso, nos toman un poco de bronca porque ellos piensan que nosotros sabemos todo, pero no es tan así, es una forma nuestra de ser y de ir adiestrándonos para cuando tengamos que estar al frente. No quiero que me pase que, como les ha pasado a compañeros, que por no saber hablar en su momento, cuando estaban en las prácticas o en sus trabajos, no supieron desarrollar los contenidos que tenían que dar... (A. V. 1: E 1)</p>
<p>La percepción acerca del estado del conocimiento como factor facilitador</p>	<p>— ... Las cuestiones que facilitan u obstaculizan en mi caso son, las que facilitan es que tengo muchas formas de investigar, o busco de internet o en la biblioteca, busco el origen o la etimología de las palabras de donde provienen, las cosas que por ahí nosé o me resultan difíciles, facilita por un lado la participación... (A. V. 1: E 1)</p> <p>— ... Obviamente, en los siguientes años los niveles de participación fueron aumentando, pero en la medida en que yo adquiría estos conocimientos que no había adquirido anteriormente. Como que caí en cuenta que aquello que había tenido que aprender en la primaria, lo aprendí en la secundaria; aquello que tenía que haber aprendido en la secundaria lo estoy entendiendo ahora... (A. V. 2: E 1)</p> <p>— ... Sino hablar de lo que se esta trabajando u opinar, a mi me pasa que veo por ejemplo de un chico que se sienta atrás que el habla todo el tiempo, pero tiene capacidad para retener, que a mi me encantaría por ejemplo tener esa capacidad para retener temas anteriores, y ante determinados temas siempre tiene algo como para decir y esta bueno, pero es una gran capacidad de poder relacionar con autores que por ahí dio en materias hace cuatro años o tres años atrás... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Y tiene incorporado como clarísimo el</p>

	<p><i>concepto y de ese concepto lo aplica en todo, y bueno ponele estamos hablando de poder, y el te cita al autor y te lo dice clarito al concepto, y te lo traslada. Pero pasa que hay que leer mucho para tener esa capacidad... (A. M. 7: E 2)</i></p> <p>— ... <i>Y a mi me pasa mucho con el, de que sabe un montón, y por eso me cuesta participar a mi si no se bien el tema. Por eso para mí si yo no leo antes se me hace muy difícil el poder participar. Esta bueno participar también porque es una forma de aprender, yo creo que muchas veces tenemos concepciones erróneas en la lectura y que la participación hace que vos, expliques lo que entendiste y ver si era eso... (A. M. 7: E 2)</i></p> <p>— ... <i>Yo en mi caso no soy muy de participar, y cuando participo trato de decir lo justo y necesario y de estar segura de lo que digo... (A. M. 10: E 3)</i></p>
<p>La percepción acerca del estado del conocimiento como factor obstaculizador</p>	<p>— ... <i>Los factores que me pueden obstaculizar (...) tengo mis limitaciones con el tiempo para sentarme a leer a profundizar y justamente a lo mejor debe ser eso que no tengo, que no abundo o profundizo sobre lo que se esta desarrollando... (A. V. 3: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Para hablar pavadas cualquiera puede hablar, u opinar. Pero el tema es poder leer y tener el tiempo, que creo que otra de las cosas es la falta de tiempo, porque por ahí hay bibliografías que son muy largas y no me daba el tiempo para leer, entonces yo por más que quería no podía participar. Porque cuando yo ya terminaba de leer, ya comenzaban con el otro, y hablaban del otro entonces yo me quedaba colgada. Y así me pasaba con un apunte y con otro. No era un tema solo, sino que eran cuatro o cinco capítulos y eran muchos, entonces yo no me quejo, pero esta bien, es el nivel de exigencia. Pero a mi me paso que no podía participar porque no leía... (A. M. 7: E 2)</i></p> <p>— ... <i>No sabes de que hablan, parece que estoy en el aire y digo: déjame leer algo por lo menos para poder entender. A mi me pasa que tengo que leer primero para saber que están hablando y si entendí bien... (A. M. 8: E 2)</i></p>
<p>La percepción acerca del cursado de muchas materias como factor obstaculizador</p>	<p>— ... <i>Yo creo que también juega que por ahí uno esta cursando muchas materias y no tenés tiempo para sentarte a leer porque yo creo que eso hace también a que no participen, porque yo creo también que ver la lectura que vos hagás y como vos te comprometás con la materia que vos estas dando... (A. M. 7: E 2)</i></p>

<p>La percepción acerca de la cuestión etaria como factor obstaculizador</p>	<p>— ... Y por otro lado como le decía a una compañera por ahí resulta difícil formar grupos con gente de una cierta edad, porque la gente que estudia acá oscila entre los 18-19 años hasta los 24 años, entonces resulta difícil formar grupo con ese grupo etario, porque es como que no nos da cabida a nosotros los que tenemos un poco mas de años... (A. V. 1: E 1)</p>
<p>La percepción de la figura del docente como factor facilitador</p>	<p>— ... Yo creo que también depende, y hay un profesor, que lo conoces vos y que es un divino total, que de cualquier manera te deja participar, el a todo te dice que si, el tiene una postura de que lo que decís no esta ni bien ni mal, es amplio. En cambio hay otros profesores que vos sentís, aunque no te lo digan, no valora lo que decís y te lo dice en su lenguaje, en el lenguaje científico o el lenguaje de la materia. Depende de la materia también, hay profesores que nos dicen que tenemos que aprender a pensar y a expresar oralmente, y dicen que eso es un ejercicio continuo, y tienen razón pasa que te facilita mucho si manejas el lenguaje... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Y me paso también en una cátedra de este año, nosé si puedo decirlo pero me gustaría decir el nombre, que fue la cátedra de "X" donde uno no tenia que decir tal cual al concepto, sino que la profesora nos daba la libertad con la que vos puedas relacionar todas las teorías con la realidad, con un caso particular, que vos te salgas de ese marco y puedas relacionar... (A. V. 4: E 1)</p> <p>— ... En cambio hay otros profesores digamos, que tienen una forma mas, hasta inclusive, como que te habla mas en forma clara y te pregunta si vas hasta ahí, y eso genera otros mecanismos en uno... (A. V. 9: E 3)</p> <p>— ... Hay que ver también el punto positivo de esto, ver como que sirve o no sirve, en cambio hay en otras cátedras, que se nos escucha y hasta tienen la capacidad de trabajar como moderador el profesor, y yo siento que por ahí, debería ser también así... (A. V. 11: E 3)</p>
<p>La percepción de la figura del docente como factor obstaculizador</p>	<p>— ... Y otro de los casos que obstaculizan la participación en clases tiene mucho que ver con lo que estuvimos estudiando ahora, que es que el profesor tiene que saber situarse en como va a evaluar, no puede decir yo te estoy enseñando una forma o un método reflexivo - participativo es democrática mi clase, y llegado el momento de evaluar, lo hace de una manera muy arbitraria, como el caso que nos pasa con algunos profesores y en algunas clases ocurre siempre lo mismo</p>

no cambian su metodología, y los alumnos salen entonces sin saber nada de esa materia, y salen preguntándose para que estuvieron perdiendo tantos años... (A. V. 1: E 1)

— ... En mi caso y como lo escuche de varios amigos/as que tengo en la carrera, considero que el cambio se fue dando en la Universidad. Cuando hablo de cambio me estoy refiriendo al hecho de que la toma de conciencia acerca de fomentar la participación y el debate reflexivo. Y sobre esta temática son pocos los profesores que la generan... (A. M. 6: E 1)

— ... Y de aquellos docentes podría decir que solamente los que se muestran sinceros, humildes y que nos tratan como camaradas llegan a ser escuchados por todo el alumnado. Afirmino esto porque vivencie diferentes situaciones de participación, algunas creativas y otras caóticas en donde solo el docente generaba miedo, silencio y falta de entendimiento por parte de sus alumnos... (A. M. 6: E 1)

— ... Yo veía por ejemplo que hay personas que facilitan la comunicación y personas que no, es decir cuando vos quieres hacerme una pregunta y hasta la forma de preguntar, porque ahí me viene a la cabeza una profesora que dijo una vez: me voy a sentar a que me contesten. Como que estaba esperando que si o si le contesten y por ahí, no era la forma de decir bueno, y de esa situación recuerdo: me-voy-a-sentar-a-escuchar, me parece que la participación no pasa por ahí. Me parece que tiene que haber ahí, de que pasa por la responsabilidad del sujeto de querer hablar o no... (A. V. 11: E 3)

— ... O por ejemplo hay algún profesor que da su clase en base a: explico, explico, explico y después ustedes me preguntan y se contesta. Capaz que no es dialogado como en otras Cátedras, hacemos rondas, hablemos, charlemos, es como que esta también en la estrategia y en que cosas adopta o en que cosas cree el profesor que le somos convenientes, por eso te digo, puede ser el mismo grupo pero de una Cátedra a otra varia mucho la participación... (A. M. 10: E 3)

— ... Lo que a mi me paso fue que por ahí se puede hasta aca o no hablar, en vez de que se nos acostumbre mas a hablar, en el sentido de que hay profesores que por ahí te piden que digas algo, pero que ya dijo alguien, y en parte creo yo que eso tiende también como a recortar... (A. V. 9: E 3)

— ... Es como que algunos profesores esperan una única respuesta, la correcta, buscan la respuesta que vaya a esa planificación que ya tienen armada... (A.

	V. 11: E 3)
<p>La percepción de la mirada del otro y el juicio del otro como factor obstaculizador</p>	<p>— ... Para mi cuando yo empecé como que te cuesta, yo creo los primeros años me costaba mucho para participar primero porque yo creo que se tiene miedo a equivocarse, a que te juzguen o a quedar mal, a mí me pasa eso, cuando yo no se no quiero hablar. Yo me acuerdo desde que era chica ya tenía mucho miedo a ser juzgada, a hablar, por ahí sabía pero me quedaba callada, y por ahí me quedo guardado, además vengo de una escuela de campo... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Y después esta también esta idea que la tenemos incorporada de que empiezan a hablar y dicen cualquier cosa, y vos lo miras al profesor y decís: ¿Cuándo lo va a parar? Pero por ahí vos nomas tenés la visión de que esta diciendo cualquier cosa... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Si, pasa eso también. Y si pienso como participaba, participaba también, pero me pasa que yo tengo, como te diría, marcados esos pensamientos que traigo de la escuela, yo participo si tengo idea, o sino no participo. Es muy difícil que participe. Es como que tengo un temor, nosé si temor a equivocarme, pero me da mucho miedo de decir pavadas y que los demás digan: no, nada que ver... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Aparte pasa que tenés espacio para hablar y todo, y es algo que nosotros discutimos mucho desde primer año, porque es algo que por ahí cuando te dan espacios para hablar reaccionan mal, como que también hay una cuota de responsabilidad por parte del alumno. Porque por ahí uno a veces esta pensando o hablando sobre que no es así, y estas hablando con un compañero sobre cual es tu opinión, y por ahí se te pregunta y no quieren hablar, ¿y porque no?, y porque no, porque les da vergüenza o... (A. M. 10: E 3)</p> <p>— ... Es como que hay un cierto infantilismo digamos... (A. V. 9: E 3)</p> <p>— ... Por ahí nosé, en mi caso por ejemplo, hay veces que no me tiro a decir cosas mas jugadas, como ya nos conocemos ya demasiado, ya por ahí de cierta forma, trato de cuidarme, porque aquel que esta en la línea tal me va a contestar tal o cual cosa, y yo estoy viendo que le voy a contestar, entonces por ahí me cuesta separarme del que dirán de lo que digo, o sea una cosa así... (A. V. 9: E 3)</p> <p>— ... Claro, como que tengo vergüenza o porque tengo miedo a los demás, pero eso también tiene que ver con la responsabilidad de uno, porque por ahí</p>

	<p><i>uno tiene una opinión fuerte, posta y dice: bueno con esto y se da cuenta de que no lo puede decir. Y se da cuenta, que bueno también, o sea es malo porque podrían salir cosas interesantes y quedan también ahí... (A. M. 10: E 3)</i></p> <p>— ... Y que no te sancionen a veces, porque por ahí el que te sanciona es el par, y los compañeros son los que te tiran: ianda pué vos! Me parece que hay que tratar de escuchar un poco mas primero, o será porque por ahí estamos buscando primero el error, creo que hay que ver todo el discurso... (A. M. 10: E 3)</p>
<p>La percepción del manejo del lenguaje técnico como factor obstaculizador</p>	<p>— ... A mi me pasa por ejemplo que me cuesta hablar porque por ahí me cuesta manejar todas las palabras técnicas que por ahí ella las maneja. A mi me pasa que hay un compañero o ella por ejemplo que tiene esa facilidad de manejar ese lenguaje. Nunca pude unir todo ese lenguaje, para explicarte algo o para poder contextualizar, si lo explicas con tus palabras es como que se evalúa que no manejas el lenguaje técnico, entonces el alumno en el alumno veo que hay esa dualidad de decir: bueno, lo explico con mis palabras o lo explico con ese lenguaje, lo estudio de memoria al concepto o lo digo a mi manera, entendes. Para mi depende de eso la participación, me pasa ahora, hay términos que mi compañera sabe, entonces digo que explique ella todos los conceptos y palabras técnicas y yo no los puedo manejar, para mi es un tema, y no una unidad conceptual por ejemplo... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Para mi el lenguaje es uno de los factores que obstaculiza la participación, nosé si para todos pero para mi al menos... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Y que facilita es eso, yo creo que haya una familiaridad con el lenguaje, nosé si familiaridad, pero al estar esa cuestión técnica en el medio como que esta cuestión técnica en el medio dificulta participar... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Y otra cosa que creo es que, otra cosa que dificulta por ahí, es cuando te exigen mucho a nivel teórico, porque por ahí vos recién te estas adaptando a la teoría, y por ejemplo no tenés ni idea de lo que te están pidiendo en la materia. Y capaz que el hecho de repetir por ahí, o pedir muchos conceptos, porque por ahí uno dice no me sale un termino o no se como decirlo, y te dicen: pero como tenés que saber, y o sea así, ¿me entendes? Capaz uno no tiene todos los conceptos, pero vos sabes lo que es y no los nombres, y por ahí te piden decime el nombre. Esas son cosas que por ahí en el momento te cuestan o te resultan forzadas, y no se</p>

	<p><i>genero desde lo que era tu opinión, entonces es como que ahí te quedas diciendo: bueno me callo, o no voy a hablar. Esas son un montón de cosas que uno las ve, o las vive más de cerca y otras personas no... (A. M. 10: E 3)</i></p>
<p>La percepción de la permanencia en la Carrera como factor facilitador</p>	<p>— ... <i>Capaz porque yo tengo ya casi diez años de carrera si bien son intermitentes, por ahí hay cuestiones que de tanto escuchar por ahí te quedan ya... (A. M. 7: E 2)</i></p>
<p>Las percepciones acerca de los roles y funciones del docente y del alumno</p>	<p>— ... <i>Parece como que el gran desaparecido de la carrera es el conductismo, se lo niega todo el tiempo, y que no se lo quiere reconocer, la impronta conductista plena, en la cual uno en definitiva, es como si tuviese que graficarlo en un dibujo, el profesor estaría en un globito diciendo: decime aquello que ya sabes que tenés que decir, y el alumno en otro globito estaría diciendo: de acuerdo a las teorías constructivistas podemos decir que... (A. V. 2: E 1)</i></p>
<p>La percepción de las experiencias singulares con algunos docentes como factores obstaculizadores</p>	<p>— ... <i>Y cuando ingrese a la Universidad, creía que iba a aprender nuevos aspectos novedosos o diferentes. Sin embargo estando en el cursillo de ingresantes se me ocurrió plantear el término alienación me acuerdo, y la profesora que estaba frente del cursillo me llamo aparte y me dijo: no es ético decir ciertas palabras, y me quede con esa sensación. Y después cursando una de las materias del primer cuatrimestre, uno de los profesores que me estaba tomando el examen parcial me dijo: todo muy lindo lo que me estas planteando pero decime lo que yo quiero escuchar. Y me fui dando cuenta que habían muchas cosas que seguían siendo iguales en la enseñanza... (A. V. 2: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Y por ejemplo me ha pasado, particularmente hoy en una cátedra que estoy cursando, en la cual estaba planteando cuestiones sobre las concepciones de lo que seria: promocionar, acreditar; y estábamos conversando entre mis compañeros de grupo, y decidí en un momento participar. Me canse de levantar la mano, de hablar fuerte, pero la profesora no me presto atención en ningún momento. Pienso que por ahí creía que mi intervención no iba a ser adecuada. Pero pienso que por ahí, dando un ejemplo de esta misma carrera, podría llegar a colaborar y tratar de dilucidar sobre el tema en cuestión... (A. V. 2: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Por ejemplo esta materia que en particular ahora estoy cursando, por ahí me siento medio, a ver no me sale la palabra, como si fuera de que</i></p>

el profesor en cada momento lo ahoga al alumno, lo presiona para que responda lo que el esta queriendo escuchar, y se me hace que, yo el otro día estaba en clases y me decía sigue siendo lo mismo, y le podemos poner distintas palabras o muchas palabras, pero sigue siendo lo mismo... (A. V. 3: E 1)

— ... Afirmando lo que yo vengo viendo sobre la participación, las veces que yo he participado es como hablar y decir únicamente lo que esta correcto, que el docente quiere escuchar, hay como si fuera un premio... (A. V. 3: E 1)

— ... Y básicamente me quedo también con lo que dijeron algunos compañeros, sobre algunos docentes que tuvimos que no pueden salir del uno mas uno es dos, y no expresan ese entusiasmo por lo que esta enseñando, por la materia que esta enseñando. Como te podría decir, para mi pasa lo contrario a lo que es fundamental que un profesor o un profesional, y que en vez de levantarme el entusiasmo, te lo terminan tirando por el piso... (A. V. 4: E 1)

— ... Y para mencionar ciertos obstáculos que provocan la falta de participación en el aula, coincido con mis compañeros que el hecho de uno poder posicionarse en una determinada postura, frente al aula, y por mas que el profesor diga acá tienen libertad de expresión digan lo que quieran, pero es cierto que hay cátedras acá en la Universidad donde por una posición, una postura o un tipo de creencia el profesor ya te mira de una manera distinta... (A. V. 4: E 1)

— ... Después al año siguiente una de las profesoras decía que el que quiera hacer alguna pregunta que pregunte, entonces uno se animo a preguntar, tendía a tomarte en forma muy burlesca, llegando a humillarlos delante de todos los alumnos, en realidad la que quedo mal fue la misma profesora, entonces parece que el método no se condice para nada con la teoría, con el constructivismo, sino que parece más bien un método lineal... (A. V. 5: E 1)

— ... Y después otra imagen, es en un parcial, en el que la profesora pidió que hicieran criticas a la cátedra de acuerdo con lo que uno pensaba y resultado que cada uno escribió lo que le parecía y cuando la profesora termino de corregir; volvió y vino a la clase malísima, y enojándose con todo el mundo diciendo que no teníamos derecho a decirle o a criticarle nada porque ella tenia varios años en esa cátedra ejerciendo y prácticamente diciendo de que ella no tenia errores, o sea ella en el fondo lo que quería era que todos dijesen que estaba muy bien, cuando en realidad no era así... (A. V. 5: E 1)

	<p>— ... Actualmente te puedo decir que el problema de la participación es algo que principalmente lo ubica al docente como responsable. Digo esto porque pienso que cada docente debe motivar al alumno, debe estar actualizado, porque la teoría siempre va a estar pero la creatividad escasea y bastante. Que cada alumno participe es cuestión de lograr su atención, sin olvidar el respeto entre ambas partes (docente - alumno)... (A. M. 6: E 1)</p> <p>— ... Una vez participo el (un compañero) me acuerdo, y el profesor quedo fascinado y yo dije: a bueno, no voy a agregar nada porque lo mismo es un cero... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Porque ahí me viene a la cabeza una profesora que dijo una vez: me voy a sentar a que me contesten. Como que estaba esperando que si o si le contesten y por ahí, no era la forma de decir bueno, y de esa situación recuerdo: me-voy-a-sentar-a-escuchar, me parece que la participación no pasa por ahí. Me parece que tiene que haber ahí, de que pasa por la responsabilidad del sujeto de querer hablar o no... (A. V. 11: E 3)</p>
<p>La percepción de la militancia política en la Universidad como factor obstaculizador</p>	<p>— ... En una materia en particular en la que recuerdo que el los trabajos prácticos los exponían, por el hecho de que dos de mis compañeros de grupo estaban muy metidos en cuestiones de política universitaria, y por ello no podían participar en clases. Entonces yo pasaba, defendía y comentaba, y yo iba fundamentando mis ideas frente a todos lo que habíamos hecho y de que se trataba mi informe, pero este profesor miraba para cualquier lado, como diciendo: hey vos cállate ya de una vez. Yo me sentía como un estúpido hablando solo, no tenía muchas ganas de participar... (A. V. 2: E 1)</p> <p>— ... Pero eso es lo que yo quiero enseñar, muchas veces lo que te bajonea es ver, pero acá en la Universidad tiene mucho que ver los colores que vos llevas pintado por dentro también. Es decir acá mismo vemos compañeros que no tienen... (A. V. 1: E 1)</p> <p>— ... Hay una idea que hay que tener muy presente con el tema de la participación, Juan Bautista Alberdi dijo: (en el siglo XIX) amplias libertades cívicas representan libertades políticas. Y creo que puedo rescatar algo de esta realidad cotidiana, hay un sistema en el cual uno no tiene la capacidad de elegir libremente con una real participación en la toma de decisiones, sino que solamente tiene que optar por opciones que ya están establecidas. De hecho nos presentan la Nueva Ley de</p>

	<p><i>Educación Nacional 26.206 y resulta que nos vienen a avisar que ya esta por sancionarse, nos viene a avisar cuales son las correlativas, nos vienen a avisar el si es promocional o no. Entonces nosotros optamos por seguir la carrera o dejar la carrera, pero no elegimos con poder de decisión. Y justamente la cuestión política porque hay como un discurso latente: muchachos no me vengán a politizar la educación... (A. V. 2: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Yo creo que la participación es más que una cuestión política. Uno tiene que tener el poder de decisión. Justamente hablando del constructivismo, tenemos que construir con la decisión de todos, y escuchar a todos. Porque o sino la democracia termina cayendo en algo meramente formal, con el título de democrático, pero participativamente no es para nada democrático... (A. V. 2: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Claro, es que el otro día por ahí nos paso en una cátedra, cuando estábamos hablando de las agrupaciones y uno de los pibes salto y dijo: no porque esa agrupación es tal o cual cosa, salto a defender a la agrupación. Abrió el paraguas sin saber, como diciendo: que la mina estaba hablando mal de la agrupación, y ella nunca hablo mal de las agrupaciones sino que las comparo a nivel histórico y lo que hacían, pero nunca hablo de cuestiones diciendo: ino esta agrupación es tal cosa!, y eso pasa porque son agrupaciones totalmente contrarias, y lo que ella decía era un resumen de todo su trabajo. Sin embargo el otro salto como diciendo wee, y la mina se quedo mirándolo y le dijo: habla todo lo que quieras, no me importa. Pero estas cosas que se generan, lo que hacen es que, no se trata de dialogar y para el futuro no es bueno, porque no estas construyendo nada con eso. Porque eso fue trasladado a otras cátedras también y es como que, si no vas a aceptar la critica de tu par... (A. M. 10: E 3)</i></p>
<p>La percepción acerca de la relación entre la evaluación y la participación como factor obstaculizador</p>	<p>— ... <i>Si uno no esta a lo mejor de acuerdo y siempre veo el cree como que se lo quiere confrontar. Y a la hora de que se lo evalúa yo creo que eso pesa, porque ya me ha pasado con materias anteriores... (A. V. 3: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Considero que siendo materias promocionales o regulares siguen siendo lo mismo: siéntense, les hago unas preguntas y respóndanme en base al material, sigo viniendo como siempre le digo a mis compañeros, si estoy adecuado al material que me dan, y a lo mejor otros autores dicen lo mismo o toman el tema de otra manera y en cambio el programa no cambia, y tenemos que responder como dijo el compañero: decime lo que quiero escuchar que con eso</i></p>

aprobas... (A. V. 3: E 1)

— ... Yo creo que mi historia acá en la Universidad la puedo resumir recordando algo que un profesor había dicho: nunca se vayan a presentar libres, porque no la van a aprobar a la materia... (A. V. 5: E 1)

— ... Bueno y otra es una que tuvimos hasta hace un momentito, es que la profesora decía que los exámenes son etapas que por ahí a uno le puede pasar algo y no venir, pero que si uno avisa no va a haber problemas, porque se vera como se hace. Y, resulta que justo me enferme, tuve una enfermedad muy grave y no pude venir al parcial y en la próxima clase cuando fui a rendir el parcial, la profesora me dijo que no recibió ningún papel que yo estaba enfermo y que me tenia que dar de baja y que había perdido la materia. Bueno fui a mesa de entrada, y dije que yo había pedido un pedido de prorroga, pregunte que había pasado, y ellos me dijeron que la profesora no había pasado a retirar... (A. V. 5: E 1)

— ... No te pueden evaluar de la misma manera que ellos con 35 años de antigüedad están acostumbrados, a la que esta acostumbrado un alumno que hace un año que entra. Por eso estas son cosas que por ahí te bajonean y te hacen abandonar la carrera... (A. V. 1: E 1)

— ... Ahora te digo otra cosa el tema de la participación en el aula como dice aca, tiene que ver el docente y lo que dice o hace cuando vos hablas, y no que te mire y diga: ahhh..., mmm... Pasa que a uno le gustaría saber lo que el piensa y lo que en definitiva te juega en el momento de evaluar. Porque vos sabes que te va a evaluar, sabes que estuviste bien o estuviste mal. A lo mejor seria bueno que lo diga con palabras, bueno mira fijate esta parte, o esto otro. Pero en esta Facultad es como... ya te digo en primer año me pareció fantástico sentarnos todos en ronda y que cada uno afirme una postura, el profesor permanecía callado así como vos ahora, lo único que decía era: no hablen todos juntos, traten de escucharse. Pero no así enfrentados, a lo mejor vos tenias a tu compañera a lado y era de la otra postura, y era distinto. Pero no una cosa tan preparada... (A. M. 8: E 2)

— ... Pasa que o sino vos sentís que estas rindiendo examen... (A. M. 7: E 2)

— ... Uno muchas veces cree que la participación es rendir examen y estar esperando que te digan muy bien o no. Yo creo que la participación, así como tomo lo que esta diciendo mu compañero o el otro, lo que puedo aportar es en base a lo que se. Porque

	<p><i>estamos acostumbrados a ver a la participación como una evaluación, y te están juzgando permanentemente, o sea, a ver que dice o si esta hablando pavadas, y bueno eso creo que es todo no?... (A. M. 7: E 2)</i></p> <p>— ... Yo creo también que hay veces en las que la participación deja de ser una oportunidad o un derecho, para pasar a ser una obligación. Porque hay veces que la participación esta relacionada con la evaluación por parte del profesor, se pasa a ver quienes participan y quienes no participan, y los que no participan no están en el aula, y los que si participan están en el aula. Digamos que la forma de estar en el aula, es hablar o participar, preguntar, o levantar la mano o lo que sea. Pero como que la participación deja de ser un derecho, porque se deja de participar para compartir con el otro que esta sentado, y pasa a ser en algunos casos una imposición... (A. V. 9: E 3)</p>
<p>La percepción de la cuestión del capital social en el aula como factor obstaculizador</p>	<p>— ... Sin embargo bastaba con que alguna señorita con buena presencia como decimos comenzaba a hablar, el profesor le prestaba la atención y se esforzaba por animarla cuando cometía algún error... (A. V. 2: E 1)</p>
<p>La percepción de la cuestión del género en el aula</p>	<p>— ... Y bueno, lo que siempre me llamo la atención es que en la carrera la matricula es principalmente femenina. Y hay ciertos profesores que pareciera que centran mucho su atención en las chicas y desoyen por ahí, las fundamentaciones de los varones que forman parte de la matricula de la carrera... (A. V. 2: E 1)</p> <p>— ...No obstante, no es la primera vez que pasa. En esta y otras cátedras, donde he sentido por ahí que mi condición de hombre me ha llevado a veces a que no me presten atención, como si desconfiasen de mi calidad académica por estar reunido en grupo con otros hombres. Como que uno cree que si uno es hombre es vago, es torpe, es desobediente, como que esta de joda en cierta medida. Y que por ahí se desdeña la capacidad intelectual del individuo. Y en ese sentido yo lo veo como un obstáculo, yo creo que si tuviera que resumirlo en una frase, tendría que decir algo que una vez un compañero me había dicho: ustedes los de ciencias son unos fenómenos, enseñan constructivismo con técnicas conductistas... (A. V. 2: E 1)</p> <p>— ... Yo por ejemplo pase por distintos grupos desde el primer nivel hasta ahora, siempre me toco grupos buenos, ahora por ejemplo en mi grupo somos todos varones, pero últimamente hemos ido</p>

incorporando a mujeres también... (A. V. 4: E 1)

— ... Por ahí como varones, nos pasa de que tenemos el papel protagonista en la clase, porque por ahí se nos pregunta: bueno a ver los varones: ¿Qué piensan sobre esto? O por ahí te pasa lo contrario y ven solo al público femenino, y dicen: bueno chicas, a ver chicas... (A. V. 11: E 3)

— ... Si muchas veces hay profesoras que generalizan y dicen chicas, a pesar de que estemos algunos varones en clases. Y hay algunos varones que participan para hacerse notar ante las chicas... (A. V. 9: E 3)

— ...No en serio, por ahí en el sentido de que algunos lo hacen, no se si para mostrar su virilidad, conquistar por lo que dicen a las chicas o que?, pero lo hacen... (A. V. 9: E 3)

— ... Por ahí creo que también depende de la forma en la que se dice, porque por ahí hay cosas que hay que decirlas con cuidado o por respeto también, sino que también hay que ver a las mujeres como alguien igual a vos, como genero que también pueden hacer o decir las cosas, y no pensar como que es inferior a vos... (A. V. 11: E 3)

— ... Claro, por medio de..., pero eso en un extremo. En el otro, me parece que por ahí cuando habla uno de los varones en la clase se le escucha, y que en el otro extremo cuando habla el lado femenino como que pasa mas que cuando habla un varón... (A. V. 9: E 3)

— ... Yo coincido, soy mujer, pero coincido con lo que esta diciendo. Ojo que por ahí cuando hablan algunos varones, como que aburren también. Y que hablen siempre las mujeres eso también aburre... (A. M. 10: E 3)

— ... No que esto también es importante, es decir la seguridad que uno tiene que tener en que la mujer es una igual. Me parece que tienen que haber lugares donde pueden llegar, así como también espacios donde pueden pensar y participar. Pasa que por ahí, mas allá de los chistes, porque en el fondo uno sabe que puede la mujer... (A. V. 11: E 3)

— ... No, no. Es como que hay otra forma de hablar, porque con la profesora mujer como que si le quiero decir que es un basura, ellas se ponen como mas tiernitas, como que mas sensibles. Que no pasa con el profesor varón que por ahí lo que se quiere decir es que su clase es una cagada y no que ella es una cagada. Es como que el varón entiende que lo que decís que es cagada es su clase y no el... (A. V. 9: E 3)

	<p>— ... A mi me pasa por ejemplo, que estoy trabajando en una clase del nivel inicial, donde todas son mujeres, con una profesora, y veo que todo el tiempo tratan de agrandar, aunque no lo piensen necesitan agrandar. En cambio por ahí el profesor a lo mejor no, como que no le interesa tanto eso. En cambio como que la mujer si, en los trabajos o en las conversaciones. Un profesor si le decís lo que el compañero dijo, te va a decir: ah si esta bien; en cambio una profesora como que te va a decir: ay no es a mi. No va a decir soy una buena profesora y lo que dicen es acerca de mi clase, sino que pensas eso de ella como persona, y en las conversaciones vos te das cuenta... (A. V. 11: E 3)</p>
<p>La percepción de la lógica individualista en el aula como factor obstaculizador</p>	<p>— ... Y bueno, para terminar creo que si tuviera que visualizar los factores de participación en la relación alumno - alumno, es mas notoria en esta carrera es la lógica individualista, el aprender a leer rápido, a resumir mejor, a terminar antes. A no tener ni la mas pálida idea del compañero que tienen a lado. Por ahí hay alumnos con los que coincidimos en cursar una cátedra, entonces esta todo bien. Pero a la siguiente materia o en el siguiente cuatrimestre ya no esta el mismo grupo, y automáticamente no tenés nada que ver con el. Se dificulta mucho, parece que los mismos tiempos institucionales hacen que el alumnado no llegue en los mismos tiempos. Hay como la idea al estilo de una cierta maquinaria perversa que no favorece las relaciones entre pares... (A. V. 2: E 1)</p> <p>— ... Vuelvo a insistir, el hacer por grupos te hace muy sectarista, en las materias que estoy cursando, se nota mucho que hay grupos bien marcados que no te van a dejar entrar en su grupo por el hecho de que ellos saben que vos sabes mas que ellos, porque lees mas y por eso te van a seguir marcando y no te van a dejar entrar en su grupo. Y me ha pasado que me ha costado mucho formar grupos, uno yo digo que es la edad no, y otro yo digo que es el que yo hablo mucho, y ellos tienen miedo al hablar, tienen miedo de que el profesor los marque. Pero si seguimos callados, no vamos a cambiar nada y nos van a estar llevando como burros a Bolivia de las orejas... (A. V. 1: E 1)</p> <p>— ... Y esa cosa de dialogar con el otro y de discutir con el otro es como tendríamos que ir construyendo algo más, y nosé por ahí, por los egos o por el individualismo, de lo que se es mío... (A. V. 9: E 3)</p>
<p>La percepción de la existencia de discrepancias</p>	<p>— ... Creo que una sola vez me paso que plantee algo y quede muy mal porque, estaba hablando</p>

<p>entre compañeros en el aula como factor obstaculizador</p>	<p><i>una chica y yo la interrumpí y dije todo lo contrario, era un tema del campo me acuerdo y yo nosé con que le salí y ella quedo muy mal, lamentablemente la hice quedar muy mal. Era "X", la hice quedar muy mal porque ella estaba a favor del campo y yo no, encima toque temas que parece que le afectaron... (A. M. 7: E 2)</i></p> <p>— ... A parte porque a mi me paso que justo era en la crisis agraria, y yo dije lo que pensaba pero la compañera se puso muy mal, y cuando termino se hizo una autoevaluación y charlamos de que nos paso, del porque reacciono así en la cátedra. Y ella me dijo que había pensado que atacaba a la Iglesia, y yo también soy creyente, y yo mencione la cuestión religiosa, yo soy católica. Y ella creyó que yo, como que yo me burlaba o hacia quedar mal a la Iglesia Católica y no fue mi intención... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Como que a este nivel, a medida que uno va viniendo a las clases, adquirir nuevos conocimientos digamos, como que te puede llegar a pesar mas al decir que estas errado. O el como te lo digan también, porque hay veces que a uno le determina tanto la personalidad del profesor como también cuando uno conoce un poco mas a los compañeros que a lo largo de las cátedras, vos ya sabes como son, que tipo de preguntas te pueden hacer, que tanto te pueden discutir un tema, no mal, pero capaz que una persona que realmente se implica con la discusión y hasta que punto vos estas dispuesto a contestar o no por ejemplo... (A. M. 10: E 3)</p> <p>— ... Hay muchas veces que nos juega en contra el conocer al otro en el digo o no lo digo, entonces no sabes si le estas contraponiendo a lo que dice el, o la idea, o sea no sabes como se lo va a tomar el. Pasa de que por ahí en los debates son confrontaciones de fulano con fulano y no de ideas, digamos... (A. V. 9: E 3)</p> <p>— ... Me parece que hay mucho de eso lo que dijo el, y esto también dificulta la participación, porque a la hora en que uno lo quiere decir ya piensa: no, mira este me va a decir tal o cual cosa; o esta seguro que me va a decir la contra. O por ahí sabes que esta o el otro no te van a dar ni cinco de pelota entonces es como que te corta el tema y no hay una integración total. Es como: ¡ay mira esta hablando el idiota ese otra vez! Buscan por ahí la manera no de opinar, sino de cómo contradecir lo que por ahí lo que estas diciendo... (A. V. 11: E 3)</p>
<p>La percepción de la falta del hábito en el debate como factor</p>	<p>— ... Pasa por ahí que hay temas que, como con "X", sabes que a lo mejor al otro no le va a gustar. Y no estamos acostumbrados al debate, no estamos acostumbrados a opinar y a fundamentar, opinamos pero</p>

obstaculizador	<p><i>lo hacemos desde el sentido común. En un ámbito universitario es como muy... A mi me pasa que por ejemplo que hay veces que uno tiene que aprender a leer, uno mira determinado autor y ver hacia donde lo podemos llevar, entonces si es importante en este ámbito que sepan fundamentar de donde sacan eso. Hoy estábamos charlando justamente eso, yo aprendí a leer entre líneas y aprendí a leer algunos autores que están prohibidos totalmente, el porque están prohibidos y que cosas son las que tengo que rescatar, la cosa es que esperas de esos libros y que te están aportando esos libros. Lo de Marx que nunca nadie quiere leer, hay determinados contenidos y con los que tenés que pensar que postura vas a tomar ahora y porque te insisten tanto que no los leas. Pero es importante en este ámbito fundamentar que estas pensando, tomar una postura y decir: bueno yo siento de esta manera o siento de otra manera... (A. M. 8: E 2)</i></p> <p>— ... Pero en la participación no estamos acostumbrados, ni en el debate, ni en el discutir... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Yo estuve en un debate que se hizo en una materia del primer año, en la practica, en líneas generales era de la concepción científico y la vulgar. Vos tenías que tomar postura por una de las dos y podías tomar cualquiera de los autores. Y en un círculo estábamos a favor y en contra, vos tenias que defender, y yo sentía por ejemplo que no le podía convencer a la otra del autor que estaba leyendo, y yo dije: nada de lo que no es científico no tiene sentido, si vos no me demostrás yo no puedo decir esta bien, tenés razón. Y mi compañera me quedo mirando como diciendo no podes ser tan cuadrada, y seguí discutiendo desde mi postura... (A. M. 8: E 2)</p> <p>— ... Yo creo que ese tipo de participación facilita el aprendizaje, entonces vos te podes dar cuenta de que esta mal, que esta bien. Desde lo que te estoy diciendo, pienso y veo... (A. M. 7: E 2)</p> <p>— ... Yo creo que lo que puede llegar a facilitar es esto de que en algunos espacios, aunque no sean todos, vos podes trabajar. Y creo que en los demás espacios también tiene que haber esto de dejar que la gente opine, de tratar de partir primero de lo que uno esta opinando, que uno puede estar mas o menos bien o mas o menos mal, pero tratar de tomar las distintas opiniones y de ver de que manera uno puede decir bueno: podemos relacionar con esto, y no solamente buscar el error de uno, sino buscar lo importante de lo que me esta diciendo este y después decir se puede también ver de esta manera; y no siempre ver lo malo,</p>
-----------------------	--

	<p><i>porque es anularlo. Por ahí hay momentos que te das cuenta que son cuestiones que las tenés que arreglar con el, digamos, y no en clases... (A. M. 10: E 3)</i></p> <p>— ... <i>Es como que cuesta mucho también que se de el debate entre los alumnos, y que el profesor sea quien modere nada mas, que no este en esa cosa de: a ver esto, como que esto es lo que yo quiero que vos digas... (A. M. 10: E 3)</i></p> <p>— ... <i>No hay una cosa de conjunción entre lo que se esta diciendo para ver, así como a mi me gusta fulano de tal como autor y a vos te gusta nosé, la otra punta de la pedagogía, miremos las dos digo, hay que ver como hacer para construir entre todos algo mejor. Vos con lo que decís y yo con lo que digo vemos que hacemos, pero se genera una cosa de división y queda ahí nomas... (A. V. 9: E 3)</i></p>
<p>La percepción acerca del conductismo en el aula</p>	<p>— ... <i>Yo como dijeron los compañeros, de las cátedras que yo estoy cursando este año, un profesor dijo parece como que todos leyeron a Rancier, entonces ahora todos improvisan, y es mentira, sigue estando el conductismo, en todas las materias que curse hasta ahora predominaba. Yo estuve cuando nos decían como decía el compañero, ustedes los de ciencias estudian constructivismo pero enseñan con el conductismo, y es cierto... (A. V. 4: E 1)</i></p> <p>— ... <i>Parece como que el gran desaparecido de la carrera es el conductismo, se lo niega todo el tiempo, y que no se lo quiere reconocer, la impronta conductista plena, en la cual uno en definitiva, es como si tuviese que graficarlo en un dibujo, el profesor estaría en un globito diciendo: decime aquello que ya sabes que tenés que decir, y el alumno en otro globito estaría diciendo: de acuerdo a las teorías constructivistas podemos decir que... (A. V. 2: E 1)</i></p>
<p>La percepción acerca de la importancia de la participación</p>	<p>— ... <i>Básicamente creo que es importante que los alumnos podamos ser personas, y que podamos recuperar esa posibilidad de ser personas, de poder pensar, de poder interpretar y participar. Ni siquiera estamos hablando de una transformación radical, ni de generar un gran proceso revolucionario, sino de terminar con esa lucha salvaje de quien sabe más o quien gana una beca, quien gana más plata. Claro que es medio utópico lo que estoy diciendo pero seria bueno. Nada más... (A. V. 2: E 1)</i></p>
<p>La percepción acerca de la</p>	<p>— ... <i>Esta en cada uno la participación... (A. V. 11: E 3)</i></p>

<p>participación como algo personal</p>	<p>— ... A mi me parece por ahí, que es la responsabilidad de cada uno en todo caso, porque al estar en el aula vos tenés voz y voto para hablar... (A. M. 10: E 3)</p>
<p>La percepción acerca de la dinámica del círculo en el aula como factor facilitador</p>	<p>— ... Por ahí la idea del círculo facilita porque te estas viendo constantemente con todos, llega un momento que lo que dijo el otro te llega, y te hizo decir o pensar en... hay compañeros que siempre te motivan o te tiran algo, siempre hay. Y unos cuantos siempre se prenden para poder hablar, y en parte se da para que todos opinemos. Porque por ahí siempre hay alguien que dice: no esto no es, y en parte tira una opinión y se juega un poco, que no esta mal también jugarse de vez en cuando y decir: bueno yo pienso esto. Y bueno, su opinión capaz que es distinta digamos, a la que dieron todos y poder expresarlo eso esta bueno... (A. M. 10: E 3)</p>
<p>La percepción acerca del trabajo de algunos temas como factor facilitador</p>	<p>— ... Aparte depende un poco de los temas también, porque hay temas que te motivan un poco mas y hay otros que no. O te apasionan y otros no. Y hay veces que a vos si y no al otro. O hay temas que se dan un poco más para debatir como hay otros que no. Por ejemplo a ver, clases de Estadística, yo creo que no podría participar nunca en ellas, por una cuestión de que no veo mucho el tema de debatir. Pero nosé, creo que también tiene que ver con eso, no se trata solo de una postura, sino también del texto. Por ejemplo, a mi lo que me gusta de la cátedra de Historia es que te dan autores que son para pensar, y que te llevan a un nivel de análisis mas problematizante que decir bueno, corría el año 1800, sino que te cuentan lo otro. Entonces es como que te da para hablar de porque esto, porque lo otro, eso me interesa. Eso me parece que facilita, esto de lograr un poco el interés del otro, en ese sentido esta bueno también... (A. M. 10: E 3)</p>
<p>La percepción acerca del trabajo en grupo como factor facilitador</p>	<p>— ... Creo que esto esta bueno, porque por ahí hay veces que las cosas que no las dijiste en el aula, las sacas después. O las cosas que vos pensabas, cuando haces los trabajos prácticos, en nuestro grupo que somos dos varones y dos mujeres, por ahí las cosas que pensas y por ahí no están bien (no importa), para la próxima clase lo vas a poner en común, eso creo que es hacer carrera, no solo pensar en nosotros cuatro digamos... (A. V. 9: E 3)</p> <p>— ... En esto, si nosotros estudiamos de a dos, nos separamos de a dos, y para cuando nos juntamos los</p>

	<p><i>cuatro es para armar, esa cosa de armar el conocimiento como algo construido en conjunto, que por ahí en el grupo mas grande cuesta digamos. Cuesta digamos, pero creo que en el momento de trabajar juntos dejamos de lado ese sentimentalismo barato o el intelectualismo barato también para construir juntos nuevos conocimientos... (A. V. 9: E 3)</i></p>
--	---

6. ESTRUCTURA PARA EL ANALISIS:

A) El impacto que tuvo en su trayecto de formación, la figura del docente y su relación con el en el aula, dentro de un modelo institucional dado:

1. La percepción acerca del modelo institucional.
2. Las percepciones acerca del modelo conductismo en el aula.

B) La participación vista como espacio en el que "el otro" (*tanto el docente, como el par*) puede evaluarlo:, y el miedo que provoca en el alumno ante la posibilidad de ser juzgado, evaluado o sancionado:

1. Las percepciones acerca del docente y del par en el aula:
 - a) En relación con las percepciones acerca del docente;
 - b) En relación con las percepciones acerca del par;
2. Las percepciones acerca de la relación entre la participación y la evaluación.
3. Las percepciones acerca de la militancia política.

C) La participación solo a partir el sentimiento de seguridad proporcionado por la posesión de un saber académico, y desde el cual le resulta posible *autorizarse* a participar:

1. La percepción acerca del estado del conocimiento y lo que esto provoca a nivel emocional en los alumnos.
2. Las percepciones acerca del uso del lenguaje técnico en el aula.

D) La percepción de la participación vinculada a la heterogeneidad en el aula:

1. Las percepciones acerca del género en el aula.
2. Las percepciones acerca del capital social en el aula.

3. Las percepciones acerca de la cuestión la permanencia en la Carrera.

4. La percepción acerca de la cuestión etaria en el aula.

E) La percepción de la participación entendida desde las dinámicas grupales en el aula:

1. Las percepciones acerca de la lógica individualista en el aula.

2. Las percepciones acerca de la falta del hábito en el debate.

3. Las percepciones acerca de la existencia de discrepancias entre compañeros en el aula.

4. La percepción acerca de la dinámica del círculo en el aula.

5. La percepción acerca del trabajo de algunos temas facilitadores.

6. La percepción acerca del trabajo en grupo.

F) La percepción acerca del valor que le atribuyen a la participación.

7. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

- ✚ APPLE, M. W. (1982) *"Educación y poder"*. Madrid. Paidós.
- ✚ ARDOINO, J. (1998) *"Referencias y notas de lectura"*. Méjico. Universidad Iberoamericana.
- ✚ ATKINSON, T. y CLAXTON, G. (2002) *"El profesor intuitivo"*. Barcelona. Octaedro.
- ✚ BALL, S. (1989) *"La micropolítica de la escuela hacia una teoría de la organización escolar"*. Madrid. Paidós.
- ✚ BALL, S. (1997) *"Foucault y la educación"*. Madrid. Morata.
- ✚ BARBIER, J. M. (1999) *"Prácticas de formación. Evaluación y análisis"*. Bs. As. Edic. Novedades Educativas.
- ✚ BION, W. R. (1963) *"Experiencias en grupos"*. Bs. As. Paidós.
- ✚ BERNSTEIN, B. (1990) *"Poder, educación y conciencia"*. *Sociología de la transmisión cultural*. Colección Apertura. (Cap. I al IV). Barcelona. El Roure Editorial.
- ✚ BLEGER, J. (2007) *"Temas de psicología (Entrevista y grupos)"*. Bs. As. Edic. Nueva Visión.
- ✚ BOURDIEU, (2005) *"Capital Cultural, escuela y espacio social"*. Bs. As. Siglo XXI Editores.
- ✚ DEWEY, J. (1953) *"Democracia y educación"*. Madrid. Losada.
- ✚ DICCIONARIO DE CS. DE LA EDUC. (1984) De Gastón Mialaret. Barcelona. Editorial OIKOS-TAU.
- ✚ DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Vigésima segunda Edición. España.
- ✚ ELLIOT, J. (1994) *"El cambio educativo desde la investigación-acción"*. Madrid. Morata.
- ✚ FERNANDEZ ENGUITA, M. (1992) *"Poder y participación en el sistema educativo"*. Barcelona. Paidós.
- ✚ FILLOUX, J. C. (2004) *"Intersubjetividad y Formación"*. Bs. As. Novedades Educativas.
- ✚ FOUCAULT, M. (1990) *"Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión"*. Bs. As. Siglo XXI.
- ✚ GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (2006) *"El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza"*. Bs. As. Aique.

- ✚ HEY, G. (1982) *"Psicoanálisis del aprendizaje"*. Bs. As. Kapelusz.
- ✚ MENDEL, G. (2004) *"Sociopsicoanálisis y Educación"*. Bs. As. Ed. Novedades Educativas.
- ✚ MENDEL, G. (1993) *"La sociedad no es una familia. Del Psicoanálisis al Sociopsicoanálisis"*. Bs. As. Paidós.
- ✚ MENDEL, G. (1973) *"Sociopsicoanálisis I"*. Bs. As. Ed. Amorrortu.
- ✚ MOSCONI, N. (1998) *"Diferencias de sexos y relación con el saber"*. Bs. As. Ed. Novedades Educativas.
- ✚ PERRENOUD, P. (2001) *"Construcción del éxito y el fracaso escolar"*. Madrid. Morata.
- ✚ PICHON RIVIERE, E. (1980) *"Teoría del vínculo"*. Bs. As. Ediciones Nueva Visión.
- ✚ QUIROGA, A. (1991) *"Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento"*. Bs. As. Ediciones Cinco.
- ✚ ROMERO, R. (1996) *"Grupo. Objeto y teoría"*. Bs. As. Lugar Editorial.
- ✚ SOUTO, M. (1996) *"Grupos y dispositivos de Formación"*. Bs. As. Novedades Educativas.
- ✚ WINNICOTT, D. (1971) *"Realidad y juego"*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- ✚ WITTRICK, M. (1990) *"La investigación de la enseñanza"*. Barcelona. Paidós Educador.

ANTECEDENTES UTILIZADOS:

- ✚ Artículo Digital de Ainscow, Mel. *"Hacia una educación para todos: algunas formas posibles de avanzar"*. Universidad de Manchester, Inglaterra. En: <http://scholar.google.com/scholar?hl=es&lr=&q=cache:D0wEdT5GlcJ:www.inclusioneducativa.cl/documentos/paratodos.PDF+experiencias+sobre+la+participacion+de+los+alumnos+en+el+aula>
- ✚ Artículo Digital de Ainscow, Mel. *"Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: algunos retos y oportunidades"*. Universidad de

Manchester, Inglaterra. En:
<http://scholar.google.com/scholar?hl=es&lr=&q=cache:lb3M26bJrQMJ:www3.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf1.pdf+experiencias+sobre+la+participacion+de+los+alumnos+en+el+aula>.

✚ Articulo Digital: "*Como contribuir a la discusión de ideas (en un Aula Americano)*". En: <http://www.studygs.net/espanol/intstudy.htm>. Haciendo oír su voz: Discusiones del aula & participación.

✚ Articulo Digital: "*Discusiones del aula y participación*". En: <http://www.edukativos.com/artic>).

✚ Concejo Educativo de Castilla y León. (2005) "*El trabajo cooperativo, una clave educativa*". Documento de trabajo: Tema central del curso 2004-2005 (Extractos). España.

✚ Concejo Educativo de España. (2001) "*Participación en el aula y centro*". Articulo aportado por Concejo Educativo a la I Conferencia de educación progresista de Castilla y León. España. En: <http://www.concejoeducativo.org/alternat/particip.htm>.

✚ Concejo Educativo de España. (2005) "*La participación social y la educación*". Texto-síntesis.

✚ Editorial Tema: "*Participación*" (1992). En Revista "Cuadernos de Pedagogía". España. En: <http://www.concejoeducativo.org/alternat/coop-clave.htm>.

✚ GIL VILLA, F. "*Autoridad y resistencia en el aula: en los márgenes de la sociología*". España. En: http://209.85.165.104/search?q=cache:OJctgVEh4j8J:www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31_03ensa.pdf+resistencia+en+participaci%C3%B3n+de+los+alumnos+univesitarios+en+el+aula+pdf+investigaci%C3%B3n&hl=es&ct=clnk&cd=6&gl=ar. http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=38.

✚ ORTIZ, B. (2003) "*Mecanismos de poder y reconocimiento de la necesidad de participación entre padres, madres y docentes en la escuela de un barrio de Resistencia*" en Revista "Nordeste" de la UNNE. Resistencia, Chaco.

✚ ORTIZ, B. (2007) "*Las demandas de profesionalización docente y de participación de otros actores en la escuela*" en Revista "Nordeste" de la UNNE. Resistencia, Chaco.

✚ SCHIEFELBEIN, E. (1994) "En busca de la Escuela del Siglo XXI". Revista del Inst. de Investigaciones en Cs. De la Educ. UBA. Bs. As. Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad Ciencias de la Educación. (2003). "*Las creencias de los alumnos respecto a su participación en el aula de clase universitaria*". Colombia. En: www.ilustrados.com