

Aprender en la Escuela Media

Mónica CALVET*



Detalle obra "Plano de un sueño",
Raquel Pumilla

Resumen

El artículo reseña las conclusiones de una tesis de maestría dirigida por la Dra Edith Litwin denominada "El aprendizaje en la escuela media del Alto Valle de Río Negro y Neuquén en las voces de los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional del Comahue". Los entrevistados cursaron el nivel medio durante los años 2000-2005. Desde enfoques constructivistas cognitivos y socio-cognitivos del aprendizaje, indagamos las significaciones de estudiantes universitarios avanzados acerca de los aprendizajes que construyeron en el nivel medio. Focalizamos el estudio en narrativas vinculadas con: ¿Qué aspectos de la práctica de aprender en el nivel medio recuperan como constitutivos de la misma? ¿Qué valor proyectivo le asignan a los aprendizajes construidos? Interpretamos significaciones acerca de la historicidad de las prácticas de aprender en la escuela media; los formatos de interacción entre estas prácticas y las prácticas de enseñanza y, la vinculación entre las prácticas de aprendizaje y el ambiente institucional.

Palabras claves: prácticas, aprendizaje, Teoría de la Actividad.

High School Learning

Abstract

This paper reviews the findings of a master's thesis directed by Dr. Edith Litwin called "Learning in Alto Valle de Río Negro and Neuquén High Schools in the opinion of college students from the Universidad Nacional of Comahue". The students interviewed studied in high school during from 2000 to 2005. From cognitive and constructivist approaches to socio-cognitive learning, we carried out research into the significance of advanced university students' learning in high school. We focus on narratives related to: What aspects of learning practice in high schools students recover as its constitutive part? What projection value do they assign to acquired learning? We interpreted the significance of the history of learning practice in High School, the formats of interaction between this practice and teaching practice, the link between learning practice and the institutional environment.

Key words: training, learning, Activity Theory.

El presente artículo reseña las conclusiones de la tesis de Maestría en Psicología del Aprendizaje desarrollada en la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad Nacional del Comahue. El proyecto tiene como objeto de estudio "El aprendizaje en la escuela media del Alto Valle de Río Negro y Neuquén en las voces de los estudiantes universitarios de la UNCo"¹.

La tesis fue dirigida por la Dra Edith Litwin, quien acompañó y orientó todo el proceso de su producción con incommensurable sabiduría y afecto, esto es desde su irremplazable lugar de Maestra. Fue su aguda mirada hacia el campo de la enseñanza y su comprometida labor por optimizar sus prácticas en pos de una educación genuinamente transformadora quien originó la necesidad de comprender algunas vinculaciones entre el aprendizaje que construyen los estudiantes y las instituciones educativas por las que transitan. Por ello, este artículo es fundamentalmente, un homenaje de agradecimiento a nuestra inolvidable Edith.

Para comprender la complejidad de tales vínculos sería imprescindible la convergencia del vasto campo de interpretaciones

* Profesora a cargo de cátedra Fundamentos de la Psicología - Área de trabajo investigativo:

Didáctica - Co-directora.

Universidad Nacional del Comahue,
Facultad de Ciencias de la Educación
Irigoyen 2000 - Cipolletti - Río Negro
Belgrano 851 - Cinco Saltos - Río Negro

monicalvet@hotmail.com

Tel.: 299-4982323 / 299-154110897

con orígenes disciplinares diversos. Es decir, es un problema que convoca al trabajo conjunto de perspectivas políticas, históricas, sociológicas, didácticas y psicológicas entre otras. Sin embargo, la concreción de este espacio puede resultar una tarea sumamente dificultosa y, quizá, utópica dada la incompatibilidad de perspectivas ideológicas y teóricas que asumen los estudios y la constante metamorfosis del problema en cuestión.

Por ello, admitimos que nuestro estudio constituye un posible esbozo de encuentro interpretativo entre una perspectiva psicológica y otra educativa, aunque con preponderantes sesgos psicológicos.

Con estas inquietudes y restricciones, iniciamos nuestra tarea preguntándonos ¿cuáles son las significaciones que otorgan egresados de instituciones de nivel medio del Alto Valle de Río Negro y Neuquén a los aprendizajes que construyeron en ese trayecto de formación escolar y que, actualmente, son estudiantes universitarios avanzados de diferentes carreras de la UNCo? En estas significaciones: ¿qué aspectos de la práctica de aprender en el nivel medio recuperan estos estudiantes universitarios como constitutivos de la misma? ¿qué valor proyectivo le asignan a los aprendizajes construidos?

En línea con estos interrogantes, nos propusimos interpretar las significaciones que otorgan estudiantes universitarios avanzados a los aprendizajes que construyeron en la escuela media durante los años 2000-2005. Al mismo tiempo, pretendimos comprender qué aspectos de esas prácticas parecen pervivir en las actuales prácticas que realizan como aprendices universitarios.

Nuestra perspectiva teórica

La perspectiva teórica que asumimos se asienta en una epistemología constructivista del conocimiento y recupera enfoques cognitivos y socio-cognitivos del ámbito psicológico y educacional. Por esto, entendemos que las *significaciones* que elaboran las personas en torno a objetos y prácticas son, al mismo tiempo, contenido implícito y explícito de la cognición humana individual y continentes de un tejido de construcciones sociales de conocimiento. Es decir, soporte representacional de acciones y conductas complejas de los sujetos y destilado de simbolizaciones socio-culturales (Bruner, 1997; Cole, 1999; Claxton, 1995; Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993).

Consideramos que significar al propio *aprendizaje* es construir modalidades de comprensión acerca de una práctica siempre situada, tendiente a la participación y entendimiento de ambientes culturalmente complejos en los que las personas intervienen cotidianamente (Chaiklin y Lave, 2001). Una práctica en la que se entran condiciones contextuales específicas, procesos psicológicos particulares y alcanza unos resultados que se reconstruyen en función de nuevas prácticas (Pozo, 1998; Pozo y Scheuer, 1999).

La enseñanza, por su parte, es una práctica de intervención social, con dimensiones morales y epistémicas, definida histórica, cultural e ideológicamente, y que la realizan docentes concretos en instituciones determinadas, en torno a la promoción de aprendizajes en los alumnos (Litwin, 1996, 1997; Litwin; Palou de Maté; Calvet; Herrera y Pastor, 1999, 2001, 2006; De Pascuale, 2001).

Entendemos que la escuela media es una institución social clave para la puesta en marcha de estas prácticas que, además, configuran dinámicas y formatos específicos del nivel. Asumimos que los aprendizajes que allí desarrollan los estudiantes, lejos de ser logros estáticos e inmutables, se reelaboran durante el período de escolarización y su dinámica se extiende más allá de los límites temporales de ese trayecto formativo. Es decir, parafraseando a Bruner (2003), estas reconstrucciones son células vivas que perviven en la subjetividad de los egresados no sólo como simples recuerdos y alusiones a un perimido pasado estudiantil, sino como significaciones actuales acerca de qué, cómo, bajo qué condiciones, y para qué se aprende en la escuela media.

Desde estos escenarios conceptuales, entrevistamos a estudiantes avanzados de diferentes carreras de la Universidad Nacional del Comahue que asistieron a distintas instituciones de nivel medio en el Alto Valle de Río Negro y Neuquén durante los años 2000-2005.

Nuestro proceso interpretativo

La entrevista semiestructurada que elaboramos como instrumento para la recolección de información buscó indagar las significaciones que los estudiantes universitarios elaboran respecto de cada uno de los componentes que, desde la perspectiva de Pozo (ob.cit.), integran el sistema de aprendizaje. Es decir, permitió que los entrevistados organizaran sus narrativas discriminando cuestiones relativas a las *condiciones, procesos*

y resultados de sus prácticas de aprendizaje.

En una primera lectura de los datos empíricos distinguimos que los entrevistados aludían a *condiciones* personales, familiares o de amistades e institucionales; a *procesos* autónomos, compartidos e inducidos y, a *resultados* epistémicos, morales y vinculares.

En esta diferenciación descriptiva reconocimos que los componentes del sistema de aprendizaje se encuentran necesariamente entramados y aluden siempre a aprendizaje en contextos específicos. Por ello, para su interpretación y en función nuestros interrogantes, consideramos necesario reconstruir los relatos estudiantiles desde enfoques que recuperan con mayor énfasis la condición situada de los aprendizajes.

Desde ese enfoque, Engeström (2001) entiende que el aprendizaje es una práctica que se constituye como un sistema de actividad en el que se relacionan dinámicamente el sujeto que aprende, los objetos de aprendizaje, los instrumentos de mediación, la comunidad, las reglas y las pautas y una división social del trabajo. Al respecto señala:

Primero, un sistema de actividad colectiva puede tomarse como unidad de análisis, lo cual aporta contexto y significado a acontecimientos individuales aparentemente aleatorios. Segundo, el sistema de actividad y sus componentes pueden ser comprendidos históricamente. Tercero, las contradicciones internas del sistema de actividad pueden analizarse como fuente de desorganización, innovación, cambio y desarrollo de ese sistema, incluidos sus participantes individuales (ob. cit. pp. 79-80).

Estas especificaciones acerca de los sistemas de actividad nos impulsaron a comprender que, primero, los relatos de los entrevistados representan mucho más que testimonios de biografías escolares particulares. Por el contrario, constituyen narrativas de prácticas de aprendizajes compartidas que podemos interpretarlas como un sistema de actividad que se despliega en el ambiente específico de la escuela media.



“Bandoneón”, óleo técnica mixta
Carlos Oriani

Segundo, estos relatos no son meras anécdotas cercadas por el tiempo en que sucedieron sino que portan tradiciones y designios que los trascienden.

Por último, la expresión de Engeström nos permite interpretar que las voces de los egresados de la escuela media no constituyen relatos unívocos y transparentes porque en la matriz de sus prácticas de aprendizaje habita la contradicción y el conflicto como fuente de transformación.

De este modo, culminado el trabajo de identificar cuáles son los condiciones, procesos y resultados que se reconocen como intrínsecos a los aprendizajes en la escuela media, emprendimos la tarea de redefinir e interpretar las voces de los entrevistados como significados de prácticas de aprendizaje que constituyen un sistema de actividad.

Con esta perspectiva, rastreamos *la historicidad* de las prácticas de aprender en la escuela media a partir del sentido y lugar que otorgan a la temporalidad en estas prácticas. Al interpretar estas significaciones identificamos dos perspectivas en la construcción de las narrativas. Una ‘perspectiva diacrónica’ que recupera el sentido lineal del tiempo en las prácticas de aprendizaje, y una ‘perspectiva sincrónica’ que reconstruye estas prácticas desde el presente del sujeto que aprende en el contexto universitario.

Asimismo, reconocimos que las *prácticas de enseñanza* y el *ambiente institucional* ocupan un significativo lugar en los relatos que refieren a la transformación, contradicción y/o conflicto en

sus prácticas de aprendizaje. En tal sentido, entendimos que resultaba relevante para nuestro trabajo interpretar las significaciones que construyen los entrevistados en torno a estas fuentes de innovación propias del sistema de actividad.

Así, comprendimos que las prácticas de enseñanza y las prácticas de aprendizaje son dos sistemas de actividad que constituyen mutuamente. Las modalidades de interacción entre ambos sistemas se van configurando situacionalmente como 'formatos de interacción monopolizados' por alguno de los componentes de los sistemas de actividad participantes o bien, como 'formatos de interacción distribuidos' entre estos sistemas. Es decir, pudimos comprender que, a veces, los diferentes elementos de cada sistema de actividad conjugan equilibradamente sus fuerzas y, de esta manera, se producen interacciones distribuidas. Mientras que, otras veces, la interacción queda preponderantemente gobernada por pautas institucionales, sociales o histórico-políticas, o bien por las condiciones subjetivas de los aprendices o de los docentes, o bien por la aspiración de alcanzar algunos resultados. Cualquiera de estos elementos u otros que conforman los diferentes sistemas de actividad pueden ocupar un lugar de relevancia y predominio promoviendo, de este modo, interacciones monopolizadas.

En relación al *ambiente institucional*, algunas narrativas escenifican prácticas de aprendizaje encorsetadas en un ambiente institucional impermeable tanto a la participación de los estudiantes como a procesos de orígenes sociales o subjetivos y en manos de una única autoridad, generalmente el director/a. En este escenario, entendemos que los entrevistados significan sus aprendizajes en la escuela como 'prácticas de obediencia' a una dinámica institucional que desfavorece una participación democrática y, congruentemente, alienta actuaciones de sometimiento a verdades indiscutibles por parte de los estudiantes. Otras narrativas muestran prácticas de aprendizajes expandidas más allá de los aparentes límites que establece este ambiente institucional y son relatos que van en una dirección opuesta a las significaciones anteriores. En ellos se muestran escenas caracterizadas por una evidente negociación de ideas, generalmente de contenido moral, y con una fluida y democrática participación de los estudiantes. Sin embargo, estas narrativas parecen desvincular estas prácticas de aquel cercado ambiente escolar y por esto, entendemos que son significadas como 'prácticas clandestinas' en tan-

to que desentienden o infringen aquella impermeabilidad institucional.

Nuestras conclusiones

Las narrativas de los entrevistados mostraron significaciones acerca de las mutaciones que provocó el paso del tiempo en sus prácticas de aprendizaje en la escuela media; de los formatos de interacción que se establecían entre sus prácticas y las prácticas de sus docentes y, de la intrínseca vinculación entre sus prácticas y el ambiente institucional que conformaban. Asimismo, pudimos reconocer que esas significaciones mostraban huellas por las que transitan algunas de sus actuales prácticas de aprendizaje en la universidad.

Entendemos que el trabajo interpretativo que desarrollamos con las narrativas de los estudiantes universitarios nos permite reconstruir estas tramas elaborando un metarelato en función de delinear algunas respuestas a nuestros interrogantes iniciales. De este modo:

- **En relación a las significaciones que los estudiantes universitarios construyen acerca de aspectos constitutivos de las prácticas de aprendizaje en el nivel medio.**

Desde una perspectiva diacrónica de las significaciones de los estudiantes, comprendemos que sus prácticas de aprender en la escuela media se inician caracterizadas por significativas expectativas acerca del futuro trabajo y producción en el ámbito epistémico, moral y vincular. Es decir, son expectativas por alcanzar relevantes resultados en estos ámbitos como así también respecto del uso y apropiación de instrumentos de mediación acordes con esta relevancia.

Es un momento fundacional del sistema de actividad donde las significaciones de los novatos estudiantes parecen estar al servicio de construir genuinas prácticas de participación y comprensión de este nuevo ambiente escolar. Expectativas que, además, se encuentran intensamente alimentadas por los diferentes contextos personales, familiares e institucionales que integran.

Sin embargo, esta trama de significaciones –relativamente compacta– acerca de sus futuras prácticas de aprendizaje parece disgregarse prontamente y comienzan a correr diferentes y opuestos destinos a medida que avanzan por el camino del tiempo de formación.

Así, las significaciones asociadas a expectativas de aprendizajes relevantes epistémicamente parecen encaminarse hacia el desencanto y el desinterés a medida que avanzan los años de escolaridad. En ese recorrido de mutación hacia la desilusión, las interacciones entre las prácticas de aprender y las prácticas de enseñanza parecen configurarse como interacciones monopolizadas por alguno/s de los componentes de los sistemas de actividad. En ellas, parece debilitarse o anularse la negociación de significados y favorecerse el uso y la apropiación de procesos cognitivos repetitivos, memorísticos y sin comprensión.

Por su parte, los dinámicas vincular con el ambiente institucional parece propiciar prácticas de aprendizaje obedientes o sumisas que no habilitan participaciones sistemáticas y comprensivas por parte de los estudiantes en el ambiente escolar.

Otro es el destino que corren, a través del tiempo, las iniciales expectativas de conocer amigos o compañeros y de aprender nuevas modalidades para relacionarse con ellos. En efecto, estas prácticas de aprendizaje parecen justificar ampliamente aquellas esperanzas. Son los amigos quienes acompañan y sostienen un tiempo en la vida caracterizado por la camaradería y la construcción de nuevos modos de estar en el mundo.

Sin embargo, estas relaciones se reconocen como desvinculadas de una autónoma responsabilidad y compromiso participativo con el aprendizaje escolar. En tal sentido, los entrevistados no las ubican en el origen de las diferentes configuraciones de interacción entre prácticas docentes y prácticas de aprendizaje, sino que parecen destinadas a cumplir o desobedecer lo que estas interacciones propongan. Entendemos que, en relación a los vínculos con el ambiente escolar, las significaciones se orientan en la misma dirección. En efecto, el grupo de pares y los compañeros escolares son aliados en la construcción de prácticas clandestinas; pero estas prácticas compartidas y participativas rara vez pretenden quebrar, de modo explícito y deliberado, el muro simbólico que el ambiente escolar parece sostener.



“Entrelazados”, óleo técnica mixta
Carlos Oriani

Por último, las significaciones relacionadas con las expectativas de aprender resultados y procesos con significativo valor moral para sus vidas recorren un camino que parece mucho más incierto y complejo que los transitados por las otras significaciones. En efecto, parece incierto porque las historias que narran los entrevistados en relación a sus prácticas de aprendizaje a veces se estructuran como dramas u odiseas y, otras veces, como júbilos y bonanzas. Además son caminos complejos porque son prácticas destinadas a usar y apropiarse de objetos de aprendizaje –los valores– que inevitablemente parecen invertir el resto de los objetos a aprender, sean estos epistémicos o vinculares.

Por ello, hemos interpretado que las principales fuentes de transformación que los entrevistados reconocen en sus prácticas de aprendizaje –esto es, las interacciones con prácticas docentes y las vinculaciones con el ambiente institucional– quedan adjetivadas desde su dimensión moral. En efecto, al caracterizar las interacciones como *monopolizadas o distribuidas* interpretamos que

las significaciones se organizan en torno a criterios morales. Morales porque les permiten distinguir diferencias entre estas interacciones a partir de las posibilidades que otorgan para el desarrollo de valores como la cooperación, negociación y democratización de los conocimientos.

Respecto del ambiente escolar en las prácticas de aprendizaje hicimos una interpretación semejante. En efecto, hemos comprendido que las prácticas de aprendizaje se significan como sumisas u *obedientes* o bien como *clandestinas* en función de las opciones que logran establecer los estudiantes en la participación, comprensión y transformación de ese ambiente.

Entendemos que estos aprendizajes no sólo tienden a la apropiación de valores relevantes para la conformación de la subjetividad de cada entrevistado, para sus modos de vincularse con los otros y con las instituciones sociales, sino que también establecen el contenido y las formas de acceder a conocimientos epistémicamente relevantes y socialmente compartidos. De igual modo, al significar sus prácticas de aprendizaje en este binomio obediencia-clandestinidad en relación al ambiente escolar, los estudiantes muestran los sesgos que imprime este ambiente en la constitución de identidades ciudadanas. Identidades que parecen nutrirse de prácticas y concepciones poco democráticas de la vida institucional en la que participan.

Aun así, entendemos que las significaciones en torno a las interacciones entre prácticas docentes y prácticas de aprendizaje dan cuenta que otras alternativas para la construcción de un pensamiento crítico y democratizador. Al significar ciertas interacciones como distribuidas muestran que las prácticas de aprendizaje se materializan no sólo desde el sometimiento o la clandestinidad al ambiente institucional. Esto es, el trabajo en el aula parece gestar, legítimamente y de manera pública, ciertas interacciones que garantizan y promueven la participación y comprensión estudiantil en la producción de conocimientos disciplinares y morales.

En síntesis, nuestro trabajo investigativo nos permitió comprender que los aspectos más relevantes que los estudiantes universitarios entrevistados recuperan como constitutivos de las prácticas de aprendizaje en el nivel medio refieren a:

- La significativa importancia que porta el inicio de las prácticas de aprendizaje en la

escolaridad secundaria como organizador de las vidas personales y familiares.

- La compleja disgregación que sufren las expectativas con las que iniciaron este ciclo de formación en el devenir de sus prácticas de aprendizaje en la institución.
- Los formatos de interacción entre prácticas de enseñanza y prácticas de aprendizaje como células madre del uso, apropiación y desarrollo de procesos cognitivos, conocimientos epistémicos y valores, sean estos complejos y comprensivos o bien asociativos y de simple repetición acrítica.
- Los ambientes escolares como espacios simbólicos que raramente legitiman genuinas prácticas de participación y comprensión estudiantiles en la construcción de pautas institucionales, en la conformación de la comunidad educativa y las modalidades de división del trabajo escolar. Aunque, al mismo tiempo, estos mismos ambientes generan furtivos intersticios para su producción.
- **En relación al valor proyectivo que asignan los estudiantes universitarios a sus prácticas de aprendizajes en el nivel medio.**

La mirada sincrónica de las significaciones de los estudiantes entrevistados nos permite reconocer que el valor proyectivo que asignan a sus prácticas de aprendizajes en el nivel medio queda sesgado hacia las posibilidades que les brindan para cumplimentar con las demandas que realiza el ambiente universitario. Cuestión que resulta poco sorprendente y, por ello, centramos nuestra mirada investigativa alrededor de las narrativas que explicitan estas demandas.

Reconocimos que los entrevistados refieren, casi exclusivamente, a las exigencias de una activación, relativamente autónoma, de procesos cognitivos complejos y comprensivos para la apropiación de contenidos epistémicos considerados relevantes para este proceso de formación. Por ello, recuperan muy positivamente los formatos de interacción entre prácticas docentes y prácticas de aprendizaje de carácter distribuido y se desvalorizan aquellos que hemos caracterizado como monopolizados.

Asimismo, desde esta mirada sincrónica, considerados que en las narrativas quedan silenciadas las prácticas de aprendizaje que denominamos clandestinas en relación al ambiente institucional. Es decir, no parecen otorgarles va-



“Plano de un sueño”,
Raquel Pumilla

lor proyectivo para sus actuales prácticas como aprendices universitarios.

Entendimos que aquellas prácticas en el nivel medio, si bien no son reconocidas como intrínsecamente escolares, son significadas como participaciones cooperativas y democráticas de los estudiantes con diferentes miembros de la comunidad educativa. En ellas, la construcción de pautas y la división del trabajo parece concretarse atendiendo a los intereses del conjunto. En tal sentido, nuestros supuestos se acercaban a considerar que se recuperarían como prácticas con alto valor proyectivo, en tanto que buscarían ser legitimadas en el ambiente universitario.

Sin embargo, los relatos parecen mostrar que estas prácticas identitarias del nivel medio no se reconstruyen en la universidad. Por el contrario, parecen diluirse en las demandas epistémicas que realiza este nivel educativo en torno a contenidos disciplinares específicos. Así, este entramado de exigencias no parece dejar espacios para la participación colectiva de los estudiantes en los procesos de conformación de pautas institucionales, de modalidades de inserción en la comunidad educativa y de la división del trabajo en la institución universitaria.

Desde esta perspectiva, podemos pensar que la universidad profundiza prácticas de aprendiza-

je sumisas u obedientes al ambiente institucional y desmantela la potencialidad de viejas prácticas de aprendizaje clandestinas. En esta línea interpretativa, el ambiente universitario coadyuva y se inscribe en el mismo proceso de construcción de ciudadanía iniciado en otros ambientes.

Sin embargo, resulta paradójico alcanzar estas interpretaciones en tanto que la universidad declama contar con mayores y diversas modalidades de democratización institucional en relación a otros niveles educativos. Modalidades que, a nuestro entender, comparativamente logra, al menos de manera formal.

Ahora bien, las prácticas de aprendizaje que denominamos clandestinas se producen en torno a un ambiente escolar

que parece encarnarse en personajes identificables como directores u otras figuras semejantes. Sin embargo, el ambiente universitario goza de una suerte de anonimato frente al cual aquellas prácticas, quizá, pierdan sentido.

Mirado desde este enfoque, nos preguntamos si esta brecha en las significaciones acerca del ambiente institucional permite gestar otros formatos de prácticas de participación y comprensión del ambiente universitario. En tal caso, ¿cuáles son? ¿están legitimadas? ¿de qué manera? ¿cómo intervienen en la construcción de identidades ciudadanas?

En síntesis, interpretamos que el valor proyectivo que asignan los estudiantes universitarios a sus prácticas de aprendizajes en el nivel medio está vinculado con:

- Una sesgada construcción de significaciones valorativas hacia las demandas de producción y comprensión epistémica que realiza la universidad. Sesgos que no permiten identificar y valorar posibles proyecciones de las prácticas de aprendizaje en el nivel medio en otros escenarios no universitarios.
- La reivindicación de las interacciones entre sus prácticas de aprendizaje y las prácticas docentes que denominamos distribuidas porque

construyeron puentes epistémicos para sus actuales prácticas en la universidad. Como contrapartida, una crítica mirada hacia las interacciones monopolizadas caracterizadas por aprendizajes reproductivos de conocimientos disciplinares.

Reflexiones finales

El recorrido que hemos realizado en este trabajo se orientó por los cuestionamientos e interrogantes que surgen a partir de nuestras prácticas como docentes e investigadoras del campo educativo. Esperamos compartir esta producción con docentes, alumnos y toda la comunidad educativa que integra el complejo mundo de la escuela media.

Compartir para comunicarnos y debatir nuestros resultados, esto es para reconstruir nuestra tarea investigativa a la luz de sus intereses y aspiraciones, como así también, en torno a sus conflictos y contradicciones. Compartir para reflexionar acerca de los compromisos epistémicos y morales que asumimos, explícita e implícitamente, en nuestras propias prácticas como docentes, investigadoras y ciudadanas de un país que reclama y merece una auténtica inclusión de sus jóvenes, y no tan jóvenes, en la construcción de un presente y un futuro cada vez más digno y justo. Inclusión que sólo puede alcanzarse a partir de una genuina emancipación de las ideas y de las prácticas que, sólo a veces, la educación promueve y garantiza.

Sin embargo, como siempre recordaba nuestra querida Edith, allí está la pasión y el desafío que nos propone la tarea escolar.

Notas

- 1 La tesis se elaboró como derivación de una investigación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad Nacional del Comahue denominada “¿Qué enseña la escuela media? Un estudio de sus huellas en la voz de sus egresados”, bajo la dirección de la Dra. María del Carmen Palou de Maté y co-dirección de la Mg. Liliana Pastor durante los años 2006-2009.

Bibliografía

- BRUNER, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.
- BRUNER, J. (2003). *La fábrica de historias*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- CLAXTON, G. (1995). *Vivir y aprender*. Madrid, Alianza.
- COLE, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid, Ediciones Morata.
- CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (Comp.) (2001). *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- DE PASCUALE, R. (2001). “Una mirada socio-histórica de la enseñanza”, en PALOU DE MATÉ, C. y otros, *Enseñar y Evaluar, reflexiones y propuestas*. Buenos Aires, GEMA.
- ENGESTRÖN, Y. (2001). “Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica en la asistencia básica”, en CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (Comp.), *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- LITWIN, E. (1996). “El campo de la didáctica; la búsqueda de una nueva agenda”, en CAMILLONI, CELMAN, LITWIN y PALOU DE MATÉ, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- LITWIN, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Paidós.
- LITWIN, E. PALOU DE MATÉ, M., CALVET, M., HERRERA, M. y PASTOR, L. (1999). “La evaluación en la buena enseñanza”, en *Revista Ethos Educativo* 20, México: 9-20.
- LITWIN, E. PALOU DE MATÉ, M., CALVET, M., HERRERA, M. y PASTOR, L. (2001). “Evaluar para enseñar en el salón de clase”, en *Revista Actas Pedagógicas*, Año 2, Universidad Nacional del Comahue, Argentina: 130-138.
- LITWIN, E.; PALOU DE MATÉ, M.; CALVET, M.; CHROBAK, E.; HERRERA, M.; PASTOR, L.; y SOBRINO, M. (2006). *Evaluar la propia enseñanza: Los escenarios de la escuela media*. Universidad Nacional del Comahue. Gral. Roca, Edit. PUBLIFADECS.
- POZO, J.I. y SCHEUER, N. (1999). “Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas”, en POZO, J.I. y MONEREO, C. (Coord.), *El aprendizaje estratégico*. Madrid, Santillana.
- POZO, J.I. (1998). *Aprenderes y maestros*. Madrid, Alianza.
- RODRIGO, M. J., RODRÍGUEZ, A. y MARRERO, J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid, Aprendizaje Visor.

Fecha de recepción: 11/10/2010
 Primera evaluación: 01/11/2010
 Segunda evaluación: 22/12/2010
 Fecha de aceptación: 22/01/2011