

Prefacio

Todo proyecto pedagógico intenta dar respuesta a una problemática que le da origen, la que si bien no puede ser resuelta absolutamente, por medio de él, puede ser abordada y atendida, al menos con la finalidad de ser redefinida. A través de esta producción no intento desacreditar el valor de los proyectos, sólo que debe entenderse como una fase constitutiva de un proceso mas extenso y complejo, que demanda otra instancia cardinal: el registro de lo desarrollado y su posterior análisis. El mismo no se diluye en la mera acción de documentar lo realizado, sino que constituye un preámbulo que luego permite proseguir con el análisis, la reflexión y el aprendizaje a partir de los logros y desaciertos que arroja este proceso.

Uno de los primeros proyectos que me posibilitó el registro de una experiencia se denomina “En busca de Valores”, cuyo propósito inicial se orientaba, por un lado, a contemplar una problemática vinculada a preocupaciones percibidas en expresiones de los propios alumnos, sintetizada en el interrogante: ¿Dónde está la Ética?, como si la mera enseñanza de modelos o concepciones teóricas operara como vara mágica transformadora de los comportamiento de los seres humanos; pero por otro, y ya una vez esbozado el proyecto, con líneas de acción probable para atenderlo, determinar si su desarrollo podía enrolarse en lo que en educación configura una Experiencia Innovadora.

Muchas horas de trabajo, indagación teórica, en campo y consultas, a especialista en la materia, me permitieron vislumbrar y aseverar que si bien la experiencia tuvo un alto impacto y beneficios ventajosos, en lo personal, como para mis alumnos, lo novedoso se centró en el registro mismo de la experiencia y las nuevas contribuciones que desde ella pude realizar al campo didáctico pedagógico, pues en educación se hace muchísimo, pero no quedan huellas de esas realizaciones que abran camino a nuevas huellas.

La atención del problema, desde la vertiente de los alumnos, se orientaba a espolear lo actitudinal, si bien éstos contenidos ya estaban incorporados, desde antigua data, en la curricula escolar, su presencia o existencia era tácita, no expresa en una planificación escolar, lo que podríamos denominar parte integrante del curriculum oculto¹ (Flinders, 1986), pero sí considerados en la práctica docente. O en otras circunstancias incorporados en la planificación pero con función meramente figurativa. Esta afirmación podrá ser ratificada porque quienes tienen algunos años de tiza y pizarrón, pero es innegable a la vez que su importancia era y sigue siendo adventicia frente al dominio hegemónico de los contenidos conceptuales. No podemos evaluar contenidos actitudinales que no han sido enseñados. La pregunta es cómo hacerlo, por cuanto el docente dentro de su formación profesional, presenta enormes lagunas teóricas, con relación a ellos, que ni siquiera son abordadas en cursos de capacitación y perfeccionamiento docente, por eso, esta

¹ Denominase de este modo al conjunto de procedimientos, actitudes y valores que los docentes enseñan y los alumnos aprenden , pero que carecen de figuración explícita y son sumamente necesarios para lograr un desenvolvimiento adecuado en el seno de las escuelas. Flinders,D., Noddings, N. y Thornton,S. (1986) lo denominan “curriculum implícito”, y comprende “un conjunto de valores y expectativas que los alumnos aprenden generalmente como parte de su experiencia escolar”, pero que no constituye parte del currículo formal.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

experiencia procuró afrontarlos como gran desafío y a partir de ella registrar datos que posibiliten a otros el desarrollo de otros marcos teóricos o enriquezcan estos primeros aportes y vivifiquen prácticas de calidad.

El carácter trivial, que a estos contenidos se les asigna, puede palpase más concretamente al tiempo de la evaluación, como fase componente del proceso educativo. Ningún alumno deja de ser promovido de una determinada asignatura por *actitudes inicuas* contra sus compañeros o docentes, aunque tampoco es premiado o adulado por actitudes nobles para con ellos, sí en cambio puede ser reprobado por no haber aprendido un contenido conceptual. Tal vez el mensaje subliminal que en esta práctica subyace es, como arriba señalara, que no podemos evaluar aquello que no hemos enseñado, probablemente no por intencionalidad maliciosa, sino desconocimiento. Si estos contenidos ocuparan, dentro de la curricula o proyectos institucionales, un espacio activo, desde ellos podrían atenderse conflictos de convivencia áulica, o institucionales, que están sofocando hoy a las instituciones escolares generando un profundo malestar, por ignorar u omitir el empleo de recursos de esta índole, que están siendo desaprovechados.

Los valores, que fueron el contenido disciplinar afrontado por la experiencia, no pueden enseñarse desde un encuadre meramente teórico, mucho menos imponerlos, a menos que nuestra expectativa docente se limite a un simple recitado coherente con un texto escrito, que reproduzca conceptos y contenidos de otros, respecto del tema. Esto no debe entenderse como la necesidad de su prescindencia, sólo que si la meta es superior, transformarnos para luego mirar al otro de manera diferente, relacionarnos de un modo diferente haciendo posible una auténtica convivencia, esto no es suficiente.

Los resultados obtenidos fueron altamente positivos, es por ello que a la luz del marco teórico existente, en materia de innovaciones didáctico pedagógicas, no sé si debe entenderse o no, como una experiencia innovadora, pero al concluir su desenvolvimiento advertí que la innovación residía precisamente en el registro y posterior publicación del material obtenido a partir de la propuesta².

En el campo de la educación mucho se proyecta, ha ingresado al territorio escolar una suerte de activismo proyectista, proyectos por doquier para atender diferentes problemáticas, pero poco se sabe respecto de lo que se hizo, no quedan huellas que puedan ser compartidas y revisadas, ya por el mismo docente, o por otros, en contextos diferentes, impidiendo, de esta manera, capitalizar tanto aciertos como desatinos, que sirvan de plataforma para el lanzamiento de nuevas proyectos.

Por ello enunciaré, en primer término, algunas de las tantas dificultades que se deben enfrentar, antes de disponerse a registrar una experiencia, pero obstáculos entendidos como desafíos.

¿Qué impedimentos desafiar?

El principal escollo reposa en una formación docente deficitaria, orientada a la enseñanza, no al aprendizaje de las propias prácticas, desarrollando investigación in situ que le permita retroalimentarse y, en algunos casos, modificar por qué no, ciertas concepciones que se habían configurado como puntos de partida. El

² Publicado por la Revista Iberoamericana de Educación de la OEI (Organización de los Estados Iberoamericanos, para la Educación la Ciencia y la Cultura, 2002.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

docente se prepara para enseñar, esa es su especificidad, sin plantearse que desde ese rol puede aprender y aprender de las propias prácticas o de las ajenas, sin desestimar, sino complementar, con toda la literatura y material bibliográfico del que se pueda disponer para poner luz a esas prácticas, según la temática abordada. Por lo tanto ese factor no debe operar como limitante sino estimulante, motor de búsqueda, de insatisfacción e incompletitud que oriente a nuevos horizontes que permitan reestablecer esas rupturas o el equilibrio perdido.

La capacitación y el perfeccionamiento constituyen una cuestión que frecuentemente envuelven al docente en situaciones controvertidas, por razones de diferentes índole, como el ausentismo, instituyendo entornos que colisiona, como consecuencia de un marco legal contradictorio que, por un lado, promueve la capacitación, pero por otro cercena las posibilidades de los docentes, cuando desde las instituciones educativas se cuestiona su inasistencia a las horas de clase, por el citado motivo. O bien cuando por causas económicas no pueden acceder a determinados cursos, cuya participación representa una considerable merma en su retribuciones mensuales y todas las derivaciones que esta circunstancia desencadena. Registrar y aprender del análisis de las propias prácticas debe representar una nueva dimensión de la capacitación, entendida como una auto didactismo frente a necesidades reales, que posibilita al mismo tiempo superar la constante brecha o disociación entre la teoría y la práctica.

Aguerrondo (2002) se refiere a esta nueva modalidad de capacitación a la que denomina “modelo especial de capacitación en servicio”, la que emerge en virtud del fracaso de algunas innovaciones, como consecuencia de la tradicional forma de capacitación, ad hoc, que se proporcionó a los docentes, involucrados en la citada innovación, para su instrumentación³. Dicho de otro modo, se capacitaba a los docentes que se embarcarían en un innovación de aula o institucional, y los resultados obtenidos no condecían con la inversión en capacitación efectuada.

El registro demanda un rol meramente activo, por parte del docente investigador, para percibir no sólo lo evidente, sino también lo oculto o lo latente, por ello otros impedimentos que pueden suscitarse es la ausencia de ciertos soportes técnicos, con los cuales, a veces, no se cuenta en las escuelas como una filmadora, que permita revisar situaciones, escenas o expresiones. La falta de elementos importantes debe contribuir a agudizar el ingenio y emplear otros recursos que con los que igualmente se puede registrar⁴

Lo que podría constituir una solución puede devengar en otro obstáculo, como lo que representa para el docente la presencia de un tercero, dentro del aula, con carácter de asesor-observador. Su estancia ofrece como beneficio los aportes de una visión descontaminada, precisamente por no estar mimetizado con ese concierto y esto le permite percibir aspectos que pasan inadvertidos para el docente de aula, no por su carácter oculto, sino cotidiano, y cuyo aportes y/o sugerencias constructivas, contribuirían a dar un giro positivo a la experiencia. Subyacen en general en la cultura docente, actitudes reticentes con respecto a la presencia de personas ajenas al espacio áulico, ya sea en carácter de observador activo o participante, o

³ Aguerrondo y Xifra (2002) La Escuela del Futuro I. Cómo piensan las escuelas que innovan.

⁴ Por ejemplo invitar a algún observador externo, no activo, que registre y pueda suministrarle, al docente investigador, información que no tuvo en cuenta o que pasó desapercibida.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

pasivo. Esa praxis es admitida como requisito para la titulación del profesorado, dentro de la práctica docente al finalizar su carrera, pero difícilmente vuelva a repetirse a lo largo del transcurso del ejercicio profesional. Las culturas balcanizadas⁵, (Aguerrondo y otros, 2002) fundadas en el individualismo y crecimiento personal, se rebelan fuertemente a esta práctica proscripta.

El paso inicial es superar los prejuicios respecto de la presencia de terceros en el ámbito del aula, estos generan miedos cimentados en prácticas arcaicas y enraizadas en la cultura institucional, donde la observación viene de la mano de un director o supervisor para controlar o vigilar procesos, pero rara vez para efectuar aportes. Desmantelar esta visión es el punto de partida, y con relación a dicho rol formularé algunos aportes al referirme al proceso de observación⁶

Los espacios y tiempos institucionales operan como contrapesos, salvo en aquellas escuelas en que la institución en su conjunto esté embarcada en un proyecto de innovación. La rigidez de los tiempo y espacio no sólo se contraponen a la dinámica de ciertos proyectos, sino que comprime al docente investigador, debiendo en algunos casos acelerar procesos, o registrar muy sucintamente de modo tal que le demande mayor tiempo extra clase, el ordenamiento del material sentado⁷.

Por último, otro de los factores adversos se sitúa en la propia incompreensión del resto de la comunidad docente, autoridades institucionales y por qué no los propios padres. Actitud que podría revertirse si se generaran talleres, en espacios institucionales, para la difusión, reflexión y análisis de estas experiencias, que no sólo sirvan de nutriente a otros que deseen itinerar por el camino de la indagación, o ya lo estén haciendo, sino también que puedan sustentarse de otras visiones y aportes. Es necesario recordar que los miedos, rechazos o in admisiones, generalmente devienen de ausencias o fallas en los procesos de comunicación y socialización de éstas u otras prácticas que deseen propagarse.

Dimensiones que deben ser tenidas en cuenta al tiempo de registrar

Para internarse en esta aventura el docente deberá, por un lado, tener muy en claro que necesidades ensaya satisfacer, que estrategias serán las más apropiadas a implementar, según la idiosincrasia del contenido, características de los alumnos, rasgos institucionales, como lo es propio en todo proyecto pedagógico. Pero por otro lado deberá desarrollar una actitud indagatoria en doble sentido:

1. Por un lado el **registro en campo**, que demanda todo un proceso que deberá desplegar dentro del aula pero que tendrá su corolario fuera de ella. Ese proceso requiere en primer término de la observación y luego el registro o anotación de hechos, actitudes, trabajos o producción escritas, descripción de algunas escenas relevantes o no tanto, que puedan aportar información al docente

⁵ Denominación dada a ciertas culturas escolares, dada por Hargreaves (Aguerrondo y otros, 2002) según la cual la institución está fuertemente subdividida en grupos, cada uno de estos tiene una particular forma de enseñar y de entender la enseñanza y la materia, relaciones inexistentes, entre ellos, funcionan como compartimentos estancos, condicionando negativamente la organización de la institución.

⁶ El docente observador no suplirá al docente coordinador en su rol, solo efectuará su aporte, valoraciones de procesos que observa que nutran la visión del docente coordinador, a quien corresponde el registro de la experiencia

⁷ El factor tiempo debe ser tenido muy en cuenta, por cuanto el registro no debe representar para el docente investigador una actividad tediosa que demande mayor cantidad de horas de las que habitualmente exige su tarea cotidiana. Aunque es obvio que insumirá un tiempo extra de inversión, es necesario que éste no sea exorbitante de modo tal que no quiera repetir esta práctica.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

investigador sobre lo éste está averiguando. Este registro debe abarcar todas las instancias del proyecto, actividades de desarrollo, evaluación y conclusiones o cierre.

2. Una **indagación bibliográfica** que sirva de marco teórico a la experiencia, a la luz de la cual podrán analizarse los registros relevados y permitirán la producción de nuevos saberes, conocimientos y delinear conclusiones que permitan al docente formular los nuevos aportes⁸. Esta búsqueda teórica tendrá también un doble sentido: a) Marcos teóricos con relación a los conceptos que se están trabajando específicamente, en el caso de la experiencia que hago alusión se dirigió a las peculiaridades metodológicas de la Formación Ética y Ciudadana⁹ y su congruencia con las características del grupo de alumnos al que se dirigió la propuesta y de la institución escolar en la que se hallan insertos. b) Pero por otro, una indagación bibliográfica vinculada, ya no con el contenido disciplinar que el docente planifica enseñar, sino con lo que el docente propiamente quiere averiguar y probar, en otro orden de cosas. En el caso de esta experiencia, determinar si encuadraba o no, en el campo de las innovaciones pedagógicas, o sólo se trataba de una propuesta diferente aislada.

La enunciación de todas las dimensiones que se deben tener en cuenta, dentro de un proceso de registro, excedería los límites de esta producción, razón por la cual suministro como documento adjunto un bosquejo de parámetros que se pueden considerar, pero que de ningún modo deben entenderse como una receta metodológica, o estructura paradigmática, sino como instrumentos de aportes. En lo personal, efectué variantes en función de los registros realizados, aunque muchos factores se mantuvieron constantes. Pero para ofrecer un panorama más abarcador incluiré algunas acotaciones sobre la observación que constituye una actividad nuclear dentro de este proceso de registro.

Es importante acotar que el registro puede vincularse al desarrollo de cualquier proyecto, ya sea a nivel de aula, institucional o interinstitucional, o bien vinculado a la indagación de alguna situación, fenómeno o práctica que sirva de basamento para lanzar un proyecto específico con el fin de revertir la realidad observada. Es decir que con los resultados obtenidos, merced al registro de alguna práctica y el correspondiente análisis desde un enfoque teórico, elaborar un proyecto que procure revertir, potenciar o eliminar la práctica en cuestión.

Retomando una expresión que arriba mencioné, no distribuir una receta pedagógica, considero que una de las aportaciones que desde esta producción procuro realizar, es la revalorización del docente en su rol como investigador en la acción y la cuota de creatividad puesta en la realización de la tarea. Pues precisamente el suministro de recetas pedagógicas, señalizando de manera algorítmica lo que el docente debía o no realizar en el aula, constituyó uno de los impedimentos cardinales en el desarrollo de experiencias innovadoras o ricas en nuevos aportes. Se pensó al docente como obediente ejecutor de un itinerario, sin confiar en su inmensa capacidad de creación que permitiera delinear un nuevo recorrido o su propia receta y

⁸ Los aportes generados por esta experiencia fueron condensados en una ponencia titulada “El reto pedagógico de educar en valores”, aprobada por el comité científico del congreso celebrado en Cuba, Pedagogía 2003.

⁹ Esta disciplina de la curricula escolar sirvió de continente para el desarrollo del proyecto “En busca de Valores” y el registro de la experiencia desarrollada.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

fundamentando, desde ella, por qué tal o cual estrategia puede resultar más o menos aprovechable según los contextos.

Con ese propósito citaré expresiones propias que vertí en el documento que elaboré después de registrar la citada experiencia (“En busca de Valores”):

“Pero ante todo deseo aclarar que no se trata para nada de una receta, ni intenta serlo, la receta es un instructivo que, siguiendo una serie de pasos preestablecidos nos permite llegar a un resultado determinado . No podemos pensar a la educación en este sentido, hacerlo implicaría “cosificar la enseñanza”. Nuestros resultados deben vislumbrarse en personas, seres humanos creadores, originales, únicos, no productos consecuencia de accionares estereotipados. Por eso si alguien deseara reproducir esta experiencia en el aula, no sienta temor de hacerlo, jamás podrá ser una copia, los nuevos partícipes pondrán su aporte inédito que dará a la experiencia un tinte completamente diferente. El clima que generó en el aula, en su primera instancia, no podrá reproducirse ni aún replicándose con el mismo grupo de alumnos. Esto es como en la madera de los árboles “cada uno tiene sus propias vetas”.

*Mientras algunos pedagogos se empeñan en hallar teorías científicas ,respecto de la enseñanza, ante la sola existencia de meros modelos teóricos, que se basan en una descripción minuciosa y sistematizada de la realidad, que sirvan de guía a los docentes, sostengo cada vez más fuertemente, a partir de cada día que inauguro una nueva clase, al abrir la puerta para ingresar al recinto de mis aulas, que **la pedagogía es un arte**, que como el pintor que va plasmar su obra en un paño, requiere de elementos o herramientas que harán posible la producción, su paleta, el lienzo, los colores, así el docente necesita de sus enseres y conocimientos que lo convierten en un profesional de la educación, pero al tiempo de sumergirse en una situación pedagógica, demanda una mente libre y creadora que le permitirá esbozar en cada alumno, en cada aula, en cada clase una pincelada única, singular y diferente a todas las que pueda haber trazado a lo largo de su carrera docente. Si se procede como en el campo científico, buscando constantes universales en el espacio escolar, estaremos lapidando la acción pedagógica y revalidando prácticas empotradas y hegemónicas que irán fecundando un conjunto de meta reglas que acabarán embutiéndose en la propia disciplina. Si esto sucede ¿qué espacio quedará para la creatividad y la innovación? ...¹⁰*

La observación como proceso nuclear

No se trata sólo de mirar, sino indagar, buscar con intencionalidad para descubrir y luego interpretar. Santos Guerra menciona las características que deben acompañar al proceso observador y establece que esa vigilancia debe ser selectiva, o que permita interpretación de la realidad observada para dar cuenta de aquello que pasaría inadvertido a un observador cotidiano. Que no sea arbitraria o teñida de subjetivismo, lo que puede paliarse con la presencia de varios observadores y haga posible las contrastaciones o intercambio de percepciones. Debe ser equidistante, evitar la extrema distancia con la situación observada o una posición demasiado cercana, no debe olvidarse que el docente desarrolla un doble rol, enseña y paralelamente investiga y por último, evitar distorsiones que puedan desfigurar completamente la situación y en casos de dudas prolongar la observación, de una situación determinado, por más tiempo para poder confirmar o refutar dudas, incertidumbre, pues no se intenta la cuantificación de lo observado sino el reconocimiento de procesos.

¹⁰ En busca de valores, 2000, Revista Iberoamericana de Educación. Organización de los Estados Iberoamericanos.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

Dentro de este proceso puede adoptar posiciones diferentes¹¹, aunque en caso de tratarse de un proyecto pedagógico es más apropiado el status de participante conocido¹²(Santos Guerra, 1993). Lo que debe ser omitida es la observación panóptica, donde se observa pero sin ser visto, el observador se camufla y no participa en los procesos¹³ (Foucault, 2001)

Los instrumentos de registro pueden ser múltiples y variados, notas de apuntes en campo, máquinas fotográficas, filmadoras, grabadora, pero la ausencia de alguno de estos soportes no impide el registro en tan solo notas de apuntes, donde pueden consignarse desde simples expresiones, diálogos, hasta diagramas de situación, entre otros.

Con relación a la observación efectuada por terceros, debe ser planificada de modo tal que minimice las posibles tensiones que esta situación pueda generar, pero para ello debe ser entendida también como un proceso, integrado por lo tanto por secuencias o etapas que se van reciclando y eslabonando. Debe reconocerse por lo menos tres momentos o instancias principales:

- a. Realizar un **encuadre de situación**, donde ambos acuerden procesos que se abordaran, criterios que podrán tenerse en cuenta, modalidad de intervención del tercero observador, planeamiento de la devolución. El diálogo e intercambio previo favorece al consenso productivo que no sólo potenciará los resultados de este proceso sino que flexibilizará la situación en el aula o espacio de registro. Estas acciones se desarrollarán antes de la observación y registro de la experiencia.
- b. Este momento se desarrolla durante el desarrollo de la experiencia, donde el observador externo deberá proceder según la modalidad de intervención acordada, documentando todo aquello que considera que puede ser de relevancia al tiempo de realizar sus aportes y valoraciones. Dentro de esta etapa puede abocarse también en un espacio extra clase al análisis de documentos, producciones escritas, etc, que puedan enriquecer su mirada al tiempo de efectuar propuestas.
- c. Instancia de devolución o retroalimentación, es en la que el observador formulará por escrito su apreciación, nutrida de marcos teóricos o conceptuales, que deberá acompañarse del intercambio verbal después de realizado el registro de la experiencia. Pueden realizarse valoraciones parciales y finales, según la naturaleza de la actividad que se registre, y la misma puede acompañarse de recomendaciones bibliográficas pertinentes que favorezcan un panorama más abarcador.

Es oportuno consignar que el registro principal de la propuesta es competencia del docente coordinador de la misma, quién realice la observación externa, generará, desde ella, aportes que se incorporarán como registros.

Por qué Registrar

¹¹Participante conocido, desconocido, no participante conocido, o no participante desconocido (Santos Guerra, 1993)

¹² Es aquel que está inmerso en la acción, desempeña un rol activo y los demás sujetos lo reconocen en su papel de observador (Santos Guerra, 1993)

¹³ El panóptico, al que se refiere Foucault, es una construcción circular constituida por dos sectores, una torre central y una construcción periférica dividida en celdas. En el centro la mirada del inspector que puede registrar lo que acontece en las celdas pero sin ser visto.

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias

El registro de experiencias no es una práctica consuetudinaria del escenario escolar, pero redonda en múltiples ventajas que optimizan la tarea en las instituciones escolar en diversos órdenes. A continuación enumeraré sólo algunos de sus beneficios, no entendiéndola como una enunciación taxativa.

- 1) Posibilita el aprendizaje y la reflexión de las propias prácticas docentes y de las ajenas .
- 2) Capitaliza logros que contribuyen a una educación de calidad y al mejoramiento de las mismas, andamiada en sólidas concepciones teóricas, experimentadas, evitando el aprendizaje por ensayo y error (López-Rupérez, 1998)
- 3) Dinamiza la labor docente, permitiendo unir la tan cuestionada brecha entre la teoría y la práctica.
- 4) Permite resignificar prácticas y por añadidura la función docente, como actor y no ejecutor de prácticas desvertebradas¹⁴.

De ninguna manera se trata de emitir una receta pedagógica, sino distribuir una inyección de ánimo para promover una propuesta renovada de capacitación, a través de la investigación en acción, que permita al docente sustentarse a partir de un quehacer cercano y cotidiano. La misma no debe interpretarse como un cerramiento a otras propuestas o formas de capacitación y perfeccionamiento, sino en forma paradójica suscitar, desde ella, nuevas proposiciones que no agonicen tras los muros de un aula, por no encontrar canales apropiados de socialización, sino que puedan expandirse y multiplicarse para gestar una verdadera transformación educativa democrática y no tecnocrática.

Referencias

- Aguerrondo, Inés, María Teresa Lugo, Paula Pogré, Mariana Rossi, Susana Xifra 2002. *Cómo planifican las escuelas que innovan*. Papers Editores. Capital Federal
- Ander Egg, Ezequiel 1999. Conferencia pronunciada en el marco del 3° Congreso Internacional. La educación en el tercer milenio. Catamarca
- Barrionuevo. María Belén 2002. *En busca de valores*. Revista Iberoamericana de Educación. Publicación de la Organización de los Estados Iberoamericanos Para la Educación la Ciencia y la Cultura
- Flinders, David; N. Noddings y S. Thornton 1986. *Curriculum Nulo: su base teórica y sus implicaciones prácticas*. Universidad de Stanford
- Feldman, Daniel 1999. *Ayudar a Enseñar*. Editorial Aique. Buenos Aires
- Foucault, Michel 2001. *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión*. Siglo XXI editores. México
- Lopez-Ruperrez, Francisco 1998. *La gestión de calidad en educación*. Editorial La Muralla S.A. Madrid
- Lupiañez, Susana y Leticia Piotti 2002. *Análisis institucional y vínculos de convivencia escolar. El desafío de construir el nosotros en las instituciones educativas*. Comunic-arte Editorial. Córdoba Argentina.
- Santos Guerra, Miguel Ángel 1993. *Hacer visible lo cotidiano*. Ediciones Akal. S.A. Madrid

María Belén Barrionuevo

¹⁴ Muchas veces el docente reproduce determinados quehaceres en el aula sin correspondiente fundamento teórico, simplemente porque siempre hizo algo u otros le indicaron que hiciera de ese modo. Abundan, en las instituciones escolares, prácticas de esa naturaleza que, encriptadas por el paso de los años, se las ejecuta sin que produzcan el efecto esperado o en algunos casos consecuencias desconocidas e indeseadas.

María Belén Barrionuevo
Prof. en Cs. Jurídicas, Políticas y Sociales
Téc. Univ. en Gestión de Inst. Educativas

Resignificación y jerarquización de las prácticas docentes. El registro de experiencias