

Experiencia de articulación Universidad-Escuela Media: del proyecto al modelo

Andrea Dippolito adippolito@fcnym.unlp.edu.ar Docente Investigador UNLP, Docente UNCu

Christian Beri cberi@netverk.com.ar Docente UNLP, Profesor ISFD N°99. Proyecto de Investigación PID-UNLP.

Facultad de Ciencias Naturales y Museo (UNLP) calle 122 y 60 s/n, La Plata (1900).54-221-4258252

Resumen

El artículo describe un proyecto de extensión basado en un modelo de articulación entre la Facultad de Ciencias Naturales y Museo y el Colegio Agrotécnico de Coronel Pringles. El marco teórico se referencia en tres aspectos interdependientes, a saber, la generación de procesos institucionales autogestivos de profesionalización docente, la conformación de espacios de reflexión y construcción conjunta y la aplicación de las estrategias metodológicas de las ciencias utilizadas como herramienta didáctica. La metodología de trabajo está basada en la implementación simultánea de espacios de capacitación docente y de talleres con alumnos del ciclo Polimodal. Los resultados parciales correspondientes a las instancias sucesivas de la mencionada articulación, confirman las decisiones metodológicas del equipo universitario y la potencialidad de un proceso con protagonismo real de todos los actores de la institución escolar.

Summary

This article describes a project of extension based on an articulation model between the Natural Sciences and Museum Faculty and the Coronel Pringles Agro technical School. The theoretical framework refers to three interdependent aspects: the origination of institutional process of self teaching professionalization, the conformation of spaces of co-construction and the application of methodological strategies of science used as a didactic tool. The groundwork methodology is the simultaneous implementation of spaces for teaching training and workshops for the students. The partial results on the different instances of articulation confirm the methodological choices of the University Team and also the potentially of a process that involves every member of the school.

Palabras clave

Articulación-Crítica-Didáctica de las Ciencias- Autogestión

“... el hombre debe participar de estas épocas, también creando, recreando y decidiendo”.

Paulo Freire

Introducción

El proyecto inicia como respuesta al requerimiento de la implementación de una interacción efectiva entre la Escuela Agrotécnica de Coronel Pringles (Pcia. de Buenos Aires) y la Facultad de Ciencias Naturales y Museo (UNLP). La formulación inicial respondió a la necesidad de contar con un Proyecto, contenedor de los fracasos de los egresados de la escuela, al intentar iniciar y sostener estudios superiores. Este marco inicial se reformuló en el transcurso de la experiencia, hasta llegar a conformar el modelo que presentamos en el artículo.

La experiencia da cuenta de un modelo de articulación entre niveles educativos, desde una perspectiva que asume la complejidad y la incertidumbre del presente y compromete a todos los actores implicados. Se confronta de esta manera, con el modelo de articulación tradicional implementado desde ámbitos universitarios. Presentamos los fundamentos que sustentan las opciones metodológicas de la propuesta, los resultados obtenidos hasta el momento y la proyección de un modelo que busca como principal objetivo la autonomía de gestión.

Los fundamentos de la articulación

Nos posicionamos en una perspectiva que asume este momento de profundos cambios como un tiempo de crisis. Lo denominamos como tal en el sentido de ruptura, de quiebre de aquellos sentidos que constituyeron el avance del presente y de exigencia de formas superadoras. Según Ignacio Lewkowicz el presente es un tiempo de fluidez, donde lo permanente y estable ha dejado lugar a otro paradigma, donde “lo que es” es lo que fluye y no lo que se consolida. De ahí que las instituciones no pueden continuar sosteniéndose en aquellos supuestos que alguna vez consideraron inamovibles. Es justamente el caso de la institución escolar que necesita suponer que el alumno llega a la

escuela bien alimentado o el de la institución universitaria que necesita suponer que el estudiante llega sabiendo leer y escribir (Lewkowicz,2004). Cuando esos supuestos identifican sujetos distintos a los que llegan, es decir, que hoy ya no existen, sucede que los agentes institucionales se ven afectados y suplen esta deficiencia, idean lo necesario para habitar el aquí y ahora de la institución. Los anclajes a estructuras desaparecen y también la mediación de la institución Estado desaparece. Por esto las situaciones educativas de los tiempos de fluidez pueden pensarse como situaciones entre dos y no entre tres, donde se despliega una vinculación de tipo "artesanal", que se arma entre dos que se piensan, se eligen, se cuidan y se sostienen mutuamente,

El presente de la educación argentina está indisolublemente atado a estas transformaciones socioculturales. De aquí se comprenden las variadas lecturas que los especialistas realizan en este tiempo de crisis. Es desde dónde miramos la crisis, desde lo que nos provoca afectivamente y desde las seguridades que se derrumban, de donde provienen las posibilidades que se vislumbran como respuesta. Desde los diversos proyectos de articulación entre niveles educativos, se ensayan, discursos que identifican posturas resolutivas varias:

- ✓ Los hay inmediatistas, de miradas cortas, copiando ideas y concreciones de indagaciones y bibliografías foráneas. Detectan emergentes de la situación y automáticamente los identifican con los problemas. De esta confusión en el análisis de la problemática, ensayan recetas rápidas, al estilo de una ingeniería educativa con fuerte impacto social. Muchas veces con una superficie de discursividad técnico-científica neoliberal ocultan intenciones asociadas con intereses ajenos a la superación real de las dificultades diagnosticadas.
- ✓ También podemos encontrar los discursos conservadores, son los nostálgicos que añoran esos tiempos en los que "se enseñaba y se aprendía". Frases duras, sentencias inapelables y soluciones que de una u otra manera proponen la exigencia por la exigencia misma. Junto a un sentido de practicidad que hay que reconocer, manifiestan una gran incomodidad al momento de fundamentar o contextualizar las problemáticas. A su parecer los problemas urgen soluciones que ya mostraron su efectividad en el pasado, es decir, "ya esta todo inventado".
- ✓ Finalmente hay ensayos de respuestas de reflexión más profunda, con sentido crítico y desde posicionamientos complejos y multicausales. Sostienen un cambio de mentalidad a partir de la ruptura con las lógicas precedentes, basadas en el paradigma de la simplicidad (Morin,1998). Generan análisis abiertos que

asumen una realidad plural e incierta, que necesita tanto del orden como del desorden. Se piensan desde una visión emergente del mundo, caracterizada por un enfoque holista, que asume la incertidumbre y la dinámica no lineal de los sistemas complejos (Dent,1999). Suelen ser acusado de “teóricos reflexivos” en un sentido despectivo, ya que sus opciones son a largo o mediano plazo y sin salida práctica inmediata.

Ciertamente que los dos primeros se presentan como discursos excluyentes y descalificadores de otras lecturas del hecho educativo, con amplia repercusión mediática ante los “escándalos” que suscitan los resultados de cierto tipo de exámenes de ingreso universitario. Muchos de estos debates, basados en la nota obtenida por una prueba de contenidos conceptuales y sus repercusiones del “estado en que se encuentra la educación” son una expresión de estos modelos. El modelo que presentamos rechaza la implementación de recetas, establecidas desde enfoques reductivos del denominado “fracaso escolar” y sin problematización de las estructuras institucionales y las dinámicas instituidas. A su vez, creemos que los tres intentos tienen una cuota de verdad y pueden tener un centro común de mirar el fenómeno en forma disociada, como analistas sin compromiso de los actores reales de esta escena: docentes, alumnos y gestores educativos.

Ante este claro requerimiento de cambio e perspectiva vemos que la articulación ofrece uno de los caminos a recorrer en el diagnóstico y tratamiento de nuevas posibilidades. Los protagonistas de los distintos niveles educativos tienen problemas comunes y, a su vez, distintivos. Es justamente desde el reconocimiento de sus particularidades, con sus fortalezas y debilidades, sus carencias y posibilidades, como aportarán espacios de creatividad y a un proceso de transformación. En coherencia a la generación de procesos autogestivos el Proyecto se pensó desde sus fases iniciales de planeamiento, con un período máximo de tres años, y una proyección de interacción a requerimiento de asesorías puntuales, en el sentido de un planteo coherente con una práctica orientada al autoconocimiento y la autodeterminación.

Actividades y decisiones metodológicas del modelo

El marco de referencia de la interacción asume la complejidad de la situación educativa actual y ensaya una mirada analítica no reductiva en la diagnosis y el diseño del modelo.

El proyecto asume, desde sus inicios, una modalidad de trabajo simultáneo entre docentes y alumnos. La experiencia se inicia en octubre de 2003 a demanda de la escuela con el requerimiento concreto de superación de las dificultades de sus egresados en la continuidad de los estudios universitarios. En este momento se implementó una jornada de carácter diagnóstico que incluyó el desarrollo de un taller con alumnos de Tercero del Polimodal y un encuentro con docentes. Durante los ciclos 2004 y 2005 la articulación se organizó en tres encuentros presenciales conformados por actividades con alumnos y docentes.

La tarea con alumnos consistió en clases-taller en el tercer año del ciclo Polimodal, planificados en torno a un eje procedimental: las estrategias metodológicas de la investigación utilizadas como herramienta didáctica. Dada la indisoluble relación entre procedimientos y conceptos, cada encuentro se dividió en áreas temáticas propias de las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales y fueron diseñados e implementados por profesionales del área respectiva. Como consecuencia en cada encuentro los alumnos participaron de dos talleres, uno de cada área. Contaron con producciones parciales y finales que ofrecían estrategias variadas con el objetivo de ampliar y optimizar en los alumnos sus capacidades de resolución. Las producciones representaban la evaluación de la instancia y significaban un insumo para los encuentros con docentes. Finalmente eran analizadas como diagnóstico en sí mismo. La tarea con los docentes se definió en dos espacios de articulación. Uno de convocatoria abierta a todos los docentes de la escuela y otro dirigido exclusivamente a los jefes de departamento. El espacio de convocatoria abierta se trabajó desde las producciones de los alumnos en los talleres con el objetivo de dimensionar los problemas diagnosticados. Las dimensiones de análisis estuvieron representadas por la capacidad de los alumnos de poner en juego los saberes enseñados en su recorrido escolar y la visión crítica que les permite a los docentes reconocer los logros, resignificando y jerarquizando las herramientas que aportan a la resolución del problema. El espacio con los jefes de departamento consistió en el análisis y reflexión las actividades de la capacitación docente y la generación de acuerdos institucionales entre Áreas.

A partir de esta primera experiencia planteamos una articulación basada en un modelo de interacción entre niveles educativos capaz de adaptarse a cada escuela (Fig.1).

El modelo se implementa a través de espacios de trabajo simultáneos de capacitación docente y talleres con alumnos.

- ✓ Capacitación docente: La estrategia es iniciar un proceso de diálogo en el cual se desarrolla el relato por parte de los docentes. Ese relato, desorganizado y multidimensional, es devuelto objetivado y contextualizado posibilitando su reformulación. En el diálogo se sostiene el eje de la definición de los problemas, hasta lograr que la formulación de los mismos señale el camino posible de resolución. En este proceso operan como marco de referencia las capacidades individuales, las características del grupo docente, la identidad del proyecto educativo y la capacidad y la capacidad operativa efectiva de la escuela y los condicionamientos del momento histórico particular.
- ✓ Talleres con alumnos: Se utilizan las estrategias metodológicas de las ciencias como herramienta didáctica en actividades puntuales, que se desarrollan con dinámica de taller. De esta manera se ponen en juego todos los procedimientos escolares (las herramientas y técnicas de estudio, la expresión oral y escrita), a los cuales se suman procedimientos disciplinares propios (como la formulación de problemas, el debate, la argumentación, etc.). La dinámica de taller, la variedad de procedimientos y una amplia gama de propuestas didácticas representan el eje de estructuración del modelo.

Estos espacios implican decisiones metodológicas sustentadas en los siguientes componentes:

Diagnóstico: Son un conjunto de actividades que se desarrollan de manera continua y sucesiva para distinguir los diferentes factores que conforman el proceso educativo (Edelstein, 1995). Su objetivo es potenciar aquellas realidades que aparecen como positivas y transformar aquellas que aparecen como negativas. El análisis que realizan los actores involucrados en el proceso busca explicitar la problemática que obstaculiza el proceso de enseñanza y de aprendizaje de manera que pueda ser contextualizada, interpretada y jerarquizada.

Participación: En la construcción del modelo existen roles definidos, que podríamos señalar como equipo universitario y comunidad escolar. Los mismos se identifican por un posicionamiento al inicio de la interacción, por tanto, el modelo construye la interacción y su primer paso es la construcción del diagnóstico conjunto. A partir de este momento se genera un intercambio permanente basado en diagnósticos sucesivos y la implementación de las estrategias de consenso (Redín,2002). De esta manera los coordinadores docentes y talleristas por parte de la Universidad y los directivos. Docentes y alumnos, por parte de la escuela, se transforman en protagonistas indispensables de un modelo, que busca la optimización del funcionamiento del sistema educativo local y representa el inicio del recorrido que recupera la autogestión desde la profesionalización de los docentes.

Revisión crítica de la práctica docente: Desde una perspectiva que asume el protagonismo real de los actores y los compromete desde la etapa diagnóstica, nuestra propuesta pretende categorizar las dificultades, jerarquizarlas y contextualizarlas. Refiriéndonos específicamente a la tarea con docentes, el diagnóstico establece una conexión directa con el “saber hacer”. Promovemos el ejercicio sostenido de una autocrítica, revisión y reformulación, es decir, la generación de un espacio de reflexión individual y grupal, que jerarquiza su formación y su experiencia sin dejar de lado la actualización disciplinar. En este marco de trabajo nuestro rol profesional universitario se define como partícipes necesarios (desde la reflexión y el juicio crítico) en la búsqueda continua de estrategias de resolución (Donato, 2000). Quedan así excluidos los modelos de intervención que promueven la aplicación de diseños rígidos y descontextualizados, formulados a priori sin la intervención activa de la comunidad educativa.

Resultados

Los talleres con alumnos se evalúan a través de las producciones parciales y finales de cada taller (papelógrafos, dramatizaciones, argumentaciones, juegos de roles, etc.) En cada encuentro los alumnos cumplieron una encuesta personal y anónima. Su análisis muestra un balance positivo, rescatándose el rol de los docentes universitarios, la modalidad de las actividades y la propuesta de trabajo grupal. También se realizó, en el último encuentro una evaluación escrita, cerrada y de opción múltiple con la finalidad de detectar avances y dificultades individuales. Este instrumento, basado en un texto de

divulgación científica, pondera la internalización de competencias y habilidades respecto del empleo de estrategias de estudio y resolución de problemas.

Los encuentros de capacitación docentes mostraron una notable cualificación de la capacidad crítica y diagnóstica ante las dificultades que afectan a los actores de la Institución en su conjunto, especialmente referidas a las prácticas docentes. Por otro lado pudo constatar el logro de acuerdos respecto de los criterios de resolución de las planificaciones aúlicas y la revisión de los diversos supuestos teórico-metodológicos que se explicitaban en las actividades propuestas en el espacio.

Finalmente, en las reuniones con los jefes de departamento, es decir con el equipo de gestión escolar en su totalidad, se inicio a demanda del colegio la búsqueda de estrategias orientadoras de un cambio de diseño curricular, consensuado por todos los actores implicados.

Reflexiones finales

El marco de referencia global en el que se sitúan las opciones metodológicas que fundamentan el presentar modelo de articulación y la evaluación del camino recorrido hasta la actualidad, nos habilita a enumerar una serie de ideas/reflexiones.

El momento cultural y educativo actual nos brinda una posibilidad de interacción única. También lo es la oportunidad de la construcción de espacios conjuntos que develen las muchas potencialidades de cada uno de los niveles involucrados (Lafourcade,1994).

La posibilidad de interacción debe necesariamente ser respetuosa de las particularidades de los sujetos comprometidos con el día a día de las necesidades de la comunidad educativa, signados en muchos casos, por los cambiantes rumbos que caracterizó la administración educativa.

Un modelo de articulación consecuente solo puede concebirse como un espacio efectivos de protagonismo real y facilitador de la diagnosis y reflexión continua. Por tal, son descartados aquellos modelos de interacción generadores de dependencia, orientados a la mera transferencia de información o la subordinación de recetas magistrales de especialistas.

Es imprescindible continuar la búsqueda de estrategias de intervención basadas en una metodología crítica, que favorezca la desnaturalización de las miradas sobre el hecho educativo. A su vez, cimentada en una perspectiva epistemológica alternativa a la comprensión hegemónica (Zemelman,1998) y que permita el desarrollo de procesos autogestivos locales.

Bibliografía

- Corea,C. & Lewkowicz I. *Pedagogía del aburrido. Escuelas sustituidas, familias perplejas*. Paidós. Buenos Aires. 2004.
- Dent,E. Complexity Science: a worldview shift . *Emergence*.1 (4) 1999.Pp5-19
- Donato,M. “Las estructuras del aula universitaria” en Lucarelli,E (Comp.). *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Paidós. Buenos Aires. 2000.
- Edelstein, G. “Lo metodológico: un capítulo pendiente en el debate didáctico” *Corrientes didácticas Contemporáneas*. Paidós. Buenos Aires. 1995
- Lafourcade,P. “Fases de un planeamiento académico y el rol de la evaluación” En Puigrós, A.& Krotsch,C.(Coord) *Revista Argentina del Instituto de Estudios y Acción Social*.1994. Buenos Aires Pp.135-157.
- Morín E. *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.1998.
- Redín,M.E. & Morroni,W. “Aportes metodológicos para la ampliación democrática de la toma de decisiones y la participación social en la gestión sociourbana”. *Gestión democrática en las ciudades: metodologías de participación, redes y movimientos sociales*. Brasil 2002.
- Zemelman H. “Crítica, epistemología y educación”. *Revista de tecnología educativa*. CPEIP:XIII(2). Pp.119-131. Santiago de Chile. 1998