



Anales de la educación común
Tercer siglo • año 2
número 4 • agosto 2006

Universidad Austral |
Universidad de Belgrano |
Universidades nacionales
del Centro |
General San Martín |
General Sarmiento |
La Matanza | Mar del Plata |
Tres de Febrero |

dossier

Articulación entre escuela
media y universidad

dossier

Articulación entre escuela media y universidad

Autoridades provinciales

Gobernador
Ing. Felipe Solá

Vicegobernadora
Dra. Graciela Giannettasio

Directora General de Cultura
y Educación
Dra. Adriana Puiggrós

Jefe de Gabinete
Lic. Luciano Sanguinetti

Subsecretario de Educación
Ing. Agr. Eduardo Dillon

Subsecretaria Administrativa
Lic. Sofía Villarreal

Director Provincial de
Información y Planeamiento
Educativo
Lic. Carlos Giordano

Director de Producción
de Contenidos
Lic. Santiago Albarracín



**Dirección General de
Cultura y Educación**
Gobierno de la Provincia
de Buenos Aires

Anales de la educación común

Tercer siglo • año 2
número 4 • agosto 2006
ISSN 1669-4627

Sumario

- 3 Introducción
- 4 Identificación de problemáticas negativas, por la Universidad del Centro de la provincia de Buenos Aires
- 7 Una experiencia de trabajo compartido, por la Universidad Nacional de General San Martín
- 9 Énfasis en el nivel medio, por la Universidad Nacional de General Sarmiento
- 13 Cruce de caminos, por la Universidad Nacional de La Matanza
- 15 Una mirada desde los estilos de aprendizaje y los logros académicos, por la Universidad Nacional de Mar del Plata
- 20 El desafío del futuro, por la Universidad Nacional de Tres de Febrero
- 23 Formación de formadores en alternancia en la universidad, por la Universidad Austral
- 27 La articulación del sistema, por la Universidad de Belgrano

Este *dossier* acompaña el número 4, Tercer siglo, año 2 de la revista *Anales de la Educación Común*.

Las ideas y opiniones vertidas en los textos firmados son responsabilidad de los/las autores/as.

ARTICULACIÓN ENTRE ESCUELA MEDIA Y UNIVERSIDAD: UN DEBATE IMPRESCINDIBLE

Año a año, cuando comienza el período de ingreso a las universidades nacionales, en los medios de comunicación se instala el debate, y los consiguientes diagnósticos—muchas veces de dudosa consistencia teórica—acerca del “fracaso” de los jóvenes en el tránsito del nivel medio al universitario. Con la lógica de la inmediatez propia del discurso mediático, el tema parece caer en el olvido hasta el siguiente ciclo lectivo, y este fenómeno se naturaliza en forma perversa. Entonces, y esto es aún más preocupante, se dispersan o no se dan a conocer la variedad y la cantidad de proyectos que emprenden ambos niveles de la educación para aportar soluciones al problema.

En la provincia de Buenos Aires existe una amplia oferta de formación universitaria, distribuida en instituciones nacionales de gestión estatal y privada, muchas de las cuales poseen diversas subsedes en el territorio bonaerense.

Pero ¿quiénes son los que ingresan a ellas? ¿De dónde provienen y en qué condiciones acceden? ¿Cuántos de los jóvenes y adultos que inician estudios superiores obtienen el grado académico propuesto? ¿Por

qué fracasan? Estos son sólo algunos de los múltiples interrogantes posibles.

En estos momentos se debate, a partir de la iniciativa del gobierno nacional, una nueva Ley de Educación Nacional. Este contexto es auspicioso para enmarcar estos cuestionamientos y para pensar el sistema educativo nacional como mucho más que la suma de sus partes. Asimismo para analizar el nivel universitario como una parte fundamental del sistema educativo nacional, no excluyente y no excluida del sistema escolar.

Con el objetivo de propiciar elementos para el debate y la toma de decisiones, *Anales de la Educación Común* invitó a las autoridades de todas las universidades nacionales con asiento en el territorio bonaerense a escribir una columna para este *Dossier* acerca de la problemática de la articulación entre ambos niveles: la escuela media y la universidad.

Presentamos aquí las nueve propuestas recibidas, con diversas reflexiones elaboradas por sus decanos o por especialistas seleccionados por la propia institución.

EXPERIENCIA PILOTO

IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS NEGATIVAS

Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires *

La Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires (UNCPBA), como parte de su política institucional, hace más de una década viene desarrollando acciones de articulación con la escuela de educación media, entre las que pueden mencionarse la “Primera Experiencia Piloto de Articulación Escuela Media-Universidad”, llevada a cabo entre los años 1992 y 1995. A ello se suman las diferentes propuestas que las unidades académicas implementan en relación con el grado de especificidad de sus áreas de conocimiento y sistemas de ingreso. Sin embargo, recién a partir del año 2003 la UNCPBA, junto con algunas escuelas medias de la zona de influencia, y bajo el auspicio del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (MECYT), viene avanzando en el diseño de una estrategia de articulación con miras a la identificación de aquellas problemáticas que inciden negativamente en la transición de un nivel al otro, y así, en función de ello, planificar e implementar acciones que

permitan la superación de las dificultades diagnosticadas.

De este modo, en una primera etapa 2003-2004 se elaboró un diagnóstico entre docentes de ambos niveles de las dificultades de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, transversales a todas las áreas/disciplinas haciendo hincapié en las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Este diagnóstico constituyó el punto de partida para el diseño e implementación de materiales para el aula que respondieran a las dificultades diagnosticadas.


Sobre la base de esta experiencia, a partir del año 2005, se inició una segunda etapa con el objeto de focalizar el trabajo desde la promoción y el desarrollo de dichas prácticas en las cuatro áreas básicas (Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua). El trabajo tuvo en cuenta el contexto de diversidad y heterogeneidad de actores y situaciones de las instituciones escolares afectadas al proyecto que atienden a sectores sociales desfavorecidos.

La capacitación conjunta de docentes de ambos niveles constituyó el punto de partida para el análisis de las implicaciones teóricas que supone para cada área/disciplina trabajar la cuestión de las prácticas alfabetizadoras, considerando la lectura y la escritura –como herramientas indispensables para la transmisión y la apropiación de conocimiento– competencias fundamentales no sólo para la articulación con los estudios superiores sino también para el desempeño en los ámbitos sociales y laborales. Como resultado de dicha capacitación, los docentes diseñaron e implementaron actividades para el aula tratando de recuperar los intereses de los alumnos, como por ejemplo una experiencia a partir de la cual ellos produjeron textos en los que ejercitaron las competencias del lenguaje, de la oralidad por medio de la selección de textos “para compartir con otros” y su posterior lectura en distintos ámbitos institucionales. Para ello, docentes y alumnos seleccionaron tanto los establecimientos como los textos a ser leídos.

El cierre del programa de articulación constituyó uno de los momentos más interesantes para ambos actores, ya que se intentó trabajar sobre el acrecentamiento de la competencia comunicativa oral mediante la radio. El obje-

tivo se concretó a partir de la implementación de un Seminario-taller denominado “Un nuevo lenguaje en el aula: la radio”.

Sobre la base de considerar el medio radiofónico como herramienta didáctica para los docentes, en una primera instancia, trabajaron los aspectos teórico-prácticos básicos en la producción de un *micro* de radio, con la intención de abordar luego con los alumnos el manejo de la oralidad en contextos comunicativos, construyendo discursos en formato radial que después dieron lugar a que los alumnos grabaran sus propias producciones.

Si bien estas experiencias intentan crear un espacio de diálogo e intercambio entre ambos niveles, en algunas instituciones los resultados fueron más positivos que en otras, dependiendo en la mayoría de los casos del nivel de compromiso de los actores escolares así como del acompañamiento del gobierno provincial en el reconocimiento de estas acciones. Por ello esta Universidad se propone, dado la prioridad que adquiere esta política de articulación, la continuidad en el tiempo con el objetivo de que estas prácticas se institucionalicen con miras a crear a largo plazo la posibilidad de que los sectores de mayor vulnerabilidad social logren acceder a estudios universitarios. 

* Luego de sortear varios obstáculos, tres estructuras universitarias existentes en las ciudades de Tandil, Olavarría y Azul, confluyeron en 1974 en una empresa de alcance regional, la Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires.

ESCUELAS POLIMODALES Y TÉCNICAS

UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO COMPARTIDO

Universidad de General San Martín *

Las líneas de acción desarrolladas en el “Proyecto de Articulación UNSAM-Escuelas Polimodales y Técnicas del Partido de San Martín” constituyen compromisos asumidos en el plan estratégico y forman parte de la visión, la misión y los valores de la Universidad de General San Martín (UNSAM).

Desde su creación la Universidad, mediante sus escuelas e institutos, ha desarrollado distintas acciones con escuelas de educación polimodal entre las cuales podemos citar: cursos para docentes, concursos para estudiantes (proyectos, ensayos), publicación de revistas especializadas, organización de congresos y jornadas, visitas institucionales, orientación vocacional y ocupacional.

La experiencia que se presenta en este texto forma parte de una preocupación inicial y decisión institucional de trabajar en y con las escuelas del Partido de General San Martín. Este ambicioso proyecto se sustentó en la necesidad de sostener en el tiempo una

política de articulación que garantice acciones transversales entre los distintos niveles del sistema educativo.

Capacidades institucionales

En el proyecto nos propusimos desarrollar capacidades institucionales de fortalecimiento de la trayectoria educativa de los estudiantes, contribuyendo al mejoramiento de los procesos de enseñanza y promoviendo el acceso y la posterior permanencia en la educación superior. Para ello diseñamos una propuesta organizada en cinco módulos de trabajo, con objetivos específicos pero interrelacionados.

- Módulo 1. “Difusión de la oferta académica de la UNSAM”: Pretendió fomentar el intercambio, conocimiento mutuo, comunicación y difusión de las actividades institucionales de la UNSAM y de las escuelas polimodales. La UNSAM concurre con docentes universitarios de distintas unidades académicas a todas las escuelas

polimodales, incluyendo técnicas y de adultos de San Martín presentando –con folletos y un video institucional– las actividades que se realizan en la universidad. A la vez, los estudiantes de los establecimientos polimodales visitaron el Campus Miguelete y establecieron un contacto directo con la cultura institucional universitaria. Esto fue muy importante porque entre estos estudiantes se registra un significativo desconocimiento acerca del sistema universitario en general y de la UNSAM en particular.

- Módulo 2. “Círculos de enseñanza”. Centró su tarea en el trabajo con docentes en la reflexión sobre prácticas pedagógicas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas. Profesores de la UNSAM trabajaron conjuntamente con sus colegas de educación polimodal en la planificación de algunas clases, compartieron e intercambiaron materiales bibliográficos y reflexionaron acerca de la “evaluación integradora”.
- Módulo 3. “Círculos de trabajo cognitivo con estudiantes”. Se constituyeron en un dispositivo extracurricular (con modalidad de taller, en 2° y 3er año de Polimodal) que procuró recrear los conocimientos disciplinares en Matemática y Lengua y Literatura, con el propósito de mejorar el ingreso y la continuidad de estudios superiores.
- Módulo 4. “Seguimiento, tutoría y orientación de las trayectorias educativas de los estudiantes”. Tuvo como propósito desarrollar estrategias de acompañamiento y

seguimiento de las trayectorias escolares. El trabajo consistió en diseñar, junto con preceptores y docentes, un sistema de tutorías para favorecer la retención de la matrícula, ya que se comprobó que es uno de los problemas más graves en 1er año de Polimodal.

- Módulo 5. “Evaluación del Proyecto y sistematización de la experiencia”. Se plantearon como objetivos centrales el monitoreo del desarrollo del proyecto y la sistematización de los procesos y resultados de la articulación interinstitucional, a fin de producir conocimiento que permitiera elaborar líneas de acción a futuro.

La difusión del modelo universitario y de su oferta académica se correspondió con una intencionalidad explícita de democratizar el acceso a la información. Dicho acceso estuvo garantizado por una premisa que atravesó todo el proyecto: el derecho a estar informado como instrumento básico para elegir. Cinco escuelas de la zona fueron seleccionadas para hacer el trabajo más específico. Participamos en forma conjunta con directores, docentes y preceptores de esas escuelas y docentes y estudiantes de la UNSAM. Estos últimos lo hicieron en calidad de pasantes, para lo cual fueron seleccionados estudiantes avanzados de distintas carreras (Licenciatura en Educación, Gestión Educativa, Psicopedagogía y Economía); sus tareas se relacionaron, principalmente, con la observación y registro de experiencias educativas.

Reflexiones

En la opinión de los docentes de la UNSAM y de Educación polimodal, los factores que


dificultarían el pasaje de los alumnos de la escuela media a la universidad pueden agruparse en cuatro grandes problemas: *socioeconómicos, culturales y familiares en general; dificultades de aprendizaje de los estudiantes; prácticas pedagógicas e institucionales propias de la escuela media y desarticulación entre el polimodal y la universidad.*

Los principales logros de este proyecto han sido la profundización del conocimiento inicial acerca de las problemáticas específicas y diferenciales de los dos niveles del sistema educativo –polimodal y universitario–; la concreción de un trabajo conjunto entre docentes de polimodal y de la UNSAM; el desarrollo de procesos de reflexión institucional sobre la problemática del abandono y fracaso de los jóvenes en el

sistema educativo.

No hay una única forma de pensar y llevar a cabo un proceso de articulación, pero a partir de esta experiencia podemos destacar que:

- la articulación, en tanto política institucional, requiere de un trabajo con continuidad y sostenido en el tiempo;
- la articulación entre el polimodal y la universidad necesita el reconocimiento de tiempos y espacios institucionales específicos;
- la tendencia a responsabilizar al “otro” del fracaso de los estudiantes atenta contra la articulación.

Se presenta ahora un doble desafío: continuar el trabajo conjunto iniciado y desarrollar en las instituciones las herramientas necesarias para mejorar la enseñanza y los aprendizajes en los distintos niveles del sistema educativo. 

* Director del Proyecto: Lic. Norberto Ferré, Secretario Académico de la UNSAM

Equipo responsable: Martín Bode, Gustavo Chiachio, Silvia Grinberg, Marcelo Krichesky, Stella Más Rocha y Marcelo Prati.

* Está ubicada en el Partido de General San Martín, en el conurbano bonaerense. Cuenta con sedes en diversas localidades del Partido, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en Rosario, provincia de Santa Fe. La Universidad se crea en 1992.

TRANSICIÓN Y COMUNICACIÓN

ÉNFASIS EN EL NIVEL MEDIO

Universidad Nacional de General Sarmiento *

La trayectoria recorrida hasta el momento se caracteriza por la multiplicidad y la variedad de programas, proyectos y acciones llevadas adelante por varias unidades de la universidad que, de manera convergente y con distinto alcance, acreditan los objetivos anteriormente señalados. La densidad adquirida permite distinguir tres grandes campos dentro de los cuales pueden inscribirse estos múltiples desarrollos que se describen a continuación.

Un objetivo complementario, pero también importante, es facilitar la transición entre escuela media y universidad y, en particular, en relación con la UNGS, así como facilitar la comunicación de la oferta de sus carreras.

Instancias de trabajo con organismos de gestión educativa

Diversos equipos de investigadores-docentes y docentes, así como personal técnico-profesional de la universidad, participaron y participan en instancias de trabajo de carácter

institucionalizado, a partir de convocatorias o iniciativas específicas de los organismos de gestión educativa en el ámbito nacional y provincial, a fin de asesorar sobre aspectos determinados del sistema y sus diversos niveles. Estos son ejemplos significativos de las acciones y/o intervenciones en este campo.

- La participación de una investigadora-docente en un equipo que asesoró y produjo materiales para el curso de ingreso a institutos de formación docente de la provincia de Buenos Aires, centrado en la lectoescritura.
- La participación de investigadores-docentes de Economía, Lengua, Desarrollo Local y Matemática en los seminarios organizados por la Dirección de Educación Superior perteneciente a la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), destinados a profesores de los institutos de formación docente, cuyo contenido involucraba la reflexión y actualización acerca de las mencionadas disciplinas.

- El asesoramiento sobre contenidos disciplinares en el marco de reformulaciones curriculares impulsadas por la DGCYE en Matemática, por ejemplo.
- La colaboración, junto con las universidades públicas radicadas en la provincia de Buenos Aires, en la definición de una estrategia común con la DGCYE, que contempla la siguiente agenda de trabajo: a) la articulación entre universidad e institutos superiores de formación docente; b) el asesoramiento en la reforma educativa y la articulación entre universidad y educación polimodal; c) la articulación de políticas de investigación entre la universidad y las políticas estratégicas de la provincia de Buenos Aires; y d) educación y trabajo.

Programas, proyectos y acciones dirigidos a la comunidad

Este segundo campo de actividades abarca el desarrollo de iniciativas de carácter estructurado, motorizadas por la propia universidad, que comprenden la interacción con directivos, docentes y estudiantes en general, es decir sin relación con escuelas determinadas, con el propósito de estimular el interés por el conocimiento en los jóvenes y la creatividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estos son ejemplos relevantes que ilustran el conjunto de actividades consideradas dentro de este campo:

- La organización de foros y preforos destinados a generar espacios de debate y reflexión sobre aspectos relevantes de la educación, en el marco de la Red Interuniversitaria Unidesarrollo. El primero,

“Universidad y escuela media: problemas y perspectivas de articulación. Experiencias y desafíos en el marco de Unidesarrollo”, se realizó en mayo de 2004 en la Universidad Nacional de Luján (UNLU), y contó con la participación de más de 250 trabajadores de la educación en los niveles medio y superior universitario y no universitario.

- El desarrollo del trayecto formativo en Derechos Humanos, a cargo de la Comisión Permanente de Derechos Humanos de la UNGS.
- La organización de jornadas abiertas a estudiantes y/o docentes vinculadas con ciertas disciplinas y campos del conocimiento, como por ejemplo la jornada con motivo del Año Internacional de la Física realizada el 31 de agosto de 2005; el Taller de Urbanismo, con el Instituto “Giovanni Pascoli” de José C. Paz; las prácticas de alumnos en el Laboratorio de Química de la Escuela de Educación Media N° 2, “Presidente Derqui”, Pilar (2004/2005); las jornadas de trabajo desarrolladas por el Curso de Aprestamiento Universitario (CAU) de la UNGS con docentes de matemática y lengua; y la Jornada sobre Teoría y Enseñanza de la Lengua y la Literatura, organizada por el *Proyecto de Articulación* (PROYART).
- El desarrollo de los programas de actividades del Centro Cultural, que contemplan: a) las actividades de Formación Continua no Formal para directivos, docentes, preceptores, etc.; b) las “Mateadas Científicas”, reuniones de divulgación científica realizadas quincenalmente, abiertas a la

comunidad; c) los Programas del Centro de las Artes: “Proyección de cine en la escuela”, “Aprendiendo con el Arte” y las actividades culturales y artísticas; y d) los programas del Museo Interactivo “La Escuela va al Museo” y “El Museo va a la Escuela”, y las actividades abiertas a la comunidad y a las familias.

Sistema de articulación interinstitucional

Desde una perspectiva estratégica institucional, la UNGS está desarrollando un *sistema de articulación interinstitucional* con escuelas de educación media, que en la actualidad incluye a más de 60 establecimientos, con el objetivo de trabajar en común, intercambiar experiencias y desarrollar iniciativas o actividades de un modo asociativo a fin de mejorar la educación de los estudiantes en determinados planos. Como núcleo de este sistema de articulación interinstitucional se encaró el desarrollo progresivo de proyectos de trabajo conjunto con varias de las escuelas, y se difundió la oferta formativa concurriendo a escuelas y promoviendo la visita de los estudiantes y docentes de las escuelas polimodales al Campús de la universidad.

En esta línea, se destacan las siguientes actividades.

- El desarrollo de proyectos de articulación con financiamiento externo específico: el Proyecto “Trabajo Conjunto UNGS-ISFD-Escuelas Medias para el mejoramiento de los logros en los aprendizajes” (PROYART) y el Proyecto “Problemas Comunes del Polimodal y la Universidad: un abordaje institucional integrado en torno al vínculo de los jóvenes con el conocimiento”.

El PROYART constituye una experiencia inédita de articulación del trabajo de diferentes instituciones (universidad, institutos superiores de formación docente y escuelas de educación media), con el objetivo prioritario de mejorar la calidad de los aprendizajes de adolescentes y jóvenes en las áreas de Lengua y Matemática. En su primera etapa, el trabajo conjunto de docentes de los tres niveles educativos se verificó en las propias aulas de la escuela polimodal, en dos disciplinas transversales: lengua y matemática. Así el aprendizaje colectivo logrado permitió concebir una segunda etapa en la que el trabajo se concentró en los departamentos disciplinares de cuatro escuelas-nodo, que a su turno trabajan en red con cuatro escuelas cada una, configurando de esta manera una trama de relaciones e intercambios que busca permanecer en el tiempo.

Por su parte, el Proyecto “Problemas Comunes del Polimodal y la Universidad: un abordaje institucional integrado en torno al vínculo de los jóvenes con el conocimiento” convocó al trabajo de los docentes desde perspectivas tanto disciplinares como interdisciplinares, favoreciendo la reflexión acerca de las prácticas docentes y la relación con los estudiantes; la actualización de contenidos y metodologías de trabajo, que fueron probadas en las aulas; el abordaje de formas no tradicionales para la enseñanza y la introducción de pautas para la orientación y el apoyo tutorial de los estudiantes en el polimodal; y la constitución y el desarrollo de redes de interacción permanente.

- La UNGS y las escuelas participaron en el Proyecto “Apoyo al último año del nivel

polimodal para la articulación con el nivel superior”, consistente en el desarrollo de un curso voluntario destinado a estudiantes de las escuelas públicas que se hallan terminando su formación secundaria. Esto involucró la organización del curso en la Región IX, que abarca los partidos de San Miguel, Malvinas Argentinas, José C. Paz y Moreno, para lo cual se seleccionaron 14 escuelas medias que funcionaron como sedes, a las cuales se agregó la UNGS y el Instituto Riglos, en el que desarrollan actividades tanto la UNGS como la UNLU.

- La organización periódica de encuentros de directivos y equipos de la UNGS con los directivos de las escuelas participantes, destinados a favorecer el intercambio y la definición de estrategias y líneas de trabajo de interés común.
 - Proyecto del Museo Interactivo de la UNGS, subvencionado por la Fundación Antorchas, consistente en la realización de Talleres de Ciencias con alumnos de colegios secundarios con el fin de seleccionar 25 becarios para el Curso de Apresamiento Universitario de la UNGS.
 - Organización de encuentros periódicos de las bibliotecas del noroeste del conurbano bonaerense y de talleres con escuelas medias, dentro de los cuales se destaca el destinado a difundir el manejo del sistema Aguapey entre los bibliotecarios y profesores de informática de escuelas polimodales.
 - Realización de talleres de educación sexual en escuelas secundarias en el marco del Programa de Salud Sexual y Reproductiva de la UNGS.
 - Organización de visitas a escuelas y de éstas al Campus de la UNGS, que contemplan entrevistas con directores y docentes, manteniendo el contacto institucional con directivos y gabinetes especializados, y charlas explicativas a los estudiantes de 2º y 3º año relacionadas con la UNGS y sus carreras
- Cabe señalar que este sistema de articulación interinstitucional involucra, en principio, a las 60 escuelas mencionadas con las cuales las actividades desarrolladas y en desarrollo son particularmente intensas. Pero las acciones desplegadas desde esta perspectiva han tendido a ampliar el alcance territorial, dado que las mismas están incorporando activamente a un número de escuelas que trasciende esa primera aproximación.

Conclusiones

En función de lo expuesto puede apreciarse que la UNGS asigna desde su proyecto institucional y sus lineamientos estratégicos un lugar central a la promoción y mejoramiento del sistema educativo.

La experiencia adquirida, así como las acciones y líneas de trabajo en marcha, dan cuenta acabadamente de la consistencia entre las mismas y los propósitos estratégicos que las orientan.

* La UNGS se fundó en 1993 e inició sus actividades académicas en 1995, con el propósito de responder a las necesidades concretas que plantean el desarrollo industrial, la problemática urbana y la formación de capacidades básicas. Está ubicada en la localidad de Los Polvorines, provincia de Buenos Aires.

INTERESES COMUNES

CRUCE DE CAMINOS

Universidad Nacional de La Matanza *

La desigual cobertura que presenta el sistema de educación en su totalidad y la distribución sesgada de la matrícula en la población universitaria no sólo exige políticas educativas que permitan brindar mayores oportunidades a jóvenes y adultos de nuestro país para acceder a ella, sino también un acercamiento entre las instituciones. Los avances de la ciencia, la tecnología y las transformaciones de los sistemas productivos, como la dimensión y la profundidad de los problemas actuales tanto culturales, sociales, y económicos exigen umbrales altos en las demandas educativas.

En un informe de Argentina, el Sistema de Información, Monitoreo y Evaluación de Programas Sociales 2002 (Siempre), expresa: “casi el 75% de los jóvenes de hogares pobres están transitando la educación secundaria o transitaron esta educación; más del 15% de los jóvenes de 15 a 24 años no estudia ni trabaja. La mitad de la población pobre está integrada por niños y adolescen-

tes. En el Gran Buenos Aires de cada diez niños y adolescentes, siete son pobres y casi cuatro indigentes”.

La Ley de Educación Superior 24521 (implementada en 1995) entre sus principios fundamentales enuncia: “Todos los ciudadanos tienen derecho a completar este nivel de enseñanza siempre que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requerida”.

Entendemos que para alcanzar este nivel, deben afianzarse la escolaridad básica y la del ciclo medio/o polimodal, juntamente con una articulación entre los distintos niveles. Cuestión siempre comentada, pocas veces alcanzada. Una articulación exige una comunicación con un código común; si esto no se cumple, no existen las acciones cooperativas.

La Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM), ubicada en el conurbano bonaerense, bajo el lema de la excelencia y de servir a su comunidad, realiza los esfuerzos posibles para acercarse a esos postulados. Bajo la tutela de quienes la dirigen y de sus gra-

duados, entre otros, se sustentan proyectos que contemplan la diversidad, la viabilidad y la equidistribución de oportunidades educativas. “Devolver a la sociedad, lo que cada uno de sus habitantes ha dado para que los estudiantes alcancen su formación”. El financiamiento para educación siempre es escaso, pues compiten con él partidas para otros fines. Pero en otro sentido este término implica que los subsistemas deben distribuir los resultados de aprendizaje, es decir: distribuir equitativamente los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se imparten y desarrollan en los distintos programas. “La comprensión entre culturas distintas, no sólo es posible, sino que las personas tiene la obligación de entenderse y cooperar entre sí para desarrollar programas de interés común” (Salmerón,1998).

Este es un proyecto de interés común; de articulación; de acercamiento entre directivos, docentes, alumnos y graduados; profesionales para compartir espacios del saber y de la experiencia. Los graduados visitan las instituciones de nivel polimodal, durante dos horas en horario extraescolar. Informan qué es una universidad, cómo estudiar, qué exige, y qué brinda. Aportan temas cuando los alumnos desean, amplían o reafirman lo aprehendido con sus profesores. Invitan a los alumnos a recorrer el espacio físico de la universidad. Es un encuentro, hoy muchos de ellos transitan los espacios interiores o los jardines, no sólo concurren a sus aulas como estudiantes; asisten a prácticas de deportes, a un recital o a una exposición. Otros aprenden idiomas. Lo que no se conoce no se puede ni siquiera a veces imaginar. 🗨

* Este artículo fue elaborado por Irma Celina De Felippis Magister en Ciencias Sociales. Doctora en Sociología. Docente e Investigadora de la UNLAM y UBA.

* La UNLAM fue creada en 1989. El primer año académico fue inaugurado el 15 de abril de 1991, en las Escuelas N° 27 y N° 51 del distrito. A fines de 1991 se trasladó a su actual sede en la localidad de San Justo, partido de La Matanza, (ubicado en el conurbano bonaerense, uno de los espacios de mayor concentración demográfica del país).

Bibliografía

Salmerón, Fernando, *Diversidad cultural y tolerancia*. México, Paidós, 1998.

Sistema de información, Monitoreo y Evaluación de Programas Sociales, Siempre, Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales, agosto 2002.

ARTICULACIÓN POLIMODAL/UNIVERSIDAD

UNA MIRADA DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS LOGROS ACADÉMICOS

Universidad Nacional de Mar del Plata *

Entender la intrincada relación entre el éxito y el fracaso escolar parece el camino para analizar la fractura entre los niveles de enseñanza polimodal y universidad, situación ésta ligada al “[...] ciclo de procesos de transformación educativa que comenzó en casi todos los países durante la década de los años 90 y que estuvo basado en la idea según la cual era prioritario modificar el diseño organizativo e institucional de los sistemas educativos” (Tedesco, 2003).

Pérez Gómez (1997) señala que la función educativa de la escuela –inmersa en la tensión dialéctica entre reproducción y cambio, y que ofrece una aportación complicada pero específica, es utilizar el conocimiento, también social e históricamente construido y condicionado, como herramienta de análisis para comprender más allá de las apariencias superficiales de *status quo* real, asumido como natural por la ideología dominante, el verdadero sentido de los influjos de socialización y los mecanismos

explícitos o larvados que se utilizan para su interiorización por las nuevas generaciones. De este modo, explicitando el sentido de los influjos que recibe el individuo en la escuela y en la sociedad, la institución escolar puede ofrecer espacios adecuados de relativa autonomía para la construcción siempre compleja y condicionada del individuo adulto.

El planteo de este artículo enfoca la influencia ejercida en el alumno al transitar el polimodal y su ajuste a las necesidades instrumentales desde la metodología de los procesos de enseñanza y aprendizaje para los logros académicos en carreras de grado en la universidad.

Desarrollo

El preocupante tema de la articulación polimodal/ universidad se aborda en una investigación con alumnos ingresantes a la universidad, en cuatro carreras y en una materia de primer año elegida por su afinidad a las características de la carrera en general.

En dicha investigación se apuntó a la im-

portancia de *los estilos de aprendizaje* como factores y en otros, que podían influir en el logro académico de los estudiantes. Para ello se recurrió a David Kolb (1976) quien había generado un modelo de aprendizaje mediante experiencias, cuyos orígenes se remontan a Witkin (1967) y a Kurt Lewin desde la psicología social, en la década del 40, destacando el rol de la experiencia en el proceso de aprendizaje. El núcleo del modelo es una sencilla descripción del ciclo de aprendizaje, de cómo se traduce la experiencia en conceptos que se emplean a su vez como guías de la elección de nuevas experiencias.

De esta manera, para aprender es necesario disponer de cuatro capacidades básicas que son: *experiencia concreta (EC)*, *observación reflexiva (OR)*, *conceptualización abstracta (EA)* y *experimentación activa (EA)*, de cuya combinación surgen los cuatro estilos de aprendizaje que describe Kolb. Desde esta postura se entiende que el acto de aprender requiere de cuatro capacidades diametralmente opuestas pero complementarias. Los estilos de aprendizaje son modos relativamente estables de acuerdo con los cuales los individuos adquieren y procesan la información para actuar y resolver problemas.

La otra variable considerada fue el *rendimiento académico*, entendiendo al mismo como el grado o el nivel de logros alcanzados por los estudiantes de Psicología, Matemática, Servicio Social y Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), según las notas finales obtenidas en las materias introductorias a cada carrera, tomándose entonces alumnos de primer año en todos los casos.

El *objetivo general* de este estudio consistió en describir la relación entre estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología, Servicio Social, Terapia Ocupacional y Matemática (primer año, 2001, UNMDP).

La pregunta de investigación fue: ¿qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en la materia introductoria a las carreras Matemática, Psicología, Terapia Ocupacional y Servicio Social en estudiantes de primer año (UNMDP, 2001)?

Marco teórico

Kolb (1976) quien plantea el aprendizaje en cuatro etapas: EC; OR; CA; EA; además define los estilos de aprendizaje dominantes.

- Convergente: es aquel modo de procesamiento de la información donde las capacidades de aprendizaje dominantes son la conceptualización abstracta y la experimentación activa.
- Divergente: sus puntos fuertes son opuestos a los del convergente. Los individuos presentan mejor desempeño en la experiencia concreta y la observación reflexiva. El punto más sólido reside en su capacidad imaginativa, son los sujetos más creativos.
- Asimilador: este modo de procesamiento se caracteriza por presentar un predominio de las capacidades de conceptualización abstracta y observación reflexiva. Su fortaleza radica en que los sujetos con este estilo de aprendizaje son capaces de crear modelos teóricos, predomina en ellos el razonamiento inductivo, se interesan por los conceptos abstractos y muy poco interés por las personas y por lo social.

- Acomodador: en este estilo predominan las capacidades experiencia concreta y la experimentación activa. El punto fuerte de los sujetos con este estilo de aprendizaje consiste en hacer cosas, en llevar a cabo proyectos y experimentos y en involucrarse en experiencias nuevas.

Método

El instrumento fue autoadministrado en forma colectiva en el espacio académico de las materias seleccionadas para el estudio. Luego de la resolución del cuestionario y de la obtención de los resultados, los alumnos recibieron una devolución que explicaba el sentido de los mismos e identificaba sus características personales.

La población estuvo compuesta por 564 alumnos ingresantes a las cuatro carreras. La muestra con la que finalmente se trabajó, 425 alumnos, quedó establecida por aquellos que habían completado el Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA) y que permanecieron como alumnos regulares de la cursada obteniendo su nota para la promoción. De estos 425 alumnos que respondieron a una muestra accidental no probabilística, 57 de ellos corresponden a primer año de Matemática, precisamente a la cátedra Geometría I. De Psicología, se recolectaron los inventarios de 138 sujetos que cursaban la materia Epistemología General en la Licenciatura; de Servicio Social se obtuvieron datos de 126 alumnos que cursaban la materia Historia Social y Económica de Iberoamérica; y de Terapia Ocupacional se administró el protocolo de IEA a 143 alumnos/as que cursaban la materia Psicología General I.

Los datos recolectados se cargaron en una planilla Excel constituyendo una matriz cuadrada, trabajada con el procesador estadístico SPSS 10.0 para Windows. Esta disposición permitió ordenar los datos por campos que incluyeron datos sociodemográficos, los puntajes en las capacidades y los estilos que mide el IEA y las notas de la promoción de las materias. Estas notas fueron transformadas en aprobados y desaprobados, pues no era la intención una medición exhaustiva que necesitara de los puntajes exactos, sino poder evaluar quiénes aprobaban y quiénes no, su posible relación con las capacidades y estilos y con las carreras en cuestión.

Los primeros pasos fueron obtener las medias aritméticas de los puntajes de las capacidades y estilos que integran el inventario.

Las cuatro capacidades evaluadas en este estudio fueron las que, según Kolb, se constituyen en necesarias según la etapa del proceso de conocimiento. Hablamos de: 1- Experiencia concreta; 2- Observación reflexiva; 3- Conceptualización abstracta; 4- Experimentación activa.

Los cuatro estilos de aprendizaje, propuestos por el mismo autor y que se consideraron aquí definidos operacionalmente como el modo de procesamiento de la información que resulta de la combinación de estas capacidades ya enunciadas y que se expresa en un puntaje para cada una de ellas, fueron: 1- Divergente; 2- Convergente; 3- Asimilador, 4- Acomodador.

En cuanto a la variable rendimiento académico, el indicador es la nota obtenida en la promoción de la materia que se traduce en aprobado/desaprobado.

En principio se consideraron para cada carrera los siguientes datos: frecuencia porcentual de alumnos con puntajes sobre la media y bajo la media, para cada estilo y capacidad.

Se buscaba la correlación entre el estilo predominante y la aprobación/desaprobación de las materias en cuestión para cada carrera específica.

Resultados obtenidos

Se pudieron identificar las capacidades más destacadas que presentan los alumnos en su pasaje del polimodal a la universidad. Al cruzar los porcentajes de las capacidades más usadas con las notas de promoción, *el mayor* porcentaje de alumnos que fueron aprobados en la cursada de Psicología, Terapia Ocupacional y Matemática obtuvieron puntajes arriba de la media en conceptualización abstracta, no obstante para Servicio Social fueron aquellos con puntajes arriba de la media en experimentación activa.

Este resultado permite afirmar que existen capacidades cognitivas subyacentes propias o predominantes a cada profesión, tal como lo expuso Kolb y colaboradores en 1976. Pero parece que durante el tránsito de formación se ejercitan menos capacidades relacionadas con la CA.

Al cruzar los datos precedentes con las notas de promoción se observa que los alumnos que aprueban la cursada tienen mayoritariamente puntajes por arriba de la media en CA(90%); en Psicología se agrega EA (89%) y OR (88%); en Terapia Ocupacional, OR (88%); en Matemática le sigue EA (53%) y EC (52%).

La EA es una capacidad predominante en los alumnos en el *pasaje polimodal/universi-*

dad, y la correlación existente entre puntajes arriba de la media en CA y la aprobación de las asignaturas.

No se encontraron correlaciones fuertes entre la predominancia de estos en Psicología ya que la frecuencia de aprobados con estilo divergente y convergente sobre la media fue de 89 % para ambos; en Terapia Ocupacional existió una diferencia a favor del estilo convergente (90%) mientras que el divergente (86%), no fue significativa; y en Servicio Social se confirma con divergente (67%) y Convergente (55%). Se puede sostener una confirmación parcial de este supuesto. En Matemática, el estilo de aprendizaje convergente se asoció con alto grado de rendimiento académico de los estudiantes.

Los resultados obtenidos para Matemática coinciden aunque débilmente con lo reportado por Kolb (1976) en cuanto a que predomina en ese grupo el estilo convergente con CA y EA como capacidades dominantes, “[...] su punto más fuerte reside en la aplicación práctica de las ideas. Parecen desempeñarse mejor en las pruebas convencionales de inteligencia en las que hay una sola respuesta o solución correcta a una pregunta o problema”. Señala en este grupo a los ingenieros o a quienes poseen intereses técnicos, mientras que el estilo divergente lo asocia con las humanidades y artes liberales. Se debería tener en cuenta que el autor trabajó con profesionales graduados en Matemática, y nosotros con ingresantes a la carrera de Matemática.

Conclusión

A partir de esta investigación, y para ser cuidadosos con las inferencias a realizar, se


puede mostrar que la *experimentación activa* [cursivas añadidas] fue la capacidad predominante con relación a las otras tres en las carreras estudiadas (Psicología, Servicio Social, Terapia Ocupacional y Matemática) en los alumnos en tránsito polimodal/universidad. En cuanto a los estilos, tanto en Psicología como en Terapia Ocupacional y Matemática, los alumnos ingresantes a primer año que aprueban, coinciden en mayor porcentaje en un estilo *asimilador*, mientras que en Servicio Social los alumnos que aprueban en un mayor porcentaje presentan un estilo *acomodador*. Es importante destacar en este último caso que la amplitud de la diferencia entre estilo *acomodador* y *asimilador* es mayor que la misma relación para las otras tres carreras. En relación con los estilos *convergente* y *divergente* se puede observar que en Psicología los porcentajes son iguales, en Terapia Ocupacional el *convergente* es mayor en una diferencia de 4% y en Matemática esta misma diferencia es del 6%.

Se señala la capacidad de *Experimentación Activa* como predominante en los alumnos

en el *pasaje* polimodal/universidad, y la correlación existente entre puntajes sobre la media en conceptualización abstracta y la aprobación de las asignaturas.

El aporte que este estudio realiza es plantear la necesidad de ejercitar, desarrollar y crear habilidades en los alumnos que compensen las cuatro capacidades para que exista un equilibrio entre ellas y, sobre todo, la necesidad de apoyar la ejercitación adecuada de la capacidad de *conceptualización abstracta* como la más deficitaria y necesaria para lograr una buena *performance* en las carreras estudiadas.

Se pudieron determinar los factores subyacentes a cada carrera particularmente. En síntesis, se observó que existe una oscilación entre dos polos opuestos en la teoría del aprendizaje cíclico de Kolb que son la ejecución (Matemática y Terapia Ocupacional) y la reflexión (Servicio Social y Psicología).

Sin duda alguna, este tipo de trabajo merece un seguimiento de los alumnos para establecer una comparación entre el ingreso y el egreso y la influencia ejercida por cada carrera en sus capacidades cognitivas subyacentes y sus estilos de aprendizaje. 

* Este artículo fue elaborado por Ana María Ehuleche. Magíster en Psicología Social. Docente Adjunta de la Cátedra Psicología Educacional (UNMDP) y docente Cátedra Psicología Educacional de la Universidad Atlántida Argentina de Mar del Plata y de Mar de Ajó.

* La UNMDP fue creada en 1975, a partir de la nacionalización de la Universidad Provincial que funcionaba desde 1961 (Decreto 967 del Poder Ejecutivo Nacional). Mediante la Ley N° 21139 del mismo año se creó la actual Universidad Nacional de Mar del Plata.

La bibliografía completa proporcionada por la autora aparece publicada en la versión digital de esta publicación, en el sitio del portal abc.en [www.abc.gov.ar]. Por razones de edición nos vemos obligados a consignar en esta versión impresa sólo aquellos textos mencionados en el artículo.

LOS ALUMNOS, EL MUNDO LABORAL Y EL ACADÉMICO

EL DESAFÍO DEL FUTURO

Universidad Nacional de Tres de Febrero *

El proyecto presentado en el 2004 a la convocatoria del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para articular el ámbito universitario con el nivel medio del sistema educativo ha sido el resultado de un trabajo anterior de vinculación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) con su comunidad de arraigo.

Las necesidades propias del sistema educativo, la evaluación anual de más de 2.000 jóvenes aspirantes a ingresar a sus diferentes carreras y las acciones de orientación vocacional desarrolladas en escuelas de la zona puso en evidencia las dificultades que estaban atravesando los alumnos y los egresados de la Educación Polimodal ante la problemática de elección de un futuro laboral o académico y las exigencias del curso de ingreso de la UNTREF.

Ello motivó esta iniciativa de la Secretaría Académica de la universidad con sus áreas de Ingreso y Orientación Vocacional y la participación, desde sus orígenes, a las au-

toridades de la Región 7 y los directivos de las 11 escuelas convocadas.

Concepción de la propuesta

Es necesario destacar los principios que han regido la idea, armado e implementación de esta propuesta. Y decimos *propuesta*, por cuanto este *proyecto* en particular es parte de la visión estratégica que la UNTREF ha plasmado en su Proyecto Institucional y que concibe a la vinculación con la comunidad como una acción permanente y constitutiva de la institución universitaria. Y no como una *mera* extensión de su quehacer.

- La articulación debía ser un espacio interinstitucional que abarcara la Educación Polimodal, el curso de ingreso y el primer año de los estudios universitarios, constituyendo un continuum que contribuyese a reducir el impacto que le generan al alumno – eje de estas acciones – los sucesivos cambios de lógicas institucionales y ámbitos de pertenencia a los que se ve enfrentado.

- La Secretaría Académica de la UNTREF debía involucrarse directamente en el desarrollo de este espacio a través de su Secretario Académico como Director del Proyecto.
- La tarea prioritaria del Secretario Académico debía ser la interlocución permanente con sus pares responsables de la Región 7 a fin de asegurar con ellos la correcta articulación, en todas las instancias jerárquicas, entre ambos espacios institucionales.
- La UNTREF debía participar del proyecto desde sus inicios al sistema educativo, convocándolo a la realización de un diagnóstico conjunto que sentase las bases de las acciones a implementar. En ningún momento la UNTREF plantearía “demandas” al sistema educativo como si éste le fuese ajeno o “bajaría” diagnósticos unilaterales a los cuales la Educación Polimodal debiera dar respuesta. De allí que el proyecto se denominara “Trabajo conjunto entre Universidad y nivel medio...”. Ello era imprescindible por hallarnos *“en un contexto crítico”*.
- A los efectos de apuntalar la situación de transición que significa para un alumno el ingreso a la vida universitaria, era importante el trabajo del área de orientación vocacional no sólo con los alumnos, sino también con docentes, preceptores y padres.
- en la generación y la actualización de conocimientos y propuestas metodológicas en Lengua y Matemática, los cuerpos docentes de ambas instituciones realizaron una tarea con alta producción intelectual y productos tangibles, expresados en tres cuadernillos para docentes y alumnos en uso en las escuelas a partir de 2006.
- En el campo de la orientación vocacional y la toma de decisiones, los resultados fueron altamente satisfactorios en los talleres con más de 700 alumnos de Polimodal, con menores logros en los realizados con docentes y exiguos con preceptores y padres. Éste tema abre a toda una línea de acción futura.
- Fueron altamente eficientes las acciones generadas desde ambas conducciones y sus respectivas unidades ejecutoras, lo que posibilitó un trabajo sostenido con alto nivel de compromiso. Los docentes de ambos espacios institucionales se sintieron respaldados y acompañados en su tarea en todo momento.
- Los talleres de Lengua y Matemáticas constituyeron un espacio muy apreciado por los docentes de la Educación Polimodal al posibilitar un trabajo en conjunto de las diferentes escuelas de 3 de Febrero y Hurlingham y entre ellas. Este logro debe ser valorado en toda su promisoría potencialidad.


Desarrollo de las actividades

Como resultado de estos lineamientos, se realizaron talleres docentes en las áreas de Lengua y Matemática y para diferentes actores de la comunidad educativa en el área de Orientación Vocacional. Deben destacarse las siguientes evaluaciones.

Síntesis

Si debiéramos resaltar algunos logros a modo de orientaciones, podríamos plantear:

- comenzar por una amplia y estrecha colaboración entre las conducciones institucionales: Secretaría Académica y Jefatura Regional;

- hacer, desde allí, una convocatoria conjunta a los directivos de las escuelas y a los responsables de las áreas universitarias a involucrar;
 - dejar a la iniciativa de éstos, la convocatoria a los docentes que participarán del proyecto;
 - realizar un diagnóstico conjunto;
 - acordar las acciones a implementar;
 - proponer un punto de llegada, una producción compartida que supere la instancia descriptiva: actividades hacia la comunidad educativa y/o productos tangibles que aporten soluciones a los problemas diagnosticados y;
 - dar continuidad al trabajo.
- Este último punto se evidencia en la decisión de la UNTREF de seguir apoyando el proyecto, más allá de la continuidad del programa y su correspondiente financiamiento por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Y por el uso de los tres cuadernillos editados en las escuelas coproductoras de los mismos y la continuidad de los talleres de orientación educacional, vocacional y ocupacional de la UNTREF. 

* Equipo responsable: Ing. Agr. Carlos Mundt (Secretario Académico), Lic. Celina Curti, Lic. Elsa Montauti y Lic. Enrique Valiente.

La Universidad Nacional de Tres de Febrero fue creada en 1995. Posee sedes en el Palomar, Caseros (provincia de Buenos Aires) y la ciudad de Buenos Aires.

LAS NECESIDADES DE LOS JÓVENES

FORMACIÓN DE FORMADORES EN ALTERNANCIA EN LA UNIVERSIDAD

Universidad Austral *

Algunas características

Un problema concreto de la educación en ámbitos rurales, tanto del mundo desarrollado como de los países en desarrollo –y específicamente en América Latina–, es la inadecuación de los sistemas escolares tradicionales a las necesidades específicas de los jóvenes (FAO, 1997; BID, 2000), además de su enfoque predominantemente *urbano* (FAO, 1997; García-Marirrodriaga, 2002). Esa falta de pertinencia se traduce en unos efectos inmediatos sobre la sostenibilidad del desarrollo rural como consecuencia de la desmotivación de muchos jóvenes que optan por el éxodo hacia ámbitos urbanos, en teoría más favorables.

Podemos decir que las escuelas técnicas y profesionales de todo el mundo se enfrentan a un doble desafío. Por un lado, la dificultad de adecuar los programas de formación que imparten a los trabajos que existen en el mercado. Por otro, el desequilibrio entre la capacitación impartida y las posibilida-

des de empleo. La *formación en alternancia* representa una de las respuestas posibles a la necesidad de crear vínculos estables y eficaces entre la educación y el mundo del trabajo (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo [OCDE], 1994).

En el caso de los Centros Educativos Familiares de Formación por Alternancia (CEFFA), este vínculo es muy claro por el sistema pedagógico que utilizan: la *alternancia integradora* entre medio socio-profesional y escuela. Los CEFFA son asociaciones de familias, profesionales e instituciones, que asumen la responsabilidad del desarrollo y de la promoción del medio rural por medio de acciones educativas integrales y de formación profesional –especialmente con jóvenes–, como respuesta a una problemática común (Puig, 2003). Para ello se basan en la pedagogía de la alternancia, que implica un *aprender haciendo* a partir de la experiencia en el ámbito laboral y en el aula y, por tanto, una continuidad en la adquisición de saberes construidos sobre la discontinui-

dad de espacios y de tiempos compartidos entre el medio socio-profesional y la escuela (García-Marirrodiga, 2002).

Las características peculiares de los CEFFA (Puig, 2003; García-Marirrodiga, 2002) consisten en unos fines precisos que se consiguen con unos medios definidos. Los fines son: el desarrollo de las personas en su medio –a partir de una educación y formación integrales que conduzcan a la puesta en marcha de un proyecto profesional– y el desarrollo del propio medio mediante la creación de tejido social cualificado. Los medios, un sistema pedagógico adecuado a las necesidades de formación –la alternancia– gestionado por un grupo de familias responsables que se constituyen en asociación y en el que hay también otros actores locales.

Para gestionar la complejidad que supone el sistema, se comprende que los docentes –llamados *monitores*–¹ necesiten una formación específica adecuada a sus necesidades. Una formación “en alternancia, por alternancia y para la alternancia” (Puig, 2003).

Hasta hace pocos años la aplicación de la alternancia se reducía a los CEFFA. Es decir, en escuelas de ámbitos rurales y en niveles escolares entre la posprimaria y la universidad. Pero también existen algunas experiencias en espacios urbanos y en el nivel de formación universitario, tanto en carreras de grado, como de posgrado.

Antecedentes en América Latina

Como resultado de la investigación conjunta de los problemas existentes en la relación entre la educación y el desarrollo, las Universidades Nova de Lisboa (Portu-

gal) y François Rabelais de Tours (Francia), pusieron en marcha en Brasil en 2001 –en colaboración con varias universidades de ese país, especialmente la Católica de Brasilia– una Maestría en *Formación y Desarrollo Sostenible*. Desde 1999, Solidarité Internationale des Mouvements Familiaux de Formation Rurale (SIMFR)² forma parte de ese equipo de investigación.

Se respondía así a una demanda de una formación universitaria que permitiera, entre otros, a los formadores y responsables de formación de los CEFFA de Brasil, cumplir con las nuevas exigencias en cuanto a las calificaciones universitarias dictadas por el Estado brasileño, y producir al mismo tiempo una tesis a partir de sus ricas experiencias prácticas según un método de formación-acción-investigación por alternancia. Este método constituye la opción pedagógica de un “*Diploma Universitario de Estudios de las Prácticas Sociales*”, que se viene ofreciendo en la Universidad de Tours desde los años 80 (Chartier y Lerbet, 1993; Gimonet, 1983). Para responder a las crisis escolares y medioambientales, la colaboración brasileña confirmó y enriqueció el trabajo inter y transdisciplinar de construcción de dichas relaciones entre educación y desarrollo. De ahí el título “*Formación y Desarrollo Sostenible*” del diploma internacional que se creó gracias a esta colaboración.

Antecedentes en la Argentina

Ante la demanda de la Fundación Marzano,³ que desde hace años perseguía lograr una formación de este tipo para sus formadores, SIMFR colaboró en la búsqueda de

alguna institución argentina interesada en llevar a cabo una experiencia tan novedosa, y finalmente la Universidad Austral se mostró dispuesta a aceptar el reto.

La carrera de articulación en Organización y Gestión Educativa, ciclo de Licenciatura, se inscribe en el marco de la Ley Federal de Educación 24.195, que establece la formación docente continua (art. 19 inc. B y 46 inc. I), y como aspectos de ésta, el perfeccionamiento docente en actividad, la capacitación docente para nuevos roles profesionales y la formación pedagógica para graduados no docentes. Asimismo, se sostiene en los criterios que sustenta dicha Ley: de articulación, transformación e innovación educativas (artículo 5 inc. o) y p) y artículo 51).

Fundamentos

En el centro del sistema de alternancia se ubica siempre el *alternante*, el alumno, que es “actor de su propia formación” (Gimonet, 1998; Puig, 1998 y 2003). La alternancia –factor de cambio social (Sánchez, 2001)– es un “[...] medio de construcción de cambios duraderos, que intenta relacionar la formación-acción-investigación” (Pineau, 2002). Este proceso de construcción afecta, por supuesto, a los formadores, pero también a los alumnos (en este caso, los alumnos son, en su mayoría, docentes de alumnos en escuelas de alternancia) porque no se trata de que estos consuman el saber del profesor, sino de que sean capaces de producir sus propios *saberes* a partir de la experiencia (no estamos hablando sólo de una pedagogía activa, sino sobre todo *experiencial*). Para ello, cuentan con el apoyo de todos los actores de la formación –en una especie de

“cooperativa de producción de saber” (Pineau, 2002)– y con una batería de herramientas pedagógicas complejas que hacen posible la práctica de la alternancia (para su detallada explicación, se pueden ver, por ejemplo, García-Marirrodiga, 2002 y Puig, 2003).

La alternancia, por su propia naturaleza, facilita que el adulto en formación reflexione sobre su propia práctica profesional (en este caso, su práctica docente). Esto supone hacerle experimentar la misma metodología que aplican a sus alumnos, lo cual implica un descubrimiento cuando no una sorpresa. También lo es para los profesores de la universidad que deben pasar de una concepción vertical de transmisión de conocimientos hacia el alumno para que éste los consuma, a una posición más transversal de compartir conocimientos partiendo de la realidad del alumno y bajo el enfoque continuo de la investigación y del interés de las investigaciones de cada alumno para que sea capaz de producir su propio saber.

La selección de los alumnos,⁴ basada en su propio interés por hacer una Licenciatura bajo la metodología que ellos aplican en su quehacer profesional diario, ha tenido en cuenta el reconocimiento de su experiencia profesional por parte de la Universidad Austral. De hecho, se exigía como requisito la demostración de, al menos, cinco años de experiencia profesional. Entre los alumnos, la mayoría son egresados de Institutos de Profesorado (de tres años o de cuatro) y de carreras terciarias no universitarias, aunque también hay otros titulados superiores que *necesitaban* fundamentar, al amparo de un paraguas científico, la combinación de su trabajo real con la capacidad de reflexión,

análisis, relación y síntesis. Efectivamente, la acción, las experiencias cotidianas propias y observadas, lo vivido en una palabra, puede permitir una sistematización y una verdadera investigación científica (García-Marirrodiga, 2002). No puede ser de otra manera si consideramos que éste es el modo habitual de proceder de la alternancia, que va desde lo concreto a lo abstracto en un itinerario inductivo.


Con la investigación-acción se generan “cambios en dos niveles: el individual-profesional y el grupal-organizacional” (Sagastizábal y Perlo, 2004). Desde el nivel individual porque compromete a la persona del investigador con el objeto de su investigación y lo constituye en actor social (Lerbet, 1984). El grupo de alumnos se convierte, pues, en co-formador. Se trata de pasar de la lógica de la participación a la lógica de la acción colectiva (Cernea, 1999).

Lecciones aprendidas

Lo novedoso de la experiencia, basada en la investigación-acción y en la producción de saber por parte de los alumnos, es que se está utilizando la metodología de la alternan-

cia, por primera vez en América Latina para el nivel de grado universitario; la misma que los alumnos de la carrera utilizan frente a sus alumnos en las escuelas rurales.

El papel del grupo como coformador y la filosofía de cooperativa de producción de saber, resulta enriquecedora para los propios alumnos y para los profesores. Éstos deben afrontar un cambio de paradigma docente tal y como se entiende habitualmente en la práctica universitaria.

El trabajo cooperativo de los profesores con los demás actores de la formación constituye un laboratorio de “formación-investigación-acción”, y una verdadera *sociedad en educación*, del que la Universidad Austral espera sacar resultados que se puedan compartir con otras universidades de la Argentina, y que permitan replicar la experiencia. Desde luego, habrá que tener en cuenta que una de las claves de este tipo de formación reside en el acompañamiento personal de cada una de las investigaciones y en hacer de la tesis el hilo conductor de la formación. Esto supone profesores dispuestos a un *plus* de dedicación. 

* Este artículo fue elaborado por el Doctor Roberto García-Marirrodiga y el Doctor Julio C. Durand.

Notas

- ¹ Con esta denominación, más amplia que la de “profesor”, se quiere definir al animador del proceso formativo del alumno, de cada alumno –al que acompaña en su camino de aprendizaje hacia la inserción profesional– y de su entorno local.
- ² *Solidarité Internationale des Mouvements Familiaux de Formation Rurale* es una organización belga especializada en la asistencia técnico-pedagógica a escuelas de alternancia en varios países del mundo.
- ³ Organización que agrupa una red de 10 CEFFA –llamados *Centros de Formación Rural* (CFR)– en las provincias de Santa Fe, Buenos Aires y Corrientes para jóvenes rurales de EGB 3 y Polimodal.
- ⁴ Estamos hablando de adultos de ambos sexos con edades comprendidas entre 26 y 47 años, muchos de los cuales llevaban mucho tiempo sin dedicarse al estudio.

* Los datos bibliográficos completos de este artículo se encuentran disponibles en la versión digital de esta revista, en www.abc.gov.ar.

ESCUELA MEDIA Y UNIVERSIDAD

LA ARTICULACIÓN DEL SISTEMA

Universidad de Belgrano *

Actualmente la vinculación entre la escuela media y la universidad ha pasado a convertirse en un tema realmente muy complejo para la sociedad argentina.

Sin embargo, no se percibe un “dolor social” por los días de clases perdidos; ni tampoco expresiones de tristeza colectiva por los centenares de alumnos que abandonan la educación polimodal. Tampoco por los que terminan la secundaria y no continúan estudiando cada año. Ni por el 50% que deserta en el primer año de las universidades, hecho que es admitido como algo natural.

Nuestra dignidad como Nación nos debe obligar a enfrentar con fortaleza y convicciones un tema que atraviesa calidades y consecuencias irreparables.

De lo que se trata ahora es de abrir el debate hacia el logro de una política de Estado mediante la convocatoria a actores sociales significativos que asuman el compromiso de llevar adelante acciones que cambien esta situación.

La sociedad debe poner en claro qué queremos de la educación argentina.

Han aparecido en nuestro país nuevos fenómenos que por su volumen han superado el paradigma de la igualdad de oportunidades.

La cuestión social de la inequidad, acompañada del hambre y el desempleo, han obligado a sobrepasar el tradicional entorno de la educación, y estos sucesos tendrán que incluirse en los diagnósticos y las propuestas.

Es oportuno que, después de más de una década de haberse sancionado la Ley Federal de Educación (24195/93), se abra un debate nacional para confrontar resultados.

Si el EGB3, antiguo Tercer Ciclo de la EGB, ha pasado a ser crítico por su enlace con el Polimodal, más incomprensible resulta no haber encontrado el modo de saldar la terminalidad de la escuela media entre las diversas jurisdicciones.

¿Seguiremos conviviendo con esta diversidad?

¿Y qué resultará con los cambios de la EGB3 de aquel Tercer Ciclo de la EGB llamada ahora Educación Secundaria Básica en la provincia de Buenos Aires? El debate es un medio para procurar esclarecer esta espino-sa cuestión.

El trayecto EGB3, Secundaria Básica, Polimodal y universidad no puede quedar escindido como ocurre hoy: es necesario que se integren los ciclos entre sí.


La universidad es, precisamente, el ámbito que está en condiciones de realizar enormes aportes para retener, preparar y estimular la llegada a la educación superior.

En los últimos años se realizaron centenares de reuniones para lograr la llamada “articulación” entre el nivel secundario y los estudios universitarios.

Tres aspectos están incluidos en este tema. Primero, los contenidos del último año del EGB3, de la actual Secundaria Básica

y su prolongación en el Polimodal. Segundo, el desarrollo del último año de estudios y la actitud celebratoria que predomina en los estudiantes por sobre la mirada hacia el futuro social y personal. Finalmente, nos queda la prueba de los valores adquiridos en la escuela media y el acceso a la educación superior.

Salvo en la Argentina, Bolivia y Uruguay no existen otros países en el mundo, probablemente alguno en África, que dejen librado a cada alumno a la suerte y verdad de las puertas que encuentren abiertas. Esto es un salto con caída libre, sin red, que puede fracturar los proyectos de vida de los jóvenes. Estamos rodeados de generaciones perdidas y no es posible esperar algo mágico.

El Estado debe convocar a las escuelas, a sus educadores, a las familias y a las universidades. Existen propuestas y nos consta, además, que hay una firme voluntad disponible en la sociedad para corregir la situación actual del proceso educativo. 

* Este artículo fue elaborado por Avelino Porto. Rector de la Universidad de Belgrano (UB).

* La Universidad de Belgrano fue creada en 1964 y tiene su sede en la Ciudad de Buenos Aires.



**Dirección General de
Cultura y Educación**
Gobierno de la Provincia
de Buenos Aires