

Problemas de la evaluación, en la demanda educativa a la Universidad Nacional del Comahue, de adultos mayores de veinticinco años que no completaron sus estudios secundarios

Autor:

Suta, Ana María

Tutor:

Camilloni, Alicia

2002

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título en Magister en Didáctica

Posgrado

TESIS 10-2-7

FACULTAD de FILOSOFÍA y LETRAS	
Nº 45394	MESA
24 JUN 2002 DE	
Agr.	ENTRADAS

*Problemas de la evaluación,
en la demanda educativa
a la Universidad Nacional del Comahue,
de adultos mayores de veinticinco años
que no completaron sus estudios secundarios*

Ana María Suta

Universidad Nacional de Buenos Aires

Maestría en Didáctica

Tesista: Ana María Suta

Directora: Prof. Alicia Camilloni

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

INDICE

INTRODUCCION	2
Desde el problema	
Desde el campo de la Didáctica	
Atravesamientos en los campos	
Desde el contexto	
APROXIMACION METODOLOGICA	18
Momentos metodológicos	
LA INSTITUCION	27
Ubicación geográfica	
Oferta educativa	
Proyecto Mayores de 25 años	
LA DEMANDA	35
Caracterización	
Edades	
Carrera elegida	
Escolaridad	
Capacitación	
Latencia	
LA EVALUACION	63
Primeras impresiones	
Preparando el evento	
Significando Las Areas	
INTERACCIONES EN DISTINTOS ESCENARIOS	78
DOS HISTORIAS	84
Las escuelas en los recuerdos	
Relaciones con las instituciones	
Distintas miradas	
REFLEXIONES, A MODO DE CONCLUSION	95
BIBLIOGRAFIA	103
ANEXOS	107
INDICE DE ANEXOS	
ANEXO I REGISTROS DE ENTREVISTAS	
ANEXO II REGISTROS DE OBSERVACION	
ANEXO III GRAFICOS	
ANEXO IV BASES DE DATOS	
ANEXO V PROGRAMAS	
ANEXO VI EXAMENES	
ANEXO VII ESTATUTO	

CODIGOS DE COLOR
 Textos de Registros:
 PORTEÑO
 AMANCAEY
 OBSERVACIONES

CODIGOS DE CITAS
 (B) BIBLIOGRAFIA
 (A) ANEXO

INTRODUCCION



Desde el problema...

Desde hace varios años me ha preocupado el quiebre entre los niveles de la educación formal, secundario y universitario, en cuanto a la relación desigual entre la demanda de los sujetos y la falta de contención y/o satisfacción en la oferta educativa de la universidad pública.

En la Universidad Nacional del Comahue en los últimos quince años, se ha llegado a un desgranamiento mayor del setenta por ciento en los dos primeros años de casi todas las carreras. Sobre estos problemas he realizado investigaciones, en particular sobre los sistemas de evaluación a ingresantes.

Es así que pude analizar algunos problemas en relación a las evaluaciones que se implementaron, las intencionalidades no explícitas pero presentes en los criterios con que se diseñaron los instrumentos, las dificultades que aparecieron respecto de las formas de comunicación de los mismos, los resultados y las fundamentaciones de las acreditaciones.

Las razones y justificaciones que invocan los académicos, centrados en problemas del aprendizaje, se orientan a la falta de preparación adecuada de sus alumnos, tanto en conocimientos y habilidades cognitivas como en estrategias de aprendizaje, y deslindan la responsabilidad a los niveles educativos anteriores, en omisión de un análisis hacia adentro, en búsqueda de problemas en la enseñanza.

En el devenir como docente e investigadora, me ha urgido como fuerte emergente, un interés particular de otras miradas sobre estos objetos de estudio, cual es comprender, desde la lógica de los actores, las significaciones en la demanda educativa efectiva, puestas en tensión con las acciones institucionales y con nuestras propias lógicas de docentes universitarios, sobre una nueva problemática la de *los sin título secundario, los idóneos o los mayores de veinticinco*, como se los identifica en el Comahue.

Digo nueva problemática porque que en esta joven Universidad (fundada en 1972) no había antecedentes de ingresantes que no tuvieran sus estudios secundarios completos. Esta posibilidad, la de acceder a la universidad sin haber completado los requisitos del nivel formal anterior, la entendí en principio como un interesante campo de estudio ya que generaba un vacío inicial para encontrar responsables formales ante eventuales fracasos.

Luego al aproximarme al campo observé fuertes movimientos sociales. En el interior de la Universidad con la generación del Proyecto Institucional *Mayores de 25 años* y en el contexto regional con la aparición en los medios de ofertas de instituciones particulares para “preparar a mayores de veinticinco”. Entonces comprendí que se estaba conformado una nueva segmentación social y que en el entramado de este nacimiento yo quería estar presente.

Para investigar sobre este problema y dada la complejidad de sus tramas, que pueden significarse desde distintas perspectivas teóricas, hice mi diseño preliminar, utilizando organizadores teóricos (lugares conceptuales) miradas a modo de filtros para ver el primer material de análisis y que luego fui desarrollado en sucesivas aproximaciones al mismo y a los núcleos teóricos re-construyéndolo durante la investigación.

Considero estas miradas como atravesamientos, que dan cuenta de algunos perfiles y de ciertos aspectos que pueden, en algunos casos parecer contradictorios (como todo análisis de la realidad) en una imbricación necesaria que deviene de la propia tarea de observación y análisis en la investigación. Con ellas intenté procesos de acercamiento a los núcleos dramáticos y a los otorgamientos de sentido.

Desarrollé miradas *Desde el campo de la Didáctica* en un intento de encontrar antecedentes de la organización institucional universitaria, de la evaluación y acreditación y de pensamientos de teóricos en educación para organizar o desestructurar mis propias lógicas porque me considero una observadora no-ingenua permeada de supuestos y teorías que me limitan para posicionarme libremente en los “meta-puntos de vista” que define Morin (B 127 b)

Luego otras miradas en *Atravesamientos en los campos* para pensar mi objeto de estudio en un acercamiento teórico a la dualidad sujeto-objeto y en *Desde el contexto* para poder situar en un “aquí-ahora” estos procesos particulares inmersos en movilizaciones sociales mas amplias. Desde estas múltiples perspectivas desarrollé diferentes ejes de análisis sustentados por diversas estrategias que describo en la Aproximación Metodológica.

Mediante registros etnográficos, observando en distintos escenarios, pude captar algunas acciones y comunicaciones entre diversos actores durante los procesos de la toma de exámenes, la evaluación de los mismos y de reuniones con los postulantes para información previa o para devoluciones posteriores.

En la vida cotidiana universitaria los espacios físicos comunes son transitados por grupos heterogéneos. Entre los alumnos, docentes y no docentes se entremezclan permanentemente personas que participan de actividades de extensión universitaria, por lo cual los del grupo de “Mayores de 25” pasaban desapercibidos. Algunos formaban pequeños agrupamientos acompañados de familiares (cónyuges, hermanos o hijos) otros se aislaban, pensativos, hasta el momento en que los organizadores los convocaban. En algunas entrevistas *flash* percibí que la tensión en los momentos de espera los motivaba a contar historias o preguntar sobre la Universidad (de la que no conocían casi nada). Durante las reuniones informativas se expresaban con mezcla de temor, respeto y agradecimiento a los docentes que los asesoraban. No tuve demasiados problemas para realizar las observaciones ya que yo aparecía como una más (en algunos casos hasta me preguntaron cómo me había preparado para rendir)

Con estos registros (*Observación: Reuniones, Exámenes - Anexo II*) y con los de las entrevistas individuales (*Entrevistas: Porteño y Amancay- Anexo I*) fui conformando redes de significados y constructos embrionarios que reorganicé con las miradas teóricas mencionadas. Retomando otros datos, obtenidos de documentos y de informantes clave, pude construir distintos apartados (al solo efecto de organizar la presentación) aunque no como una estructuración segmentativa ya que en todos ellos consideré para el análisis múltiples puntos de vista.

En estos apartados: *La Institución, La demanda, La evaluación, Interacciones en distintos escenarios* fui volcando mis interpretaciones, (tratando de reconocer las involucraciones) formulando hipótesis, conclusiones o nuevos interrogantes. Los distintos momentos metodológicos se fueron entrecruzando. Los datos que por un momento me parecían ya completos requerían de nuevos análisis. Así, al procesar la información sobre la oferta educativa de la Universidad y las carreras elegidas por los postulantes advertí que era necesario incorporar otra variable: la Localización. En las localidades aisladas del núcleo central solo se conocen las carreras que se dictan en ellas y por lo tanto aparecían como las “elegidas”.

En el apartado *Dos Historias*, desde las mutuas intimidades y subjetividades manifiestas con los entrevistados he intentado un análisis comprensivo y la evaluación de algunos subyacentes en los decires. Estos encuentros fueron enriquecedores tanto para mi investigación como para mi pensamiento docente. Los esfuerzos, los caminos recorridos y las vivencias de ambos, en la búsqueda de una permanente superación, me abrieron nuevos espacios de reflexión.

Desde el campo de la Didáctica

De la multiplicidad y complejidad temática de investigaciones en educación voy a tomar algunos puntos de anclaje que entiendo relacionados con mi objeto de estudio, sin pretender una exhaustiva explicitación de autores o programas, sino como soportes para abarcarlo.

La educación y las ciencias sociales

Si por educación entiendo los procesos por los cuales la sociedad hace partícipe a todos sus miembros de su propio sistema de significados y comprensiones, es decir de su patrimonio cultural y también entiendo a las prácticas sociales como un enmarañamiento de acciones, interacciones y retroacciones, entonces puedo analizar las diferentes formas y relaciones de estos procesos desde la complejidad y la incertidumbre como sustento epistemológico.

Si bien Mayntz dice, particularizando: "*La teoría social siempre ha partido del supuesto que el desorden es un estado natural*" (B80), en la actualidad todas las ciencias reflexionan acerca de la consistencia de sus propios programas de investigación, donde los núcleos duros se ven cuestionados por nuevas formas de definir *verdad, métodos, validación, sujetos y objetos*, y con los que una nueva conceptualización del *orden* determinado por las ciencias es, por lo menos, materia opinable.

La concepción de ciencia desde un modelo reticular, donde *finés, métodos y teorías* interactúan, en una red triádica, otorgando consistencia epistemológica por un lado y considerando a las *creencias, los valores y los conocimientos* como elementos constitutivos de los procesos por otro, conforman modos más profundos de fundamentar dichos programas. A este modo de operar sobre los obstáculos epistemológicos, pueden acercarse los programas de investigación en didáctica.

Un recorrido desde la historia de la educación, me permite encontrar una ampliación panorámica del estado del arte, reconocer la persistencia de temas, caracterizar e individualizar la coexistencia de algunos enunciados dispersos y heterogéneos o encontrar regularidades discursivas, y sentir que "*Hacer del análisis histórico el discurso del contenido y hacer de la conciencia humana el sujeto originario de todo devenir y de toda práctica son las dos caras de un sistema de pensamiento*" FOUCAULT (B51)

Comenio en su *Pampaedia* (1642) habla de una Educación Universal: "*deseamos que con plenitud y para la humanidad entera, se eduque no a algún hombre en particular ni a varios de ellos o a algún sector de la humanidad, sino que, todos los hombres en conjunto al igual que cada uno en particular, es decir jóvenes y viejos, ricos y pobres, nobles y plebeyos, hombres y mujeres: todo aquél que recibió en su destino nacer hombre. Deseamos, como finalidad, que el género humano se haga culto en las diferentes edades, estados y sexos abarcando a todos los pueblos*" COMENIO (B28), esta lectura me produce cierto desasosiego, por la vigencia de la riqueza en el discurso y nuestra pobreza de acción en la actualidad. La educación sigue organizando y recortando núcleos sociales "educables" por edades sexo o condición.

La organización de la institución educativa

En la indagación sobre el pasado y el presente de instituciones y prácticas educativas pueden distinguirse distintas formas de relación de los maestros y sus discípulos, desde una convivencia *cuasi* familiar del “maestro artesano” SANTONI (B99) hacia distintas organizaciones con mayor grado de estructuración, (“Ratio Studiorum” del Siglo XVII, Escuelas Lancasterianas, etc.) hasta los modos curriculares actuales.

La ausencia de gradación en la organización curricular de las instituciones educativas medievales, según Aries, acompañada por la ausencia o desinterés de control de límites etarios o particularidades de los alumnos y la simultaneidad en la organización temporal, daba lugar a la presencia de alumnos nuevos y antiguos en las clases, como así también que los mismos alumnos asistían a cursos elementales y avanzados en las mismas épocas.

La moderna preocupación por la correlación entre la edad y los estudios, aparece como ausente o desdibujada en las prácticas educativas medievales de todos los niveles y las instituciones educativas, algunas de ellas embrionarias, no se preocuparon por regular la vida de los alumnos hasta inicios del siglo XV. Aun entonces, primaba la atención sobre aspectos de la convivencia (residencia de maestros y alumnos en un mismo lugar) y no en lo que hoy llamamos problemas de orden académico.

“La constitución definitiva de la regla de disciplina corona la evolución que conduce de la escuela medieval, simple aula, al colegio moderno, institución compleja no solamente de enseñanza, sino además de vigilancia y de organización de la juventud” ARIES (B 9)

Estos nuevos roles organizadores de la institución educativa son analizados por Popkewitz cuando expresa que nuevas demandas respecto de los procesos de educación en la familia y en la escuela se manifestaron cuando *“durante el siglo XIX y principios del XX, la escolarización de masas produjo la ruptura entre producción y reproducción en la economía, la sociedad y la cultura”* (B91) y las pedagogías ya no solo presentaban hechos de la vida cotidiana sino disposiciones sobre normas adecuadas para razonar y producir resultados.

Otro punto de vista muy interesante de Lundgren sobre los contextos de producción y reproducción social, desde los que define al curriculum como *“la solución necesaria al problema de la representación y el problema de la representación como el objeto del discurso pedagógico”*, y que incluye un conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse, transmitirse y evaluarse el conocimiento y las destrezas, ya que éste, no es sólo un acontecimiento y luego dice *“yo denominaré al conjunto homogéneo de tales principios “código curricular”*.

Este objeto del discurso se plantea como un dominio del pensamiento y de la construcción de realidades específicas cuando la producción social y la reproducción se separan entre sí y luego aclara que *“este esquema no es suficiente para explicar cómo se forma un currículum. Los currícula son parte de la escuela como institución”* LUNDGREN (B78), es así que emerge entonces mi necesidad de analizar algunos tramos en la historia de la institución que me ocupa.

Por otra parte considerar la vida comunicativa en las instituciones, tal como lo plantea Barnes *“el habla y los gestos por los cuales los alumnos y los profesores intercambian significados incluso cuando están en desacuerdo. En este sentido el currículum es una forma de comunicación”* (B11) es una perspectiva que amplía el campo de análisis con participación de todos los actores en la interacción social.

Diferentes elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) se entrelazan en el devenir curricular de las instituciones educativas, conformando propuestas político-educativas, que Alicia de Alba define como: *“Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas.”* (B33)

Desde estas lógicas que intentan la comprensión en un proceso de resignificación y de relación entre teoría y empiria traté de encontrar a través del acceso a los documentos y la acción de los distintos actores sociales algunas "categorías" que fui reinterpretando conjuntamente con el marco teórico.

Investigadores como Terenzini P. y Pascarella E. (B114) en sus trabajos en los “Campus” en USA analizan algunos *mitos* que subyacen en discursos educativos, del período 1985-1990, y afirman que tales mitos estructuran el cómo pensamos y diseñamos los programas educativos. Algunos de estos mitos parecen trascender fronteras y tiempos con capacidad para reinstalarse y ser reconocidos en contextos cercanos:

- *El prestigio y la reputación de las instituciones refleja la calidad de la educación que en ella se imparte*
- *Los miembros del personal académico influyen en el aprendizaje de los estudiantes únicamente en el salón de clase*
- *Las experiencias académicas y no académicas de los estudiantes constituyen áreas de influencia en el aprendizaje separadas y no relacionadas entre sí*

Estos dos últimos impactan en forma directa y casi violenta en mi propio objeto extrapolando otras creencias hacia la realidad que intento conocer. ¿Es posible pensar el “salón de clase” como único ámbito para la educación? Instalar categóricos como *interioridad-exterioridad* o bien *académico-no académico* posiciona y remite a mitos o supuestos que aparecen en algunos de los discursos y acciones que investigo.

La evaluación educativa

Evaluar, según De Ketele (B34) es examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios, con relación a objetivos, para tomar sobre esa base alguna decisión.

Los objetivos son entidades de sustento axiológico y cambiantes a lo largo de la historia de las prácticas educativas, por lo que para estudiar una situación particular de evaluación será adecuado indagar respecto de las acciones y también, si han sido explicitados, criterios y objetivos.

Esta amplitud de análisis es sustentada por Barbier (B10) *“todo evaluador potencial si quiere evaluar a un individuo o grupo ha de disponer necesariamente a la vez de informaciones acerca de los comportamientos reales de esos agentes y de una cierta idea de los comportamientos deseables”*, en coincidencia con lo expresado por House (B62) *“el proceso de utilización de los resultados de la evaluación es un proceso de interpretación y esclarecimiento a través del cual dichos resultados se van incorporando gradualmente en las estructuras generales de referencia de los usuarios”* es que en mi diseño incluyo tanto etapas de observación y evaluación de los procesos institucionales como entrevistas con los agentes de la demanda quienes me aportan otras lógicas interpretativas para una mejor comprensión de significaciones y acciones.

Al intentar la comprensión del sentido pedagógico de estas prácticas evaluativas institucionales, me pregunté si éstas se instalaban desde el lugar de la administración del sistema, del control, de la normatividad, de la clasificación o selección, asignado rasgos sobre metodologías e instrumentos ya que éstos son los aspectos técnicos más investigados en este siglo con especial énfasis desde las teorías conductistas

“ no es extraño, por ejemplo, que para las diversas teorías conductistas del aprendizaje, la evaluación se convirtiera en un aspecto central de su desarrollo teórico y experimental y de su propuesta didáctica... dada la significativa importancia que se otorgaba a la evaluación de los aprendizajes y a la simplicidad técnica del problema planteado, se comprende la gran fertilidad de las teorías conductistas en el dominio teórico y práctico de la evaluación” CAMILLONI (B130c)

Atravesamientos en los campos

“Pensar acerca de una realidad o de un sector de ella es constituirla en objeto de estudio, es construir ese objeto desde el sujeto que intenta conocerlo” SOUTO (B105)

Acercamiento al objeto

Si partimos del supuesto epistemológico de la complejidad como intrínseca a toda acción humana, los diferentes modos de mirar un sector de la realidad, que constituimos en nuestro objeto de estudio, nos lleva a múltiples y posibles modos de reconstruirlo. *“Orden y desorden no se disputan el dominio de la realidad; más bien se imbrican en todo análisis de realidad que se efectúa. El reconocimiento de la presencia de ambos obliga a aceptar límites a la permanencia, a la inalterabilidad de la norma, a deber ser ajeno a los cambios sociales” SALEME (B129 a)*

Para las ciencias sociales en su conjunto, puede considerarse que el *sujeto-observador* y el *objeto-observado* se confunden en imbricamientos de raíces ontológicas, gnoseológicas y axiológicas. Sus límites o bordes son dibujamientos transitorios que interjuegan en situación y con modos particulares de apropiación del objeto y por lo tanto son cambiantes, imprecisos, no predictibles y devienen en la acción.

El mentar al *sujeto* y al *objeto* como entidades disjuntas forma parte de modos de pensar que, si no ignoran, por lo menos disimulan el carácter dinámico-implicante de los procesos de constitución del objeto, como dice Morin *“aprendimos muy bien a separar”*¹ Cuando el sujeto cognoscente intenta estudiar el mundo natural-social, tanto su objeto como sus propias estructuraciones teóricas, significaciones y sentidos pertenecen a un mismo proceso histórico. Son partes constitutivas de tramas en el devenir...

Hablar de *atravesamientos* simultáneos y múltiples permite explicitar una realidad donde ingresan la idea de caos, de incertidumbre, a modo de nuevas preguntas a la complejidad de los fenómenos humanos, utilizando diversos lenguajes disciplinarios sin la intención de reducir su lectura sino reconociendo que en la pluralidad de teorías y perspectivas es donde la mirada investigativa se puede hacer multidimensional, así como para la reconstrucción de una imagen tridimensional se necesita el aporte de “ambos ojos” ya que cuando miramos con un solo ojo obtenemos una “visión plana” con la que nos es difícil reconocer la posición relativa de los objetos que la componen.

¹ “Apartamos un objeto de su entorno, aislamos un objeto con respecto al observador que lo observa. Nuestro pensamiento es disyuntivo y, además reductor: buscamos la explicación de un todo a través de la constitución de sus partes. Queremos eliminar el problema de la complejidad...Este es un obstáculo profundo, pues obedece al arraigamiento de una forma de pensamiento que se impone en nuestra mente desde la infancia, que se desarrolla en la escuela, en la universidad y se incrusta en la especialización; y el mundo de los expertos y de los especialistas maneja cada vez más nuestras sociedades” MORIN E. (B127 b)

¿Podemos permitirnos construir “meta-puntos” de vista, frágiles, cambiantes y limitados, poniendo teorías en tensión, con la intención de conformar pensamientos complejos, desde los que se pueden pensar la educación y sus prácticas? Lo haré atendiendo al abordaje propuesto y considerando que, “*es una característica actual de las ciencias sociales (...) el presentar desarrollos simultáneos que corresponden a diferentes enfoques y teorías*” CAMILLONI (B131a), y a modo de apuntes para la reflexión.

Buscando rasgos desde las dimensiones ontológica, gnoseológica y axiológica, para mi complejo *sujeto-observador-objeto-observado*, en miradas desde la psicología, la sociología o la filosofía, pudieran requerirse, desde posturas tradicionales, apegos epistemológicos.

La actividad humana, en la escuela sociohistórica que plantea las categorías *interpsicológica* (la interacción sujetos-sujetos) e *intrapsicológica* (la interacción sujetos-sujeto) para las funciones mentales superiores, es una actividad mediada que produce y es producida en el desarrollo cultural.

Estas dos formas de interacción se soportan en culturas-ambiente ² dinámicas, cada vez más amplias, diversificadas y cuasi-universalizadas en procesos de intercambio, de alto gradiente en las últimas décadas, o como dice Pérez Gómez (B88), las culturas locales se encuentran mediadas por intereses, expectativas, símbolos y modelos de vida que se transmiten a través de los medios y el hecho de pensarlas o repensarlas, de cuestionarlas o compartirlas supone su enriquecimiento y su modificación.

Retomando conceptos de Pérez Gómez (B88) sobre ‘cultura’ “*como el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan o potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado*”, puede considerarse que ella es parte del objeto en tanto producción o parte del sujeto en tanto organizador de su mente.

Desde esta última manera de ver la cultura es posible entender el *culturalismo*, al que alude Bruner (B23) en sus aspectos “macro”, “micro” y sobre el que asienta su perspectiva *psico-cultural*, por la que se intenta conocer la “mente homínida” en las dimensiones filogenética y ontogenética, desde los parámetros interpretativos del mundo simbólico. ³

² “La idea fundamental es que los seres humanos viven en un ambiente transformado por los artefactos (son simultáneamente ideales y materiales), los cuales proceden de generaciones anteriores y se remontan a los comienzos de la especie. La función fundamental de esos artefactos es la de coordinar a los seres humanos con el mundo físico y entre sí. En consecuencia los seres humanos viven un “mundo doble”, a la vez natural y artificial. En este sentido la cultura debe ser considerada el medio único de la existencia humana” COLE M. (B 26)

³ “El punto de vista que yo propongo es que es la cultura, y no la biología, la que moldea la vida y las mente humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo” BRUNER (B 22)

Cuando las psicologías (y los psicólogos), indagan al hombre desde perspectivas biológicas, computacionales o culturales, en general su mirada está orientada a conocer el *sujeto-observador*, pensante y reflexivo, mental, aún cuando consideren colectivos.

Al respecto dice Riviere (B93) *“los humanos no sólo tenemos funciones mentales sino que nos las atribuimos a nosotros mismos y se las atribuimos a los demás”* aspecto interesante, que da una orientación a los supuestos de inicio, del sujeto que “se-piensa” como objeto.

Riviere reconoce que esta capacidad del hombre ha pasado inadvertida por mucho tiempo porque lo obvio se hace fácilmente invisible.

Profundiza sobre éste, que pudiera ser un obstáculo epistemológico para la psicología, y/o metodológico para la educación: *“attribuir mente equivale... a presuponer un sistema “que obra por conocimiento”, en función de lo que percibe, interpreta, infiere, reconoce, recuerda, cree. Además el atribuir mente parece implicar “attribuir-se” mente es decir tener un cierto acceso consciente a las relaciones que uno mismo tiene con los contenidos representados”*

Desde esta base, la intencionalidad y la interioridad son dos características esenciales que damos a lo mental en nuestras interacciones con las personas.

Abrir el campo de análisis, ampliando límites de la psicología, fue indispensable según la preocupación de Wertsch (B132a), poder comprender los modos en que el funcionamiento mental se vincula con contextos socio-culturales-históricos.

Procesos de borramiento de fronteras, ampliación de campos disciplinares, o el compartir núcleos, teorías y metodologías, aparecen como nuevos fenómenos de “socialización de las ciencias” y de las comunidades científicas, que no padecen reducción o pérdida, sino posibilidad de re-construir lo complejo desde perspectivas múltiples y que *no hay lugar posible de omnisciencia*.

En la investigación educativa, también podríamos ampliar nuestro complejo *sujeto-observador-objeto-observado* incorporando la cultura, pero reconociendo que coexisten distintas consideraciones onto-gnoseológicas, para que no sea meramente un “attachment” .

Las interrelaciones entre hombre y cultura pueden concebirse como interacciones productoras o como componentes del propio “ser”. Cuando Bruner (B23), afirma *“rasgo distintivo de la evolución humana es que la mente evolucionó de una manera que permite a los seres humanos utilizar las herramientas de la cultura. Sin esas herramientas ya sean simbólicas o materiales el hombre no es un mono desnudo sino una abstracción vacía”* hay un doble mensaje implícito ya que esto puede leerse a modo de categórico kantiano “inherencia”, pero también trasunta categoría de “sustancia” hegeliana.

Piaget nos habla de “datos experimentales” (objeto) y de coordinación con “instrumentos deductivos” con los que el sujeto acciona, aportando aspectos epistemológicos en torno al conocimiento. ⁴

Desde algunas perspectivas sociológicas, se introducen otros conceptos, como el de “imaginario colectivo” dispositivo social que se manifiesta en lo simbólico (lenguaje y valores) y en el accionar concreto entre las personas (prácticas sociales) y que soporta las ideas regulativas,

“el imaginario social funciona como parámetro de las conductas, de las palabras, de las expectativas... se constituye a partir de los discursos, las prácticas sociales y los valores que circulan en una sociedad... Se trata de un dispositivo móvil, cambiante, impreciso y contundente a la vez. Produce materialidad” DIAZ (B35)

Esto nos alerta para considerar que una “neutralidad valorativa weberiana” no parece fácil en una disciplina como la didáctica, donde la “acción” conlleva la “intervención pedagógica” y ésta es una práctica social cargada de *valores*, los que a su vez, son componente importante de las tradiciones de investigación de Laudan.

Aspectos interesantes y complejos presentan las miradas psicoanalíticas, que no abordaré en esta primera aproximación.

Para pensar nuestro “sujeto” podemos elegir modos técnicos, como en Ferrater Mora ⁵, quien sugiere hacer la distinción denominando al *sujeto* de formas diversas para las distintas acepciones. En la lógica “concepto-sujeto”, en la gnoseológica “objeto-sujeto” y en la ontológica “sujeto- cognoscente”. O podemos elegir modos dialécticos y transitar por diversos discursos y teorías, en el camino de la complejidad.

Edgar Morin (B127a) piensa como posible una racionalidad abierta capaz de abordar la complejidad de lo real sin reduccionismos o simplificaciones. El conocimiento complejo necesita la vuelta autoobservable del observador-conceptor sobre sí mismo. El hombre no es solamente biológico-cultural. Es también especie-individuo, sociedad-individuo; el ser humano es de naturaleza multidimensional portador de un pensamiento simbólico, mitológico, mágico...

Sostiene que el sujeto, que en muchas filosofías y metafísicas se confunde con “el alma”, y que los determinismos de las ciencias han disuelto, ha sido expulsado (y suplantado) de la psicología (comportamientos), de la historia (determinismos sociales), de la antropología (estructuras) y aún de la sociología, pero ha vuelto a ser en la filosofía actual el centro de un nuevo debate.

⁴ "Baste decir que la distinción entre la ‘explicación’ (causal) y la ‘comprensión’ (de las significaciones e intenciones; por tanto de las implicaciones y designaciones), por muy bien fundamentada que esté, de ninguna manera induce a oponer las ciencias del hombre y las de la materia: pone en evidencia dos aspectos irreductibles, pero indisociables, del conocimiento, y toda ciencia tiende a conciliarlos de diversas maneras: unas en el sujeto humano, que es objeto mismo de su análisis, y otras en la coordinación entre los datos experimentales provenientes del objeto y los instrumentos deductivos suministrados por el sujeto" PIAGET (B90)

⁵ *Diccionario de Filosofía* FERRATER MORA J. (Ed Sudamericana - 1997)

Entendemos que en educación, el *sujeto* de la didáctica, es “*un sujeto que no puede ser pensado fuera de su relación con el objeto*” y que si es un “*sujeto concreto, la praxis sólo puede ser social, y nunca la de un sujeto aislado*”⁶

Desde un “paradigma constructivista e interpretativo” que, según Pérez Gómez, en el plano ontológico se mueve entre el realismo histórico y el relativismo, caben las afirmaciones como las de Díaz (B37) “*'sujeto' es el yo objetivado, proyectado a lo social*”, “*los sujetos pertenecemos a la historia. Nos conocemos a nosotros mismos de manera prerreflexiva a partir del ambiente donde nos constituimos: familia, sociedad, Estado(...) en los estudios sociales el hombre desde sí mismo capta el sentido de las realizaciones humanas y desde ellas interpreta su propio ser*”

En ellas se plantea una dinámica de interioridad y exterioridad relativista, para las funciones del pensamiento de sujetos que estudian otros sujetos (sociología) ya que la realidad social construida históricamente es provisional y contingente y admite la existencia de múltiples realidades o historias diferenciales y múltiples perspectivas subjetivas desde las que se construyen.

Desde la sociología del conocimiento que desarrollan Berger y Luckmann (B12), el sujeto y la exterioridad en relación a la “*res*” social se afirma en raíces ontológicas “*La realidad está fuera del individuo, es una factibilidad histórica y objetiva sobre la que no puede aplicar su volición*” o en “*Dado que las instituciones existen como realidad externa, el individuo no puede comprenderlas por introspección: debe “salir” a conocerlas, así como debe aprender a conocer la naturaleza* “ aunque luego se dinamizan en aspectos metodológicos “*La relación entre el hombre, productor, y el mundo social, su producto, es y sigue siendo dialéctica* “. Sobre estos dos supuestos estos autores construyen y describen diferentes “grados” de socialización.

También es interesante tomar algunas afirmaciones de Wittgenstein (B125) “*el sujeto no pertenece al mundo, sino que es un límite del mundo...no una parte del mundo... el “yo” entra en la filosofía por el hecho de que “el mundo es mi mundo”...los “límites de mi lenguaje” significan los límites de mi mundo. Lo que no podemos pensar no lo podemos pensar; así tampoco podemos “decir” lo que lo que no podemos pensar...*” ya que éstas nos llevaron a considerar otros aspectos importantes en mi investigación: “los decires” y la comunicación.

El conocer y el comunicar, como actividades humanas interrelacionadas o mutuamente soportadas, son acciones complejas, donde también los aspectos gnoseológicos y axiológicos se imbrican en la misma base de discusión.

Si uno de los objetos de estudio en educación es la comunicación, como posibilitadora de acciones de enseñanza y acciones de aprendizaje, entonces forman parte del campo de la didáctica y es importante reconstruir para él algunas interpretaciones, que desde diferentes líneas de pensamiento discurren en estas formas conceptuales.

⁶ *El sujeto del discurso didáctico* - CAMILLONI A.- Congreso Internacional de Didáctica (España -1993)

Pueden encontrarse algunas recurrencias, como: “la cultura aporta los instrumentos para organizar mundos en formas comunicables”, “el lenguaje construye el mundo, no lo representa”

Los auto-soportes comunicativos que las comunidades construyen y recrean en situación, no son meramente decodificaciones o decodificadores, participan en la construcción de mundos humanos, o más bien en los “mundos dobles” de Cole y la mediación “configura y define la actividad” dice Wertsch (B132a), quien toma de Bakhtin interesantes perspectivas.

Habermas (B61) considera que la base, en procesos de acción comunicativa, depende de que los participantes puedan ponerse de acuerdo, en juicios *intersubjetivamente válidos* de sus relaciones con el mundo.

Bruner entiende que la cultura “*da forma a las mentes de los individuos*” y agrega que en la creación de significados, aunque éstos están “en la mente”, se originan en la cultura en la que se crean. Este carácter “situado” de los significados asegura su negociabilidad y su comunicabilidad.

Barnett Pearce (B127c) trabaja aspectos del conocer y comunicar en intentos de rupturas y reconstrucciones de lugares teóricos para la “representación y la reflexión” y para los cuales dice: “*no es posible representar el mundo tal como es con anterioridad a la representación, (...) Decir cómo se llama algo no es simplemente nombrarlo o hablar sobre eso: es, en un sentido muy real, ‘convocarlo a ser’ como uno lo ha nombrado*”

Y volviendo a Wittgenstein (B124) el conocer algo no se remite a definir su esencia, sino a “lograr una relación con todas sus particularidades” en una interacción de los “juegos del lenguaje” y las “formas de vida” y este conocimiento se produce interactuando con mundos concretos de la realidad “*...el hecho de que ninguna parte de nuestra experiencia es tampoco “a priori”. Todo lo que vemos podría también ser de otra manera. En general, todo lo que podríamos describir podría ser de otra manera. No hay orden alguno “a priori” de las cosas.*” (B125)

Vemos que la heterogeneidad y diversidad permean todas las miradas que hace el hombre para conocer y conocerse, y que ahora cuando la humanidad ha comprendido que la naturaleza no responde a un ordenamiento lineal y el caos, la incertidumbre y la complejidad han movilizad viejas certezas y han agudizado las crisis, es cuando se han abierto nuevos campos para la reflexión y los entrecruzamientos.

Los procesos de institucionalización de la educación, que bajo distintas tradiciones de investigación orientaron las búsquedas a un mejor orden, sistematización, control o selección, han perdido el camino predictivo sustentado por el conocimiento y nuevamente quedará en manos de actores-pensadores de la educación el encontrar sendas por donde transitar y resignificar las estrategias, con límites y horizontes desconocidos.

Pero aún con importantes aportes en los intentos de lograr una “*producción teórica original e integradora de un discurso “sobre y para la acción pedagógica” que permita identificar a la didáctica, con pleno derecho, como dominio de conocimiento serio y riguroso*” CAMILLONI (B129 b) encontramos líneas y bordes nítidos, improntas de pedagogías organizadas y organizadoras, ordenadas y tipificadas, orientadas a disciplinas o sistemas, generales, particulares o específicas y por tanto “adjetivadas” y disjuntas.

Para esas pedagogías los *sujetos-objeto* son los pertenecientes a determinados sistemas “institucionalizados”, organizados científicamente en tipologías por diferentes grados de interioridad-exterioridad a estos sistemas (límites de adentro-afuera) y donde no caben preguntas incómodas ¿qué pasa con los que ya no están, con los que nunca estuvieron, con los que tienen lugares “especiales” o “diferenciados”, y con los que están de diversas formas (no re-conocidas, no “legales”, no “acreditadas”)

Estos conceptos sustentan mis múltiples acercamientos a un particular y complejo *sujeto-observador-objeto-observado*: los demandantes a la Universidad en la interacción con los actores institucionales, con los que estoy ligada por interés y pertenencia.

Desde el contexto

Al mirar el contexto y analizar los múltiples problemas que padecemos como sociedad convulsionada por un drástico cambio de modelo, con crecientes crisis de desigualdad y nuevas relaciones entre "globalización, educación y democracia" encuentro que el empleo digno, la salud y la educación son los bienes sociales más afectados.

Se han acrecentado las diferencias sociales con situaciones de pérdidas y retrocesos, cambios culturales de alto impacto en la oferta laboral, con caída en la mano de obra empleada y disminución de las remuneraciones en relación a la falta de calificación específica, y se ha generado un aumento de las demandas educativas en los distintos niveles formales tanto estatales como privados.

Los modelos de productividad y el retroceso de producciones tradicionales son factores que juegan a favor del desempleo y del subempleo. La capacitación puede mejorar algunos tramos de la población desocupada, pero en otros no parece fácil la reconversión laboral o los corrimientos de mano de obra.

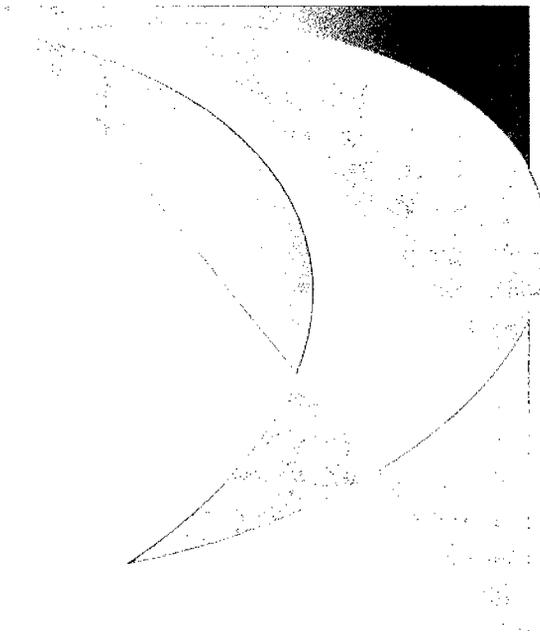
Las separaciones entre el Estado, la sociedad política, los actores sociales, las empresas, los sindicatos y los intelectuales en particular, ya no parecen ser los puntos de partida para una definición sociológica de democracia. Nuestro país se enfrenta a la dependencia de poderes de decisión económico-política extranjeros y a impactos de fenómenos y sucesos de una creciente globalización.

La educación en general y el sistema educativo han sufrido, desfinanciamiento y desvalorización. El modelo centralista e impuesto, generó en el ámbito de la educación pública un agravamiento de la crisis general y una forma de crisis particular que comprende desde la minusvalorización de los agentes hasta una deslegitimación de las propias estructuras educacionales.

En este ambiente social, de políticas de desvalorización de los propios sistemas con las que se pretenden legitimar reformas y modificaciones sustantivas, subsisten la negación de la marginación social y del agravamiento de las desigualdades, *"hemos ido construyendo una manera de pensar y teorizar sobre nuestra realidad política que finalmente inhibe nuestras posibilidades no sólo de participar, sino fundamentalmente de reconocer la importancia y la necesidad de participar en los hechos que afectan la vida cotidiana."* SIRVENT (B 103)

En contraposición a sentimientos de exclusión y marginación en la búsqueda de un camino de superación o movilizadas por la necesidad de obtener una posible respuesta a sus demandas, un grupo de adultos que no habiendo cumplimentado estudios de nivel medio ha efectivizado su solicitud para iniciar estudios superiores ha impactado en nuestra vida cotidiana universitaria.

APROXIMACION METODOLOGICA



Aproximación Metodológica

“Creo que estamos abocados por lo general a la comunicación evidentemente imperfecta de los inconscientes, y que sólo podremos llegar a una verdadera comunicación de las conciencias a condición de objetivar y manejar los inconscientes históricos que nos separan, es decir los universos intelectuales de los que son producto nuestras categorías de percepción y de pensamiento” BOURDIEU (B 19)

Al elegir para mi tesis el “Proyecto Mayores de 25 años” consideré que por ser una problemática nueva en la universidad se me presentaba como un camino no transitado y no explorado. Desde mis sucesivos acercamientos al terreno fui percibiendo que éste era un inquietante y particular recorte, de una realidad compleja y cambiante como lo es la institución universitaria, en la que “lo nuevo” aparecía como una gesta traumática atravesada por nuestras propias implicaciones.

Avanzando en la búsqueda, de lo que consideré más significativo como recorte del objeto de estudio, por fin pude plantear, el siguiente:

Tema

Problemas de la evaluación, en la demanda educativa a la Universidad Nacional del Comahue, de adultos mayores de veinticinco años, que no completaron sus estudios secundarios.

Con los siguientes:

Objetivos Iniciales

- Análisis y caracterización de la demanda, desde observables significativos
- Identificación de prácticas sociales y/o tramas de significados facilitadoras o inhibitoras de la demanda efectiva y de su contención institucional.
- Análisis de interacciones en los procesos de evaluación.

En cada circunstancia, la provisionalidad, como inacabada forma de un “aquí y ahora”, me involucró en un proceso de permanentes inicios, incertidumbres y nuevos interrogantes. Por lo que en otras miradas más cercanas al objeto me fui planteando algunas preguntas en relación a esta demanda:

¿Se han producido constructos o dispositivos facilitadores o inhibidores de la materialización de la demanda en este grupo social?

¿Cómo se organiza la comunicación-no-comunicación entre los grupos actores interactuantes? (docentes-demandantes-administrativos)

¿Se presentan oportunidades para apoyos previos a la evaluación, devoluciones, reiteraciones etc..?

Otros aspectos que intenté analizar, desde conceptos de la psicología profunda:

¿Aparecen rasgos de la fantasmática de la evaluación, en los múltiples actores (docentes y demandantes) desde “rendir cuentas” “juzgar y ser juzgados” ?

¿Pueden percibirse manifestaciones de conflictos de ambivalencia en expresiones de ansiedad, inseguridad, odio-rechazo?, ¿aparecen ritos y procedimientos codificados en los demandantes?

Tal vez pudieron parecer demasiados interrogantes... pero es que, en la búsqueda traté de no restringirme... ya que en los procesos algunos quedarían en el camino.

La naturaleza del objeto y los objetivos planteados me permitieron pensar una estrategia general combinada, como un proceso espiralado de reconstrucción del objeto en una continua puesta en tensión entre teoría y empiria, considerando la teoría en sentido amplio.

En este proceso fui entrelazando momentos de obtención de la información con análisis y retroalimentación, que posibilitaran la generación de teoría o la modificación de estrategias.

Intenté trabajar con estrategias abiertas y múltiples, sensibles a emergentes teóricos y facilitadoras de distintas miradas al objeto y la redefinición de instrumentos y técnicas durante el proceso investigativo, en búsqueda de una mayor consistencia epistemológica.

Las metodologías de tipo cualitativo empleadas las caractericé como: *descriptivas*, reflexivas desde las teorías y la empiria; *interpretativas*, ya que se desarrollan con significaciones de los sujetos; *comprendivas*, desde las contradicciones del fenómeno y su consistencia interna; *explicativas*, para dar cuenta del fenómeno pero sin recurrencia a la causalidad.

Teniendo en cuenta lo planteado hasta aquí, llegué a desarrollar este trabajo en diferentes Momentos, diferenciados en la dimensión epistemológica, pero que fui relacionando en forma interactiva y simultánea durante todo el proceso para “atacar el problema a investigar con un arsenal de métodos que no superpongan sus debilidades y que además agreguen propias ventajas complementarias”⁷ a modo de triangulación teórica.

Esta forma de trabajar me permitió sobrellevar, los diferentes sentimientos y estados de ánimo, que se me presentaban entre avances y retrocesos, dudas y descubrimientos ya que siempre pude encontrar un nuevo ángulo o perspectiva para renovar mi tarea.

⁷ *La investigación multimétodo* BREWER, HUNTER (Sage Library-1990)

CONTEXTO SOCIO - HISTORICO

MAESTRIA EN DIDACTICA

PROCESOS E INVESTIGACIONES ANTERIORES

ANTEPROYECTO DE TESIS

MARCOS TEORICOS

METODOLOGIA

Relevamiento de información

Entrevistas

Observaciones

Análisis de los Datos

Procesos de comprensión

Integración y síntesis

DESARROLLO DE LA TESIS

MOMENTOS METODOLOGICOS

Primer Momento

En este Primer Momento de la investigación, de tipo descriptivo, desarrollé distintos enfoques del objeto de investigación que, desde la simultaneidad, me permitieron profundizar algunos aspectos tanto de la Institución, objeto de la demanda, como de la población demandante.

LA INSTITUCION

Para el análisis de diferentes acciones en la institución para la contención de la demanda, y la conformación de los procesos de evaluación trabajé con un RELEVAMIENTO DE INFORMACION y consideré en este instrumento, la obtención de datos secundarios mediante la consulta a fuentes directas e indirectas, como archivos de la institución (otras acciones de evaluación a ingresantes, cuadernos informativos sobre la oferta educativa), encuadres legales (Estatuto, Ordenanzas del Consejo Superior, Resoluciones administrativas y académicas, Disposiciones, Reglamentaciones, etc.), informantes clave, considerando que todas las perspectivas eran valiosas como marcos de referencia.

Indagué, distintos procesos evaluativos ejecutados, objetivos, formas y procedimientos, instrumentos, áreas del conocimiento, resultados y estrategias comunicativas.

LA DEMANDA

Para la caracterización general de la demanda, sobre una población total de 1151 sujetos, recurrí a estrategias cuantitativas mediante la conformación de una base de datos y su procesamiento, tomando en un principio como variables, aspectos como: *edad, sexo, escolaridad, capacitación*, y luego en la búsqueda de relaciones más significativas fui ampliando las variables iniciales considerando: *intencionalidad en la elección de las carreras, características educativas y ocupacionales de la población demandante, distribución geográfica en la presentación de la demanda*, etc. que se harán explícitas en el desarrollo de la tesis.

El período de tiempo analizado, para la tesis, comprendió desde el año 1995 al año 1998 y abarcó tres instancias evaluativas en la Universidad Nacional del Comahue, que denominé Períodos 1996, 1997 y 1998.

Dado que en las demandas aparecieron distintos niveles de concreción es que, para cada período, reestructuré la población en tres subgrupos: (definidos y explicitados en el apartado *La demanda* - pág. 35) *Inscriptos, Rindieron y Aprobados*, para los cuales desarrollé análisis estadísticos particulares.

Como material empírico utilicé las fichas de inscripción de los postulantes, la base de datos que se registraba en el Departamento de Alumnos, las planillas con los resultados de las evaluaciones, la información (volantes, cuadernillos, carteles etc.) de los organizadores del Proyecto Mayores de 25 años y del Departamento de Orientación Estudiantil.

Otras fuentes de datos fueron las cartas de presentación de los demandantes, que para el período 1996 fue obligatoria, y en las que los solicitantes debían explicitar su intencionalidad y fundamentar su elección de la carrera.

Segundo momento

“ La realidad no puede ser conocida en forma directa ni de manera infalible sino que sólo puede ser reflejada por la convergencia de observaciones desde múltiples e interdependientes observaciones” VASILACHIS (B117)

Desde un enfoque cualitativo, para la obtención de datos trabajé con observación de grupos en interacción, con énfasis en los actores de la demanda y con estudio de casos.

OBSERVACIONES

En el escenario institucional aparecen la producción, las relaciones, el contenido de la educación y los vínculos entre los sujetos. Así los escenarios, los espacios reales de los sucesos de la institución, se transformaron en dispositivos para mis observaciones.

En ellos registré en forma simultánea, sistemas de signos cotidianos con el cual las personas allí reunidas comunicaban lo que pensaban y sentían, al mismo tiempo que un lenguaje científico, portador de aspectos y significados abstractos, organizados en una modalidad técnica.

Durante estas observaciones, registré sucesos de los procesos de evaluación en diferentes ambientes (dentro de la Institución y en la Unidad Penal de Neuquen) de las reuniones informativas con los postulantes, y de momentos de la acreditación. En general las realicé mediante registros etnográficos en combinación con Entrevistas Flash.

ENTREVISTAS

Inicié el estudio de casos mediante entrevistas individuales poco estructuradas, con el objetivo de que el análisis la observación y la significación formaran parte del proceso de intercambio con los sujetos y mis propias representaciones del objeto de estudio.

En las entrevistas, mi mayor interés estuvo centrado en las “formas de vida” de los actores, a través de los “juegos del lenguaje” que aparecían en las historias. En el apartado DOS HISTORIAS, he desarrollado y particularizado sobre estas entrevistas, que me aportaron datos muy significativos y otras perspectivas para re-encontrar en los diversos momentos de la investigación nuevos interrogantes y otras conclusiones.

Los casos estudiados, son el resultado de una intensa búsqueda de sujetos que se prestaran a la indagación (proceso difícil por la reticencia de los actores de la demanda), y de la posibilidad de cubrir las variables, que consideré interesantes como *sexo* y *períodos* en los que la evaluación hubiera presentado diferencias metodológicas e instrumentales.

Trabajé con los entrevistados *Porteño* y *Amancay*⁸ cuyos seudónimos me los inspiró la propia re-lectura de las entrevistas por la fuerza con que emergen sus orígenes y los impactos socioculturales del contexto en cada uno de ellos. Con ellos intenté desarrollar una dialéctica dinámica con estrategias desde la “historia oral”⁹ y desde el “enfoque biográfico” BERTAUX (B14) ya que como *“el sujeto no recita su vida sino que reflexiona sobre ella cuando la cuenta”... “se vuelve más interesante desplazar la atención hacia el nivel de lo `simbólico` por una parte (valores, representaciones, y emociones) y de lo `concreto particular` por otra (historia personal, como arreglo específico de situaciones, de proyectos y de actos)”* me permitía ir desentrañando durante las entrevistas aquellos aspectos que yo consideraba relevantes (sentimientos, sentidos, constructos y significados) y los que me iban aportando los propios entrevistados (perspectivas y análisis de situaciones que me iban “descolocando” o mejor dicho des-estructurando mi propia perspectiva).

Tal es así, que pude continuar con el análisis de las entrevistas, durante la toda la investigación, tratando de re-construir una representación de mis objetos de análisis con los aportes de *Porteño* y *Amancay*.

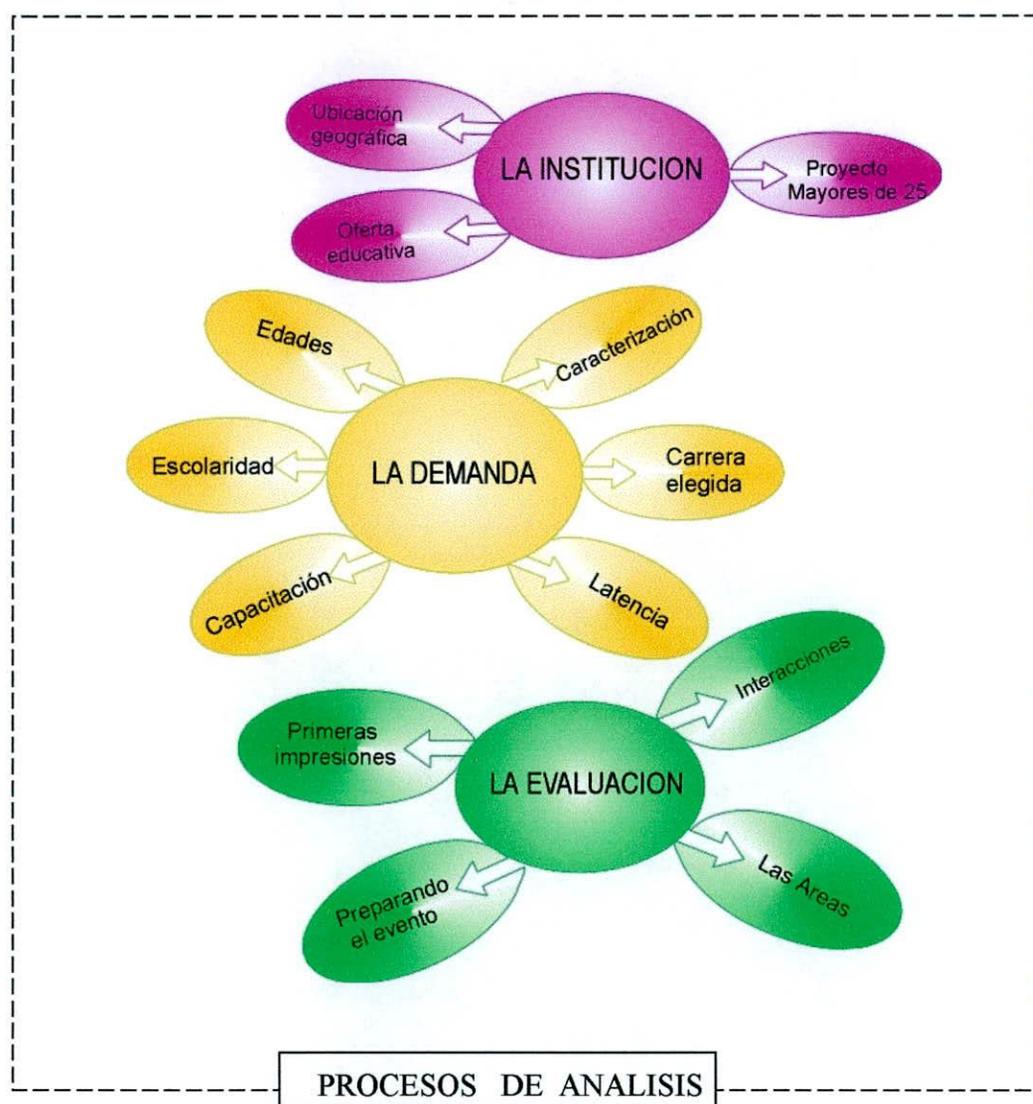
⁸ Flor autóctona de la cordillera patagónica (en lengua Mapuche significa “aguas mansas”)

⁹ *“La historia oral se concentra en las experiencias directas de la vida de los individuos y el recopilador de historia oral participa, en un esfuerzo conjunto y de cooperación, con el narrador en el examen y registro de las experiencias vividas. El entrevistador busca recuerdos y provoca reflexiones y evaluaciones significativas, incluso propone hipótesis que pueden ser comprobadas a través de la experiencia personal del individuo, y desafía al entrevistado a nuevos exámenes y reflexiones sobre las suposiciones y afirmaciones formuladas en primera instancia. Análisis y evaluaciones tienen lugar durante el mismo proceso de intercambio de la entrevista y forman parte de ella.”* MOSS (B82)

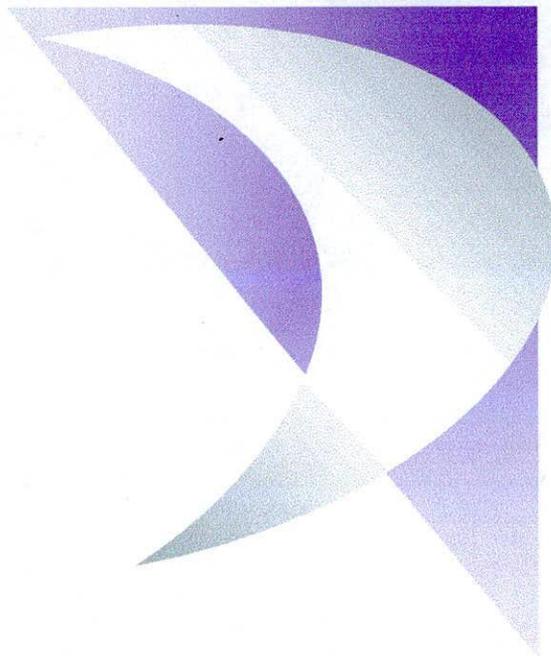
Las técnicas trabajadas durante los distintos Momentos las fui integrando y complementando durante todo el desarrollo de la investigación, en una diversificación y retro-alimentación continua, hasta lo que entiendo como saturación del conocimiento.

Cabe aclarar que, desde la construcción de la dimensión epistemológica, mis procesos fueron: DATOS - ANALISIS - CATEGORIAS, → TEORIAS - HIPOTESIS EMPIRIA → VOLVER A DATOS → RE - DEFINIR CATEGORIAS

Explicito aquí algo que pertenece a mi forma de interactuar entre *teoría – praxis*, durante el proceso investigativo, para compartir con el lector mis trayectos metodológicos en los procesos de análisis, de los que surgieron las siguientes categorías y los constructos significativos que desarrollé.

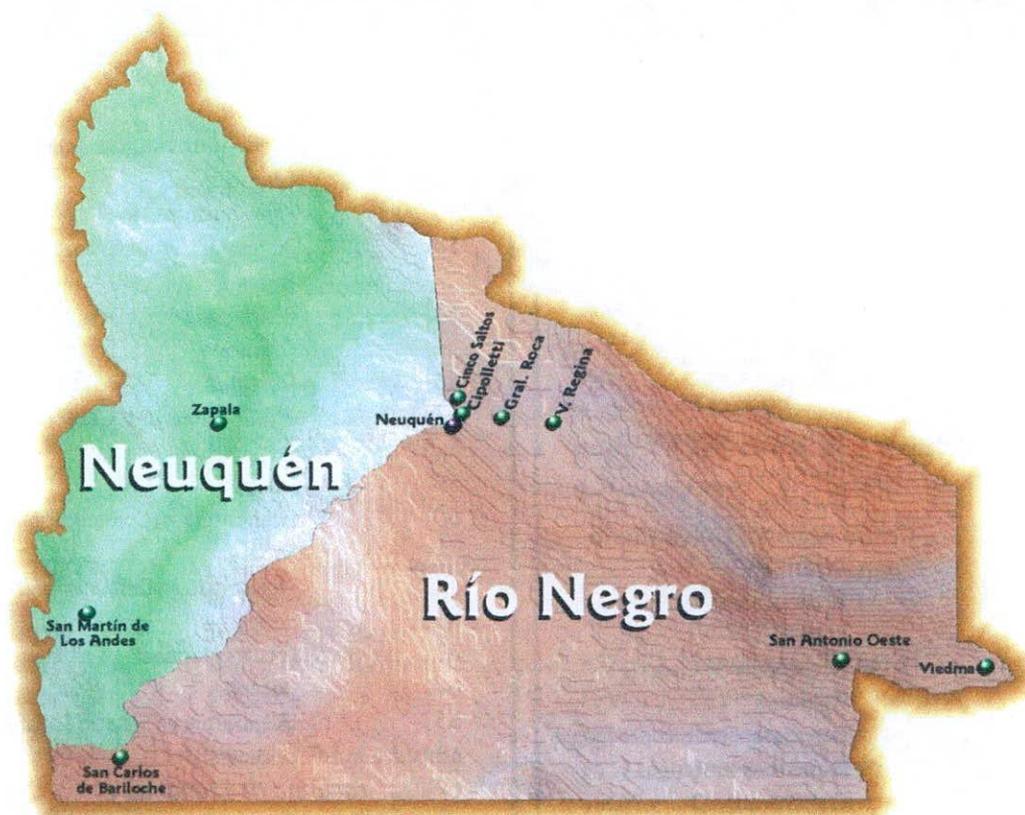


LA INSTITUCION



Ubicación geográfica

La Universidad Nacional del Comahue es una institución que posee distintas Sedes en dos provincias: Neuquén y Río Negro con una distribución geográfica muy amplia. Puede observarse en el mapa la localización en cada ciudad. La distancia entre ellas es de casi novecientos kilómetros para los puntos extremos.



En algunos aspectos de la investigación, esta particularidad, la consideré de importancia por cuanto, muchas de las acciones en torno a la evaluación y algunos problemas que pude observar, se relacionaban directamente con las dificultades de comunicación de las Sedes alejadas del núcleo central (Neuquén)

Para atender a las demandas generales todas las Sedes están habilitadas y son receptoras, pero para la población en estudio la Universidad fijó como sedes de inscripción y evaluación las ubicadas en las siguientes localidades: Neuquén, Viedma, Gral. Roca, Zapala, San Martín de los Andes y Bariloche.

Estas restricciones que atendían sólo a problemas administrativos internos de la institución tuvieron repercusión directa en los sujetos demandantes.

Oferta educativa

Las carreras que se ofrecen no cubren el espectro total de las Sedes. El siguiente cuadro intenta poner en claro estos datos (carreras y localizaciones), con la salvedad que se trata de la oferta vigente en el período estudiado (1996 a1998)

CARRERA	LOCALIZACION								
	NEUQUEN	BARILOCHE	C.SALTOS	CIPOLLETTI	G.ROCA	V.REGINA	VIEDMA	S.MARTIN	ZAPALA
ABOGACIA					■				
ADMINISTRACION							■		
AGRONOMIA			■						
ALIMENTOS						■			
BIOLOGIA		■							
CLEDUACION				■					
COMPUTACION	■								
COMUNICACIÓN SOCIAL					■				
CONTADOR	■								
ED. FISICA		■							
GEOGRAFIA	■								
HISTORIA	■								
INGENIERIA	■								
INGLES					■				
LETRAS	■								
LOCUTOR					■				
MATEMATICA	■								
P.JARDIN				■					
P.PRIMARIA				■					
PSICOPEDAGOGIA							■		
QUIMICA	■								
SANEAMIENTO AMBIENTAL	■								
SERVICIO SOCIAL	■				■				
T. ACUICULTURA		■							
T. AGRONOMO							■		
T. FORESTAL								■	
T. MINAS									■
TURISMO	■							■	■

Algunas de estas carreras, al momento de la demanda estudiada, poseían un plan de estudio distinto del actual y otras ya no se dictan, como la de Saneamiento Ambiental (carrera a término de tres años de duración) que poseía un alto grado de demanda general y en particular para este grupo.

(Ver en constructo CARRERA ELEGIDA)

En general todas son carreras de cinco años de duración, salvo algunas tecnicaturas (Acuicultura, Forestal) de dos años y los Profesorados de Enseñanza Primaria y Jardín de tres años. Algunas tienen dos instancias, como Turismo, con título intermedio (Guía de Turismo) que luego se entronca con la carrera de grado (Licenciatura)

Proyecto “Mayores de 25”

En los trayectos históricos recorridos por la Institución, en torno al Proyecto Institucional “*Mayores de 25 años*” se pueden diferenciar varias etapas con característica netamente distintas tanto en las acciones organizativas como en las académicas. He trabajado con informantes clave, análisis de documentos y normativas institucionales tratando de armar un entramado de acciones y retroacciones en la búsqueda de un anclaje interpretativo.

Al investigar la problemática de los ingresantes en general de la Universidad Nacional del Comahue he encontrado fuertes contradicciones entre las normativas explícitas y las acciones académicas. El marco normativo de mayor peso en la Institución, el Estatuto, contiene bases para las normas menores, generadas en el Consejo Superior y surgidas en el transcurso de la vida institucional.

Desde el marco declarativo estatutario de la función social de la universidad:

“La Universidad Nacional del Comahue guarda íntimas relaciones de solidaridad con la sociedad de la cual forma parte. Es un instrumento de mejoramiento social al servicio de la nación y la región y de los ideales de la humanidad”

al fijar las condiciones de admisión de alumnos, se explicita en el Art.19:

“Ingreso sin restricciones ni exigencias adicionales a la idoneidad debidamente acreditada para los estudios universitarios”

Si bien, desde su fundación en el año 1972, no se han registrado ni se conocen demandas de sujetos que no tuvieran su título de enseñanza media, (o en vías de tramitación), de hecho es uno de los documentos que habitualmente se solicita para los trámites de inscripción.

Este artículo de Estatuto fue luego reinterpretado, en una norma de menor jerarquía (Ordenanza 245/95), como:

“no se acumulará requisito de admisión alguno a las carreras de grado de esta universidad, más allá del de poseer el título de nivel medio que certifica la idoneidad planteada” (el subrayado es mío)

Esta nueva interpretación pareciera agudizar diferencias sociales sustentadas por la apropiación de “posesiones” derivadas de los niveles de la educación formal, en definitiva privilegio de los menos, con el cual “se asegura” y se “da por cierta” la idoneidad certificada.

Es interesante señalar que en las normativas para el ingreso de docentes, concurso mediante, aparece en forma explícita la *no* exigencia de títulos sino la demostrada capacidad académica de los postulantes. Si bien es otro el nivel de análisis de este tema, lo incorporo como dato, porque considero que forma parte del entramado de significaciones de la institución sobre títulos y acreditaciones.

En este contexto institucional durante 1995 un nuevo grupo social se incorpora en las habituales demandas educativas a la universidad, *los adultos, mayores de veinticinco años que no hubieren completado sus estudios del nivel medio*, habilitados por la promulgación de la Ley de Educación Superior (Ley 24.521/95)

Considerando a Bruner (B 22) ” *las actividades humanas solo se significan cuando se analizan en un marco natural, cultural, social y temporal como actividad situada*”, me pregunto sobre las razones que han impulsado a contemplar esta situación de excepcionalidad, en el Art.7 de la mencionada Ley , cuyo texto expresa:

“Para ingresar como alumno a las instituciones de educación superior, se debe haber aprobado el nivel medio o ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente los mayores de 25 años que no reúnan esta condición, podrán ingresar siempre que demuestren a partir de evaluaciones que las Provincias, la Municipalidad de Buenos Aires, o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos para cursarlos satisfactoriamente ”

¿Es una apropiación de modelos y formas de otros sistemas vigentes?

¿Es un logro de aspiraciones legítimas, desde distintos sectores políticos y gremiales, de ofrecer nuevas oportunidades a los trabajadores expulsados del sistema educativo formal?

¿Es una forma de facilitar una “reconversión cultural - capacitación laboral” tan publicitada desde el marco político?

Tener que reconocer saberes y conocimientos logrados en interacciones no formales rompe, en cierto modo, rigideces de modelos que reconocen únicamente las formas establecidas de acreditación social, como garantía de legítimos modos de reproducción vigentes.

“Toda transmisión de significados institucionales entraña, evidentemente, procedimientos de control y legitimación, anexos a las instituciones mismas y administrados por el personal transmisor” BERGER Y LUCKMANN (B 12)

En búsqueda del orden y del control, así como se diferencia un lugar agreste de uno cultivado, la significación que hacemos de saberes: escolarizados (*cultos o cultivados*) o naturales (*asistemáticos, de la vida cotidiana, de la calle, populares, etc.*) donde las adjetivaciones subrayan o delimitan su naturaleza y su origen, privilegia ámbitos socialmente reconocidos para la adquisición, que son por otra parte, los que acreditan y diferencian.

El conocimiento de las instituciones, como campo de acción de los sujetos individuales o grupales, quienes son “productores” y “producidos” en los sucesos, GARAY (B-128d) plantea obstáculos epistemológicos que devienen tanto de los fenómenos que en ellas ocurren como del sentido y la función social que cumplen.

Las instituciones significan un modo de captar la realidad y oficializar un modo de hacer las cosas, es decir, legalizarlo. Siempre suponen redes simbólicas, socialmente sancionadas donde se ponen en juego un componente funcional y uno imaginario. Ninguna escapa a la conformación de cierta matriz que le es propia como resultado de diversos procesos de interacción.

Puesta en marcha

Aquí toman forma mis interrogantes...

¿Qué movimientos y atravesamientos se observan, en la universidad como institución, en relación a esta demanda particular?

¿Qué articulaciones-oposiciones aparecen ante la necesidad de normar un espacio académico nuevo?

En la Universidad, hay una toma consciencia de esta nueva realidad, ante la presión de los demandantes, cuyas notas de solicitud comenzaron a llegar en Agosto de 1995, poco tiempo después de la sanción de la Ley de Educación Superior.

El proceso de constitución del Proyecto Institucional se inicia con un marco de vacilaciones y luchas internas, donde los ejes de las controversias estaban dados por reticencias a esta Ley en general, por la posible deslegitimación de la escuela media y por las dificultades para la instrumentación de la evaluación.

El órgano de gobierno (Consejo Superior), que empleó largas horas de discusión durante dos sesiones, aprueba en el mes de noviembre, la conformación de la instancia evaluativa y encomienda a la Secretaría Académica su organización.

Estos primeros tramos de institucionalización presentan movimientos de *aceptación-negación* con rasgos de sufrimiento institucional como los que describe René Kaës.

“Son conocidas las peripecias cotidianas en las instituciones de enseñanza o de formación cuando se trata de reformar los programas,... El objeto narcisista común, por sellar el contrato de fundación del vínculo, corre el riesgo, si se privatiza de destruir la comunidad. La separación que se manifiesta peligrosamente se da en lo referente a la relación con los enunciados fundadores: reformar es refundar; por consiguiente es destruir, en el fantasma, la comunidad institucional. En esta separación que la vida no puede evitar, los significados nuevos no están todavía disponibles y no reciben todavía la carga necesaria para cargar el nuevo contrato. En estas situaciones indecisas se utilizan con frecuencia dos salidas: el recurso a la actuación psicósomática o a la actuación ideológica, cada una de las cuales aparece generalmente a falta de la otra.” KAËS (B 126 a)

Las oposiciones y resistencias se mantuvieron conformando grupos de adhesión y de negación. ¿Qué evaluar? ¿quiénes se harían cargo? ¿cómo se diseñaba el instrumento? fueron emergentes que permitieron, a lo largo de los procesos, explicitar la existencia y pertenencia de los grupos antagónicos.

Muchos docentes se excusaron a la hora de aceptar su participación en el Proyecto. Las argumentaciones como *esto es para los docentes del secundario o no es de mi competencia, yo soy profesor de...* y en algunos casos, *mis otras obligaciones no me lo permiten* se daban en un marco de definiciones e indefiniciones, en el que la institución tampoco encontró una forma de contención adecuada ya que no se asignaban tiempos “reales” a estas tareas y se apelaba al voluntarismo de docentes y no docentes.

No obstante se decidieron las áreas del conocimiento sobre las que se haría la evaluación: MATEMÁTICA, FÍSICA, QUÍMICA, BIOLOGÍA y CIENCIAS SOCIALES, con la consideración que la evaluación de la Lengua se haría, por la articulación de la comunicación de los examinados, en todos sus escritos.

Se nombró a un docente responsable de cada área quien debía redactar un programa, en base a contenidos de la escuela media, y diseñar el instrumento a utilizarse para la evaluación.

Estas instancias se resolvían, en el mes de diciembre de 1995, simultáneamente con la recepción de las inscripciones de los demandantes.

La primera instancia de evaluación se realizó a principios de Marzo de 1996. Para este grupo en particular, no hubo información adecuada ni oportuna. Los programas se publicaron en el mes de Enero durante el receso anual de la institución, por lo que muchos de los interesados los recibieron en Febrero, y las inscripciones se dieron en un clima de desconcierto, desinformación y baja contención institucional.

De la entrevista con **Porteño**, perteneciente a este grupo, surgen claramente las incertidumbres y las dificultades a enfrentar, que considero como dispositivos inhibidores.

- ✓ Ninguna contención institucional a los demandantes
- ✓ Desconocimiento de formas e instrumentos de la evaluación
- ✓ Falta de programas de contenidos y bibliografía
- ✓ Poca disponibilidad de tiempos para el estudio y preparación

Una dependencia específica de la Universidad: Departamento de Orientación Estudiantil, en este primer momento solo cumplió funciones de entrega de la documentación habitual, las cartillas descriptivas de la oferta por carrera y unidad académica, ya que no se contaba con la información adecuada.

Sobre el tema **Porteño** señaló:

Porteño

...yo fui por el tema de los mayores de veinticinco, entonces me dijeron que todavía estaba todo muy confuso, se inscribían pero todavía no tenían muy resueltas las cosas, ni que iba a pasar, entonces me tomaron la inscripción nada más...

...simplemente me dieron una carpetita diciendo que la facultad estaba en Roca - creo que esa revista que tiene la universidad de donde funcionan las distintas facultades...

...no tenía más de treinta y cinco o cuarenta días para preparar siete materias, tenía muy poquito tiempo; además hacía veintiocho años que había dejado de ver este tipo de cosas... (A 12)

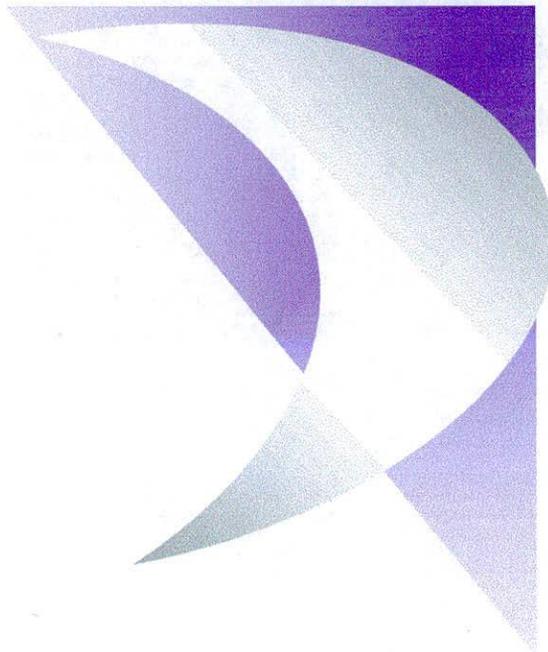
Luego de esta primera experiencia, durante el segundo semestre de 1996, para la segunda implementación, la Secretaría Académica de la Universidad reorganizó estratégicamente, tanto la Comisión Mayores de 25 años (cambio de docentes responsables e integrantes) como las instancias de soporte y contención de la demanda.

Se implementaron reuniones informativas previas, para los interesados, a cargo de los profesores integrantes de la Comisión Mayores de 25, con la participación de agentes no docentes, del Departamento de Orientación Estudiantil, con la intención de ofrecer a los demandantes

- ✓ orientación académica para la preparación a la evaluación
- ✓ conocimiento oportuno de los temarios de los exámenes
- ✓ información acerca de las posibilidades de obtener materiales y textos
- ✓ instancias de encuentro y socialización entre los demandantes

No hubo una evaluación formal documentada de la primera implementación que justificara estas innovaciones, por lo cual los criterios o fundamentos para proponerlas quedaron en la interioridad de los sujetos que las ordenaron.

LA DEMANDA



La demanda

Presento a continuación el análisis realizado desde datos aportados por las fichas de inscripción, las presentaciones a las evaluaciones y los de los resultados de las mismas. Los grupos analizados son los que desarrollaron sus demandas durante los años 1996 a 1998.

Caracterización

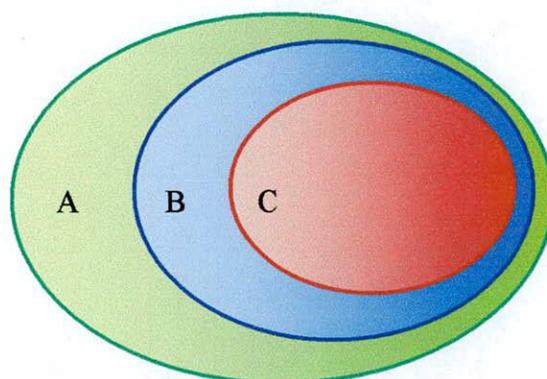
La población total estudiada fue de 1151 sujetos, que como presentaban diferentes niveles de concreción de la demanda, hice un análisis de relaciones entre las *demandas iniciadas* y la *demanda efectiva*, para lo cual defino los siguientes conceptos:

demandas iniciadas desde los subgrupos siguientes:

- A) Sujetos que se inscribieron y que denomino INSCRIPTOS
- B) Sujetos incriptos que rindieron todas las evaluaciones, aunque fueran desaprobados, que denomino RINDIERON

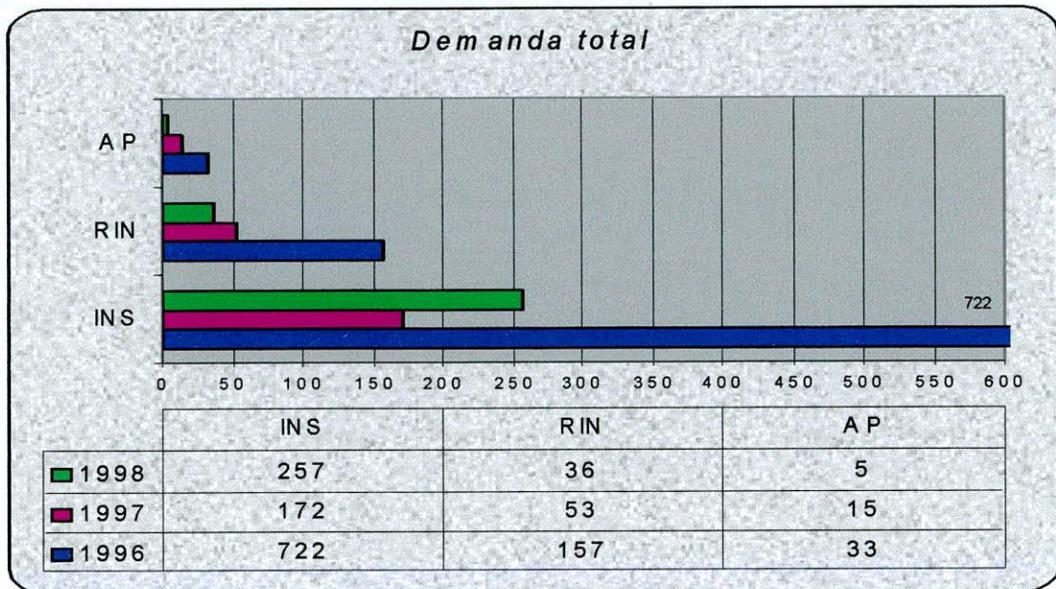
demanda efectiva

- C) Sujetos que, habiendo aprobado las evaluaciones, se inscribieron para cursar materias y que denomino APROBADOS



Cabe señalar que para 1996 podría agregarse un nuevo subgrupo: el de sujetos que enviaron una nota de intención a la UNC y luego no realizaron trámites posteriores, pero que, como en los años subsiguientes este subgrupo no apareció, no lo he considerado en forma particular, aunque si lo he tenido en cuenta cuando hice el análisis de la Institución.

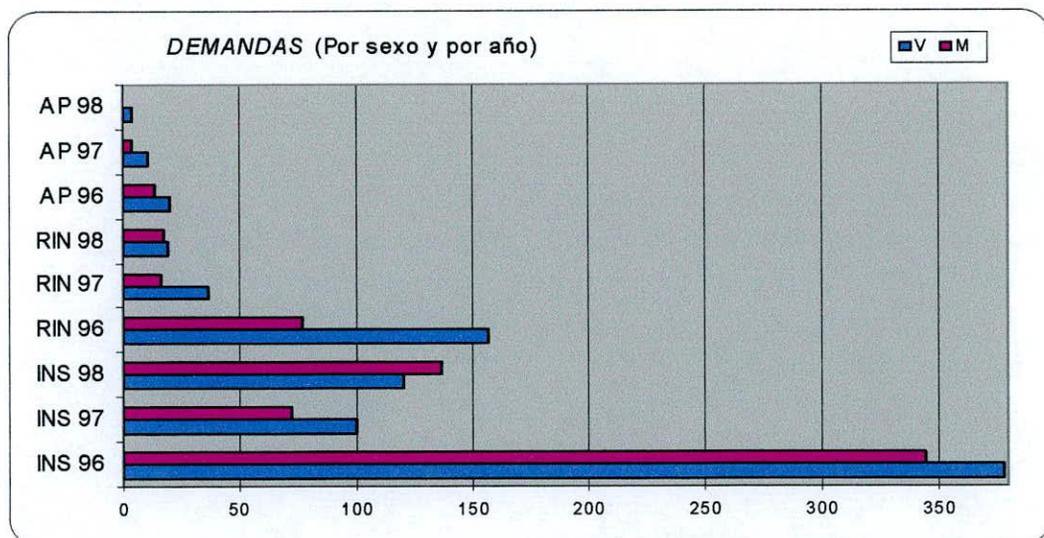
En una primera aproximación, y como puede apreciarse en los gráficos que siguen, ante una fuerte primera demanda para 1996 (inicio del Proyecto Institucional) los valores absolutos fueron disminuyendo, aunque no en forma lineal.



REF: INS (INSCRIPTOS) RIN (RINDIERON) AP (APROBARON)

En estas demandas los valores porcentuales de *Aprobados*, en relación a los que *Rindieron* fueron: en 1996 el 2%, en 1997 el 4% y en 1998 el 10%

Particularizando con relación al género, puede decirse que en general, durante el período estudiado se mantuvo la preponderancia de varones en todos los subgrupos, tendencia que difiere con la demanda general a la UNC¹⁰



REF: INS (INSCRIPTOS) RIN (RINDIERON) AP (APROBARON)

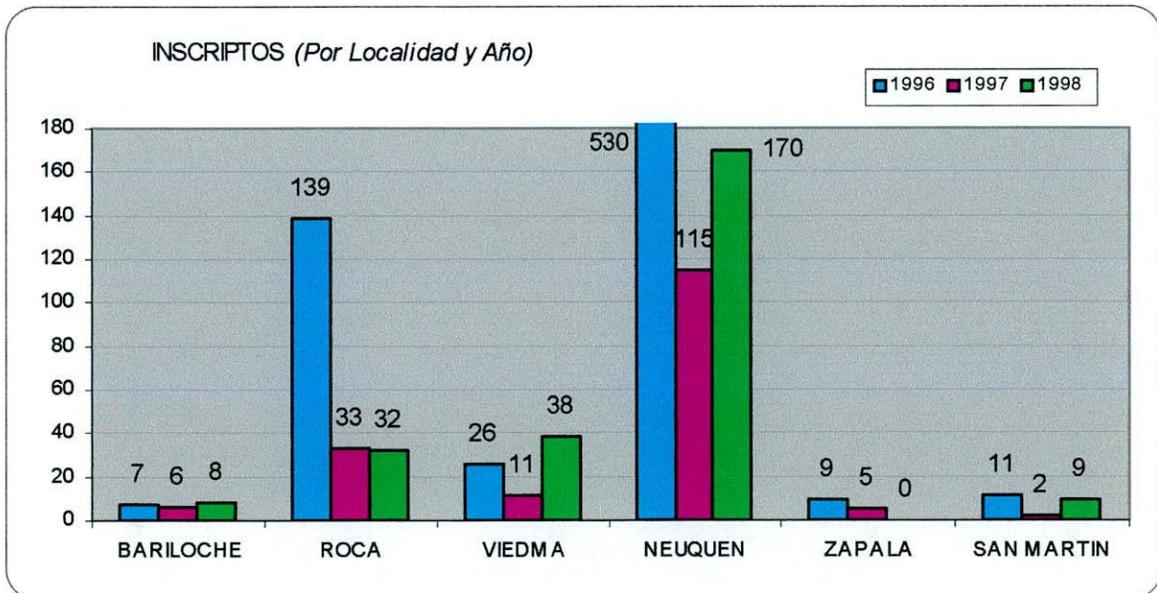
¹⁰ Denomino “demanda general” a los inscriptos en carreras, no pertenecientes al Proyecto Mayores de 25

He analizado también un aspecto, que denomino “persistencia” en la demanda, tomando en cuenta los sujetos (siete) que se inscribieron en los tres períodos para los cuales el nivel de concreción de “rindieron” se circunscribe a uno y que no logró el nivel de “aprobados”.

Para los que se inscribieron por lo menos dos veces (cuarenta y ocho sujetos), solo dos demandantes llegaron a completar el nivel de demanda “aprobados”. Pese a expresiones de los que declinaban: “lo voy a intentar en el próximo año” la persistencia no aparece como categoría relevante.

Dado que las inscripciones se realizaron en distintas localizaciones de la Universidad, consideré interesante analizar las tendencias de Inscriptos por Sede de inscripción de Mayores de 25 años (Localidad de inscripción)

El número de inscriptos por Localidad Sede, en los diferentes años, se mantuvo dentro de una esperada relación con el número de habitantes en el radio de acción de las sedes, y con la demanda general.



(En el cuadro presento el promedio de las demandas, durante los períodos en estudio, que muestran el porcentaje de inscriptos por localidad)

	DEMANDA GENERAL	MAY. 25 AÑOS
NEUQUEN	63%	70%
SAN MARTIN	1,9 %	1,8 %
ZAPALA	0,37 %	1 %
GRAL.ROCA	23 %	17 %
BARILOCHE	4,3 %	1,9 %
VIEDMA	6,6 %	6,5 %

De los muchos y posibles enfoques que pueden hacerse para profundizar distintos aspectos de la caracterización de la demanda, he tomado algunos como: *las edades, la carrera elegida, la escolaridad* (antecedentes escolares), variables que me permiten analizar el espectro etario poblacional, los intereses respecto de la profesionalidad y el bagaje de escolarización previa. Para cada una de ellas desarrollo a continuación análisis particulares.

Edades

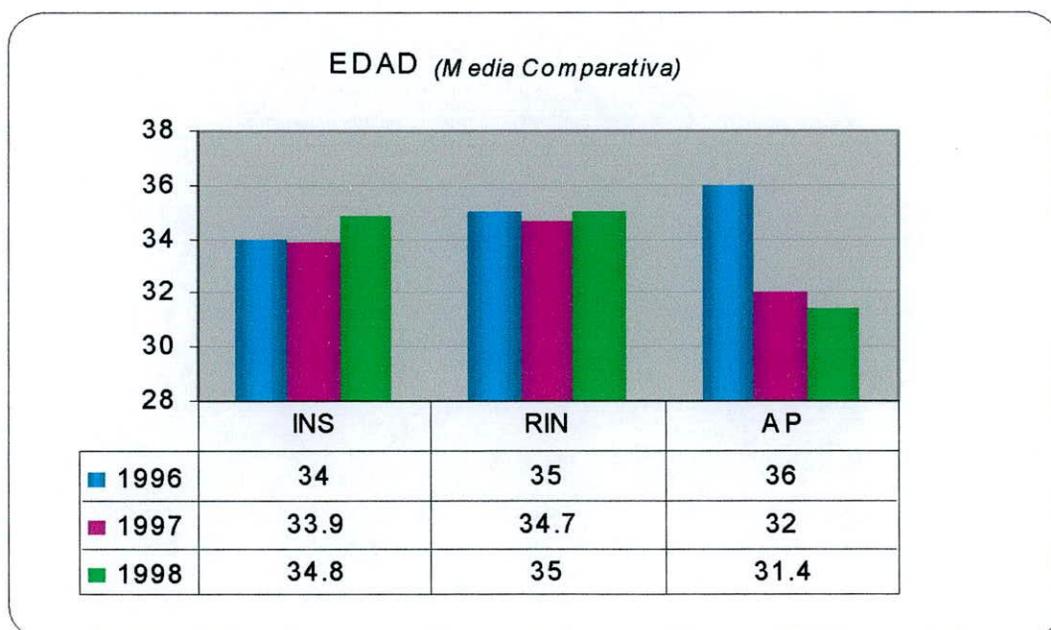
“Indagar la representación social supone informarse en primer lugar acerca de las expectativas y posibilidades de realización que ese grupo social tiene de acceder a las propuestas de desarrollo, educación, trabajo.” BUTELMAN (B128,a)

La edad de los demandantes la he trabajado con relación al contexto y a las trayectorias personales. En particular, esta población tiene un condicionante en la conformación etaria y que es el valor mínimo de edad 25 años. Este requerimiento explícito en el Proyecto Institucional de la Universidad, ha sido fijado por la norma de nivel superior como es la Ley Nacional en que se basa.

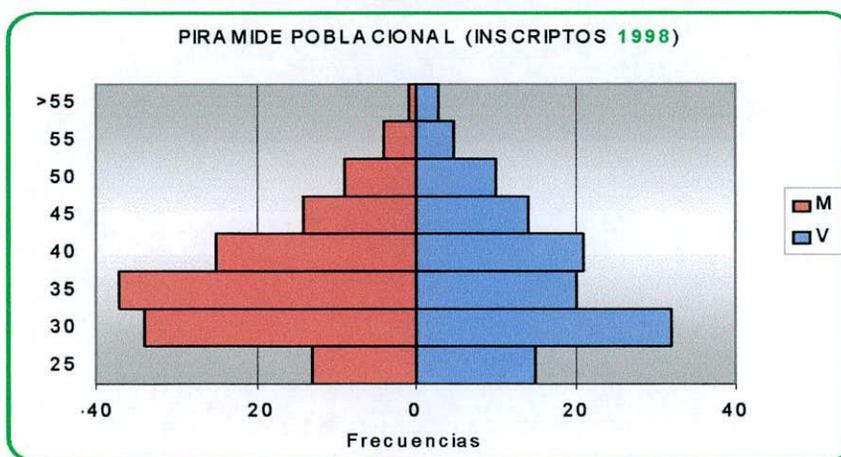
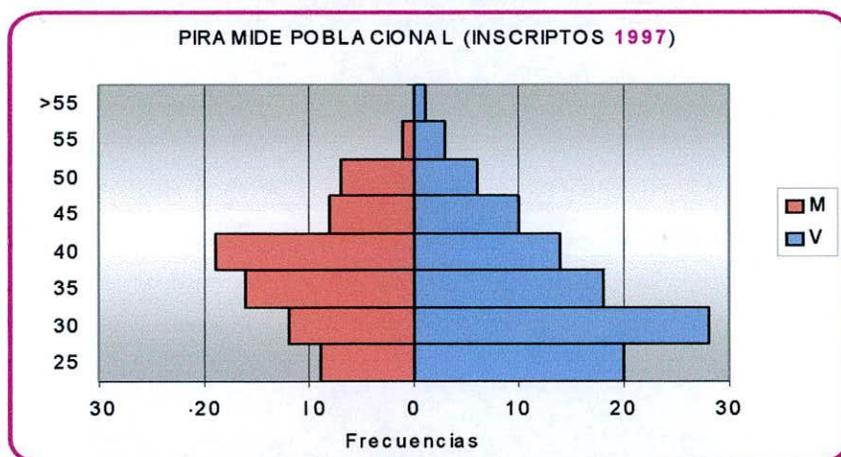
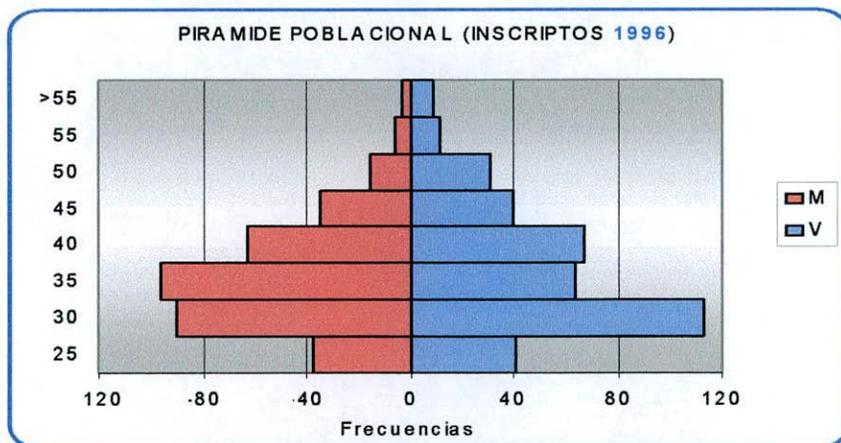
De los datos generales de toda la población estudiada y para una obtener una mayor precisión realicé histogramas de cada nivel de la demanda INSCRIPTOS, RINDIERON Y APROBADOS, para cada período (gráficos en Anexo III)

Los valores van desde un mínimo de 25 hasta algunos máximos de 78 o 67 para INSCRIPTOS Y RINDIERON, que si bien desde la distribución estadística no es relevante, ya que trata de casos aislados, me dio una pauta de acciones - intereses en sujetos de los que comúnmente se ha dado en llamar de la “tercera edad”

A modo de síntesis de los valores de Edad trabajé con los valores medios de todas las variables y los presento como Media Comparativa. Estos resultados pueden verse en el gráfico siguiente:



En un primer análisis global, discriminado por sexo, en las pirámides poblacionales, trabajadas con INSCRIPTOS del nivel de “demanda iniciada” de cada período analizado, pude observar que los valores de frecuencias más altas se registraron en los rangos de edad de 30 a 40 años, y aunque con ligeras variaciones esto se repitió en los tres períodos, tanto para los varones como para las mujeres.



Estos datos me llevaron a pensar en una nueva perspectiva de análisis: las posibilidades y factibilidades que los demandantes tienen para concretar su aspiración de realizar estudios universitarios.

Edad / profesión

Me ha parecido interesante hacer una relación, desde algunos problemas académicos, como puede ser la proyección temporal para el “cursado”, en función de los años promedio que los alumnos emplean para culminar las carreras, y que (que en particular en esta Universidad), es de un 60% sobre los años curriculares.

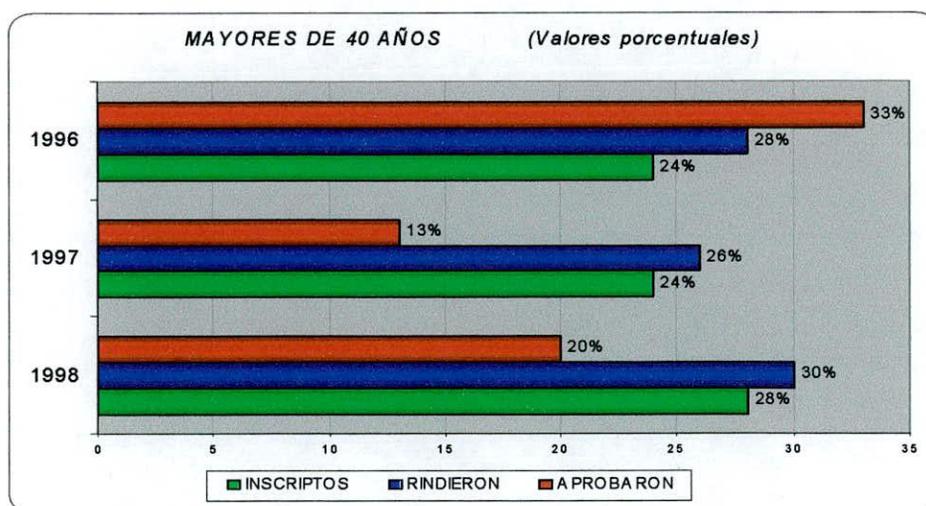
Esta situación, que normalmente no es considerada por los ingresantes en general, obliga a la institución a una normatividad restrictiva (tiempo de validez del cursado de las materias = tiempo previsto para rendir el examen final) y que por su dificultad en el cumplimiento suele ser objeto de un gran número de pedidos de excepción.

Teniendo en cuenta el contexto institucional y las carreras elegidas, desde los datos de la edad promedio puede pensarse que, en esta población, muchos del sub-grupo con *demanda efectiva* podrían llegar a la culminación de una carrera después de los cuarenta años.

La inserción profesional en la actualidad, con requerimientos para los puestos de trabajo tales como “mayores de 35 años abstenerse” o la continuidad de estudios en posgrados, especializaciones etc. parece compleja desde el inicio.

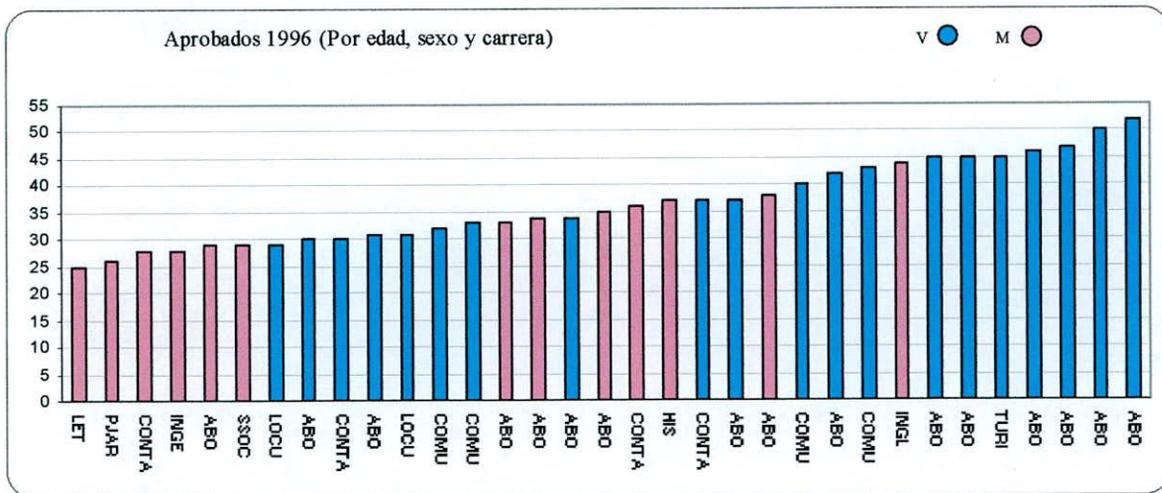
Si bien esto puede aparecer como un problema a futuro, para este grupo de demandantes, en un contexto socio-laboral poco receptivo, me he preguntado ¿qué expectativas se perfilan para ellos? ¿cómo lo han elaborado los sujetos?

Para profundizar en este aspecto hice un recorte estadístico específico, analizando el número de demandantes mayores de cuarenta años.

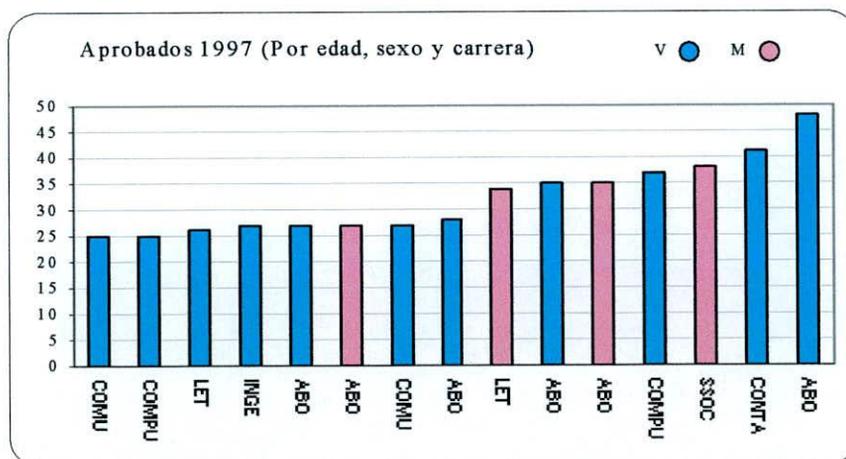


De los datos obtenidos, puede resultar el más significativo, el que un tercio de la demanda efectiva de 1996 tiene más de cuarenta años, con valores extremos en los cincuenta.

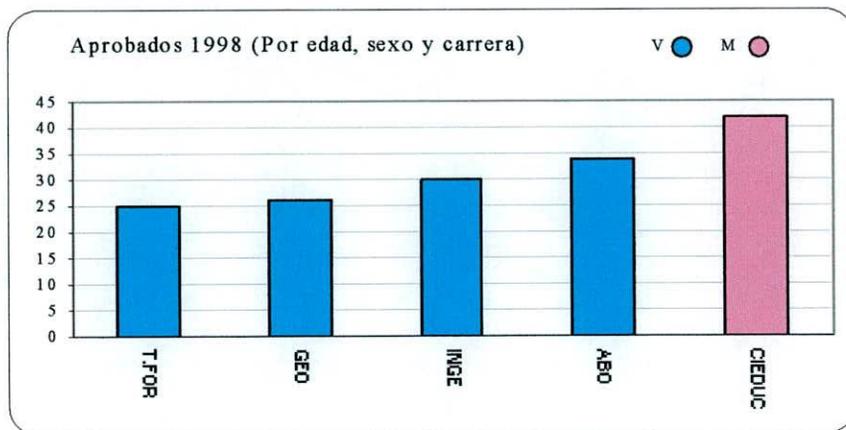
En los siguientes gráficos he realizado el cruce de las variables “edad”, “sexo” y “carrera” para los *Aprobados* de los tres períodos. Esto permite apreciar las preferencias por las carreras de varones y mujeres, como también la proyección en el tiempo para la obtención de sus títulos universitarios.



Para 1996 y 1997 los datos muestran que los mayores de 40 años, fueron casi todos varones.



En cambio para 1998, quien tiene más de 40 años, fue la única mujer que aprobó.



En la exploración de los supuestos que subyacen, encontré que pocos decires se referían explícitamente a la edad:

“... porque es una carrera que de acuerdo a mi edad me posibilitaría ejercerla...”
(35 años - carrera de tres años)

“poder obtener un título profesional... con el orgullo de demostrarle a mis hijos que el crecer en la vida no es en un tiempo determinado...”. (35 años)

“contando con mi edad...ya estoy dejando atrás todas las posibilidades de ingresar a una empresa...” (29 años)

Pero en la entrevista con **Porteño** este tema surgió con fuerza:

- En realidad...desde el punto de vista de las profesiones es complicado porque *cuando yo me reciba voy a andar por los cincuenta y tres años* aproximadamente. Desde el punto de vista económico hay que ser realista, yo no vengo de familia de abogados, no tengo un nombre que prestigie la abogacía, que esto es importante como en toda carrera, por lo tanto pensar en abrir un estudio y a partir de ahí generar trabajo, la justicia está abierta así que mi primer trabajo, con suerte, lo estoy cobrando a los sesenta años... (A 18)

a la proyección de años de cursado, agrega una perspectiva más compleja. La “profesionalidad” necesita de un trayecto de puesta en acto, que Porteño lo explicitó en relación a tiempos y supuestos de factibilidad - no factibilidad, desde la obtención del título hasta el ejercicio activo.

Edad / Historias personales

Desde la perspectiva de las “historias personales”, que subyacen en los decires de los demandantes, he tomado en cuenta algunos aspectos que consideré significativos con relación al momento elegido para iniciar la demanda. En muchos casos estos dispositivos facilitadores, que dieron lugar a la oportunidad, están dados por problemáticas personales resueltas o por lo menos contenidas, y que en otros momentos fueron motivo de abandono de los estudios. Para este análisis, consideré dos relaciones: con *Problemáticas Familiares* y con *Problemáticas Laborales*.

En las *Problemáticas Familiares* la atención de los hijos o la atención de hermanos menores fueron claramente explicitados como inhibidores de la materialización de la demanda.

“en su momento las circunstancias que me obligaron a abandonar mi secundaria... respondieron a una obligación tácita de hacerme cargo de mi familia (dos hermanos menores)... hoy con una situación de familia, trabajo y anexos bastante resuelta y definida creo estar en óptimas condiciones de tomar este emprendimiento...”

“por razones económicas, fue necesario suspender mi asistencia como alumna para trabajar con el propósito de paliar la situación familiar”

*“por causas económicas siempre he tenido que aportar para ayudar a mi familia”
“Por contingencias familiares y por asumir la responsabilidad de mantener una familia, los estudios formales quedaron postergados, pero siempre latentes como una necesidad del espíritu”*

En cuanto a *Problemáticas Laborales* aparecieron como dispositivos facilitadores tanto el “empleo” como el “no-empleo”. El primero, desde una relativa estabilidad y factibilidad económica y el segundo como una franca disponibilidad de los tiempos personales.

“yo llevo mucho tiempo en esto (su trabajo) y nunca tuve tiempo para estudiar. Hay que tengo dinero ahorrado me gustaría tener un título universitario...”

“siempre quise estudiar abogacía, mis padres no pudieron darnos una carrera, ahora puedo”

“dispongo de tiempo, no tengo empleo” “no trabajo, soy ama de casa...”

“estoy jubilado y tengo tiempo para estudiar. A mi edad no voy a trabajar de abogado ni voy a poner un estudio...”

Otros constructos facilitadores que aparecieron, como la necesidad de mejorar la situación laboral, o acceder a un empleo, tienen menciones de temporalidad

“poder contar a mediano plazo con un título profesional que me abra las puertas laborales, ya que... por tener el secundario incompleto se me hace muy difícil acceder a un trabajo estable y digno”

“creo que la única manera de crecer en todos los planos es mediante el conocimiento,... muchas veces me encontré en inferioridad de condiciones en lo laboral e incluso ante mis amistades..”

“...me permitiría una salida laboral pronta...”

“además de ser una salida laboral inmediata... de esta manera podré pedir cambio de servicio en mi lugar de trabajo”

“mejorar laboralmente... enriquecerme culturalmente lo que me posibilitaría relacionarme con personas de un nivel cultural más rico del que poseo”

“...una vocación que nunca pude realizar hasta ahora...”

El “aquí” el “ahora” ¿son parte de los entramados de significaciones? ¿o son construcciones facilitadas por las instancias que, desde la Institución, abren puertas y caminos?

Carrera elegida

“Por educación se entiende un proceso que conforma el pensamiento y el conocimiento de los individuos, con ello aludimos tanto a las representaciones que los hombres construyen sobre el mundo como a sus motivaciones y valores, a todo aquello que contribuye a configurar su actividad práctica” LACASA (B 69)

Para el análisis de la categoría *Carrera elegida*, se me presentaron distintas perspectivas metodológicas. Si bien en un principio mi intención era solamente poder interpretar algunas motivaciones, al trabajar con los datos de la *Caracterización de la demanda* y al analizar las carreras elegidas con relación a las Sedes de inscripción, encontré que la proximidad con la oferta, (ya sea por conocimiento centrado en el quehacer de la Institución o por dificultad de traslado), podría haber configurado una acción práctica en los sujetos demandantes al elegir la carrera y que luego denominé “oferta cercana”. A veces aspectos cuantitativos nos abren caminos para mirar el objeto desde distintos ángulos y puntos de vista.

Como datos de la empiria, también fui recogiendo decires de los demandantes: en las Fichas de Inscripción, en las Cartas de Presentación, en las Reuniones de Asesoramiento, en las Entrevistas Flash, y en las Observaciones.

Para organizar este material de campo tomé en primer lugar como categoría la carrera sobre la que se expresaban, y luego dentro de la categoría CARRERA ELEGIDA, trabajé relaciones con las sub-categorías: *Oferta cercana, Actividad laboral, Preferencias personales y Las carreras*

Oferta Cercana

Como pudo verse en el apartado de análisis *La Institución*, la oferta educativa de la Universidad presenta particularidades en la distribución geográfica, porque no todas las carreras se dictan en todas las localizaciones.

Al buscar la existencia de una relación entre la “carrera elegida” y la “oferta cercana” encontré que en muchos casos el mayor número de inscriptos se registraba en la ciudad de localización de la carrera.

Es comprensible que los demandantes intenten realizar sus estudios superiores en los lugares donde viven ya que tomar otras ofertas pueden acarrear traslados a mucha distancia y distintos espacios geográficos.

Por ejemplo para las carreras de Administración, Técnico Agrónomo y Psicopedagogía, que solo se dictan en Viedma, el 99% de inscriptos eran de la Sede Viedma.

En la Sede Neuquen, para Saneamiento Ambiental, Computación y Geografía que se dictan solamente en esa ciudad, esta relación es del 100% y para Ingeniería es del 95% (aunque en Bariloche se dictan los dos primeros años de Ingeniería). La pertenencia a un contexto local favoreció en muchos casos la decisión de la carrera elegida entre las “conocidas” por los demandantes.

Como casos particulares, los “internos” de las Unidades Penales (Neuquen y Gral. Roca), están obligados elegir carreras que se dicten en las ciudades respectivas ya que no se les permite viajar fuera de ellas.

Actividad laboral

La vínculo de la *carrera elegida* con la sub-categoría *actividad laboral*, es un aspecto contemplado en la Ley de Educación Superior, ya que dice en forma explícita que los sujetos deben mostrar “que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar”

Si bien en algunos de los casos analizados aparecen relaciones directas:

Inglés ~ *facilitaría mi tarea de secretaria que ejerzo en la actualidad*

Abogacía ~ *trabajé anteriormente en Estudios Jurídicos*

en otros, las expresiones se basan en supuestos y significados poco claros:

Turismo ~ *tomar vacaciones ~ atender en una estación de servicio*

Técnico en acuicultura ~ *contacto con el agua y sus componentes... ya sea por medio de deportes, pesca etc.*

Historia ~ *ejerzo la docencia como maestro de Taller de Carpintería*

Preferencias personales

Los gustos y preferencias, en relación a lo que expresan, como motivos que los llevaron a elegir determinada carrera, como también la oportunidad de realizarlos, los agrupé en esta sub-categoría.

Algunas expresiones como: [*siempre me gustó...*] [*es una materia que me apasiona...*] [*me es muy placentero...*] [*desde muy joven estuve relacionado con...*] [*mi interés por (...) lo tengo desde siempre...*] abren una pequeña puerta hacia el interior, desde los deseos y aspiraciones.

Decires de las Cartas de Presentación ¹¹

- > *una vocación que nunca pude realizar hasta ahora*
- > *con el orgullo de demostrarle a mis hijos que el crecer en la vida no es en un tiempo determinado...*
- > *mis sueños de recibirme de Contador Público, ilusión desde mi niñez*

¹¹ En todas las transcripciones de los decires de Cartas de Presentación mantengo la ortografía original

- *porque la historia es una materia que me apasiona, que la llevo en el alma desde pequeña, está incorporada en mi...*
- *no todos los que no tenemos título somos araganes para estudiar, a veces la vida nos pone escollos difíciles de superar...*
- *creo que la única manera de crecer en todos los planos es mediante el conocimiento, no sólo el que adquirimos diariamente sino el que se nos brinda a travez de los libros*
- *me posibilitaría relacionarme con personas de un nivel cultural más rico del que poseo*
- *hay que tengo dinero ahorrado me gustaría tener un título universitario...*
- *hoy con una situación de familia, trabajo y anexos bastante resuelta y definida creo estar en óptimas condiciones de tomar este emprendimiento...*
- *de esta manera podré pedir cambio de servicio en mi lugar de trabajo*
- *por contingencias familiares y por asumir la responsabilidad de mantener una familia, los estudios formales quedaron postergados, pero siempre latentes como una necesidad del espíritu*

En otros datos de la empiria, como son algunas entrevistas “flash”, emergieron con fuerza motivaciones y locomociones en el *espacio vital* ¹² Estas exteriorizaciones (verbalizadas) de ambientes psicológicos muestran rasgos de sufrimientos, privaciones y renunciamentos, pero también de compromisos y realizaciones.

Los subtítulos que siguen (en negrita) referencian la acción que considero clave de análisis y soportan el eje de la movilidad en la persona.

Quiero ser ingeniero

Soy de... (localidad petrolera) trabajo en los pozos.

Estos ingleses se bajan del avión, nos dan las órdenes y se van.

Nosotros hacemos el trabajo y ellos nos dan las órdenes, por eso quiero ser ingeniero para dar las órdenes. Yo por lo menos me voy a quedar aquí.

No soy yo solo. Somos varios. Los muchachos me cubren en el pozo para que pueda venir a hacer los papeles. Hicimos una “vaca” para los gastos

Según Foucault (B50) la educación posibilita distribuir, permitir y prohibir discursos y aunque saber y poder interactúan dinámicamente, el último adquiere cierta preponderancia sobre el primero.

El deseo de independizarse de un “poder” externo a las personas y a la identidad del ser “nacional” (yo por lo menos me voy a quedar aquí) moviliza a sujetos que conforman un grupo y se auto-soportan entre sí con rasgos de solidaridad y compromiso.

¹² El *espacio vital* es el universo psicológico (es toda la realidad psicológica y contiene la totalidad de hechos posibles capaces de determinar la conducta de un individuo) La conducta es una función del *espacio vital*. (“ecología psicológica”, LEWIN (B75)

Quiero ser docente

Me gustan los jóvenes. Siempre tengo la casa llena de amigos de mi hijos... vienen a estudiar y yo les ayudo. Estoy estudiando en la nocturna. Me gusta porque además de lo que estudio, hago muchos amigos. Si salgo bien igual voy a terminar la nocturna porque me va a dar lástima dejar a mis compañeros solos (hizo los tres intentos pero no aprobó)

La dependencia emocional en la relación *madre-hijo* es transferida a la imago del maestro, constituyendo lazos en las relaciones grupales “amigos de mis hijos,... mis compañeros”. Querer ser docente, implica en esta trama emocional, “hacerse cargo” de ayudas para el aprendizaje y de los apoyos emocionales del grupo.

Estudio de noche...

A las cinco pasa la camioneta que nos lleva a la cosecha de los espárragos... volvemos a las nueve de la noche.

Después hago las cosas de mi casa y como a las doce me pongo a estudiar... me cuesta mucho... porque no tengo facilidad... estoy cansada...pero voy a seguir

Nada de lo que se haga para ingresar en el proyecto será excesivo (*guión mítico-- FERNANDEZ -B 46*)

Voy a la biblioteca

No tengo los libros así que voy a la biblioteca y los copio para estudiar ¿Le parece que voy bien? (muestra una carpeta con más de trescientas hojas de prolija copia textual manuscrita de libros de historia y matemática)

Las carencias materiales (libros) y metodológicas (técnicas de estudio) son motoras de estrategias inadecuadas.

Mis hijos me ayudan

No tengo trabajo me quedo en casa para estudiar. Mis hijos me ayudan mucho y me apoyan para que pueda rendir los exámenes, me explican las cosas porque ellos estudiaron

Acompaño a mi esposo

Yo solo vengo para darle ánimos a mi marido. Estudiamos juntos, yo creo que va ser buen ingeniero. Si salgo mal no me importa pero él tiene que salir bien...

Los miembros de la familia se integran y participan de proyectos utópicos

“El líder encarna la causa del proyecto pero es sostenido por la fuerte trama emocional que el grupo teje alrededor de la misión” FERNANDEZ (B 46)

De los decires de los demandantes, he seleccionado otras expresiones de motivación de la carrera elegida, en las que aparecen algunas de las perspectivas señaladas. Estas expresiones se transcribieron en forma textual, y si bien no están mencionadas todas las carreras, conforman un material de análisis interesante.

CARRERA	MOTIVACION
ABOGACIA	<i>los estudio en abogacia que tienen relación con mi carrera policial</i>
	<i>he realizado la carrera policial, habiendo alcanzado la máxima jerarquía en permanente contacto con los sectores del derecho</i>
	<i>Quiero ser abogado porque siempre estuve trabajando en esto (policía) y hay muchas cosa que estudié.</i>
	<i>como miembro de un Sindicato también es mi obligación perfeccionarme</i>
	<i>para poder defender la igualdad social</i>
	<i>porque estoy trabajando en un partido político</i>
	<i>trabajé anteriormente en Estudios Jurídicos asistí a muchos juicios orales</i>
	<i>es fundamental para ayudar a aquellas personas de escasos recursos</i>
INGENIERIA	<i>mi ocupación de periodista... las legislaciones que defienden y amparan a los consumidores y usuarios</i>
	<i>desde muy joven he estado relacionado con la construcción, junto a mi padre...</i>
	<i>la experiencia adquirida en todos estos años de trabajo (técnico mecánico)</i>
	<i>desde temprana edad me ha interesado en forma inquietante el funcionamiento de las cosas, sobre todo las realizadas por el hombre</i>
COMPUTACION	<i>trabajo con contratistas que hacen esta tarea y yo llevo mucho tiempo en esto</i>
	<i>la pasión que siento por la computación</i>
	<i>por salida laboral carrera rentable</i>
	<i>en un futuro será importante saber operar computadoras</i>
	<i>relación con mi trabajo son que ocupo dos horas diarias con una computadora</i>
SERVICIO SOCIAL	<i>superar mi condición de discapacitado</i>
	<i>es una carrera de proyección al futuro</i>
	<i>mi actual desempeño en el Area Social como integrante de Bomberos Voluntarios...</i>
	<i>estoy trabajando como auxiliar de Asistente Social... como acompañante de ancianos</i>
	<i>pertenezco a una Iglesia Evangélica y mi deseo es trabajar con la comunidad</i>
	<i>soy político y me siento comprometido socialmente</i>
TURISMO	<i>me gusta charlar y ayudar a la gente</i>
	<i>actualmente pertenezco al cuerpo de seguridad para menores con problemas de conducta</i>
	<i>trabajo como operador turístico, me conozco todo el mundo, he viajado mucho... esto me va a servir para mi carrera</i>
	<i>siempre vacacioné en la cordillera lo cual me convierte en una persona activa en cuestión de turismo pero como turista cliente o consumidor</i>
	<i>por haber trabajado de azafata o auxiliar a bordo y viajes especiales</i>
	<i>ofrece una variada oferta de actividades en el mundo del trabajo</i>
	<i>por ser un nacido en el lugar ser interprete del medio ambiente, de la cultura local y regional, me agrada transmitirla</i>
<i>mi actividad turística temporaria (Shop de Estación de Servicio)</i>	
TECNICO FORESTAL	<i>desde los catorce años soy carpintero</i>
	<i>estrecha relación con mi tarea de guardaparque</i>
	<i>mi interés por el medio ambiente y sus cuidados</i>
EDUCACION	<i>me siento con capacidad psicológica y síquica para llegar al niño</i>
	<i>en primer lugar me agrada el contacto con los niños porque es una carrera que de acuerdo a mi edad me posibilitaría ejercerla</i>
	<i>dado el estado de la educación en este momento me interesaría cooperar para su mejora</i>
	<i>hacer algo por los jóvenes, me siento bien cuando estoy rodeada de chicos.</i>
	<i>siempre me gustaron los niños... también trabajé de baby sitter</i>

Pude interpretar que en las motivaciones expresadas hay:

- ✓ Preferencia por un área del conocimiento y supuestos de facilidad con relación a una historia previa de éxito en su acercamiento (buena acreditación en estudios anteriores, gusto por los temas que se tratan)
- ✓ Preferencia por un perfil profesional y/o supuestos de factibilidad con relación a puestos de trabajo.
- ✓ Posibilidad de cambio de ubicación social
- ✓ Deseo de participar activamente en cambios sociales

Aunque también pude entender que hubo:

- ✓ Desconocimiento de los planes de estudio y sus complejidades
- ✓ Valoración desde mitos de acreditación social de la profesión
- ✓ Presión institucional en la necesidad de “elegir carrera” en el momento de la inscripción

Las carreras...

Continuando con el análisis de *Carrera elegida*, por el grupo demandante, trabajé sobre el constructo *Las carreras* tomando en cuenta, en forma general el número de interesados durante el período total estudiado y en forma particular su relación con la categoría “sexo”, en un intento de comprender si las preferencias estaban orientadas.

Como primer estudio, y tomando en cuenta las diferencias de la demanda entre los tres años analizados, consideré el valor porcentual de cada carrera en relación al número de inscriptos totales para cada uno de ellos. (Gráfico *Carrera Elegida*, en pág. 52)

La tendencia iniciada en 1996 se corresponde con los datos de 1997 y 1998 en cuanto a que la carrera más elegida fue Abogacía y le siguen Lic. en Servicio Social, Contador Público y Lic. en Ciencias de la Computación.

Tomando los promedios de estos valores porcentuales (señalados en el gráfico), para todos los períodos: Abogacía 25%, Servicio Social 12% y un 8% para Contador y Computación.

En forma general, y para los períodos 1996/ 97/ 98, la media del número total de inscriptos por carrera puede apreciarse en el gráfico *Carrera Elegida II* (pág. 52) Como caso particular, la carrera de Saneamiento Ambiental (SAMB) que se presenta ubicada en el quinto orden de preferencia, lo es por el aporte del valor de 1996, (año de creación de la misma y amplia difusión en la región).

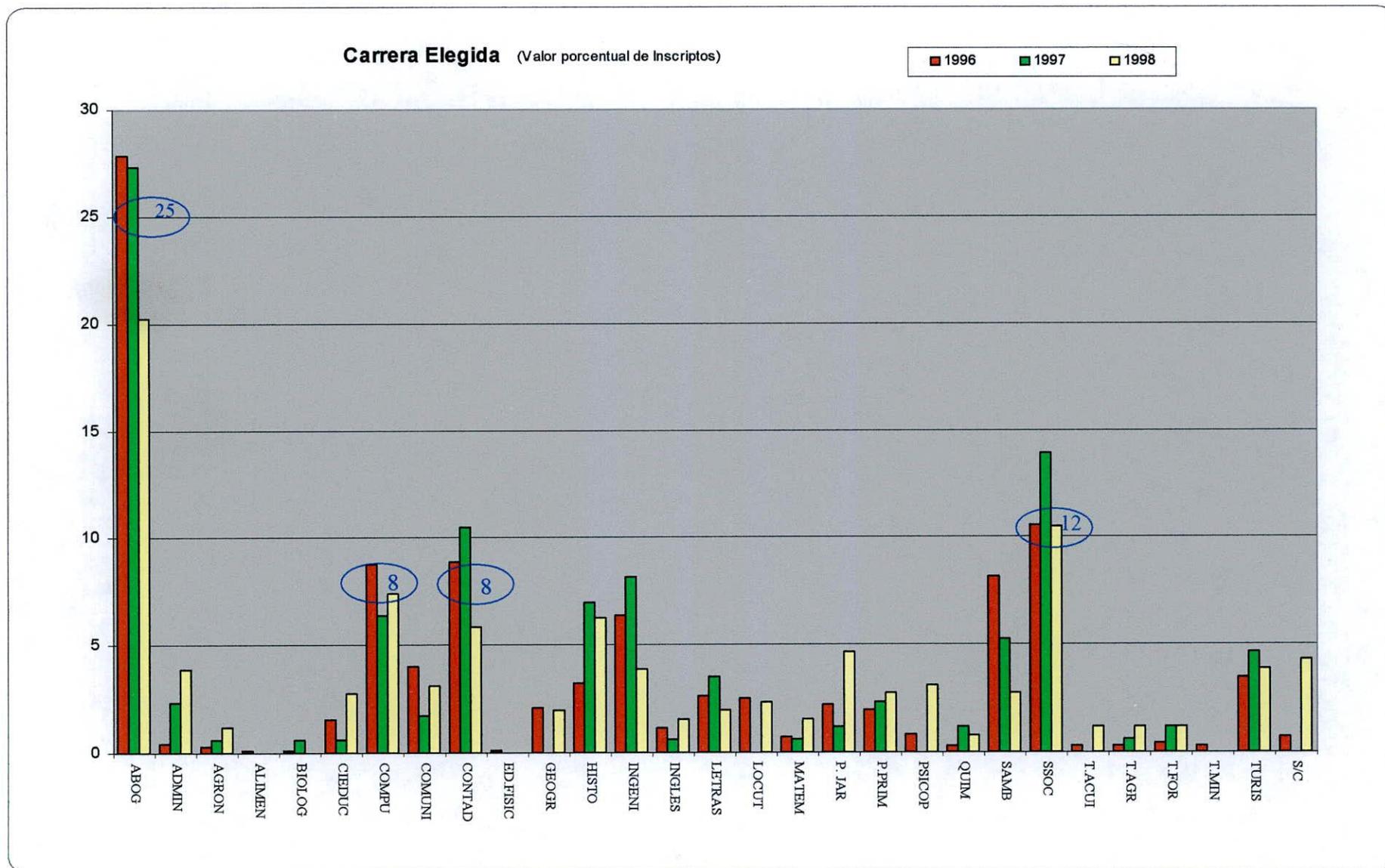
Estos valores se corresponden, aproximadamente, con los de la *demanda general* en la Universidad Nacional del Comahue.

Digo aproximadamente, porque en realidad, son las cuatro carreras que tienen mayor demanda, aunque la carrera de Contador supere levemente a la de Abogacía y la de Servicio Social queda por debajo de la de Computación.

Es decir en la demanda general se presentan 1) Contador Público, 2) Abogacía, 3) Computación y 4) Servicio Social. [Fuente : Secretaría General UNC -1998]

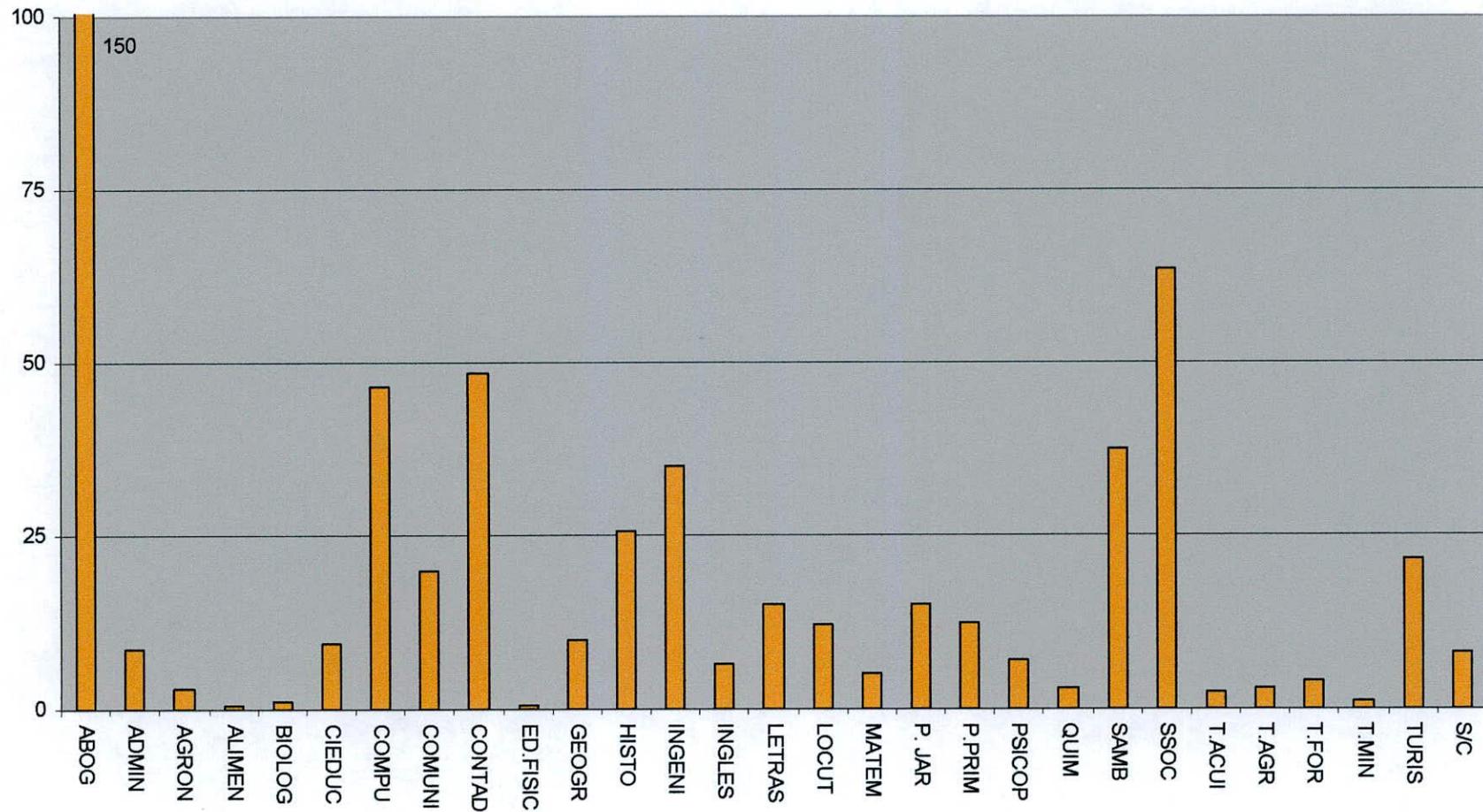
Lo cual en un espectro de veintiocho carreras analizadas, si bien el orden no se mantiene, sí lo hacen las preferencias por las carreras.

(En el Anexo III presento la serie completa de los gráficos particulares)



Carrera Elegida II

(Promedio Inscriptos por carrera 1996/ 97/ 98)



En la infografía que sigue presento la incidencia de los valores de preferencia de carreras por sexo. Los valores son relativos para cada carrera en particular, por lo que no pueden compararse los datos entre carreras. Tomé la media de inscriptos por carrera y por sexo en los tres años estudiados.

ABOGACIA	M	
	V	
ADMINISTRACION	M	
	V	
AGRONOMIA	M	
	V	
ALIMENTOS	M	
	V	
BIOLOGIA	M	
	V	
CIEDUCACION	M	
	V	
COMPUTACION	M	
	V	
COMUNIC.SOCIAL	M	
	V	
CONTADOR	M	
	V	
ED.FISICA	M	
	V	
GEOGRAFIA	M	
	V	
HISTORIA	M	
	V	
INGENIERIA	M	
	V	
INGLES	M	
	V	
LETRAS	M	
	V	
LOCUTOR	M	
	V	
MATEMATICA	M	
	V	
P.JARDIN	M	
	V	
P.PRIMARIA	M	
	V	
PSICOPEDAG.	M	
	V	
QUIMICA	M	
	V	
SANEAM.	M	
	V	
SERVICIO SOC.	M	
	V	
T.ACUI CULT.	M	
	V	
T.AGRONOMO	M	
	V	
T.FORESTAL	M	
	V	
T.MINAS	M	
	V	
TURISMO	M	
	V	



MUJERES



VARONES



SIN INSCRIPTOS

En algunas carreras, la ausencia de datos (□) en las categorías V o M indica el menor interés por las mismas en cuanto al sexo.

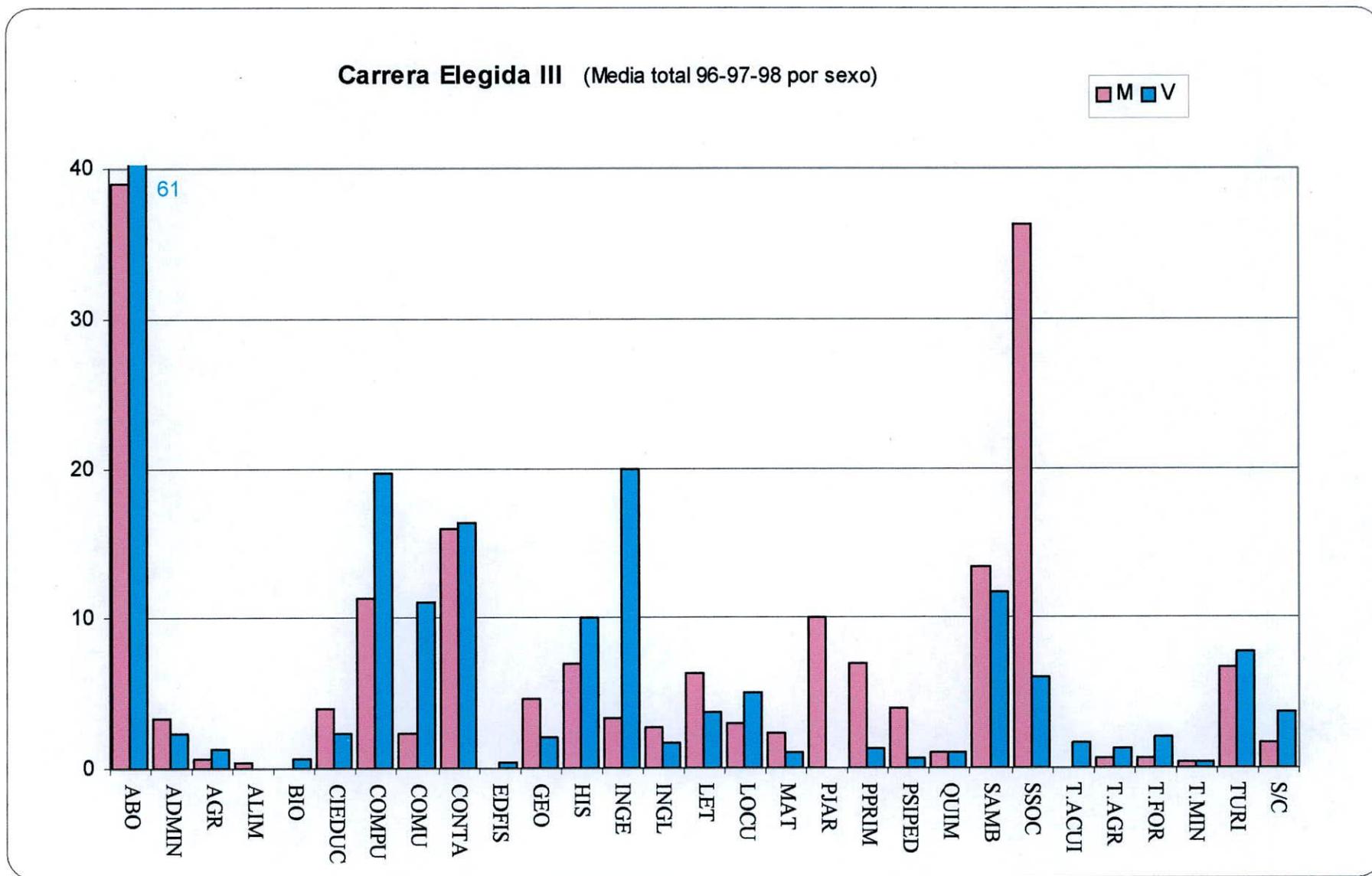
Para hacer el análisis de lo expuesto voy a comentar algunos casos en particular. Por ejemplo, en la infografía presento el caso de la carrera de Abogacía. La relación entre el valor promedio de mujeres y varones que eligieron esta carrera es de 4 a 6. En el gráfico *Carrera Elegida* III (en valores absolutos) para la media son 39 mujeres y 61 varones.

Si consideramos el caso de la carrera Profesorado de Enseñanza Primaria, los valores absolutos de la media de inscriptos son 7 mujeres y 1 varón, por lo que en la infografía aparece la relación 7 a 1 para mujeres y varones.

Como comentario general respecto de las preferencias de carreras por sexo puedo decir que las mujeres eligieron carreras relacionadas con la Educación, Letras, Geografía y Servicio Social y los varones son mayoría en las carreras de Abogacía, Ingeniería, Computación, Comunicación Social y Locución.

Estas relaciones se mantienen considerando las preferencias de los demandantes de la inscripción general en la Universidad (considerando los que poseen título de educación media)

Para establecer comparaciones en valores absolutos, puede verse el Gráfico *Carrera Elegida* III en página siguiente y en el Anexo III pueden consultarse todos los gráficos de Carrera Elegida particularizados por año.



Desde una perspectiva pedagógica la categoría *Escolaridad* me permite, en la historia escolar de los sujetos, analizar relaciones, encontrar regularidades, e intentar descubrir qué factores posibilitaron o no, la concreción de la demanda.

He considerado la “escolaridad en el nivel medio” como los años aprobados, en cualquier modalidad, porque entiendo que la formación y los conocimientos adquiridos en forma sistemática e institucionalizada pueden conformar una base de movilidad intelectual.

Para toda la población en estudio y en la base general de datos los rangos fueron consignados desde cero (Sin Escolaridad Secundaria - Anexo III) y luego tomando de uno en uno hasta seis, ya que se presentaban algunos casos de escolaridad en escuelas técnicas.¹³

Esta segmentación puede interpretarse como *grado de escolaridad*, considerando solo la permanencia en el sistema, y no la efectividad de los aprendizajes u otros aspectos que no puedo considerar en este recorte.

Luego decidí formar dos grandes rangos abarcativos dentro de la misma categoría, para facilitar su lectura, por lo que el análisis lo hago con:

RANGOS	MENOS DE 3 AÑOS (los que tienen escolaridad 0, 1 o 2)
	3 AÑOS O MAS (con escolaridad 3, 4, 5 o 6)

Respecto de los subgrupos en los niveles de demanda, mantengo los ya enunciados, para *demandas iniciadas* INSCRIPTOS y RINDIERON y para *demanda efectiva* APROBADOS en un formato asimilable a las estructuras del sistema.

Recordemos que en el proceso institucional, las modificaciones en la organización durante el período en estudio (momentos para la información, modificación de modalidad en la evaluación, etc.) pueden ofrecer dificultades metodológicas en los estudios comparativos, pero para esta categoría en particular no lo considero relevante.

¿Qué posibles hipótesis pude plantear?

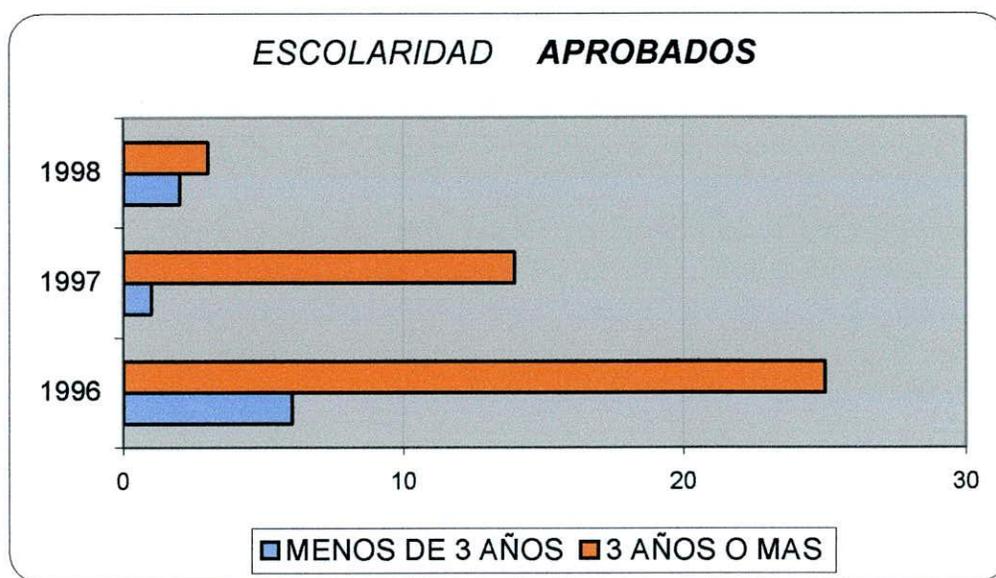
- el mayor grado de escolaridad favorece la concreción de la demanda
- no se observan correlaciones significativas entre el *grado de escolaridad* y el nivel alcanzado en la demanda

¹³ Cabe aclarar que en las nomenclaturas sigo el formato anterior a la Ley Federal de Educación.

La hipótesis a) es la que primero me planteo como educador, sostenedor de un sistema y desde lógicas valorativas de lo que entiendo por Escuela, Aprendizajes, Conocimientos disciplinares etc. Pude incorporar aquí mi propia implicación, porque como dice Kaës (B 126 a), la institución nos precede y nos inscribe en sus vínculos y discursos.

Tomé la matriz general básica [Período estudiado / Nivel de Concreción de la demanda] y los datos de [Menos de 3 años y 3 años o más] para el cálculo del Coeficiente de Correlación.¹⁴

Pues bien, acá en los datos, apareció una correlación positiva alta entre el grado de escolaridad y APROBADOS que se mantuvo para la matriz de los tres años analizados. (Coeficiente de correlación = 0,8)



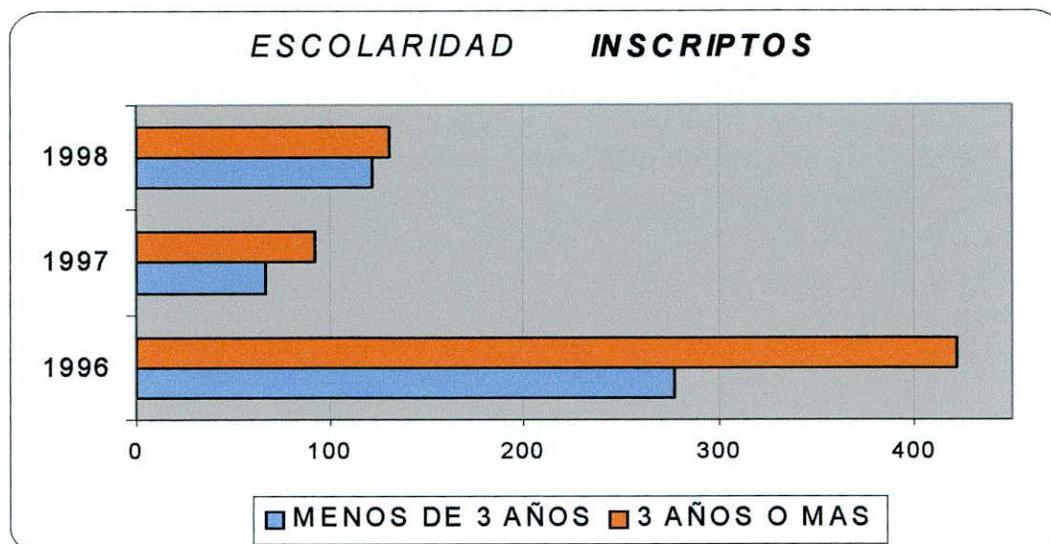
Desde una primera mirada puedo decir que un mayor *grado de escolaridad* fue un facilitador para el nivel de concreción de la demanda, particularmente para 1996 y 1997.

Sin embargo, también consideré interesante señalar que en 1996 seis personas (18% de los que aprobaron) lograron efectivizar la demanda con menos de tres años de escolaridad, y una de ellas sin haber transitado por la escuela media.

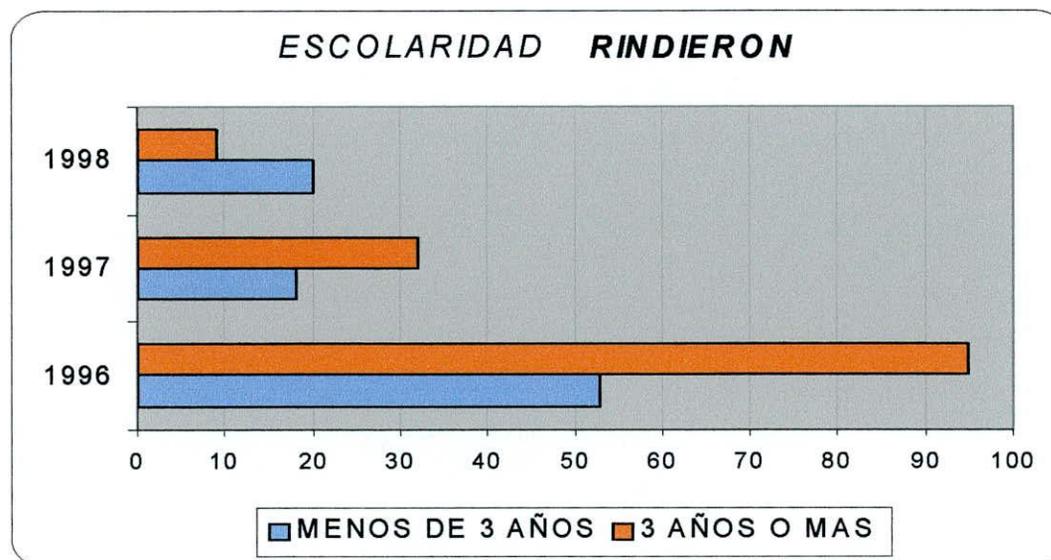
La lógica pura de una metodología cuantitativa puede dejar sin miradas interesantes a trayectos históricos de los actores sociales y sus esfuerzos por logros personales, por lo que al buscar otras perspectivas para mirar mi objeto de investigación, ya que si “*los métodos cuantitativos y cualitativos deben ser considerados no como campos rivales sino complementarios*” VASILACHIS (B117) aquí en la singularidad encontré su relevancia.

¹⁴ Recordemos que esta herramienta de análisis mide la relación entre dos conjuntos de datos, para determinar si varían conjuntamente. Correlación positiva (valor mayor 1), indica que los valores altos de un conjunto están asociados a los valores altos del otro.

Siguiendo con el análisis, en el subgrupo *demandas iniciadas* pude apreciar, que para los INSCRIPTOS se obtuvieron valores relevantes para poder correlacionar el *grado de escolaridad* y el nivel de concreción de la demanda, en 1997 y 1998, aunque el dato para la serie 1996 fue más importante. (Coeficiente de Correlación = 0,99)



Para los que RINDIERON (*demanda efectiva*) la complejidad de interpretación en el análisis de los datos directos aumentó. (Coeficiente de Correlación = 0,95)
 En 1998 el dato para la serie dio valores negativos y por lo tanto el *grado de escolaridad* no pudo plantearse como facilitador de concreción de la demanda.



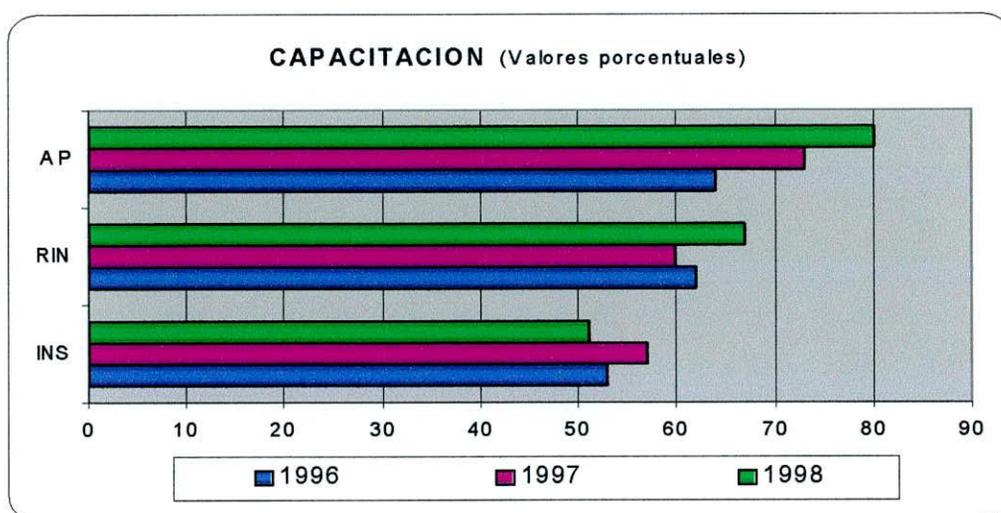
Considero que la aplicación del instrumento estadístico mencionado (coeficiente de correlación) puede abrir interrogantes para otras perspectivas metodológicas, y aportar algunas pistas para la comprensión teniendo la precaución, como dije antes, de no tomar solamente los resultados directos.

Capacitación

En la búsqueda de una mayor consistencia epistemológica y considerando a los datos precedentes, como insuficientes para hacer otras aproximaciones, trabajé aspectos relacionados con las historias de aprendizajes explicitadas por los demandantes: los cursos de capacitación realizados.

Consideré que esta nueva categoría *Capacitación* podría complementar a la de *Escolaridad* en algunos aspectos que me parecieron interesantes: ¿qué tipo de cursos habían realizado? ¿aparecían relaciones con la carrera elegida, con sus ocupaciones, con sus deseos o intereses?

En general pude observar que: en los subgrupos de *demandas iniciadas* (INSCRIPTOS y RINDIERON) más del cincuenta por ciento de los sujetos habían realizado algún curso de capacitación y que para el subgrupo de *demanda efectiva* (APROBADOS) este porcentaje llegaba al ochenta por ciento.



Trabajé con los valores porcentuales de los datos, de sujetos que hubieran hecho algún curso de capacitación, en relación al número total de sujetos para cada una de las categorías (INSCRIPTOS, RINDIERON Y APROBADOS)

Los cursos de capacitación, declarados en las fichas de inscripción, presentaron un espectro amplio y heterogéneo: computación, esquí, alpinismo, administración, mecanografía, sueldos y jornales, secretariado, ventas, idioma, seguridad e higiene, gerontología, dibujo técnico, mecánica, guardaparque, enfermería, paramédico, radiología, artes gráficas, técnica dental, electricidad, locución, bromatología, carpintería, capacitación sindical, detective, fotografía, martillero público. Otros cursos habían sido sugeridos o impuestos dentro de un desempeño institucional (militar, policía, marina, salud, etc.) También encontré que la Capacitación tenía una fuerte implicación con el campo laboral de los sujetos pero mucho menor con la *Carrera elegida*.

Latencia

La continuidad y la organización en la adquisición de conocimientos, pueden ser relevantes, si pienso a la educación sistemática como un mejor andamiaje para la conformación de la estructuración cognitiva. Por lo tanto, si en los datos de la *biografía escolar* de los sujetos, aparecieron períodos activos y períodos de latencia o inactividad cognitiva sistémica, me pareció prudente intentar un análisis de esta problemática emergente.

Denominé **Latencia**¹⁵ a los tiempos de interrupción o espera entre la escolaridad sistemática efectiva de los sujetos y el momento de iniciar sus demandas ante la UNC.

Ante la falta de datos concretos (fechas de escolaridad y/o cursos de capacitación) y la imposibilidad de recabar los mismos, diseñé un polinomio de aproximación, con los datos disponibles y fijando los siguientes criterios:

- 1) Edad promedio de ingreso a la Escolaridad Secundaria = 13 años
- 2) El Tiempo de Latencia = Edad cronológica – 13 + Años de Escolaridad Secundaria
$$TL = EC - 13 + ES$$
- 3) Como consideré importante incorporar los cursos de Capacitación (C), como períodos de activación cognitiva, o valor agregado al bagaje cultural, entonces para los que tenían algún curso de capacitación realizado, efectué una corrección de: [- 4] en el Tiempo de Latencia.¹⁶
- 4) Pude establecer entonces al Grado de Latencia como $GL = TL - 4 (C)$ o bien
$$GL = EC [(- 13 + ES) - 4 (C)]$$
- 5) Obtuve así valores de Grados de Latencia, que agrupé en los siguientes rangos

RANGOS	GRADO LATENCIA
(0-5)	1
(6-10)	2
(11-15)	3
(16-20)	4
(21-25)	5
(26-30)	6
(31-35)	7
(36-40)	8
(41-45)	9

¹⁵ Latencia: período de tiempo de existencia potencial sin manifestación de acto

¹⁶ Este, como valor arbitrario, es un opinable; para el cual adjudiqué una incidencia importante en la activación cognitiva por representar otras formas de acercamiento al conocimiento del universo cultural y porque al ser aplicado en forma general a toda la población estudiada se convirtió en un parámetro de ajuste homogéneo.

Al aplicar este polinomio a la Base General de Datos, pude analizar el Grado de Latencia para los sujetos y tratar de encontrar relaciones de esta categoría con los supuestos de *facilitadores* o *inhibidores* en la concreción de la demanda.

Al trabajar con el Coeficiente de correlación entre el grado de Latencia y el número de sujetos para cada período y nivel de concreción encontré los siguientes valores absolutos:

	1996	1997	1998
INSCRIPTOS	0,6	0,7	0,6
RINDIERON	0,6	0,7	0,5
APROBADOS	0,4	0,9	0,7

Estos valores son significativos para las Ciencias Sociales y puedo decir en líneas generales que un menor Grado de Latencia actuó como facilitador de concreción de la demanda. También es importante señalar la incidencia del factor de corrección C (Capacitación) ya que un alto porcentaje de los que Rindieron y de los Aprobados habían realizado acciones de formación.

Otro instrumento estadístico que utilicé fueron los histogramas para cada período y nivel de concreción. En ellos pude trabajar con el número de apariciones para cada uno de los valores de Grado de Latencia (Ver Gráficos en Anexo III). Encontré que la moda (mayor frecuencia), para todas las series, se ubicó en el grado de Latencia 3, salvo para Aprobados 1997, que presentaron una distribución trimodal en los grados de Latencia 1, 2 y 4

Las significaciones y sentidos construidos por los sujetos demandantes en relación al sistema educativo en general, (áreas de conocimiento disciplinar, modalidades e instrumentos de evaluación, carreras a elegir, factibilidad para los cursados, etc) y a supuestos sociales (puertas abiertas a un futuro laboral, modificación del status social, modificación de la relación trabajo-empresa, cambio de la calidad de vida, etc) funcionaron tanto como dispositivos facilitadores como obturadores para la concreción de la demanda.

Lo que puedo decir es que los sujetos, que habían transitado por la escuela secundaria y luego de abandonarla continuaron con actividades de aprendizaje en diferentes espacios informales, mantuvieron el desarrollo de sus capacidades creativas y cognitivas durante los períodos de Latencia por lo que pudieron activarse adecuadamente y obtener un mejor rendimiento al intentar reanudar sus estudios y preparación para la evaluación en la Universidad.

LA EVALUACION



La evaluación

“Aprehendemos el mundo que nos rodea en función de nuestras opiniones, de nuestra propia ideología, en función de lo que creemos que debería ser. Siempre nos apropiamos de lo real aplicándole nuestro propio filtro interpretativo, y actuamos sobre ello utilizando modelos que anticipan el comportamiento de los que nos acompañan en esta misma situación” POSTIC, DE KETELE (B 92)

Si bien no intenté aquí hacer un análisis desde la docimología, he analizado algunos rasgos de la categoría *Evaluación* tomando distintas miradas al objeto, que me permitieran hacer hipótesis pedagógicas. Estas miradas son portadoras de teorías y contienen determinados organizadores conceptuales que trataré de ir explicitando a modo de soportes interpretativos.

Primeras impresiones

Considero que las evaluaciones desarrolladas en la Universidad, a este grupo demandante son de tipo *evaluación - certificación* y aunque los *criterios de dominio* no aparecen en forma explícita, son aportados por el grupo de evaluadores en forma dispar y asimétrica, tomando como base algunos *grados de dominio de los aprendizajes* que se asumen de objetivos terminales globales del ciclo secundario.

Los actores institucionales (docentes) no desarrollaron una explicitación de criterios, ni para el diseño de instrumentos ni a modo de consignas para los postulantes, para los que la única información fue *los programas de las asignaturas a evaluar*. Esta afirmación se desprende de lo expresado por los entrevistados, de las observaciones en diferentes escenarios y de la ausencia de documentación durante el período analizado.

En cierto modo, la validación de los instrumentos aplicados en cada área tuvieron como base implícita la *validez curricular* CAMILLONI (B130c) ya que los programas mostraban un alto grado de correlación con el curriculum del nivel medio (ver en Anexo V)

Otros datos, que surgen de la observación, fueron tomados de algunos diálogos del grupo docente en momentos de corrección de los exámenes

Datos del registro (A 41)

- muchos chicos del nivel medio no podrían resolver este examen
- la escuela secundaria avala unos supuestos conocimientos, la universidad no se hace cargo de ese aval, en cambio, con los mayores de 25 si debe avalar lo que saben
- los ingresantes deben tener un piso de conocimientos en todas las áreas, ese fue el acuerdo previo al examen... conocimientos generales básicos
- si un área no está resuelta o el área correspondiente a la carrera elegida está desierta, el examen está desaprobado

Los docentes, responsables de una disciplina, expresaron algunos criterios poco precisos, de manera personal, manifestando inquietud de “no bajar de nivel”, o de revisar todo nuevamente para “dar oportunidad al dudoso” y en algunos casos centraron su preocupación atendiendo a contenidos

- ¿nadie les dijo nunca qué es el petróleo..?
- ¿porqué no pueden responder qué es el agua?
- tengo uno que puso Vietnam entre Uruguay y Argentina

Modalidad

Tal vez la acción pedagógica más relevante que la institución realizó en su programa de evaluación fue un cambio de modalidad en los exámenes, para las implementaciones de los años 1997 y 1998, instituyendo las consignas de “libro abierto”, aunque no se realizaron análisis para una *validación de convergencia* CAMILLONI (B130c)

En las cartillas informativas que se entregaron a los postulantes, se sugería concurrir al examen con útiles (regla, escuadra, transportador, etc) y textos o apuntes personales para ser consultados libremente durante el desarrollo del mismo.

Se generaron dudas y algunas aclaraciones...

En los diálogos durante los momentos de información:

Datos del Registro (A 37)

- perdone mi ignorancia, es la primera vez que escucho esto de libro abierto, ¿me puede explicar? (su voz suena enojada y agresiva)
- PA informa acerca de poder consultar textos e interpretar lo que se consulta con la salvedad que si no se sabe el tema es imposible encontrar la información pertinente en el texto.
- deben conocer sobre el tema para poder consultar el texto.
- no se va a evaluar la memoria. La resolución de problemas será la aplicación de lo que Uds. estudien.
- cuando Uds. estén cursando su carrera también tendrán que consultar fichas, libros; la evaluación será global y se exige una cultura básica

En una consulta telefónica: (sobre modalidad de libro abierto)

- ¿Lo que me dice es que puedo tener los libros y leerlos en el examen?
- ¡Qué barbaridad entonces me puedo copiar todo... !
- Yo creía que la Universidad era seria pero ya veo que es una inmoralidad...

Los supuestos y significaciones de las evaluaciones operan para que la “razonabilidad de los instrumentos no sean vistos como formas capaces de dar cuenta de los aprendizajes” según CAMILLONI (B 130c) desde lo que la autora llama *validez manifiesta*.

Los docentes responsables del Proyecto justificaron esta modalidad por considerar que al evaluar los contenidos por las estrategias desarrolladas por los postulantes al “resolver problemas” se eliminan los factores “memorísticos” y el instrumento se despojaba de significaciones negativas que generan ansiedad, y por otra parte teniendo en cuenta la heterogeneidad de situaciones de aprendizaje de los

demandantes, (sistemas, textos, historicidad escolar, etc.) una apoyatura con textos y apuntes personales podía favorecer la ejecución de las pruebas sin perder la verosimilitud de la evaluación.

Con los entrevistados, algunos de estos problemas presentaron, desde las perspectivas individuales, modos de interpretar e intervenir sobre la realidad concreta entramados con mitos y creencias, que operaron como soportes en la acción práctica.

Amancay (rindió en 1998) hace referencia a la modalidad de “libro abierto”:

Es mucho **más para adultos**, me parece ¿no? porque, de todas maneras la elaboración es nuestra,...me acuerdo que a mi me tocó contestar sobre un líder venezolano; entonces lógicamente, que no podemos poner la respuesta nada más sino situar el contexto y por eso hace falta actualización, leer los diarios y tener una elaboración. Creo que eran **exámenes muy pensados para gente con capacidad de elaborar** (*tener los libros para consultar*) No importaban porque podías hacer referencias es decir, las fechas casi eran irrelevantes en cuanto a lo que había que elaborar... (A 30)

El instrumento

Consideró al instrumento como parte de un proceso de construcción, para el cual los “datos-respuesta” eran solo un aspecto, que necesariamente se complementa saberes de fuentes indirectas “los diarios” y elaboraciones personales.

“con mucha frecuencia, la evaluación parece una realidad un poco mítica, un proceso sin sujeto ni objeto bien definidos y en que finalmente el aspecto más tangible parecen ser los instrumentos que utiliza” BARBIER, J.M.(B10)

En el caso de **Porteño**, (que por pertenecer al primer grupo demandante -1996- ignoró hasta el momento de rendir las características del instrumento) expresó:

Porteño

... yo creía que **no me iban a tomar un examen** sino que **me iban a tomar una evaluación** oral o escrita, pero que en realidad estuviera direccionada hacia la carrera que yo había elegido; entonces decía, bueno, no tenés faltas de ortografía, tenés redacción propia, tenés algunos conocimientos históricos, tenés algunos conocimientos básicos de la Constitución, sabés algo de lo que son derechos y obligaciones, qué sé yo, más o menos desarrollaste una tarea administrativa durante toda tu vida, no te es ajeno un expediente, no te es ajeno un trámite, estás más o menos orientado como para eso (A 12)

algunos de sus supuestos, respecto de la evaluación que iba a enfrentar, se basaron en filtros interpretativos del texto de la Ley: “que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar” **ya que agregó:**

...tomando taxativamente el artículo de la ley, por que la ley hablaba de **tener idoneidad** para lo que uno se presentaba y **no hablaba de exámenes** entonces yo en eso veía la posibilidad salirme de este trauma de la matemática...

...pero bueno, digamos que yo veía ahí un resquicio como para zafar...

... de alguna manera te permitía discutirlo, es decir, bueno, la ley en la primera parte te decía si sos idóneo, y en la segunda te abrochaba que esa idoneidad poco estaba sujeta a lo que la facultad consideraba que era idoneidad (A 12)

También es interesante su distinción entre “examen” y “evaluación”.

Contiene, más allá de una diferenciación semántica, rasgos de la fantasmática de la evaluación, desde “rendir cuentas” o “juzgar y ser juzgados” donde la *imago* de “rendir cuentas” se presenta bajo la forma “saberes” adquiridos en su experiencia de vida laboral, que enumera ampliamente.

El “resquicio” que menciona, y su posibilidad de “zafar” de los requerimientos del sistema para la acreditación, manifiestan un recorte de matriz de metodológica con improntas de otros niveles.

Por otra parte el sentido otorgado al “examen” está dado por la presencia de contenidos escolarizados, dominados por asignaturas, que le llegan a producir conflictos de ambivalencia en expresiones de ansiedad y de odio-rechazo en sus diálogos internos.

... por que ahí aparecía matemática, aparecía física y aparecía química; además de biología, algo de instrucción cívica o ciencias sociales, geografía e historia; eran siete materias...

... me dije ¡otra vez sopa!... **más de lo mismo**. Y bueno, medio como que dije ¡es esta vez o nunca! A si que, bueno, ahí fue cuando lo encaré... (A 13)

Al respecto, señalo los contrastes con posturas de “evaluar el almacenamiento de información”

“En algunas oportunidades solicitamos la utilización de una información adquirida en otros contextos sin reconocer que en la base de la actividad estamos involucrando procesos que implican además de la descontextualización, la abstracción y la aplicación, la memoria y la recuperación de la información” LITWIN (B 130 a)

De la misma autora, pude encontrar un significado a otra situación observada, una discordancia de opiniones de docentes evaluadores (con relación a un examen tomado en la Unidad Penitencial – 1998)

Datos de “flash” (diálogo entre dos profesores)

- No puede ser que los hayas dejado copiar.
- No fue así. Puede ser que salí unos momentos...
- Pero están todos los exámenes iguales y “todo” el examen no una pregunta...
- Bueno... uno dictaba y los otros escribían. Pobres muchachos...yo no les dije nada, lo hicieron solos
- Has dejado estafar a las profesoras que corregían, sos su cómplice...
- No lo miren de esa manera...
- De todos modos estos exámenes se anulan...

“‘Soplar’ suele ser considerado como una situación de fraude cuando en realidad es una situación de ayuda. El problema reside en que ‘soplar’ en una situación de evaluación, en la que prima la consideración del almacenamiento de la información y recuperación, invalida la misma actividad. En cambio si la actividad es la resolución de un problema, la ayuda que proporciona ofrecer una palabra debe ser contemplada como parte de la resolución de la actividad” LITWIN (B 130 a)

Si bien las circunstancias y actividades a las que alude Litwin no parecen ser las mismas, quedaron en claro diferentes posturas de los docentes en cuanto a la situación de “fraude” - *sos su cómplice- estafar a las profesoras* - por un lado y la de “autoayuda” por el otro - *yo no les dije nada, lo hicieron solos...*

En estas primeras impresiones, de situaciones de evaluación, pude encontrar que prevaleció una carga negativa, respecto de todos los eventos relacionados con ella, y en todos los actores involucrados.

Los docentes se sintieron presionados. Por un lado tenían padecer de “debilidades” en el momento de acreditar y por otro sentían necesidad de ofrecer, a sus examinados, contenciones que los descolocaban del rol asignado (control) y entonces permitían la “copia” o la consulta, como un modo de mitigar los padecimientos a que eran sometidos.

Los postulantes examinados sintieron estas *presiones y/o falta de presiones* desde los formatos “examen” o modalidades “libro abierto”

Preparando el evento...

Otro aspecto que indagué, con los entrevistados **Porteño** y **Amancay**, fueron las vivencias y procesos durante el período de preparación a la evaluación de la Universidad, en los que traté de encontrar lugares comunes o bien diferenciaciones de problemas, estrategias y búsqueda de soluciones.

La primera diferenciación, que encontré entre ambos, apareció en los dispositivos facilitadores - inhibidores desde la institución, por la mediación en acciones u omisiones de soportes previos.

En el caso de **Porteño** la institución no ofreció apoyos previos a la evaluación. Obtuvo ayuda y contención de un grupo de amigos y compañeros de trabajo que, en su ausencia,

...ya tenían armada toda una estructura educativa... me habían contratado una profesora de matemáticas, (S) me daba química, después me contrataron profesor de historia...

El problema mayor para prepararse fue la limitación en los tiempos

Y, yo no tenía más de treinta y cinco o **cuarenta días para preparar siete materias**, tenía muy poquito tiempo; además **hacía veintiocho años que había dejado de ver este tipo de cosas ¿no?** (A 13)

Luego refirió sus interacciones con los docentes (externos a la Universidad) con los que configuró su modalidad de estudio para el aprendizaje en cada una de las áreas,

...los profesores... tomaron el programa escépticamente y lo aplicaron.

En realidad, esas cosas son así, la de matemáticas lo tomó tal cual era, empezó “punto uno, trac, punto dos, trac, punto tres, trac”... Y... no me costaba cuando estaba sentado con ella, pero después me costaba solo... (A 14)

...la verdad es que yo jamás, cuando salí de los profesores, repasé nada ni hice ningún ejercicio ni estudié nada... **mi hora de concentración y mi hora de estudio**, o las dos o las tres horas, **eran las horas que yo iba a los profesores**, después no estudiaba (A 14)

...con química, cuando arranqué el primer día, tenía la tabla y no sabía por donde agarrarla, es más creo que la agarré al revés... y bueno, también **tuvo una paciencia bárbara**, porque yo creo que se dio cuenta que yo no estudiaba un poco en mi casa y cuando volvía al otro día prácticamente empezábamos de nuevo. Pero **estaba claro que yo era una piedra que había que ir tallando**, porque de química no sabía nada, no me acordaba ni lo más mínimo. Así que fue despacio, lo que más me costó fueron los problemas estequiométricos... (A 14)

Una “piedra para tallar” referencia una concepción metodológica tradicionalista... y su disposición “en las horas que iba a los profesores” en la espera del suceso... del aprendizaje.

En una modalidad de anecdotario, emergen posibles regresiones a subterfugios de la adolescencia... desde una capacidad de lectura rápida,

(el de historia)... me decía de tal hoja a tal hoja leé, como para tener una idea y avanzar; y llegaba allá, **no había leído nada** y le iba comentando a medida que iba leyendo...yo me acuerdo que leía para él, pero en realidad venía leyendo para mí más adelante; o sea, iba dejando dos renglones para adelante e **iba leyendo rápidamente para abajo para que creyera que por lo menos había leído algo** (A 14)

Encuentra el “compañero ideal”, con el que luego pudo compartir los estudios en la Universidad,

y cuando me encontré con (F), porque el cuaderno de (F) era un cuaderno hermoso, yo no tenía cuaderno...era un cuadernito de diez o quince hojas; y (F) tenía escrita la segunda guerra mundial, el resumen de la segunda guerra mundial era más largo que lo que fue la segunda guerra mundial, era un espanto, tenía detalles de todo. **Entonces dije, este tipo es para estudiar con él, es un meticuloso, yo soy un resumista por naturaleza, entonces ésta es la conjunción justa ¿no?** (A 14)

Su espontaneidad y sinceridad dejaron entrever, más allá de lo que puede parecer un cierto grado de informalidad, capacidades para el aprendizaje con método propio y posibilidad de reconstruir saberes mediante múltiples estrategias.

Para cuando **Amancay** hace efectiva su demanda, la institución ya ofrecía distintos dispositivos de contención. Pudo asistir a las reuniones informativas con los docentes de la Universidad, encargados de las evaluaciones.

Sin embargo refiere otras problemáticas, surgidas en un contexto sensible a oportunismos y trampas, durante la búsqueda de apoyos académicos,

...decía en el diario "Planes de la UNC para mayores de veinticinco años" y fuimos a la sala de estudios, setecientos pesos, mil pesos...

...así que yo en matemática **pagué a una profesora** de la universidad que da contabilidad, que **no me preparó ella sino que mandó al hijo** que estaba en primer año de ingeniería a prepararme, en su sala de estudios y yo realmente perdía mucho tiempo, fuimos un grupo, fuimos tres, y **pagamos ciento cincuenta cada uno** por el programa.

...**me parece una falta de respeto**. Entonces, como te cobraba, y te daba recibo y además yo pagué antes, **lo dejé pagado y me retiré**, y me vine a estudiar a casa... (A 31)

Otras experiencias más gratas y apoyos mutuos en contratos informales con pares, o la contención en la ayuda familiar,

...acá en casa consigo un chico para química, un chico que salió de la universidad técnico forestal, y nos preparó a dos personas...así que terminamos dos preparándonos y el otro chico no se presentó; **el otro chico después sintió muchos miedos**, muchas cosas y **no lo pude convencer** que vayamos a rendir, que no perdía nada... (A 31)

...**si hoy rendí es porque** el último examen de matemática... **mi esposo (...)** me ponía a **hacer ejercicios** a las ocho de la noche y a veces eran las cuatro de la mañana y yo todavía seguía...

La “evaluación” apareció como dramática atravesada por fantasmas y realidades. En ella se superpusieron, formando entramados complejos, los “miedos”, las inseguridades, los dispositivos transicionales, las estrategias, los soportes emocionales o intelectuales, las rupturas y los abandonos. Predominaron las cargas negativas como productoras de movilización.

Algunos actores de la demanda, se sintieron debilitados por estas cargas y padecieron en silencio engaños y estafas, de quienes desde afuera “entraron”, y pudieron sacar ventaja de su desprotección.

Significando Las Areas...

Para analizar aspectos de preferencias, significaciones y sentidos sobre áreas disciplinares, trabajé esta sub-categoría desde dos dimensiones. La primera como *dimensión objetiva*: consideré las áreas de preferencia en la inscripción de los demandantes, y la segunda como *dimensión subjetiva*: los sentidos construidos por los entrevistados, respecto de las Areas de la Evaluación.

De esta manera, aunque con una pequeña extrapolación, hice un análisis en el que pude encontrar algunas recurrencias.

Dimensión objetiva

En esta primera dimensión, analicé: Inscriptos en *Areas - Carreras*, durante los tres períodos estudiados. Agrupé las carreras ofertadas en la Universidad Nacional del Comahue en dos grandes y tradicionales categorías-áreas, por su orientación epistemológica - curricular:

Ciencias Sociales

Abogacía, Geografía, Historia, Letras, Inglés, Locutor, Psicopedagogía, Comunicación Social, Servicio Social, Turismo, Ciencias de la Educación, Profesorado de Primaria, Profesorado de Jardín

Ciencias Exactas y Naturales

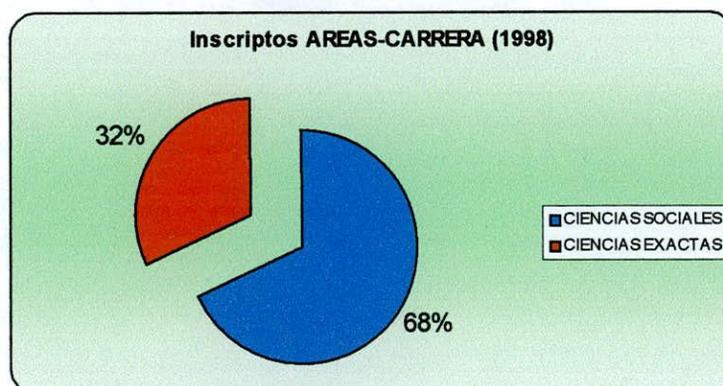
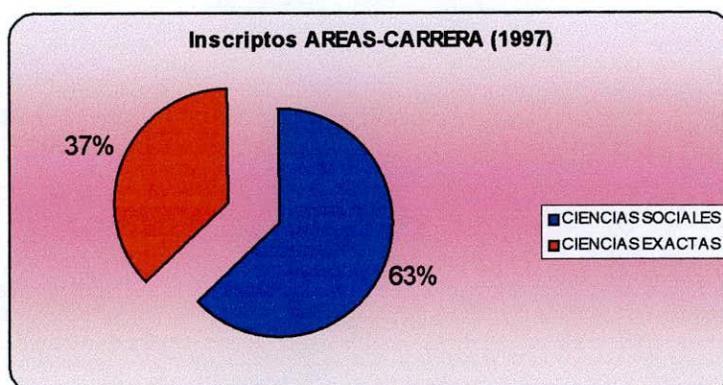
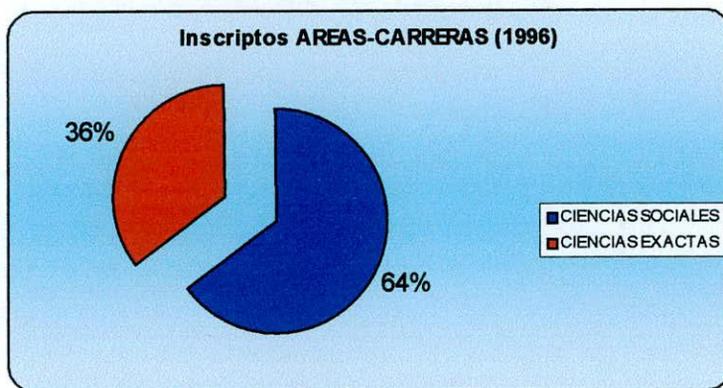
Administración, Ing. Agronómica, Ciencias de la Alimentación, Biología, Contador, Computación, Ingeniería, Matemáticas, Química, Saneamiento Ambiental, Técnico en Acuicultura, Técnico Agrónomo, Técnico Forestal, Tecnología en Minas

Esta segmentación puede ser discutible ya que, de hecho, en la Universidad del Comahue no existen criterios comunes para delimitar áreas disciplinares. Se mantiene un sistema dual en agrupamientos por Facultades, donde las carreras son “trofeos” discutidos y en que las responsabilidades académicas son transferidas a los Departamentos, que agrupan disciplinas de la misma base epistemológica o bien de iguales objetos del conocimiento.

De manera que, lo que denominé *dimensión objetiva*, en realidad está atravesada por mi propia subjetividad interpretativa, con el único objetivo de organizar los datos para mi investigación.

Inscriptos Areas - Carreras

Sobre la distribución de áreas mencionada, analicé las preferencias de inscripción en las carreras, que como puede apreciarse en los gráficos siguientes, los valores porcentuales se mantienen, durante los períodos de 1996, 1997 y 1998.



La persistencia por la preferencia de carreras del área de Ciencias Sociales es marcada y se mantiene en forma lineal durante los períodos estudiados

Dimensión subjetiva

Para esta segunda dimensión, analicé los sentidos otorgados por los entrevistados a problemáticas asignadas a las disciplinas incluidas en las Areas de la Evaluación, y la relación con datos, de su historia escolar manifiesta, en el enfoque biográfico.

Este puente, entre distintos tiempos de la historicidad de los sujetos, durante la interpretación me permitió buscar, en las raíces más profundas, la gesta de significaciones. Para este proceso fui recortando, como datos de la empiria, algunos decires de los entrevistados, cuando se refirieron a las “materias” y sobre ellos fui incorporando mis propias apreciaciones. El concepto de “área” subyace, pero no apareció en forma directa.

Porteño explicitó sus ideas sobre los programas para las Areas de la evaluación, desde los sentidos construidos en su *historia escolar*, y también en distintos sucesos que tuvo que vivenciar.

Porteño

...es que **el programa** no era joda, **era una cosa muy intensa**, por que química era química orgánica e inorgánica; física también era complicado; matemáticas era complicada; en realidad lo que a mi **no me preocupaba era la parte de Ciencias Sociales**, que con todo tenía un contenido que iba desde el descubrimiento de América hasta mil novecientos ochenta y tres, o sea abarcaba toda la historia Argentina y parte de historia del mundo, porque abarcaba la primera y la segunda guerra mundial, los fenómenos sociales que fueron ocurriendo en el mundo, la transición del colonialismo, el capitalismo... (A 13)

...Yo me sentía preparado, **pero con el trauma de matemática, química y física, eso lo llevaba en la bolsa**; y no sabía cuál iba a ser la metodología de evaluación... (A 15)

En su historia escolar aparece explícito esto que llama “trauma”. Cursó todo el ciclo secundario rindiendo estas asignaturas y adeudándolas como “previas”. Terminado quinto año, no volvió a su escuela para aprobarlas y completar el ciclo. Su expresión: **“me parecía imposible aprobar las materias que me había llevado”**

“La generosidad injustificada en materia de promociones es causa muy frecuente de posteriores fracasos escolares, así como el a veces injusto rechazo de promociones se produce, en ocasiones, en el sistema escolar y es causa, a su vez de grave frustración personal, e incluso de abandonos y deserción escolar” CAMILLONI (B130e)

En otro momento de la entrevista mencionó su idea de “zafar” de ellas en la evaluación de la Universidad (porque desconocía al momento de inscribirse las características del instrumento y el alcance de los temas)

...Cuando rendí **matemática, física y química**, que era otra cosa (...) porque **son tres materias muy pesadas**, y juntas en un mismo examen, y juntas había que terminarlas; entonces...

...abrieron los sobres ahí, unos sobres que venían lacrados; en el caso de matemática eran veinti... yo no recuerdo bien, pero eran **veintipico de ejercicios que se multiplicaban en no sé cuántos ejercicios** porque a cada ejercicio que se resolvía... el por qué y la justificación, o el por qué sí o el por qué no o el por qué ni, o sea que a cada cosa habían tres cosas más, era un espanto; eran tres hojas... **tal es así** que **los mismos** que estaban ahí **como mesa examinadora decían que era un examen bastante intenso**, sobre todo en matemática (A 16)

Expresó sus sentimientos entrelazados con críticas de los aspectos metodológicos,

...**en realidad** fue muy duro el examen, **el primer examen**, porque fue duro incluso el tratamiento con la gente, **nos separaron por aulas; hubo una deserción muy grande entre los anotados y los presentados, y después hubo una deserción muy grande entre la primera fecha y la segunda fecha...** (A 15)

En la primera fecha se evaluaron las Areas Matemática, Física, Química y Biología, y en la segunda fecha el Area Ciencias Sociales. Algunas de sus apreciaciones se corresponden con los datos generales ya que, los que denomina “anotados” y “presentados” pueden asumirse a las categorías ya analizadas INSCRIPTOS(722) y RINDIERON(153) de los cuales para la segunda fecha sólo se presentaron 123.

...nos separaron dentro de las aulas, **como si fuéramos chicos**, para no copiarnos, qué sé yo...estaba uno con cuatro bancos libres alrededor...

...y había una mesa de tres (docentes) sentados adelante y caminando. A mí me tocó un profesor creo que de turismo, que es abogado, me tocó una ingeniera... (A 15)

El tiempo institucional se organizó desde la normatividad (tiempo previsto para el examen). Profesores y postulantes se apegaron a ello y la dimensión subjetiva sólo se percibe en el reacomodamiento estratégico de la tarea, por parte de los examinados. Al preguntar sobre los tiempos asignados... reapareció la crítica sobre la metodología, y su lógica sobre el diseño del instrumento

...**el tiempo podía ser suficiente**. Lo que **me parece que no está bien es mezclar** porque... bueno, había que hacer un plan de examen porque lo lógico era que vos tenías que llenar la mayor cantidad de cosas por examen para obtener una evaluación de que en las tres materias sabías algo; entonces si vos te trababas en un ejercicio de matemática, **se te iba la hora** y estabas sin completar nada de física y nada de química

Planteó su estrategia y los supuestos sobre el momento de la corrección de los exámenes, anticipando el pensamiento del evaluador.

...así que yo me hice un plan de examen que era un ejercicio de matemática, un ejercicio de física, un ejercicio de química, un ejercicio de matemática, un ejercicio... y digo, de última voy completando los tres iguales por lo menos **el que evalúe va a ver que** tenía conocimientos de la materia y lo que me faltó fue tiempo para terminar...

Para la evaluación del área de Ciencias Sociales, en la que obtuvo una puntuación de 100/100, comentó su estado de ánimo y la estrategia seguida para resolver la situación, nuevamente desde su sentido práctico,

...bueno en el segundo evento yo **me sentía mucho más cómodo... porque era el área de sociales**, creo que estaba muy bien preparado, es más después de terminar el examen me di cuenta que estaba mucho más preparado de lo que yo creía, tal era así que el examen me sorprendió porque, después de semejante programa, yo pensé que iba a haber algunas preguntas que permitieran un desarrollo, pero te hacían escribirlo muy cortamente, entonces como yo ese tema ya lo tenía muy claro me planteé otro examen; dije, bueno, en lugar de explicar por qué esto es así, voy a explicar toda la historia argentina; entonces empecé a escribir desde mil cuatrocientos noventa y dos... (A 16)

En otro momento de la entrevista, en referencia a las acciones de su preparación para la evaluación, con un profesor (externo a la Universidad) del área de las ciencias sociales, dio cuenta de la metodología del docente:

... fue una manera de meterme en los conocimientos casi sin darme cuenta, y sí tenía un incentivo muy grande creo que es un sociólogo... un psicólogo, un psicólogo, porque me parece que vio desde el primer día para mí la competencia tenía un valor importante... me decía que era una lástima porque él tenía otro grupo y quería juntarme con el otro grupo pero yo todavía iba un poco atrasado...

... entonces me decía es una lástima porque a mí me gustaría juntarlos pero a vos todavía te falta... entonces **eso hacía que yo le diera mucho más para ver cuándo llegaba** a estar con el otro grupo que estaba más adelantado que yo. (A 14)

“El pensamiento práctico del docente, que va a regir sus modos de interpretar e intervenir sobre la realidad concreta del aprendizaje en el grupo de estudiantes, se forma en estas redes de intercambio de significados a través de los mitos, rituales, perspectivas y modos de pensamiento ideológico que dominan en la institución escolar” PEREZ GOMEZ (B 88)

El conflicto con las disciplinas traspasa sus acciones en los aprendizajes para instalarse a modo de valoraciones y supuestos más amplios ya que también pude encontrar expresiones de sus preferencias-aversiones respecto de las áreas cuando hablaba de la carrera que eligió y la contraponía con Ingeniería,

(Abogacía) es una carrera que si vos estudiás no podés llegar con sorpresas a un examen, nada te puede sorprender en un examen, si vos realmente tenés la materia leída, la materia analizada, la materia estudiada **no puede haber sorpresas...**

...mucho lectura, un poco de criterio y poco de análisis; porque realmente **el derecho está muy escrito** y no sale de ahí, así que lo que no está, no está. Pero **no hay que analizar situaciones complejas como matemática** ni nada de eso...

... lo que pasa que yo a **la ingeniería lo veo como una cosa más abstracta** en el sentido de que te pueden llegar a preguntar algo que no está en ningún lado, y en abogacía eso no existe... (A 18)

Si bien algunas disciplinas como matemática, son significadas socialmente como “difíciles” o “poco accesibles” en Porteño emergió con mucha fuerza una circulación de la fantasmática que paralizó sus acciones en el pasado y que se mantuvo vigente para valoraciones y supuestos.

En el caso de Amancay, que rindió en 1998 con la modalidad de “libro abierto”, se expresó con naturalidad y refirió sus experiencias con la institución universitaria de modo casi afable. Fue uno de sus primeros logros firmes, en cuanto a sus intentos de formalizar trayectos académicos.

Amancay

Habló primero de las reuniones informativas que se implementaron, en las cuales encontró una contención institucional adecuada,

...la primer reunión que estuvo preparada, pautada por todo el equipo académico que iba a tomar los exámenes de profesores, que estuvo pautada en diciembre, que ahí nos explicaron cómo era el examen, cuáles eran las dudas, realmente como un acercamiento al examen, como una posibilidad para gente adulta y realmente **me sentí muy bien tratada, me sentí tratada como adulta...** (A 31)

Luego al comentar las evaluaciones, aparecieron menciones de las disciplinas, y aunque con sentidos más amplios y menor carga negativa general, persistió una negatividad sobre matemática,

...química creo que fue uno de los mejores exámenes que di, y biología, **creo que fue el mejor examen dentro de la facultad**, porque, bueno, había fórmulas de sales y demás y eso a mí me gusta muchísimo, qué sé yo, cadenas de los hidratos y demás; aparejado a la biología que estaba muy bien presentado el examen...

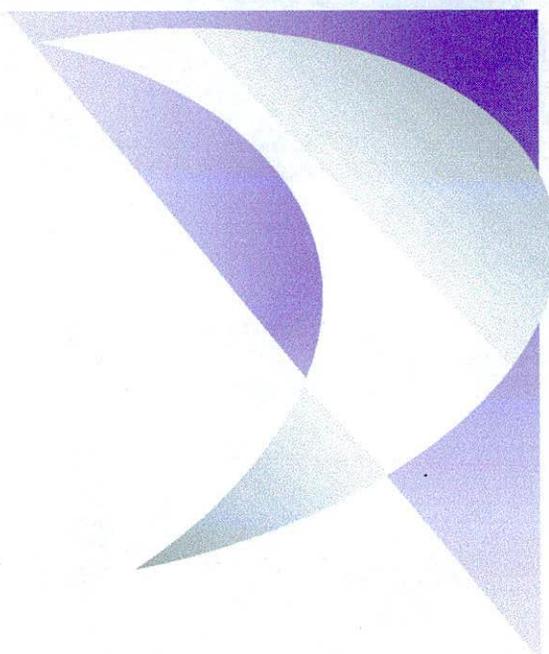
...**matemática me costó mucho** así que creo que hice la mitad del examen. Cuando llegaba a aplicar dos o tres teoremas de Pitágoras en un solo ejercicio, me costó mucho, no lo hice... Física también, me acuerdo que teníamos que aplicar todos los conocimientos de potencia, resistencia, fórmulas, peso, volumen, entonces **en física no tuve problemas, pero matemática que me costó mucho...** (A 29)

Para Ciencias Sociales, sus expresiones dejaron aflorar hondos sentimientos y manifestaciones interiores, donde las locomociones en su “espacio vital” permean con el “mundo físico” LEWIN (B75)

...me presenté a rendir... muy movilizada, era como volver, era como que **el corazón te late como en un secundario**, como una adolescencia... fue una vivencia muy fuerte lo que tuve a nivel de movilización de persona. Además empezaba a las nueve y terminaba a las dos de la tarde, yo decía **¿cómo toda la gente se para y se va?** Y yo seguía todavía. **Yo no podía entender por qué era tan lerda...** (A 30)

Creo que era para gente muy pensante, no es que sea tan pensante, pero se me ocurre que **la relación tanto social, económica, política y cultural en los grandes movimientos de la historia dado a través de personajes...**es mucho más para adultos, me parece ¿no?

***INTERACCIONES
EN DISTINTOS
ESCENARIOS***



Interacciones en distintos escenarios

“Los escenarios educativos son por naturaleza implicados e implicantes, en tanto se inscriben, de manera privilegiada, en la estructura simbólica -y su lógica dramática- que rige las relaciones humanas” GARAY (B128d)

La observación en escenarios institucionales, donde los espacios reales de los sucesos de la institución se transforman en dispositivos complejos, atravesados por el imaginario colectivo y la interpretación subjetiva del observador, muestran algunos rasgos de la producción, de las relaciones y de los vínculos entre los sujetos, donde los actores se mueven conformando redes de interacción

Las situaciones de evaluación dan lugar a cierto tipo de interacciones que pueden registrarse en distintos escenarios institucionales. Estas observaciones las realicé en espacios de situaciones de evaluación, acreditación e información.

Los exámenes

Las formaciones grupales del psiquismo y su función organizadora en los procesos grupales, (KAËS - B126a) orientan las conductas de los actores, que inician un reacomodamiento ante el inminente inicio del acto evaluativo. La presencia, en la cercanía del aula, moviliza y organiza escenarios para “el examen”.

Datos del registro (A 44)

...me siento en el pasillo frente a las aulas destinadas para el examen. Hay a mi alrededor seis personas sentadas y caminando por el pasillo tres hombres y tres mujeres. Un dúo conversa en voz muy baja, no alcanzo a escuchar.

Comienzan a llegar alumnos de la universidad, pasan, miran y siguen de largo.

Hay un muchacho parado cerca de la puerta de entrada, está solo, no habla con nadie y lee parado.

Una mujer rubia sentada al lado del aula...tiene sobre su falda carpetas y apuntes, está ensimismada, da vueltas las hojas y lee. Otra joven, morena y delgada que está desde que yo llegué informa a un grupo que llega que el examen es en ..., se las señala diciendo *son estas tres*, saca un cuaderno y lee, vuelve a sacar cosas de una mochila y les muestra a los del grupo algo de su cuaderno

Esta función organizadora permite anticipar la acción a la situación explícita en los dichos y acciones de los docentes cuando “oficializan” el inicio con el saludo; el encuentro materializa la división del trabajo y por ende las relaciones de poder, dando lugar a los rituales.

Los profesores que estamos presentes vamos solicitando los documentos a los que van entrando al aula... reparten los exámenes a las personas que ya se han sentado.

...el aula es muy grande, se solicita que se sienten separados, son treinta personas...

...nos sentamos junto a la mesa que está arriba de la tarima, desde allí tenemos una visión total sobre lo que pasa en el aula.

El ritual “docente en el frente” organiza los espacios desde la asimetría en la distribución del poder y la conformación de un agrupamiento centrado en la figura del docente. La “mirada del maestro”, asegurada por la disposición espacial de los bancos, es otro instrumento de poder que presiona en forma constante.

Aparecen sufrimientos y conflictos en las conformaciones psíquicas de los vínculos: “permitido- prohibido” *“Toda cultura codifica mediante ritos y procedimientos con finalidad normativa las significaciones y las relaciones ligadas al odio y al amor. La educación, la domesticación, y la aculturación rigen el uso, la meta y el objeto “normal” de las pulsiones de tal manera que cada uno pueda vivir según la norma sus relaciones con el otro y consigo mismo”* KAËS – (B 65)

Datos del registro (A 45)

PL camina por el aula, dos veces dice: *no se consulten, el examen es individual...*

Una señora pregunta si se puede fumar, rápidamente PL contesta que no y sale del aula, cuando se aleja por el pasillo PA dice: *si necesitan o tienen urgencia de fumar, fumen...*

PD y yo nos miramos y nos reímos de la situación, la gente levanta la vista del examen y también se ríe.

La irrupción violenta de lo reprimido revela las lógicas distintas, disimuladas en las formaciones comunes y en la ilusión de la coincidencia, como para dar cuenta de las fuerzas opuestas que operan sobre la institución.

El sufrimiento asociado con las trabas a la realización de la tarea primaria, instala un dispositivo de trabajo que restablece, en un área transicional común, la continuidad en las rupturas, los ajustes reguladores en las irrupciones creadoras, conforma un espacio suficientemente subjetivizado y relativamente operativo.

Datos del registro (A 49)

Un ingresante se levanta, habla con PD: *no puedo seguir, no se las respuestas, no me preparé bien, no tuve tiempo*

PD: *vuelvo a leer, reflexioná , a lo mejor estás cansado...*

I 2: *lo haría por adivinación, quiero prepararme mejor, vuelvo en otra oportunidad*

Se despide y se va. Comentamos con PD: *qué lástima, este chico trabajaba en ...(dependencia de la Universidad)*

Rupturas: la capacidad de formar pensamientos resulta atacada y paralizada.

El cumplimiento de ciertos deseos se hace imposible o excesivo para algunos de sus miembros. Circulación fantasmática, vida-muerte (*no puedo seguir*) (*perdí una parte del examen*) pérdida del objeto de las pulsiones.

Datos del registro (A 51)

La chica que ayer estaba nerviosa, sale a fumar, nos ve y pregunta: *no levantaron un hoja del piso?, perdí una parte del examen, no la puedo encontrar...*

Vamos adentro, PD y M. están buscando sobre la mesa entre los papeles y exámenes ya entregados. La chica busca en su asiento, por fin lo encuentra, estaba entre sus papeles, pide disculpas y solicita otra hoja en blanco, se sienta y sigue escribiendo.

Una de las señoras que rinde sale varias veces, tose y tiene un pañuelo sobre la boca, tiene los ojos llorosos. Se sienta y se cruza de brazos, (le habrá ido mal, está llorando o qué?)...me levanto y voy a hablar con ella,... me cuenta que es la segunda vez que rinde y que esta vez espera aprobar. Dice que tiene asma y el cambio de clima más los nervios del examen le producen esa reacción.

(un postulante) nos dice si en lugar de un dibujo o esquema puede escribir la respuesta porque no sabe dibujar, le contestamos que sí.

La negociación se presenta para salvar dificultades en la ejecución de la tarea; forma parte del contrato pedagógico implícito.

Para Foucault (B50), el poder no es sólo un recurso de los sujetos sino y sobre todo una relación entre sujetos, y en estas relaciones, la situación pedagógica trasparenta como ninguna las tramas de poder: tiempo de examen, organización de actividades, tiempos de consulta , demandas de explicaciones, negociación de la forma de resolver la tarea, conflictos...

Los espacios-aula donde de desarrollan las evaluaciones se muestran en distintos ambientes. Por un lado el ambiente de la Institución, que como espacio normado muestra algunos rasgos de la matriz a que pertenece:

- ✓ tarima para el lugar del docente (en un nivel superior al del resto del salón)
- ✓ distribución de los bancos orientados al frente (pizarrón)
- ✓ etiquetados (Aula N°...)
- ✓ permeabilidad para los límites y vínculos (adentro-afuera)

Este aparente borramiento físico da lugar a informalidades que perturban el clima, con irrupciones y transgresiones:

Datos del registro (A 51)

Una de las señoras que rinde sale varias veces...

La colega de PD vino con sus dos nenes, entran y salen, se aburren, traen un gatito que encontraron en el jardín. La mamá les trajo papeles y lápices, los pone a escribir.

... llega el esposo de M. con el tercer hijo, entra nos lo presentan, se produce un intenso ruido de conversación entre los profesores. PA se acerca y dice " ¿qué pasa, porqué tanta interferencia? "

Por otro lado en el ambiente de la Unidad Penitenciaria (otro escenario) se genera otro espacio-aula cuyo aislamiento, cierres y exclusiones van más allá de límites físicos:

Datos del registro (A 47)

...nos dice (un postulante) que tuvieron poco tiempo para prepararse, no tuvieron ayuda porque los profesores de la cárcel estaban de vacaciones y además no contaban con los textos sugeridos en los programas, pidieron ayuda a las bibliotecas públicas pero no recibieron respuestas.

Aunque contaron con ciertas libertades y privacidades, durante la evaluación, que no tuvieron los que rindieron en la Universidad.

(docente) ...nos mudamos a las oficinas de al lado con el coordinador y el profesor porque con nuestra conversación se distraen las personas que están haciendo el examen.

Como situación anecdótica, a los demandantes privados de la libertad, ya no les permiten "salir" para ser evaluados en la Universidad porque algunos rompieron los compromisos y dejaron a los demás sin posibilidades.

"Hace cuatro años, un interno fue a rendir a la Universidad y cuando estaba en el aula, el guardia y el profesor que lo acompañaban fueron a tomar café y se escapó, nunca lo encontraron" (Personal de U9)

Los "mitos legitimantes", sostenidos por los actores institucionales, se instalan, producen materialidad y se expresan en la construcción de la normatividad.

Algunas intencionalidades, desde los actores institucionales, al ofrecer instancias de devolución de las evaluaciones como apoyo a los que no hubieran aprobado, se ven restringidas ya que los asistentes son del grupo de "demanda efectiva".

Datos del registro (A 33-35)

La reunión se realiza en el aula magna, es un recinto amplio, alfombrado con cómodas butacas y un pasillo central, hay una tarima y sobre ella un escritorio con sillas, bien iluminada y aireada

PA se sitúa en el frente, junto a la tarima e invita a los presentes acercarse a las primeras filas

La profesora necesita organizar los sucesos en los espacios, para concretarlos utiliza su pensamiento práctico asentado en modelos que le brinda su pensamiento teórico. Hay una puesta en escena de procedimientos pedagógicos-rationales.

En el interior de la red de relaciones que establece el profesor con los alumnos y que supone mutuos reconocimientos, se construyen circuitos de micropoder. El contrato diferencia lugares, estructura la relación, remite a una intencionalidad.

PA: esta reunión es para contarles desde cada asignatura y en forma general, qué se esperaba que respondieran o resolvieran . Si no hay preguntas puntuales comenzamos...

Las profesoras que explican se colocan delante de los alumnos y caminan...

El lenguaje, desarrollando un proceso constructivo de mundos humanos, sostiene en el nivel explícito la trama de significados, pasa de ámbito individual al grupal.

¿Cómo se organiza la comunicación-no-comunicación entre los grupos actores interactuantes?

...¿ y ahora, ésto como sigue?...

PA: tienen que apurar las inscripciones, hay carreras que ya comenzaron con los cursados

...yo vivo en Roca, tengo que venir a Neuquen a inscribirme?

PD : andá a tu facultad y averiguá

PA: infórmese en la misma facultad

Ante estas dificultades en las respuestas institucionales, se organiza una matriz de interacción con intercambios entre distintos participantes que podría pensarse como modalidad cooperativa.

El conocimiento aparece como un desarrollo que se va armando en la misma relación.

-a mi me inscribieron en Roca, yo estoy cursando...

-entonces es según con quien se habla. Si sos mujer te anotan" (risas)

-¿quien la habrá atendido?

-tienen que hacer dos inscripciones, una como alumnos de la universidad y otra como alumnos de la carrera elegida

La institución produce defensas específicas contra los peligros que ponen en juego su existencia o la relación de sus sujetos con la tarea primaria que los “une - separa”
En los diálogos el docente se mueve en esta formación de la red simbólica instituida

Falta de documentación

-no me inscribieron porque no tenían ningún certificado

PA: *el lunes llamamos temprano para hablar con el Secretario Académico, los listados ya se enviaron desde aquí a todas las unidades donde se tomó examen*

Errores administrativos

-mi nombre aparece equivocado en la lista de aprobados

PA: *al inscribirse para la carrera su nombre saldrá correcto, hay un legajo que se centraliza en Neuquen por más que sean alumnos de otros asentamientos, la planilla que se publicó no representa un problema grave la certificación de aprobación de este examen sólo sirve dentro de la universidad, no afuera*

Críticas al instrumento

...si se lo toman a un chico de 5º año, no lo pasa

...en la escuela, te ponen el polinomio, acá lo tenías que armar, es otra historia

PA: *lo que se acredita en el secundario es problema del secundario. Los chicos entran a la universidad y tienen serios problemas para estudiar. No hay comprensión de situaciones*

Críticas a la evaluación

-¿porqué no dan preponderancia al área de la carrera elegida?

PA: *ésto estuvo dicho antes*

Pocas menciones que revelan sentimientos e incertidumbres vividos,

- al principio del examen teníamos miedo...

la intervención que intenta establecer en preservación de la función instituyente, aparece como dispositivo de protección contra la angustia ligada al cambio catastrófico.

- la profesora te ayudaba, te decía: *fuerza que vos podés*

La comunicación es circular en tanto circuito oficial, profesores-demandantes, sin embargo simultáneamente se desarrolla otro circuito paralelo, el observador y su percepción discreta de sucesos continuos.

DOS HISTORIAS...



Dos Historias...

Estas dos historias ya comenzaron... en otros apartados anteriores fui incorporando algunas perspectivas, en distintas categorías de análisis, desde los significados aportados por **Amancay** y **Porteño**. Ahora los presento al lector... en las intimidades, y en los detalles de un conocimiento más profundo, más personal.

Porteño

Pertenece al primer grupo demandante, año 1996. Al momento de presentarse a la evaluación tenía 45 años. Concretó todos los niveles en su demanda y su carrera elegida Abogacía. Al momento de la entrevista, a dos años de ingresar la llevaba al día, tanto en el cursado de las asignaturas como en la aprobación de los exámenes finales.

Me invitó a su casa. Está retirada del centro, cerca del río, en un lugar residencial. Posee un amplio parque, arboleda, pileta de natación, garaje y quincho de material. Es un ambiente agradable y tranquilo.

El barrio está compuesto por lindas casas, todas con terrenos amplios y arbolados.

Se mostraba ansioso por iniciar la entrevista. Me convidó con mate en un comedor diario con ventana al jardín y comunicado con un living, de grandes ventanales, que vi amueblado con mullidos sillones.

Durante toda la entrevista mantuvo un ánimo alegre y comunicativo. Se desenvolvía con naturalidad y su discurso estaba cargado de minuciosos detalles y anécdotas.

Amancay

Pertenece al grupo demandante del año 1998. También concretó todos los niveles de demanda. Al momento de aprobar la evaluación tenía 42 años. La carrera elegida: Ciencias de la Educación. Al momento de ser entrevistada había cursado tres asignaturas y aprobado una.

Me citó en su casa, a un horario preciso, porque tenía que atender a sus alumnos de “yoga” y ese era su único espacio de tiempo disponible.

Vive en un barrio alejado del centro, compuesto por casas sencillas. Las calles son de tierra. Su casa está ubicada en una esquina (por donde me hizo ingresar) Parece haber sido un local comercial, es un amplio salón, con una pared cubierta por un paisaje mural. Las ventanas, que dan a la calle, están cerradas con persianas. Una puerta da al interior de la casa. En el piso hay una cantidad de colchonetas arrolladas. Dos sillas y un armario componen el mobiliario.

Amancay se sentó en un rincón contra la pared y yo ocupé la otra silla. Parecía algo tensa, y traté de iniciar la conversación explicando el alcance de la entrevista. Estaba interesada en colaborar con la investigación pero no sabía cómo me podía ayudar. Le dije que sólo necesitaba conocer su historia escolar y pareció tranquilizarse.

Durante toda la entrevista se mantuvo casi inmóvil en su asiento, salvo en una oportunidad en que se levantó para atender un requerimiento de uno de sus hijos (éste se asomaba por la puerta que da al interior)

La conversación se hizo más relajada aunque le costaba mantener la coherencia en sus expresiones, sus frases eran entrecortadas para seguir con otros pensamientos, como en un apuro en el dejar aflorar recuerdos y sentimientos.

Si bien en los procesos de comprensión no se buscan universales o el apego a teorías puras, en las sucesivas búsquedas de anclajes encontré que, en las entrevistas con Porteño y Amancay aparecían, otros rasgos significativos, que podían ser interpretados desde distintas teorías, aunque atravesadas por mis implicaciones.

Las escuelas en los recuerdos...

“La sociedad vive sus relaciones con las instituciones en el modo de lo imaginario... lo imaginario social no es inmutable, es actor y motor de la historia”¹⁷

En los recuerdos de los entrevistados, las instituciones educativas a las que pertenecieron fueron nombradas de diferente manera, con rótulos y significados construidos en sus relaciones con ellas.

Porteño reconstruyó la identificación las instituciones educativas por las que transitó con los nombres, los rótulos numéricos y su localización con detalles del contexto. Aludió en algunos casos a la pertenencia del área administrativa del sistema. Es interesante su recuerdo del nombre de las instituciones, elemento poco habitual, con el que reafirma un fuerte grado de “identidad” con el objeto de pertenencia. Considera el rótulo numérico como una ausencia nominal.

Porteño

Había hecho jardín de infantes en Caballito, en el colegio *Excelsior*
La escuela primaria la hice en mi barrio, en *el Sargento Cabral*

y luego agregó...

Es más, al principio no tenía nombre, después le pusieron nombre. Era Escuela N° 20 y Consejo Escolar 13 y después le pusieron Sargento Cabral

de la escuela secundaria

Al *Mariano Moreno*, el Nacional N° 3 de Once, en la calle Rivadavia y...

En *el Mariano Moreno* llegué hasta tercer año

continuó en otro colegio,

...que era *el Eduardo Martínez*, un colegio que estaba en Corrientes y Callao al lado de un restorán...

Para Amancay, la reconstrucción de la identidad del objeto queda en el rótulo numérico o en una mención vaga del contexto “campo”, “cordillera”

Amancay

escolaridad primaria,

mi primaria fue así, en forma esporádica...

esas escuelas de campo... esas escuelas de cordillera...

...terminé en Neuquén, en la escuela 103

escolaridad secundaria,

entonces me anoto en el 2 ... en el N° 2

¹⁷ De CASTORIADIS (1975) *L' institution imaginaire de la société* cit. en KAËS (B126a)

Relaciones en las instituciones

Porteño

Nacido en Capital Federal, pasó toda su infancia y juventud en el mismo barrio y en la misma casa hasta que se casó. Contó con detalles su vida en familia, sencilla y humilde, en la que desde niño colaboró trabajando en diferentes tareas artesanales de las que dependían los ingresos del grupo familiar. Sin apoyo en este contexto, para la tarea escolar, ya que ninguno había avanzado en estudios formales.

Su ingreso a la escuela secundaria, examen de ingreso por medio, no parece haber sido compleja, desde lo académico,

Había que rendir a fin de año el examen de ingreso que te daban un libro, para rendir el examen de ingreso se vendía un libro. Se rendía matemática, castellano y creo que algo de historia, geografía. Pero básicamente matemática y castellano.

...sí, lo aprobé. Era una rendición de sexto grado y un poco más... (A 2)

Sus reconstrucciones estuvieron centradas en las dificultades para mantener un equilibrio entre el estudio y el trabajo... porque no es como ahora sino que la exigencia era terrible... Este aspecto, conflictivo y limitante lo llevó a dejar la institución estatal y conseguir una beca para un colegio privado.

Cuando habló de la escuela privada *Eduardo Martínez* afloran otros problemas que tuvo que enfrentar: sus relaciones con el grupo, los compañeros de curso.

ahí tenía compañeros célebres, el nieto de Rawson, los sobrinos de Frondizi, porque era un colegio muy bien. No era ni el (...) ni el (...), pero digamos que era un colegio que habían inventado cuatro tipos, privado... Yo me divertía, a mí me divierte la diferencia social, siempre pienso lo mismo... (A 4)

sus posibilidades de interactuar con el grupo de pares no parecía fácil, desde las diferencias socio-culturales, en cuanto a intereses y espacios comunes,

...por supuesto que no podía compartir ninguna de las conversaciones porque los lunes estaban los Álvarez de Toledo, que el padre era embajador y que sé yo... los lunes **las conversaciones eran los partidos de polo, los paseos que habían hecho en las estancias**, o los campos de cada uno; estaba el nieto de los dueños de la... los Casares, era toda una crema espantosa; pero para mí era bárbaro. No fui compañero de ellos ni nada...

y desde las diferencias en cuanto a posibilidades de compartir tiempos libres o de estudio,

...además yo no tenía ninguna posibilidad de compartir nada **porque terminaba, tocaba el timbre y tenía que salir corriendo para trabajar**, es decir, para mí no había posibilidades de encontrarnos a la tarde en algún lugar, programar algo a la tarde... yo la única posibilidad que tenía con ellos era eventualmente el sábado o el domingo algún partido de fútbol, que tampoco eran muchos los que jugaban al fútbol, ahí normalmente jugaban al rugby, al polo; así que **prácticamente el viernes al mediodía los saludaba y los re-encontraba el lunes...**

No aparecieron menciones de profesores, metodologías, reglamentaciones, etc. que me permitieran inducir problemáticas con las asignaturas que no podía promocionar. El único tema recurrente fue “*la falta de tiempo*” al que atribuyó, en forma explícita y taxativa, la imposibilidad de cumplimentar la tarea instituida,

yo **nunca tuve dificultades para estudiar**, lo que no tuve fue tiempo para estudiar. **Si yo hubiese tenido tiempo para estudiar** hubiera terminado el secundario y hubiera hecho la facultad y **todo hubiese sido normal...** (A 8)

La representación de “normalidad” estuvo basada en los tiempos-edades que la sociedad y las instituciones escolares fijan para la organización y reglamentación al impartir la enseñanza. Pasados estos tiempos-edades el sistema educativo prevé la incorporación de los sujetos a otro tipo de institución las “escuelas para adultos”. En ellas, muchas veces, se incorpora otro requisito para permanecer y es el poder acreditar ser poseedor de un empleo o trabajo.

Los tiempos personales de los sujetos, para realizar las tareas y obligaciones escolares muchas veces no coinciden con los tiempos organizados-organizadores.

Amancay

Su familia, de origen mapuche e inmigrantes palestinos, radicada en la cordillera de Neuquen, en Quillen (ella aclara el topónimo: “frutillar”), vivía del trabajo maderero. La intensa movilización del grupo familiar, durante su niñez, transcurrió por pequeñas localidades cordilleranas. Compartió con otros cuatro hermanos su paso por distintas escuelas primarias regionales, y refiere el apoyo recibido de su madre y de su abuela (quien escribía poesías) en el quehacer escolar.

Luego por motivos familiares (separación de los padres), se trasladó a la ciudad de Neuquen, donde terminó su escolaridad primaria. Desde su llegada a la ciudad tuvo que trabajar como empleada doméstica para ayudar a su madre en el sostén de sus hermanos menores. Inició sus estudios del nivel medio en una escuela nocturna ya que siguió, como empleada interna, en una casa de familia.

Sus construcciones fueron una verdadera trama de significados, ideología y sentires muy hondos. Sus expresiones iban y venían sin una organización del pensamiento, como un recorrido errático en donde se percibían luchas internas, algunas ganadas y otras perdidas.

...una crítica a la educación nocturna diría **¿por qué toman profesionales como abogados, arquitectos, ingenieros y no ponen realmente profesores? Porque no saben enseñar**. Es frustrante para un alumno ir cuando directamente están centrados en un vocabulario que nadie entiende, solamente ellos y con falta pedagógica totalmente. Entonces **eso me sacó un poco las ganas de estudiar...** (A 22)

las referencias a las problemáticas de las acciones pedagógicas, estuvieron centradas en los actores docentes... sus falencias y discursos lejanos al pensamiento de los alumnos

...llego a un secundario de noche, donde casi todos son profesionales, donde **cumplen unas horas o porque les falta dinero o porque están aburridos**, no sé cuál es la historia... médicos, que estudiar biología con un médico es muy difícil, estudiar matemática con un arquitecto y de más de setenta años como era el arquitecto que teníamos, era muy difícil; estudiar con un abogado, que hasta el día de hoy sigue siendo el cuco de todos... (A 24)

luego se expresó en relación a las disciplinas y transcurrió en críticas desde lo metodológico hasta lo instrumental, en un ir y venir en tiempos históricos, con una fuerte impronta del “ guión mítico” que atravesaba la realidad que quería mostrar,

...Biología es una de las materias que es un desperdicio que realmente los chicos se la lleven, teniendo todos los recursos... estaba toda **la quinta, entonces la fotosíntesis la podíamos ver naturalmente**, o sea, después aprenderla no era difícil. Porque leíamos fotosíntesis y ya lo entendíamos, hoy a un chico le cuesta mucho entender ese proceso, y observo, y estadísticamente **casi todos los chicos se llevan biología por más que hay laboratorios** y qué sé yo, **pero es muy difícil que pongan una semilla y la vean crecer y dar sus frutos**; que se podría hacer tranquilamente... (A 22)

...pero realmente enseñar matemática (...) y pasear por una cuadra y ángulos y demás me **parece mucho más realizable para los chicos pero no redituable para un gobierno que masifica**. Y tienen que salir con un estereotipo también ¿no? qué sé yo, el teorema de Pitágoras que jamás lo voy a poder aprender en mi vida porque no lo realicé, realizarlo significa hacerlo práctico... (A 23)

Si bien ambos tuvieron que trabajar desde niños, y afrontaron sus trayectos escolares con dificultades y sufrimientos, las improntas en los discursos son motivo de otras interpretaciones que haré a continuación, para las que encontré distintos anclajes teóricos.

Hacia la interioridad...

Para facilitar la lectura, en los siguientes tramos adopté un formato de cuadros precedidos por la cita textual de los autores. Los datos los tomé de los registros de las entrevistas y mis interpretaciones se apoyan en las teorías citadas.

Guión mítico

“El espacio de referencia está ubicado en el pasado, en un momento primordial o crucial histórico, donde un acto probó su validez y la eficacia para conjurar un peligro o lograr un éxito de inestimable valor para el grupo” FERNANDEZ (B46)

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
en quinto y sexto fui primera escolta y abanderada en la escuela por la predisposición lírica que me había dado el contexto natural que me rodeó de chica	Elementos de la naturaleza, paisaje posibilitadores de logros y éxitos (animismo)
...individualmente cuando uno está lleno de belleza y armonía interior, creo que es fundamental. Y eso, si bien mi familia no pintaba ir tan bien, pero el paisaje, lo geográfico determinó de cierta manera...	
pero eso está dado mucho por el entorno, por los Andes , yo amo mucho ese lugar, sigo amándolo...	

En este caso hay convergencia con rasgos de “animismo” que interpreté pueden guardar relación con antecedentes familiares, y la influencia de su origen mapuche

...mi madre, que también era hija de palestinos y de indios, mi abuela era india...

...línea presente- pasado...

“El tiempo. Es un tiempo pasado, primordial, que posiciona la acción en la línea presente-pasado y que exige la repetición ritual de aquellos hechos originales” FERNANDEZ (ibid)

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
Con una cultura de hace treinta años atrás (...), estaba toda la “quinta”, entonces la fotosíntesis la podíamos ver naturalmente, o sea, después aprenderla no era difícil. Porque leíamos fotosíntesis y ya lo entendíamos, hoy a un chico le cuesta mucho entender ese proceso	Tradiciones y modos de hacer que deben ser repetidos y conservados
yo conocí esos docentes del interior por ahí quedó el estereotipo ese; esos docentes con los que hacíamos juegos de luces con papel celofán de colores y quizás nos adornábamos con los chales y demás de los docentes y los chicos del campo	
y veo en el interior, más allá del esfuerzo mesiánico de los docentes, la poca contribución económica que existía como para llevar esas escuelas de campo, esas escuelas de cordillera, por esfuerzo del docente nada más...	maestro apóstol
Era una escuela rural, si bien venían hijos de chacareros que tenían otra situación socioeconómica distinta a la de los hijos de peones que se cruzaban todas esas diferencias sociales, culturales... los docentes estaban muy bien preparados para hacer una institución transversal , o sea todos los procedimientos que habían para tomar la distancia exacta	saber sagrado

Actitud frente a la crisis

- a) *“Actitud pasiva, tendiente a padecer la crisis como si se tratara de un hecho del destino, acerca del cual no se puede hacer nada... aferrándose a hábitos y costumbres viejos...Resignan así la defensa de su territorio, la indagación de lo que está realmente pasando, la determinación del peligro y del riesgo” SCHLEMENSON (B100)*

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
toda mi adolescencia la paso siendo empleada doméstica y haciendo tercer año... me doy cuenta que no me gusta...	padecen las crisis como un hecho del destino, resignan la defensa de su territorio
entonces sigo Bellas Artes y también dejo porque llego a tercer año casi ya a terminar el magisterio, eran cuatro años, me di cuenta que lo institucional en cierta manera me costaba mucho...era demasiado fuerte... evidentemente y no lo podía soportar	
entonces (estudiar) era imposible por que mi mamá no me podía dar eso, éramos cinco, no podía pagarme el secundario.	

- b) *“Hacerse cargo... y asumir la observación de esos fenómenos como objetivos de análisis y de reflexión. La profundización del conocimiento, basado en observaciones realistas, permite controlar en forma consciente y planeada los efectos potencialmente desintegradores del impacto crisisógeno ” KAËS (B126a)*

DATOS (Porteño)	INTERPRETACION
trabajaba...desde que empecé el secundario. ... es más vendí la bicicleta para comprarme los libros	persistencia renunciamentos
...el problema que tenía era que en realidad todo lo producido de mi trabajo quedaba en casa... ...me conseguí otro trabajo en el correo, a la noche... ...entraba a las ocho y salía a la una de la mañana...	enfrentan la crisis vínculo con la realidad concreta
...era un sistema muy dictatorial el correo, el jefe estaba sentado en la punta, en el escritorio vacío, simplemente para controlar... Me levanté, lo fui a ver a él y le dije “mire, yo champagne con usted en Navidad y Año Nuevo no voy a tomar, así que renuncio” y me las tomé, renuncié al correo	se hacen cargo asumen la realidad
...así que nunca menos de dos trabajos Es decir, dos trabajos y alguna changuita que aparecía, como pintar departamentos, enseñar a manejar, por ejemplo, a mujeres de compañeros de la oficina que no se bancaban enseñarles a manejar y yo les enseñaba a manejar...	proceso de develación de la propia capacidad

Algunos de los datos que anteceden pueden interpretarse desde otras líneas teóricas, la autoestima y el control:

“La autoestima no sólo potencia o restringe el volumen y la calidad de nuestras iniciativas sociales, sino el propio sentido de las expectativas de nuestra vida, la orientación de nuestras ilusiones y la fuerza de nuestra convicción” PEREZ GOMEZ (B 88)

(Porteño) Control interno responsabilidad - propias decisiones

(Amancay) Control de tipo externo que tiende a situar la responsabilidad en agentes externos

Los espacios

“La situación de amenaza y riesgo que evoca la crisis está asociada con la eventualidad de la pérdida de un espacio protegido de las inclemencias e incertidumbres que pueblan el ambiente” KAËS (B 126a)

Un “espacio protegido” en el imaginario: la cordillera como espacio material

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
me preocupaba más cómo salir adelante yo, con el choque de vivir siempre en el interior y pasarte a la ciudad y sentirte que morías de a poco acá ¿no?.	espacio externo amenazante
Nosotros la casa la dejábamos abierta y podíamos andar a cualquier hora, y era mucho el choque, fue muy fuerte hasta que me pude adaptar pasaron muchos años.	situación de indefensión

Sufrimiento de / en las instituciones

“el sufrimiento ligado a la vida misma: es la consecuencia de las restricciones, coacciones,... la relación del sujeto con la verdad” KAËS (B 126a)

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
En primer año me llevé seis (materias) porque trabajaba como empleada doméstica	sufrimiento psíquico
me encuentro con todo un montón de pautas estructuradas y vacíos los cuadros, muy perfectos, demasiados perfectos; pero en esa perfección radicaba la falta del alma del pintor, entonces dejo.. (en Bellas Artes)	búsqueda de realización de satisfacciones superiores
DATOS (Porteño)	
ya había terminado quinto año, de alguna manera había llegado; dije después las voy rindiendo tranquilo, total no las necesitaba como salida laboral porque trabajo tenía. Y eso fue así, así fue que pasó un año, otro año, y fue quedando...	paralización un tiempo inalcanzable

“Sufrimos por el exceso de la institución, sufrimos también por su falta, por su falla en cuanto a garantizarlos términos de los contratos y de los pactos, en hacer posible la realización de la tarea primaria que motiva el lugar de los sujetos en su seno” KAËS (B 126a)

DATOS (Amancay)	INTERPRETACION
...entonces, es muy fuerte dentro de las instituciones eso y el sufrimiento humano de por sí, justamente eso me llevó a un anarquismo, yo decía si desaparecen las instituciones y demás, los grupos humanos siguen andando mejor porque no hay jerarquización, lo que joroba es lo jerárquico... entonces eso mismo me llevó a que yo no terminara nada institucionalmente, o sea, sí el primario, pero el secundario lo dejé en tercer año...	imposibilidad de lograr realizar la tarea primaria
...por toda la temática que se cruza en una institución.en relaciones humanas era demasiado fuerte y no lo podía soportar , o sea tanto las amonestaciones, que muchas veces fueron un mal día del preceptor que realmente por los chicos...	sufrimiento en la relación con la institución relación asimétrica
DATOS (Porteño)	INTERPRETACION
... yo tenía un trauma viejo que era... en realidad yo no terminé mi estudio porque me parecía imposible aprobar las materias que me había llevado, yo no podía entender estas materias; es decir, cosas tan absurdas como despejar una incógnita, bueno, para mí era un mundo despejar una incógnita; no entendía, me cerraba y no aprendía nada .	imposibilidad de realizar la tarea primaria
... eran materias muy duras para mí , eran absolutamente duras; así que ese fin de año ni siquiera se me ocurrió preparar nada	

Las trabas para concretar la tarea de “formación de nivel secundario” en cada uno de los entrevistados tuvieron algunos rasgos comunes : falta de tiempo, necesidad de trabajar para sostener una familia, no considerar indispensable la obtención de una acreditación (título) para su actividad laboral.

Las mayores diferencias se presentaron en los dispositivos que sostienen la acción y en la actitud frente a las crisis.

Porteño asumió una realidad, que lo presiona constantemente, con un gran sentido práctico. Sus observaciones realistas le permitieron controlar en forma consciente los impactos. Asumió sus responsabilidades desde una edad temprana. Sus juicios de valor activaron el control interno y se transformaron en decisiones o definiciones personales autónomas.

Amancay padeció las crisis en una actitud pasiva, resignando su espacio vital. Algunas de sus concepciones, a modo de Rousseau, le llevaron a adjudicar una carga negativa a las relaciones con los grupos sociales con los que interactuaba y un poder mítico al ambiente natural, capaz de mitigar sufrimientos y generador de beneficios. Imago “madre-naturaleza”

***REFLEXIONES
A MODO DE CONCLUSION***



Reflexiones, a modo de conclusión

“la institución vincula, reúne y administra formaciones y procesos heterogéneos... lógicas diferentes funcionan allí en espacios que se comunican e interfieren. Esta es la razón de que puedan inmiscuirse y prevalecer, en la lógica social de la institución cuestiones que provienen del nivel y de la lógica psíquicos” KAËS (B126a)

Entiendo que presentar algunos constructos sobre hipótesis interpretativas no son conclusiones sino reflexiones y puntos de vista que permiten profundizar y diversificar en nuevos análisis y preguntas mi objeto de investigación.

Más que la búsqueda de un conocimiento acabado he tratado de presentar un conjunto de saberes, no necesariamente coherentes, ni cerrados, ni completos que organicé disciplinariamente para referirme a lo educativo desde la particularidad de mi objeto de investigación.

Para poder construir un conocimiento didáctico del objeto abordado, me fue necesario deconstruir algunos aspectos del mismo con la intencionalidad de organizarlos y analizarlos pero tratando de no reducirlo. Al trabajar desde la transversalidad intenté romper la diferenciación adentro-afuera y localizar flujos de deseos y formas operantes en las acciones.

En cierto modo, el proceso de comprensión es una re-interpretación de los decires, o una traducción a mi propio “juego del lenguaje”; procesos en los que coexisten heterogeneidades: formación académica, lógicas institucionales y subjetividad. Es por eso que mis interpretaciones están sujetas a las resonancias (consonancias-disonancias) con el lector, como lo es en toda investigación social.

En los distintos apartados fui re-encontrando el objeto de mi investigación “problemas de la evaluación”. Estos *problemas* los fui significando como tales, desde muy diversas formas de anclaje interpretativo. Los retomaré a modo de reflexiones en una síntesis enunciativa.

En Dos historias...

En el caso de Porteño, quien aceptó la entrevista con entusiasmo y gran espíritu colaborativo ante mi tarea, me encontré con una historia plena de pequeños detalles de su vida privada y de su entorno familiar.

Mis primeras impresiones estuvieron centradas en su forma de asumir las responsabilidades, tomar decisiones y resolver los problemas.

Necesidades económicas: vendí la bicicleta para comprar los libros... // hacíamos trabajos en casa los fines de semana ... armábamos chupetes, cosíamos guantes // nunca menos de dos trabajos, es decir dos trabajos y alguna changuita...(A 22,25,30)

Falta de tiempo: tuve que readecuar todo, leía en los colectivos...// no existían para mí (los fines de semana) // me sentaba en la plaza que está atrás del correo... ahí me comía un paquete de Rumba y leía el diario, hasta las ocho que entraba // salía a la una de la mañana... iba durmiendo en el ciento veintiséis...el chofer me avisaba en Directorio y Escalada... (A 6)

Lo engañaron en el Correo con el sorteo de los turnos: *lo fui a ver (al jefe) y le dije: mire, yo champagne con usted en Navidad y Año Nuevo no lo voy a tomar, así que renuncio.* La irrupción violenta de lo reprimido rompe con los pactos y acuerdos.

Luego, al analizar sus trayectos escolares, fui descubriendo otras problemáticas por las que entiendo como se paralizaron sus estudios. Cuando terminó de cursar quinto año aún debía varias asignaturas: matemáticas, geometría del espacio, física y química...con ellas se fue afirmando una carga de negatividad *me parecía imposible aprobar... no podía entender esas materias...*

Sus propias actitudes miedosas terminan convirtiéndose en el dato más autodestructivo de la situación SCHLEMENSON (B100)

...así que era una negación, era imposible destinarle una hora de mi vida a sentarme a aprender matemática; era una cosa que no me entraba, porque además sabía que no me iba a entrar... (A 4)

Esta fantasmática, que actuó como bloqueo, la mantuvo hasta su presentación a la Universidad *...yo me sentía preparado, pero con el trauma de matemática, química y física, eso lo llevaba en la bolsa...*

Eligió la carrera de abogacía porque desde chico era lo que pensaba estudiar y porque sentía que sus antecedentes laborales y sindicales, le habían mostrado un camino profesional: *me dio mucha experiencia en la negociación y en la gestión, y en acordar, hacer actas acuerdos, ir al ministerio, firmar actas acuerdos, defender derechos... básicamente negociar, dar y obtener... (A 4)*

Luego de concretar su demanda a la Universidad, e iniciar sus estudios, pudo mantener un ritmo estable cursando y aprobando las materias en los tiempos curriculares previstos. Es alumno regular con un muy buen rendimiento.

El caso de Amancay, cuya infancia transcurrió apacible en parajes de la cordillera neuquina, y que inició su trayecto escolar con éxitos: *en quinto y sexto fui primera escolta y abanderada en la escuela...* sufrió luego un cambio radical en su ambiente familiar, cuando su padre se fue del hogar, lo que la llevó a la cuidad.

Sensible y frágil, vivió su adolescencia padeciendo las crisis y aferrándose a hechos pasados que le impidieron mantener la defensa de su territorio, sufrió las pérdidas de los objetos externos que la sostenían y crecieron sentimientos de indefensión ante las hostilidades: *...con el choque de vivir siempre en el interior y pasarte a la ciudad y sentirte que morías de a poco acá... // ...el choque fue muy fuerte hasta que me pude adaptar pasaron muchos años... // trabajo como empleada doméstica para terminar el primario...con una docente que tenía dos nenitas , con trece años yo era su mamá, tenía que cocinar, lavar, cambiarlas, peinarlas, llevarlas al jardín, traerlas, lustrarles los zapatos, plancharle la ropa a ella...// por que mi mamá no me podía dar eso, éramos cinco, no podía pagarme el secundario* (A 24,25)

No recitó aspectos de su vida, los re-creó en reflexiones, donde afloraron nuevamente, sentimientos adormecidos en el tiempo.

En su relato aparecieron críticas al sistema educativo (actitudes de los docentes, metodologías que considera inadecuadas, lenguajes oscuros, el poder y la asimetría en las relaciones con los actores de las instituciones, etc). Centró en “los otros” su carga negativa. Esta “culpabilidad” al ser transferida le permitió instrumentar justificaciones, resignando así la indagación de lo que realmente estaba pasando.

Escolaridad secundaria

En primer año me llevé seis porque trabajaba como empleada doméstica // ¿por qué toman profesionales?... no saben enseñar...eso me sacó las ganas de estudiar // en tercer año me doy cuenta que no me gusta // realmente dije para qué me sirve, el "para qué me sirve" que yo creo que todos los adolescentes se la hacen (A 22,24)

En Bellas Artes

entonces sigo Bellas Artes... me encuentro con todo un montón de pautas estructuradas y vacíos los cuadros, muy perfectos, demasiados perfectos...(A 22)
...y también dejo...

En la Universidad

...tomar ese montón de papeles desprolijos que no entendés ni la mitad, entonces quita las ganas... solamente pensar que tengo que tomar ese montón de papeles, yo creo que el fracaso escolar está dado justamente por las fotocopias... // (habla de Piaget) es esencialmente enciclopedista, desde ya, es biólogo... (A 26)

Si bien pudo ingresar a la Universidad, su tendencia al “abandonismo”¹⁸, que ella reconoce, la mantuvieron sin un avance significativo en la carrera elegida Ciencias de la Educación. Cursó materias de primer año pero aún no ha rendido los exámenes finales.

¹⁸ Abandonismo: Tendencia a abandonar sin lucha algo que poseemos o nos corresponde (ESPASA)

En La evaluación...

Los sucesos institucionales, tomados como relatos de la vida cotidiana, se transforman en develadores de sentidos. Se convierten en significados que, desde un registro simbólico hablan de las instituciones.

En estos procesos, el registro racional, empírico, pasa al registro simbólico; me encuentro con el “*homo sapiens - homo demens*” y mi pensamiento simbólico, mágico y mitológico, que se entreteje entre mis impresiones subjetivas y mis interpretaciones, al “*no poder separar el mundo que conocemos de las estructuras de nuestro espíritu*” MORIN (B 127b)

Una de las señoras que rinde sale varias veces, tose y tiene un pañuelo sobre la boca, tiene los ojos llorosos...(¿le habrá ido mal, está llorando o qué?)... (A 51)

Este orden simbólico atribuye un sentido, a las prácticas pedagógicas y maneras de pensar y de sentir, que orienta el pensamiento y las conductas de los implicados.

Las preguntas y las dudas sobre la organización o los contenidos de los exámenes en las reuniones informativas marcaron desencuentros y dificultades en la comunicación (*llamamos área a una simbiosis de las asignaturas // no entiendo la nomenclatura que usó // la duda es con la célula hepática... fui a un médico para que me explicara // esta reunión es para contarles desde cada asignatura, qué se esperaba que respondieran o resolvieran*)

La posibilidad de orientarse colectivamente en el contexto institucional promueve, en los actores, actitudes y conductas tanto a nivel de grupos-clase como también de grupos-institución y permite sus posibilidades de realización.

Los docentes, en el intercambio durante la corrección de los exámenes, fueron ajustando criterios de acreditación, no acordados previamente, en busca de una regulación de la normatividad: *¿cuando una disciplina no está aprobada dentro del área, qué pasa? // si un área no está resuelta o el área correspondiente a la carrera elegida está desierta, el examen está desaprobado // veamos caso por caso, analicemos otra vez...no es cuestión de bajar el nivel // conocimientos generales básicos // hay que darle una opción al dudoso con atravesamientos de la fantasmática de la evaluación ...nos van a juzgar de permisivos... debemos ser muy exigentes...*

Los grupos demandantes, funcionaron sobre una serie de obligaciones pautadas externamente, horarios, evaluación, actividades, uso del tiempo y del espacio.

No se presentaron rechazos u oposiciones a las pautas establecidas, sufrieron en silencio las faltas de información, la acumulación de actividades en tiempos limitantes para una posible viabilidad de producción en los exámenes.

Los guiones “mítico” y “utópico” (FERNANDEZ- B 46) se dibujaron y desdibujaron en distintas escenas como entramados de contradicciones.

En general, la pasividad en las relaciones con la institución, conformó retro-acciones hacia lo individual, con sufrimientos y duelos, (no contar con los textos, volver en otra ocasión, prepararse mejor, más de lo mismo, *el corazón te late como en el secundario, no tenía tiempo suficiente*, etc.) paralización de la acción (deserciones en los exámenes, *un examen muy intenso*) configuran rasgos de “modalidad regresiva” donde se organizaron los prejuicios y la intensificación de la circulación fantasmática (*en matemáticas ¿van a dar problemas?*)

Si bien el espacio real puede ser descripto, la dimensión de lo social y de lo psíquico inconsciente están presentes: *nos separaron dentro de las aulas, como si fuéramos chicos, para no copiarnos, qué sé yo...*

En otros momentos, aparecieron rasgos de “modalidad progresiva”, que facilitaron a sus miembros el control y discriminación de aspectos irracionales y la posibilidad de cuestionar y ensayar modificaciones en lo instituido como medio para contener la inseguridad y con ayudas instrumentales (*fuerza que vos puedes, me sentí tratada como adulta*, reuniones informativas, modalidad de libro abierto)

Las normas, en términos generales, actuaron como redes que pudieron sostener y contener a los sujetos, les recordó sus límites al mismo tiempo que les ofreció intersticios o espacios para su reinterpretación y recreación.

En las aulas, los intersticios fueron sido utilizados para llevar a cabo conductas, acciones y prácticas particulares en tanto lo *prohibido / permitido* fue regulado por los actores, (grupos, subgrupos o individuos) según deseos y necesidades “fumar - no fumar”, “consultar - no consultar”, “entrar - salir”

El contrato regulador en los intercambios, dejó abierto un espacio para su transgresión. Las tramas de poder se compartieron entre el profesor y los alumnos, como lo fue en el caso de los internados en la Unidad Penal.

Los espacios determinan fronteras, deciden sobre los sujetos, conforman una estructura organizativa, establecen rutinas, producen una cultura institucional. Es un espacio que junta-divide por su organización material, en este sentido estructura las dimensiones instrumentales y las posibles relaciones, ya que el intercambio e interacción sólo pudo llevarse a cabo entre quienes tenían cercanía física. Las posibilidades de movimiento de las profesoras, durante el examen, se limitaron a la tarima y la zona de pizarrón y por su posición elevada, *desde allí tenemos una visión total sobre lo que pasa en el aula*, podían ejercer el poder-control

La falta total de documentación con fundamentación académica, en el Proyecto “Mayores de 25 años”, me hizo pensar en “el gran ausente”

Los instrumentos (programas, exámenes...) fueron diseñados, en forma individual, por cada docente responsable de las asignaturas a evaluar. No hubo pautas o esquemas comunes, que pudieran dar una cierta coherencia a la evaluación en general.

Objetivos, selección de temas, grados de dificultad, formatos, extensión, y criterios de acreditación quedaron librados a lo que cada docente consideró adecuado o pertinente.

La integración en Areas parece haber cumplido con un único objetivo: agrupar en "tiempos" y "lugares" las asignaturas. Una docente habló de *simbiosis de asignaturas* (A 34) al tratar de informar a los postulantes sobre la conformación de las Areas. Los criterios académicos o didácticos quedaron subsumidos por una aparente "organización" en la que incertidumbres, desconocimientos o ausencia de normativas dejaron aflorar la subjetividad o el silencio en los diálogos docentes-alumnos.

En La demanda...

Los actores de la demanda sufrieron múltiples problemáticas. Algunas propias, desde sus limitaciones o factibilidades y otras que provenían de la Institución demandada, considerando a ésta en todas las perspectivas.

En las historias escolares de los demandantes, encontré que la "escolaridad secundaria", aunque incompleta, facilitó a los sujetos el poder alcanzar un mayor nivel de concreción. No fue tan significativa en relación al tiempo transcurrido desde dicha escolaridad (Latencia) y el momento de la presentación a la Universidad, pero es importante señalar que los sujetos que mantuvieron durante el período de latencia un cierto grado de producción intelectual mediante acciones de capacitación mostraron un mejor nivel de concreción.

Expectativas mayores que las que realmente podían ser planteadas, generaron movimientos y desgastes de tiempo y manifestaciones de ansiedades no reprimidas ya que no se plantearon requisitos mínimos (como escolaridad primaria completa) que situaran a los demandantes en una proyección a los esfuerzos que necesariamente tuvieran que hacer para atravesar los distintos niveles de concreción.

No obtuvieron apoyaturas adecuadas a sus necesidades de información, formación u orientación, para realizar trayectos de actualización de conocimientos o capacidades operativas, en la tarea intelectual de apropiación de conocimientos disciplinares exigidos.

En La institución...

Desde la dimensión política, en el Consejo Superior se establecieron las bases que sustentaban un Proyecto para el asunto de los Mayores de 25 años, en ellas, la organización e implementación se derivó a la Secretaría Académica de la Universidad.

Desde la dimensión pedagógica, esta organización e implementación se ciñó a una modalidad técnico-instrumental desde la cual, para resolver el problema, se convocó a un grupo “especialistas” en las disciplinas, docentes de la Universidad, conformando con ellos una Comisión específica.

En estas Comisiones, donde cada uno aportaba, con su experticia, visiones particulares recortadas desde un campo del saber, faltó una coordinación con una mirada abarcativa de todas las perspectivas.

Los coordinadores fueron siempre, en las distintas instancias, uno de los docentes responsables de las disciplinas, y sólo en la reestructuración de la Comisión, para la implementación de 1997, se incorporó a la misma un especialista de Ciencias de la Educación.

La evaluación de los postulantes, centrada en capacidades y/o conocimientos del Nivel Medio, no contó a mi entender, con un soporte interpretativo, de docentes que se manejaran con dicho nivel. Digo esto, porque en las formas comunicativas de los exámenes, aparecieron en la mayoría de los casos, estructuras y términos del lenguaje apropiados para la Universidad, campo de acción educativa de los docentes que los redactaron. (Anexo VI)

Aparecieron rasgos de “improvisación” en los distintos eventos. Los “docentes responsables” del Proyecto desconocían los trayectos administrativos por los que los postulantes debían transitar. Es así que en las *reuniones informativas* estuvieron “solos” tratando de justificar los problemas que se manifestaban (pág. 82)

Los soportes, que desde la Institución se ofrecieron a los postulantes, fueron insuficientes. Tal vez una apreciación inadecuada de las necesidades reales de los demandantes, dieron lugar a acciones extemporáneas o inadecuadas para la contención de incertidumbres y expectativas.

Es comprensible que, ante nuevas experiencias, la Universidad como cualquier otra organización social se mueva con errores y aciertos, con logros y fracasos, en una sucesiva aproximación ante acciones futuras.

Pero lo que me parece importante señalar es que faltó un registro y análisis de estas acciones, que permitieran realizar una adecuada auto-evaluación, para optimizar los aspectos positivos y corregir aquellos que se consideren superables.

BIBLIOGRAFIA



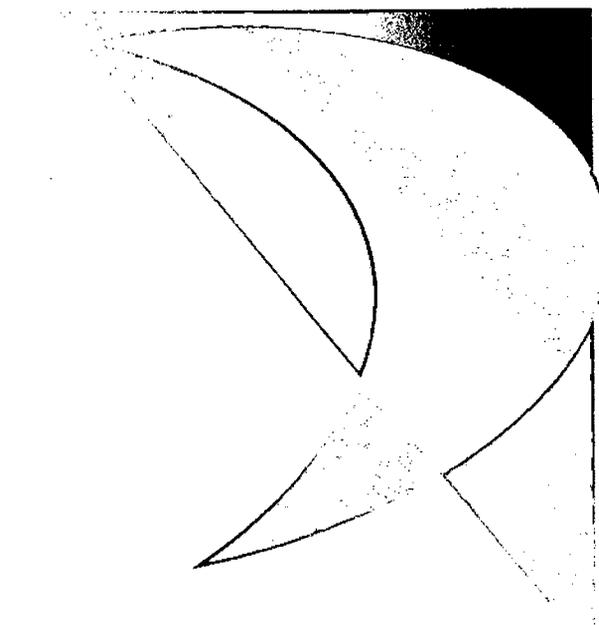
Bibliografía

- 1) ANDER EGG *Técnicas de investigación social* (Lumen 1995)
- 2) ANGULO RASCO y ot. *Teoría y desarrollo del curriculum* Ed Aljibe (1994)
- 3) ANGULO RASCO F. *La evaluación del sistema educativo* (Univ. de Málaga 1993)
- 4) ANZIEU D. (y otr) *La dinámica de los grupos pequeños* (Kapelusz 1971)
- 5) ANZIEU D. *El grupo y el inconsciente...* (B. Nueva 1986)
- 6) APEL J. *Evaluar e informar* (Aique 1996)
- 7) APPLE M. *Maestros y textos* (Paidos 1989)
- 8) APPLE M. *Ideología y currículo* (Ed Akal 1986)
- 9) ARIES, P. *El Niño y la Vida Familiar en el Antiguo Régimen* (Taurus-1987)
- 10) BARBIER, J.M. - *La evaluación de los procesos de formación*- Ed. Paidos (1993)
- 11) BARNES D *De la comunicación al currículo* (Aprendizaje Visor 1994)
- 12) BERGER y LUCKMANN *La construcción social de la realidad* (Ammorrtu 1991)
- 13) BERSTEIN B. *Class, codes and control* (Routledge and Kegan 1975)
- 14) BERTAUX D., *El enfoque biográfico: su validez metodológica...* (C.N.R.S. Trad. 1980)
- 15) BERTAUX D., JICK T. *Metodología de investigación cualitativa* (I.I.C.E. F. Fil.yL.UBA 1994)
- 16) BION W *Experiencias en grupo* (Paidos 1972)
- 17) BLEGER J. *Psicología de la conducta* (Paidos 1964)
- 18) BOURDIEU P. *El oficio del sociólogo* (Siglo XXI 1981)
- 19) BOURDIEU P. *Por una internacional de los intelectuales* (Revista Politis Fr 1992)
- 20) BOWEN () *Historia de la Educación Occidental* (Herder)
- 21) BOWLES y GINTIS, *La instrucción escolar en la América Capitalista* (Ed. Siglo XXI-1981)
- 22) BRUNER J. *Actos de significado...* (Alianza 1991)
- 23) BRUNER J. *La educación puerta de la cultura* (Visor 1997)
- 24) CAZDEN C. B. *El discurso en el aula...* (Paidos 1988)
- 25) COHEN L y MANION L. *Métodos de la investigación educativa* (La Muralla -1993)
- 26) COLE M *Desarrollo cognitivo y educación formal* (Aique. 1993)
- 27) COLL. C. *Psicología y curriculum*. (E. Paidos 1989)
- 28) COMENIO J. *Páginas escogidas* (AZ Editora-1996)
- 29) CONTRERAS DOMINGO J. *Enseñanza, Curriculum y Profesorado* - (Akal 1990)
- 30) COOK T. *Métodos cualitativos y cuantitativos en invest. evaluat.* (Morata 1986)
- 31) CHARLOT B. *El enfoque cualitativo en las políticas educativas* - Perfiles educativos (1994)
- 32) DAVINI M. C. *La formación docente en cuestión. Política y pedagogía* (Paidos 1995)
- 33) DE ALBA A. *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas* (Miño y Davila 1995)
- 34) DE KETELE J.M. *Observar para educar* (Visor 1984)
- 35) DIAZ E. *La ciencia y el imaginario social* (Biblos 1996)
- 36) DIAZ E. *La filosofía de Michel Foucault* (Biblos 1995)
- 37) DIAZ E. *Metodología de las Ciencias Sociales* - (Ed. Biblos 1997)
- 38) DIAZ BARRIGA ARCEO et *Metod. de diseño curricular para la educ. sup.* (Trillas 1995)
- 39) DIETERICH H. y CHOMSKY *La sociedad global* (Contrapuntos 1995)
- 40) DOYLE W *Organización y conducción de la clase* (1986)
- 41) DURKHEIM E. *Las reglas del método sociológico* (Altaya 1988)
- 42) DURKHEIM, E. *Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas* (La Piqueta-1982)
- 43) EDWARDS D. y MERCER N *El conocimiento compartido* - (Paidos 1988)
- 44) ELDESTEIN G, LITWIN E *Nuevos debates en las estrategias metodológicas* (1993)
- 45) FERNANDEZ G. (edit) *Antología Pedagógica de Quintiliano* (1956-Mexico)
- 46) FERNANDEZ, L. *Instituciones educativas* (Paidos 1994)
- 47) FILLOUX J. *Los pequeños grupos* (ED Tierra firma 1980)
- 48) FOLLARI R. *Práctica educativa y el rol docente* (Aique 1992)
- 49) FORNI F. y ot. *Métodos cualitativos II* (centro Editor 1992)
- 50) FOUCAULT M. *Un diálogo sobre el poder* (Altaya 1988)
- 51) FOUCAULT M *La arqueología del saber* (Siglo XXI 1988)
- 52) FREUD S. *Los textos fundamentales del psicoanálisis* (Altaya 1986)

- 53) FURLAN A. *Curriculum e institución* (I.Michoacano de Ciencias de la ED.-1996-Mexico)
- 54) FURLAN A. *Conferencias sobre Curriculum* (Colima -1993-Mexico)
- 55) GALLART, M.A. *Educación técnica y formación profesional* (Nov. Educativas Nº70/96)
- 56) GARCIA A. *Pseudo Boecio, Disciplina escolar.* (PPU- 1990-Barcelona)
- 57) GIL, E. *El sistema educativo de la C. de J.-La Ratio Studiorum-*(UPC-Madrid-1992)
- 58) GLASER B., STRAUSS A. *The discovery of grounded. ...Research* (Aldine 1967)
- 59) GOMEZJARA F *El diseño de la investigación social* (D.Fontamara 1989)
- 60) HABERMAS J. *La lógica de las Ciencias Sociales* (Tecnos1988)
- 61) HABERMAS J. *Teoría de la acción comunicativa* (Taurus 1987)
- 62) HOUSE E. - *Tendencias en evaluación-* Rev de Educación Nº 299 (1992)
- 63) JACKSON P. *La vida en las aulas* (E. Marova1975))
- 64) KAËS R *El grupo y el sujeto del grupo* (Ammortortu 1995)
- 65) KAËS R. (y otr.) *Crisis, Ruptura y Superación* (Ediciones Cinco)
- 66) KEMMIS S. *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción* -(Ed. Morata 1988)
- 67) KLIMOVSKY G. *Las desventuras del conocimiento científico* (AZ Editora 1995)
- 68) KLIMOVSKY e HIDALGO *La inexplicable sociedad* (AZ Editora 1998)
- 69) LACASA P. *Aprender en la escuela , aprender en la calle* (Visor1994)
- 70) LAFOURCADE P. *La autoevaluación institucional* (Kapelusz 1992)
- 71) LAFOURCADE P. *Evaluación de los aprendizajes* (Kapelusz 1969)
- 72) LAFOURCADE P. *Planeamiento, conducción y evaluación...*(Kapelusz 1974)
- 73) LE GOFF J. *Tiempo, Trabajo y Cultura en el occidente medieval* (Taurus)
- 74) LEVI-STRAUSS C. *Antropología estructural* (Altaya 1958)
- 75) LEWIN K. *La teoría del campo en la ciencia social* (Paidos 1978)
- 76) LITWIN E. *Configuraciones didácticas* (Paidos 1997)
- 77) LITWIN E. *Para cada contenido la mejor manera de enseñanza* (Nov. Educativas Nº 50)
- 78) LUNDRGREN, Ulf, *Teoría del curriculum y escolarización* Ed Morata (1992)
- 79) MARDONES J. *Filosofía de las ciencias humanas y sociales* (Anthropos 1991)
- 80) MAYNTZ R. *El caos y el orden social* - (U.N.Unidas-Tokyo-1992)
- 81) MENDEL G. *La sociedad no es una familia* (Paidos 1992)
- 82) MOSS W.y ot. *La historia oral* (Centro editor de Am. Latina 1991)
- 83) NELSON C. *Mediciones y evaluación en el aula* (Kapelusz -1971)
- 84) NEWMAN, GRIFFIN, COLE. *La zona de construcción del conocimiento*(Morata1989).
- 85) PAVIGLIANITI, N *Neo-conservadurismo y educación* (Lib.Quirquincho,1991)
- 86) PAVIGLIANITI N. *Ciudadanía y educación. Las contrapuestas visiones actuales* (UBA 1995)
- 87) PEREZ GOMEZ - *Modelos contemporáneos de evaluación*
- 88) PEREZ GOMEZ *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (Morata 1998)
- 89) PERKINS D. *La escuela Inteligente* (GEDISA)
- 90) PIAGET y GRECO *La epistemología de las ciencias humanas* (Proteo 1972)
- 91) POPKEWITZ T. *Sociología política de las reformas educativas*(E.Morata1994)
- 92) POSTIC, DE KETELEJ.M. - *Observar las situaciones educativas* - Ed.Narcea (1992)
- 93) RIVIERE A. *Objetos con mente* -Ed.Alianza (1996)
- 94) ROGERS C. *Libertad y creatividad en la educación* (Paidos1986)
- 95) ROJAS SORIANO R *Métodos para la investigación social* (Plaza y Valdés -MX-1990)
- 96) ROMAN, y otr *Métodos activos para enseñanza media y universitaria* (E.Kapelusz
- 97) ROSALES C. *Criterios para una evaluación formativa* (Narcea-1981)
- 98) SAMPIERI R y ot. *Metodología de la investigación* (McGraw-Hill-1994)
- 99) SANTONI A. *Nostalgia del maestro artesano* (UNAM-1994)
- 100) SCHLEMENSON A. *Análisis organizacional y empresa unipersonal* (Paidos 1987)
- 101) SCHULMAN L *Paradigmas y prog. de investig. en el estudio de la enseñ...* (Paidos1989)
- 102) SIRVENT M.T. *Educación de adultos: investigación y particip.*(Lib.Del Quirquincho 1994)
- 103) SIRVENT M.T. *La educación de jóvenes y adultos ...* (Nov. Educ. Nºs 69/70 1996)
- 104) SIRVENT M.T. *Taller de Investigación I y II* (Maestría en Didáctica UBA-UNC 1996)
- 105) SOUTO M. *Hacia una didáctica de lo grupal* (Miño y Dávila Ed. -1993)
- 106) SOUTO M. *La observación de los grupos de aprendizaje* (Fac. Fil. y Letras UBA 1993)
- 107) STENHOUSE L. *Investigación y desarrollo del currículo* (Ed. Morata 1984)

- 108) STRAUSS A. y CORBIN J. *Basics of Qualitative research Grunded theory* (Sag 1990-Trad.)
- 109) STODOLSKY S. *La importancia del contenido en la enseñanza* (Paidos1991)
- 110) STUFFLEBEAM y ot. *Evaluación sistemática* (Paidos 1987)
- 111) TADEU DA SILVA -*Escuela, conocimiento y curriculum.* (Miño y Dávila 1995)
- 112) TAYLOR S.,BOGDAN R. *Introducción a los métodos cualitativos de investig.*(Paidos 1992)
- 113) TENBRICK T *Evaluación* (Narcea –1981)
- 114) TEREZINI P. y ot. *Living with myts* –(National Association of State Universities-1992]
- 115) TYLER R. *Principios básicos del currículo* (Ed Troquel 1973)
- 116) VARELA J. y ALVAREZ URIA F.(1991) *Arqueología de la escuela* (La Piqueta)
- 117) VASILACHIS DE G. I. *Métodos cualitativos I* (Centro Editor 1992)
- 118) VUSKOVIC P. *La Crisis de Desigualdad* (Cuad. de la Fund. de Investig. Soc. y Pol. 1990)
- 119) VYGOTSKY L. *Pensamiento y lenguaje, comentarios ...*(E.Pleyade1987)
- 120) VYGOTSKY L. *Obras escogidas I* (Visor 1982)
- 121) VYGOTSKY L. *Obras escogidas III* (Visor 1982)
- 122) WERTSCH J *Vygotsky y la formación social de la mente* (Paidos 1988)
- 123) WITTRUCK M *La investigación de la enseñanza-Métodos cualit. y de obs.*(Paidos-1989)
- 124) WITTGENSTEIN L. *Investigaciones filosóficas* (Crítica –1988)
- 125) WITTGENSTEIN L. *Tractatus Logico-Philosophicus-* (Alianza Ed. 1985)
- 126) LA INSTITUCIÓN y LAS INSTITUCIONES (Paidos 1996)
- KAËS, R. *Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones*
 - BLEGER J. *El grupo como institución y el grupo en las instituciones*
 - ENRIQUEZ E. *El trabajo de la muerte en las instituciones*
 - FORNARI F. *Para un psicoanálisis de las instituciones*
- 127) NUEVOS PARADIGMAS, CULTURA Y SUBJETIVIDAD (Paidos 1994)
- MORIN E. *La noción de sujeto*
 - MORIN E. *Epistemología de la complejidad*
 - BARNETT PEARCE *Nuevos modelos y metáforas comunicacionales*
- 128) PENSANDO LAS INSTITUCIONES (Paidos 1996)
- BUTELMAN L. *Espacios institucionales y marginación*
 - SOUTO M. *Acerca de incertidumbres y búsquedas en el campo institucional*
 - FERNANDEZ L. *Crisis y dramática del cambio...*
 - GARAY L. *La cuestión institucional de la educación y las escuelas*
 - CREMA M. *La psicopedagogía institucional en la escuela*
- 129) CORRIENTES DIDACTICAS CONTEMPORANEAS (Paidos 1996)
- SALEME M. – *Prólogo*
 - CAMILLONI A. *De herencias deudas y legados*
 - DAVINI M. C. *Conflictos en la evolución de la didáctica*
 - EDELSTEIN G. *Un capítulo pendiente...*
 - LITWIN E. *El campo de la didáctica...*
 - SOUTO M. *La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal*
 - BARCO S. *La corriente crítica en didáctica*
- 130) LA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES EN EL DEBATE DIDACTICO CONTEMPORANEO (Paidos-1998)
- LITWIN E. *La evaluación campo de controversias...*
 - CELMAN S. *¿Es posible mejorar la evaluación...*
 - CAMILLONI A. *La calidad de los programas de evaluación...*
 - PALOU C. *La evaluación de las prácticas docentes..*
 - CAMILLONI A. *Sistemas de calificación y regímenes de promoción*
- 131) DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (Paidos 1995)
- CAMILLONI A *Epistemología de las ciencias sociales*
- 132) VIGOTSKY Y LA EDUCACION (Aique –1990)
- WERTSCH J *La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente*

ANEXOS



INDICE DE ANEXOS

I REGISTROS DE ENTREVISTAS

- I.1. PORTEÑO A 1
- I.2. AMANCAY A 20

II REGISTROS DE OBSERVACION

- II.1. REUNIONES A 32
- II.2. EXAMENES A 40

III GRAFICOS

- III.1. DEMANDA TOTAL A 53
- III.2. DEMANDA TOTAL (POR SEXO Y POR AÑO) A 54
- III.3. INSCRIPTOS (POR SEXO Y POR AÑO) A 55
- III.4. RINDIERON (POR SEXO Y POR AÑO) A 56
- III.5. APROBADOS (POR SEXO Y POR AÑO) A 57
- III.6. INSCRIPTOS (POR LOCALIDAD Y POR AÑO) A 58
- III.7. ESCOLARIDAD (INSCRIPTOS POR AÑO) A 59
- III.8. ESCOLARIDAD (RINDIERON POR AÑO) A 60
- III.9. ESCOLARIDAD (APROBARON POR AÑO) A 61
- III.10. ESCOLARIDAD (MEDIA- AÑOS DE SECUNDARIO) A 62
- III.11. CAPACITACION A 63
- III.12. SIN HISTORIA ESCOLAR SECUNDARIA A 64
- III.13. EDADES (MEDIA COMPARATIVA) A 65
- III.14. EDADES (MAYORES DE 40 AÑOS) A 66
- III.15. APROBADOS 1996 (POR EDAD, SEXO Y CARRERA) A 67
- III.16. APROBADOS 1997 (POR EDAD, SEXO Y CARRERA) A 68
- III.17. APROBADOS 1998 (POR EDAD, SEXO Y CARRERA) A 69
- III.18. EDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1996) A 70
- III.19. EDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1997) A 71
- III.20. EDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1998) A 72
- III.21. EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1996) A 73
- III.22. EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1997) A 74
- III.23. EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1998) A 75
- III.24. EDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1996) A 76
- III.25. EDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1997) A 77
- III.26. EDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1998) A 78
- III.27. EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INS 1996) A 79
- III.28. EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INS 1997) A 80
- III.29. EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INS 1998) A 81
- III.30. CARRERA ELEGIDA (PORCENTUAL INSCRIPTOS 1996-97-98) A 82

III.31. CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1996)	A 83
III.32. CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1996)	A 84
III.33. CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1997)	A 85
III.34. CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1997)	A 86
III.35. CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1998)	A 87
III.36. CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1998)	A 88
III.37. CARRERA ELEGIDA (PROMEDIO 1996-97-98)	A 89
III.38. AREAS-CARRERAS (INSCRIPTOS 1996)	A 90
III.39. AREAS-CARRERAS (INSCRIPTOS 1997)	A 91
III.40. AREAS-CARRERAS (INSCRIPTOS 1998)	A 92
III.41. LATENCIA (INSCRIPTOS 1996)	A 93
III.42. LATENCIA (RINDIERON 1996)	A 94
III.43. LATENCIA (APROBADOS 1996)	A 95
III.44. LATENCIA (INSCRIPTOS 1997)	A 96
III.45. LATENCIA (RINDIERON 1997)	A 97
III.46. LATENCIA (APROBADOS 1997)	A 98
III.47. LATENCIA (INSCRIPTOS 1998)	A 99
III.48. LATENCIA (RINDIERON 1998)	A 100
III.49. LATENCIA (APROBADOS 1998)	A 101

IV BASES DE DATOS

IV.1. BASE GENERAL 1996	A 103
IV.2. BASE GENERAL 1997	A 117
IV.3. BASE GENERAL 1998	A 121

V PROGRAMAS

V.1. CIENCIAS SOCIALES
V.2. MATEMATICA
V.3. FISICA
V.4. QUIMICA
V.5. BIOLOGIA

VI EXAMENES

VII ESTATUTO y Ley 24521

ANEXO I
REGISTROS DE ENTREVISTAS

PORTEÑO



Registro PORTEÑO
 Fecha : 10 de marzo de 1999 – Lugar: su casa

Protocolo del Registro Datos de la entrevista	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>-¿De dónde sos, dónde naciste? - Yo nací en la Capital Federal, en el barrio de Floresta -¿Y dónde hiciste la escuela primaria? ¿ahí? - La escuela primaria la hice en mi barrio, en el Sargento Cabral -¿y cómo te fue? - Era un alumno normal -¿Repetiste algún grado? - No, no. De sexto grado hablo, de escuela primaria de sexto grado...No, no, ningún grado. -¿Y después... - Tampoco fui abanderado...(risas) - No, lo que a lo mejor interesa es saber cuánto tiempo te ocupó la escuela primaria - No, no, el tiempo lógico. Había hecho jardín de infantes en Caballito en el colegio Excelsior, pero por una casualidad porque una vecina de ahí era directora de ese colegio y venía de ese colegio, entonces... -¿La escuela era estatal? - Estatal. Es más, al principio no tenía nombre, después le pusieron nombre, era Escuela N° 20 y Consejo Escolar 13; y después le pusieron Sargento Cabral -¿Y después qué hiciste? ¿Cuándo terminaste el primario enseguida empezaste el secundario? - Y cuando terminé el primario rendí el examen de ingreso, porque era con examen de ingreso el secundario -¿Ah sí...? ¿A qué secundario fuiste? - Al Mariano Moreno, el Nacional N° 3 de Once, en la calle Rivadavia y -¿Rendiste enseguida que terminaste el primario? - Sí, sí. Había que rendir a fin de año el examen de ingreso que te daban un libro, para rendir el examen de ingreso se vendía un libro. Se rendía matemática, castellano y creo que algo de historia, geografía. Pero básicamente matemática y castellano. Y los que rendían... el sistema en Buenos Aires era el que rendía bien el examen de ingreso quedaba en el colegio que rindió y si no, no te quedabas sin banco, lo que pasaba después era que podías ir a parar a otro... - Podían entrar igual, pero a otra escuela - Entrabas en otro colegio, te reubicaban en otro colegio...pero no te quedabas sin banco nunca - Y vos te quedaste ahí - Me quedé en el Mariano Moreno - O sea que el examen de ingreso lo rendiste bien - Si, sí, lo aprobé. Era una rendición de sexto grado y un poco más. Y después en el secundario, ahí</p>	<p>recuerdos firmes improntas</p>	<p>normalidad</p> <p>evaluación como administración del sistema</p> <p>selección</p>

<p>hice primero, segundo y tercer año porque yo trabajaba simultáneamente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eso te iba a preguntar... - Claro, desde los trece años trabajaba -¿desde que empezaste el secundario? - Desde que empecé el secundario. Es más vendí la bicicleta para comprarme los libros. El asunto era así, vivía en Mataderos ¿vos conocés Buenos Aires, no? - Sí - Bueno, Mataderos está pegadito para aquel lado. Me tomaba el ciento cuatro... - ¿te habías mudado de tu barrio? - No, no, digo Floresta o Mataderos es lo mismo porque yo vivía justo en (...) - En el límite... - Claro. Escalada y Tandil, los que vivíamos de este lado era Floresta, cruzabas la calle y era Mataderos; pero igual el olor de Mataderos te llegaba... Nací en una clínica pero desde que nací, viví en Tandil 4783 hasta que me casé... veintiún años tuve la misma casa, que era una casa alquilada. Bueno, yo me tomaba el ciento cuatro que tardaba unos 40 minutos, 45 minutos; entraba al turno mañana. Iba al colegio este en Rivadavia, cuando Rivadavia era de dos manos todavía, me bajaba en la puerta del colegio ahí en Once, antes de llegar a Once, y entraba al Mariano Moreno. Y del Mariano Moreno salía doce y cuarto menos un día que tenía séptima porque tenía caligrafía -¿Qué modalidad hiciste? - No, no había modalidad. En ese momento había bachillerato, magisterio y perito mercantil - Por eso, ¿hiciste el bachillerato? - El bachillerato, sí. Y lo que tuve es caligrafía por el sistema de Larralde. Bueno, salía doce y cuarto, me tomaba el subte de Loria, estación Loria, me bajaba en Plaza de Mayo e iba al Ministerio de Economía, que entraba a la una; llegaba doce y media, comía ahí en los barcitos...y a la una entraba, salía a las siete, trabajaba seis horas porque era menor -¿En qué trabajabas? - Ahí empecé Cadete Ascensorista y después pasé, de tanto llevar el ascensor a los jefes, pasé a ser Cadete de Presidencia en un organismo que se llamaba La Caja Federal de Ahorro y Préstamo para la Vivienda, que es como –eso que te comenté la otra vez por teléfono- era como el Banco Central de las Empresas de Ahorro y Préstamos, que era Buenos Aires, Crear, Nuestro Hogar; todas esas empresas que hacían los famosos planes de ahorro y préstamo para la vivienda. Bueno, había un organismo nacional que supervisaba esas empresas, tenía una presidencia, dependía del ministerio de economía, y que después la trasladaron y pasó a depender de la Secretaria de Vivienda, y pasamos al edificio del Banco Hipotecario... - En la misma dependencia pero en otra ubicación - Claro. Y bueno, salía de ahí a las siete hasta las... y tomaba el subte hasta Primera Junta y en Primera Junta me tomaba, depende del que venía más vacío, o el ciento cuatro o el cincuenta y cinco o el ochenta y seis para irme a casa... eso era la rutina... -¿Y en el trabajo nunca estabas aburrido? - No, no, porque el trabajo mío era prácticamente en la calle, si cuando yo pasé a cadete de la 	<p>renuncias hacerse cargo</p>	<p>organización del conocimiento</p>
--	------------------------------------	--------------------------------------

<p>presidencia de ese organismo era para hacer trámites en la calle, hasta que rendí el examen de cadete administrativo, y entonces ya me quedaba adentro y eran los ordenanzas los que salían hacer los trámites; y lo que hacía eran los trámites dentro de la dependencia y alguna tarea...en ese momento estaban los militares, porque después vino en el sesenta y seis el golpe... el de Islas. Yo entré con el gobierno de Islas y estuve ahí hasta el año setenta y seis, hasta el otro golpe...</p> <p>- Eso en el trabajo ¿y en la escuela?</p> <p>- En el Mariano Moreno llegué hasta tercer año, como se me hacía casi imposible ir a un colegio diurno trabajando, porque no es como ahora sino que la exigencia era terrible. En el trabajo había un compañero, uno de los jefes que era el profesor (C), un viejo muy buenudo que vivía ahí, entonces me consiguió una beca para estudiar en un colegio pago en el que él era profesor que era el Eduardo Martínez, un colegio que estaba en Corrientes y Callao al lado de un restorán... estaba el colegio y el restorán yendo para Chacarita</p> <p>- ¿era un colegio privado?</p> <p>- Sí, era un colegio privado. Y bueno, ahí la cosa era ya un poco más fácil, es decir era menos exigente</p> <p>-¿Era turno noche?</p> <p>- No, no, era turno mañana también pero yo como estaba becado, porque sabían que estaba becado porque laburaba de alguna manera estaba más contemplado.</p> <p>- ...podías faltar más veces, llegar más tarde...</p> <p>- Y bueno, entonces ahí tenía compañeros célebres, el nieto de Rawson, los sobrinos de Frondizi, porque era un colegio muy bien. No era ni el (...) ni el (...), pero digamos que era un colegio que habían inventado cuatro tipos, privado...</p> <p>-¿Cómo te sentías ahí en ese ambiente?</p> <p>- Yo me divertía, a mí me divierte la diferencia social, siempre pienso lo mismo. El otro día pensaba, viste que está esa película de Lugano, de Quilmes a Tambú, y yo digo de Mataderos a la Municipalidad es más o menos lo mismo... no, me sentía bien. Por supuesto que no podía compartir ninguna de las conversaciones porque los lunes estaban los Álvarez de Toledo, que el padre era embajador y que sé yo... los lunes las conversaciones eran los partidos de polo, los paseos que habían hecho en las estancias, o los campos de cada uno; estaba el nieto de los dueños de la ... los Casares, era toda una crema espantosa; pero para mí era bárbaro. No fui compañero de ellos ni nada...</p> <p>- No eras amigo,... eras compañero de aula</p> <p>- Claro, nada más. Además yo no tenía ninguna posibilidad de compartir nada porque terminaba, tocaba el timbre y tenía que salir corriendo para trabajar, es decir, para mí no había posibilidades de encontramos a la tarde en algún lugar, programar algo a la tarde... yo la única posibilidad que tenía con ellos era eventualmente el sábado o el domingo algún partido de fútbol, que tampoco eran muchos los que jugaban al fútbol, ahí normalmente jugaban al rugby, al polo; así que prácticamente el viernes al mediodía los saludaba y los reencontraba el lunes</p> <p>- ¿y seguiste con la modalidad de bachiller?</p> <p>- Era bachillerato, sí, como bachiller. Hasta que tenía diecisiete años, que ahí se me complicaba un</p>	<p>restricciones</p>	<p>estatal - privada</p> <p>grupo especial</p> <p>tiempos limitados</p>
---	----------------------	---

<p>poco más. Ya terminaba yo, era el quinto año.</p> <p>- Estabas en quinto... ¿No habías repetido ninguno?</p> <p>- No, no</p> <p>-¿Te habías llevado materias?</p> <p>- Sí, me llevé. En primer año me llevé tres</p> <p>-¿Te acordás cuáles eran?</p> <p>- Me llevé castellano, me llevé inglés y me llevé taquigrafía. En segundo año me llevé cuatro.</p> <p>-¿Las mismas?</p> <p>- A ver... me llevé matemática, que después me acompañó toda la carrera... creo que me llevé castellano también. Taquigrafía no me la llevé porque en primer año cuando me llevé taquigrafía tuve una profesora que era taquígrafa de la marina y me enseñó taquigrafía de una manera que...</p> <p>- Y después no tuviste problemas...¿le tuviste que pagar?</p> <p>- Sí, me la contrató mi hermano, en la calle...</p> <p>- Está bien, tuviste un apoyo por lo menos. ¿En tu casa que apoyo tenías?</p> <p>- Y no... mi papá analfabeto y mi mamá no tenía estudios secundarios tampoco...</p> <p>- O sea que te arreglabas solo. ¿Tenías algún hermano mayor que estudiaba algo?</p> <p>- No, mis hermanos mayores eran hijos de otra madre y no vivían con nosotros. Pero mi hermana tampoco terminó el secundario, mi otro hermano era italiano...</p> <p>- eras autónomo para el estudio</p> <p>- Sí, sí. De hecho en mi familia, que yo recuerdo el primero que había llegado a quinto año era yo. Hasta donde fui llegando era el que iba pisando el camino. Excepto mi hermano, el gordo mayor que tiene que haber terminado porque entró... va, no sé si terminó porque entró al Liceo, pero no sé si lo terminó al Liceo que viene siendo el secundario; me parece que no lo terminó porque no egresó como subteniente, así que no debe haber terminado. Lo que yo tenía claro era que el que había avanzado más en estudios era yo. Bueno, y lo que pasa también es que el hecho de haber ido a trabajar temprano me abrió otro campo, conocí a otra gente, en fin, medio como que había refinado un poco mis gustos.</p> <p>Yo vivía en una terraza, con el baño afuera, típica casita... abajo vivía mi abuelo y arriba vivía mi mamá en una pieza, nosotros vivíamos en la fábrica de mi papá; mi papá había hecho una fábrica con una casita de madera, en la terraza hizo su fábrica de zapatos, de calzado... nosotros dormíamos ahí cuando éramos chicos. Y a las seis de la mañana mi papá iba a la fábrica y nosotros nos pasábamos al dormitorio de mi mamá... y después tenía un baño afuera, en la terraza, pero había que salir afuera...</p> <p>-¿Para estudiar, dónde estudiaban? ¿en la pieza?</p> <p>- Yo estudiaba abajo, en lo de mi abuelo. Mi abuelo era... si bien no tenía estudios era un tipo bastante culto, le gustaba mucho la lectura, jugaba al ajedrez, era taximetro, pero digamos que tenía un poco más de nivel que en mi casa ¿no?.</p> <p>Y los fines de semana en casa teníamos que hacer las tareas éstas...porque mi papá era muy grande, no te olvides que cuando yo nací mi papá tenía cincuenta años, así que cuando yo tenía quince años mi papá tenía sesenta y cinco años, estaba jubilado...</p>	<p>sufrimientos</p> <p>restricciones</p>	<p>deudas de acreditación</p> <p>contexto familiar desescolarizado</p>
---	--	--

- Entonces le ayudaban en el trabajo de la fábrica
- No, mi papá ya la fábrica no la tenía más, entonces hacíamos trabajos en casa los fines de semana... cortábamos bombachas, es un trabajo de ahí del barrio ¿no?, Vienen unos rollos... no la bombacha *tanga* sino el calzón, digamos, entonces vienen marcadas, las cortábamos, las doblábamos... que después me las pasaban para teñir, armar, qué sé yo. Y hacíamos eso, armábamos chupetes y cosíamos guantes ¿te acordás los guantes de (...) que acá venían con punto cruz?
- ¡Sí!
- Bueno, esos, cosíamos los de punto cruz. Eso hacíamos los fines de semana para tener un salario, por eso yo salía a trabajar a los trece años, de alguna manera porque no había más nada. Hasta los diecisiete
- Que estabas en quinto
- Que estaba en quinto. Así que a los diecisiete yo quería... bueno, porque el problema que tenía era que en realidad todo lo producido de mi trabajo quedaba en casa, yo salía de casa con la plata para el boleto y lo que me podía costar la comida, que habitualmente comía colchón de arvejas y vacío al horno con papas, o alguna boludez... no podía comer mucho tampoco, tenía media hora...
- Claro, tenías un espacio de tiempo chico
- Claro, comía en esos boliches que están entre Defensa y Alsina, por ahí. Y después, a los diecisiete años me conseguí otro trabajo en el correo, a la noche
- ¿Un segundo trabajo?
- Un segundo trabajo en el correo. Entonces iba a la mañana al colegio y... ya era una vida de mierda, absolutamente, a la mañana al colegio, a la tarde al ministerio y a la noche entraba... salía a las siete y entraba a las ocho en el correo. Así que me iba caminando de Plaza de Mayo al Palacio del Correo, me sentaba en la plaza que está atrás del correo, que está atrás del Luna Park, creo que es la Plaza Viamonte, ahí me comía un paquete de Rumba y leía el diario, hasta las ocho que entraba. Entraba a las ocho y salía a la una de la mañana.
Ahí estaba de Auxiliar Clasificador Transitorio, de las máquinas (...), que son máquinas que... era una línea... estaban todos sentados así como estamos nosotros, en montón, entonces vienen las líneas, líneas se llaman a los sacos del correo, las líneas las vuelcan arriba de esa mesa y vos separás los sobres por tamaño. Entonces pasan la cinta transportadora y en el fondo de la cinta hay un tipo con la máquina franqueadora ¿viste que a veces no hay estampillas o a la estampilla le venía arriba la bandita esa? Bueno, ese es el franqueo, digamos, es lo que le da validez a la estampilla. Entonces lo parabas por sobre, por tamaño, lo ponías ahí y el tipo lo franqueaba. Eso iba a parar a otra cinta que venía para este lado e iba a parar ahí que estábamos los que se llaman los Auxiliares Clasificadores Transitorios... Era una máquina transoma que tenía tres dígitos, con esos tres dígitos, vos estabas parado, te venía el sobre de frente y vos mirando a qué dirección iba tecleabas a qué sucursal de la Capital Federal tenía que enviarlo, lo clasificabas, o a qué sucursal o si iba para el interior, a qué capital de provincia; todo con tres dígitos, siempre con tres dígitos. Entonces, bueno, cuando a vos te llegaba una cosa así la clasificabas, si no podías clasificarla consultabas, si no te acordabas la capital no había problema, consultabas; no había código postal... "Salta 645, Neuquen" entonces vos digitabas Neuquen Capital y las mandabas y acá clasificaba el correo de acá...

sacrificios

- Ahh...
- Claro, todo mandabas para Neuquen capital y en Neuquen capital clasificaban, por eso demoraba dos o tres días la carta simple, o cuatro días
- Tampoco ahora son muy rápidos...
- Entonces vos repetías y cuando lo tenías procesado, lo tirabas en la ranura y la máquina tenía unos rieles...
- y las desviaba...
- ...las desviaba a la saca que vos habías digitado, para la sucursal que habías digitado
- Tenías que estar muy atento en eso
- Y era un trabajo... teníamos una hora de descanso
- Pero me refiero, después de haber estado en la escuela, en el otro trabajo, ya era un trabajo de exigencia...
- Pero era un trabajo casi después automatizado, parece complicado pero no era complicado; en realidad con esos tres dígitos acomodabas todo, y de última si iba mal el correo a Neuquén, la mandaba otra vez a Buenos Aires..."ésta no es mía" y volvía. El gran quilombo era los fines de año, cuando en esa época estaba la selección de (...) que se compraban los discos por correo...y mandaba la gente tantas pelotudeces con esa cosas que querían que les mandaran los discos, pero eran piladas y piladas; y a fin de año se complicaba con las tarjetas navideñas y toda esa historia. Pero nosotros teníamos la recolección de todo el radio centro, porque no clasificábamos toda la capital, el Correo Central clasificaba el área centro, creo que llegaba hasta Pueyrredón, para (...). Esto venía de la recolección de los buzones, cuando pasaba el jeep ¿te acordás? Por los buzones, que abría la puertita, sacaba el saco; bueno, en el área centro todos los jeeps iban a parar al Correo Central
- Ahh...de esa recolección de esos buzones
- Sí, la nuestra era casi una correspondencia comercial, porque era en la zona bancaria, la zona comercial. Y trabajaba los sábados ahí, en el mismo horario, porque en el correo el que trabajaba en ese horario, trabajaba en ese horario porque nadie te va a regalar un cambio de horario. Entonces los sábados trabajábamos... cambiaba, era de siete a una de la mañana
- Bueno, ¿y cuando salías a la una de la mañana te ibas a tu casa?
- No, tenía un amigo, Manolo, se llamaba Manolo, que me venía a buscar a la una para salir porque si no yo no tenía ninguna posibilidad de salir nunca, el único día que tenía era el sábado. Así que Manolo venía, pobrecito, a la una de la mañana pero...
- ¿Pero los fines de semana?
- No, no existían para mí
- Por eso te digo, los días de semana salías a la una...
- Los días de semana me tomaba el ciento veintiséis en el Luna Park, y me iba durmiendo en el ciento veintiséis, le avisaba al chofer... era distinto, el chofer te llamaba, además a la una de la mañana en el ciento veintiséis íbamos los mismos, toda gente del laburo; y me avisaba y yo me bajaba en Directorio y Escalada
- ¿Cuándo estudiabas?
- Bueno, ahí me tuve que readecuar todo. Estudiaba un poquito, leía en los colectivos; yo nunca tuve

bancario si no que éramos empleados públicos, pero entendíamos por esta figura que si este organismo tenía funciones equivalentes al Banco Central, deberíamos tener el mismo convenio que tenían los bancos con el representante...

-¿Y era más beneficioso?

- Sí, era más beneficioso. Entonces empezamos una lucha por el reconocimiento de personería, que se llama; y empezamos a ir al gremio bancario para averiguar las cosas que había que hacer y nos dijeron que la única posibilidad era que el Poder Ejecutivo dijera que nosotros teníamos el régimen bancario. Y así fue que en el año setenta y tres, con Perón... todo esto es una lucha que empieza a los dieciocho años ¿no?, logramos...

- O sea que cuando cumpliste los dieciocho...

- Yo ya me transformé en Delegado de Personal

- estabas encabezado este movimiento de reconocimiento

- Sí, y como este movimiento terminó bien porque se consiguió el decreto, que lo firmó Perón, automáticamente los (...) iniciamos este movimiento... automáticamente en una asamblea nos eligieron Delegados Generales del Organismo. Y ahí pasé a la bancaria donde...

-¿Eso fue cuando estabas terminando tu quinto o, después...?

- No, eso fue después. Y ahí pasamos a la bancaria y ahí trabajé en la Secretaría Gremial de la Asociación Bancaria... hasta el golpe del setenta y seis, que nos tuvimos que ir porque éramos delegados además ¿no?...y que se cortó la actividad gremial y qué sé yo. Pero en medio de todo eso, en el año setenta y nueve... porque yo simultáneamente jugaba al fútbol en un equipo de la "primera C", el equipo de AFA, en el Club Deportivo Riestra, que era del bajo Flores, vecino Sacachispas; el Sacachispas lo conocés por los cuarto "B", digamos el clásico del barrio era el Sacachispas-Riestra, yo jugaba en Riestra , ¿por qué jugaba en Riestra? Porque los sábados y domingos iba a jugar al parque Avellaneda que queda cerca de casa y bueno, ahí me vio un delegado de esos que andan viendo siempre pibes que juegan y qué sé yo, y me dijo de ir a jugar a Riestra. Pero me lo dijo porque decía que el Riestra era el semillero de San Lorenzo, y yo era de San Lorenzo y dije "bueno, es la oportunidad para llegar a San Lorenzo"....

- La puerta de entrada

- Claro, pero en el año setenta y nueve nos vamos a probar a Racing con el equipo y quedamos en Racing un verano, incluso compañeros míos en esa época eran los que llegaban, Quique Wolf, el que ahora es periodista, todos ellos jugaban conmigo...

- Y en el trabajo... ¿mantenías los dos trabajos, el del correo y el otro?

- Sí, el del correo lo mantuve un año porque llegó fin de año y, como ahí había que trabajar todos los días del año, porque las cartas se procesan todos los días del año, cuando llegué a fin de año se sorteaban las guardias de Navidad y Año Nuevo, y yo era el más chico –te estoy hablando de que tenía diecisiete años ahí- y era toda gente muy grande porque en ese turno era toda gente ya de vuelta, que tenía como segundo trabajo, algunos eran visitadores médico, toda gente... Y me acuerdo que la primera vez que yo me senté en esa máquina, al lado, mi compañero me dice "Y vos, pibe ¿cuál es tu idea?" "No, yo trabajo porque, te explico el tema, yo tengo un trabajo y lo tengo que dejar en casa, me busqué este trabajo como alternativa porque me quería comprar un auto; si no, no tengo

<p>ninguna posibilidad". Dijo él "Mirá que yo entré acá para comprarme un auto hace veintitrés años y me acostumbré a este sueldo y no lo pude dejar nunca más "</p> <p>- Ahh, mirá... se había comprado el auto pero seguía</p> <p>- Claro, dice, porque después te acostumbrás al sueldo y no te vas nunca más porque ya lo necesitás porque lo incorporás a tu presupuesto... y bueno, yo eso lo tuve siempre presente, y cuando... yo me lo compré el auto, me compré un 4L sesenta y cuatro en el año sesenta y ocho, a pagar quince mil pesos por mes... firmé los documentos...</p> <p>-¿Eso antes de casarte?</p> <p>- Sí, sí, de soltero, un 4L. Y bueno, cuando llega el sorteo de fin de año de las guardias, hacen una cajita, ponen los nombres... sale para Noche Buena el nombre mío... y bueno, una me iba a tocar... y bueno, vuelven a tirar para adentro el papel, y sale para Fin de Año el nombre mío; yo creí que la cajita tenía todos los nombres míos, y era lógico porque yo era el último que había entrado ahí...</p> <p>- ¿Vos querés decir que hicieron trampa en el sorteo?</p> <p>-¡Pero no tengo ninguna duda! ¡Absolutamente! Me clavaba Navidad y Año Nuevo ahí adentro, y todos los muchachos que seguramente se habrán clavado muchas navidades y muchos años nuevos, habían encontrado gente que había entrado recién, tiernitos...además era otra cosa, eran otros diecisiete o dieciocho años, no los tuteaba a mis compañeros, era distinto todo. Entonces, claro, me senté con una indignación tremenda, y pensé, pensé...me levanté. Era un sistema muy dictatorial el correo, el jefe estaba sentado en la punta, en el escritorio vacío, simplemente para controlar...</p> <p>- Que los demás hicieran su trabajo</p> <p>- Que los demás hicieran el laburo, no charlen, era muy autoritario. Entonces me senté y habré estado cinco minutos, diez minutos...pensé "ni en pedo me quedo acá, ni en Navidad ni en Año Nuevo"</p> <p>-¿Así que te levantaste y te fuiste?</p> <p>- Me levanté, lo fui a ver a él y le dije "mire, yo champagne con usted en Navidad y Año Nuevo no voy a tomar, así que renuncio" y me las tomé, renuncié al correo; duré un año en el correo</p> <p>-¿Un año? O sea que mientras estabas haciendo quinto...</p> <p>- Casi todo el quinto. Terminé a fin de año del quinto...</p> <p>-¿Y qué? ¿te quedaste con el otro trabajo?</p> <p>- Me quedé con el otro trabajo pero simultáneamente el otro trabajo generaba otro trabajo porque se producían liquidaciones de empresas como se producen liquidaciones de banco; bueno, así como el Banco Central cierra bancos, este organismo cerraba empresas que funcionaban mal, entonces nombraba delegados liquidadores y había que hacer todo un trabajo de inventario...</p> <p>- En síntesis, siempre tuve mínimo, dos trabajos</p> <p>-¿Y nunca intentaste, por ejemplo, terminar tu secundario en algún sistema nocturno..?</p> <p>- No, no</p> <p>-... ¿o de alguna forma volver a pensar en rendir las materias?</p> <p>- No</p> <p>- Ese capítulo de tu vida ya lo cerraste y...</p> <p>- Sí, porque además a los dieciocho años me fui a Bolivia un año a jugar al fútbol, volví a los diecinueve, veinte... sí, diecinueve y pico me puse de novio con (G), a los veintiuno me casé y ya lo</p>	<p>Irrupción violenta de lo reprimido</p>	<p>alternativas del sistema</p>
--	---	---------------------------------

<p>único que hacía era trabajar...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar y... - Porque cuando nos casamos compramos el departamento, en Paraguay y Agüero alquilábamos mientras nos entregaban el departamento... así que nunca menos de dos trabajos. Es decir, dos trabajos y alguna changuita que aparecía como pintar departamentos, enseñar a manejar, por ejemplo, a mujeres de compañeros de la oficina que no se bancaban enseñarles a manejar y yo les enseñaba a manejar, me iba a Palermo... Así que no tuve más tiempo para estudiar, realmente no tuve más tiempo - O sea que es como una especie de lapsus de estudio hasta que apareció esta oportunidad... ¿Cómo se te ocurrió esto, ahora, de inscribirte para los mayores de 25? - Bueno, lo primero era que no... yo tenía un trauma viejo que era... en realidad yo no terminé mi estudio porque me parecía imposible aprobar las materias que me había llevado, yo no podía entender estas materias; es decir, cosas tan absurdas como despejar una incógnita, bueno, para mí era un mundo despejar una incógnita; no entendía, me cerraba y no aprendía nada. Y había una gran diferencia entre lo que eran las ciencias blandas y las ciencias duras, yo en las blandas no tenía ningún inconveniente, pero en las duras no entraba con nada. Así que era una negación, era imposible destinarle una hora de mi vida a sentarme a aprender matemática; era una cosa que no me entraba, porque además sabía que no me iba a entrar -¿Y qué trabajos hiciste después? ¿De tipo administrativo? - Siempre administrativo - Manejo de números y eso... ¿o no? - No, porque dentro de la parte administrativa nunca me dediqué a la parte contable, a la redacción de contratos, a hacer convenios, hacer actas; el tema del paso por el sindicato me dio mucha experiencia en la negociación y en la gestión, y en acordar, hacer actas acuerdos, ir al ministerio, firmar actas acuerdos, defender derechos... básicamente negociar, dar y obtener ¿no? - O sea que además siempre estabas más bien cercano a tu vieja aspiración de ser abogado - Sí, siempre tenía que ver con eso, siempre estaba por ahí - Bueno, ahora contame tu experiencia con el tema del proyecto de la Universidad de los Mayores de veinticinco años ¿Cómo se te ocurrió? - Cuando yo vi este tema de los de veinticinco años... -¿Cómo te enteraste? - Me enteré por el diario, creo, que se aprobaban los mayores de veinticinco y que la Ley Federal de Educación permitía que los mayores de veinticinco que fueran idóneos... entonces yo veía ahí algún resquicio legal que me permitiera acceder a la universidad sin pasar por matemática, sin rendir matemática; me dije, bueno, si tengo que dar un examen de idoneidad si tengo perfil para la carrera, de eso no tengo dudas, al examen de idoneidad lo doy... - Cuando vos hiciste tu solicitud en la universidad, no sabías qué tipo de examen te iban a tomar - No, es más, yo creía que no me iban a tomar un examen sino que me iban a tomar una evaluación oral o escrita, pero que en realidad estuviera direccionada hacia la carrera que yo había elegido; entonces decía, bueno, no tenés faltas de ortografía, tenés redacción propia, tenés algunos 	<p>fantasmática</p> <p>bloqueo</p>	<p>aprendizaje difícil</p> <p>normativa</p> <p>examen ≠ evaluación</p>
---	------------------------------------	--

<p>conocimientos históricos, tenés algunos conocimientos básicos de la Constitución, sabés algo de lo que son derechos y obligaciones, qué sé yo, más o menos desarrollaste una tarea administrativa durante toda tu vida, no te es ajeno un expediente, no te es ajeno un trámite, estás más o menos orientado como para eso</p> <ul style="list-style-type: none"> - O sea que eso era lo que vos suponías que te evaluarían en el caso que vos ya decías que querías hacer la carrera de abogacía - Tomando taxativamente el artículo de la ley, por que la ley hablaba de tener idoneidad para lo que uno se presentaba y no hablaba de exámenes entonces yo en eso veía la posibilidad salirme de este trauma de la matemática - Pasa que la ley decía también en ese mismo artículo que cada institución universitaria iba a armar su propia estrategia evaluativa - Pero de alguna manera te permitía discutirlo, es decir, bueno, la ley de la primera parte te decía si sos idóneo, y en la segunda te abrochaba que esa idoneidad poco estaba sujeta a lo que la facultad consideraba que era idoneidad, pero bueno, digamos que yo veía ahí un resquicio como para zafar - Está bien, o sea vos te inscribiste con una idea de lo que iba a ser la evaluación y después... sobre la marcha... porque vos te anotaste para hacer el examen en el noventa y seis, o sea que sos de la primera camada... - De la primera camada de mayores de veinticinco -¿Cuándo te enteraste de lo que tenías que rendir? - Me enteré en enero, yo estaba en Mar del Plata - Te inscribiste en Diciembre... - En Diciembre me inscribí y me fui de vacaciones - Y cuando te inscribiste no te dieron ninguna información o te dijeron nada; que iban a tomar, como lo iban a tomar... ¿nada? - No, no nada, simplemente me dieron un... no me acuerdo si me dieron una carpetita diciendo que la facultad estaba en Roca - creo que esa revista que tiene la universidad de donde funcionan las distintas facultades – porque me acuerdo que fui a la planta baja, a orientación de carreras -¿ A Orientación Estudiantil? - Eso a Orientación Estudiantil - Y ahí te informaron sobre la carrera de abogacía que es la que vos preguntaste, o de todas las carreras... - No yo fui por el tema de los mayores de veinticinco, entonces me dijeron que todavía estaba todo muy confuso, se inscribían pero todavía no tenían muy resueltas las cosas...ni que iba a pasar, entonces me tomaron la inscripción nada más y después (P), que estaba acá, me llamó en enero a Mar del Plata y me dijo que había salido la bibliografía... - Había salido el programa y las materias que habían aprobando de las áreas a evaluar... - Y me dictó los nombres de los libros que estaban reclamando, que en realidad parecía que era un examen de una síntesis del secundario, parecía -¿Y qué hiciste? - Me vine para acá de Mar del Plata. Y claro, yo tenía grandes problemas en (...) por que ahí aparecía 	<p>Institución caótica</p>	<p>supuestos de acreditación</p> <p>sistema limitante?</p> <p>planificación no resuelta</p>
--	----------------------------	---

<p>matemática, aparecía física y aparecía química; además de biología, algo de instrucción cívica o ciencias sociales, geografía e historia; eran siete materias. Y bueno, medio como que dije ¡es esta vez o nunca! A si que, bueno, ahí fue cuando lo encaré...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Te asustaste con lo de matemática y eso - Claro, porque me dije ¡otra vez sopa!... más de lo mismo. Pero bueno, en realidad no tuve mucho tiempo para pensar por que cuando yo llegué, entre (P) y (...) ya tenían armada toda una estructura educativa. Que no tenía tiempo, porque me habían contratado una profesora de matemáticas, (S) me daba química, después me contrataron profesor de historia y con historia la parte de ciencias sociales - O sea que tus amigos te ubicaron los profesores para que te ayudaran a prepararte. No los elegiste vos - No, yo no elegí ninguno, por que el análisis que hicieron ellos después de recibir los programas... es que el programa no era joda, era una cosa muy intensa, por que química era química orgánica e inorgánica; física también era complicado; matemáticas era complicada; en realidad lo que a mi no me preocupaba era la parte de ciencias sociales que con todo tenía un contenido que iba desde el descubrimiento de América hasta mil novecientos ochenta y tres, o sea abarcaba toda la historia Argentina y parte de historia del mundo, porque abarcaba la primera y la segunda guerra mundial, los fenómenos sociales que fueron ocurriendo en el mundo, la transición del colonialismo, el capitalismo... - O sea que vos en Enero empezaste... - A prepararme -...con programa en mano y los profesores que te fueron ayudando - Exactamente. Y tenía... bueno, fue intenso ¿no? -¿En la universidad te dieron algún tipo de orientación con respecto a eso? - No, nada, programa y la bibliografía que había que utilizar - Y te dieron alguna fecha en la cual iban a tomar las evaluaciones - Que eran en Marzo - En marzo. O sea que ¿qué evaluaste, qué tenías cuánto tiempo para estudiar? - Y, yo no tenía más de treinta y cinco o cuarenta días para preparar siete materias, tenía muy poquito tiempo; además hacía veintiocho años que había dejado de ver este tipo de cosas ¿no? -¿Y tu situación laboral te lo permitía...? - Esto creo que fue una ventaja que no tuvieron muchos. Yo prácticamente durante todo el mes de enero y el mes de febrero no trabajé, yo iba a estudiar, prácticamente a estudiar. Porque tenía... el programa era... salía de uno, entraba al otro... - De un profesor al otro - Claro tenía tres profesores por día, promedio; salía de matemática entraba a... -¿Estos profesores qué te dijeron? ¿Te alentaron, te dijeron "mirá que es muy difícil"...? - No, tomaron el programa escépticamente y lo aplicaron. En realidad, esas cosas son así, la de matemáticas lo tomó tal cual era, empezó "punto uno, trac, punto dos, trac, punto tres, trac"... -¿Y te costó? - Y... no me costaba cuando estaba sentado con ella, pero después me costaba solo. La verdad es que yo jamás, cuando salí de los profesores repasé nada ni hice ningún ejercicio ni estudié nada... mi 	<p>fantasmática</p>	<p>contenidos</p> <p>latencia</p>
--	---------------------	-----------------------------------

<p>hora de concentración y mi hora de estudio, o las dos o las tres horas, eran las horas que yo iba a los profesores, después no estudiaba</p> <p>- No seguías con el libro... ni practicabas, ¿nada?...</p> <p>- No, absolutamente nada. Yo tenía tarea para el hogar que me daba (L), marcaba el libro y me decía de tal hoja a tal hoja...</p> <p>-¿(L) quién era?</p> <p>- El de historia. Me decía de tal hoja a tal hoja leé, solamente leé, como para tener una idea y avanzar; y llegaba allá, no había leído nada y le iba comentando a medida que iba leyendo, como si hubiera leído le iba comentando los episodios de la historia... yo me acuerdo que leía para él, pero en realidad venía leyendo para mí más adelante; o sea, iba dejando dos renglones para adelante e iba leyendo rápidamente para abajo para que creyera que por lo menos había leído algo</p> <p>- Ahh! O sea que era como que tenías una rapidez suficiente como para que en la conversación él pensara que ya te lo habías leído</p> <p>- Claro, yo creo que él pensaba realmente que no había leído nada, pero de cualquier manera fue una manera de meterme en los conocimientos casi sin darme cuenta, y sí tenía un incentivo muy grande creo que es un sociólogo... un psicólogo, un psicólogo, porque me parece que vio desde el primer día para mí la competencia tenía un valor importante y entonces cada una semana, quince días, me decía que era una lástima porque él tenía otro grupo y quería juntarme con el otro grupo pero yo todavía iba un poco atrasado, si bien el otro grupo había empezado antes, y que él quería juntarme...</p> <p>-¿Otro grupo también de mayores de veinticinco?</p> <p>- Claro, que era (F) (...). Entonces me decía es una lástima porque a mí me gustaría juntarlos pero a vos todavía te falta... entonces eso hacía que yo le diera mucho más para ver cuándo llegaba a estar con el otro grupo que estaba más adelantado que yo. Y a (F) le decía lo mismo... y cuando me encontré con (F)...claro, era el complemento bárbaro, porque el cuaderno de (F) era un cuaderno hermoso, yo no tenía cuaderno...era un cuadernito de diez o quince hojas; y (F) tenía escrita la segunda guerra mundial, el resumen de la segunda guerra mundial era más largo que lo que fue la segunda guerra mundial, era un espanto, tenía detalles de todo. Entonces dije, este tipo es para estudiar con él, es un meticuloso, yo soy un resumista por naturaleza, entonces ésta es la conjunción justa ¿no?</p> <p>-¿Y con química...?</p> <p>- Con química, cuando arranqué el primer día, tenía la tabla y no sabía por donde agarrarla, es más creo que la agarré al revés</p> <p>-¿Qué tabla?</p> <p>- La tabla de equivalencias de química</p> <p>-¿La tabla periódica?</p> <p>- No sabía si era (...) pero después me explicaba (S) más o menos los compartimentos...y bueno, también tuvo una paciencia bárbara, porque yo creo que se dio cuenta que yo no estudiaba un poco en mi casa y cuando volvía al otro día prácticamente empezábamos de nuevo. Pero estaba claro que yo era una piedra que había que ir tallando, porque de química no sabía nada, no me acordaba ni lo más mínimo. Así que fue despacio, lo que más me costó fueron los problemas estequiométricos, pero</p>	<p>soportes</p>	<p>estrategia - alumno</p> <p>estrategia - docente</p> <p>conductismo?</p>
---	-----------------	--

<p>me costaron en el examen no me costaron ahí con ella, pero en el examen no lo pude resolver...</p> <p>- Así que llegaste a la instancia de examen ¿con qué expectativa? ¿Vos qué suponías, que ibas a ir bien, que ibas a andar mal? ¿te sentías bien preparado?</p> <p>- Yo me sentía preparado, pero con el trauma de matemática, química y física, eso lo llevaba en la bolsa; y no sabía cuál iba a ser la metodología de evaluación</p> <p>- Nunca te habían dicho nada</p> <p>- No, no. En realidad fue muy duro el examen, el primer examen, porque fue duro incluso el tratamiento con la gente, nos separaron por aulas; hubo una deserción muy grande entre los anotados y los presentados, y después hubo una deserción muy grande entre la primera fecha y la segunda fecha</p> <p>- ...porque se separó el examen en dos días</p> <p>- Sí, se dio el sábado, creo, y el lunes. Y biología faltaba nada más. Y nos separaron dentro de las aulas, como si fuéramos chicos, para no copiarlos, qué sé yo...</p> <p>-¿Separados los bancos?</p> <p>- Sí, sí, estaba uno con cuatro bancos libres alrededor</p> <p>-¿Y quién los controlaba?</p> <p>- Y había una mesa de tres. Sentados adelante y caminando. A mí me tocó un profesor creo que de turismo, que es abogado, me tocó una ingeniera...</p> <p>- ¿Cuándo rendiste qué?</p> <p>- Cuando rendí matemática, física y química, que era otra cosa (...) porque son tres materias muy pesadas, y juntas en un mismo examen, y juntas había que terminarlas; entonces...</p> <p>- Te habían dado algún tope horario</p> <p>- Teníamos un horario extenso, no me acuerdo si cuatro horas...</p> <p>- ¿el tiempo era suficiente?</p> <p>- EL tiempo podía ser suficiente. Lo que me parece que no está bien es mezclar porque... bueno, había que hacer un plan de examen porque lo lógico era que vos tenías que llenar la mayor cantidad de cosas por examen para obtener una evaluación de que en las tres materias sabías algo; entonces si vos te trancabas en un ejercicio de matemática, se te iba la hora y estabas sin completar nada de física y nada de química</p> <p>- Entonces te dieron los tres exámenes juntos</p> <p>- Los tres exámenes juntos. Así que yo me hice un plan de examen que era un ejercicio de matemática, un ejercicio de física, un ejercicio de química, un ejercicio de matemática, un ejercicio... y digo, de última voy completando los tres iguales por lo menos el que evalúe va a ver que tenía conocimientos de la materia y lo que me faltó fue tiempo para terminar</p> <p>- A ustedes les habían dicho que era obligatorio aprobar todos los exámenes ¿verdad?</p> <p>- No, tampoco</p> <p>-¿No les dijeron eso?</p> <p>- No, porque en realidad, los que nos tomaron el examen tampoco sabían nada y lo único que sabían era que nos habían citado para tomar examen, abrieron los sobres ahí, unos sobres que venían lacrados; en el caso de matemática eran veinti... yo no recuerdo bien, pero eran veintipico de ejercicios</p>	<p>sufrimientos en la institución</p>	<p>poder - autoritario</p> <p>tiempos limitantes</p> <p>estrategias</p> <p>desconocimiento docente</p>
---	---------------------------------------	--

que se multiplicaban en no sé cuántos ejercicios porque a cada ejercicio que se resolvía... el por qué y la justificación, o el por qué sí o el por qué no o el por qué ni, o sea que a cada cosa habían tres cosas más, era un espanto; eran tres hojas... Tal es así que los mismos que estaban ahí como mesa examinadora decían que era un examen bastante intenso, sobre todo en matemática

-¿Tuvieron posibilidades de socializar el examen? O sea, digamos, en lo que se dice entre casa ¿se copiaban?

- No, no era imposible porque nosotros...nadie llevó nada, lo único que podías llevar era una calculadora, una regla...

- Me refería no a que te copiaras de un machete sino si te copiabas del otro que estaba sentado cerca...si consultaban

- No, era imposible. Lo único a que tenías acceso eras a hablar con la profesora pero no para que te diera el resultado ni te dijera cómo se hacía, sino de última una orientación si venías más o menos bien enfocado, si no venías bien enfocado no

-¿Y el abogado los ayudaba en matemática...?

- El abogado estaba perdido ahí, realmente estaba perdido, estaba como para completar la mesa, porque no entendía nada. Estaba la ingeniera, no recuerdo el nombre, pero era la única que ahí en ese momento podía decir algo; y después llegó B..., de visita

- ¿El rector?

- Sí, el rector

- Bueno, ¿Y el segundo evento?

- Bueno en el segundo evento yo me sentía mucho más cómodo

-¿Porque era el área de sociales?...

- Porque era el área de sociales, creo que estaba muy bien preparado, es más después de terminar el examen me di cuenta que estaba mucho más preparado de lo que yo creía

- Sabías suficiente como para poder resolverlo

- Sí, sabía todo, en realidad sabía todo, tal era así que el examen me sorprendió porque después de semejante programa yo pensé que iba a haber algunas preguntas que permitieran un desarrollo, y después terminaron siendo creo que dos mapas o tres mapas donde...

- Tenías que situar algo...

- No, ¿dónde se producen las migraciones a raíz de la colonización?... cuando viene el camino de Plata, después el Virreinato; entonces había que explicar por qué se habían producido primero esos asentamientos y después la migración interna dentro del mismo virreinato...

- Entonces te hacían escribirlo

- Sí, pero te hacían escribirlo muy cortamente, entonces como yo ese tema ya lo tenía muy claro me planteé otro examen; dije, bueno, en lugar de explicar por qué esto es así, voy a explicar toda la historia argentina; entonces empecé a escribir desde mil cuatrocientos noventa y dos...

- Bueno, ¿y después cómo te enteraste cómo te había ido?

- Me enteré como todo el mundo, viendo la planilla al lado de orientación de estudiantes

- Claro, hicieron un listado con la gente que había aprobado

- Que éramos treinta y tres

<p>-¿Qué hiciste después de eso? Además de festejar...</p> <p>- Después de eso me fui allá a Roca, a la facultad a anotarme, porque estábamos ya... ya se había vencido el proceso de inscripción; bueno, y nos estaban esperando...</p> <p>- Esperaban a este grupo...</p> <p>- Claro, así que me fui a anotar allá y... bueno, un poco averiguar cómo era la cosa, preguntar ahí a los chicos en el bar...</p> <p>- Así que otra vez tenías que viajar para estudiar</p> <p>- Otra vez tenía que viajar para estudiar, a Roca. Y bueno, lo hicimos el primer año, con muchas ganas; pero evidentemente era un sacrificio tremendo sobre todo porque es a la noche, o sea de seis a diez; yo en primer año cursé casi todas las materias...cursé todas las materias. Entonces era de seis a diez de la noche así que salía de acá a las cinco y volvía a las once de la noche. Y con todo en el primer año me fue bien y metí el programa completo, menos introducción a la sociología, que incluso...</p> <p>- O sea que cursaste las materias y las rendiste</p> <p>- Sí, rendí como regular todas. Rendí teoría uno, rendí teoría dos, rendí economía política, rendí derecho político uno, derecho político dos, rendí derecho romano...</p> <p>- Tu expectativa de lo que iba a ser la carrera...?</p> <p>- No, a mí realmente...</p> <p>- Porque vos tenías una idea de lo que podía ser la abogacía. ¿Las materias en sí cómo te resultaban? ¿Eran más duras de lo que esperabas o tenían otra complejidad ?</p> <p>- No, yo te digo que la facultad de abogacía de Roca es exigente al máximo, nadie te regala nada ni porque seas viejo ni porque seas joven (...) si ahí no sabés las mesas son durísimas</p> <p>-¿Te sentiste en algún modo ubicado como mayor de veinticinco o...?</p> <p>- No, no</p> <p>-¿Pasaste desapercibido?</p> <p>- Eso es bárbaro, tanto de los profesores como de los compañeros</p> <p>-¿La gente sabía que ustedes eran de este grupo?</p> <p>- No, tampoco, eso también es cierto, nadie sabe nada; así que quienes vienen como mayores de veinticinco, quienes son secundarios porque tiene secundario, no, eso no existe. Yo me encargaba de decirles...</p> <p>- Porque querías, porque no había una especie de señalamiento desde la institución que dijera, bueno, éstos son los muchachos...</p> <p>- No, en absoluto. Tal es así que el grado de exigencia es el mismo; no es que te decían vos porque sos mayor de veinticinco además tenés que saber tal cosa más, no, de ninguna manera</p> <p>-¿Y en los exámenes te fue siempre bien?</p> <p>- En los exámenes me fueron todos bien. Es más, yo rendí dos finales en un solo día y me fue bien. A mí se me empezó a complicar... el primer examen en el que me bochan es en el de derecho provincial público y municipal, y después por razones de trabajo, porque vino todo este tema del hospital ahí empecé a flaquear. Pero la verdad es que cuando fui a los exámenes... Ah! y derecho constitucional también. Lo que nunca perdí fue un cursado, las materias que cursé las aprobé siempre</p> <p>- Los parciales, ¿a eso te referís?</p>		<p>nuevamente dentro del sistema</p>
---	--	--

<p>- Claro, ahí no perdí nunca</p> <p>- O sea que después de tantos años de no tener una práctica cotidiana de estudio, cuando entraste te sentiste cómodo.</p> <p>- Sí, sí</p> <p>- No te resultó difícil...</p> <p>- No, me costó un poco que es lo que me cuesta, que es lo que no tengo, que es método de estudio; nunca tuve método de estudio en mi vida porque fui ciclista, pero si tuviera método de estudio la carrera de abogacía no es una carrera que esperaba para sorpresas, yo creo que es una carrera lineal, son horas de estudio con un poco de criterio y un poco de...</p> <p>-¿de lectura?</p> <p>- Sí, más bien mucha lectura, un poco de criterio y poco de análisis; porque realmente el derecho está muy escrito y no sale de ahí, así que lo que no está, no está. Pero no hay que analizar situaciones complejas como matemática ni nada de eso...</p> <p>- Digamos que es como que vos tenés una constante que determinados conocimientos no te agradan para estudiar...</p> <p>- Claro, pero en derecho el artículo cien es el artículo cien, y lo que dice es lo que dice y podrás hacer una interpretación de lo que dice; pero si vos no lo sabés interpretas evidentemente el que está al lado tuyo lo va a interpretar y eso no es un misterio.</p> <p>No podés llegar... o sea, es una carrera que si vos estudiás no podés llegar con sorpresas a un examen, nada te puede sorprender en un examen, si vos realmente tenés la materia leída, la materia analizada, la materia estudiada no puede haber sorpresas...</p> <p>- Se supone que eso pasa con todas las carreras y con todas materias.</p> <p>- Sí, lo que pasa que yo a la ingeniería lo veo como una cosa más abstracta en el sentido de que te pueden llegar a preguntar algo que no está en ningún lado, y en abogacía eso no existe</p> <p>-¿No?</p> <p>- No, porque si vos rendís derecho civil, un año del programa de derecho civil, estudiás por Borda o estudiás por (...), es el derecho civil y de ahí no sale, entonces lo que te van a exigir para casarte, no te pueden decir... además ¿qué otra cosa te pueden exigir? te exigen lo que está escrito, no se mueve de ahí; por eso digo que no hay sorpresas en un examen</p> <p>-¿Nunca pensaste en otra carrera que no fuera abogacía?</p> <p>- No, no. Podría ser ciencias políticas, pero digamos que está relacionado, tiene muchas materias de derecho...además pensé en abogacía en función de la política, porque me gusta la política sigo abogacía; pero, no, no se me ocurrió otra cosa</p> <p>- Cuando te recibas ¿qué pensás hacer?</p> <p>- En realidad...desde el punto de vista de las profesiones es complicado porque cuando yo me reciba voy a andar por los cincuenta y tres años aproximadamente</p> <p>- Haciendo los cursados de todo según el plan curricular de la universidad</p> <p>- Haciendo los cursados y habiendo perdido este año que perdí, estaría en los cincuenta y tres años. Desde el punto de vista económico hay que ser realista, yo no vengo de familia de abogados, no tengo un nombre que prestigie la abogacía, que esto es importante como en toda carrera, por lo tanto pensar</p>	<p>fantasmática</p>	<p>disciplinas-carreras</p> <p>carrera-profesión</p>
---	---------------------	--

en abrir un estudio y a partir de ahí generar trabajo, la justicia está abierta así que mi primer trabajo, con suerte, lo estoy cobrando a los sesenta años

- Entonces, ¿qué motivación tuviste...?
- Tiene la motivación de que es una carrera que te da una formación integral, creo que nada de lo que te pasa durante el día y durante tu vida no tiene que ver con la abogacía; es una manera de conocer derechos y de conocer obligaciones, y además me parece que tiene una cobertura que hace a todos los temas porque fijate que si mirás lo de mala praxis, te tenés que meter en medicina y tenés que saber algo de medicina, saber algo de mala praxis. Si estas hablando de un contrato comercial, tenés que saber algo de comercio, para y...
- O sea que digamos que puede complementar tu tarea laboral
- Claro, tenés derecho internacional, tenés derecho de agua, es decir, te abarca tanto que podés tocar de todo un poco y, básicamente, me parece que tiene que ver con la vida, abogacía tiene que ver con la vida
- Hablando de la vida ¿En tu familia, cómo tomaron esta idea tuya? -¿Te apoyaron?
- Sí, sí, Bárbaro además mi señora también estudia, tiene tres años más que yo y estudia. Pero ella tenía el secundario, además ella venía de una familia de alguna manera más culta que la mía, con más formación, padres profesionales...ella fue una buena estudiante...
- ¿Y tus hijos cómo vieron esto?
- También, bárbaro; les parecía fantástico... además yo cuando llegaba y estudiaba, no te tenía que hacer otra cosa en casa... tenía el camino accionado para estudiar ¿no? Eso bárbaro
- ¿Y tus amigos? Éstos que te habían preparado los programas...
- También, bárbaro. Además creo que tenían una expectativa muy grande... ese es un problema que yo tuve cuando fui a rendir el examen, y tenía una doble presión, es decir, la expectativa por el examen en sí, cómo me podía ir a mí por mí; pero también yo sabía que había mucha expectativa que me rodeaba...si a mí me iba mal, bueno, no iba a pasar nada, pero...
- Te sentías comprometido
- Y sí, por el esfuerzo que habían hecho...yo sabía que había expectativas, que no me podía ir mal, ... no me podía ir mal, se suponía que me tenía que ir bien...
- Sobre todo a vos que te gusta eso de la competencia...
- Sobre todo el tema de la competencia
- ...entonces esa exigencia también te ayudó para...
- Exacto, ese es un problema muy serio, yo me sentí más presionado. No porque me hayan presionado, sino más presionado por mis amigos, es decir, había mucha expectativa, todo el mundo que estaba esperando ver cómo salía yo, por el examen en sí ¿no

soportes y presiones

ANEXO I
REGISTROS DE ENTREVISTAS

AMANCAY



Registro AMANCAY

Fecha : 5 de Agosto de 1999 – Lugar: su casa

Protocolo del Registro Datos de la entrevista	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>- Bueno, yo nací en la cordillera, en el interior neuquino, en Quillén, que significa "frutillar" y es un lugar paradisíaco, para aquel que nació en ese lugar (...) En ese momento mi papá trabajaba como empleado maderero así que todas las bases de sustentación estaban dadas por el fenómeno de ser autosuficiente; en cierta manera, tenían autosuficiencia económica; en base, esa fue mi vida. Después él se queda sin trabajo y es trasladado a: Aluminé, Zapala, Junín y San Martín; y mi primaria fue así, en forma esporádica.</p> <p>Si bien terminé a los trece años, no fue que terminé por una cuestión de continuidad y prolijidad, no, estaba dado, evidentemente por que con mis hermanos nos gustaba estudiar o nos llamaba la atención aquello que no surgía del fenómeno netamente práctico o el conocimiento práctico, sino el conocimiento teórico que se daba en las aulas, realmente nos interesaba</p> <p>-¿Con cuántos hermanos? - Cinco hermanitos</p> <p>- Cinco hermanos ¿Más grandes o más chicos que vos? - Yo soy la del medio, tengo dos más grandes y dos más chicos; de los cuales la secundaria la terminaron dos, dos no la terminaron y bueno, yo seguí hasta tercer año o sea cambiamos (...)</p> <p>- Hiciste tu primaria en estos pasajes de un lugar a otro en la cordillera ¿dónde lo terminaste? - Termino en Neuquen, porque se desintegra toda la familia, se separan mis padres y trabajo como empleada doméstica para terminar el primario.</p> <p>Entonces, terminé en Neuquen en la escuela 103; en quinto y sexto fui primera escolta y abanderada en la escuela por la predisposición lírica que me había dado el contexto natural que me rodeó de chica. O sea, una buena niñez es lo fundamental.</p> <p>Yo como cierre de mi vida estoy bien, aunque los siete primeros años son determinantes en la vida de una persona, es así como hay posibilidades, sin tocar lo económico o lo político a nivel general, sino individualmente cuando uno está lleno de belleza y armonía interior, creo que es fundamental. Y eso, si bien mi familia no pintaba ir tan bien, pero el paisaje, lo geográfico determinó de cierta manera y así de cierta manera el rol de mi madre, que también era hija de palestinos y de indios, mi abuela era india, determinó que ella estuviera enamorada de la vida siempre y escribía poesía, tenía tercer grado pero el vocabulario de ella, al leer tanto...</p> <p>- Además del amor por la naturaleza... - Por la naturaleza y el amor por nosotros, que no pudo estar cuando nos vinimos de Neuquen con nosotros, porque ese quedó con cinco hijos; toda mi adolescencia la paso siendo empleada doméstica y haciendo tercer año. En tercer año me doy cuenta que no me gusta...</p> <p>- ¿Dónde empezaste el secundario?</p>	<p>saber teórico poiesis</p> <p>pensamiento mítico</p> <p>orígenes</p> <p>crisis –actitud pasiva</p>	<p>escuela = teoría</p> <p>inicios exitosos</p>

<p>- En el N° 2</p> <p>- ¿En el nocturno?</p> <p>- Sí. Si tuviera que hacer una crítica a la educación nocturna diría ¿por qué toman profesionales como abogados, arquitectos, ingenieros y no ponen realmente profesores? Porque no saben enseñar. Es frustrante para un alumno ir cuando directamente están centrados en un vocabulario que nadie entiende, solamente ellos y con falta pedagógica totalmente. Entonces eso me sacó un poco las ganas de estudiar y me gustaba pintar, había ganado concursos de pintura; netamente ganados por...</p> <p>- Por el clima artístico de tu familia</p> <p>- Claro. Entonces pinto, lo que mejor pinto es manchas y hacer retratos. Así que cuando no tenía dinero para regalarles a las maestra de mis hijos, les hacía un retrato; las miraba y después volvía (...)</p> <p>- ¡Qué hermoso! ¡Qué habilidad!</p> <p>- Bueno, pero eso está dado mucho por el entorno, por los Andes, yo amo mucho ese lugar, sigo amándolo... y así se da y veo en el interior, más allá del esfuerzo mesiánico de los docentes, la poca contribución económica que existía como para llevar esas escuelas de campo, esas escuelas de cordillera, por esfuerzo del docente nada más. Entonces voy enlazando así, y en cierta manera crea un resentimiento porque naturalmente todos nacemos con una sed de conocimiento más de sabiduría; lo trasladamos al conocimiento, cuando eso ponemos en el corazón, se transforma en sabiduría. Es lo que he descubierto ¿no? entonces sigo bellas artes y también dejo porque llego a tercer año casi ya a terminar el magisterio, eran cuatro años, y me encuentro con todo un montón de pautas estructuradas y vacíos los cuadros, muy perfectos, demasiados perfectos; pero en esa perfección radicaba la falta del alma del pintor, entonces dejo también bellas artes.</p> <p>- ¿Hacías pintura?</p> <p>- Hacía pintura. Después sigo en otras organizaciones, me di cuenta que lo institucional en cierta manera me costaba mucho, me cuesta mucho, por toda la temática que se cruza en una institución. Todo lo que es el cruzamiento que tiene en todo, en relaciones humanas era demasiado fuerte evidentemente y no lo podía soportar, o sea tanto las amonestaciones, las (...) que muchas veces fueron un mal día del preceptor que realmente por los chicos.</p> <p>Y es lo que sigo viendo hasta hoy, yo madre voy, concuro y estoy y me doy cuenta que el chico, si bien cuesta ese proceso de socializarlo, existe toda una falta de trabajo interior casi ¿no? de separar lo que es mío y lo que es del otro. Y naturalmente proyecto y demás hasta que se forma lo de la (...) y en esa (...) quedan muchos chicos en el camino. Pero como el profesor es pago queda ahí, porque los que circulan en una escuela son los profesores y los maestros, los alumnos están permanentemente.</p> <p>Entonces bueno, empiezo a ver todo eso y dejo, y me dirijo a instituciones extraoficiales; serían por ejemplo, las sociedades de fomento, barrios y entonces empiezo a trabajar en barrios, y simplemente viendo el trabajo en el Cordón Colón -8 años- cuando era muy difícil entrar al Cordón Colón y teníamos la horita feliz, que se llamaba; bueno y ahí hacíamos proyectos de ecología, de asistencia social, hicimos un comedor vegetariano para trescientos chicos, arroz con leche para cien chicos desnutridos...así que bueno, todo ese tipo así de sensibilidad estuvo determinada por mi niñez, que había que, de cierta manera, sobrevivir siendo...</p> <p>Con una cultura de hace treinta años atrás (...), estaba toda la quinta, entonces la fotosíntesis la</p>	<p>maestro apóstol</p> <p>búsqueda de realizaciones superiores</p>	<p>críticas al sistema</p> <p>frustración</p> <p>deserción</p>
--	--	--

<p>congresos que se daban en Brasil, Paraguay, etc. Y estuve viviendo en esa sociedad y sobre todo practicar conmigo misma llevo a que la parte biología y ver, qué sé yo, que a un chico que viene de jugar al fútbol no se le puede dar un problema matemático, netamente por una carga de adrenalina en la sangre y agitación de la mente por la respiración.</p> <p>O sea empiezo a ver todo eso y es por eso que me decido a seguir Ciencias de la Educación, a ver qué puedo hacer con todo ese conocimiento académico y como realización personal qué tengo que cambiar, por que evidentemente tengo el espíritu muy crítico y puedo hacer buenos aportes desde lo que está permitido, desde lo realmente instituido como llamamos en el área de instituciones educativas.</p> <p>- Cuando vos estabas haciendo el secundario, ¿Cómo fue tu rendimiento, te llevaste materias...?</p> <p>- En primer año me llevé seis porque trabajaba como empleada doméstica con una docente que tenía dos nenitas y yo era su mamá, con trece años yo era su mamá, tenía que cocinar, lavar, cambiarlas, peinarlas, llevarlas al jardín, traerlas, lustrarles los zapatos, plancharle la ropa a ella, entonces era imposible porque mi mamá no me podía dar eso, éramos cinco, no podía pagarme el secundario. Entonces me anoto en el N 2, consigo un certificado que ella me lo da, pero estudiaba con la chiquita y además el pasar de una escuela como la 103 que era una escuela de una zona rural, como esto era todo chacra, donde vivo ahora era todo chacra; entonces los docentes en sí exponían mucho para que nosotros aprendiésemos</p> <p>- O sea que tuviste un choque, digamos así, en la relación entre tu primaria y la secundaria...</p> <p>- ...llego a un secundario de noche, donde casi todos son profesionales, donde cumplen unas horas o porque les falta dinero o porque están aburridos, no sé cuál es la historia... médicos, que estudiar biología con un médico es muy difícil, estudiar matemática con un arquitecto y de más de setenta años como era el arquitecto que teníamos, era muy difícil; estudiar con un abogado, que hasta el día de hoy sigue siendo el cuco de todos, menos mal que pasó al Consejo y ahora es abogado del Consejo... (risas)... claro, netamente en pleno proceso militar, cuando ataban la gente y dinamitaban los militantes, que desde la noche de los lápices que la vivimos, él hablaba sobre los derechos y las garantías del ciudadano... y nosotros íbamos con nuestros recortes, con nuestras aspiraciones sociales en un proceso que fue muy fuerte socialmente, y él seguía dictando desde nada, porque no podíamos decir la constitución argentina en ese momento, o sea que había que haber una readaptación o callarse la boca, no podía darnos eso porque nosotros estábamos mirando otra cosa, el adolescente ve la realidad como es...se adapta o no se adapta</p> <p>- Pero las mentiras no...</p> <p>- Las mentiras no. Entonces, era muy difícil, realmente dije para qué me sirve, el "para qué me sirve" que yo creo que todos los adolescentes se la hacen, entonces, no es para cuando y te cases enseñarle a tu hijo sino para hacer algo y aportar algo dentro de la realidad que a veces no está del todo bien y del todo mal ¿no? En ese momento era un momento muy fuerte, te estoy hablando del golpe del setenta y seis, en el 73 ingreso, en el 76 dejo el secundario</p> <p>- En ese momento ¿vos tenías alguna idea de " si termino, voy a hacer una carrera universitaria"?</p> <p>- No me preocupaba en lo más mínimo. Me preocupaba en cómo sobrevivir, en ayudar a mis hermanos en lo afectivo, mi padre se había ido, mi madre estaba sola</p>	<p>sufrimiento psíquico</p> <p>pérdida del objeto externo</p> <p>responsabilidad transferida</p>	<p>somatización</p> <p>el rol docente</p> <p>desconexión de la escuela con la realidad (contexto)</p>
---	--	---

<p>docentes, me gusta mucho, disfruto mucho porque notás el gran esfuerzo que hay de los docentes realmente ¿no? Hay profesores como el señor (...) en antropología social, es excelente, realmente no termino de admirar esa cátedra cómo está presentada</p> <p>- Lo que quisiera saber es qué dificultades tenés vos, para algunas lecturas, para preparar los materiales...</p> <p>- Sobre todo las fotocopias, me gustaría volver al libro. Yo creo que las fotocopias en este momento son una degradación de la educación, es una degradación tomar ese montón de papeles desprolijos que no entendés ni la mitad, entonces quita las ganas. Solamente pensar que tengo que tomar ese montón de papeles, yo creo que el fracaso escolar está dado justamente por las fotocopias. Es una degradación al autor, al trabajo intelectual, a su forma de vivir; que tomen su libro y se lo fotocopien. Y es mucho más caro las fotocopias que comprar el libro. Estoy haciendo una encuesta, un trabajo de estadísticas</p> <p>- ¿Con tus compañeros?</p> <p>- Con mis compañeros lo presentamos en una materia que no fue aceptada porque hubo mucha resistencia. Yo me compré los libros y las fotocopias y presenté las facturas y no hay diferencia y setenta pesos en fotocopias para leer un capítulo y setenta pesos el libro, cinco libros, y poder dejar para el futuro si una va a hacer tareas de investigación y además una biblioteca no se hace con fotocopias</p> <p>- Aparte que hacemos un recorte que saca de contexto el capítulo dentro de la obra general del autor</p> <p>- Ese es otro problema, y no sé lo que quiso decir el autor (...) por ejemplo, en psicología del niño hay una autora que rebate toda la teoría de Piaget, o yo la vivo así como que arrebate ¿no? que el estudio al final de esas montañas y la capacidad de los chicos de armar ...las etapas de aprendizaje dentro de la estructura función, cuerpo, mente y edad cronológica; y esta señora arrebate todo y le dice a Piaget, usted está centrado únicamente hablando para gente que lo entiende, pero no está hablando para un montón de alumnos que necesita entender lo que usted dice...</p> <p>- Piaget no hizo propuestas para la educación...</p> <p>- Es esencialmente enciclopedista, desde ya, es biólogo y demás, pero de todas maneras si lo va a incluir la educación y más en una carrera de licenciatura o en otra terciaria, bueno, traten de incluir pero autores como esta autora que en este momento no me acuerdo bien, es una norteamericana, justamente el contexto del libro o libros que digan, bueno, éstos son libros de cátedra. Y lo otro es accesorio, o sea ponen como accesorios los libros, eso es lo que no me gusta, y ponen como modalidad de aprendizaje</p> <p>- La famosa ficha donde está todo el paquete de fotocopias</p> <p>- Me parece que no, que el eje de la materia lo puede presentar un profesor con sus propias fichas de cátedra, que está muy bien que haya fotocopias, por los recursos económicos. Los libros se dan porque es exactamente lo mismo, yo gasto exactamente lo mismo en un montón de fotocopias que ni sé si alguna vez los chicos las van a leer o mis hijos o las voy a poder aportar a una biblioteca popular</p> <p>- Sí, tenés razón</p> <p>- Qué hago con ese montón...</p> <p>- Bueno.. esto, desde los métodos par acercarse al conocimiento, pero digamos ¿qué otras</p>	<p>carga negativa</p>	<p>objeciones instrumentales</p> <p>saber = texto</p>
---	-----------------------	---

<p>dificultades tenés para aprender?</p> <p>- Yo creo que no puedo separar una cosa de la otra. La dificultad para aprender es justamente esa, no me gusta, entonces ya crea, porque psicológicamente me cierra, lo troquelo, le pongo cosas bonitas, pero...</p> <p>- ¿y cuando lees un libro?</p> <p>- Y cuando leo un libro tardo por ejemplo dos días en leerlo y con las fotocopias tardo quince. Me cuesta mucho porque las letras son chicas, se borran, se cortan. Ustedes no sé si lo podrán ver eso, pero...</p> <p>- ¿a qué te referís con ustedes?</p> <p>- A todo el contexto educativo</p> <p>-Nosotros nos sentimos también tan degradados como vos, pero por ahí hay tal libro o tal edición que se agotó y no sale más, es el único caso que se puede justificar</p> <p>- Se agotó justamente porque todos los libros...yo no sé si con este sistema en el 2100 se va a perder la lectoescritura porque los chicos terminan el secundario y van y tiran todo, un libro no se tira</p> <p>- Estoy totalmente de acuerdo</p> <p>- Volviendo a la pregunta de la interpretación en cuanto al sistema, la modalidad de fotocopias, te estoy diciendo que para nosotros es casi toda lectura porque somos semipresenciales, el eje de la materia lo cursamos pero después lo otro es pura elaboración, y la elaboración que está dada justamente en forma no contextualizada dentro de todo un libro, sino que nos sacan un capítulo de un libro en el cual nosotros tenemos que interpretar un autor pero en forma no del contexto de su libro sino de un capítulo que cae como paracaidista a un conocimiento que tenemos que aplicar, quizás, en un examen final. Entonces es muy difícil elaborar</p> <p>- ¿rendiste exámenes?</p> <p>- He ido teniendo muchos problemas, a nivel familiar, con los adolescentes y los tiempos para presentar, o sea que está dada la carrera como para gente que no trabaja y no tiene familia. Una lluvia de prácticas por ejemplo la parte de la materia historia, la historia antigua y medieval... bueno, los prácticos, mil preguntas para contestar siempre la misma pregunta; y además la forma que trabajan los docentes de esa cátedra de primer año, totalmente disociados entre ellos, no puestos de acuerdo. Cursábamos una materia paralela con dos profesores que daban la materia a su gusto, el ayudante y el titular de la cátedra. El titular de la cátedra proponía, era la única materia en la que tuvimos grandes problemas, que le planteábamos a la coordinadora del semipresencial.</p> <p>- ¿O sea que hacías como un cursado paralelo?...</p> <p>- Además la temática. El profesor me parece muy plantado en su materia, en su cátedra, y daba fotocopias chicas pero después sugería libros, que a mí me parecía... hasta hoy leo, por ejemplo, estoy leyendo(...) y estoy chocha porque leo un libro. Entonces tengo que elaborar ese libro... pero la ayudante sacaba, qué sé yo, Legof y todo un montón de autores, y unos parciales y unos prácticos tan largos que llevó una elaboración terrible... "todo es muy abierto, pero acá el jefe soy yo", entonces entre ellos había una disputa y de última nos decían plantéenlo a la coordinadora y demás, pero llegado el momento acordaron entre ellos.</p> <p>- La que me gustó mucho, como la presentó la titular de la cátedra, excelente, fue Introducción a la</p>	<p>sufrimiento institucional</p>	<p>bajo rendimiento</p> <p>desorganización?</p>
--	----------------------------------	---

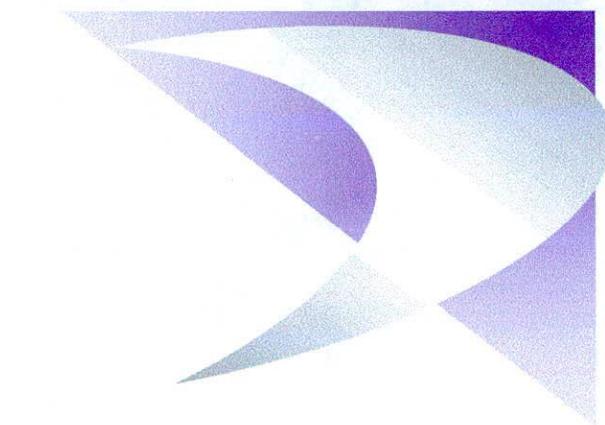
<p>realidad educativa...</p> <p>- ¿ Esa la pudiste rendir?</p> <p>- Sí, sí, con buenas notas. Fundamentos psicobiológicos de la educación, muy bien dada...</p> <p>- ¿Quién te la daba, un médico?</p> <p>- No, la daba un psicólogo, un biólogo y una licenciada en biología. Muy bien dada, muy bien presentada, muy prolijo, exámenes realmente cortos; era muy bien llevada, o sea para gente que trabaja estaba preparada, no para gente que lee y que tiene las veinticuatro horas para leer, como en historia. A pesar de que es una materia larga, lo entendemos. Lo que no estoy de acuerdo es cómo presentaban los prácticos; yo te puedo decir en un práctico una pregunta hecha de mil formas... totalmente irrelevantes las preguntas, y después no se ajusta al marco teórico...</p> <p>- Que buen campo de acción vas a tener ahora cuando te recibas ¿no? vas a poder trabajar en este tipo de apoyo académico...</p> <p>- Sí, no hacer una síntesis de una carrera, sino hacer de una carrera una apertura humana que pueda realmente ser un aporte al conflicto y no un conflicto dentro de un conflicto, que es lo que no quiero ser, yo no quiero ser parte del problema que veo así externamente, yo quiero ser parte de la solución siempre, parte del problema hago mi práctica de yoga y me voy para adentro y todo lo que aprendí de niña</p> <p>- Lo que pasa es que las instituciones como bien decís vos son un conflicto permanente, y vos estás en una institución. Por qué no me contás un poco el otro tramo ¿cómo fue que te presentaste para rendir el examen este de los mayores de veinticinco?</p> <p>- Primeramente tenía muchas ganas de dar cierres a mi vida. Yo no puedo hablar de lo que no realicé, no les puedo decir a mis hijos "hagan lo que yo no hago" o "hagan lo que yo dejé de hacer", porque proyecto en ellos una parte de mi ser inconcluido que no quiero. Entonces, justamente en base a eso lo que yo elegí como instituciones gubernamentales, los profesorado, los cursos de ecología. En 1992 me presento al eco '92 con proteínas vegetales y mi trabajo fue presentado en Brasil en el eco '92 y uno de los premios recibimos ahí con las nenas ahí y con los chicos</p> <p>- ¿ Con la nenas tuyas?</p> <p>- Si, si eran muy chiquitas tenían cuatro o cinco años. Todo eso me importaba, pero si un cierre me gustaba y académico, para mí llegar a la universidad era un sueño, justamente por lo "anarca" que era y que fui en mi vida ¿no? Yo veía un cruce en las instituciones y decía ¡Ay, por favor, no!...me costaba mucho digerir las desarmonías y me cuesta.</p> <p>No es que yo sea la armonía ambulante, pero sí muy abierta; si con amor me decís, bueno, me parece que aspectos de tu personalidad o de tu actuar dentro de un lugar habría que mejorar y con toda la delicadeza y toda la historia... estoy dispuesta a ese cambio. Pero no así a hachazos, a golpes, a choques. Entonces, es muy fuerte dentro de las instituciones eso, y el sufrimiento humano de por sí, yo quiero llevarme siempre bien con todos y allá no, es un permiso, buenas tardes y me retiro. Entonces, justamente eso me llevó a un anarquismo, yo decía si desaparecen las instituciones y demás, los grupos humanos siguen andando mejor porque no hay jerarquización, lo que joroba es lo jerárquico; pero evidentemente tiene que haber un orden jerárquico también, pero un orden jerárquico que esté dado por el actuar de cada uno y no por las movidas del piso. Entonces es muy ideal.</p>	<p>conflicto carga negativa</p> <p>proyección negativa</p>	<p>desacuerdos con la metodología</p>
---	--	---------------------------------------

<p>Leyendo mucho cuentos de las cavernas, a Sócrates y demás, me llevó a una sociedad casi inexistente. Entonces eso mismo me llevó a que yo no terminara nada institucionalmente, o sea, sí el primario, pero el secundario lo dejé en tercer año, dado por la dictadura militar, estuve militando en izquierda, fue muy fuerte, en el proceso mucho de mis compañeros desaparecieron; entonces preferí seguir artes en ese momento y con tercer año básico entrabas, entonces entré perfecto. Y dije, bueno, termino y recibo de maestra de artes visuales, cosa que tampoco terminé. Entonces le quería dar un cierre a mi vida, ingresar a la universidad para mí era un sueño porque sabía que jamás iba a cursar un secundario, a pesar de que otras vecinas de acá lo hayan hecho...</p> <p>- Han hecho el secundario de adultos</p> <p>- Claro, de tres años. Yo sabía que no tenía ni la paciencia ni la continuidad para hacer una cosa así. Ir todos los días a la misma hora y perderme el resto de mi vida, que era dentro de una institución; qué sé yo, los chicos... lo que me gusta. Entonces evalué y fui a buscar a la universidad...</p> <p>- ¿Y quién te comentó que estaba este proyecto?</p> <p>- Lo había escuchado mi hermana que justamente es una de las que no terminó el secundario y me dijo, porque ella quería seguir abogacía. Entonces un año fui y retiré los programas, un año fui, miré y evalué. Entonces justamente estaba con que me iba a vivir aun lugar, donde íbamos a poner todas energías alternativas y todo lo que no está instituido pero sí que existe en la sociedad, qué sé yo, grupos que trabajan en energías alternativas, movimientos olísticos siempre. Entonces digo, están los chicos en la escuela y esto me va a llevar cinco años, esperar a los chicos para poder dedicarme a hacer eso después y previendo que un título secundario iba a ayudarme; pero en este tiempo están todo el tiempo libre, lo único que aprenden es a drogarse y a estar todo el tiempo dando vueltas afuera o en la entrada de la escuela directamente, la dinámica del secundario, está muy fuerte la educación dentro de las instituciones. Entonces fui a buscar los programas y en noviembre comencé a prepararme, estudiaba ocho horas diarias</p> <p>- ¿Sola?</p> <p>- Sola. Y bueno, química creo que fue uno de los mejores exámenes que di, y biología, creo que fue el mejor examen dentro de la facultad, porque, bueno, había fórmulas de sales y demás y eso a mí me gusta muchísimo, qué sé yo, cadenas de los hidratos y demás; aparejado a la biología que estaba muy bien presentado el examen...</p> <p>- Te gustó</p> <p>- Sí, me gustó. Y matemática me costó mucho así que creo que hice la mitad del examen. Cuando llegaba a aplicar dos o tres teoremas de Pitágoras en un solo ejercicio, me costó mucho, no lo hice. En matemática, pero lo demás... ciencias sociales me gustó mucho...</p> <p>- ¿y física?</p> <p>- Física también, me acuerdo que teníamos que aplicar todos los conocimientos de potencia, resistencia, fórmulas, peso, volumen, entonces en física no tuve problemas, pero matemática que me costó mucho, que si no hubiese puesto Ciencias de la Educación no apruebo el examen me parece, yo creo que hice la mitad del examen. Hasta matemática de tercero y cuarto no tuve problema, cuando tuve que aplicar dos o tres teoremas de Pitágoras que había dentro de un ejercicio, que después volví y lo hice, me traje la hoja, me copié el ejercicio y lo hice acá en casa; era resolver la superficie de un</p>	<p>circulación fantasmática muerte</p> <p>toma de decisiones</p>	<p>niveles del sistema</p> <p>falta de constancia</p> <p>disciplinas preferencias</p> <p>disciplina complejidad</p>
--	--	---

<p>triángulo adentro de un cuadrado...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y después en ciencias sociales me decías que sí, que... - Sí, en eso no dejé de contestar absolutamente nada - ¿te gustó el examen? - Sí, hermoso - Cuando vos rendiste estaban con esa modalidad de libro abierto, o sea que vos llevaste material, pudiste consultar ¿cómo te sentiste con eso? - Es mucho más para adultos, me parece ¿no? porque, de todas maneras la elaboración es nuestra, es nuestra percepción de las preguntas que nos aproximan a la realidad existente dentro de un país, dentro de un continente y dentro de un mundo, como estaba dado en todas las ciencias sociales que se cruzan como geografía, historia, economía y demás. Creo que era para gente muy pensante, no es que sea tan pensante, pero se me ocurre que no era... dentro de un contexto... si qué paso en la historia de mil novecientos...a mil novecientos noventa ¿no? era el examen nuestro, y la relación tanto social, económica, política y cultural en los grandes movimientos de la historia dado a través de personajes. Me acuerdo que a mi me tocó contestar sobre un líder venezolano; entonces lógicamente, que no podemos poner la respuesta nada más sino situar el contexto y por eso hace falta actualización, leer los diarios y tener una elaboración. Creo que eran exámenes muy pensados para gente con capacidad de elaborar. - Por eso no importaba que tuvieras un libro a mano. - No importaban porque podías hacer referencias es decir, las fechas casi eran irrelevantes en cuanto a lo que había que elaborar pero las fechas eran importantes por que la historia se escribe también por fechas. No podemos ser tan... así. así que fracasaba mucha gente, yo incluso pensé que no iba a aprobar, dije, bueno, si hoy rendí es porque el último examen de matemática no lo rendí bien y todos los chicos y mi esposo (...) me ponía a hacer ejercicios a las ocho de la noche y a veces eran las cuatro de la mañana y yo todavía seguía - Claro, tu esfuerzo se iba a desperdiciar si no te presentabas - Claro, para mi era como un reto conmigo misma y un boicot que me hacía yo misma a mi tipo de personalidad, que abandono siempre antes de lograr los triunfos, no terminé ninguno, fijate que me tengo muy bien analizada... (risas) - Muy buena crítica de vos misma ¿no? - Claro, yo sigo, pero trato de no exigirle a los demás lo que yo no realizo. Entonces te imaginás qué les puedo decir a mis hijos si me dicen no quiero seguir en tercer año ¿qué autoridad moral tengo para decirles algo?... - O sea, después que te preparaste, tuviste una instancia como que ni ibas a ir a rendir - No, me presenté a rendir... muy movilizada, era como volver, era como que el corazón te late como en un secundario, como una adolescencia... fue una vivencia muy fuerte lo que tuve a nivel de movilización de persona. <p>Además empezaba a las nueve y terminaba a las dos de la tarde, yo decía ¿cómo toda la gente se para y se va? Y yo seguía todavía. Yo no podía entender por qué era tan lerda...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para mí que se paraban y se iban pero no habían hecho el examen 	<p>contrato narcisista</p>	<p>saberes no formales</p> <p>somatización</p> <p>tiempo organizador</p>
--	----------------------------	--

ANEXO II
REGISTROS DE OBSERVACION

REUNIONES



<p>PA: <i>“ esta reunión es para contarles desde cada asignatura y en forma general, qué se esperaba que respondieran o resolvieran . Si no hay preguntas puntuales comenzamos...”</i> (no hay)</p> <p>Comienza Física, presenta a su compañera de matemáticas, explica sobre las preguntas del área, explican los gráficos. (entran 3 personas)</p> <p>I 4: <i>“ los que rendimos en Roca, no tuvimos la suerte de los que rindieron acá, de tenerlos a Uds. Cuando rendimos esta área había profesores de Sociales”</i></p> <p>PA: <i>“aquí sólo dábamos respuesta a consultas referidas a los textos o apuntes personales, pero no al examen”</i></p> <p>Comentario desde un Ing: <i>“ si se lo toman a un chico de 5º año, no lo pasa”</i></p> <p>PA: <i>“ pero Uds. tienen otra cosa(...) también se aprende en la calle, en la vereda, en la televisión,”</i></p> <p>Comentario de un Ing. de Nq: <i>“ la profesora te ayudaba, te decía: fuerza que vos podés”</i>risas general</p> <p>PM : <i>“ llamamos área a la simbiosis de asignaturas”</i>, nombra las áreas y comenta que las tres debían ser aprobadas.</p> <p>I 5: <i>“ porqué no dan preponderancia al área de la carrera elegida?”</i></p> <p>PM insiste sobre el requisito de aprobación de conocimientos generales, establecido previo a los exámenes.</p> <p>PA: (apoyando) <i>“ésto estuvo dicho antes”</i></p> <p>I 1: <i>“ son muchos los que no aprobaron?”</i></p> <p>PA: <i>“ sobre un total de 53, aprobaron 15, se inscribieron 172”</i></p> <p>PM: <i>“ el examen se hizo sobre el programa del año pasado”</i>...explica los ejercicios solicitados....</p> <p>Comentario de un Ingresante: <i>“ en la escuela, te ponen el polinomio, acá lo tenías que armar, es otra historia”</i></p> <p>PA: <i>“ lo que se acredita en el secundario es problema del secundario. Los chicos entran a la universidad y tienen serios problemas para estudiar. No hay comprensión de situaciones.”</i></p> <p>PM: <i>“ yo pensé que era fácil”</i></p> <p>Ing: <i>“ para Ud!”</i>....(risas)...</p> <p>Comienza química, PA va a hablar por teléfono</p> <p>Vuelve me comenta <i>“ PL. No quiere venir porque no está presentable, le dije que venga enseguida”</i> (se resistirá?)</p> <p>PD, explica el artículo del diario que se tomó como base para el examen , aclara <i>“ cuando se tomó este artículo, todavía no había sucedido lo de Rincón de los Sauces”</i> (se trata de un derrame de petróleo)</p> <p>Las profesoras que explican se colocan delante de los alumnos y caminan (será el hábito tradicional de dar teóricos?)</p> <p>PD, muestra el programa mientras explica (los de los costados no ven nada)</p> <p>Llega PL (con su hija) PD sigue hablando, PL se sienta en un escalón de la tarima, la nena hace mucho ruido y por fin se sienta en la primera fila a la derecha. Yo soy la única que estoy en el escritorio de la tarima.</p> <p>El grueso de la gente se ha sentado en la 2º y 3º fila del centro, en las últimas butacas de la izquierda hay dos mujeres, dos en la cuarta y una en la quinta. PA sale a fumar.</p>	<p>dispositivo de protección</p> <p>defensa</p>	<p>devoluciones</p> <p>evaluación del instrumento</p> <p>modelo instituido</p> <p>diferenciación de niveles</p>
---	---	---

<p>En el sector de la derecha , en la 2º fila hay un señor, en la 4º un hombre y una mujer y en la 5º una mujer con un bebé, ahora lo está acunando. PA entra y se sienta en el centro al final. Hay mucho silencio (estarán cansados?) Ing: “ <i>no entiendo la nomenclatura que usó</i>” PD: vuelve a explicar Entran dos hombres(deben ser de la guardia), sacan un micrófono que hay sobre mi escritorio, uno se va , el otro se queda parado en el fondo En el escritorio hay una bandeja con una jarra de agua y vasos (deben haber usado la sala antes de nosotros) PD. finaliza sus comentarios. No hay preguntas. Comienza PL “ <i>me gustaría saber qué dudas tuvieron Uds, hablen Uds</i>” (habrá pulsado el cansancio?) Ing: “ <i>la duda es con la célula hepática</i>” Otro: le contesta al compañero lo que él entendió, se generaliza la conversación, hablan todos juntos. Una chica dice “<i>debo ir a buscar a mi hija a Roca, se está haciendo tarde, me voy</i>”, ya parada agrega “<i>creí que la reunión era para darnos un certificado</i>”...se va (¿no le interesó la devolución, aprobó y punto?) El de la célula hepática dice:” <i>fui a un médico para que me explicara</i>”. Otro ingresante comenta: “ <i>al principio del examen teníamos miedo</i>” (habla en representación de otros?) PL aclara las dudas y sigue, su nena se durmió PL finaliza su explicación; la nena se despierta y bosteza con mucho ruido, hay risas..... Dos personas se acercan a PD y a PM, conversan, los demás se van. Nos vamos todos. Son las 21,45 hs.</p>	<p>espacio abierto</p> <p>frustración</p> <p>sentimientos e incertidumbres</p>	<p>el saber experto</p>
---	--	-------------------------

Registro RII Fecha : 21-2-1997 - Hora de inicio: 21 hs - Lugar: Aula Magna de la UNC Tema: Información a potenciales ingresantes mayores de 25 años N° de personas presentes : 30 Profesores presentes: PA (Física) PG(Ciencias Sociales) PL(Biología) PD (Química) PM (Ciencias de la Educación)

Protocolo del Registro Descripción de los hechos	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>La reunión se realiza en el aula magna, es un recinto amplio, alfombrado con cómodas butacas y un pasillo central, hay una tarima y sobre ella un escritorio con sillas, bien iluminada y aireada.</p> <p>PA realiza las presentaciones de los profesores presentes a los potenciales alumnos y comienza a informar. Aclara que los exámenes están pensados como resolución de problemas y que para resolverlos deberán saber los contenidos de las disciplinas. Estos exámenes no apelan a la memoria sino a la interpretación de las consignas.</p> <p>Indica acerca de los elementos de trabajo que es conveniente traer, lo denomina "mochila" (lapiceras, calculadoras, textos etc.).</p> <p>Informa que el examen será individual, pueden consultar textos y apuntes personales pero no pueden hablar entre sí.</p> <p>El examen es un evento único, distribuido en tres días a fin de que puedan descansar entre uno y otro y no hay recuperatorio.</p> <p>El alumno que no aprueba, deberá esperar hasta el año próximo para rendir nuevamente.</p> <p>La evaluación se hará en términos globales. Para ingresar a la Universidad deberán aprobar todas las instancias, sin importar la carrera en la que se hayan inscripto, porque se evalúa una cultura básica imprescindible a cualquier carrera elegida.</p> <p>Los resultados se calificarán con "aprobado" o "desaprobado".</p> <p>Se realizará una devolución en términos generales, pero no personalizada una vez que se cuente con los resultados finales, trabajando los ítems preguntados.</p> <p>La profesora desea que todos los presentes puedan ser alumnos de esta Universidad.</p> <p>A continuación se procede a escuchar preguntas.</p> <p>I 1 : <i>Uds., tienen un temario?, yo vine ayer y estaba cerrado</i> PA: <i>hubo difusión del evento por los medios de comunicación</i> I 2 : <i>no tenía idea, no me enteré, no me quiero extender...</i> PA.: <i>para los exámenes hay fechas programadas, y hubo difusión</i> Señor: <i>(acompaña a un ciego). Voy a preguntar en general, pregunto por el señor - señala al ciego -, él no puede hacer gráficos y esas cosas, que va a pasar?</i> PA: <i>veremos en la Comisión de Ingreso como resolver esta instancia particular (nos sorprendió a todos esta situación)</i> PA invita al público a sentarse en las butacas de adelante, se ocupan las primeras cinco filas.</p> <p>I 3: <i>el examen , se toma también en Zapala?</i> I 4: <i>a qué hora es el viernes , puede repetirlo?</i></p>	<p>apoyatura</p> <p>incomunicación</p> <p>espacio regulador</p>	<p>metodología</p> <p>organización</p> <p>imprevisión</p> <p>convocatoria</p>

<p>PA informa los lugares físicos donde se tomarán los exámenes. En el evento para este asentamiento en el hall de entrada habrá carteles con la información pertinente acerca de las aulas, horarios, días etc.</p> <p>I 5: (un joven que llegó hace 10 minutos) <i>Vengo de Cipolletti, el puente estaba cerrado, podría explicar de nuevo?</i></p> <p>PA : <i>¿Ud. tiene la cartilla, se la dieron?</i></p> <p>I 5: <i>No, nada, esa cartilla no la tengo</i></p> <p>PA vuelve a informar rápidamente, comenta acerca del uso de los textos y útiles que se pueden traer</p> <p>I 6 : <i>perdone mi ignorancia, es la primera vez que escucho esto de libro abierto, me puede explicar?</i> (su voz suena enojada y agresiva)</p> <p>PA informa acerca de poder consultar textos e interpretar lo que se consulta con la salvedad que si no se sabe el tema es imposible encontrar la información pertinente en el texto.</p> <p>PL: <i>..deben conocer sobre el tema para poder consultar el texto.</i></p> <p>PD: <i>no se va a evaluar la memoria. La resolución de problemas será la aplicación de lo que Uds. estudien. Busquen ejemplos sobre cosas que los rodean para estudiar</i></p> <p>PA: <i>cuando Uds. estén cursando su carrera también tendrán que consultar fichas, libros; la evaluación será global y se exige una cultura básica, las instancias individuales deben ser todas aprobadas</i> (se está refiriendo a matemáticas- física, química- biología y ciencias sociales)</p> <p>I 7 : <i>la calificación, está relacionada con la carrera?</i></p> <p>PA : <i>en la Universidad es posible elegir una carrera, empezar y decidir cambiar sobre la marcha.</i></p> <p>I 7: <i>el departamento de orientación me dijo que no</i></p> <p>PA: <i>la diferencia es el año académico, este año por ejemplo no puede cambiar. Este examen acredita para el año académico 97, puede cambiar de carrera en el año 1998</i></p> <p>PD: <i>lo mismo sucede con el cambio de universidad, se hace por materias aprobadas, es por acreditación final</i></p> <p>I 8: <i>volviendo al examen, Castellano no va a estar como materia, si yo apruebo y tengo pésima ortografía y caligrafía, qué pasa?</i></p> <p>PA : (...) <i>...se va a evaluar la capacidad comprensiva. De todas maneras, en algunas carreras como las de profesorado existe el requisito del examen de ortografía</i></p> <p>I 9: <i>yo tengo 5º año, debía 7 materias, metí 4 en Febrero. Aquí me dejaban inscribir como provisorio, así me dijeron en Sec Académica Vine en diciembre a inscribirme y la Sra. me dijo que debía decidir. En la otra instancia (alumnos comunes) si debes materias te esperan hasta julio. Ahora se abre la inscripción en el secundario y me dicen que no porque me inscribí en este examen</i></p> <p>I 10: <i>para el profesor (el profesor de Cs. Sociales),me podría sugerir unos textos para el 2º punto del examen de Cs. Sociales?</i></p> <p>PG : <i>toma el programa, relaciona el punto con la Historia en general y sugiere textos de 3º año de los colegios comerciales</i></p> <p>I 11 : <i>la metodología es similar a la del año pasado, es múltiple choice?</i></p> <p>PA : <i>ese examen evoca lo numérico y específico. Uno puede hacer elecciones, opciones, pero esto requiere saber algunas cosas para poder hacer opciones</i></p> <p>I 10: <i>por ahí este examen es para las materias teóricas</i></p>	<p>incertidumbres</p> <p>contención</p> <p>institucionalidad</p> <p>supuestos</p>	<p>soportes</p> <p>modalidad</p> <p>normatividad</p> <p>sistemas en conflicto</p> <p>normas restrictivas</p>
---	---	--

<p>PL : en algunos puntos podría haber múltiple choice pero en general el examen no lo es I 8 : la química que nos van a tomar es muy actualizada?, porque yo tomé un texto, busqué otro del 92, después pregunté a un profesor y terminé agarrando un libro de historia PD: no se va a tomar más que lo que figura en el programa PL: para Biología recomiendo éste (muestra Villé, informa autores del año 92 en adelante) I 11 : donde puedo encontrar para fotocopiar eso? En la biblioteca busqué algo y me mandaron a otro lado porque no había PL.: podés consultar en el (...) (lugar donde ella trabaja), en general no los va a dejar afuera del examen la no actualización de un dato I 8: en matemáticas van a dar problemas? PA: vamos a testear el examen con jóvenes y no tanto. Uds. tienen 4 horas para resolver cada módulo del examen. En esas horas pueden balancear matemática y física por ejemplo Señora: yo soy profesora de matemáticas no ingresante, vengo a informarme. Piden lo que debe saber un chico de 5º año? PA: los conocimientos más importantes de todo el secundario PD: la química y biología están relacionadas. Nos interesa la interpretación de esquemas, dibujos etc. Deben prestar atención a esto PL: (toma el programa y lee) concepto de célula, deben también manejar como funciona aunque no esté escrito (Sigue leyendo) niveles de organización, esto está dentro de ecosistema. Este programa no lo hice yo pero sí hago el examen (sigue leyendo) La gente en general escucha con mucha atención, algunos preguntan varias veces lo que ya se ha preguntado en el grupo. La mayoría no pregunta, sólo lo hicieron once posibles alumnos. La profesora de matemáticas que está en el público acompañando a un señor, es la que pregunta acerca de este tema. En el público hay 9 mujeres, las preguntas en general vienen del sector masculino. (continúan las preguntas.....) I 7: (a la profesora de biología) qué textos recomienda? ..puede repetirlo? PL : (repite y habla del índice de los textos) Explica que un concepto es abarcativo y suele estar subsumido en otros, en el programa se ha puesto lo que es ineludible en cada área y que debe estar I 10: si se aprueba el examen, ¿cómo es la asistencia a la carrera? PA: hay modalidades y particularidades en cada carrera y dentro de éstas en cada cátedra, hay formas de evaluar y horarios diferentes, esto lo van a conocer cuando comiencen a cursar I 6 : la aprobación de este examen es posterior al día 8, qué va a pasar con Economía por ejemplo? (hay una cátedra en esa facultad que ya comenzó) PA: Ud. puede ir como visitante, como oyente. Hay una materia que ya comenzó... (no escucho)...en ese sentido no hay problemas, puede asistir PA : si no hay más preguntas pueden dejar escritas algunas que se les vayan ocurriendo hasta la fecha del examen y dejen un nº de teléfono, lo pueden hacer en Secretaría Académica I 9: la corrección, va a ser rápida? Tengo que viajar a Chos Malal para enterarme? PA: mandamos la información o Ud. la pide aquí</p>	<p>contención</p> <p>participación acotada</p>	<p>acuerdos</p> <p>tiempos limitantes</p> <p>ayuda</p> <p>organización</p> <p>dispersión geográfica</p>
--	--	---

<p>I 9: <i>no puedo cambiar la carrera ahora, después de rendir?</i> PA: <i>es lo que ya expliqué antes</i> I 8: <i>yo me inscribí en 2 carreras y me hicieron borrar en una.....</i> I 5: <i>si apruebo el examen y no hago la carrera este año, qué pasa?</i> I 9: <i>este examen sirve para cualquier rama de esta universidad?</i> (no registré las respuestas, son casi las 22 horas, estoy algo cansada de escribir) Un hombre y una mujer con un niño (será una pareja?) están sentados en el sector derecho del salón ,lejos del grueso de la gente, escucharon pero no hicieron ninguna pregunta. En la primera fila hay un señor de anteojos, preguntó algunas veces y siempre dijo: <i>perdón.....</i> Los profesores han estado caminando siempre delante del público. La profesora de biología en un momento se separa del resto y se sienta en el borde de una butaca en el sector derecho, lejos del resto. Cuando leyó el programa lo hizo desde allí. Cuando finaliza la reunión, 22,15 hs. hay ingresantes que se acercan a los distintos profesores para consultar, el grueso se retira . Yo fui la única que me senté en la tarima de la sala para apoyar mis notas y poder escribir sobre el escritorio . PA estuvo siempre de pie informando y moviéndose en el espacio entre la tarima y la primera línea de butacas, desde allí podía ver todo lo que pasaba en el lugar. En la fila del fondo, solo, se instaló un muchacho que luego preguntó sobre el examen de libro abierto, cuando se levantó me di cuenta que le faltaba una pierna. Esperé que se retiraran todos para levantarse. Mientras se retiran, los profesores les desean suerte y les aconsejan que estudien mucho.</p>	<p>duelos</p>	<p>restricciones</p>
---	---------------	----------------------

ANEXO II
REGISTROS DE OBSERVACION

EXAMENES



Registro E 1 Fecha : 7 de marzo de 1997 - Hora de inicio: 8 hs - Lugar : aulas n° 14- 15- 16 de Neuquen - Tema: Examen de Biología y Química N° de personas presentes: 31 Profesores presentes: PA(Física), PG(Ciencias Sociales), PD(Química), PL(Biología), PM (Cs. de la Educación)[Registro]
--

Protocolo del Registro Descripción de los hechos	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>Llego a la Universidad, son las 7,45hs. me siento en el pasillo frente a las aulas destinadas para el examen. Hay a mi alrededor seis personas sentadas y caminando por el pasillo tres hombres y tres mujeres. Un dúo conversa en voz muy baja, no alcanzo a escuchar lo que dicen.</p> <p>Una mujer está sentada sola ojeando un libro, parece ser de lengua.</p> <p>PA llega, me saluda, busca el aula n° 19 y no la encuentra ,se va por el pasillo.</p> <p>Llega PL, no me ve, entra en el aula n° 16 y comienza a acomodar los bancos, hace ruido .</p> <p>Comienzan a llegar alumnos de la universidad, pasan, miran y siguen de largo.</p> <p>Tres mujeres ingresantes están paradas cerca de mí, hablan en voz baja, alcanzo a escuchar: <i>vos viniste a la reunión?..... se podrá fumar?.....estás sola?</i></p> <p>Llega PD, viene de hall central, me saluda, conversamos, está preocupada, no vio los carteles informativos en el hall, teme que la gente no esté enterada que va a ser en estas aulas y no las encuentre. Se va al hall.</p> <p>La chica que leía el libro de lengua se acerca y me pregunta si vine a rendir, le cuento que soy de la Comisión de Ingreso, sonrío y me pregunta que es eso “del libro abierto” porque ella no vino a la reunión, se equivocó de día.</p> <p>Le explico sobre la posibilidad de consultar textos o apuntes personales siempre que sepa cómo y dónde hacerlo, esta posibilidad tiene que ver con el manejo del tema, me agradece y se va.</p> <p>(mientras hablaba con ella me doy cuenta que el libro es de química, como vi que tenía frases coloreadas pensé que eran reglas ortográficas. Jugaron mis representaciones juveniles).</p> <p>Son las 8 hs. llega gente de golpe, en grupos o solos. Dos mujeres y un hombre se paran al lado mío y hablan sobre el puente (vienen de Cipolletti y han tenido demora para cruzar),fuman y hablan de embarazo. El señor se queda, una de las mujeres lo besa y se va.</p> <p>Miro a mi alrededor, el lugar está deteriorado, las paredes sucias con carteles a medio pegar que se balancean, la única luz es la que entra por las ventanas, está un poco oscuro. Las puertas de las aulas también lucen descascaradas.(es feo este lugar).</p>	<p>apoyatura</p>	<p>metodologías</p> <p>explicitación de estrategias</p>

<p>Pasan muchachos jóvenes hacia el Bar, miran y conversan, no se detienen, son alumnos. PL sigue dentro del aula, se escuchan ruidos La señora que se iba no se fue, el grupo se sienta enfrente mío y conversan en voz baja, no escucho lo que hablan. Ahora se escuchan ruidos de bancos en otra aula, no es PL porque se acaba de ir, otra vez no me vio. La joven del libro de química se pone a leer. Hay un muchacho parado cerca de la puerta de entrada, está solo, no habla con nadie y lee parado (debe estar repasando) Una mujer rubia sentada al lado del aula 16 tiene sobre su falda carpetas y apuntes, está ensimismada, da vueltas las hojas y lee. Otra joven, morena y delgada que está sentada a mi derecha y está desde que yo llegué informa a un grupo que llega que el examen es en las aulas 14, 15 y 16, se las señala diciendo <i>son estas tres</i>, saca un cuaderno y lee, vuelve a sacar cosas de una mochila y les muestra a los del grupo algo de su cuaderno. Llega PD nuevamente, hay inconvenientes en la información dice, hay gente en el hall de entrada porque allí era el lugar de encuentro. El grupo que observo por lo visto tenía otra información. Llega PA, informa en voz alta el lugar del examen : <i>el aula Pagoda</i>, todos la siguen (al final no fue en ninguno de los lugares establecidos). Los profesores que estamos presentes vamos solicitando los documentos a los ingresantes que van entrando al aula. PA, PD y PL (al fin vió y me saludó) reparten los exámenes a las personas que ya se han sentado. Va llegando la gente, explican que se confundieron de lugar. El aula es muy grande, se solicita que se sienten separados, son treinta personas (8,30 hs) PL camina por el aula, dos veces dice: <i>no se consulten, el examen es individual</i> Una señora pregunta si se puede fumar, rápidamente PL contesta que no y sale del aula, cuando se aleja por el pasillo PA dice: <i>si necesitan o tienen urgencia de fumar, fumen</i> PD y yo nos miramos y nos reímos de la situación, la gente levanta la vista del examen y también se ríe. PD y yo nos sentamos junto a la mesa que está arriba de la tarima, desde allí tenemos una visión total sobre lo que pasa en el aula. PA camina por el aula. Los bancos están dispuestos en semicírculo, la acústica es mala, para dar alguna información PA debe levantar bastante la voz. El aula tiene ventanas hacia el pasillo por donde circula la gente y unas más altas hacia el exterior. La puerta está abierta de par en par. Detrás de la mesa donde apoyo mi material de</p>	<p>cotidianeidad</p> <p>función organizadora en los procesos grupales</p> <p>rituales</p> <p>control</p> <p>estados de tensión en el espacio vital</p>	<p>normatividad</p> <p>distribución asimétrica</p>
---	--	--

<p>registro, cartera, etc, hay un pizarrón de grandes dimensiones. Las sillas en realidad son bancos.</p> <p>Viene una joven de secretaría académica y nos acerca un termo con café y vasos, se lo agradecemos.</p> <p>Llega PG, se queda un momento y se va .</p> <p>Aparece PL, trae termo y mate, fue al sector donde tiene su oficina y preparó mate, no sabía que teníamos café.</p> <p>Los alumnos están abocados a la resolución del examen , los profesores se pasean por el aula, atienden consultas acerca de formatos, útiles, cantidad de hojas que hay que escribir etc.</p> <p>A las 11,30 nos avisan que tenemos que ir a la Unidad 9 (cárcel) a tomar dos exámenes, iremos PL y yo, nos dirigimos a Secretaría Académica y tenemos dificultades para comunicarnos con el lugar, los administrativos desconocen el número telefónico, llega PG busca en la guía, la secretaria pide el n° a informes.</p> <p>Finalmente lo encuentran pero da siempre ocupado, pasados unos diez minutos se comunican, un chofer nos lleva.</p> <p>Llegamos al lugar, debemos dejar nuestros documentos en la entrada, se comunican por radio con el interior (me estoy poniendo nerviosa). Llega el coordinador de educación de la cárcel, (M) detrás de él ingresamos.</p> <p>Trasparamos 8 rejas, en cada una hay alguien que las abre y las cierra con llave a nuestro paso. Caminamos por un pasillo muy amplio donde sólo hay guardias, saludamos pero nos contestan con un ademan.</p> <p>(M) habla permanentemente en forma amable mientras caminamos.</p> <p>Después de la última reja, trasparamos un patio en visible estado de deterioro, paredes descascaradas, papeles de diario tirados, piso de cemento, un espacio con césped sin cortar, todo está muy descuidado. A este patio dan muchas ventanas altas enrejadas.</p> <p>Llegamos al sector llamado “ educación”, allí funciona la escuela primaria de la cárcel y secundaria. (el trayecto que hicimos me recuerda a las series americanas de la T.V.)</p> <p>El lugar donde entramos es la biblioteca, es pequeño con una mesa grande y cuatro sillas, ventanas pequeñas con rejas y estantes con libros.</p> <p>En una de las paredes los estantes llegan hasta el techo y están tapados con una cortina azul para resguardarlos de la tierra, a continuación de la biblioteca hay dos oficinas donde el coordinador habla por teléfono. Hay dos guardias.</p> <p>Llegan dos personas (presos), que solicitaron el examen, uno de ellos se presenta, se llama C., nos da la mano, hace bromas respecto del lugar y de los libros y nos cuenta que él ayuda en la biblioteca por eso conoce tanto el lugar, el otro apenas habla.</p>	<p>rupturas</p> <p>ambientes significados</p>	<p>cumplimiento de roles</p> <p>espacio-aula particular</p>
--	---	---

<p>Los dos son hombres jóvenes. PL les entrega los exámenes, C. lo lee y comenta: “ <i>que increíble que es la biología</i>”, habla de las especies en extinción y de la tala de la selva en Brasil y sus consecuencias negativas.</p> <p>El otro preso, más callado sólo habla si le preguntamos, nos cuenta que por error se inscribió en computación pero él quiere seguir abogacía, C. interviene diciendo que no hay problemas porque aunque la carrera se dicte en Roca como ellos no pueden salir, los profesores vienen a la cárcel a tomar los exámenes, él se inscribió en esa carrera.</p> <p>Con PL les informamos que eso se puede consultar con la Comisión y que ahora resuelvan el examen.</p> <p>C. le pide al coordinador que nos sirvan algo, café o mate, el coordinador nos hace té.</p> <p>Llega el profesor de educación física, comenta que nos fue a buscar a la universidad, ya que no vinimos a la hora acordada (8.30 y estaban preocupados ellos y los ingresantes. (en realidad, nos avisaron en la universidad, nos enteramos a las 11 hs.)</p> <p>Este señor trae consigo la información de los horarios para los exámenes del viernes y sábado próximos.</p> <p>Nos mudamos a las oficinas de al lado con el coordinador y el profesor porque con nuestra conversación se distraen las personas que están haciendo el examen.</p> <p>C. nos dice que tuvieron poco tiempo para prepararse, no tuvieron ayuda porque los profesores de la cárcel estaban de vacaciones y además no contaban con los textos sugeridos en los programas, pidieron ayuda a las bibliotecas públicas pero no recibieron respuestas.</p> <p>PL busca textos en la biblioteca, encuentra algunos y los coloca sobre la mesa para que los consulten . El preso más tímido tiene un diccionario al lado, nos dice que le cuesta entender algunos términos.</p> <p>Vamos al lado, tomamos té y el coordinador y el profesor nos comentan la inquietud al no vernos llegar, les explicamos que el año pasado llevaron a la Universidad a ingresantes de la cárcel de Roca, nos aclaran que en este lugar los reclusos no pueden salir, explican el régimen interno, las normas generales y coinciden que estos dos reclusos son la excepción por su afán de leer y superarse. Esta es una cárcel de máxima seguridad.</p> <p>La escuela primaria es obligatoria dentro de la cárcel, la secundaria es por elección y la universitaria son contados los que la eligen.</p> <p>Yo pregunto cosas puntuales tales como: <i>reciben visitas?, pueden estar con sus novias o esposas? trabajan? hacen alguna tarea?</i></p> <p>Cuentan que había una panadería que por cuestiones presupuestarias cerró, cuentan con una cancha de futbol y otra de basquet pero va el que lo desea. Han construído una pequeña plaza con juegos para los días que reciben a sus esposas e hijos.</p>	<p>desencuentros</p> <p>tensiones desde el control</p> <p>apoyatura</p>	<p>delimitación de tareas</p> <p>dificultades para el aprendizaje</p> <p>función docente, mediación</p>
---	---	---

<p>Hace cuatro años, un interno fue a rendir a la universidad y cuando estaba en el aula, el guardia y el profesor que lo acompañaban fueron a tomar café y se escapó, nunca lo encontraron.(en realidad no me contestó lo que le pregunté, ¿qué hacen todo el día los presos?</p> <p>A las 14 hs. volvemos con los reclusos, están con el examen y consultan textos.</p> <p>A las 15 se retira el coordinador, antes se había retirado el prof. de educación física llega otro señor, es D. el maestro de primaria.</p> <p>Uno de los reclusos C., nos consulta, no puede responder uno de los ítems, PL le acerca un texto y le dice que consulte en uno de los capítulos; el otro, nos dice si en lugar de un dibujo o esquema puede escribir la respuesta porque no sabe dibujar, le contestamos que sí.</p> <p>Entre los hombres se designan por Don.....(hacía mucho que no escuchaba esa palabra como tratamiento social)</p> <p>El recluso que más habla nos cuenta que interesante le resultó el examen con la consulta de textos, nunca lo había hecho ni lo conocía, dice que aprendió que si no se conoce la respuesta no se encuentra nada en los libros, agrega que al principio le daba vergüenza, sentía que estaba copiando, ahora que lo hizo le parece "bárbaro" (como cala hondo el modelo de evaluación memorística)</p> <p>Don M. pregunta si queremos comer (son las 15,30), yo en tono de broma contesto " <i>un sadwiche de milanese</i>", contesta:" <i>hay un buffet en el edificio</i>" y va a encargarnos (me salió bien la broma, estaba hambrienta y no me animaba a decirlo)</p> <p>Como el almuerzo se sirve a las 14hs, los reclusos están sin comer también, cuando traen nuestro almuerzo pagamos y lo compartimos, nosotras dos nos vamos a comer a la oficina de al lado.</p> <p>(hace 4 hs. que estamos en este lugar, quisiera caminar un poco, mi cuerpo me lo está pidiendo pero no puedo hacerlo, estoy cansada, para calmarme miro por la ventana, sólo veo el patio deteriorado y las ventanas con rejas, que sensación fea es estar encerrado!)</p> <p>A las 15,55 hs. les recuerdo que deben finalizar, revisan y entregan.</p> <p>Nos despedimos, nos agradecen el haber ido y haberles dado la oportunidad, Don D. nos acompaña a desandar el camino. En el pasillo central nos encontramos con el " párroco", nos presentan, saludamos, un poco más adelante D. nos muestra por una ventana la capilla, es chiquita y muy agradable, con un altar de madera .</p> <p>Más adelante nos muestra el buffet, la gente nos saluda, hay un pequeño salón con mesas y un mostrador, todo está limpio y prolijo. El servicio lo usan las visitas. Agradecemos las milanesas (estaban ricas).</p> <p>Volvimos a pasar por rejas hasta que llegamos a la salida, nos devolvieron los documentos y nos pasaron a buscar.</p>	<p>rupturas</p> <p>reestructuración</p> <p>impresiones subjetivas</p>	<p>negociaciones</p> <p>los formatos y los modelos</p>
--	---	--

<p><i>preparé bien, no tuve tiempo</i> PD: <i>vuelvo a leer, reflexioné , a lo mejor estás cansado</i> I 2: <i>lo haría por adivinación, quiero prepararme mejor, vuelvo en otra oportunidad</i> Se despide y se va. Comentamos con PD: <i>qué lástima, este chico trabajaba en ...</i>(dependencia de la Universidad) Veo una propaganda de la lista C y B de Economía en la pared del fondo, no alcanzo a leerla Hay muchas consultas, a los profesores, a los textos , a los apuntes (¿ les estará resultando muy difícil?) Otro ingresante entrega la hoja, son las 10,15 hs. La colega de PD vino con sus dos nenes, entran y salen, se aburren, traen un gatito que encontraron en el jardín. La mamá les trajo papeles y lápices, los pone a escribir. B. y PD conversan mientras revisan un examen.Los ingresantes sacan calculadoras. La nena de M. entra y sale, acusa a su hermano (la madre habla, me parece que los reta a ambos) Entra una portera, me trae un llavero, es de la oficina de PL, lo dejó para que usáramos su equipo de mate.(qué suerte, tengo ganas de tomar algo caliente) PA se va a hablar por teléfono, (sigue con lo de los asentamientos). Entra una muchacha que trae café, lo mandan de Secretaría Académica (o todo o nada). B. no quiere tomar nada. Los nenes de M. piden ir a comprar pastillas afuera de la universidad. Entra PG, nos cuenta sobre el examen de los reclusos del día anterior, tuvo que cortarlo a las 21 hs. porque se cierra la cárcel a esa hora, uno lo resolvió, el otro no, el que lo resolvió fue el conversador (mi intuición no era desacertada). PA entra pero se vuelve a ir con PG. Los ingresantes siguen con las consultas, son en voz baja , no puedo escuchar. Salgo a comprar algo para el café- mate, consigo unos alfajores en el kiosko del pasillo. Entra PA sola, se sienta en un costado con planillas. M. y PD conversan en el fondo del aula. B. solicita retirarse, son las 11,30 hs., le agradecemos la colaboración. Salgo un momento del aula, voy al pasillo, me encuentro con PA afuera, sale un señor, le preguntamos como le fue, responde <i>más o menos, tengo conocimientos globales cursé la escuela técnica y telegrafista en la escuela de policía</i> Cuenta sobre su trabajo, es comisario y la imposibilidad de ascender sin título universitario (parece que comisario es el techo).Dice tener 56 años y comienza a hablar de la seguridad en el país, en Neuquén y en el barrio San Lorenzo, famoso por su peligrosidad. Cita nombres no competentes para la función que cumplen en la policía y la forma como hacen la propaganda para el próximo gobernador (él también es del partido, se le nota). Deja una revista con propuestas para la seguridad en Neuquen (vino a hacer campaña?) Se</p>	<p>tarea primaria contrato de apoyatura</p> <p>interferencias en el ambiente</p> <p>sufrimiento por co-acción en el contexto</p>	<p>significaciones desde supuestos pedagógicos</p> <p>espacio pedagógico delimitado</p> <p>supuestos de acreditación</p>
--	---	--

<p>despide con un beso, nos agradece la buena actitud y lo bien que lo hicimos sentir, dice que ya no se encuentran profesores con tan buena predisposición.</p> <p>PA le contesta: <i>es que la universidad tiene interés de abrir una puerta como ésta, que les permita en el caso de aprobar, contar con los conocimientos básicos para poder abordar cualquier estudio universitario.</i> Se va, le deseamos suerte.</p> <p>La chica que ayer estaba nerviosa, sale a fumar, nos ve y pregunta: <i>no levantaron un hoja del piso?, perdí una parte del examen, no la puedo encontrar</i></p> <p>Vamos adentro, PD y M. están buscando sobre la mesa entre los papeles y exámenes ya entregados. La chica busca en su asiento, por fin lo encuentra, estaba entre sus papeles, pide disculpas y solicita otra hoja en blanco, se sienta y sigue escribiendo.</p> <p>PD y M. están paradas en la tarima mirando el salón, conversan.</p> <p>PA atiende consultas, va y viene por el salón</p> <p>Una de las señoras que rinde sale varias veces, tose y tiene un pañuelo sobre la boca, tiene los ojos llorosos. Se sienta y se cruza de brazos, tiene una mochila sobre su banco (le habrá ido mal, está llorando o qué?)</p> <p>Le pregunto a PA, me contesta: <i>está esperando al marido, es aquel que está rindiendo.</i></p> <p>Le comento que están muy contentos con el trato que recibieron, dicen que ya no hay profesores con el carisma nuestro, que lo estuvo conversando con su hijo que está en el colegio secundario.</p> <p>Un muchacho joven, sentado al fondo, le pide a PA un certificado para su trabajo, no cree que le haya ido bien, pero piensa estudiar más para el año que viene y volver (por lo menos hay sinceridad en la gente, que bueno)</p> <p>Me levanto y voy a hablar con la señora del pañuelo, me cuenta que es la segunda vez que rinde y que esta vez espera aprobar. Dice que tiene asma y el cambio de clima más los nervios del examen le producen esa reacción.</p> <p>Está esperando a su marido, quien cursa el 5º año de la escuela técnica con muy buenos promedios y que se inscribió como ingresante porque si rinde bien se ahorra un año.</p> <p>Un muchacho joven, con el pelo atado con “colita”, está sentado de costado como si el banco fuera un sillón, es bastante corpulento (debe estar incómodo, los bancos son para diestros y de físico mediano, y los otros?)</p> <p>Llegan PE y PL de la cárcel, se quedan en la puerta conversando con PA</p> <p>Al mismo tiempo llega el esposo de M. con el 3º hijo, entra nos lo presentan, se produce un intenso ruido de conversación entre los profesores</p> <p>PA se acerca y dice <i>qué pasa, por qué tanta interferencia?</i></p> <p>Se hace silencio, M. y PD se van, entregan los últimos exámenes, nos van. Son las 12,30hs.</p>	<p>circulación fantasmática vida-muerte</p> <p>sufrimiento psíquico</p>	<p>función pedagógica desde lo emocional</p>
--	---	--

Registro EV 1
Fecha: 10 de marzo de 1997 - Hora de inicio: 8 hs- Lugar: Sala de Consejo Superior - Tema: Reunión Comisión Evaluadora
Profesores presentes: PA (Física) PL (Biología) PD (Química) PE (Matemática) PG (Ciencias Sociales) PM (Ciencias de la educación)

Protocolo del Registro Descripción de los hechos	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>Son las 8 hs., llego al lugar del encuentro, a las 8,10 llega PA, se quedó imprimiendo planillas, después de recibir el paquete de exámenes y las planillas nos vamos al Consejo Superior, sala que se pidió para que no nos molesten.</p> <p>PL y yo nos desviamos, vamos al (...) a buscar los elementos de mate.</p> <p>Cuando ya estábamos instalados en el Consejo, llega PG con un paquete de facturas, hace bromas y se vuelve a ir, tiene alumnos para atender, se lleva el sobre con los exámenes de Cs. Sociales (es el paquete del perdón porque siempre llegó tarde y se fue antes).</p> <p>Cada profesor comienza a corregir su disciplina</p> <p>llega PD, son las 10, se compró zapatos, dice el precio y se sienta con PL a corregir (se tomó un recreo antes de venir)</p> <p>Comentarios que se escuchan mientras corrigen: “somos unas brujas...” “humm, éste no contestó nada...” “lo de matemáticas está todo en blanco..” “¿nadie les dijo nunca qué es el petróleo?” “¿porqué no pueden responder qué es el agua?..”</p> <p>Llega PG, dice: “tengo uno que puso Vietnam y Argentina”...hay risas...</p> <p>Llega una persona, pregunta: “se podrá hacer una reunión para los que aprueben el examen?” PA responde, “como no, la vamos a organizar”, sigue corrigiendo, la persona se va (no se quien es ni en calidad de que vino)</p> <p>La sala del Consejo es muy luminosa, se ven las bardas, me levanto, abro algunas ventanas, el aire que entra es fresco, es una mañana de mucho sol, (que lugar agradable)</p> <p>Yo ocupé el lugar que en las sesiones ocupa el rector, me cargan por eso, les digo que desde allí puedo controlar la situación visualmente, se ríen.</p> <p>PA se sentó lejos de todos, está enfrascada en la corrección, PE en el centro, PL y PD, juntas, más cerca de mi lugar. PG se fue otra vez.</p> <p>Son las 12 hs. empiezan los comentarios sobre la comida, la idea es terminar todo hoy.</p> <p>PA se levanta a hablar por teléfono y vuelve, <i>en Secretaría no hay sandwiches</i> dice. Pidió que viniera alguien a solucionar el problema, llega un señor, hacemos el pedido y las 13 hs. aparece con una bandeja de sandwiches y gaseosas.</p> <p>13.30 hs, vuelve PG a decir: <i>no me puedo quedar, tengo problemas en mi casa, vuelvo a las 16</i></p> <p>PD sigue corrigiendo mientras comenta: “bien fulano”...“bien mengano”....“el que sabe, sabe...”</p> <p>PL prepara nuevamente mate y ceba, se ha levantado de la silla y aprovecha para caminar.</p>	<p>baja tensión en el ambiente</p> <p>ampliación del espacio común</p> <p>tiempos personales</p> <p>permeabilidad del mundo físico</p> <p>agrupamientos</p>	<p>organización de la tarea</p> <p>socialización del error</p> <p>individualidad en la tarea</p> <p>comunicabilidad</p>

<p>PA invita a hacer un recreo y comer (están muy buenos), PL se come los que tienen pescado, nos avisa que hay algunos con ananá, los buscamos,(la verdad, están sabrosos) PA comenta que son de la esquina de su casa, que los hacen en el momento que vas a comprarlos (que operativa que es, los mandó a comprar y punto) Después del almuerzo, se juntan por áreas y comienzan con la acreditación de cada asignatura. PA recuerda el criterio básico acordado: “ <i>conocimientos generales básicos</i>”, los dudosos los volverán a mirar cuando llegue PG A las 16 hs. llega PG, lo invitan con sandwiches,(quedan algunos) agradece prueba uno, comenta que almorzó en su casa. Se sientan enfrentados, para quedar todos juntos, PA vuelve a explicar cómo es la corrección PE dice <i>los ingresantes deben tener un piso de conocimientos en todas las áreas, ese fue el acuerdo previo al examen</i>, (lo repite varias veces... ¿ supone que no lo van a cumplir?) Resuelven tratar los dudosos al final, primero aprobados- desaprobados Hay discusiones en la acreditación, <i>¿cuando una disciplina no está aprobada dentro del área, qué pasa?</i> (cada uno está defendiendo su disciplina). PG hace algunos comentarios graciosos acerca de la carrera elegida y los resultados obtenidos en cada disciplina. (por ejemplo Ingeniería y cero en matemáticas) Se discute un problema puntual del (...) con respecto a los cursos de ingreso, se determina que con los dudosos hay que volver a cada examen en particular... qué lío, se está mezclando todo, que ganas de intervenir) PA llama la atención a las de Biología y de Química, porque cuando discuten se van del tema. PA vuelve a plantear <i>si un área no está resuelta o el área correspondiente a la carrera elegida está desierta, el examen está desaprobado</i> PD contesta: <i>bien en términos generales, veamos si aprobamos o no</i> PE <i>no estoy de acuerdo, veamos caso por caso, analicemos otra vez No es cuestión de bajar el nivel</i> (expresa su temor de estar “bajando el nivel académico”) <i>Nos van a juzgar de permisivos Debemos ser muy exigentes...</i> discute con PG, éste sostiene que <i>“hay que darle una opción al dudoso”</i> PE dice que no... se suma PA, dice: <i>“muchos chicos del nivel medio no podrían resolver este examen”</i> PE <i>“de cualquier manera, la escuela secundaria avala unos supuestos conocimientos, la universidad no se hace cargo de ese aval, en cambio, con los mayores de 25 si debe avalar lo que saben”</i>. PA: <i>“otra vez se van del eje de discusión, volvamos a los criterios de acreditación”</i> Toman los dudosos uno por uno, los resuelven, completan las planillas, ensobran los exámenes. Son las 18,30 hs</p>	<p>espacio vital autónomo</p> <p>re-agrupamientos</p> <p>disposición espacial</p> <p>auto regulación grupal</p> <p>fantasmática de la evaluación</p> <p>tensiones en torno al poder</p>	<p>áreas disciplinares que convocan</p> <p>normatividad y regulación ¿criterios comunes?</p> <p>supuestos en torno a los saberes</p> <p>representación curricular</p> <p>intransigencias</p> <p>ejemplificaciones</p> <p>significaciones</p>
--	---	--

Registro EV 2
Fecha: 13 de Marzo 1997- Hora de inicio: 8 hs- Lugar: Secretaría Académica Tema: Reunión Comisión Evaluadora
Profesores presentes: PA , PL, PE, PG, PD, PM

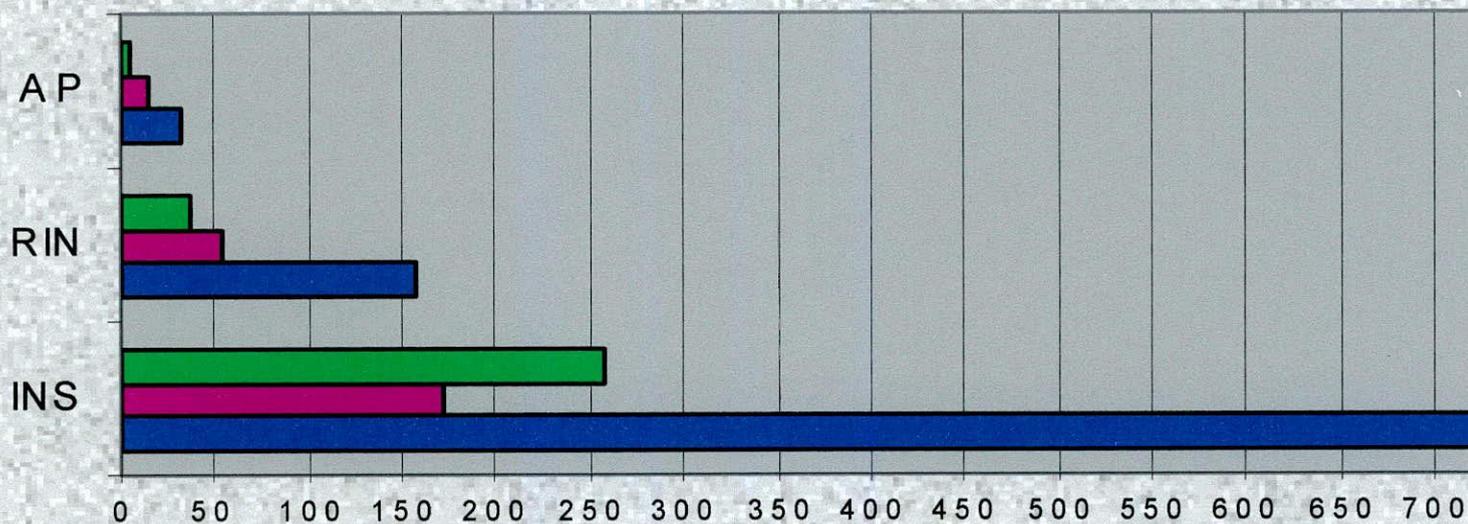
Protocolo del Registro Descripción de los hechos	Hipótesis iniciales	
	Enfoque Psico-social	Enfoque Pedagógico
<p>Son las 8hs (estoy sola, que extraño, PA siempre llega antes) llega PL, prepara mate, llegan PM y PD, tomamos mate y esperamos. (algo pasa) PL va a hablar por teléfono. Al volver nos dice <i>“era en Secretaría Académica, nos están esperando”</i> (nosotras entendimos que era acá) Son las 10 hs, perdimos una hora, (qué bronca). Al llegar vemos a PA y PG corrigiendo, hacemos bromas, <i>“si está G., nuestra ausencia no se nota”</i>, se ríen. Se vuelven a reunir como en el día anterior, por áreas, mientras trabajan digo que voy hasta Servicio Social (tengo que averiguar la mesa de examen). Llego a las 10,30 hs., PM está diciendo <i>“qué malos ”</i> A las 11 hs comienzan a compatibilizar. Se cruza un comentario acerca de que nos hagan un certificado para justificar nuestra ausencia en las facultades a las que pertenecemos, se habla sobre el texto de la nota, la cantidad de días etc, PA pide que se deje para después porque todavía no terminó el evento Pasan al control general de las planillas, han corregido sólo 5 exámenes, son los que llegaron de Viedma y Bariloche. Resultados que se leen: 53 aspirantes, 15 aprobados. Otro tema pendiente: el examen del no vidente, alguien comenta que los esquemas no pueden traducirse al braille, se decide tomarlos oral y se concretan las fechas, se llevará, a cabo el día viernes, se acuerda labrar un acta para anexarla a las planillas después del examen. El viernes 21 a las 20 hs. se hará una reunión de devolución para las personas que rindieron, en el aula magna. Se retira PG, PD informa que en esa fecha no estará porque debe viajar a Bs.As. Hará el examen con PL antes de irse. Hubo un tema que circuló toda la mañana en el grupo: entrevista con un periodista que la solicitó, para hablar del evento, una de las administrativas entró varias veces por este tema, en definitiva pasó la mañana y el señor no apareció.</p>	<p>desencuentros</p> <p>vínculos</p> <p>límites permisibles</p> <p>fantasmática del control</p> <p>acuerdos</p> <p>vinculación con el exterior</p>	<p>el tiempo</p> <p>dispersión geográfica</p> <p>instrumentaciones particulares</p> <p>resolución de la tarea</p>

ANEXO III

GRAFICOS

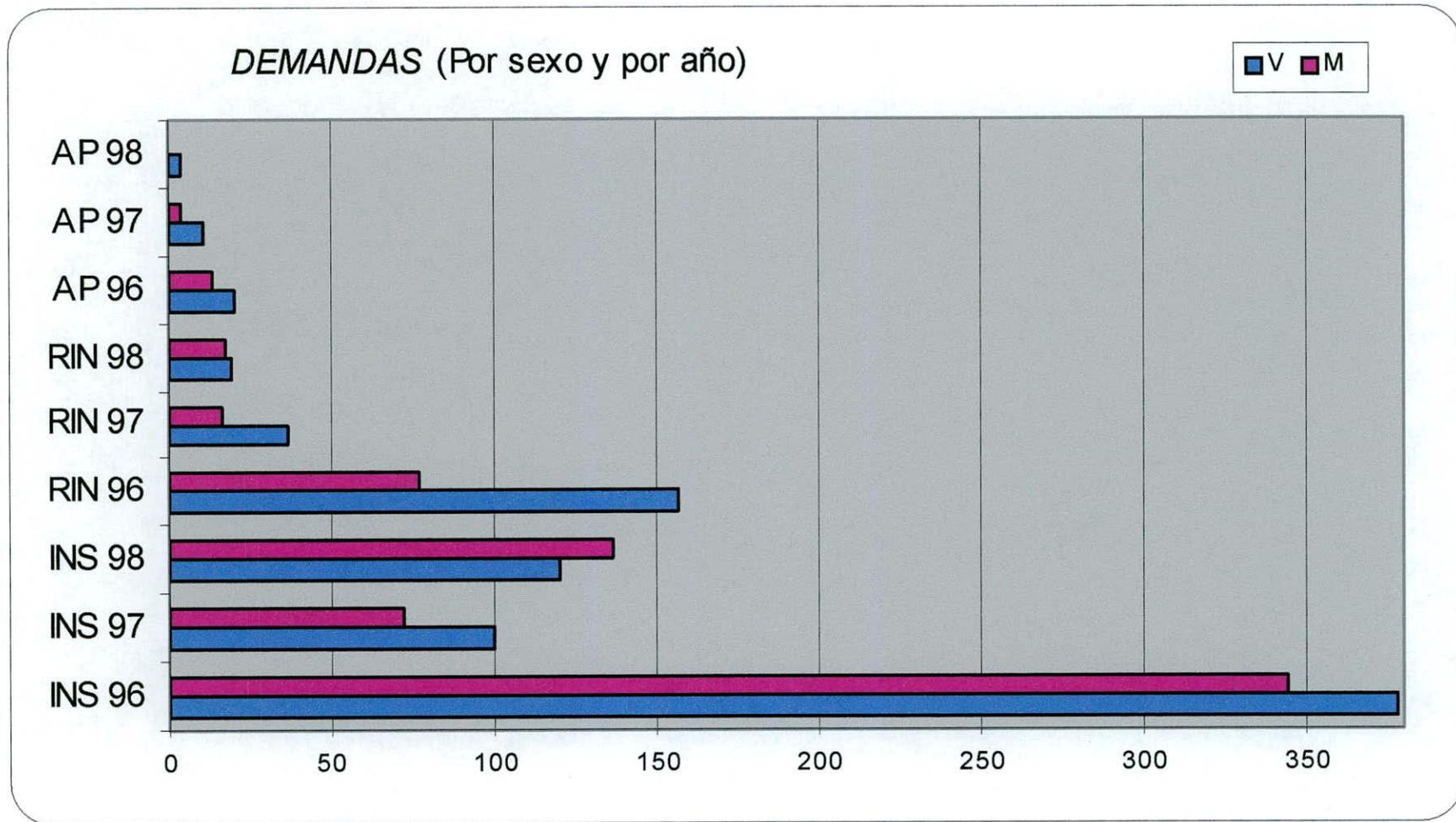


Demanda total

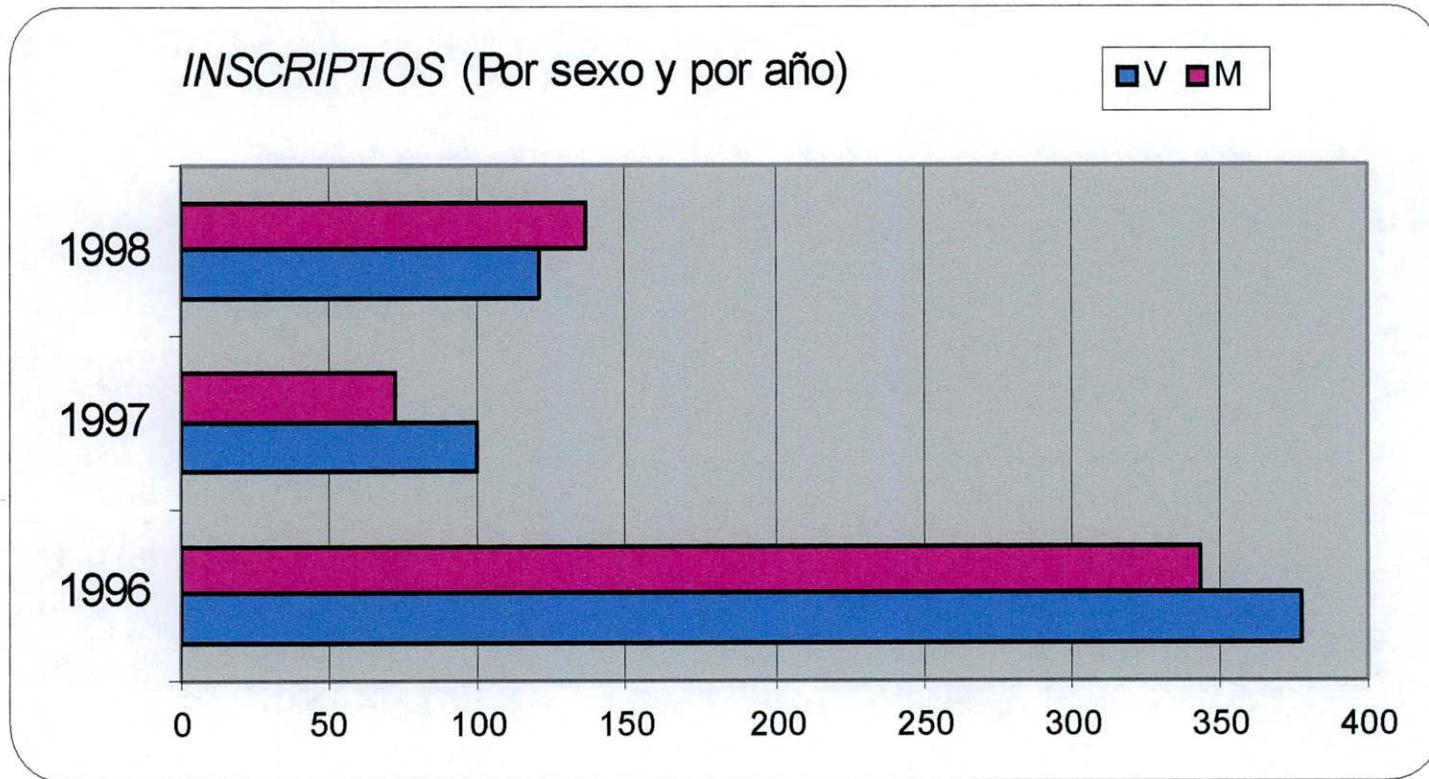


	INS	RIN	AP
■ 1998	257	36	5
■ 1997	172	53	15
■ 1996	722	157	33

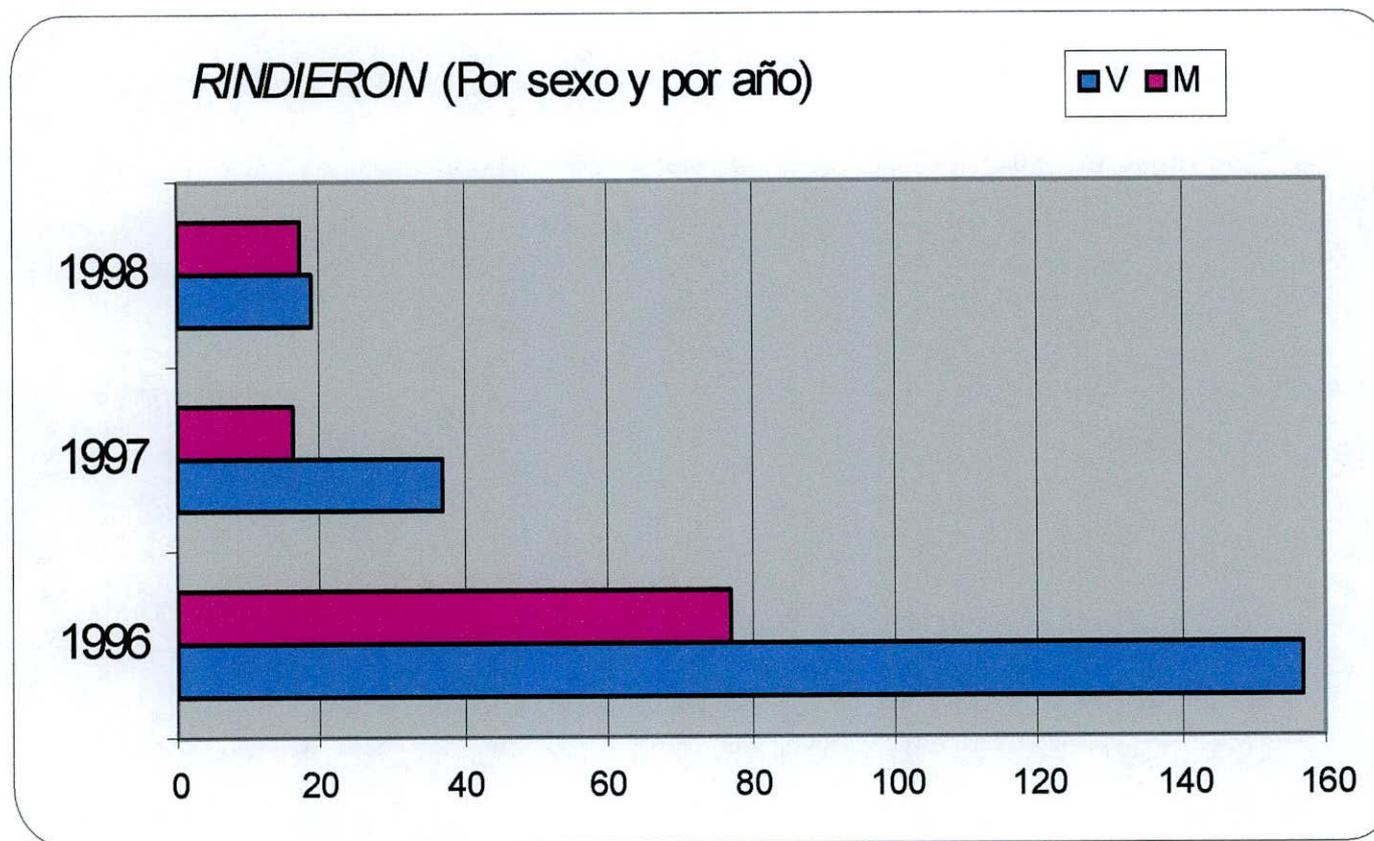
DEMANDA TOTAL



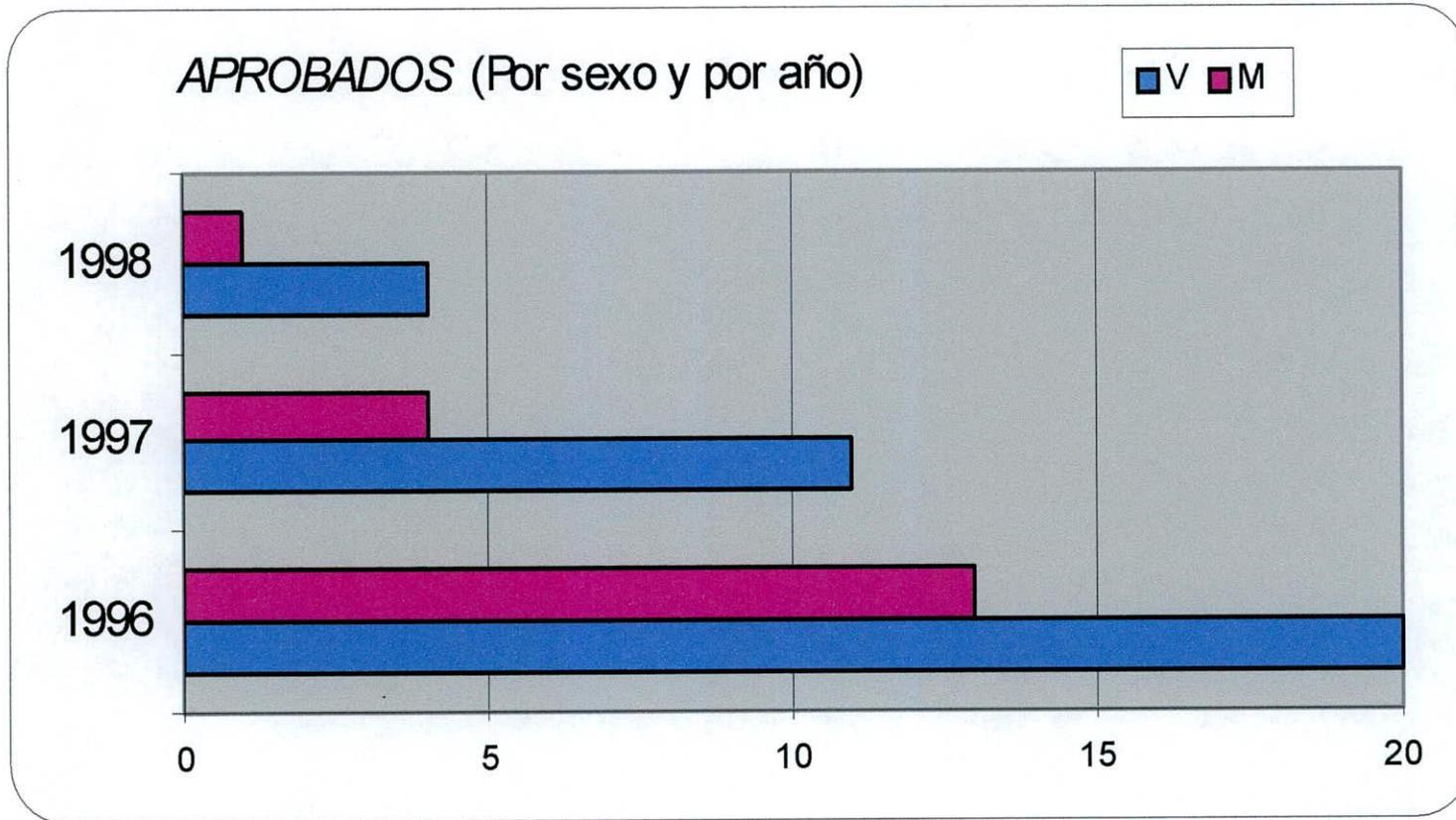
DEMANDA TOTAL (POR SEXO Y POR AÑO)



INSCRIPTOS (POR SEXO Y POR AÑO)

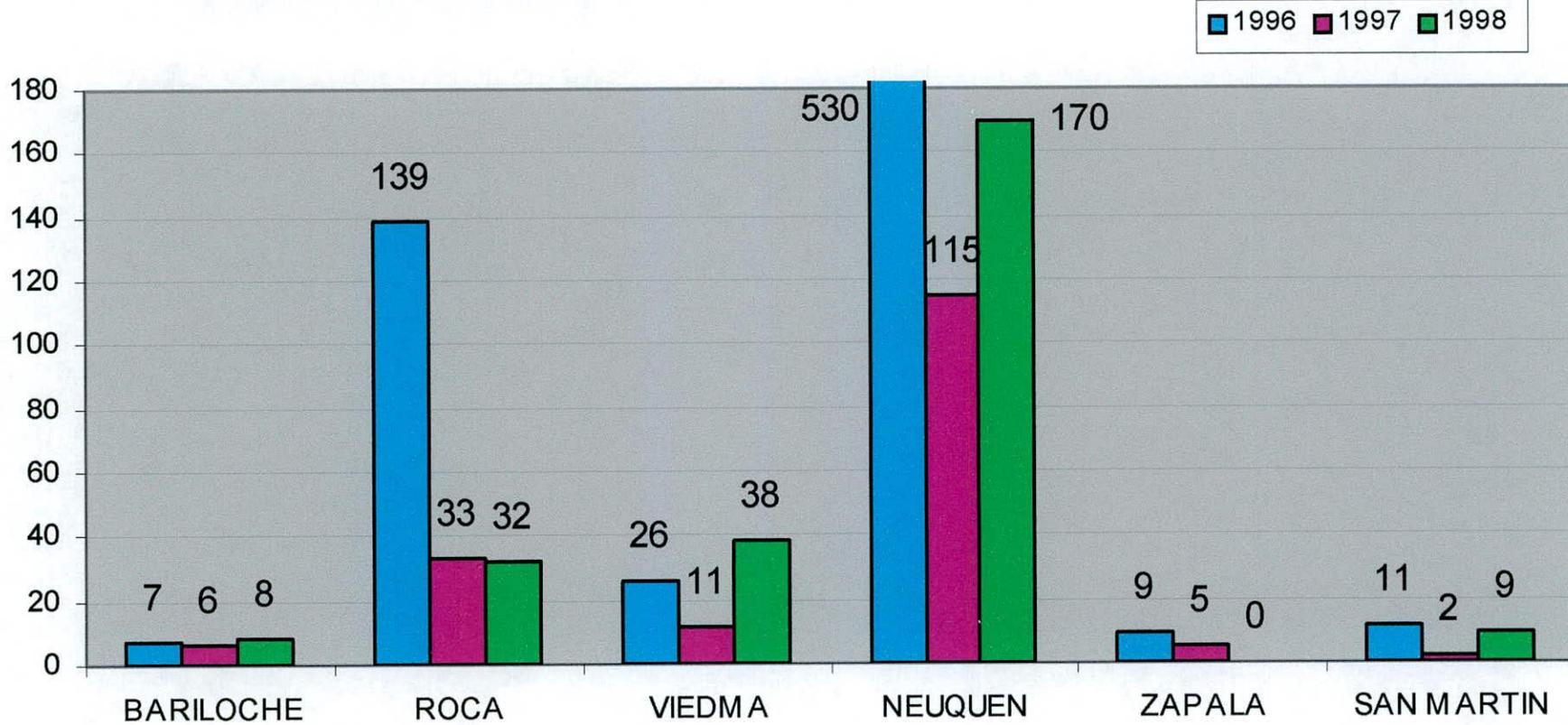


RINDIERON (POR SEXO Y POR AÑO)

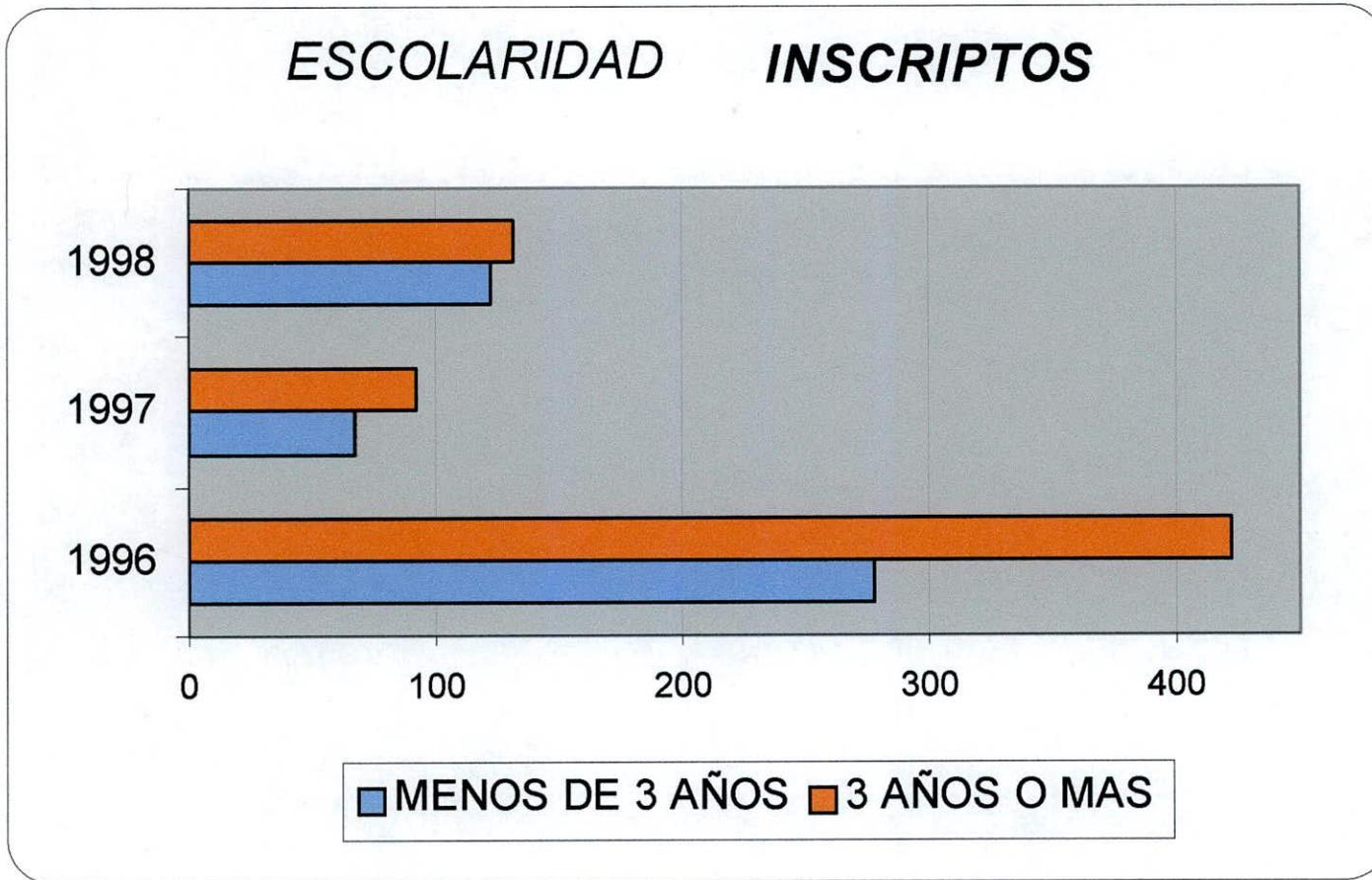


APROBADOS (POR SEXO Y POR AÑO)

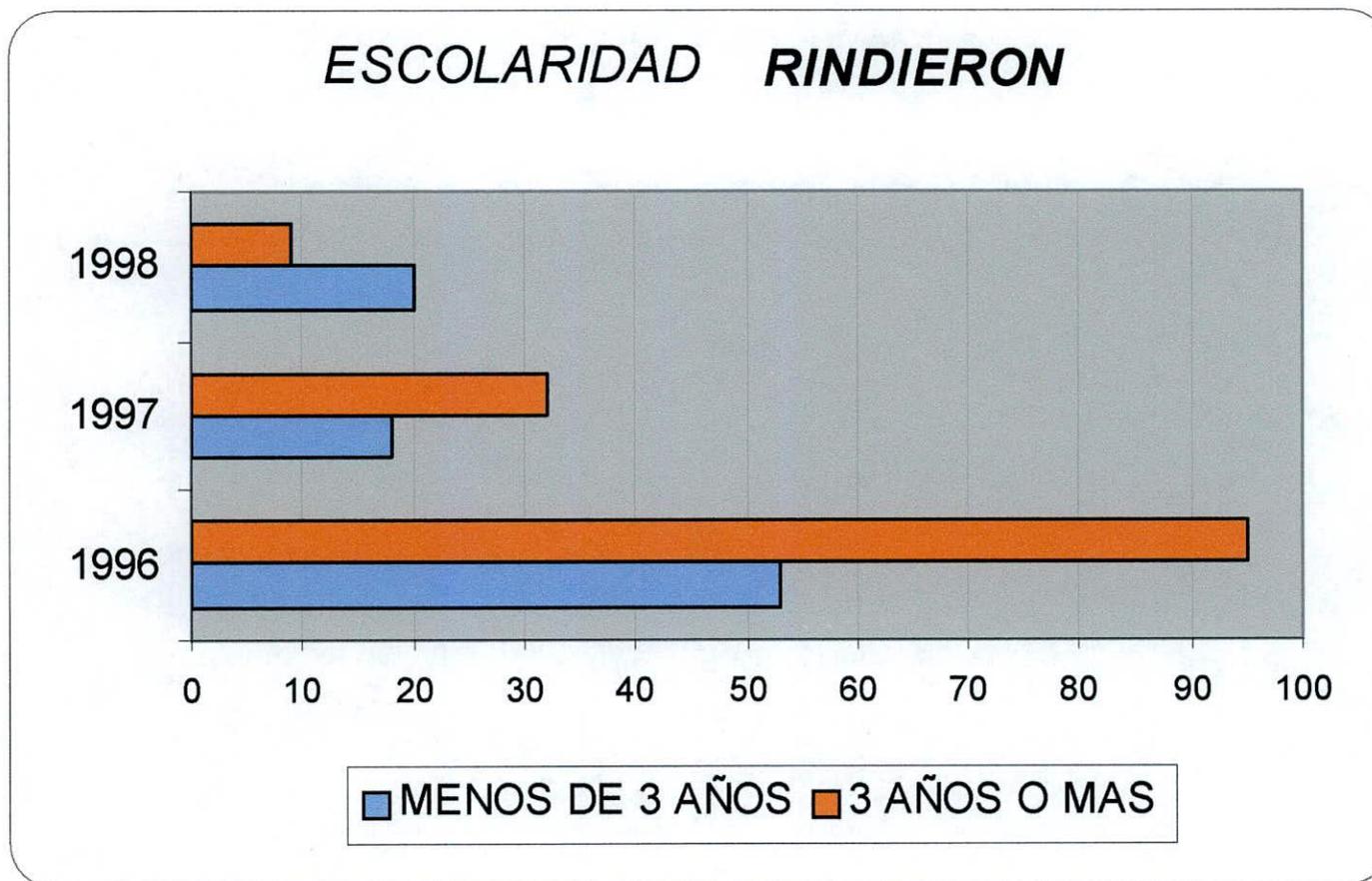
INSCRIPTOS (Por Localidad y Año)



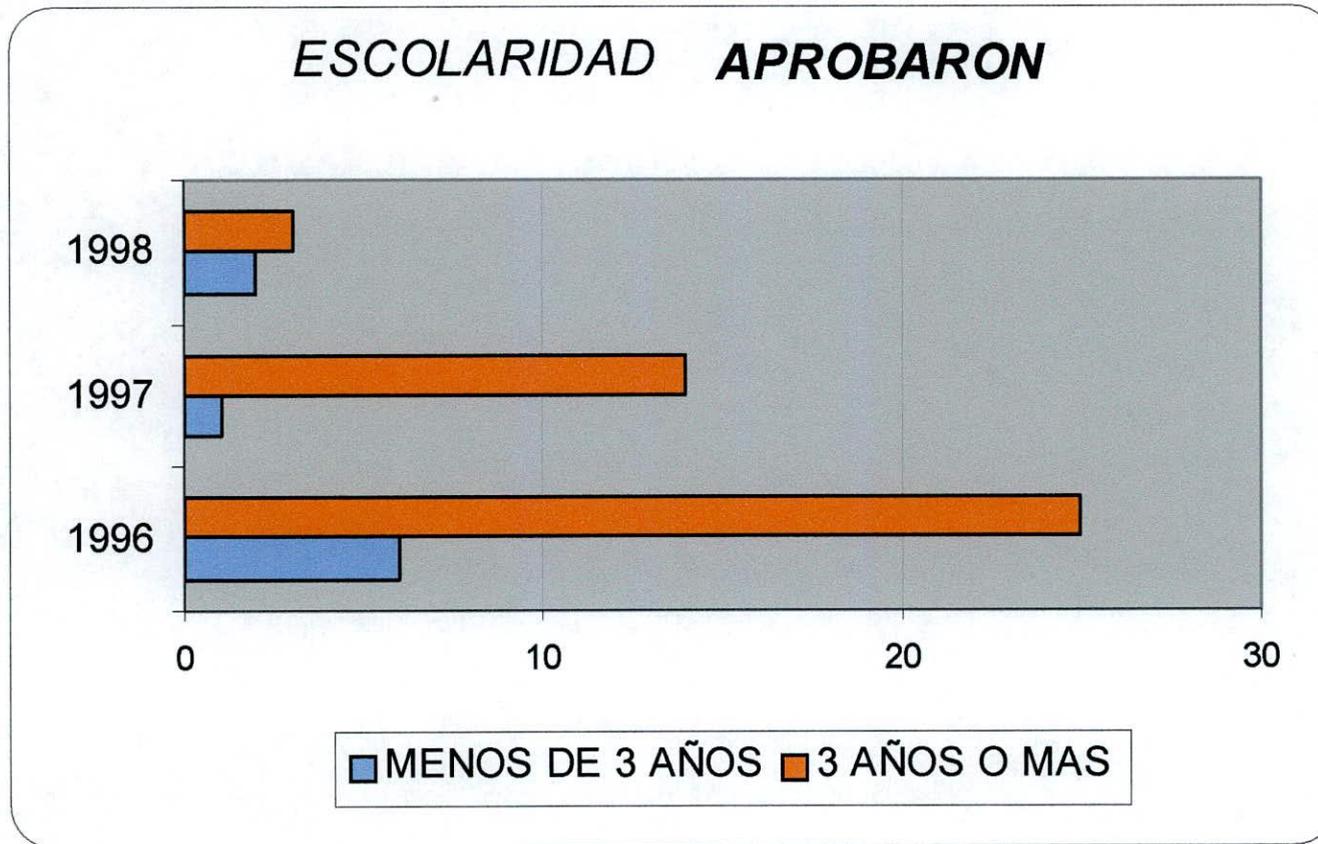
INSCRIPTOS (POR LOCALIDAD Y POR AÑO)



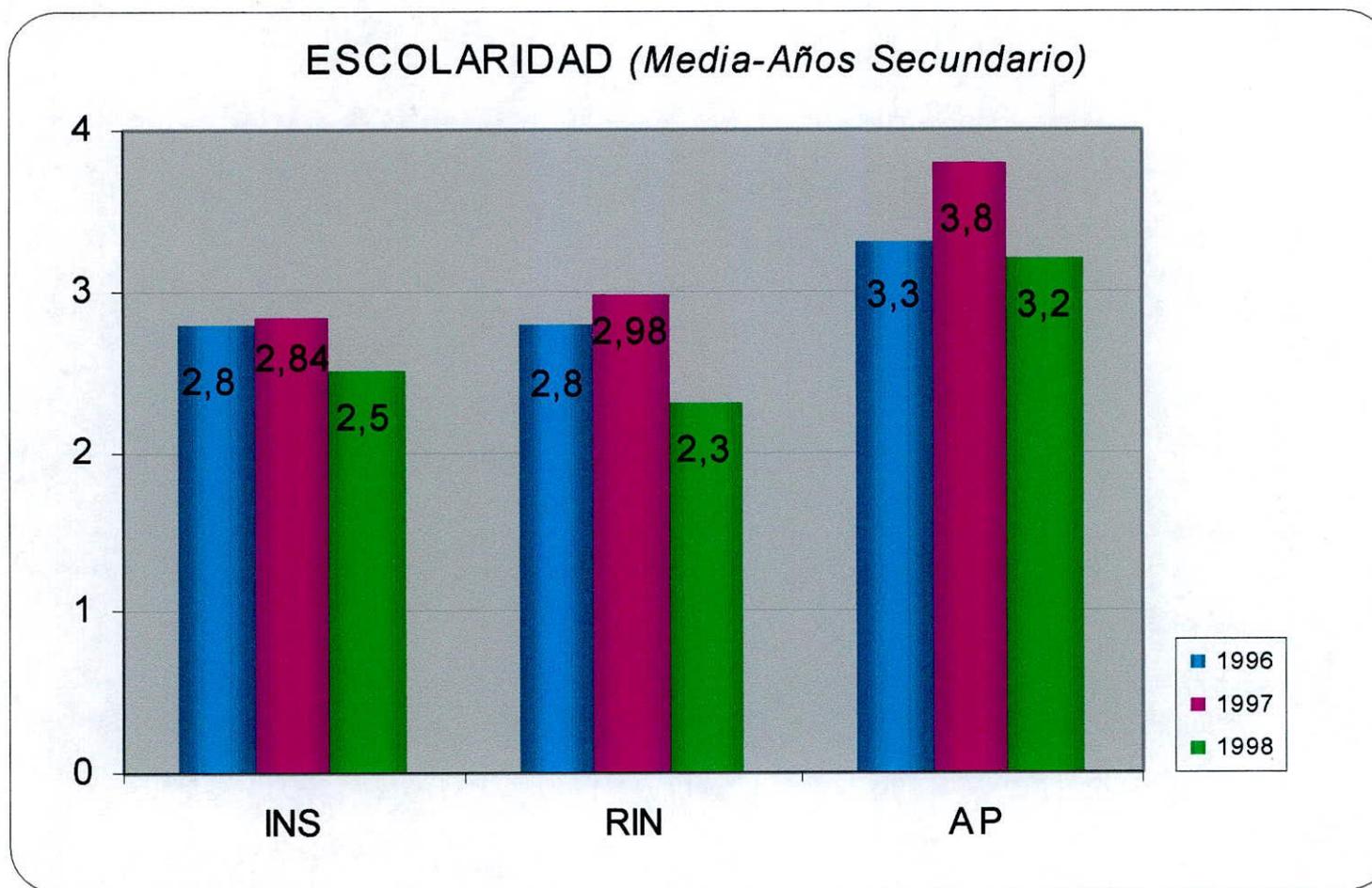
ESCOLARIDAD (INSCRIPTOS POR AÑO)



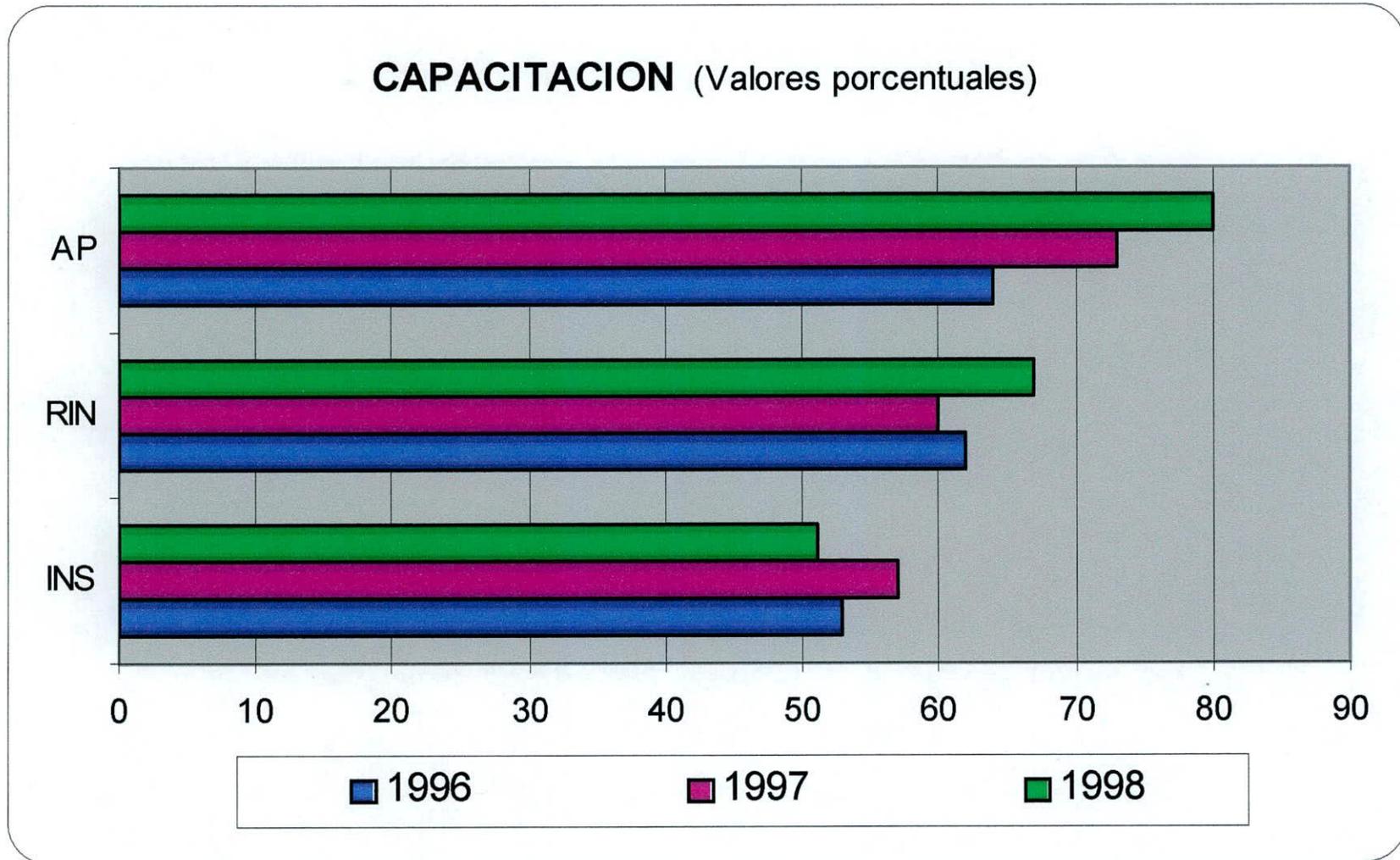
ESCOLARIDAD (RINDIERON POR AÑO)



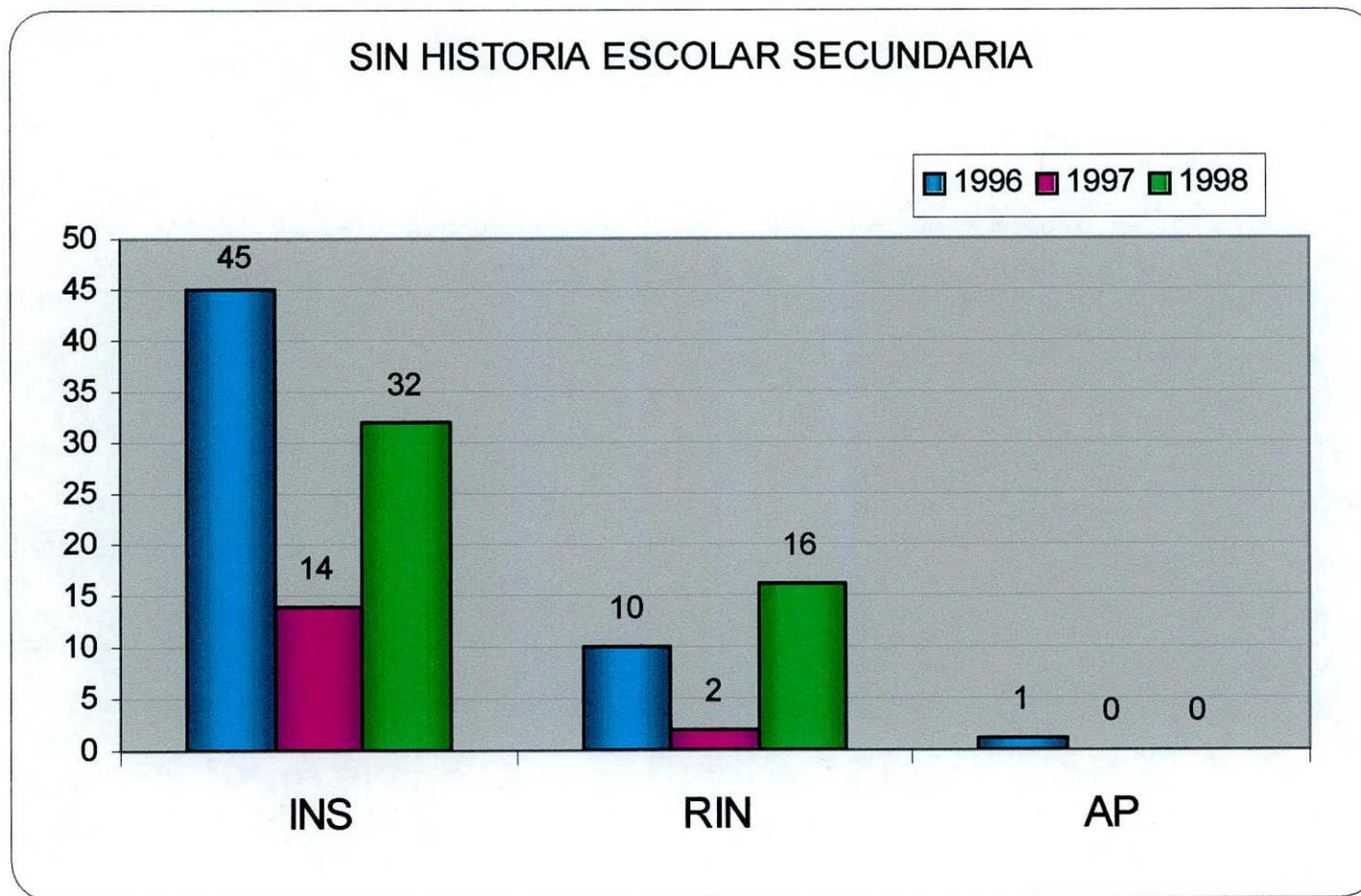
ESCOLARIDAD APROBARON POR AÑO)



ESCOLARIDAD (MEDIA-AÑOS SECUNDARIO)

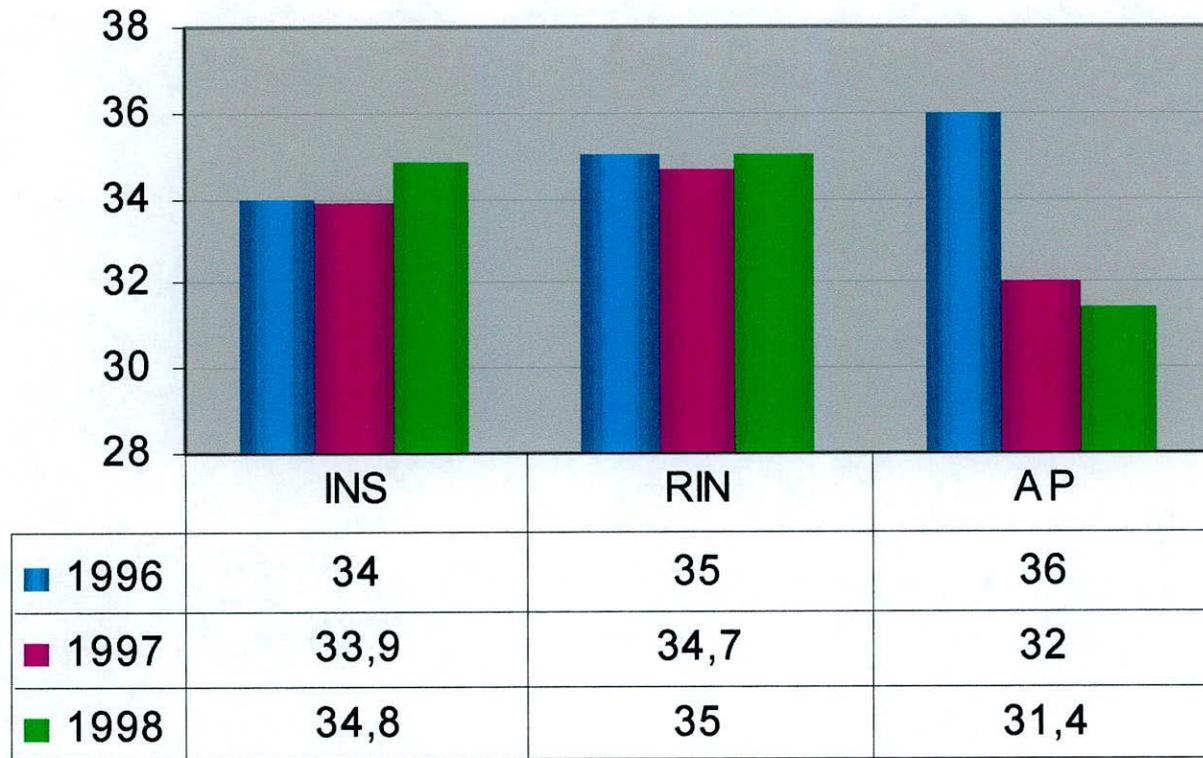


CAPACITACION

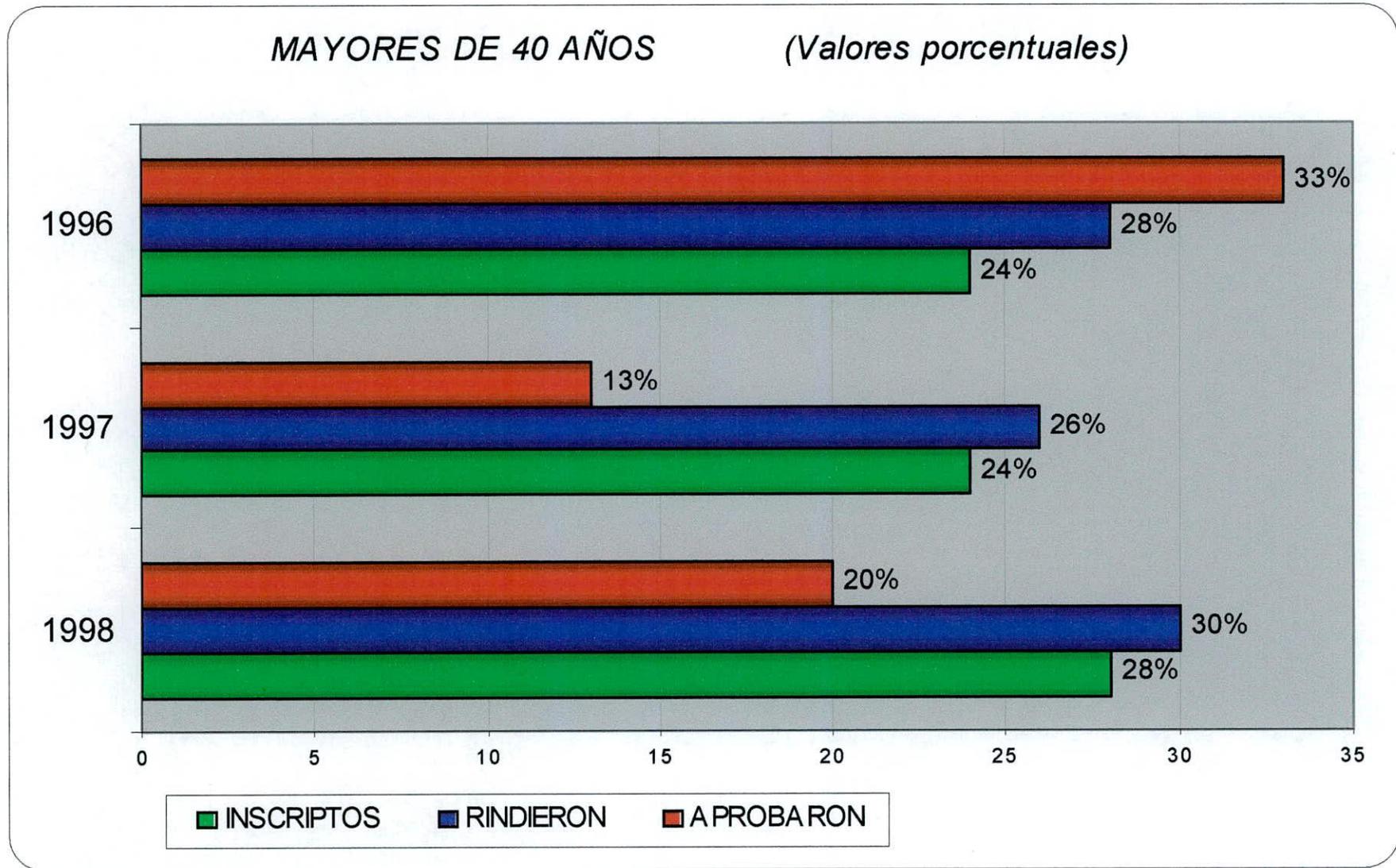


SIN HISTORIA ESCOLAR SECUNDARIA

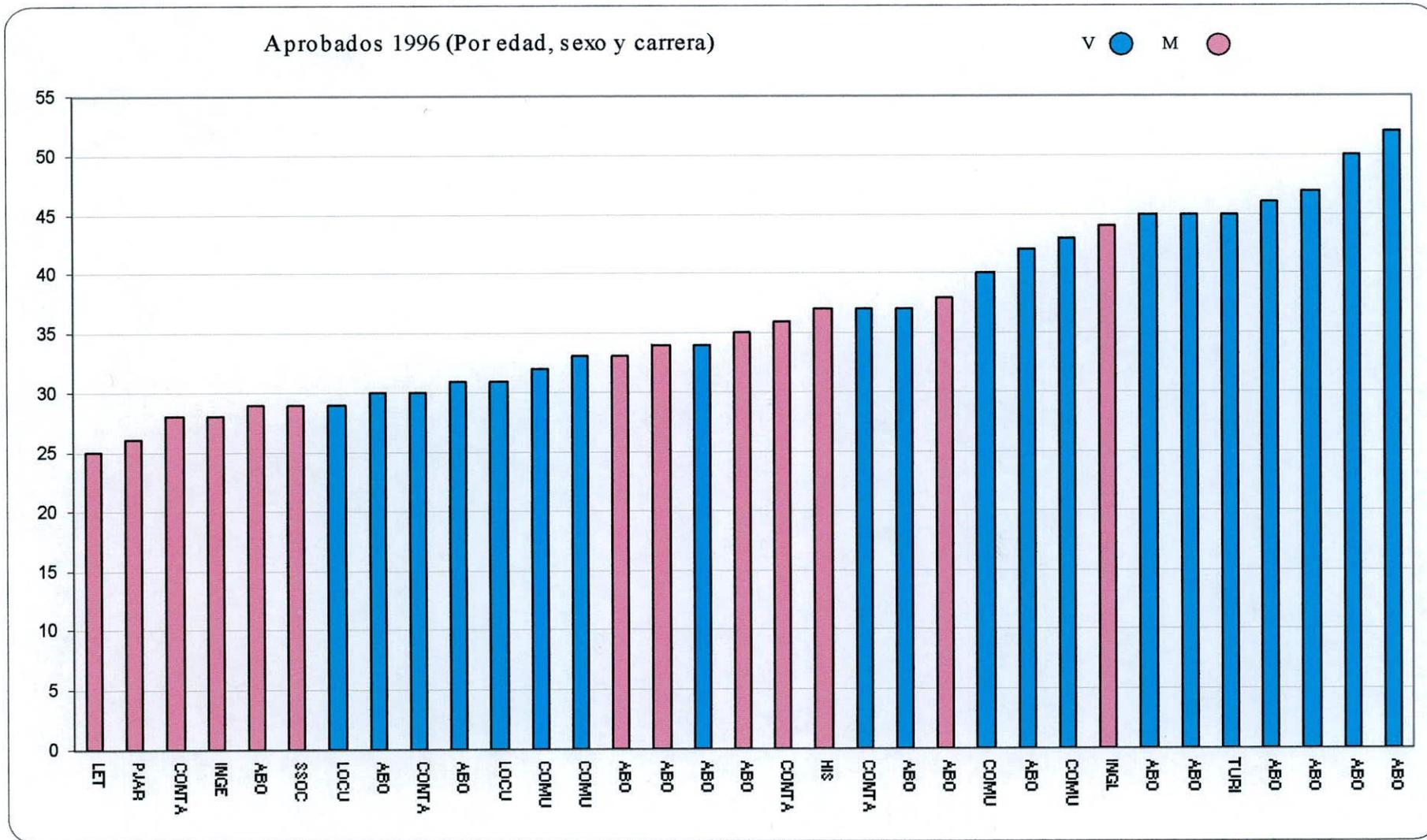
EDAD (Media Comparativa)



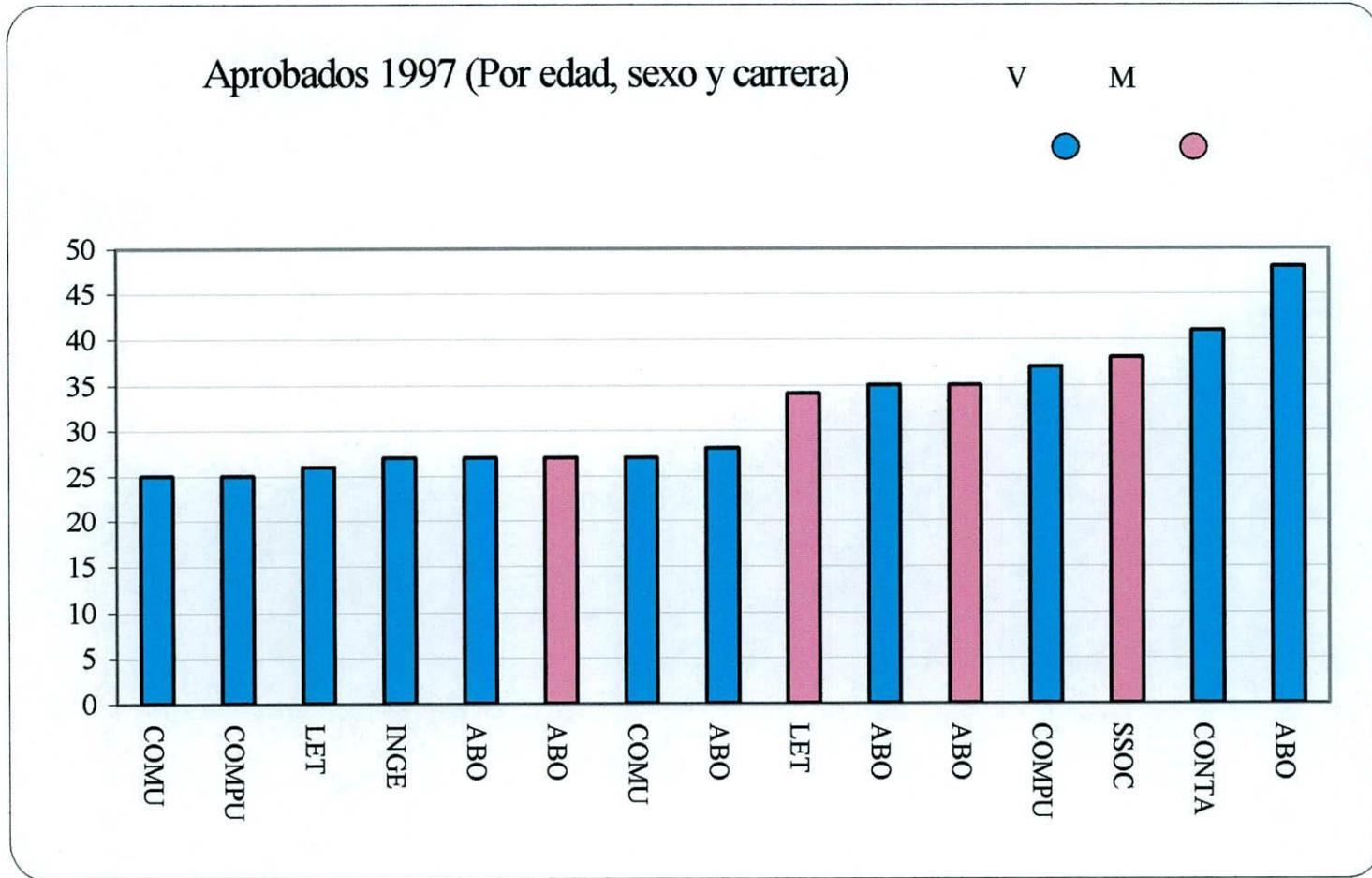
EDADES (MEDIA COMPARATIVA)



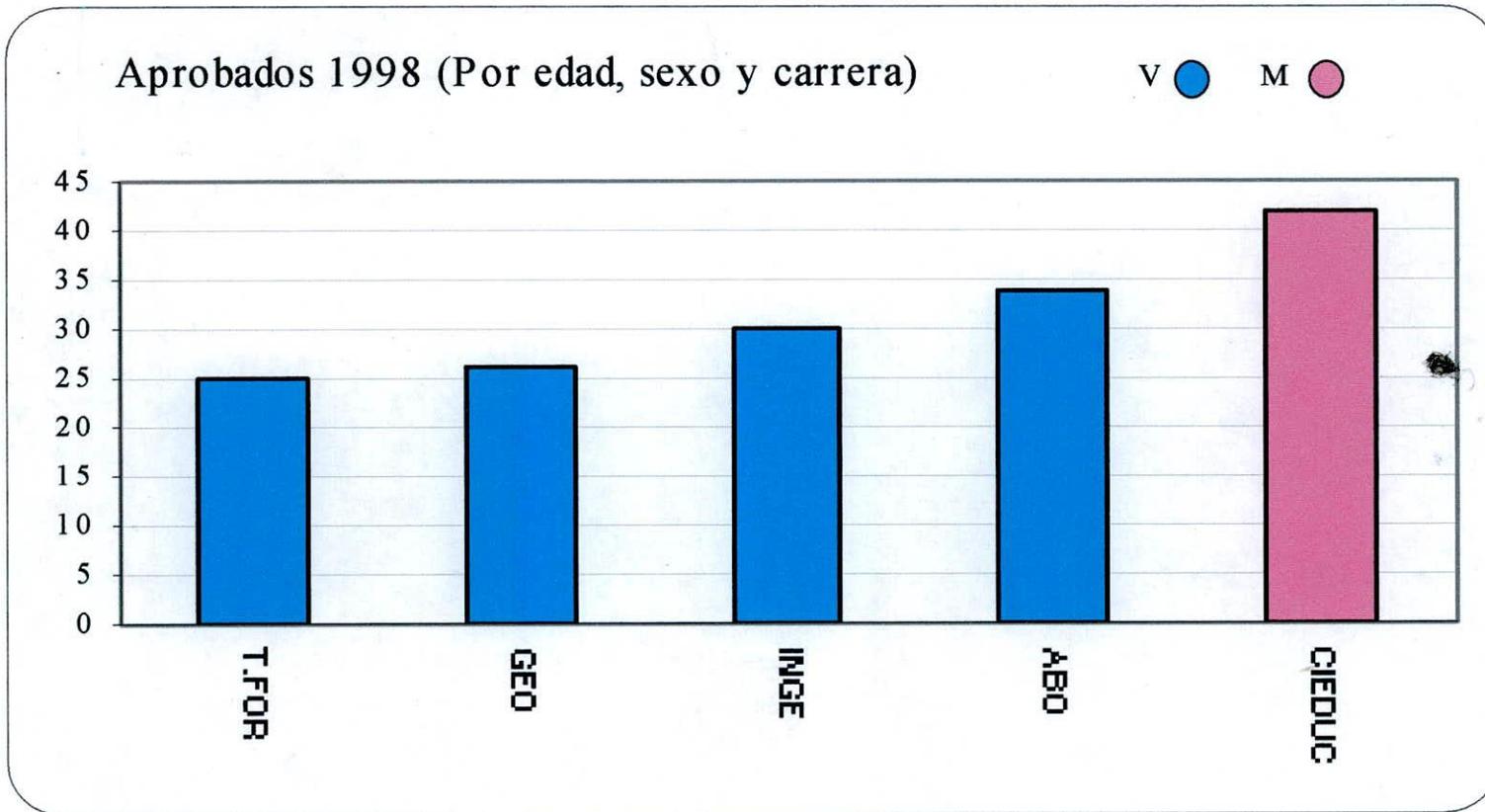
EDADES (MAYORES DE 40 AÑOS)



APROBADOS 1996 (Por Edad, Sexo y Carrera)

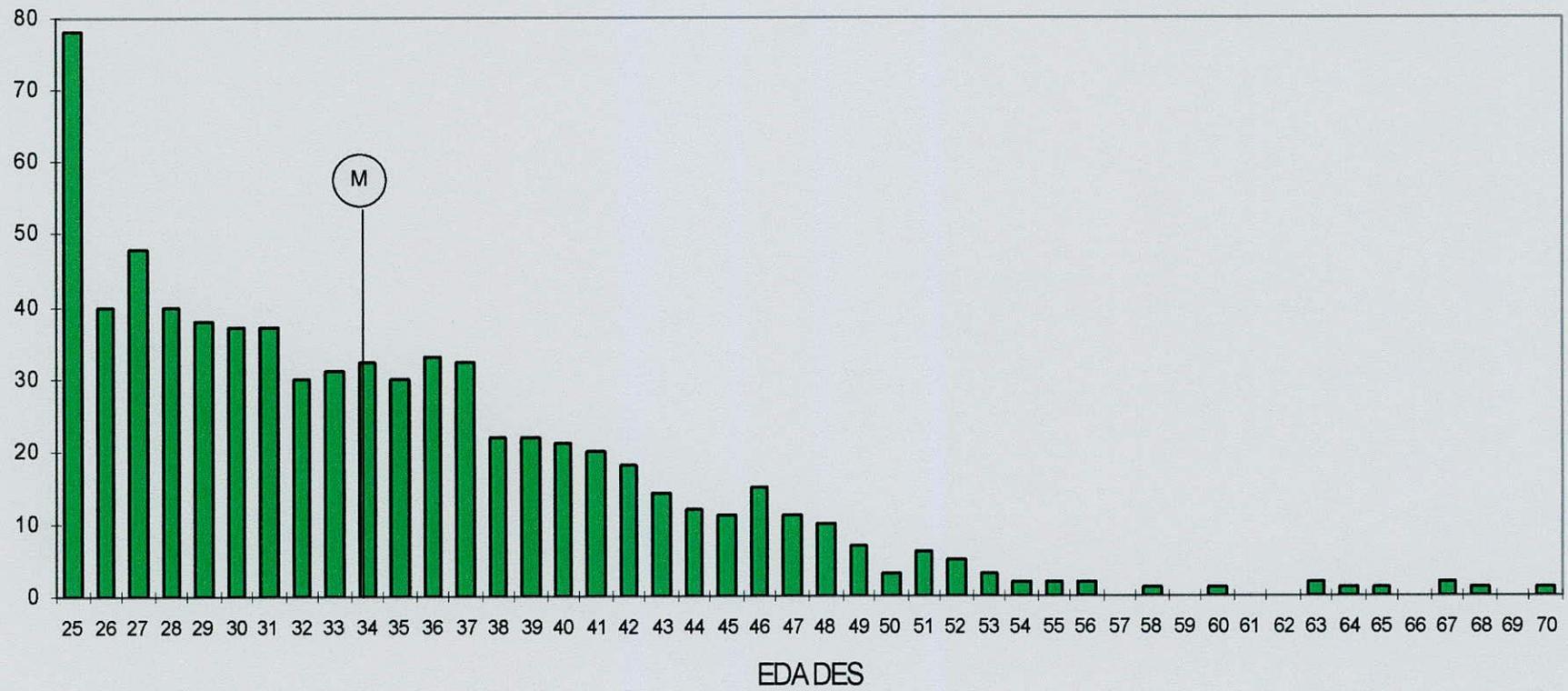


APROBADOS 1997 (Por Edad, Sexo y Carrera)

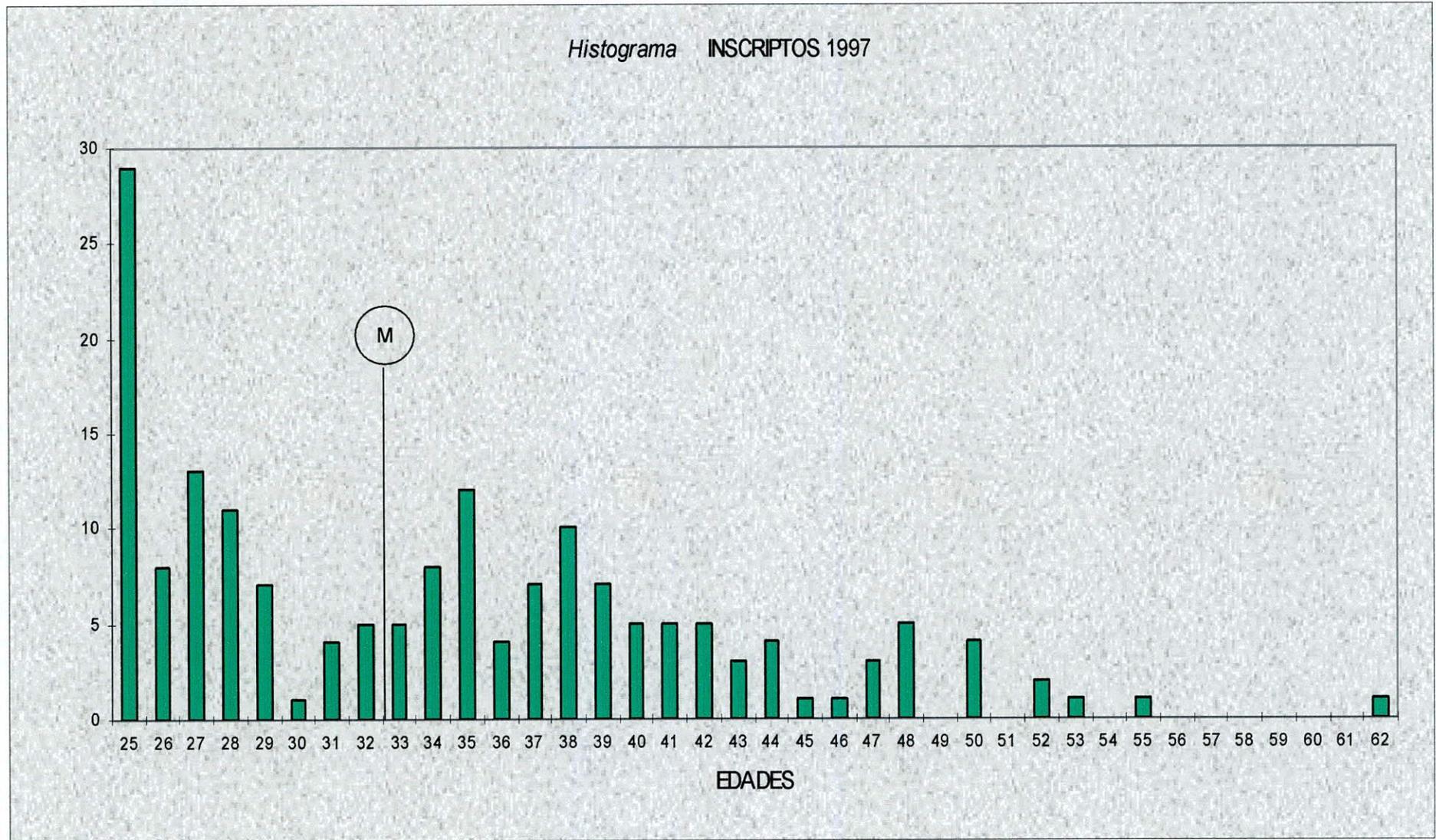


APROBADOS 1998 (Por Edad, Sexo y Carrera)

Histograma INSCRIPTOS 1996

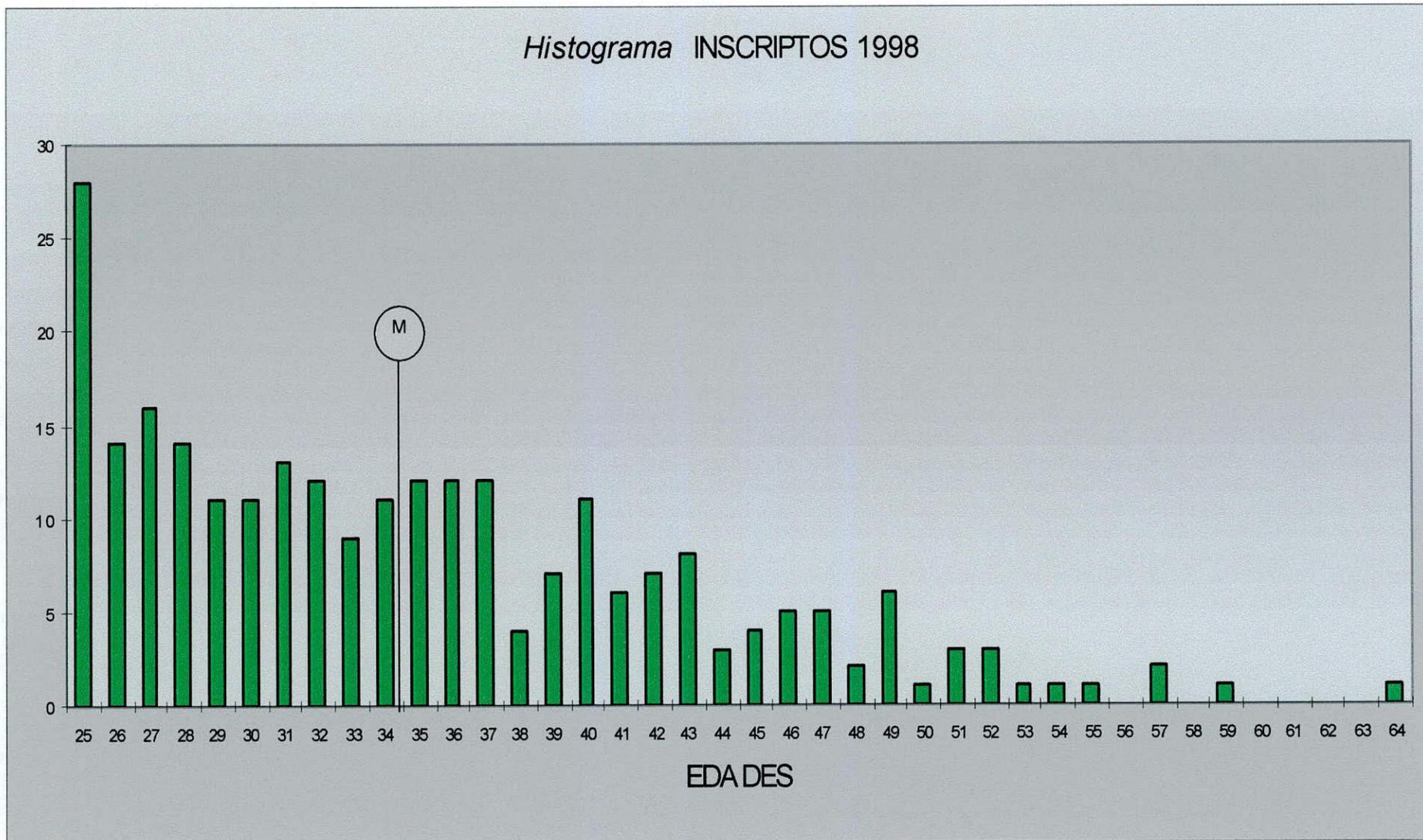


EDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1996)

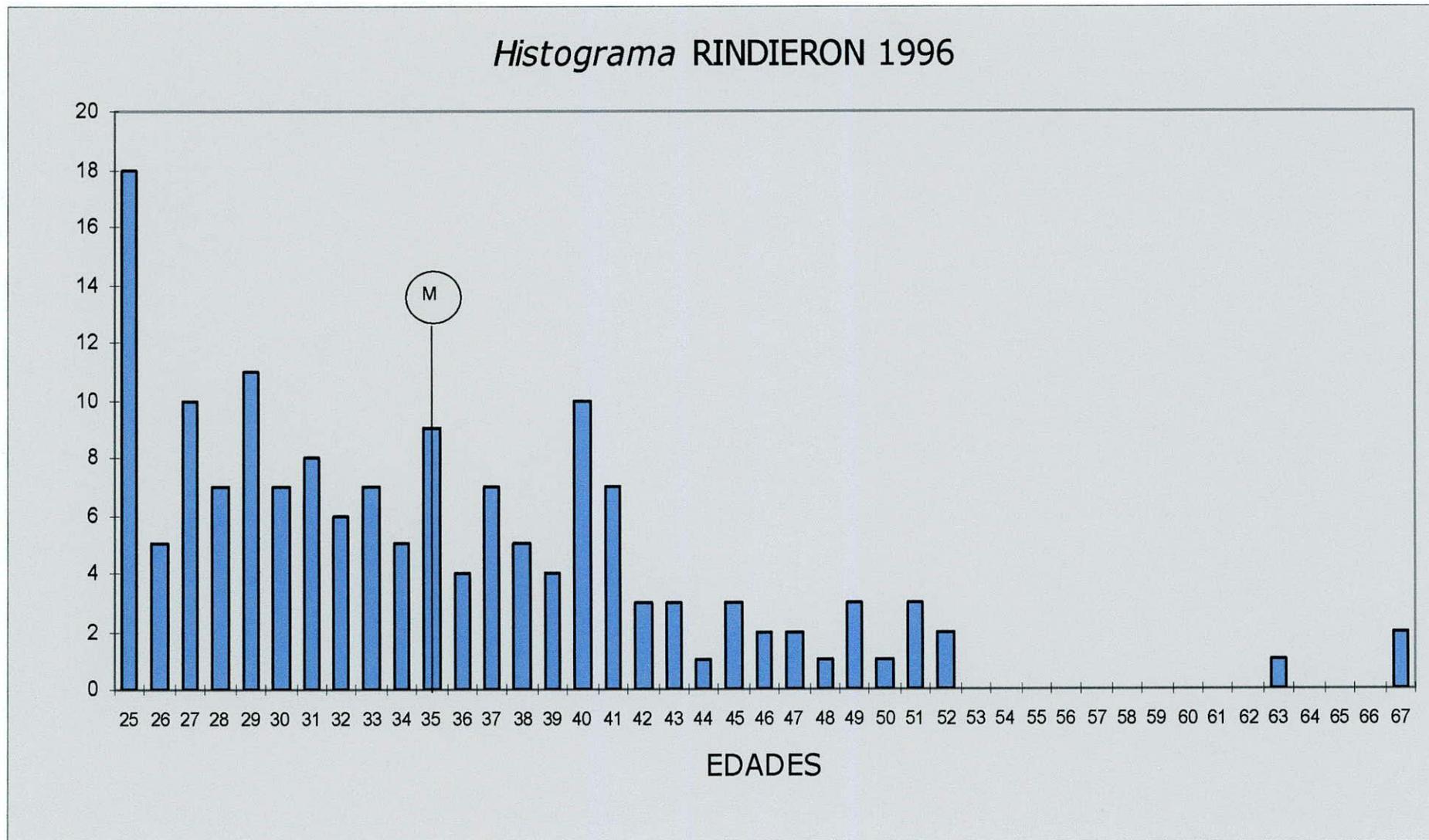


EIDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1997)

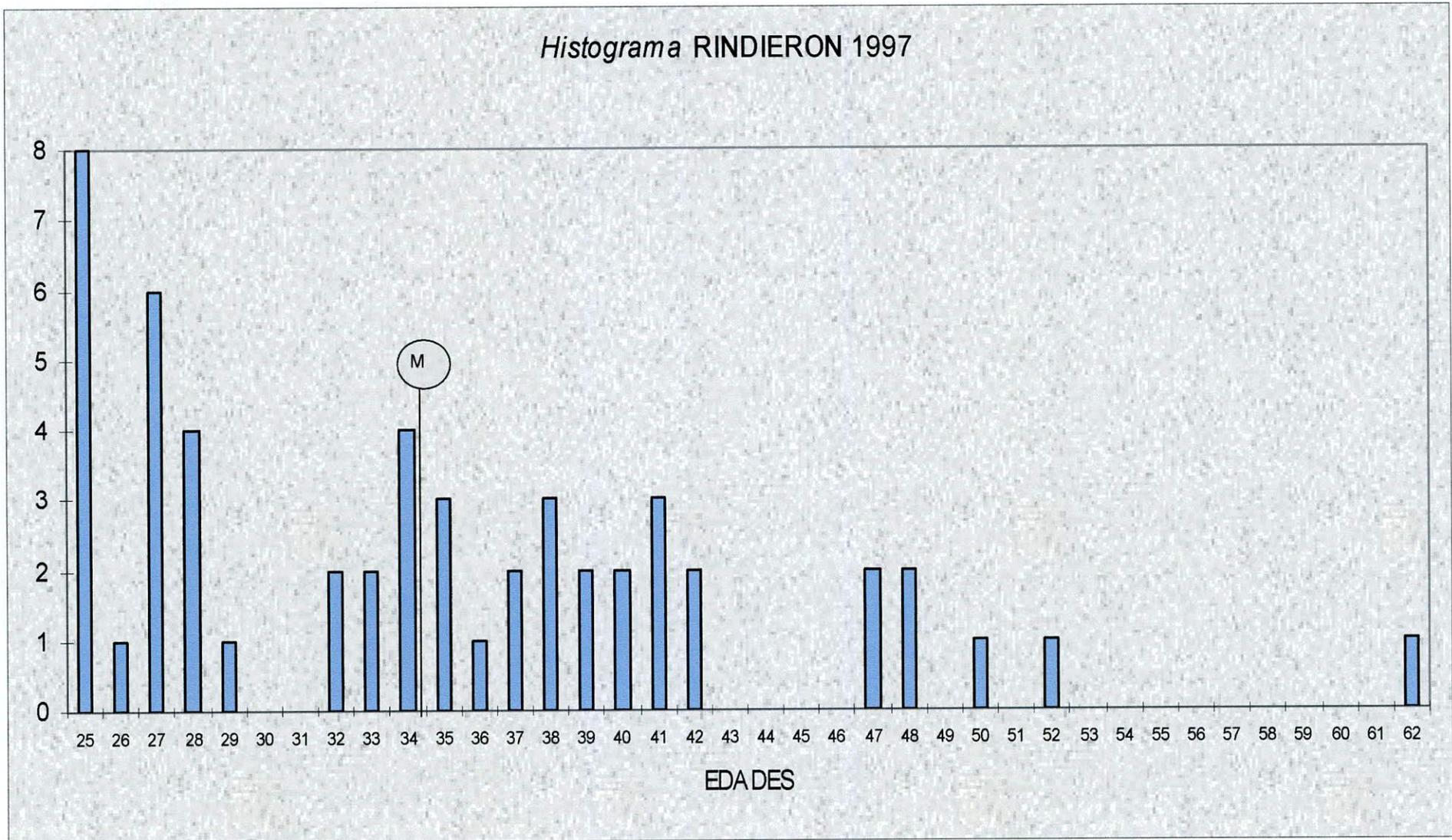
Histograma INSCRIPTOS 1998



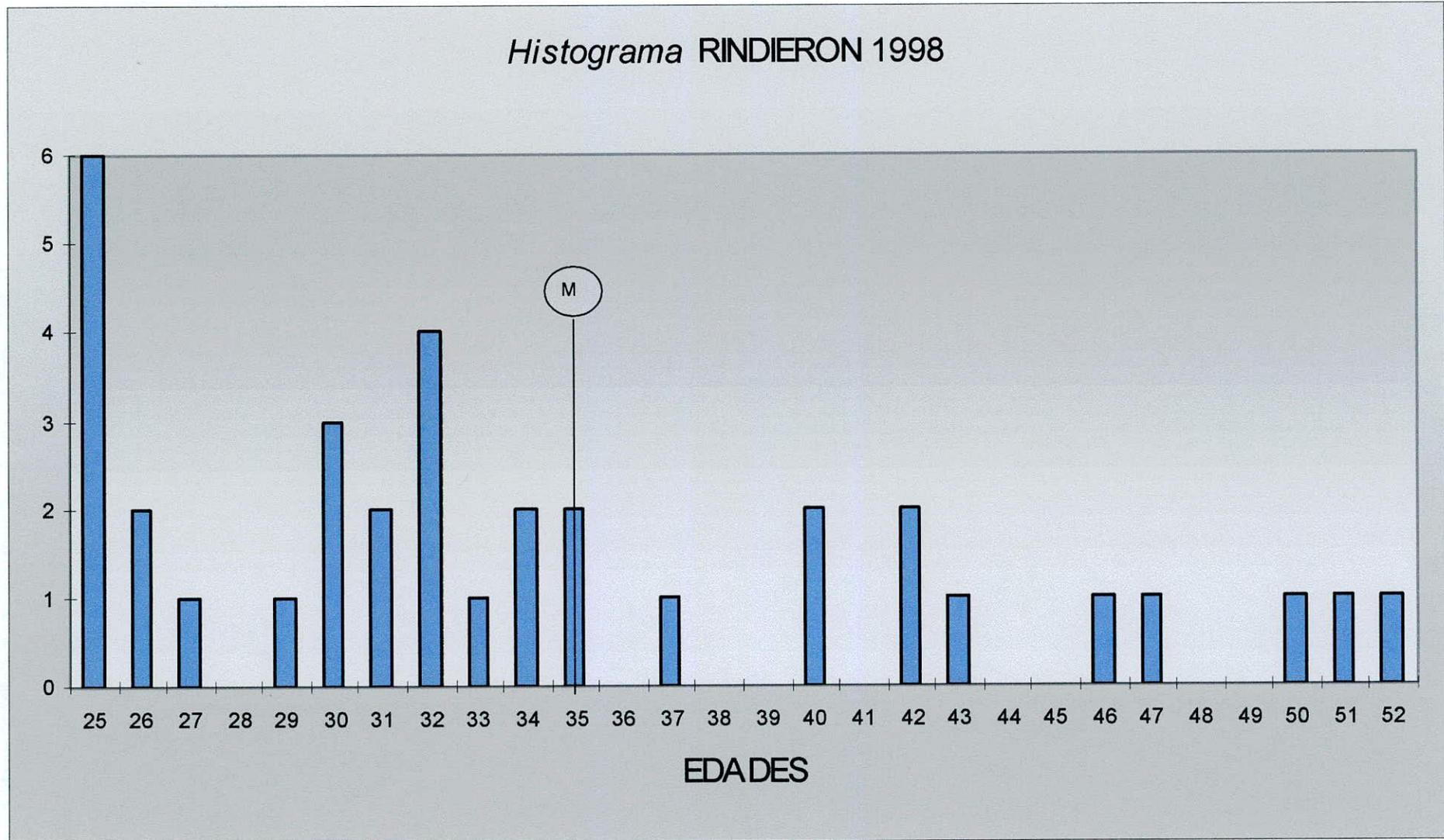
EDADES (HISTOGRAMA INSCRIPTOS 1998)



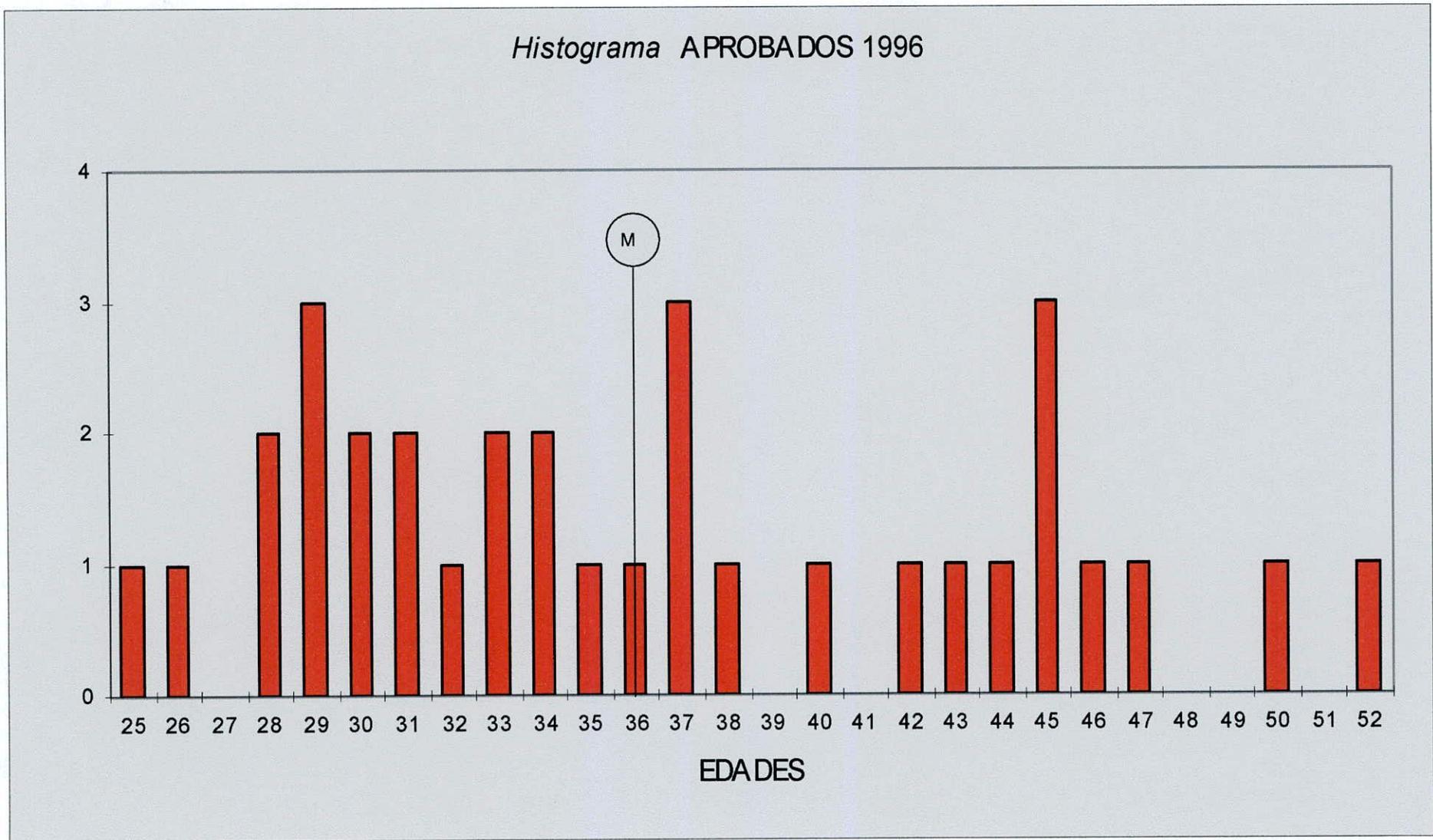
EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1996)



EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1997)

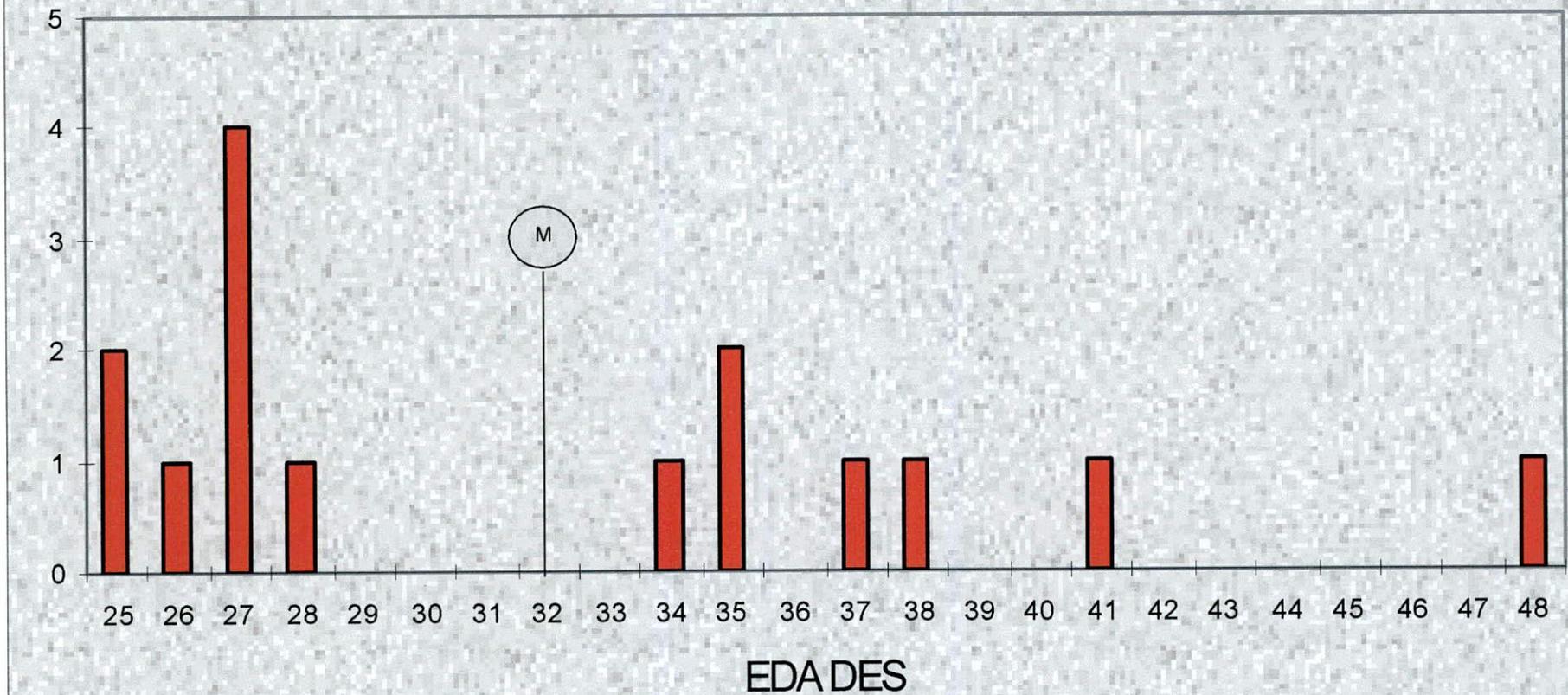


EDADES (HISTOGRAMA RINDIERON 1998)

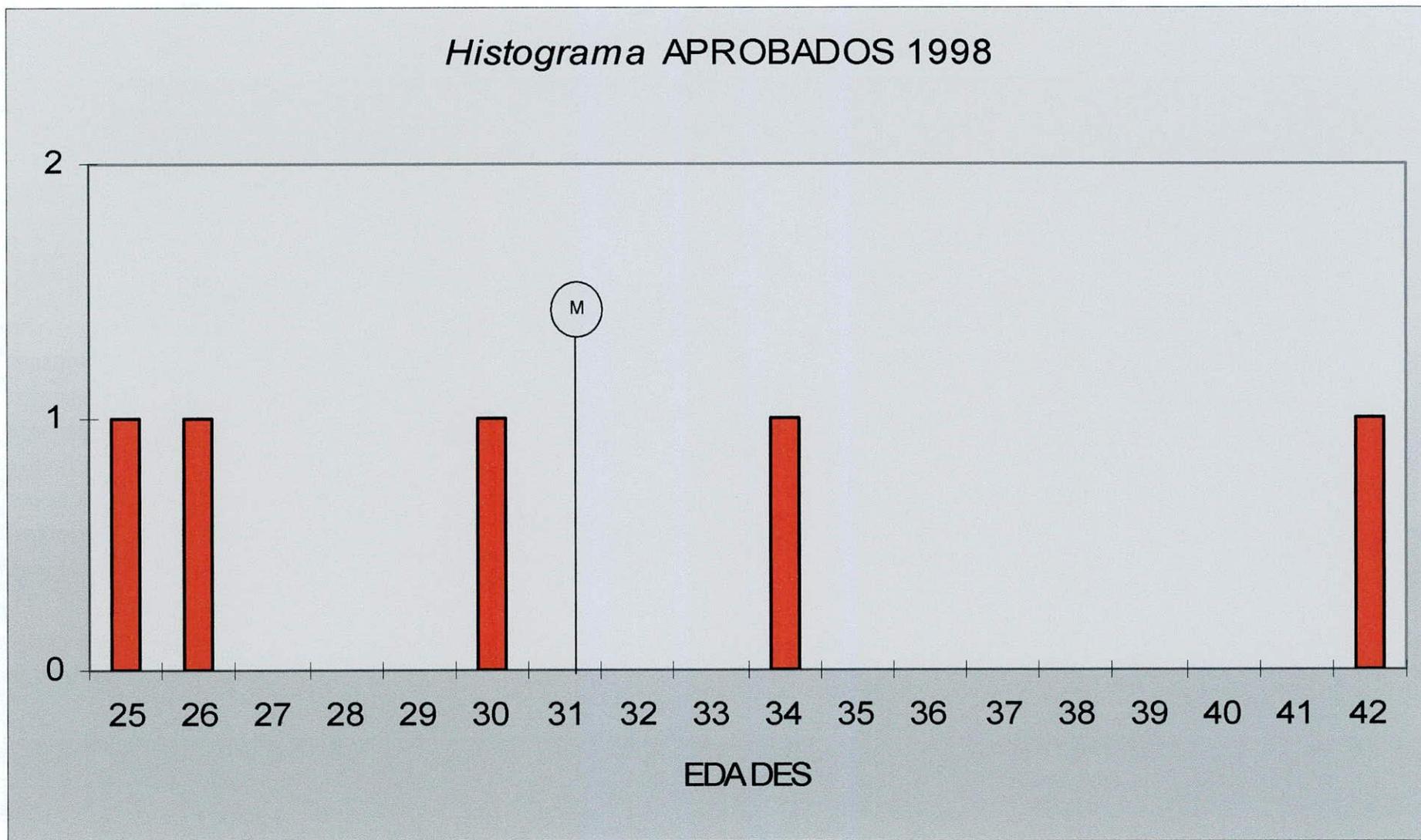


EIDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1996)

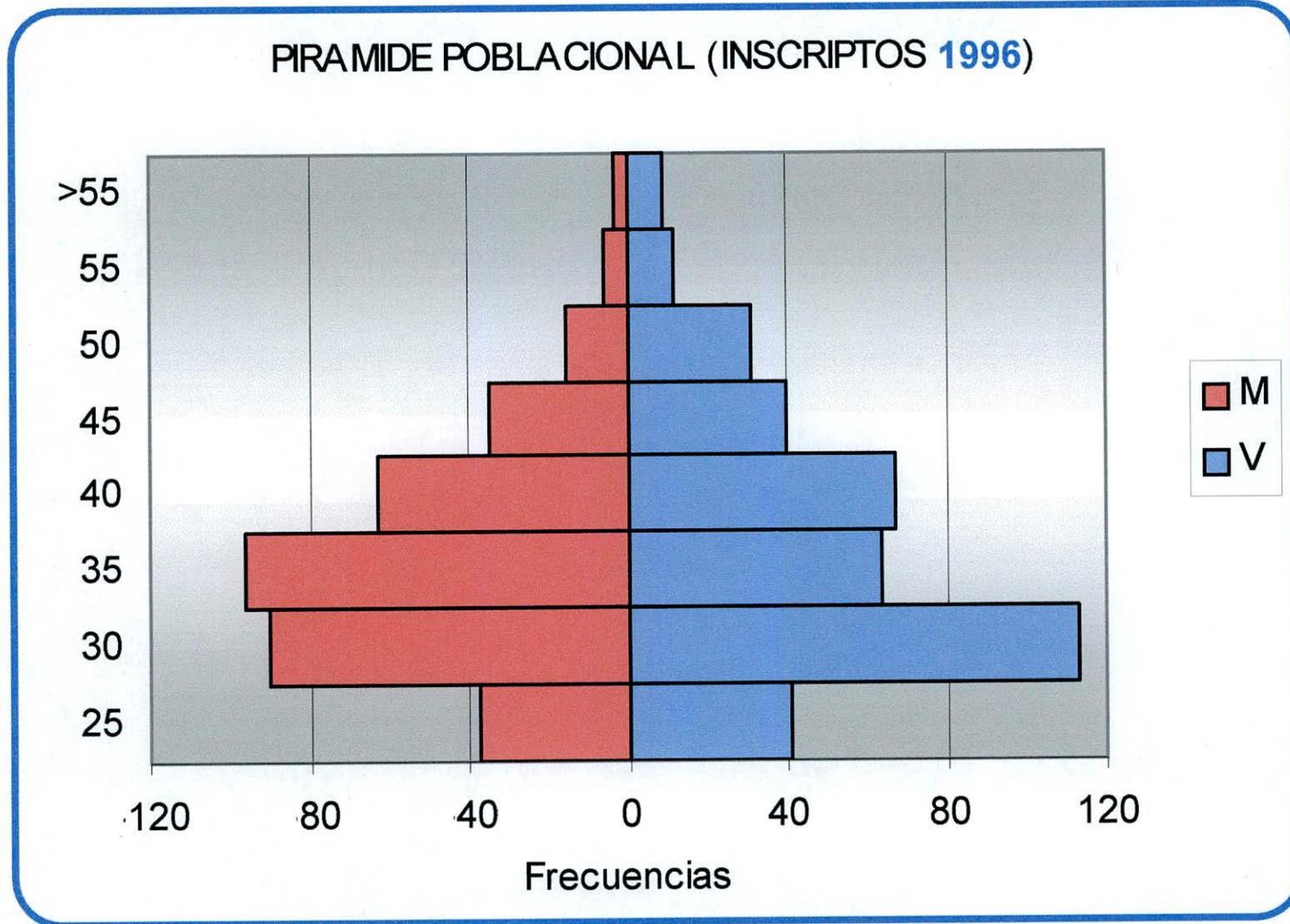
Histograma APROBADOS 1997



EDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1997)

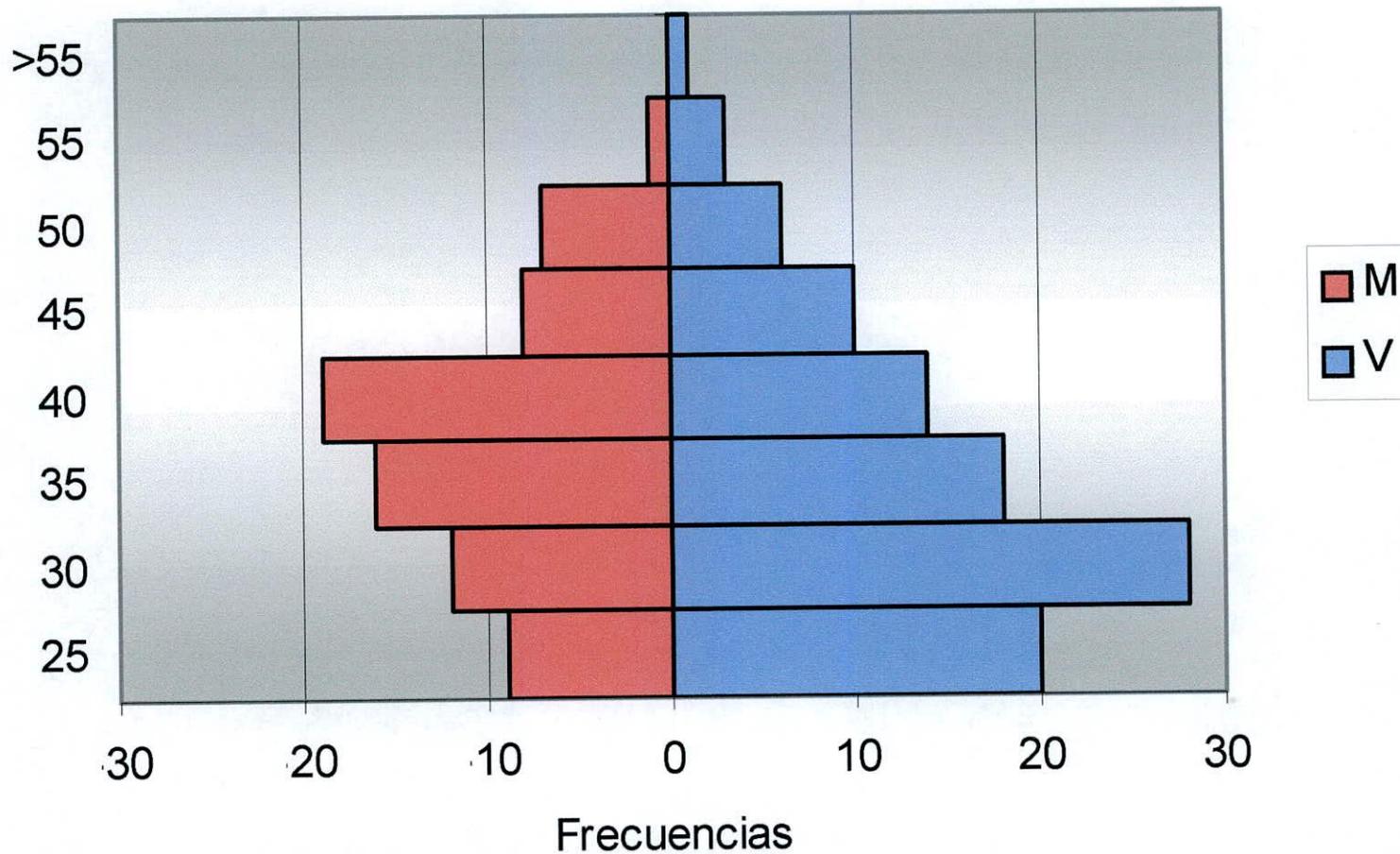


EIDADES (HISTOGRAMA APROBADOS 1998)



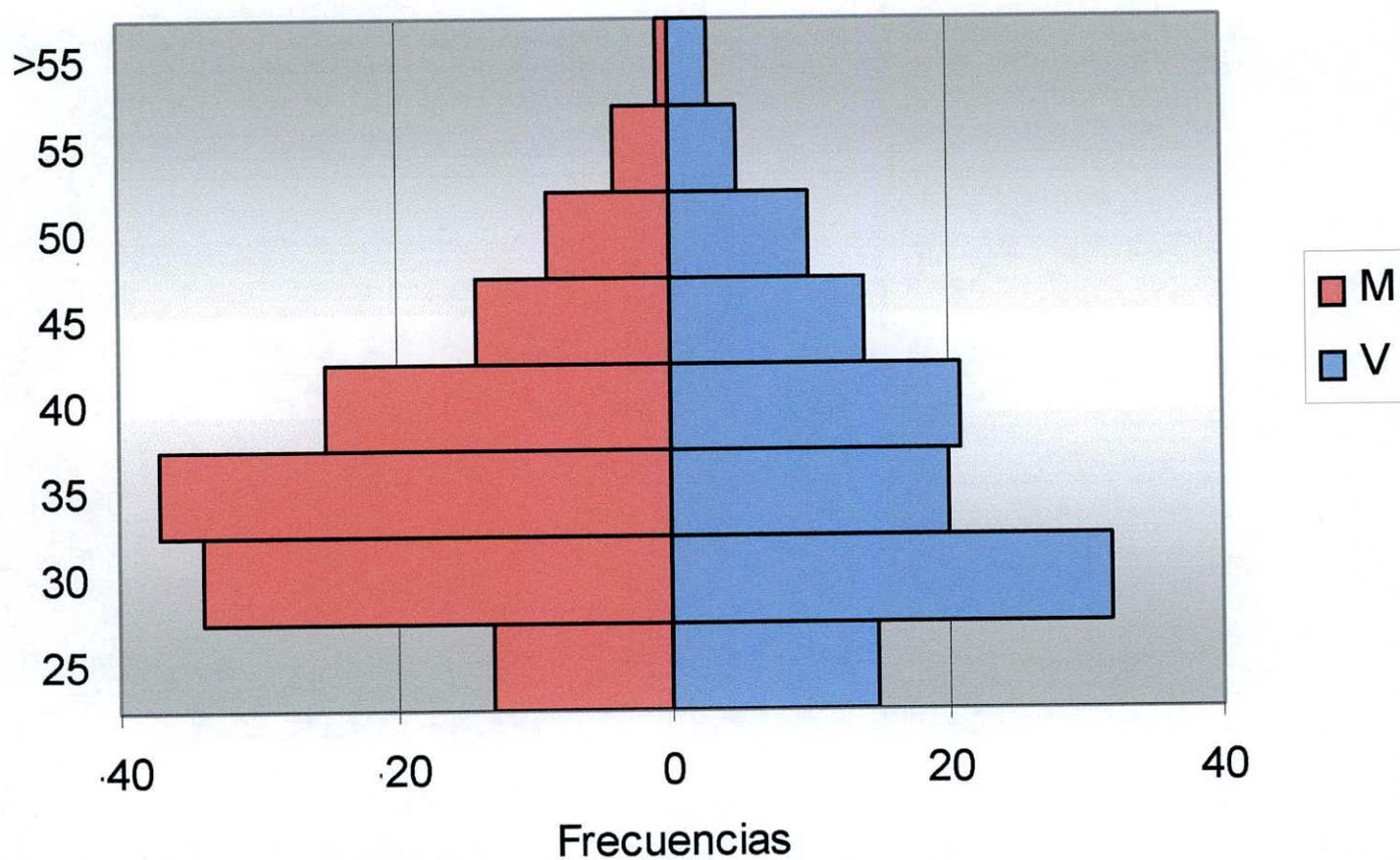
EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INSCRIPTOS 1996)

PIRAMIDE POBLACIONAL (INSCRIPTOS 1997)

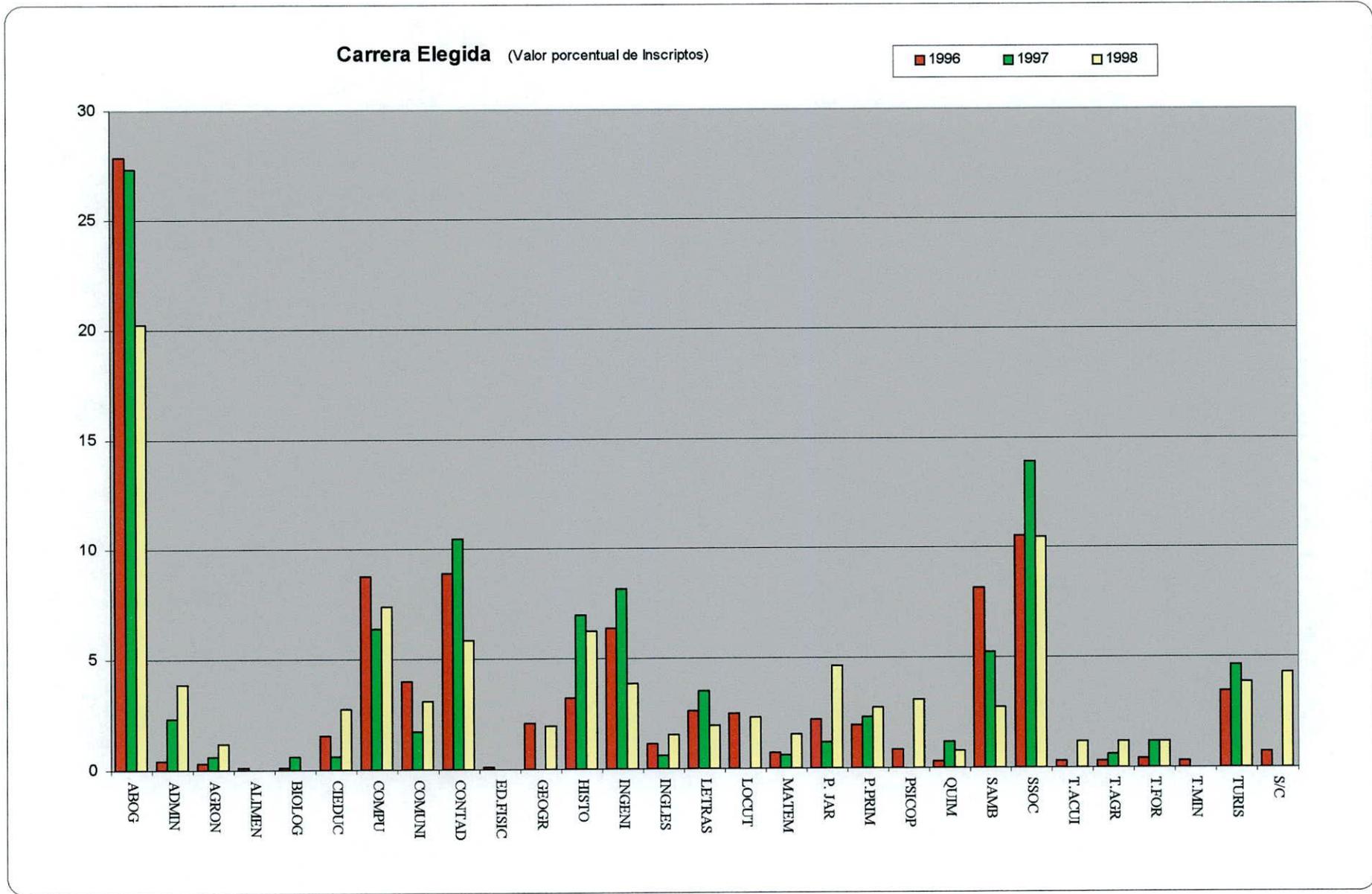


EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INSCRIPTOS 1997)

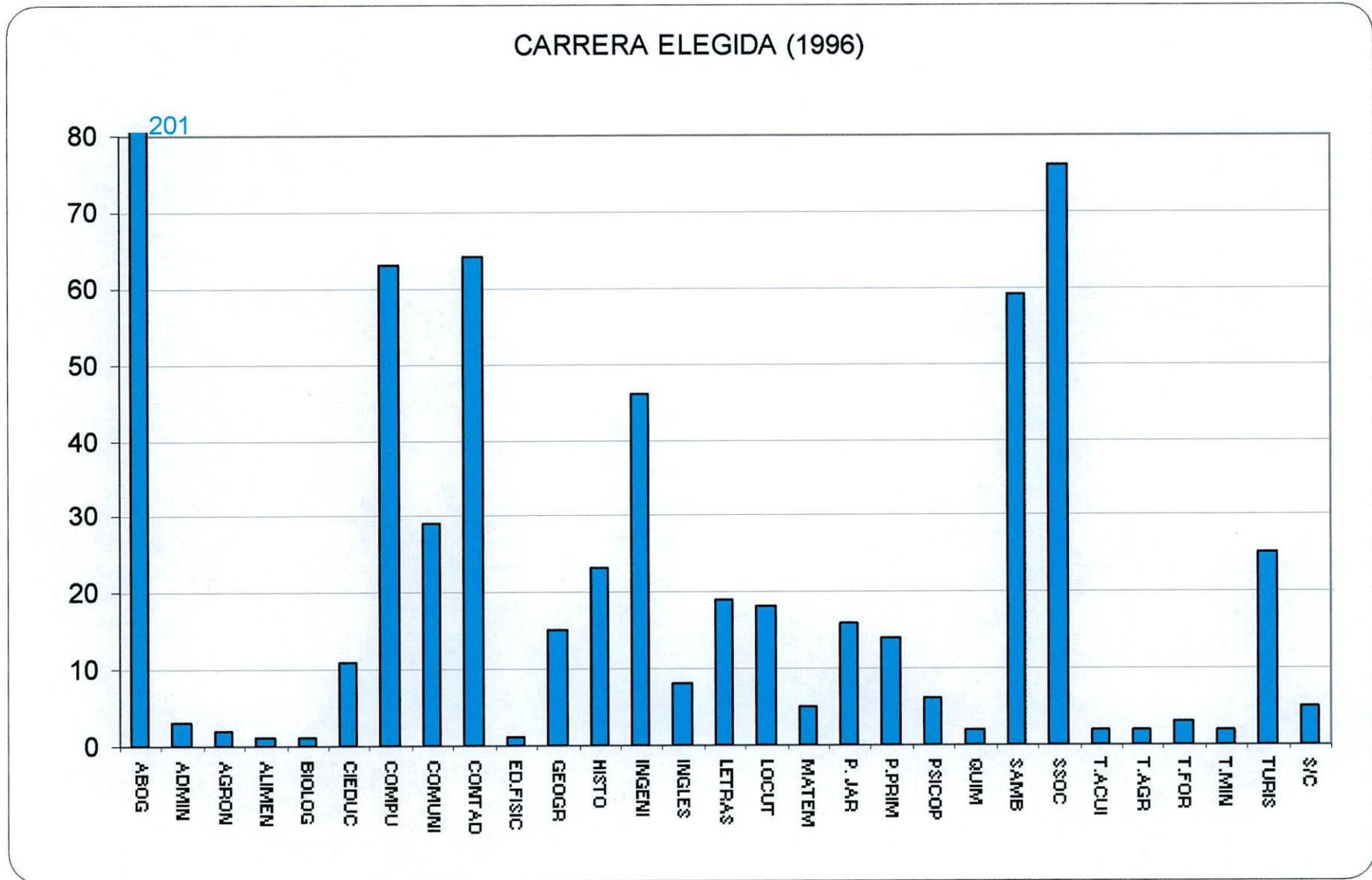
PIRAMIDE POBLACIONAL (INSCRIPTOS 1998)



EDADES (PIRAMIDE POBLACIONAL INSCRIPTOS 1998)

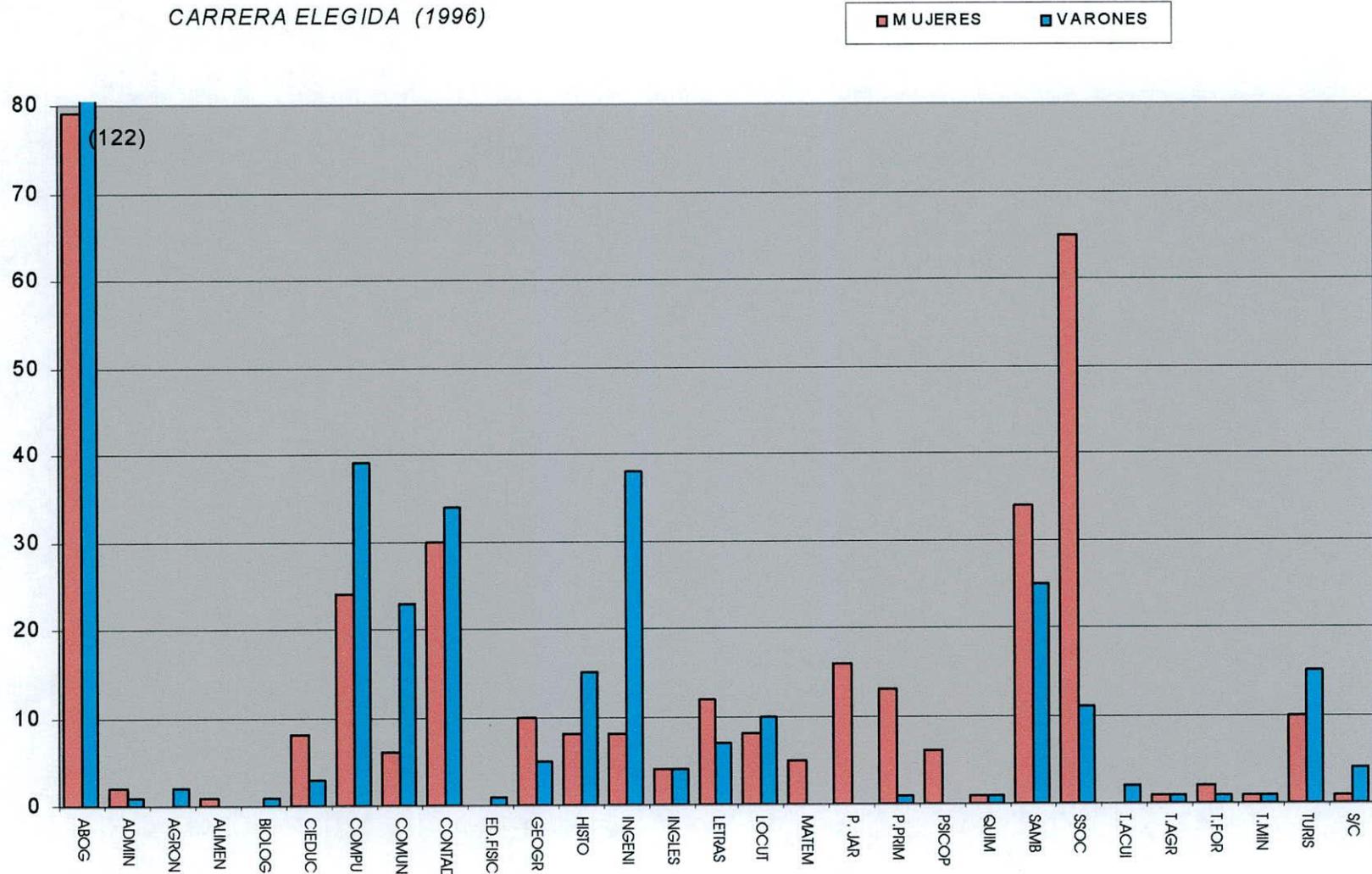


CARRERA ELEGIDA (PORCENTUAL DE INSCRIPTOS 1996-97-98)

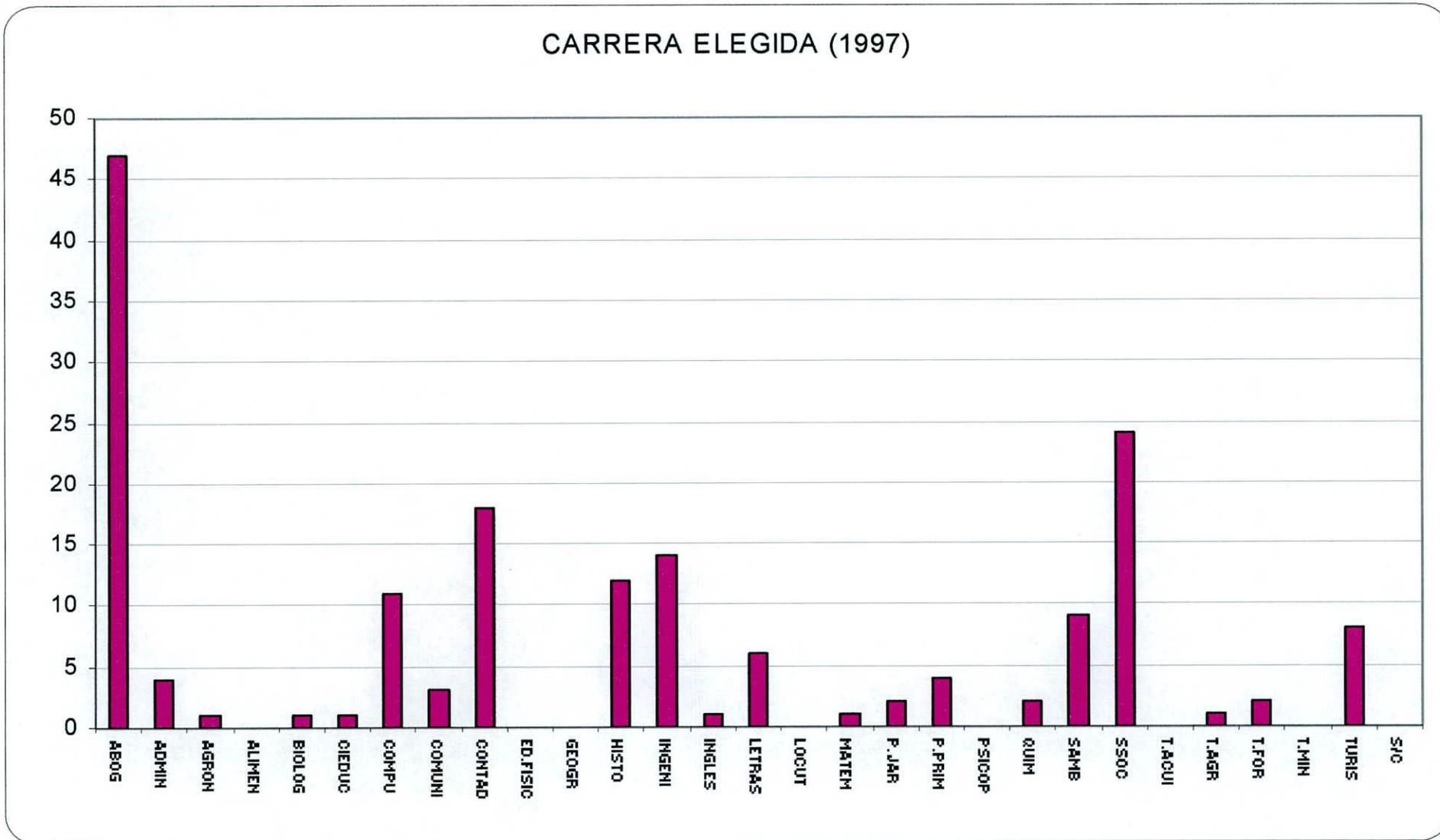


CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1996)

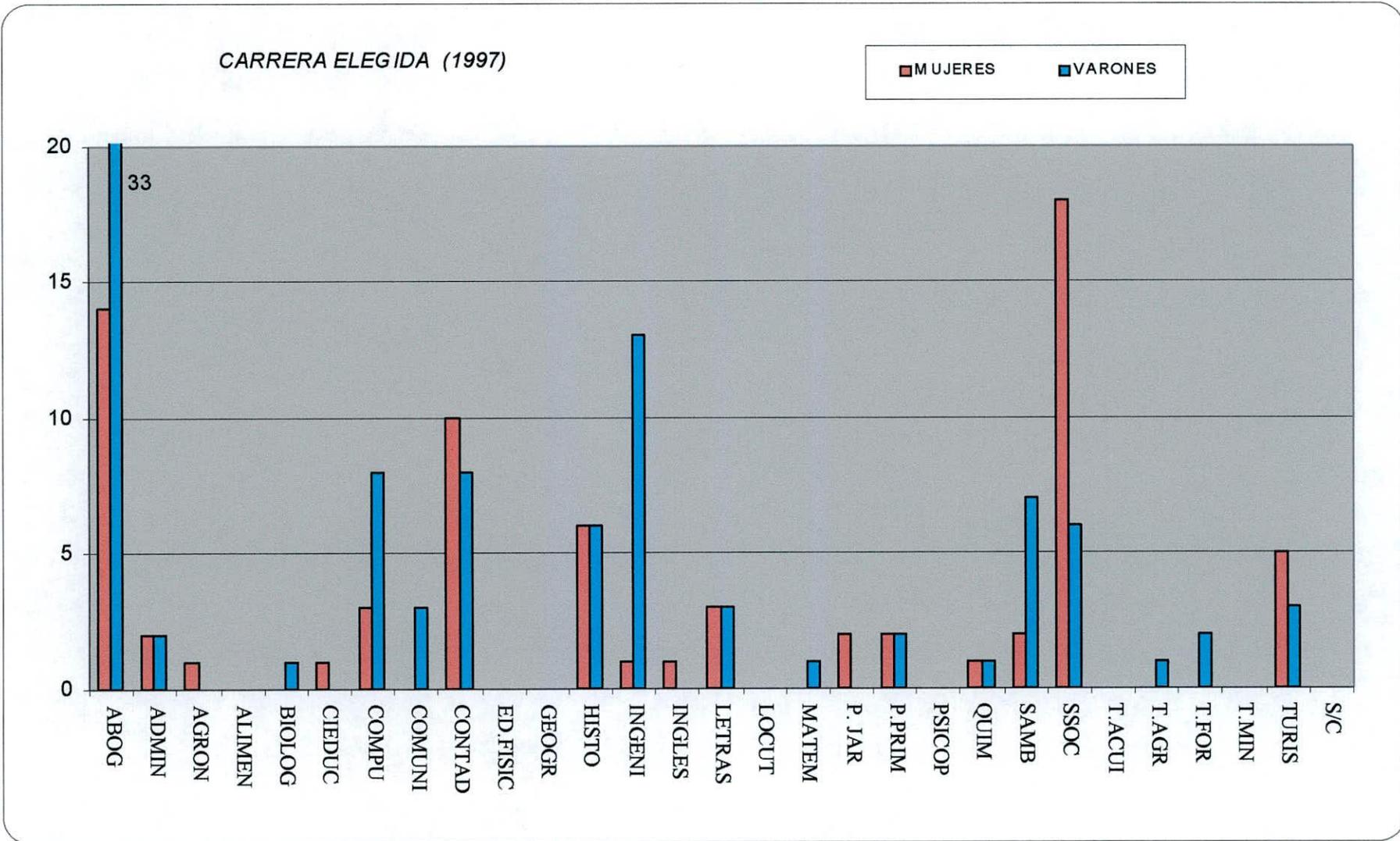
CARRERA ELEGIDA (1996)



CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1996)

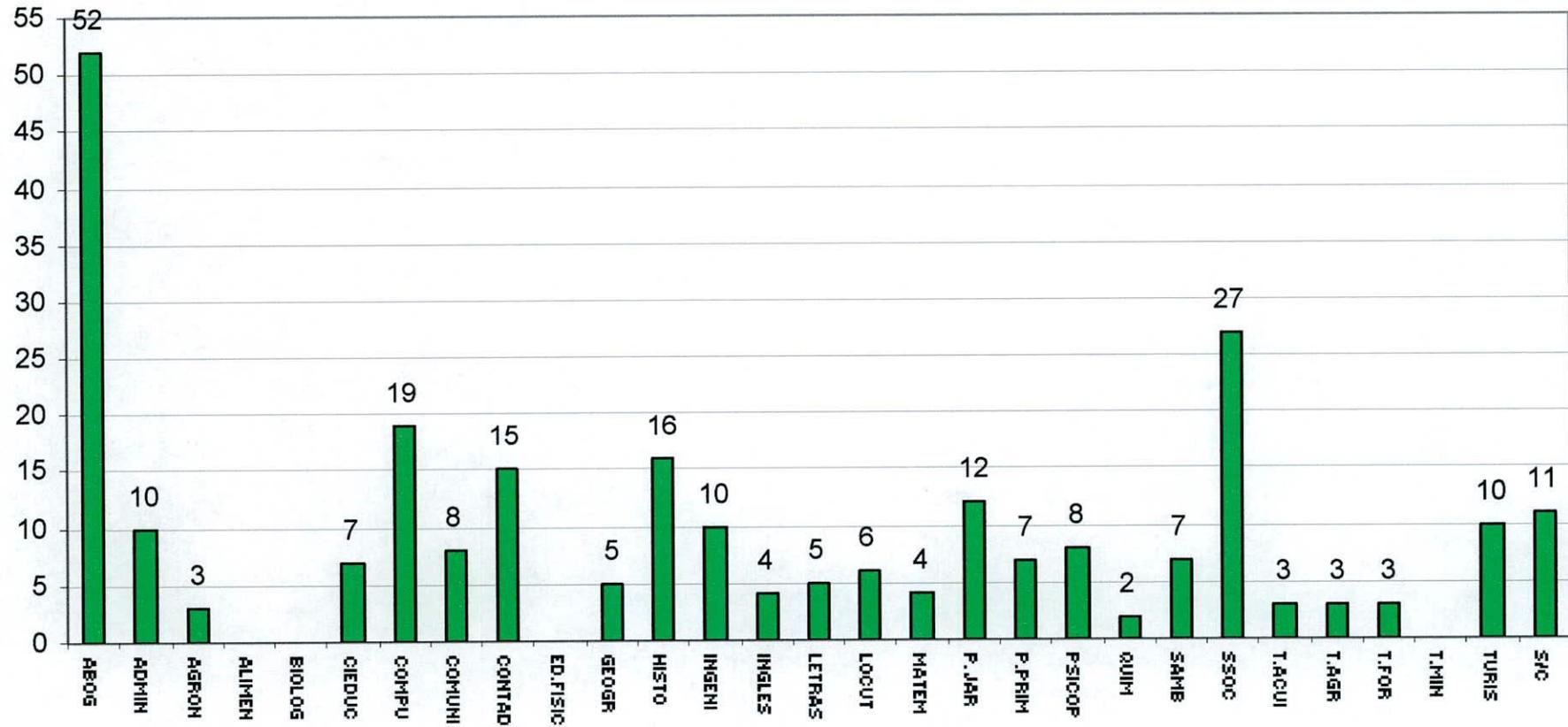


CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1997)

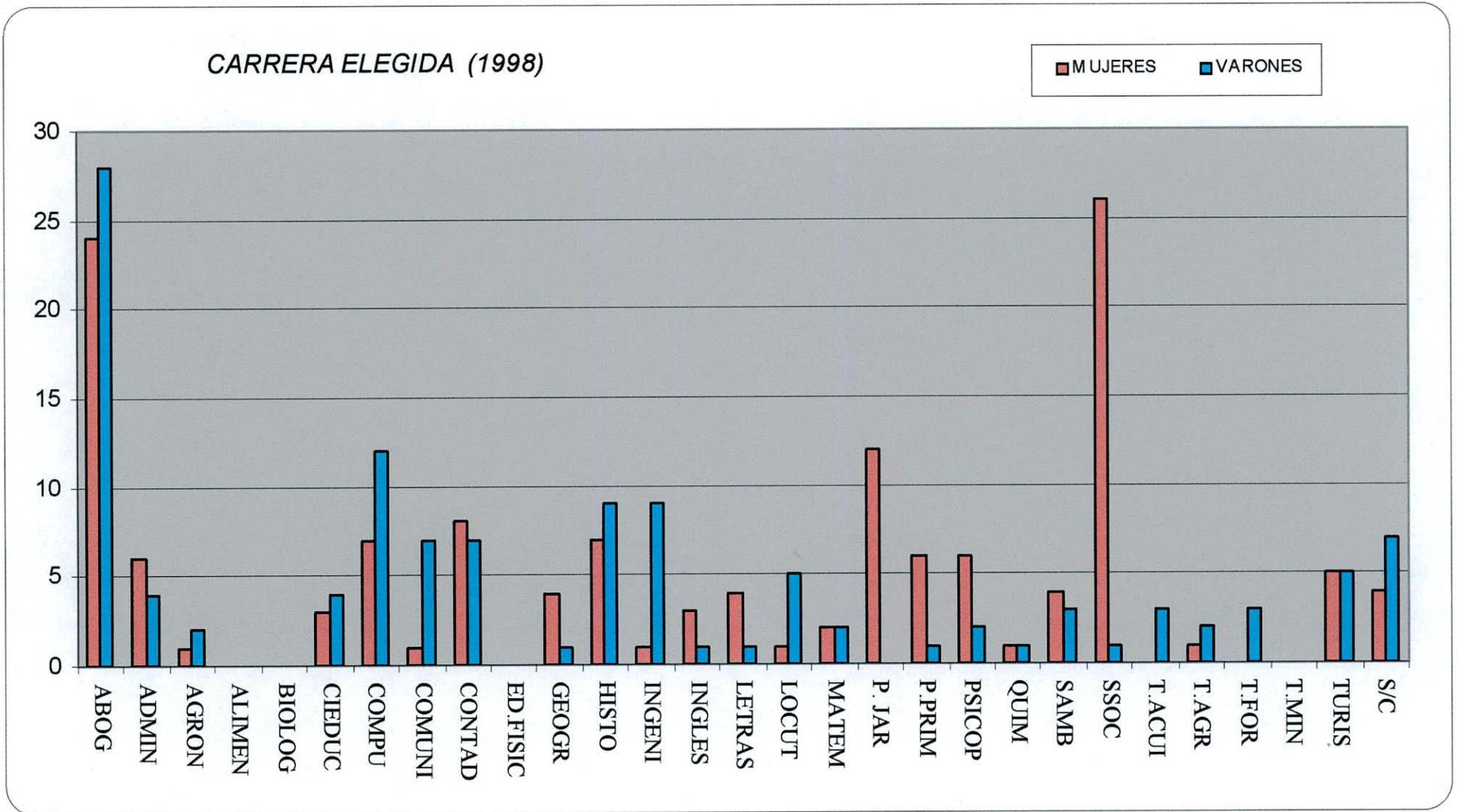


CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1997)

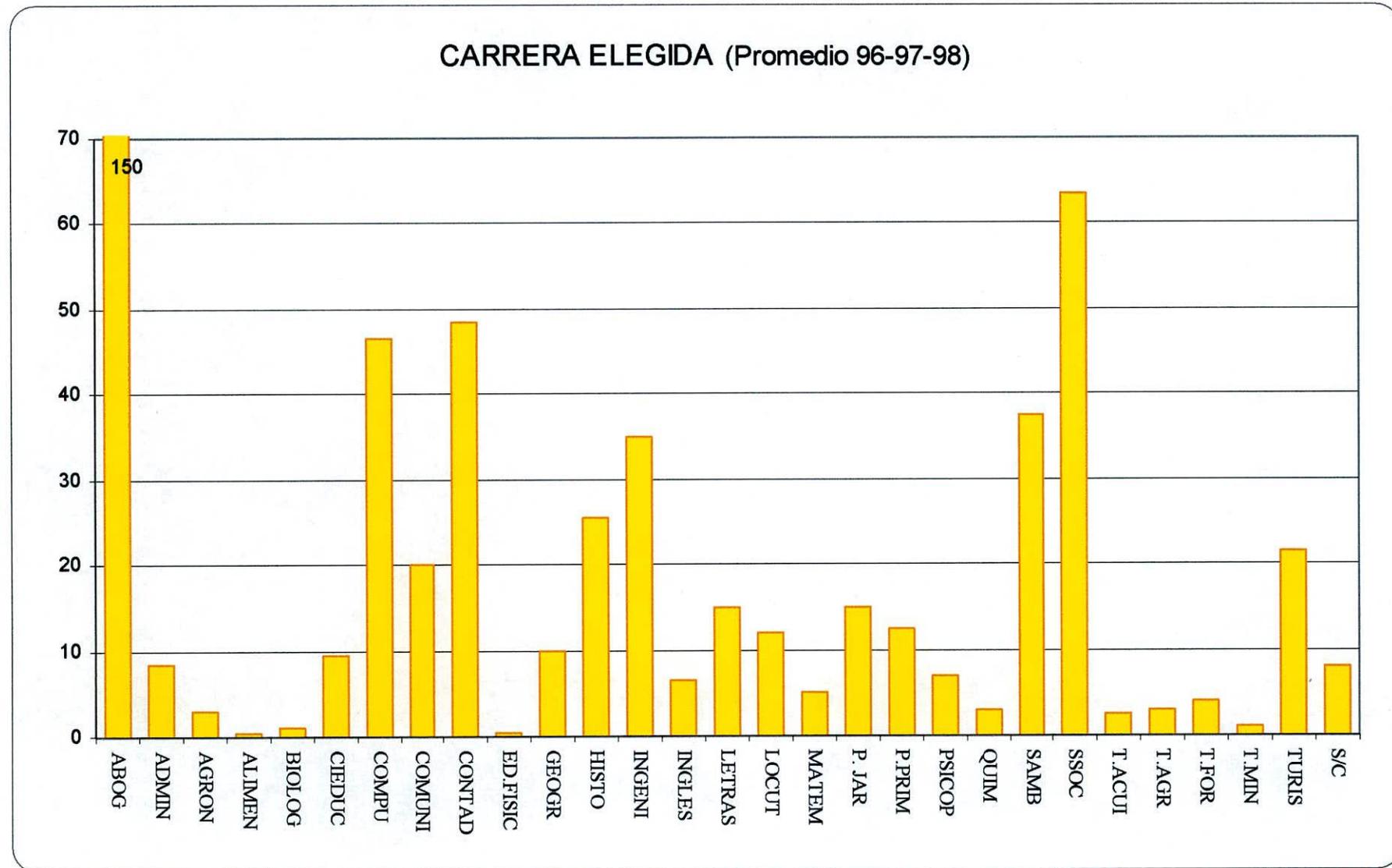
CARRERA ELEGIDA (1998)



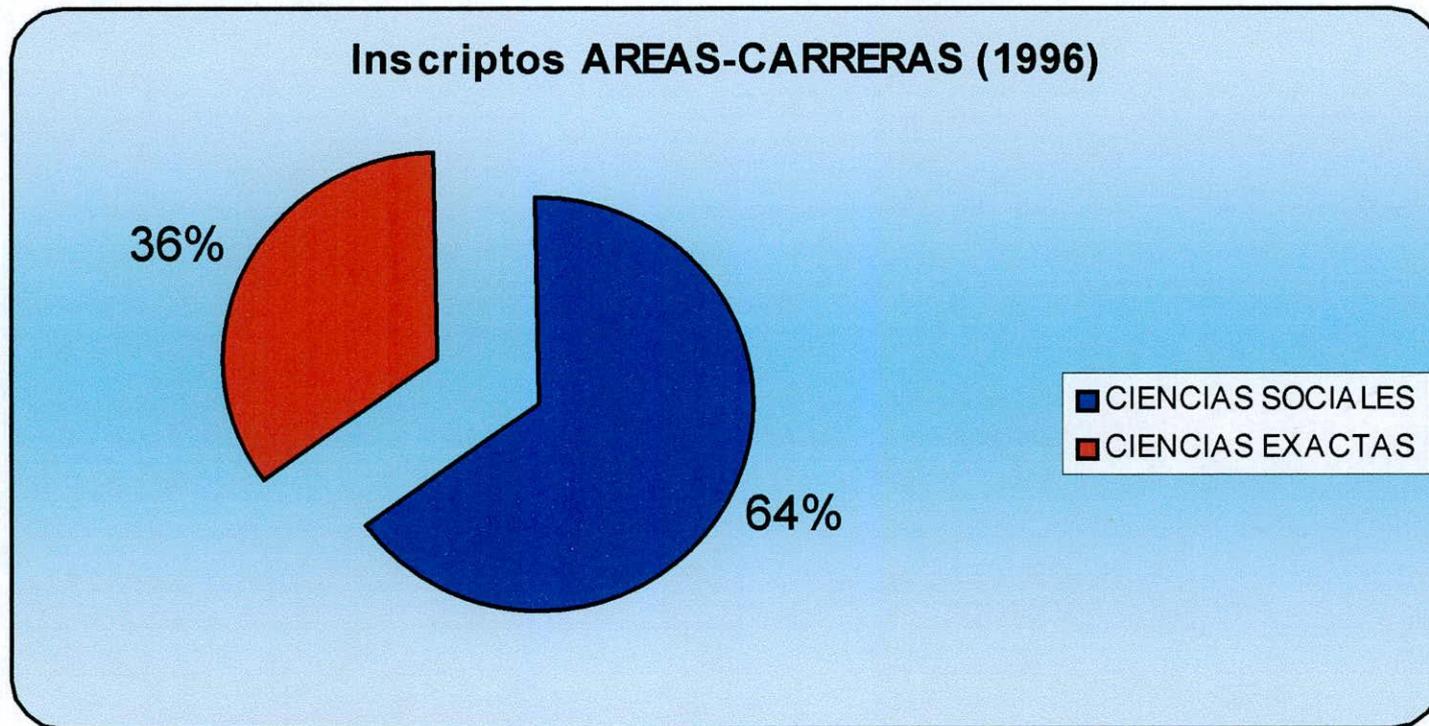
CARRERA ELEGIDA (TOTALES 1998)



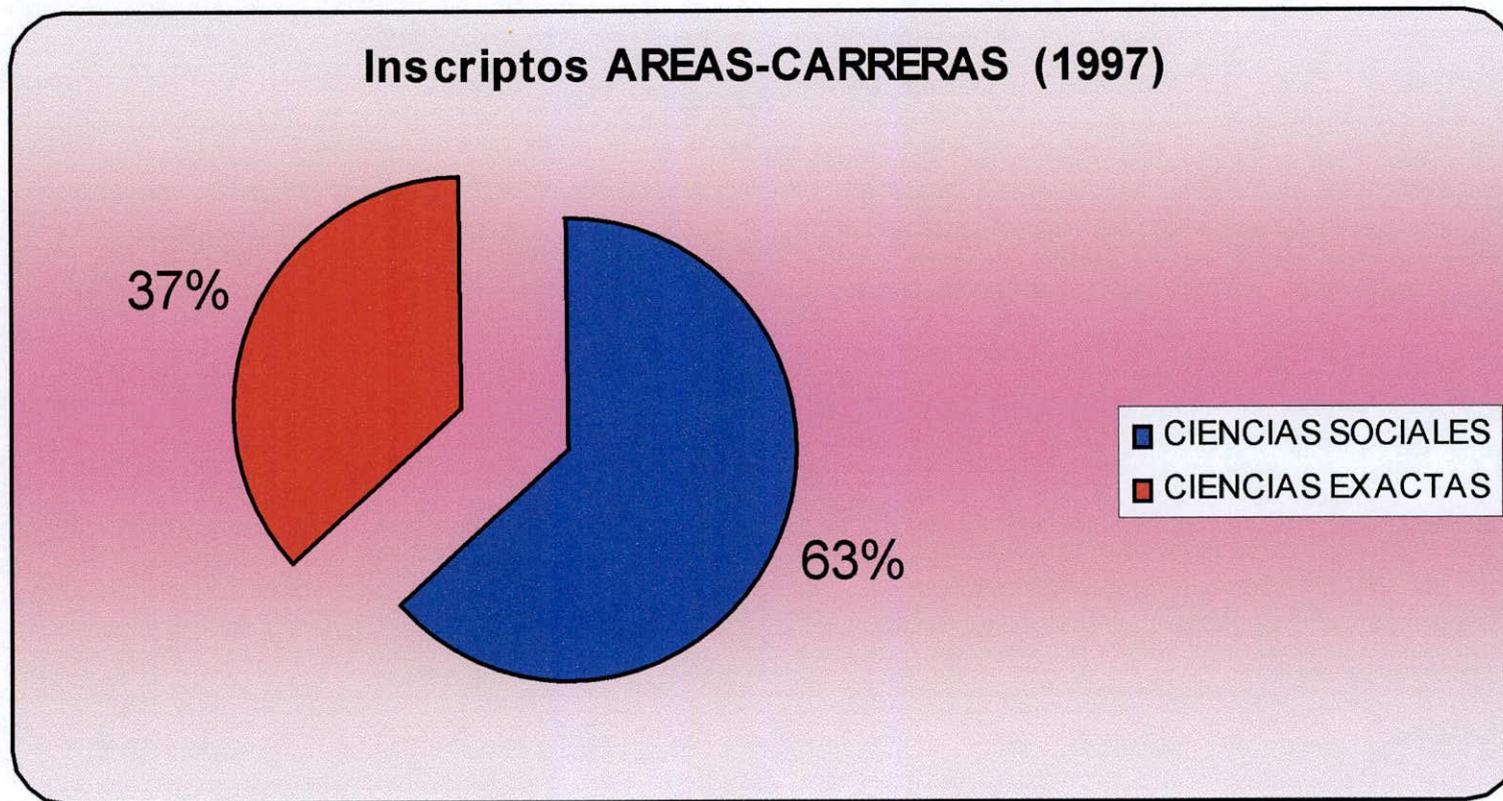
CARRERA ELEGIDA (POR SEXO 1998)



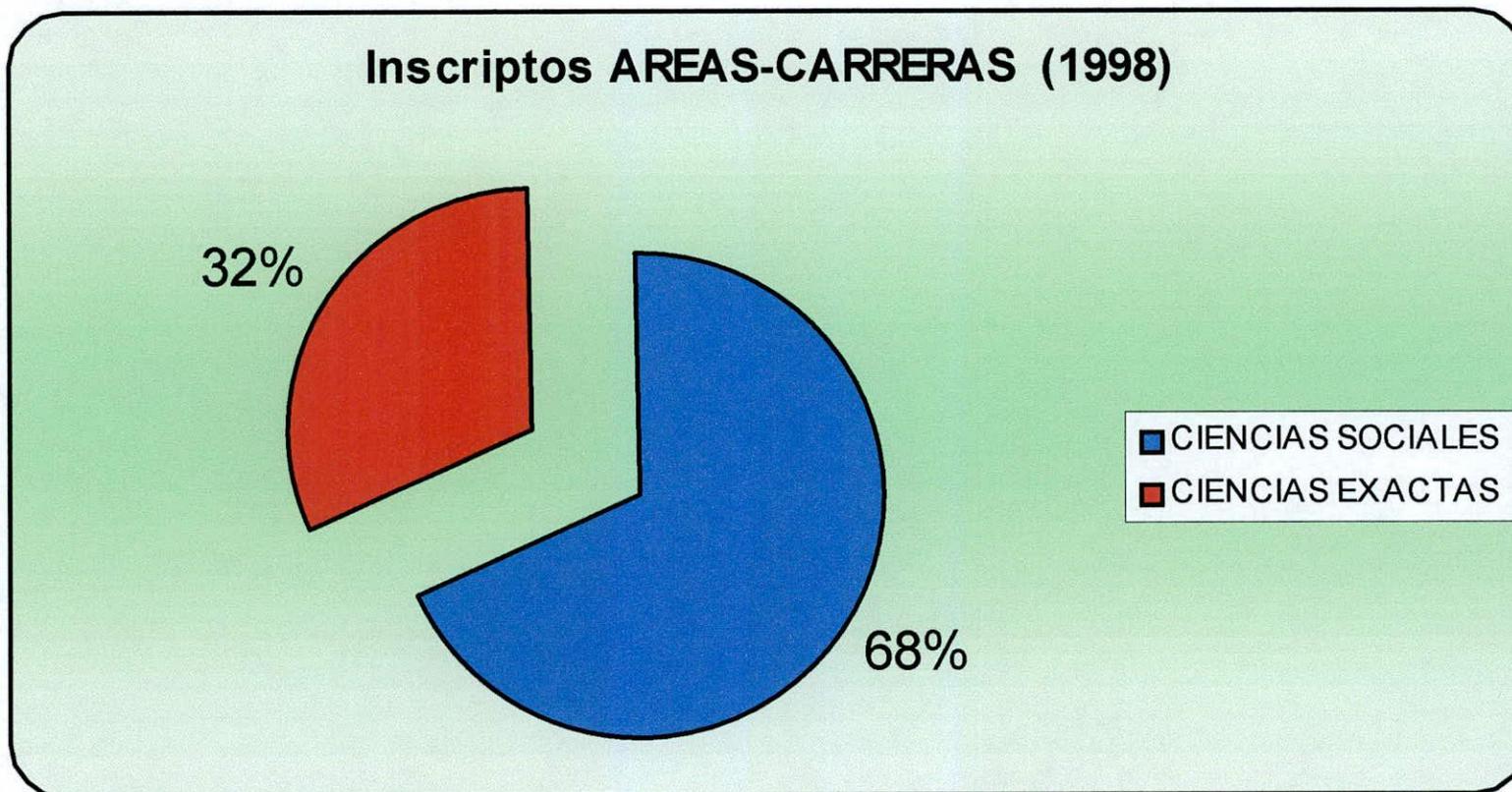
CARRERA ELEGIDA (PROMEDIO 1996-1997-1998)



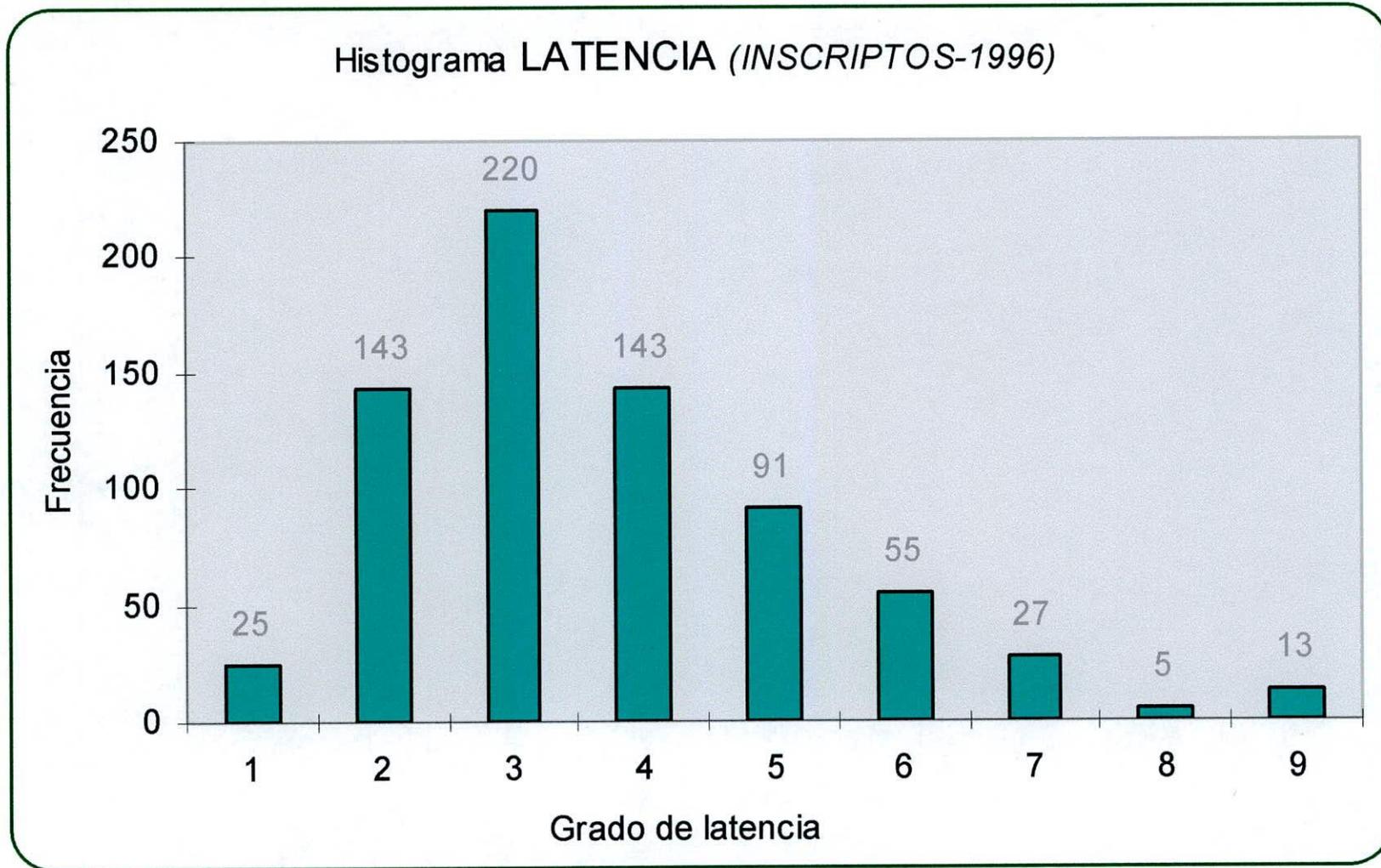
AREAS - CARRERAS (INSCRIPTOS 1996)



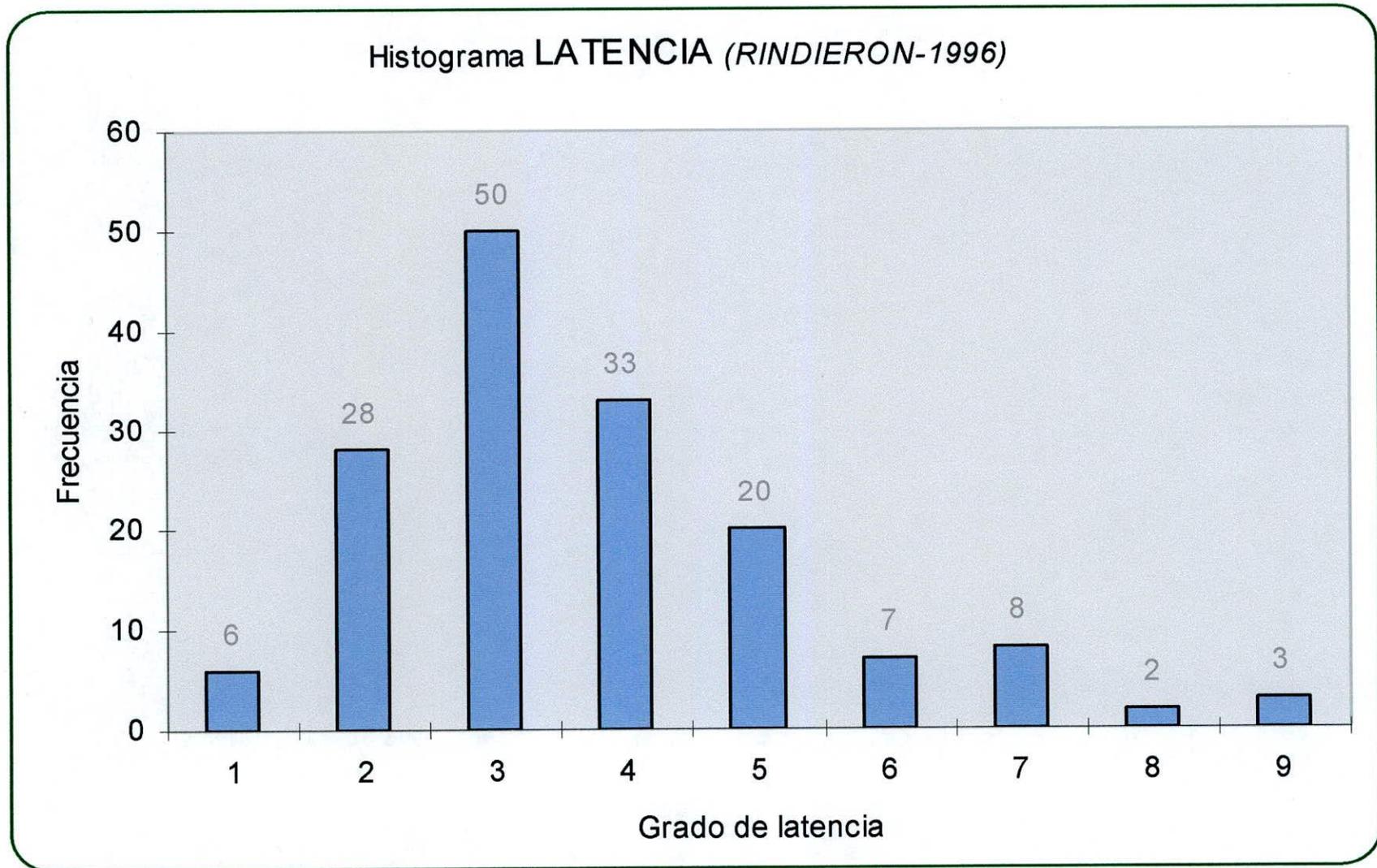
AREAS - CARRERAS (INSCRIPTOS 1997)



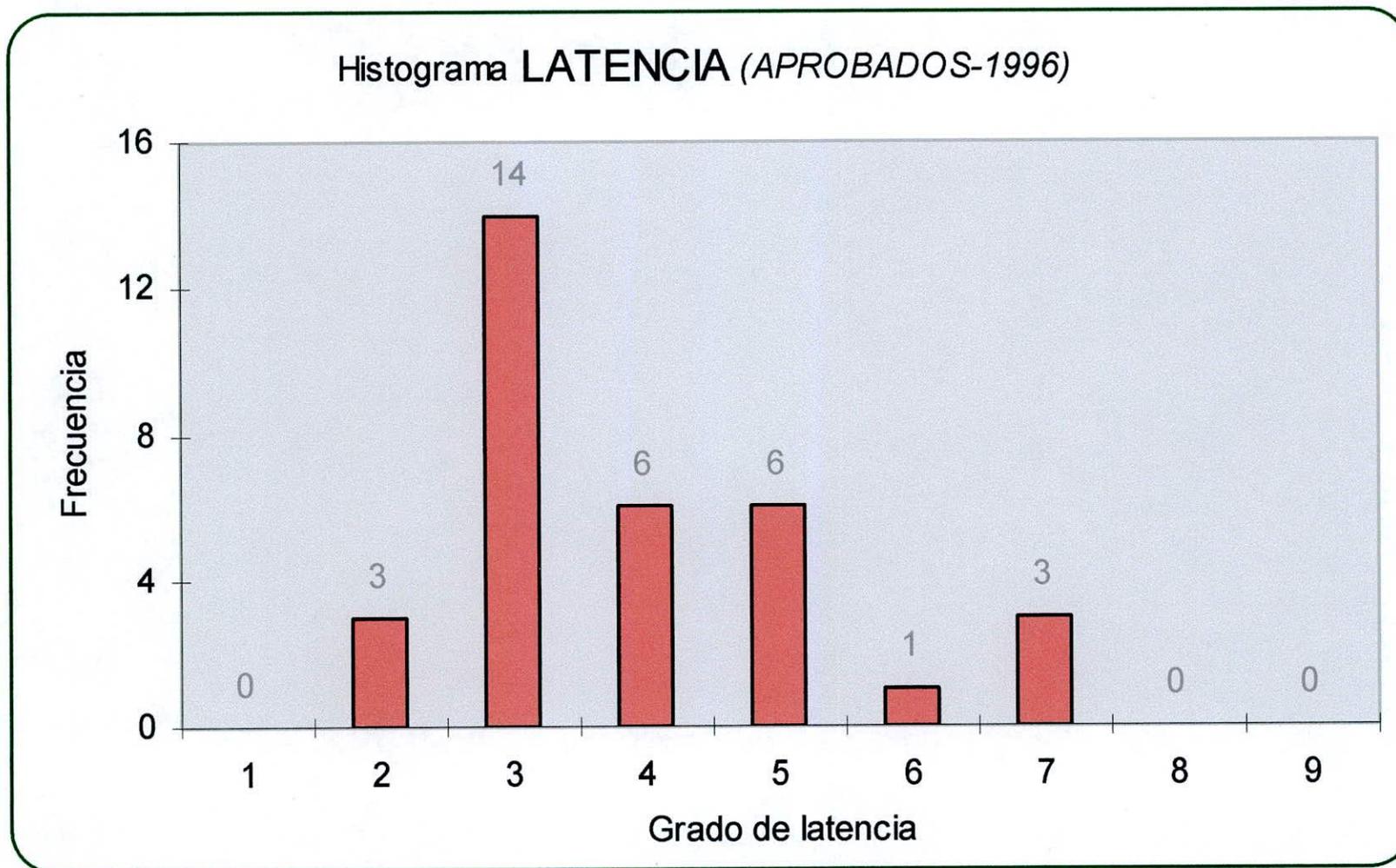
AREAS - CARRERAS (INSCRIPTOS 1998)



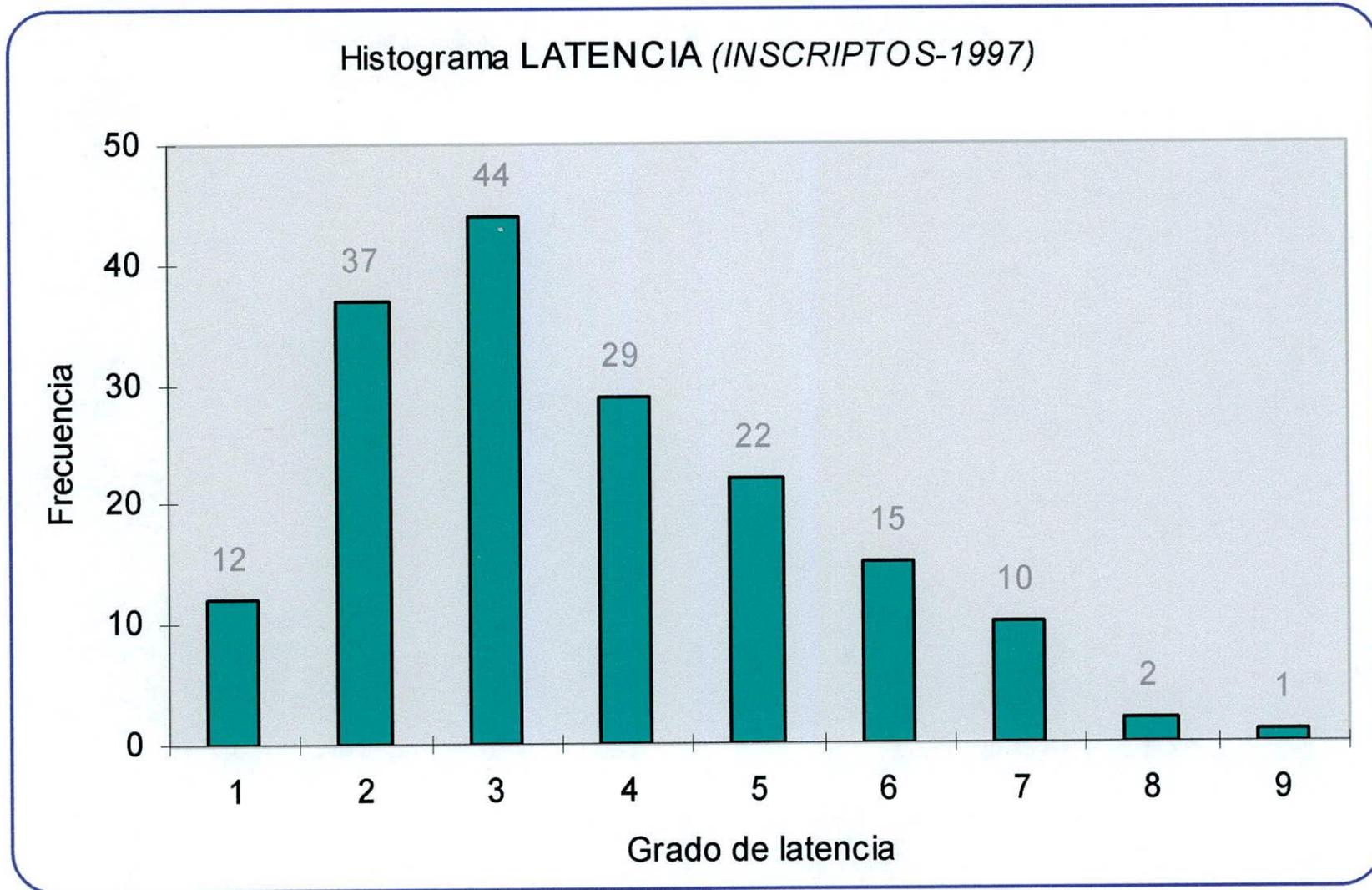
LATENCIA (INSCRIPTOS 1996)



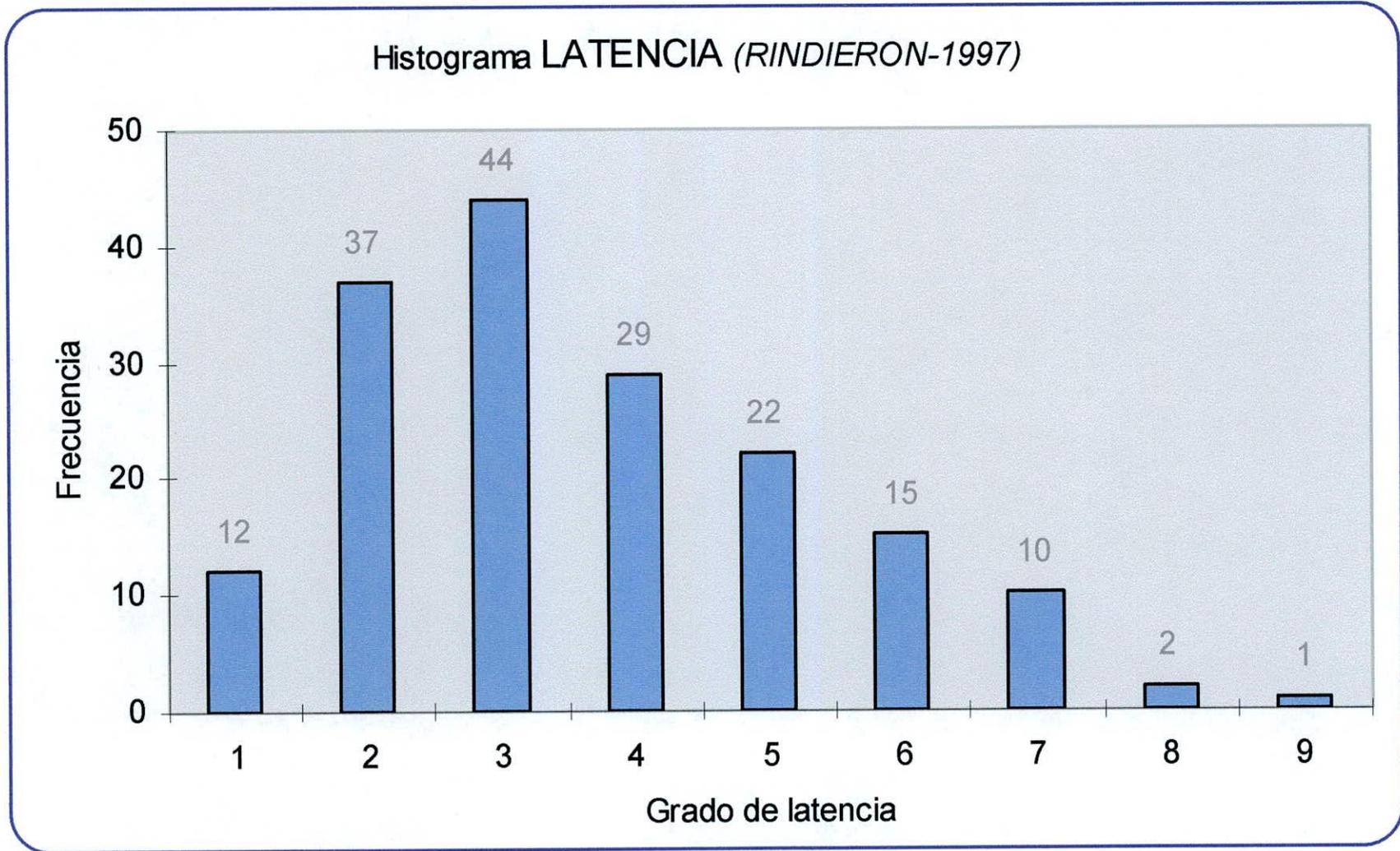
LATENCIA (RINDIRON 1996)



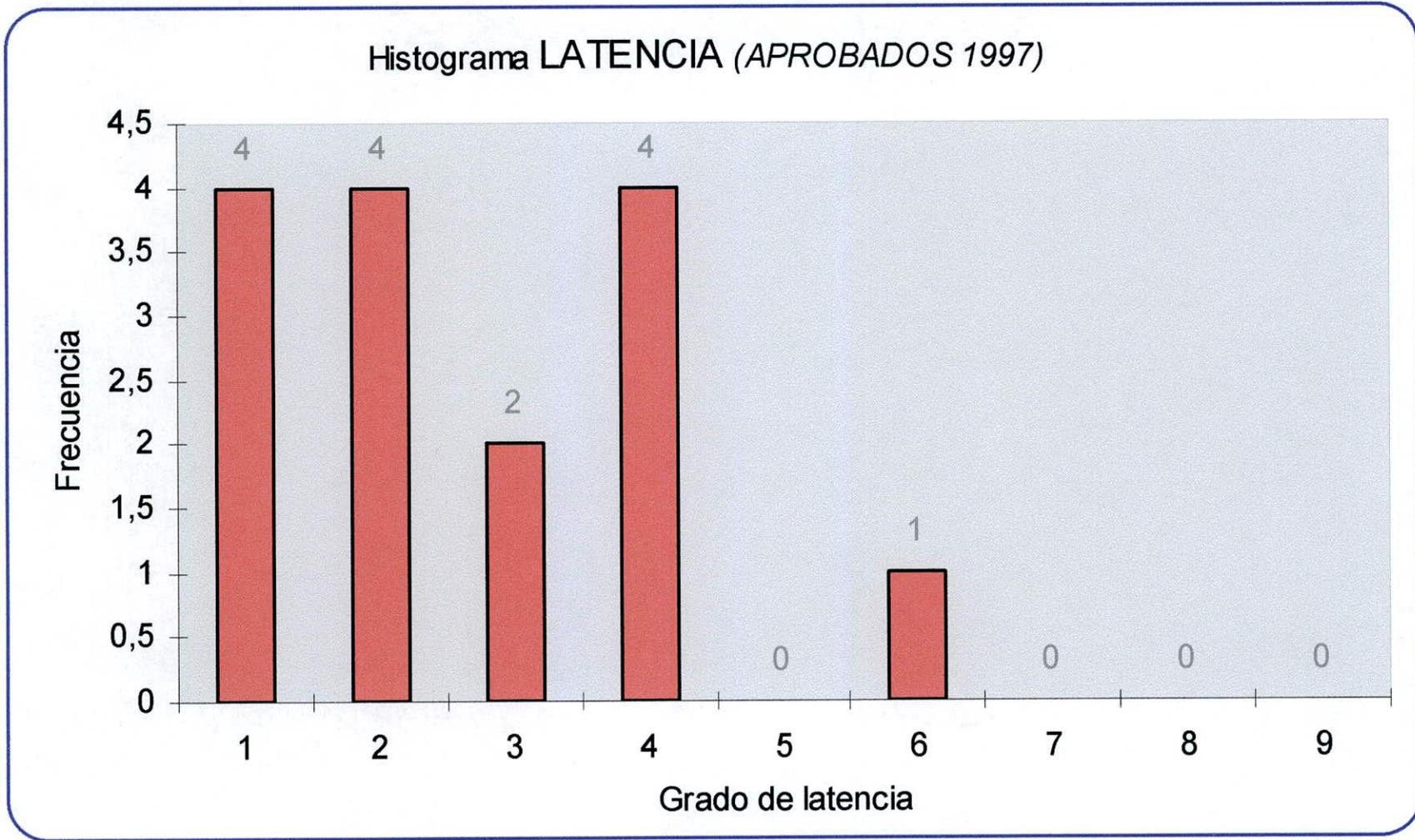
LATENCIA (APROBADOS 1996)



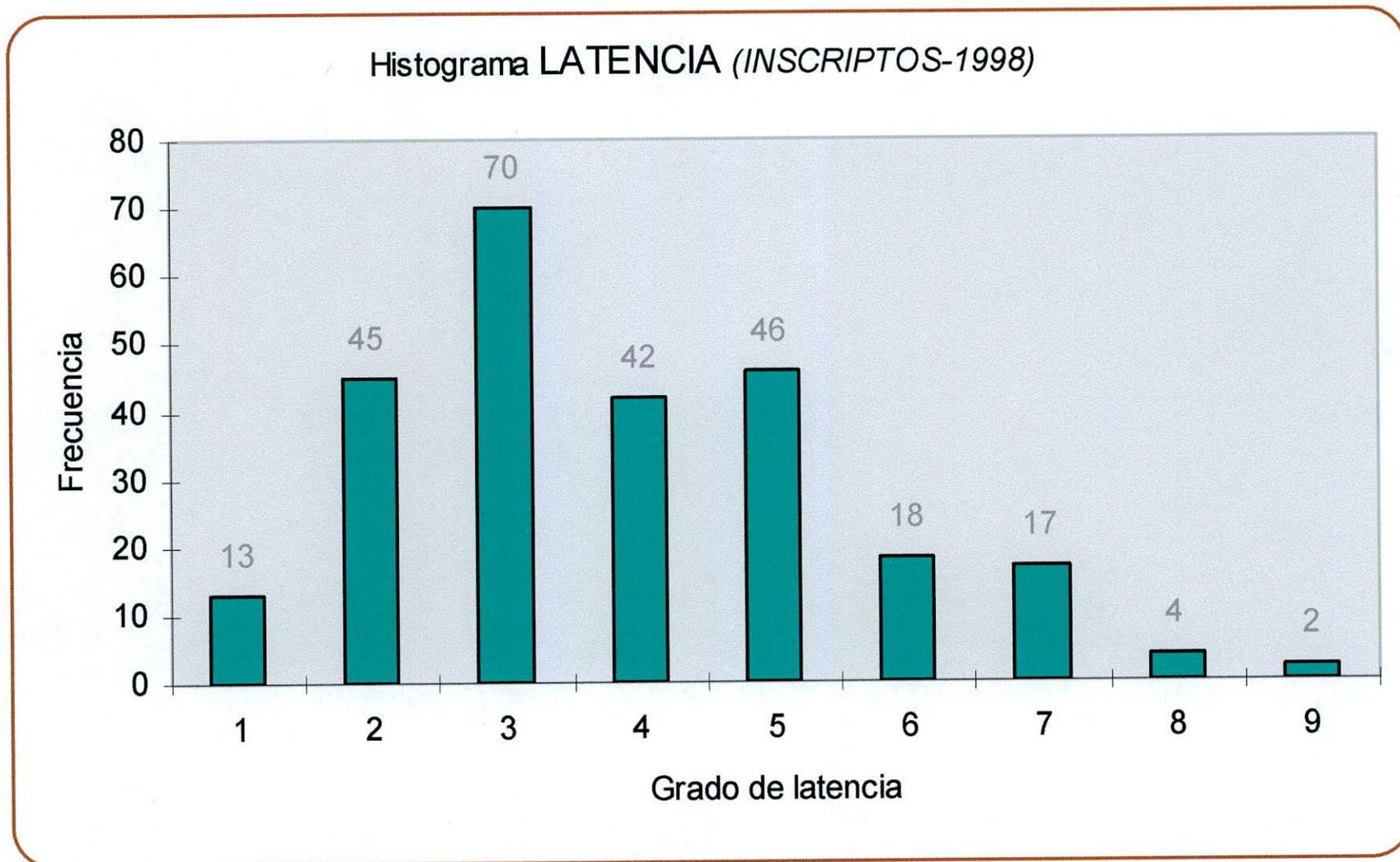
LATENCIA (INSCRIPTOS 1997)



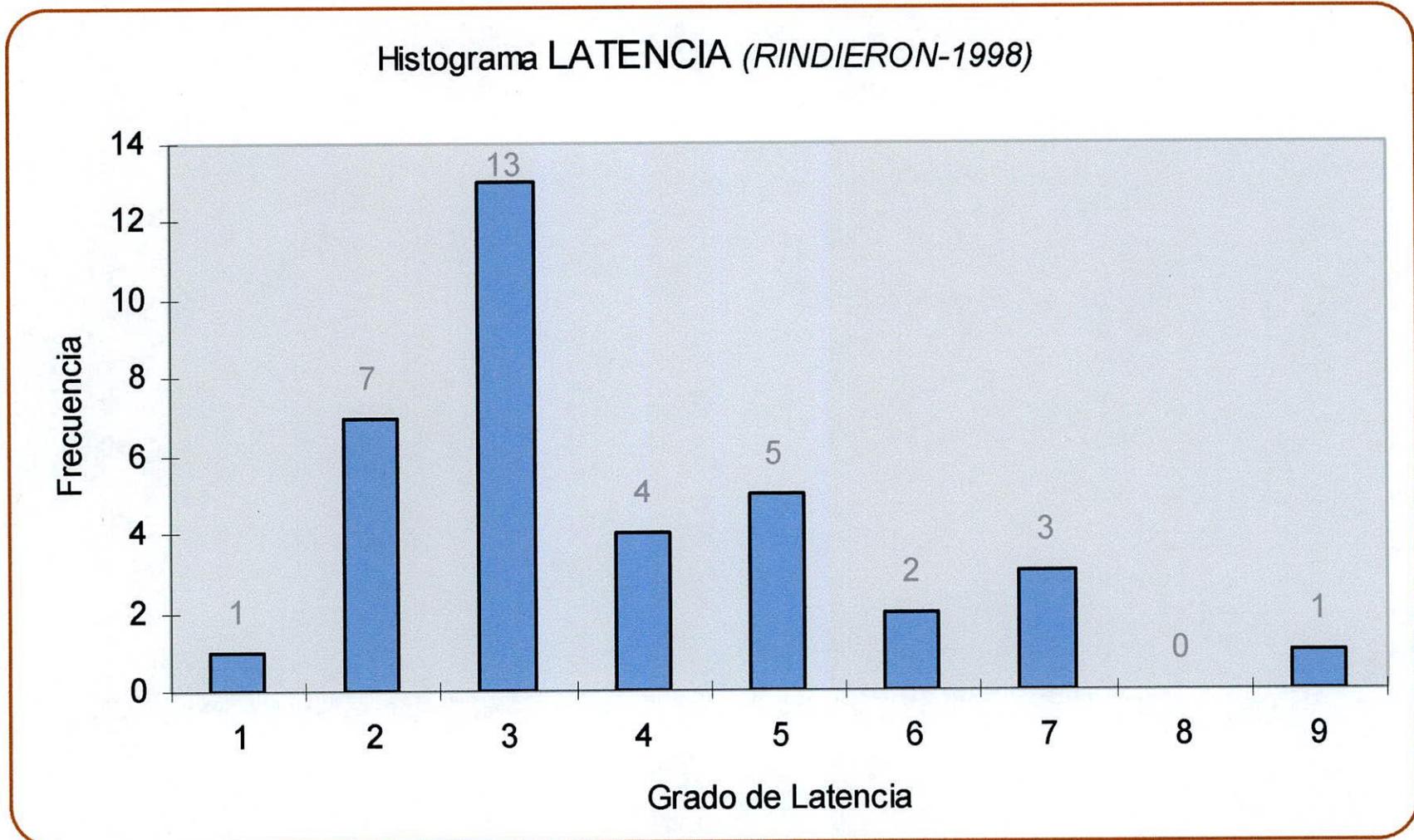
LATENCIA (RINDIERON 1997)



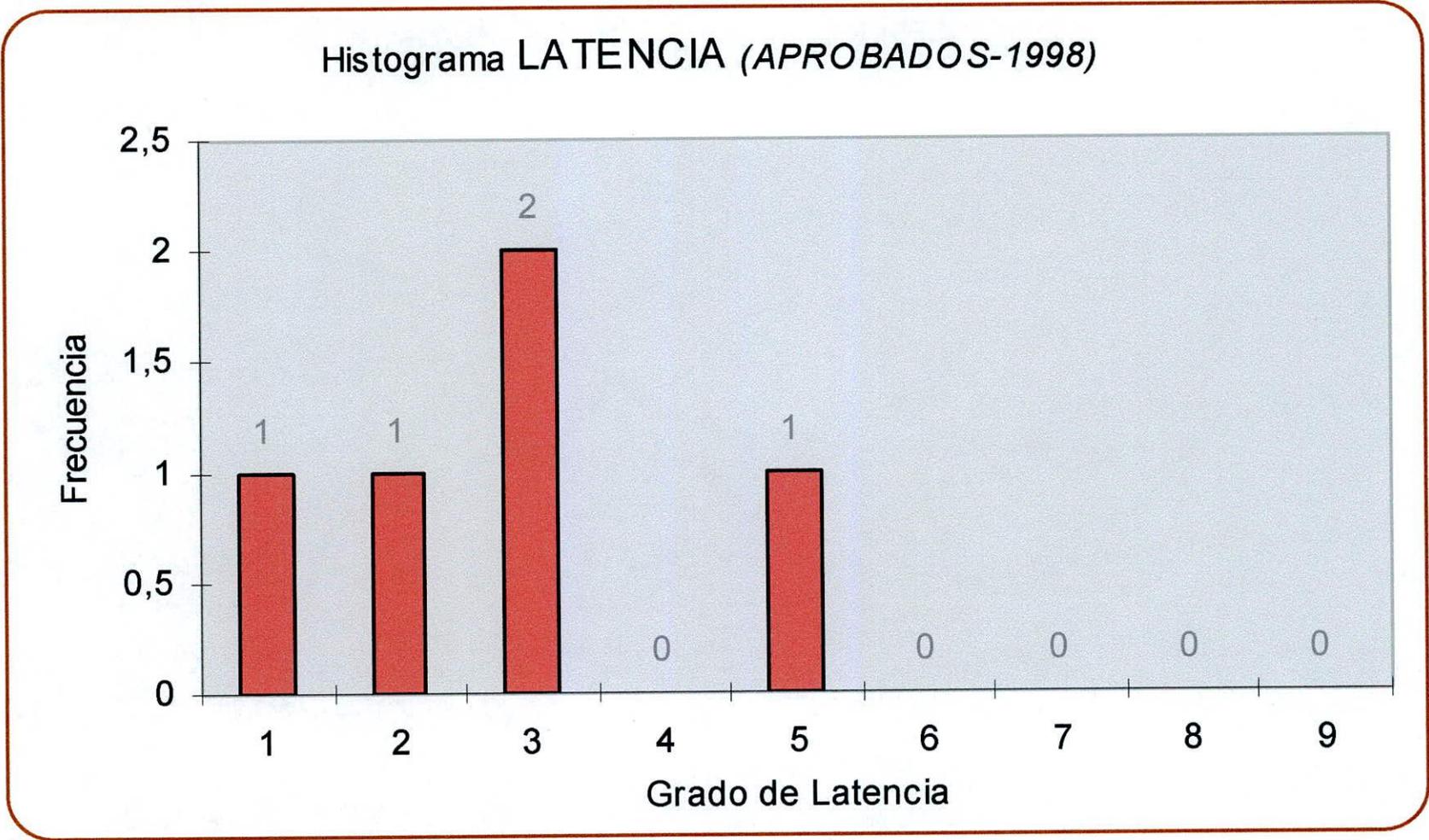
LATENCIA (APROBADOS 1997)



LATENCIA (INSCRIPTOS 1998)



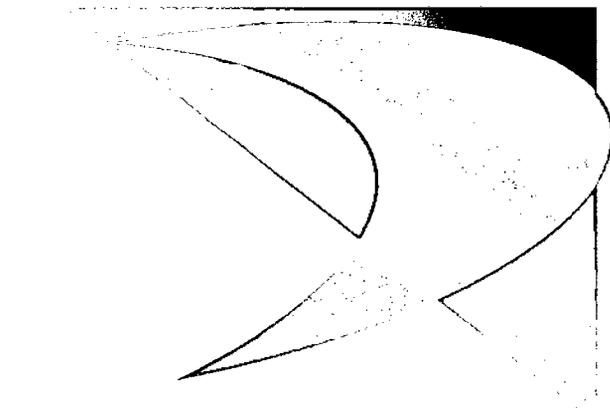
LATENCIA (RINDIERON 1998)



LATENCIA (APROBADOS 1998)

ANEXO IV

BASES DE DATOS



	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
1		0	0	M	31	1	1	3	COMPU	NQ
2		0	0	M	34	0	0	5	SSOC	NQ
3		0	0	M	37	4	1	4	PPRIM	NQ
4		0	0	V	34	2	1	3	INGE	NQ
5		0	0	V	35	5	1	3	LOCU	NQ
6		0	0	V	39	5	0	5	T.ACUI	BAR
7		0	0	V	35	3	1	3	CONTA	NQ
8		S	0	V	31	5	0	3	ABO	NQ
9		0	0	M	34	5	0	4	INGE	BAR
10		0	0	V	38	3	0	5	HIS	NQ
11		0	0	V	51	5	1	6	HIS	NQ
12		0	0	M	30	3	1	2	ABO	ROC
13		S	0	M	25	0	0	3	LET	VIE
14		0	0	V	36	4	1	3	COMU	ROC
15		0	0	M	37	2	1	4	ABO	NQ
16		0	0	V	27	2	1	2	SAMB	NQ
17		0	0	M	25	5	1	1	COMPU	NQ
18		0	0	V	27	2	0	3	ABO	NQ
19		0	0	M	28	5	0	2	PPRIM	NQ
20		0	0	V	44	3	0	6	ABO	NQ
21		S	A	V	50	0	1	7	ABO	ZAP
22		0	0	V	26	2	0	3	COMU	ROC
23		S	A	M	37	5	1	3	HIS	NQ
24		0	0	M	64	0	0	9	QUIM	NQ
25		S	0	V	63	0	1	9	ABO	NQ
26		0	0	V	47	4	1	6	COMPU	NQ
27		0	0	V	37	4	0	4	SAMB	NQ
28		0	0	V	33	3	1	3	CONTA	NQ
29		0	0	V	32	3	1	3	INGE	NQ
30		0	0	V	27	3	0	3	ABO	NQ
31		S	0	M	40	2	1	5	ABO	NQ
32		S	0	M	31	2	1	3	ABO	NQ
33		S	0	M	43	5	1	5	CONTA	ZAP
34		0	0	M	27	3	0	3	COMPU	NQ
35		0	0	V	26	4	0	2	SAMB	NQ
36		0	0	V	42	1	1	5	ABO	NQ
37		0	0	M	37	1	0	5	SSOC	NQ
38		0	0	M	52	3	1	7	ABO	NQ
39		0	0	M	29	2	0	3	SAMB	NQ
40		0	0	V	42	3	0	6	COMU	ROC
41		0	0	M	25	1	1	2	PJAR	NQ
42		0	0	M	42	4	0	5	LET	NQ
43		0	0	M	31	3	0	3	PPRIM	NQ
44		0	0	V	49	5	1	6	ABO	NQ
45		0	0	M	34	3	1	3	SSOC	NQ
46		0	0	M	39	3	0	5	SSOC	NQ
47		0	0	V	41	2	0	6	TURI	NQ
48		S	0	M	33	1	0	4	ABO	NQ
49		0	0	V	25	2	1	2	SAMB	NQ
50		0	0	V	37	2	1	4	ABO	ROC
51		S	A	V	43	3	0	6	COMU	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
52		0	0	V	25	5	1	1	SAMB	NQ
53		0	0	V	37	5	1	3	CONTA	NQ
54		0	0	M	39	5	1	4	SSOC	NQ
55		0	0	V	43	3	0	6	ABO	VIE
56		0	0	M	30	3	0	3	SSOC	ROC
57		S	0	M	33	1	0	4	SSOC	NQ
58		0	0	V	46	2	0	7	SSOC	NQ
59		0	0	V	25	5	0	2	LET	NQ
60		0	0	M	25	4	0	2	PPRIM	NQ
61		0	0	M	35	5	1	3	HIS	NQ
62		0	0	M	31	1	0	4	SSOC	ROC
63		S	0	V	39	1	0	5	SSOC	NQ
64		0	0	M	27	5	0	2	PPRIM	NQ
65		0	0	M	36	1	0	5	COMU	ROC
66		0	0	M	31	4	0	3	ABO	ZAP
67		S	0	M	31	3	0	3	ABO	ZAP
68		S	0	V	36	2	1	4	ABO	ROC
69		0	0	M	25	4	0	2	TURI	SM
70		0	0	M	44	0	0	7	ABO	NQ
71		0	0	M	42	4	0	5	ABO	VIE
72		0	0	V	28	3	1	2	TURI	NQ
73		0	0	V	32	0	1	3	SAMB	NQ
74		0	0	V	25	4	1	1	COMPU	NQ
75		0	0	M	30	3	0	3	INGL	NQ
76		S	0	M	37	2	1	4	CONTA	NQ
77		S	A	M	25	0	0	3	LET	NQ
78		S	0	V	67	3	0	9	LET	NQ
79		0	0	M	35	1	1	4	CONTA	NQ
80		0	0	V	26	2	1	2	LET	NQ
81		0	0	V	53	4	1	7	COMU	NQ
82		0	0	M	25	5	0	2	CONTA	NQ
83		0	0	M	40	3	0	5	SSOC	ROC
84		0	0	V	35	4	0	4	INGE	NQ
85		0	0	V	31	4	1	2	ABO	NQ
86		0	0	V	32	4	0	3	ABO	NQ
87		0	0	V	38	3	0	5	ABO	ROC
88		0	0	M	33	5	0	3	CONTA	NQ
89		0	0	V	30	2	0	3	TURI	SM
90		S	0	V	51	3	0	7	ABO	NQ
91		0	0	V	28	3	0	3	ABO	NQ
92		0	0	M	34	4	1	3	SSOC	NQ
93		S	A	V	45	3	1	5	ABO	ROC
94		0	0	V	47	3	1	6	COMPU	NQ
95		0	0	M	52	0	1	7	SAMB	NQ
96		S	0	V	38	5	1	4	CONTA	NQ
97		0	0	M	28	5	0	2	TURI	NQ
98		S	0	M	41	3	1	5	ABO	NQ
99		0	0	M	25	5	1	1	COMPU	NQ
100		S	0	M	29	3	1	2	SSOC	ROC
101		0	0	M	50	0	1	7	ABO	SM
102		0	0	V	25	0	0	3	ABO	VIE

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
103		0	0	V	33	5	0	3	ABO	NQ
104		S	0	V	25	2	1	2	COMPU	NQ
105		S	0	M	25	2	1	2	COMPU	NQ
106		0	0	M	36	1	0	5	ABO	NQ
107		0	0	V	34	3	1	3	SSOC	NQ
108		0	0	M	30	2	0	3	ABO	ROC
109		0	0	V	38	1	1	4	SAMB	NQ
110		0	0	M	33	5	1	3	T.MIN	ZAP
111		0	0	M	42	1	0	6	SSOC	NQ
112		S	0	M	25	3	1	1	SSOC	NQ
113		0	0	V	43	1	1	5	SAMB	NQ
114		0	0	V	29	3	1	2	ABO	ROC
115		S	0	V	30	2	1	3	SSOC	ROC
116		0	0	M	32	4	1	3	ABO	NQ
117		0	0	M	34	3	0	4	ABO	ROC
118		0	0	V	33	2	0	4	INGE	NQ
119		0	0	V	31	1	1	3	SAMB	NQ
120		0	0	M	46	1	1	6	TURI	NQ
121		0	0	M	39	1	0	5	HIS	NQ
122		0	0	V	25	3	0	2	INGE	BAR
123		S	A	V	52	4	1	7	ABO	NQ
124		0	0	M	29	2	0	3	COMPU	NQ
125		S	0	V	39	0	0	6	TURI	NQ
126		0	0	V	30	3	1	2	INGE	NQ
127		0	0	V	25	1	0	3	INGE	NQ
128		0	0	V	36	4	1	3	CONTA	NQ
129		S	0	M	25	4	1	1	SSOC	ROC
130		0	0	V	47	3	1	6	CONTA	NQ
131		S	0	M	27	2	0	3	TURI	NQ
132		S	A	V	46	4	1	5	ABO	ROC
133		S	0	V	42	3	1	5	INGE	NQ
134		0	0	V	26	5	1	1	SAMB	NQ
135		0	0	M	43	2	1	5	SAMB	NQ
136		0	0	V	41	1	1	5	COMPU	NQ
137		S	0	M	35	3	1	3	ABO	NQ
138		0	0	V	25	5	0	2	HIS	NQ
139		0	0	M	28	2	0	3	PJAR	NQ
140		0	0	V	27	2	0	3	ABO	ROC
141		0	0	M	26	5	0	2	COMU	ROC
142		0	0	M	42	1	1	5	SAMB	NQ
143		0	0	V	41	2	1	5	SAMB	NQ
144		S	0	M	37	2	1	4	PJAR	NQ
145		S	0	M	35	2	1	4	INGE	NQ
146		0	0	V	35	5	1	3	LOCU	ROC
147		0	0	M	42	2	1	5	SAMB	NQ
148		0	0	M	28	5	1	2	COMPU	NQ
149		S	0	V	28	3	1	2	INGE	NQ
150		S	0	V	42	3	1	5	INGE	NQ
151		S	0	M	29	3	1	2	SSOC	NQ
152		S	A	M	29	1	1	3	ABO	VIE
153		0	0	M	48	3	1	6	ABO	ROC

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
154		S	0	V	38	1	1	4	ABO	ROC
155		S	A	M	44	3	1	5	INGL	ROC
156		0	0	V	34	5	0	4	ABO	VIE
157		0	0	V	34	3	1	3	INGE	NQ
158		0	0	M	41	2	1	5	CIEDUC	NQ
159		0	0	V	54	5	1	7	ABO	NQ
160		S	0	V	29	4	0	3	ABO	ROC
161		S	0	M	51	3	1	7	ABO	NQ
162		0	0	V	30	5	0	3	SAMB	NQ
163		0	0	V	31	4	0	3	SAMB	NQ
164		0	0	V	47	2	1	6	SAMB	NQ
165		S	0	M	35	4	1	3	CONTA	NQ
166		0	0	V	36	4	1	3	ABO	NQ
167		0	0	V	25	0	0	3	T.AGR	VIE
168		S	0	M	31	0	0	4	ADMIN	VIE
169		0	0	M	47	2	1	6	SAMB	NQ
170		0	0	M	35	4	0	4	GEO	NQ
171		0	0	M	31	3	0	3	ABO	NQ
172		0	0	M	27	2	0	3	SSOC	ROC
173		0	0	M	45	0	1	6	INGL	ROC
174		S	0	M	49	0	0	8	ABO	ROC
175		0	0	M	25	1	1	2	PJAR	NQ
176		0	0	M	29	0	0	4	PJAR	NQ
177		0	0	V	48	4	1	6	ABO	ROC
178		0	0	M	35	1	1	4	SSOC	NQ
179		0	0	V	29	2	0	3	TURI	NQ
180		0	0	V	25	2	1	2	CONTA	NQ
181		0	0	M	31	2	1	3	CONTA	NQ
182		0	0	V	36	4	1	3	ABO	NQ
183		0	0	M	45	3	0	6	ABO	BAR
184		S	0	M	41	1	1	5	ABO	NQ
185		0	0	V	26	3	0	2	CONTA	NQ
186		0	0	M	46	4	1	5	PJAR	NQ
187		0	0	V	45	3	1	5	GEO	NQ
188		0	0	M	25	0	0	3	PSIPED	VIE
189		0	0	V	44	3	0	6	ABO	ROC
190		S	0	M	27	0	1	2	COMPU	NQ
191		0	0	M	25	2	0	2	ABO	ROC
192		0	0	M	48	4	0	7	CONTA	NQ
193		S	0	V	30	5	0	3	SSOC	NQ
194		0	0	V	46	5	0	6	CONTA	NQ
195		0	0	M	32	3	0	4	SSOC	NQ
196		S	0	M	30	2	0	3	ABO	NQ
197		0	0	M	28	4	0	3	COMPU	NQ
198		0	0	V	26	2	0	3	CONTA	NQ
199		0	0	V	40	1	0	6	COMPU	NQ
200		0	0	V	26	2	0	3	ABO	NQ
201		0	0	V	36	4	0	4	ABO	SM
202		0	0	V	39	2	1	4	COMU	ROC
203		0	0	V	38	0	1	5	ABO	NQ
204		0	0	V	39	3	1	4	ABO	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
205		0	0	V	25	2	1	2	CONTA	ROC
206		0	0	V	40	2	1	5	ABO	ROC
207		0	0	M	40	3	1	4	SSOC	NQ
208		0	0	M	31	4	1	2	SSOC	NQ
209		0	0	M	30	2	1	3	CONTA	NQ
210		0	0	M	27	2	1	2	ABO	NQ
211		0	0	V	30	0	0	4	INGE	NQ
212		0	0	M	56	0	0	9	CONTA	NQ
213		0	0	V	28	5	0	2	T.MIN	ZAP
214		0	0	M	26	2	0	3	PJAR	NQ
215		0	0	V	27	3	0	3	ABO	NQ
216		0	0	V	30	2	0	3	INGE	ROC
217		0	0	M	25	5	0	2	GEO	NQ
218		0	0	M	43	3	0	6	TURI	NQ
219		0	0	M	34	3	1	3	ABO	ROC
220		0	0	V	28	5	0	2	ABO	ROC
221		0	0	V	27	3	0	3	INGL	ROC
222		0	0	M	26	5	0	2	PJAR	ROC
223		S	0	V	39	2	1	4	ABO	ROC
224		0	0	M	35	3	1	3	ABO	NQ
225		S	0	M	36	4	1	3	LOCU	NQ
226		S	0	V	34	2	1	3	SAMB	NQ
227		S	0	V	52	3	0	8	GEO	ZAP
228		0	0	V	43	3	1	5	INGE	NQ
229		0	0	M	42	3	1	5	ABO	ROC
230		S	0	V	28	3	0	3	INGE	NQ
231		0	0	M	29	5	1	2	ABO	NQ
232		0	0	V	26	3	1	2	COMPU	NQ
233		0	0	V	25	2	0	2	ABO	ROC
234		0	0	M	32	1	1	3	ABO	ROC
235		S	0	V	27	4	1	2	ABO	ROC
236		S	0	M	28	3	1	2	CONTA	NQ
237		0	0	V	26	5	1	1	INGE	NQ
238		S	A	V	31	0	0	4	ABO	NQ
239		S	0	V	46	2	1	6	ABO	NQ
240		0	0	V	37	3	1	4	ABO	NQ
241		0	0	M	33	4	1	3	ABO	NQ
242		0	0	M	33	2	0	4	CIEDUC	NQ
243		0	0	V	39	5	1	4	LET	NQ
244		0	0	V	43	1	0	6	COMPU	NQ
245		0	0	M	36	4	1	3	CIEDUC	NQ
246		0	0	M	43	0	1	6	CIEDUC	NQ
247		S	A	M	35	4	0	4	ABO	NQ
248		0	0	V	58	3	0	9	CIEDUC	ZAP
249		S	0	M	25	0	0	3	T.AGR	VIE
250		0	0	V	39	4	1	4	SAMB	NQ
251		0	0	M	28	5	1	2	SSOC	NQ
252		0	0	V	60	3	0	9	HIS	NQ
253		0	0	V	41	3	0	5	INGE	NQ
254		0	0	V	29	3	0	3	ABO	NQ
255		S	0	V	30	0	0	4	ABO	ROC

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
256		S	A	M	29	3	0	3	SSOC	ROC
257		0	0	V	70	3	0	9	ABO	ROC
258		0	0	V	36	1	0	5	ABO	NQ
259		0	0	V	32	3	0	4	GEO	NQ
260		0	0	V	30	1	0	4	ABO	ROC
261		0	0	V	29	4	0	3	INGE	NQ
262		S	0	V	41	2	1	5	SAMB	NQ
263		0	0	M	31	5	0	3	ABO	NQ
264		0	0	V	26	3	1	2	COMPU	ROC
265		0	0	M	34	1	1	4	SAMB	NQ
266		S	A	M	28	1	0	3	CONTA	NQ
267		0	0	V	35	4	0	4	ABO	NQ
268		0	0	V	26	4	0	2	ABO	ROC
269		0	0	M	44	1	0	6	SAMB	NQ
270		0	0	M	44	3	0	6	COMPU	ROC
271		0	0	M	34	4	0	4	SSOC	NQ
272		0	0	V	34	4	1	3	BIO	NQ
273		0	0	V	29	3	1	2	COMPU	NQ
274		S	0	M	35	5	0	4	HIS	NQ
275		0	0	M	38	3	1	4	SAMB	NQ
276		0	0	V	27	2	0	3	ABO	ROC
277		S	A	V	30	4	0	3	ABO	ROC
278		0	0	M	38	2	0	5	SSOC	NQ
279		0	0	V	26	1	1	2	COMPU	NQ
280		0	0	V	33	2	1	3	ABO	NQ
281		0	0	M	38	3	1	4	SAMB	NQ
282		0	0	V	25	3	1	1	ABO	ROC
283		0	0	M	37	6	0	4	LET	NQ
284		0	0	M	31	5	1	2	LOCU	ROC
285		0	0	M	31	1	0	4	ABO	ROC
286		0	0	M	36	2	1	4	HIS	NQ
287		S	0	V	25	3	1	1	EDFIS	NQ
288		0	0	V	25	1	0	3	COMPU	NQ
289		0	0	M	33	3	0	4	SSOC	ROC
290		0	0	M	43	3	0	6	SSOC	NQ
291		0	0	V	28	2	0	3	ABO	ROC
292		0	0	M	35	5	1	3	LOCU	NQ
293		0	0	V	35	3	0	4	COMPU	NQ
294		0	0	V	25	5	0	2	INGE	NQ
295		0	0	V	37	5	0	4	GEO	NQ
296		S	0	V	25	4	0	2	AGR	ROC
297		S	0	V	30	3	0	3	PPRIM	NQ
298		0	0	M	27	3	1	2	COMU	NQ
299		0	0	M	27	2	1	2	INGE	NQ
300		0	0	V	33	4	0	4	CONTA	NQ
301		0	0	V	31	1	0	4	ABO	ROC
302		0	0	M	35	1	0	5	COMPU	NQ
303		0	0	V	30	2	0	3	COMU	SM
304		0	0	M	41	4	1	4	INGE	NQ
305		S	0	M	26	3	1	2	CONTA	NQ
306		0	0	M	37	2	0	5	SSOC	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
307		0	0	V	56	3	1	8	TURI	NQ
308		0	0	M	25	0	0	3	PSIPED	NQ
309		0	0	M	41	2	1	5	SSOC	NQ
310		0	0	V	65	4	0	9	ABO	NQ
311		0	0	M	26	4	1	1	ABO	NQ
312		0	0	V	28	2	0	3	ABO	NQ
313		0	0	V	29	4	1	2	ABO	NQ
314		0	0	V	49	2	1	6	ABO	NQ
315		0	0	M	34	4	0	4	SSOC	ROC
316		0	0	M	28	2	1	2	COMPU	NQ
317		0	0	M	30	3	0	3	ABO	SM
318		0	0	V	29	1	1	3	CONTA	NQ
319		0	0	V	28	3	0	3	COMPU	NQ
320		0	0	M	36	3	0	4	TURI	NQ
321		0	0	V	28	3	1	2	SSOC	NQ
322		0	0	M	46	1	1	6	SSOC	NQ
323		0	0	V	36	5	0	4	COMPU	NQ
324		0	0	M	43	3	0	6	ABO	ROC
325		0	0	M	27	2	0	3	CIEDUC	NQ
326		0	0	V	26	2	1	2	LOCU	NQ
327		S	A	M	34	4	1	3	ABO	NQ
328		0	0	M	28	3	1	2	MAT	NQ
329		0	0	V	25	5	1	1	TURI	SM
330		0	0	V	27	4	1	2	SSOC	NQ
331		0	0	V	25	4	1	1	COMPU	NQ
332		0	0	V	26	2	0	3	SSOC	NQ
333		0	0	M	37	0	0	5	SSOC	NQ
334		0	0	M	33	2	1	3	SSOC	ROC
335		0	0	M	34	2	0	4	ABO	ROC
336		0	0	M	48	2	1	6	PPRIM	ROC
337		0	0	M	26	4	0	2	MAT	NQ
338		0	0	V	47	3	1	6	ABO	NQ
339		0	0	V	28	3	0	3	INGE	NQ
340		0	0	M	39	4	1	4	SAMB	NQ
341		0	0	M	37	4	0	4	SSOC	NQ
342		0	0	M	28	2	1	2	CONTA	NQ
343		0	0	M	32	3	1	3	COMPU	NQ
344		0	0	V	27	2	1	2	INGE	NQ
345		0	0	V	68	4	1	9	ABO	NQ
346		0	0	V	34	4	0	4	COMU	NQ
347		0	0	V	45	0	0	7	ABO	NQ
348		0	0	V	46	3	1	6	ABO	ROC
349		0	0	V	54	2	0	8	CONTA	NQ
350		0	0	M	36	3	1	4	SSOC	NQ
351		0	0	V	25	3	1	1	SAMB	NQ
352		0	0	M	25	0	0	3	PSIPED	NQ
353		0	0	M	28	5	0	2	INGE	NQ
354		0	0	V	55	0	0	9	ABO	NQ
355		0	0	V	34	5	1	3	HIS	NQ
356		0	0	V	26	3	0	2	ABO	ROC
357		S	0	M	25	0	0	3		VIE

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
358		0	0	V	28	2	1	2	COMPU	NQ
359		0	0	M	28	5	0	2	COMPU	NQ
360		0	0	M	29	4	0	3	HIS	NQ
361		0	0	V	25	0	0	3	HIS	VIE
362		0	0	M	25	0	0	3	ADMIN	VIE
363		0	0	M	25	4	0	2	GEO	NQ
364		0	0	M	37	3	0	5	PPRIM	NQ
365		0	0	V	27	3	1	2	COMPU	NQ
366		0	0	M	28	2	0	3	COMPU	NQ
367		0	0	M	46	1	1	6	SSOC	NQ
368		0	0	V	29	1	0	3	COMPU	NQ
369		0	0	V	35	3	1	3	QUIM	NQ
370		0	0	V	36	3	0	4	INGE	NQ
371		0	0	V	27	1	1	2	INGE	NQ
372		0	0	M	27	3	1	2	ABO	ROC
373		0	0	M	41	4	1	4	TURI	NQ
374		0	0	M	39	2	0	5	ABO	NQ
375		S	0	M	32	1	1	3	ABO	NQ
376		0	0	V	29	4	1	2	ABO	NQ
377		0	0	M	32	1	0	4	INGE	NQ
378		0	0	V	32	2	1	3	ABO	NQ
379		0	0	V	32	5	0	3	ABO	ROC
380		0	0	M	34	5	1	3	GEO	NQ
381		0	0	M	43	4	0	6	ABO	ROC
382		0	0	M	55	0	0	9	SAMB	NQ
383		0	0	M	35	3	0	4	CONTA	NQ
384		S	A	V	45	5	1	5	ABO	NQ
385		S	0	V	34	2	1	3	ABO	NQ
386		0	0	M	37	3	1	4	SAMB	NQ
387		0	0	M	30	5	1	2	LET	NQ
388		0	0	V	38	4	1	4	SAMB	NQ
389		0	0	V	29	1	1	3	SAMB	NQ
390		S	0	V	25	0	0	3		VIE
391		0	0	V	25	3	1	1	ABO	ROC
392		S	0	M	25	0	0	3	ABO	VIE
393		S	A	V	33	4	1	3	COMU	NQ
394		0	0	V	39	5	1	4	ABO	NQ
395		0	0	V	25	6	0	2	HIS	NQ
396		0	0	M	31	4	0	3	SSOC	ROC
397		0	0	V	47	3	1	6	INGE	NQ
398		0	0	M	37	0	0	5	ABO	ROC
399		0	0	M	25	2	0	2	ABO	ROC
400		0	0	V	35	2	1	4	ABO	NQ
401		0	0	V	27	5	0	2	TURI	NQ
402		0	0	M	31	2	1	3	ABO	ROC
403		0	0	V	46	4	1	5	COMPU	NQ
404		0	0	M	30	2	0	3	COMU	ROC
405		S	0	M	27	4	1	2	ABO	ROC
406		0	0	V	41	3	0	5	INGE	NQ
407		S	0	M	26	3	0	2	SSOC	NQ
408		S	0	V	35	3	1	3	COMPU	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
409		0	0	V	36	0	0	5	ABO	ROC
410		S	A	V	40	3	0	5	COMU	NQ
411		0	0	M	33	3	1	3	SSOC	NQ
412		S	0	V	27	3	1	2	ABO	ROC
413		0	0	M	28	1	0	3	TURI	NQ
414		S	0	M	31	4	1	2	SSOC	NQ
415		0	0	V	35	3	1	3	SAMB	NQ
416		0	0	V	27	2	0	3	ABO	ROC
417		S	0	M	40	2	1	5	ABO	NQ
418		0	0	V	49	6	0	6	HIS	NQ
419		S	A	V	29	3	1	2	LOCU	ROC
420		0	0	M	28	1	0	3	SAMB	NQ
421		0	0	V	51	0	0	8	ABO	NQ
422		S	0	V	31	3	0	3	LET	NQ
423		0	0	M	29	2	0	3	COMPU	NQ
424		0	0	M	42	1	0	6	ABO	ROC
425		S	0	V	27	3	1	2	LOCU	ROC
426		0	0	M	25	2	0	2	SSOC	NQ
427		0	0	M	35	5	0	4	SAMB	NQ
428		0	0	V	28	0	0	3	ABO	ROC
429		0	0	V	25	3	0	2	COMPU	ROC
430		0	0	V	48	2	1	6	CONTA	NQ
431		0	0	V	33	1	1	3	SSOC	ROC
432		0	0	M	25	2	1	2	HIS	NQ
433		0	0	M	32	5	1	2	SSOC	NQ
434		0	0	M	39	3	0	5	ABO	NQ
435		0	0	V	51	2	1	7	CONTA	ROC
436		S	A	V	37	5	1	3	CONTA	NQ
437		0	0	V	33	2	0	4	ABO	ROC
438		0	0	V	38	3	1	4	ABO	NQ
439		0	0	M	29	4	1	2	SSOC	NQ
440		0	0	M	27	3	0	3	CONTA	NQ
441		0	0	M	37	3	1	4	INGE	NQ
442		0	0	M	27	2	0	3	SSOC	NQ
443		S	0	M	25	0	0	3	ABO	VIE
444		0	0	M	28	2	0	3	COMU	ROC
445		S	0	M	34	4	0	4	ABO	ROC
446		0	0	V	34	6	1	3	T.FOR	SM
447		0	0	M	36	1	1	4	SSOC	NQ
448		0	0	V	27	5	0	2	LOCU	NQ
449		0	0	M	30	4	0	3	SSOC	NQ
450		S	0	V	29	4	1	2	ABO	NQ
451		0	0	M	35	2	0	4	SAMB	NQ
452		0	0	M	33	0	1	4	SSOC	NQ
453		0	0	V	25	0	0	3		VIE
454		0	0	M	25	3	1	1	PPRIM	NQ
455		0	0	M	33	4	0	4	GEO	NQ
456		0	0	M	41	5	0	5	GEO	NQ
457		0	0	M	25	0	0	3	PSIPED	VIE
458		0	0	M	29	0	0	4	TURI	SM
459		0	0	V	48	5	1	6	ABO	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
460		S	0	V	25	4	1	1	TURI	NQ
461		0	0	V	25	4	0	2	CONTA	NQ
462		0	0	V	29	3	1	2	CONTA	NQ
463		S	0	V	43	6	1	4	ABO	ROC
464		S	0	M	36	4	1	3	CONTA	NQ
465		0	0	V	36	3	1	4	COMU	ROC
466		0	0	M	29	2	0	3	ALIM	NQ
467		0	0	V	26	4	1	1	ABO	ROC
468		S	A	V	30	4	1	2	CONTA	BAR
469		0	0	V	48	3	1	6	TURI	SM
470		0	0	V	30	3	0	3	SAMB	NQ
471		0	0	V	31	3	1	3	SAMB	NQ
472		0	0	V	31	4	0	3	ABO	NQ
473		S	A	V	34	2	1	3	ABO	NQ
474		S	0	V	25	6	0	2	HIS	NQ
475		0	0	V	26	1	0	3	T.ACUI	BAR
476		S	0	M	29	3	1	2	SSOC	NQ
477		0	0	M	26	2	1	2	GEO	NQ
478		0	0	V	38	2	1	4	SAMB	NQ
479		0	0	V	27	4	0	2	COMPU	NQ
480		0	0	V	40	1	1	5	ABO	NQ
481		S	0	M	40	0	0	6	SSOC	NQ
482		0	0	M	40	5	0	5	SSOC	NQ
483		0	0	V	25	6	0	2	ABO	NQ
484		0	0	V	32	2	0	4	TURI	NQ
485		S	0	M	25	0	0	3	ABO	VIE
486		S	0	V	38	5	0	4	ABO	NQ
487		0	0	M	44	5	1	5	SAMB	NQ
488		0	0	V	26	2	1	2	CONTA	NQ
489		0	0	M	33	1	1	3	PJAR	NQ
490		0	0	V	29	3	0	3	INGE	NQ
491		0	0	V	43	3	1	5	SAMB	NQ
492		0	0	V	27	3	1	2	COMPU	NQ
493		0	0	V	37	2	0	5	HIS	NQ
494		0	0	V	27	3	0	3	TURI	NQ
495		S	A	V	42	5	1	4	ABO	NQ
496		0	0	M	47	1	1	6	ABO	ROC
497		0	0	M	26	5	1	1	SSOC	NQ
498		S	A	M	36	5	1	3	CONTA	NQ
499		S	0	M	33	2	0	4	LET	NQ
500		S	A	V	47	3	0	7	ABO	NQ
501		S	A	V	45	4	1	5	TURI	NQ
502		0	0	V	37	5	1	3	COMPU	NQ
503		S	0	M	35	1	1	4	INGL	ROC
504		0	0	M	40	4	1	4	LET	NQ
505		0	0	V	31	5	1	2	COMPU	NQ
506		S	A	V	37	3	1	4	ABO	NQ
507		S	0	V	32	3	1	3	SAMB	NQ
508		0	0	V	46	5	1	5	SAMB	NQ
509		0	0	V	39	5	1	4	CONTA	NQ
510		S	0	M	38	3	0	5	SSOC	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
511		0	0	V	28	2	0	3	SSOC	NQ
512		S	0	M	49	0	1	7	ABO	NQ
513		0	0	V	36	0	0	5	ABO	ROC
514		S	0	V	40	5	1	4	ABO	NQ
515		0	0	M	30	3	0	3	ABO	NQ
516		S	0	V	35	4	1	3	LOCU	ROC
517		0	0	V	36	2	0	5	CIEDUC	VIE
518		0	0	V	32	5	0	3	ABO	ROC
519		0	0	V	26	4	0	2	LOCU	NQ
520		0	0	M	30	4	1	2	SSOC	NQ
521		0	0	M	39	3	1	4	SAMB	NQ
522		0	0	M	30	2	0	3	ABO	NQ
523		0	0	M	28	4	1	2	PPRIM	NQ
524		0	0	V	30	2	1	3	COMPU	NQ
525		0	0	V	44	3	1	5	CONTA	NQ
526		0	0	M	26	5	1	1	LET	NQ
527		0	0	V	27	3	0	3	COMPU	NQ
528		S	0	M	35	3	1	3	CIEDUC	NQ
529		S	0	V	47	2	1	6	INGE	NQ
530		0	0	M	39	2	1	4	CONTA	NQ
531		0	0	V	30	2	1	3	COMPU	NQ
532		0	0	M	41	3	0	5	COMU	ROC
533		0	0	M	41	4	1	4	LOCU	NQ
534		0	0	V	31	3	0	3	COMPU	NQ
535		0	0	M	27	4	0	2	LET	NQ
536		0	0	M	36	2	0	5	CONTA	NQ
537		0	0	M	32	1	0	4	MAT	NQ
538		0	0	V	40	0	1	5	ABO	ROC
539		S	0	V	27	3	1	2	COMPU	NQ
540		0	0	V	49	2	1	6	CONTA	NQ
541		0	0	V	25	2	1	2	COMU	ROC
542		0	0	M	44	0	0	7	SSOC	ROC
543		S	0	V	41	4	1	4	COMU	NQ
544		S	0	M	28	2	1	2	CONTA	NQ
545		0	0	M	34	4	0	4	SSOC	ROC
546		0	0	M	32	2	1	3	SSOC	NQ
547		S	0	M	33	3	0	4	ABO	NQ
548		0	0	M	31	4	1	2	COMPU	NQ
549		S	0	V	27	6	1	1	INGL	NQ
550		0	0	M	32	2	0	4	COMPU	NQ
551		0	0	M	34	5	1	3	PPRIM	NQ
552		0	0	V	45	2	1	6	ABO	ROC
553		0	0	V	39	3	0	5	ABO	NQ
554		0	0	V	34	0	0	5	COMU	NQ
555		0	0	M	30	2	0	3	LOCU	ROC
556		0	0	M	36	2	1	4	CONTA	NQ
557		0	0	M	33	4	0	4	PPRIM	NQ
558		0	0	M	37	0	1	4	PJAR	NQ
559		0	0	V	36	5	1	3	INGE	NQ
560		0	0	V	45	3	1	5	COMPU	NQ
561		0	0	V	29	5	0	3	TURI	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
562		0	0	M	37	4	0	4	CONTA	NQ
563		0	0	V	27	6	1	1	COMPU	NQ
564		0	0	M	35	2	1	4	ABO	ROC
565		0	0	V	48	3	0	7	ABO	ROC
566		0	0	V	25	2	0	2	INGE	NQ
567		S	A	M	38	2	1	4	ABO	ROC
568		0	0	V	46	0	0	7	LOCU	NQ
569		0	0	M	26	4	0	2	SSOC	NQ
570		S	0	V	67	5	1	9	LET	NQ
571		0	0	V	30	2	0	3	ADMIN	NQ
572		0	0	V	31	1	0	4	ABO	ROC
573		0	0	V	39	2	0	5	ABO	NQ
574		0	0	M	27	3	1	2	SSOC	NQ
575		0	0	V	45	5	1	5	CONTA	NQ
576		0	0	V	25	3	0	2	SAMB	NQ
577		S	A	V	31	3	1	3	LOCU	ROC
578		0	0	M	37	3	1	4	SSOC	NQ
579		S	0	V	40	5	0	5	ABO	NQ
580		0	0	M	42	1	1	5	LOCU	ROC
581		0	0	V	26	5	1	1	COMU	NQ
582		0	0	V	38	4	1	4	CONTA	NQ
583		0	0	V	29	1	1	3	COMPU	NQ
584		0	0	V	26	0	0	3	COMPU	NQ
585		S	0	V	40	1	1	5	ABO	NQ
586		0	0	M	37	0	0	5	PJAR	NQ
587		0	0	V	25	0	0	3		VIE
588		S	0	V	29	3	0	3	ABO	NQ
589		0	0	V	25	0	0	3		VIE
590		S	0	V	27	5	0	2	ABO	NQ
591		0	0	V	32	1	1	3	CONTA	NQ
592		0	0	M	33	1	1	3	SSOC	NQ
593		0	0	V	42	4	1	5	COMU	NQ
594		0	0	V	46	1	0	7	ABO	NQ
595		0	0	V	38	3	0	5	ABO	ROC
596		0	0	M	34	3	1	3	CONTA	NQ
597		0	0	V	38	4	1	4	CONTA	NQ
598		0	0	V	46	3	1	6	ABO	NQ
599		0	0	V	31	1	0	4	INGE	NQ
600		0	0	V	36	6	1	3	COMPU	NQ
601		0	0	M	40	3	0	5	PJAR	NQ
602		S	0	M	29	1	0	3	COMPU	NQ
603		0	0	M	27	2	1	2	CIEDUC	NQ
604		0	0	V	30	1	0	4	CONTA	NQ
605		S	0	M	33	3	0	4	SAMB	NQ
606		S	0	M	40	4	1	4	PJAR	NQ
607		0	0	V	27	2	0	3	COMU	ROC
608		0	0	V	39	3	1	4	INGE	NQ
609		0	0	M	37	4	1	4	COMPU	NQ
610		0	0	M	32	3	1	3	MAT	NQ
611		0	0	V	33	1	1	3	COMU	ROC
612		0	0	M	27	1	1	2	LET	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
613		0	0	V	44	2	1	5	COMU	VIE
614		0	0	M	34	3	1	3	ABO	NQ
615		S	A	V	32	3	1	3	COMU	NQ
616		0	0	V	25	0	0	3	COMU	ROC
617		0	0	M	29	4	1	2	ABO	NQ
618		0	0	V	27	3	1	2	INGE	NQ
619		0	0	M	25	1	0	3	ABO	ROC
620		0	0	V	38	2	1	4	HIS	NQ
621		0	0	V	25	0	0	3	LET	VIE
622		0	0	M	46	2	1	6	ABO	NQ
623		0	0	M	28	3	1	2	PJAR	NQ
624		0	0	V	31	3	1	3	ABO	NQ
625		0	0	V	53	1	1	7	ABO	BAR
626		0	0	V	44	0	0	7	ABO	NQ
627		0	0	M	35	2	1	4	CIEDUC	NQ
628		0	0	M	30	3	1	2	COMPU	NQ
629		0	0	M	50	3	0	7	ABO	ROC
630		0	0	V	26	5	0	2	CONTA	NQ
631		0	0	M	25	6	0	2	SAMB	NQ
632		S	0	M	26	1	1	2	GEO	NQ
633		0	0	M	31	0	1	3	ABO	NQ
634		S	0	M	40	4	0	5	CONTA	NQ
635		0	0	M	31	1	1	3	PPRIM	NQ
636		0	0	V	27	3	1	2	INGL	NQ
637		0	0	M	25	3	0	2	CONTA	ROC
638		S	A	M	28	3	0	3	INGE	ROC
639		0	0	V	30	1	0	4	HIS	NQ
640		S	A	M	26	4	0	2	PJAR	NQ
641		0	0	V	30	1	1	3	AGR	ROC
642		S	0	M	25	3	0	2	ABO	ROC
643		0	0	V	47	4	1	6	ABO	NQ
644		0	0	M	37	3	1	4	SSOC	NQ
645		S	0	M	32	1	0	4	ABO	ROC
646		0	0	M	29	1	1	3	SAMB	NQ
647		0	0	M	28	4	1	2	T.FOR	NQ
648		S	0	M	27	3	1	2	LET	NQ
649		0	0	V	33	2	1	3	SSOC	NQ
650		0	0	V	42	3	1	5	ABO	ROC
651		0	0	V	26	1	1	2	CONTA	ROC
652		S	0	V	28	1	0	3	SAMB	NQ
653		0	0	M	36	3	0	4	SSOC	NQ
654		0	0	M	31	3	0	3	PSIPED	VIE
655		0	0	M	32	1	1	3	COMPU	NQ
656		0	0	V	25	2	1	2	COMPU	ROC
657		0	0	V	38	3	1	4	HIS	NQ
658		0	0	M	32	5	1	2	TURI	NQ
659		S	0	M	32	3	1	3	ABO	NQ
660		S	0	V	26	2	1	2	COMU	ROC
661		S	0	V	49	3	1	6	CONTA	NQ
662		0	0	V	34	5	1	3	INGE	NQ
663		S	0	V	29	3	0	3	HIS	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
664		0	0	V	33	2	0	4	SAMB	NQ
665		0	0	V	40	3	1	4	ABO	NQ
666		0	0	M	40	3	0	5	LET	NQ
667		0	0	M	53	5	1	7	GEO	NQ
668		S	A	M	33	2	0	4	ABO	ROC
669		0	0	M	25	5	0	2	HIS	NQ
670		0	0	M	36	2	0	5	LOCU	NQ
671		0	0	M	33	3	0	4	SAMB	NQ
672		0	0	M	38	5	0	4	SSOC	ROC
673		0	0	V	26	6	0	2	GEO	NQ
674		0	0	M	31	5	0	3	ABO	NQ
675		0	0	V	36	2	1	4	INGE	NQ
676		0	0	M	25	4	0	2	T.FOR	SM
677		0	0	M	42	2	0	6	LOCU	NQ
678		S	0	M	37	5	1	3	ABO	ROC
679		0	0	V	45	3	1	5	ABO	NQ
680		0	0	V	44	4	1	5	SAMB	NQ
681		S	0	V	41	4	1	4	COMU	ROC
682		0	0	M	31	1	1	3	CONTA	ROC
683		0	0	V	36	2	1	4	ABO	NQ
684		0	0	M	28	5	0	2	GEO	NQ
685		0	0	M	32	2	0	4	SAMB	NQ
686		0	0	V	37	3	1	4	TURI	NQ
687		S	0	V	37	1	1	4	SAMB	NQ
688		0	0	V	28	3	1	2	INGE	NQ
689		0	0	V	38	5	0	4	INGE	NQ
690		0	0	M	42	4	1	5	COMPU	NQ
691		S	0	V	41	2	0	6	ABO	ROC
692		0	0	V	32	0	1	3	COMPU	NQ
693		0	0	V	33	1	1	3	SAMB	NQ
694		0	0	V	36	3	1	4	SAMB	NQ
695		0	0	V	29	3	0	3	CONTA	NQ
696		0	0	V	30	2	0	3	ABO	ROC
697		0	0	M	63	0	1	9	SSOC	ROC
698		S	0	M	41	1	1	5	SAMB	NQ
699		0	0	V	28	3	1	2	INGE	NQ
700		0	0	V	41	5	1	4	CONTA	ZAP
701		0	0	M	25	4	1	1	CONTA	NQ
702		0	0	V	29	2	1	2	ABO	NQ
703		0	0	M	34	3	1	3	SSOC	NQ
704		0	0	M	26	3	0	2	ABO	ROC
705		S	0	V	25	3	1	1	HIS	NQ
706		0	0	M	26	1	1	2	PJAR	NQ
707		S	0	M	40	3	1	4	ABO	NQ
708		0	0	V	27	4	1	2	INGE	ROC
709		0	0	M	36	3	1	4	COMPU	NQ
710		0	0	M	25	0	0	3	PSIPED	VIE
711		0	0	M	34	3	0	4	SSOC	NQ
712		0	0	V	52	6	0	7	INGL	NQ
713		S	0	V	32	2	1	3	ABO	NQ
714		0	0	M	32	1	1	3	SAMB	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
715		S	0	V	48	0	1	7	COMPU	ROC
716		0	0	M	48	4	1	6	ABO	NQ
717		0	0	M	30	4	0	3	ABO	NQ
718		0	0	V	42	2	1	5	CIEDUC	ROC
719		S	0	M	39	2	1	4	MAT	NQ
720		S	0	M	51	3	0	7	CONTA	NQ
721		0	0	M	27	2	0	3	PPRIM	NQ
722		0	0	V	25	3	0	2	CONTA	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
1		1	0	V	25	0	0	3	ADMIN	VIE
2		0	0	V	52	2	0	8	HIS	NQ
3		0	0	V	35	0	0	5	ABO	NQ
4		0	0	M	44	5	1	5	SSOC	ZAP
5		1	0	V	62	1	1	9	ABO	NQ
6		1	0	V	32	2	0	4	INGE	NQ
7		1	1	V	26	5	0	2	LET	NQ
8		0	0	V	31	2	1	3	ABO	NQ
9		0	0	V	40	2	0	5	SSOC	NQ
10		1	0	V	39	0	0	6	COMPU	NQ
11		0	0	M	27	3	1	2	CONTA	NQ
12		0	0	M	27	4	0	2	COMPU	NQ
13		0	0	V	34	3	1	3	TURI	NQ
14		1	1	V	27	5	1	1	INGE	NQ
15		0	0	V	27	4	1	2	TURI	NQ
16		1	0	V	40	2	1	5	CONTA	NQ
17		1	0	M	42	3	1	5	CONTA	NQ
18		0	0	V	26	3	0	2	SSOC	ROC
19		0	0	M	38	5	1	4	TURI	SM
20		0	0	V	29	2	0	3	INGE	NQ
21		1	1	V	25	3	1	1	COMU	ROC
22		0	0	M	47	1	1	6	HIS	NQ
23		1	0	M	33	3	1	3	SSOC	ROC
24		0	0	V	26	3	0	2	ABO	ROC
25		0	0	M	39	4	0	5	SAMB	NQ
26		0	0	V	25	6	1	1	INGE	ROC
27		0	0	V	39	4	1	4	SAMB	ROC
28		0	0	V	26	2	0	3	SSOC	ROC
29		0	0	M	38	2	0	5	CONTA	NQ
30		0	0	V	29	4	1	2	SAMB	NQ
31		0	0	V	35	4	1	3	ABO	ROC
32		0	0	V	35	0	1	4	ABO	NQ
33		0	0	V	55	5	1	7	ABO	NQ
34		0	0	V	31	5	1	2	SAMB	NQ
35		1	0	V	47	2	1	6	ABO	ROC
36		0	0	M	42	0	0	6	SSOC	NQ
37		1	0	V	38	2	0	5	ABO	NQ
38		0	0	M	46	0	1	6	INGL	ROC
39		0	0	M	50	0	1	7	ABO	ROC
40		0	0	V	29	4	1	2	INGE	NQ
41		0	0	V	35	4	1	3	LET	BAR
42		0	0	M	32	2	0	4	ABO	NQ
43		0	0	V	31	2	1	3	INGE	NQ
44		0	0	M	33	1	0	4	SSOC	ROC
45		0	0	M	25	0	0	3	ADMIN	VIE
46		0	0	V	44	1	0	6	SAMB	NQ
47		0	0	V	28	5	1	2	ABO	NQ
48		0	0	M	48	2	0	7	SSOC	NQ
49		0	0	V	41	2	0	6	COMPU	NQ
50		1	0	M	27	2	1	2	TURI	NQ
51		1	1	V	28	4	1	2	ABO	ROC
52		0	0	V	38	3	1	4	ABO	NQ
53		0	0	V	25	4	1	1	CONTA	NQ
54		0	0	V	28	2	0	3	INGE	NQ
55		0	0	V	26	5	0	2	CONTA	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
56		0	0	M	32	2	1	3	CONTA	NQ
57		0	0	M	29	1	0	3	SSOC	NQ
58		1	0	M	50	5	0	7	HIS	NQ
59		0	0	V	42	0	0	6	ABO	NQ
60		0	0	V	36	0	1	4	COMPU	NQ
61		1	0	V	34	2	1	3	ABO	NQ
62		0	0	V	35	3	1	3	TURI	NQ
63		1	0	V	52	2	1	7	HIS	BAR
64		0	0	M	25	5	1	1	ABO	NQ
65		0	0	M	27	3	1	2	CONTA	NQ
66		1	0	M	35	4	1	3	ABO	ROC
67		1	0	M	39	5	1	4	CONTA	NQ
68		1	0	V	29	2	1	2	INGE	NQ
69		0	0	M	35	2	0	4	CONTA	ZAP
70		0	0	V	37	1	1	4	SAMB	NQ
71		1	1	V	37	4	0	4	COMPU	NQ
72		0	0	M	29	4	0	3	HIS	NQ
73		0	0	V	25	0	0	3	SAMB	NQ
74		0	0	V	25	0	0	3	HIS	VIE
75		0	0	M	34	1	1	4	SSOC	ROC
76		0	0	M	37	2	1	4	SAMB	NQ
77		0	0	M	35	3	0	4	COMPU	NQ
78		0	0	V	30	2	1	3	CONTA	NQ
79		0	0	M	33	3	1	3	COMPU	NQ
80		1	1	V	27	4	0	2	ABO	NQ
81		1	0	V	37	3	0	5	INGE	NQ
82		0	0	M	35	3	1	3	HIS	BAR
83		0	0	M	40	2	1	5	ABO	NQ
84		0	0	M	26	2	0	3	SSOC	NQ
85		0	0	M	38	5	0	4	PJAR	ROC
86		0	0	V	25	5	0	2	PPRIM	NQ
87		0	0	M	25	5	1	1	HIS	NQ
88		1	0	V	28	4	1	2	ABO	NQ
89		0	0	V	26	6	0	2	HIS	NQ
90		0	0	V	25	2	1	2	PPRIM	NQ
91		0	0	V	39	5	1	4	ABO	NQ
92		1	0	V	36	0	0	5	ABO	ROC
93		0	0	V	50	2	1	7	ABO	ROC
94		0	0	V	28	2	1	2	COMU	ROC
95		0	0	V	45	4	1	5	INGE	NQ
96		1	1	V	35	5	1	3	ABO	NQ
97		1	0	V	32	3	1	3	LET	NQ
98		1	0	V	25	0	0	3	ADMIN	VIE
99		0	0	V	26	4	0	2	CONTA	ZAP
100		0	0	V	34	4	1	3	SSOC	NQ
101		1	1	M	38	3	1	4	SSOC	NQ
102		0	0	M	28	4	1	2	SSOC	NQ
103		0	0	V	27	4	1	2	T.FOR	SM
104		1	0	V	28	3	1	2	COMPU	NQ
105		0	0	V	25	0	0	3	ABO	VIE
106		0	0	M	48	1	0	7	ABO	ROC
107		0	0	M	42	3	0	6	SSOC	NQ
108		0	0	M	44	4	1	5	TURI	NQ
109		0	0	M	38	1	1	4	PPRIM	NQ
110		0	0	V	33	3	1	3	INGE	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
111		0	0	V	27	1	1	2	ABO	ROC
112		0	0	V	27	5	1	1	BIO	BAR
113		0	0	M	38	3	0	5	PJAR	ROC
114		1	0	V	47	1	0	7	ABO	ROC
115		0	0	M	25	0	0	3	ABO	VIE
116		0	0	V	25	0	0	3	HIS	VIE
117		1	0	M	25	4	1	1	ABO	ROC
118		0	0	M	53	0	0	8	SSOC	NQ
119		0	0	M	25	0	0	3	ADMIN	VIE
120		1	0	M	41	4	0	5	ABO	ROC
121		1	1	M	34	2	1	3	LET	NQ
122		0	0	M	40	4	1	4	CIEDUC	NQ
123		1	0	M	33	1	0	4	SSOC	NQ
124		0	0	M	39	4	0	5	SSOC	NQ
125		0	0	M	50	0	1	7	ABO	NQ
126		0	0	M	36	2	1	4	CONTA	NQ
127		1	0	V	48	3	0	7	ABO	NQ
128		0	0	V	48	3	1	6	SSOC	NQ
129		1	0	V	25	0	0	3	T.AGR	VIE
130		0	0	V	25	3	1	1	SSOC	ROC
131		0	0	V	25	0	0	3	HIS	VIE
132		1	1	V	41	4	1	4	CONTA	NQ
133		1	0	V	25	3	0	2	ABO	NQ
134		0	0	V	34	4	1	3	COMPU	NQ
135		0	0	V	43	2	1	5	CONTA	NQ
136		0	0	M	39	3	1	4	HIS	NQ
137		1	0	V	28	3	1	2	INGE	BAR
138		1	0	M	38	2	1	4	SSOC	NQ
139		0	0	M	37	2	0	5	SSOC	NQ
140		1	0	V	42	2	0	6	SAMB	NQ
141		0	0	V	25	3	1	1	ABO	NQ
142		1	0	V	27	2	1	2	COMPU	NQ
143		1	0	M	41	3	1	5	AGR	NQ
144		0	0	M	25	5	0	2	INGE	NQ
145		1	0	V	25	2	0	2	CONTA	ZAP
146		0	0	M	25	2	0	2	CONTA	ZAP
147		0	0	V	43	0	1	6	ABO	NQ
148		0	0	V	43	0	1	6	ABO	NQ
149		0	0	M	37	0	0	5	SSOC	NQ
150		0	0	V	25	5	0	2	T.FOR	BAR
151		0	0	M	41	4	0	5	CONTA	ROC
152		1	0	M	34	4	1	3	LET	NQ
153		0	0	V	38	3	1	4	ABO	ROC
154		0	0	M	28	4	0	3	ABO	NQ
155		1	1	V	25	4	1	1	COMPU	NQ
156		1	1	V	48	4	1	6	ABO	NQ
157		1	1	M	27	3	1	2	ABO	ROC
158		0	0	M	37	5	1	3	SSOC	NQ
159		1	1	M	35	3	0	4	ABO	NQ
160		0	0	M	31	1	1	3	LET	NQ
161		0	0	M	28	5	0	2	TURI	NQ
162		0	0	M	36	1	1	4	QUIM	ROC
163		0	0	V	25	0	0	3	ABO	VIE
164		0	0	M	25	0	0	3	TURI	NQ
165		0	0	V	29	3	1	2	INGE	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
166		0	0	V	32	2	1	3	ABO	NQ
167		0	0	M	28	5	1	2	ABO	NQ
168		1	1	V	27	5	1	1	COMU	ROC
169		0	0	V	44	2	0	6	QUIM	ROC
170		1	0	V	40	3	0	5	MAT	NQ
171		0	0	M	35	3	0	4	PPRIM	NQ
172		1	0	V	34	4	1	3	ABO	ROC

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
1		0	0	M	25	0	0	3	n	NQ
2		0	0	V	49	3	0	7	ADMIN	VIE
3		0	0	M	39	0	0	6	SSOC	NQ
4		0	0	V	46	3	1	6	TURI	SM
5		0	0	M	26	3	0	2	ABO	NQ
6		0	0	V	25	4	0	2	INGE	NQ
7		0	0	M	34	2	1	3	n	VIE
8		0	0	M	28	2	1	2	GEO	NQ
9		0	0	V	27	1	0	3	n	VIE
10		0	0	M	30	4	0	3	CONTA	NQ
11		0	0	V	38	1	0	5	ABO	NQ
12		S	0	M	35	4	0	4	SSOC	NQ
13		S	0	V	31	2	1	3	INGE	NQ
14		0	0	V	26	5	1	1	INGE	NQ
15		0	0	M	25	1	1	2	INGE	NQ
16		0	0	M	29	2	1	2	n	VIE
17		0	0	M	33	3	0	4	PJAR	NQ
18		0	0	M	32	3	0	4	PSIPED	VIE
19		0	0	M	54	3	1	7	HIS	NQ
20		0	0	V	28	3	1	2	PPRIM	NQ
21		0	0	V	28	0	1	3	SSOC	NQ
22		S	0	M	32	3	1	3	INGL	NQ
23		0	0	M	52	0	1	7	ABO	NQ
24		0	0	M	34	2	0	4	ABO	VIE
25		0	0	V	41	3	1	5	INGE	NQ
26		0	0	V	40	0	0	6	COMPU	NQ
27		0	0	M	27	3	0	3	SSOC	NQ
28		0	0	V	27	3	1	2	COMPU	NQ
29		0	0	V	34	2	0	4	SAMB	NQ
30		0	0	M	27	0	0	3	n	VIE
31		0	0	V	45	0	0	7	COMU	BAR
32		0	0	M	34	4	1	3	SAMB	NQ
33		0	0	V	28	0	0	3	ABO	ROC
34		0	0	V	33	2	0	4	ABO	NQ
35		S	A	V	25	3	1	1	T.FOR	NQ
36		0	0	V	37	6	1	3	HIS	NQ
37		S	0	V	40	2	1	5	TURI	NQ
38		0	0	V	36	3	0	4	COMU	ROC
39		0	0	M	40	5	0	5	COMPU	NQ
40		0	0	M	39	1	1	5	HIS	VIE
41		0	0	M	40	3	0	5	INGL	NQ
42		S	0	V	26	0	0	3	INGL	ROC
43		0	0	M	33	4	1	3	PJAR	NQ
44		0	0	M	38	2	0	5	ABO	NQ
45		0	0	M	35	1	0	5	ABO	NQ
46		0	0	V	40	1	1	5	CONTA	SM
47		S	0	V	25	3	0	2	LOCU	ROC
48		0	0	V	32	2	1	3	COMPU	NQ
49		0	0	M	31	3	1	3	COMPU	NQ
50		0	0	V	55	4	1	7	COMPU	NQ
51		0	0	M	34	2	1	3	HIS	NQ
52		0	0	M	33	0	0	4	SSOC	NQ
53		0	0	M	31	2	0	4	CONTA	NQ
54		0	0	M	32	2	1	3	PJAR	NQ
55		0	0	V	30	4	1	2	PSIPED	VIE

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
56		S	0	V	43	2	1	5	SAMB	NQ
57		0	0	V	43	1	1	5	ADMIN	VIE
58		0	0	V	51	5	1	6	T.FOR	SM
59		0	0	M	29	4	0	3	PPRIM	NQ
60		0	0	V	41	5	1	4	CONTA	NQ
61		0	0	V	46	2	0	7	ABO	NQ
62		0	0	M	25	5	1	1	INGL	ROC
63		S	0	M	52	0	1	7	ABO	NQ
64		0	0	V	29	3	1	2	COMPU	NQ
65		0	0	M	36	2	0	5	COMPU	NQ
66		0	0	V	57	5	1	7	ABO	NQ
67		0	0	V	29	2	1	2	COMU	ROC
68		S	0	V	30	2	1	3	SAMB	ROC
69		0	0	M	34	4	1	3	ABO	NQ
70		0	0	V	39	2	0	5	ABO	NQ
71		S	0	M	25	1	1	2	COMPU	NQ
72		S	0	M	47	0	1	6	ABO	ROC
73		S	0	M	50	0	1	7	ABO	ROC
74		S	A	V	34	2	1	3	ABO	NQ
75		0	0	V	41	3	0	5	TURI	SM
76		0	0	V	41	1	1	5	CONTA	NQ
77		0	0	V	26	2	0	3	COMPU	NQ
78		S	0	V	46	1	1	6	COMU	ROC
79		S	0	V	25	4	0	2	CONTA	ROC
80		S	0	M	27	3	1	2	CONTA	NQ
81		0	0	V	32	1	1	3	INGE	NQ
82		0	0	M	25	3	0	2	CONTA	NQ
83		0	0	V	39	0	0	6	AGR	NQ
84		0	0	V	26	2	1	2	ABO	NQ
85		0	0	M	31	5	0	3	ABO	ROC
86		0	0	V	28	3	0	3	TURI	NQ
87		0	0	M	45	2	0	6	SSOC	NQ
88		0	0	M	28	5	1	2	PJAR	NQ
89		0	0	V	25	0	1	2	COMPU	NQ
90		0	0	M	29	2	1	2	CIEDUC	NQ
91		0	0	M	27	0	0	3	PPRIM	NQ
92		0	0	M	35	0	0	5	PPRIM	NQ
93		0	0	V	40	3	1	4	ABO	ROC
94		0	0	V	25	5	1	1	CONTA	NQ
95		0	0	V	37	1	0	5	ABO	NQ
96		S	0	M	31	4	0	3	COMPU	NQ
97		0	0	M	48	1	0	7	PPRIM	NQ
98		0	0	M	35	4	0	4	SAMB	NQ
99		0	0	M	37	5	0	4	ADMIN	VIE
100		0	0	V	42	4	1	5	QUIM	NQ
101		0	0	V	26	4	1	1	MAT	NQ
102		0	0	V	46	4	1	5	n	VIE
103		0	0	M	28	4	0	3	ADMIN	VIE
104		0	0	V	35	2	1	4	ABO	NQ
105		0	0	V	31	2	0	4	COMPU	NQ
106		0	0	V	28	0	0	3	AGR	NQ
107		0	0	V	25	3	0	2	ABO	ROC
108		0	0	M	41	3	0	5	PSIPED	SM
109		0	0	V	25	0	0	3	INGE	NQ
110		0	0	V	53	2	1	7	CIEDUC	BAR

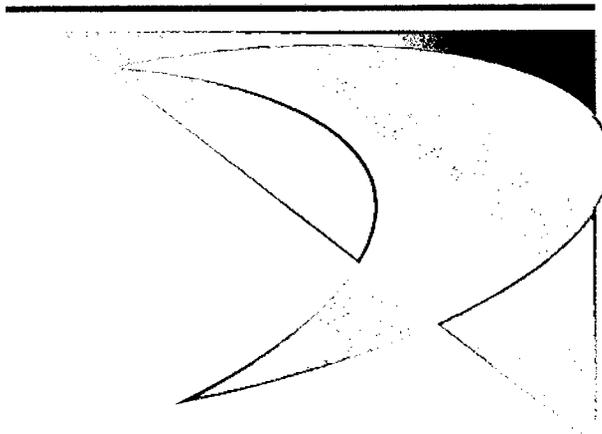
	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
111		S	A	V	26	6	0	2	GEO	NQ
112		0	0	M	35	0	0	5	CONTA	NQ
113		0	0	M	38	3	0	5	QUIM	NQ
114		0	0	V	49	0	0	8	HIS	NQ
115		0	0	M	27	5	0	2	COMU	ROC
116		0	0	M	28	4	0	3	SSOC	NQ
117		0	0	M	33	4	0	4	SSOC	ROC
118		0	0	M	36	4	0	4	PPRIM	NQ
119		0	0	V	25	0	0	3	INGE	NQ
120		S	0	V	25	5	0	2	COMU	NQ
121		0	0	V	26	2	1	2	INGE	NQ
122		0	0	M	40	5	1	4	GEO	NQ
123		0	0	V	47	5	1	5	ABO	NQ
124		0	0	V	25	5	1	1	n	VIE
125		0	0	M	27	1	0	3	AGR	VIE
126		0	0	M	25	3	1	1	TURI	NQ
127		0	0	V	26	3	0	2	LOCU	VIE
128		0	0	V	33	0	0	4	HIS	NQ
129		0	0	V	25	1	0	3	ABO	ROC
130		0	0	M	36	3	1	4	ABO	NQ
131		S	0	M	25	0	1	2	SSOC	NQ
132		0	0	V	45	4	0	6	ADMIN	VIE
133		0	0	V	26	3	0	2	COMU	ROC
134		S	0	M	29	0	1	3	TURI	NQ
135		0	0	M	48	3	1	6	SAMB	NQ
136		0	0	V	49	0	1	7	HIS	VIE
137		0	0	M	43	5	0	5	PSIPED	VIE
138		0	0	V	31	3	1	3	ABO	VIE
139		0	0	V	27	3	1	2	CONTA	NQ
140		0	0	V	64	1	0	9	ABO	NQ
141		0	0	V	37	5	1	3	LOCU	NQ
142		0	0	M	44	5	1	5	CONTA	NQ
143		0	0	M	30	1	1	3	SSOC	NQ
144		0	0	V	37	3	0	5	n	SM
145		0	0	V	27	4	0	2	LET	NQ
146		0	0	V	31	2	1	3	T.AGR	VIE
147		0	0	M	36	2	0	5	PSIPED	VIE
148		S	0	V	59	4	0	9	ABO	ROC
149		S	0	V	51	5	0	7	HIS	NQ
150		0	0	M	31	2	0	4	SSOC	SM
151		0	0	M	25	2	0	2	PJAR	NQ
152		0	0	M	28	3	0	3	PJAR	NQ
153		0	0	V	32	1	0	4	ABO	NQ
154		0	0	M	25	1	0	3	COMPU	NQ
155		0	0	M	25	1	0	3	PJAR	ROC
156		0	0	M	31	4	0	3	ABO	NQ
157		0	0	M	32	4	1	3	ABO	NQ
158		0	0	M	33	2	1	3	ABO	ROC
159		0	0	M	25	3	1	1	SAMB	NQ
160		0	0	M	40	0	1	5	PJAR	NQ
161		S	0	M	30	2	0	3	GEO	NQ
162		0	0	M	32	3	1	3	HIS	NQ
163		0	0	V	30	5	0	3	HIS	NQ
164		0	0	M	37	3	0	5	ABO	NQ
165		0	0	V	43	3	1	5	CIEDUC	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
166		0	0	M	46	4	0	6	ADMIN	VIE
167		0	0	V	35	3	1	3	COMU	ROC
168		0	0	M	44	2	1	5	SSOC	NQ
169		0	0	V	25	5	1	1	HIS	NQ
170		0	0	M	35	3	0	4	LET	NQ
171		0	0	V	29	2	1	2	n	VIE
172		S	A	M	42	3	1	5	CIEDUC	NQ
173		0	0	V	42	2	0	6	CONTA	NQ
174		0	0	V	51	0	0	8	n	VIE
175		0	0	M	47	0	1	6	GEO	NQ
176		S	0	M	40	3	1	4	CIEDUC	NQ
177		S	0	M	32	2	1	3	ADMIN	VIE
178		S	A	V	30	2	1	3	INGE	NQ
179		0	0	V	35	2	0	4	T.AGR	VIE
180		0	0	V	42	3	1	5	ABO	NQ
181		S	0	V	35	1	1	4	COMPU	NQ
182		0	0	V	37	4	1	4	LOCU	NQ
183		0	0	M	30	2	0	3	PSIPED	VIE
184		0	0	M	28	5	1	2	ADMIN	VIE
185		0	0	M	45	0	0	7	TURI	NQ
186		0	0	M	43	0	0	6	SSOC	ROC
187		0	0	M	29	1	1	3	ABO	NQ
188		0	0	M	36	0	0	5	TURI	NQ
189		0	0	M	27	2	0	3	SSOC	NQ
190		S	0	V	37	1	0	5	COMPU	NQ
191		0	0	M	27	3	1	2	PJAR	NQ
192		0	0	M	37	5	1	3	LET	BAR
193		0	0	M	28	3	1	2	SSOC	NQ
194		0	0	V	26	3	0	2	ABO	NQ
195		0	0	V	25	2	0	2	ABO	VIE
196		0	0	M	28	4	0	3	ABO	NQ
197		0	0	M	42	4	1	5	LET	NQ
198		0	0	V	35	3	1	3	HIS	NQ
199		0	0	V	37	2	1	4	TURI	SM
200		0	0	V	49	2	0	7	ABO	NQ
201		0	0	M	27	2	1	2	CONTA	NQ
202		0	0	V	36	0	0	5	ABO	NQ
203		0	0	V	29	6	0	2	T.ACUI	BAR
204		0	0	V	38	3	0	5	T.FOR	SM
205		0	0	M	34	3	1	3	PSIPED	VIE
206		0	0	V	36	0	0	5	ABO	ROC
207		0	0	M	36	3	0	4	SSOC	NQ
208		0	0	M	49	3	0	7	LET	NQ
209		0	0	M	26	4	1	1	HIS	NQ
210		0	0	M	52	1	0	8	HIS	NQ
211		S	0	M	42	4	1	5	PJAR	NQ
212		0	0	M	39	3	1	4	SSOC	ROC
213		0	0	M	40	3	0	5	TURI	ROC
214		0	0	M	25	2	0	2	PJAR	NQ
215		0	0	M	43	0	0	6	SSOC	NQ
216		0	0	V	29	1	1	3	PSIPED	VIE
217		0	0	M	30	5	1	2	ADMIN	VIE
218		0	0	M	57	0	1	8	SSOC	NQ
219		0	0	M	43	2	1	5	SSOC	NQ
220		S	0	V	33	3	1	3	ABO	NQ

	N	RIN	APR	SEX	ED	ESC	CAP	LAT	CARR	SEDE
221		0	0	M	42	4	0	5	CONTA	NQ
222		0	0	M	34	2	0	4	ABO	ROC
223		S	0	M	32	2	1	3	SSOC	NQ
224		0	0	M	31	3	0	3	ABO	NQ
225		0	0	M	35	2	0	4	PJAR	NQ
226		0	0	M	44	3	0	6	MAT	BAR
227		0	0	M	29	4	1	2	ABO	NQ
228		0	0	M	28	2	0	3	PPRIM	NQ
229		0	0	M	26	4	1	1	COMPU	NQ
230		0	0	M	40	5	1	4	MAT	BAR
231		0	0	M	25	4	0	2	SSOC	NQ
232		0	0	V	27	2	0	3	T.ACUI	ROC
233		S	0	V	34	1	1	4	ABO	NQ
234		0	0	V	31	3	1	3	COMPU	NQ
235		0	0	V	34	1	1	4	ADMIN	VIE
236		0	0	V	37	2	1	4	HIS	VIE
237		0	0	M	31	0	1	3	T.AGR	VIE
238		0	0	M	36	2	1	4	SSOC	NQ
239		0	0	V	36	2	1	4	ABO	NQ
240		0	0	M	39	2	1	4	ABO	VIE
241		0	0	V	25	3	1	1	n	VIE
242		0	0	V	26	4	1	1	ABO	NQ
243		0	0	V	30	3	1	2	CIEDUC	NQ
244		0	0	M	36	1	1	4	LOCU	NQ
245		0	0	M	39	3	0	5	SSOC	NQ
246		0	0	M	47	5	0	6	HIS	NQ
247		0	0	V	27	4	1	2	LOCU	ROC
248		0	0	M	33	2	1	3	ABO	NQ
249		0	0	V	43	5	1	5	COMPU	NQ
250		0	0	M	27	4	1	2	ABO	ROC
251		0	0	M	32	1	0	4	SSOC	ROC
252		0	0	M	30	1	0	4	SSOC	ROC
253		0	0	V	41	3	0	5	MAT	NQ
254		0	0	V	37	6	1	3	T.ACUI	BAR
255		S	0	M	32	4	0	3	ABO	NQ
256		0	0	V	47	5	0	6	CIEDUC	BAR
257		0	0	M	49	1	1	7	SSOC	NQ

ANEXO V

PROGRAMAS





**Universidad Nacional del Comahue
Secretaría Académica**

**Programa 1997 de exámen de admisión carreras de la
U.N.C., para mayores de 25 años que no hayan
completado su ciclo secundario.-**



AREA DE CIENCIAS SOCIALES

I. EL ESPACIO.

Espacio geográfico, lugar, medio ambiente. El medio ambiente: tipos climáticos, áreas geomorfológicas, tipos de suelos, cuencas hídricas, paisajes naturales. Regiones ambientales en la Argentina.

II. LA POBLACION Y SUS ACTIVIDADES.

Distribución por edades y sexo, composición social, tasas demográficas, estructura ocupacional. Movilidad geográfica: inmigración y emigración. El caso Argentino.

Formas de asentamiento humano y actividades económicas.

Sistemas productivos. La geografía económica de América Latina y Argentina.

III. LAS SOCIEDADES EN EL TIEMPO.

El nacimiento de mundo moderno. La expansión europea de los siglos XV y XVI. Las transformaciones de la economía y el surgimiento del capitalismo. La Reforma y Contrarreforma. La revolución científica del siglo XVII. La era de las revoluciones y el nacimiento de la sociedad burguesa. La expansión del mercado mundial en el siglo XIX.

El mundo del siglo XX y las transformaciones de la civilización industrial: estados de bienestar, el fenómeno nazi/fascista, la experiencia de los socialismos reales.

La revolución tecnológica contemporánea y la globalización de la economía.

IV. LA SOCIEDAD ARGENTINA EN PERSPECTIVA HISTORICA.

Los mundos indígenas. Aspectos económicos, culturales y políticos.

El mundo colonial. Conquista y colonización. Economía y sociedad: el ámbito rural y el urbano. Las transformaciones del siglo XVIII en el mundo rioplatense.

La Argentina criolla: revolución y guerra de Independencia.

La crisis del orden político y las transformaciones de la sociedad.

El nacimiento de la Argentina moderna: el modelo agroexportador y las transformaciones socioeconómicas: expansión urbana e inmigración masiva. La consolidación del Estado Nacional.

La Argentina contemporánea; el fin del modelo agroexportador: crisis e inestabilidad. El proceso de industrialización y las transformaciones sociales. La experiencia radical. La Argentina peronista. La era de las dictaduras. La reconstrucción de la democracia y los nuevos desafíos.

V. LA VIDA PUBLICA Y SUS INSTITUCIONES

Estado y Nación. Organización política del Estado Argentino. Sistema republicano. División de poderes: instituciones, composición y funciones. Deberes y derechos de los habitantes y los ciudadanos. La quiebra del orden constitucional en la Argentina: los golpes militares. La recuperación de la democracia en la Argentina: la Constitución Nacional y los corpus legales básicos.

Sistemas electorales y partidos políticos.

BIBLIOGRAFIA.

Todos los textos de uso corriente en la educación media. Se recomiendan especialmente las ediciones posteriores a 1992 (Aiqué, AZ, Santillana).

AREA DE LENGUA

En este área se evaluará el dominio de la lengua escrita, tanto en el proceso de comprensión como en el de producción de discursos, en el marco de la evaluación integral de las otras áreas de conocimiento seleccionadas.

Se tendrá en consideración la coherencia, cohesión, adecuación y corrección en el dominio de los distintos tipos de discursos así como la capacidad de lectura selectiva, reflexiva y crítica.



AREA: CIENCIAS EXACTAS MATEMATICA

1. Conjuntos numéricos.

Números naturales, enteros, racionales, irracionales y reales. Propiedades. La recta numérica. Desigualdades en la recta numérica. Operaciones con números reales. Proporcionalidad directa e inversa. Potencialidad, radicación. Logaritimización. Propiedades de las operaciones.

2. Elementos de geometría y trigonometría plana.

Punto en el plano. Figuras en el plano, vectores en el plano. Trigonometría plana: resolución de triángulos, rectángulos, función seno, coseno y tangente.

3. Polinomios.

Definición, Grado, Polinomios completos y ordenados, raíces de un polinomio. Regla Ruffini. Teorema del resto, factorización, expresiones algebraicas.

4. Funciones.

Conceptos de función, dominio. Imagenes, rango. Función creciente y decreciente. Intersección con los ejes coordenados. La parábola. Otras funciones: exponencial, logarítmica y trigonométricas.

5. Ecuaciones.

Ecuación lineal con una incógnita. Ecuación general de segundo grado en una variable. Sistema de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas. Solución analítica y gráfica.

BIBLIOGRAFIA

Toda la bibliografía de uso corriente en la educación media.

Se recomienda particularmente:

TAPIA-TAPIA Matemática I, II, III y IV. Ed. Estrada.

VARIOS AUTORES, Matemática I, II, III, IV, Az Editora.

Serie Plata.

VARIOS AUTORES, Matemática I, II, III. Ed. Santillana.



AREA: CIENCIAS NATURALES

QUIMICA

1) Estructura atómica: átomo, molécula, modelo atómico,. Número atómico, número másico. Modelo atómico actual: niveles, subniveles, orbital.
Tabla Periódica. Ordenamiento actual y su organización. Metales, no metales, elementos representativos de transición, transición interna, gases inertes. Relación con estructura atómica.

2) Uniones químicas: unión iónica, covalente, covalente polar y apolar, covalencia dativa, unión metálica. Estructura de Lewis. Teoría del octeto.
Compuestos químicos: formación de óxidos básicos y ácidos (anhídridos), hidróxidos ácidos (oxiácidos e hidrácidos). Sales. Ecuaciones de obtención.

3) Teoría atómica y molecular. Átomos, moléculas. Masa atómica absoluta y relativa. Concepto de mol, volumen molar. Cálculos estequiométricos. Problemas.

4) Soluciones: concepto, soluto, solvente. Tipos de soluciones. Concentración. Formas de expresar la concentración (porcentaje peso/peso, porcentaje peso/volumen, porcentaje volumen/volumen, normalidad, molaridad).
solubilidad. Solubilidad y temperatura.

5) Química de carbono. El átomo de carbono, características.
Compuestos orgánicos: alcoholes, aldehídos, cetonas, ácidos, éteres, ésteres, amina, amida, nitrilo.
Macromoléculas: hidratos de carbono, lípidos, proteínas. Importancia biológica.

BIBLIOGRAFIA

(recomendada)

- Fernandez Serventi, Química General, Ed. Ateneo.
 - Biasoli, Weis, Química General, Ed. Kapelusz.
- o cualquier texto de uso corriente para la enseñanza media, preferentemente ediciones posteriores a 1992.



Universidad Nacional del Comahue

Secretaría Académica

AREA: CIENCIAS NATURALES BIOLOGIA

1. Niveles de Organización biológico y Ecológico.

Concepto de célula. Tejido. Organos. Individuos. Población . Comunidad.

2. Materia y Energía en el mundo viviente.

Fotosíntesis. Trasmformación de la energía. Autótrofos y Heterótrofos. Cadena alimentaria. Productos. Consumidores y descomponedores.

3. El hombre como Sistema.

Obtención de materia y energí. Sistemas que intervienen.

Digestión. Respiración. Circulación. Excreción. Concepto básico de combustión celular.

4. Coordinación y regulación de funciones.

Sistemas neuroendocrino. La célula nerviosa (neurona).

Sinapsis. División del sistema nervioso. Glándulas de secreción interna. Hormonas.

BIBLIOGRAFIA

Toda la bibliografía de uso corriente en la educación media. Se recomienda particularmente:

REVEL CHION, A. y MEINARDI, E. Ciencias Biológicas 2do. Año, Ed. Aique.

ESPINOZA, A. y ESPINOZA, C. Ciencias Biológicas, 1º 2º y 3º Año, Ed. Santillana.

CURTIS, E. Biología, Ed. Panamericano.



AREA: CIENCIAS NATURALES

FISICA

1) Las magnitudes en la Física: mediciones, sistemas de unidades. Magnitudes escalares y magnitudes vectoriales. Operaciones con magnitudes vectoriales. Suma geométrica y suma algebraica.

Representación vectorial de una fuerza. Resultante de dos o más fuerzas.

Equilibrante. Componentes vectoriales. Descomposición de vectores.

Resolución de problemas y ejercicios.

2) El movimiento: conceptos de movimiento relativo, desplazamiento, rapidez, velocidad y aceleración. Aplicación y análisis en movimientos rectilíneos.

Interpretación de gráficas, resolución de problemas en forma gráfica y/o algebraica.

3) Las Leyes de Newton en la mecánica: Ley de Inercia, masa inercial.

Segunda Ley, relaciones entre fuerza y aceleración. Tercera Ley: acción y reacción.

Desarrollos conceptuales y resolución de problemas.

4) Energía: Trabajo. Potencia. Energía mecánica: energía cinética y potencial.

Energía potencial gravitatoria. Conservación de la energía. Unidades equivalentes.

Interpretación conceptual y resolución de problemas.

5) Electricidad: Electrostática: fuerza y cargas eléctricas. Ley de Coulomb.

Conductores y aislantes. Corriente eléctrica. Ley de Ohm. Circuitos eléctricos: en serie y en paralelo. Diagramas esquemáticos, unidades, cálculo de circuitos eléctricos sencillos (corriente directa o continua).

Bibliografía: *Cualquier texto de uso corriente en la escuela secundaria, preferentemente ediciones posteriores a 1992.*

ANEXO VI

EXAMENES



Nombre y Apellido
 Documento
 Carrera en la que se inscribe
 Sede de evaluación
 Fecha

EVALUACIÓN DE CIENCIAS SOCIALES

Ejercicio N° 1

A continuación se presenta un listado de acontecimientos y procesos históricos sucedidos en diversos lugares del mundo y en diferentes épocas. La numeración que se le ha dado es arbitrario y no indica ningún ordenamiento.

El ejercicio consiste en ordenarlos cronológica y espacialmente, utilizando para ella la línea de tiempo y el planisferio, de acuerdo con las indicaciones que se proporcionan en cada caso.

Listado de acontecimientos y procesos históricos.

1. Hitler es nombrado canciller.
2. Publicación de la Biblia por Johan Gutemberg, hecho que generalmente se vincula con la invención de la imprenta.
3. Pizarro conquista el imperio inca.
4. Inicios de la primera revolución industrial.
5. Napoleon es nombrado emperador.
6. Revolución de Octubre, que lleva a los bolcheviques al poder.
7. Derrumbe de la bolsa de Wall Stret: acontecimiento que generalmente es reconocido como el punto de partido de la más importante crisis que sufrió el sistema capitalista a nivel mundial.
8. Una amplia coalición política y social encabezada por el Frente Sandinista de Liberación Nacional desaloja a Somosa del Poder.
9. Declaración de la independencia de la Provincias Unidas del Rio de la Plata.
10. Despues de varias decadas de intervención extranjera, las tropas norteamericanas abandonan Vietnam del Sur.
11. Mussolini dirige la marcha sobre Roma.
12. Pacto conocido como Roca-Runciman.
13. Adam Smith escribe Las Riqueza de las Naciones.
14. Charles Darwin hace publica su teoría sobre la selección natural en la evolución de las especies.
15. Patrice Lumumba es asesinado. Líder independentista del antiguo Congo Belga.

a) Ordene cronologicamente los hechos antes mencionados. Para ello coloque el numero que los identifica en la línea de tiempo según la época en que ocurrieron.

Anterior al siglo XVIII	Siglo XVIII	Siglo XIX	Siglo XX
>>

b) Ubique aproximadamente en el planisferio cada uno de los acontecimientos mencionados. Para ello coloque el número que corresponde al hecho en la zona en que tuvo lugar.

Ejercicio N° 2

A continuación les presentamos datos estadísticos sobre la distribución poblacional y la dinámica migratoria en el mundo.

a) A través del análisis del cuadro N° 2 y comparando la evolución diferenciada según las regiones, nos interesa que explique los procesos históricos, geográficos, económicos y sociales que dan cuenta dicha información. A modo de ejemplo: esos datos muestran las diferencias entre la región N. y O. sobre el resto de Europa, situación que se asocia a los cambios en la agricultura, pero fundamentalmente en la industria. Desarrolle este tema y procure identificar otros.

CUADRO 2. Urbanización en la Europa del siglo XIX, 1800-1890

	Número de ciudades (10 000 hab. y más)			Población urbana total (porcentaje)		
	1800	1850	1890	1800	1850	1890
Europa	364	878	1 709	10	16,7	29
N. y O. ^a	105	246	543	14,9	26,1	43,4
Central ^b	135	306	629	7,1	12,5	26,8
Mediterránea ^c	113	292	404	12,9	18,6	22,2
Oriental ^d	11	34	133	4,2	7,5	18
Inglaterra/Gales	44	148	356	20,3	40,8	61,9
Bélgica	20	26	61	18,9	20,5	34,5
Francia	78	165	232	8,8	14,5	25,9
Alemania	53	133	382	5,5	10,8	28,2
Austria/Bohemia	8	17	101	5,2	6,7	18,1
Italia	74	183	215	14,6	20,3	21,2
Polonia	3	17	32	2,4	9,3	14,6

^a Escandinavia, Reino Unido, Países Bajos, Bélgica

^b Alemania, Francia, Suiza

^c Italia, España, Portugal

^d Austria, Bohemia, Polonia

Fuente: JAN DE VRIES: *European Urbanisation 1500-1800*, Londres, 1984, cuadro 3.8.

(Continuación ejercicio 2)

b) El cuadro N° 3 nos informa del proceso de emigración e inmigración en el mundo durante 1871-1911.

b) 1.- Identifique los procesos sociales, económicos y políticos que explican dicho fenómeno a nivel mundial.

b) 2.- Idem ejercicio anterior pero debe ser circunscripta al caso Argentino.

CUADRO 3. Emigración a territorios de colonización europea, 1871-1911 (millones de personas)

Años	Total	Reino Unido/ Irlanda	España/ Portugal	Alemania/ Austria	Otros
1871-80	3,1	1,85	0,15	0,75	0,35
1881-90	7,0	3,25	0,75	1,8	1,2
1891-1900	6,2	2,15	1,0	1,25	1,8
1901-11	11,3	3,15	1,4	2,6	4,15
	27,6	10,4	3,3	6,4	7,5

Inmigración a (millones de personas):

Años	Total	Estados Unidos	Canadá	Argentina/ Brasil	Australia/ N. Zelanda	Otros
1871-80	4,0	2,8	0,2	0,5	0,2	0,3
1881-90	7,5	5,2	0,4	1,4	0,3	0,2
1891-1900	6,4	3,7	0,2	1,8	0,45	0,25
1900-11	14,9	8,8	1,1	2,45	1,6	0,95
	32,8	20,5	1,9	6,15	2,5	1,7

Basado en A. M. CARR SAUNDERS, *World Population*, Londres, 1936. La diferencia entre las cifras totales de inmigración y emigración ha de poner en guardia al lector respecto a la escasa fiabilidad de estas estimaciones.

Ejercicio N° 3.

Señalar las respuestas correctas. Fundamente las mismas.

Nota: no se consideraran como respuestas validas aquellas que carezcan de fundamentación.

a) La Ley Saenz Peña de 1912 establecio el sufragio universal (otorga a todos los habitantes mayores de 18 años el derecho al voto), secreto y obligatorio.

Nombre:
Documento:
Carrera a la que se inscribe:
Sede de la evaluación:

EVALUACION DE MATEMATICA PARA MAYORES DE 25 AÑOS

Ejercicio 1:

a) Ordenar de menor a mayor la siguiente lista de números:

$$\sqrt{26}; \frac{-3}{2}; \frac{0}{5}; \frac{46}{9}; -\sqrt{2}; \frac{25}{5}; -1,4; 5,$$

b) Ubicar en una misma recta numérica los siguientes números:

$$\frac{6}{3}; -\frac{2}{3}; \frac{5}{6}; -2,5; \frac{0}{3}; 2\frac{1}{3}$$

c) Escribir todos los n pertenecientes al conjunto de los números Naturales que verifiquen:

$$7 + 3n < 28$$

Indicar los pasos realizados

d) Resolver: I) $\frac{1}{a^{-2}b} - \frac{b^{-1} \cdot a}{a^{-1}}$ con $a, b \in \mathbb{R}$, y $b \neq 0$

$$\text{II) } \left(\sqrt{3} - \frac{\sqrt{12}}{2} - \frac{2}{3}\sqrt{27} + \frac{5}{12}\sqrt{48} \right) \sqrt{3}$$

Ejercicio 2:

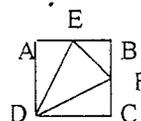
a) Dado el polinomio $P(x) = 2ax^3 - 3x^2 + 1/2x - 1$, encuentre el valor de "a" de tal manera que $P(x)$ sea divisible por $(x-2)$.

b) Escribir un polinomio $P(x)$ de segundo grado, cuyo término independiente sea -2 ; $P(-1) = 0$ y $P(2) = 24$.

c) Sea $P(x) = 2x^3 + 5x^2 - 2x - 5$; expresar $P(x)$ como producto de 3 polinomios.

Ejercicio 3:

a) Sea ABCD un cuadrado de perímetro igual a 16 cm. Sea E el punto medio del lado AB y F el punto medio del lado BC. Encuentre el área del triángulo DEF.



b) El valor numérico del área de un cuadrado, disminuído en 3 unidades, es igual al del perímetro de un triángulo equilátero más una unidad. Determine las dimensiones de las figuras teniendo en cuenta que el lado del cuadrado y el del triángulo miden igual.

Ejercicio 4:

a) Dados los siguientes puntos del plano: $(2, 4)$; $(2, 2)$; $(1, 5/2)$; $(-1, 5/2)$; $(0,3)$; $(-2, 4)$, indique todos los que pertenezcan a la gráfica de la función $y = -\frac{1}{2}x + 3$.

Justificar.

b) Determine cuáles de las siguientes expresiones:

$y = -x + 1$

$y = -x^2 + 3$

$y = (x + 3)^2$

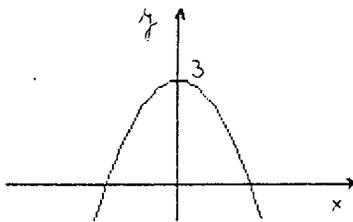
$y = \frac{2}{3}x$

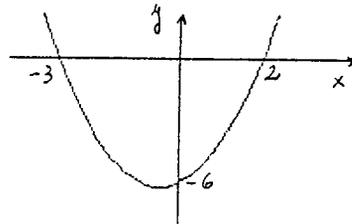
$y = x^2 + x - 6$

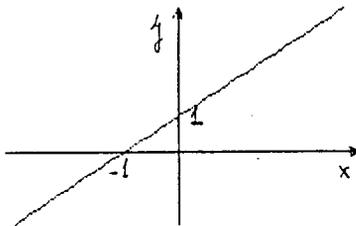
$y = -x^2 + 3x$

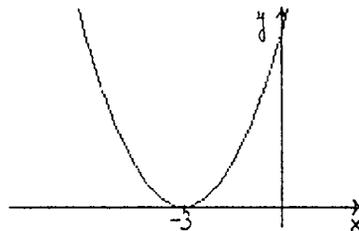
$y = x + 1$

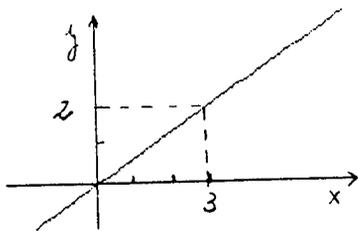
corresponden a los gráficos dados a continuación:

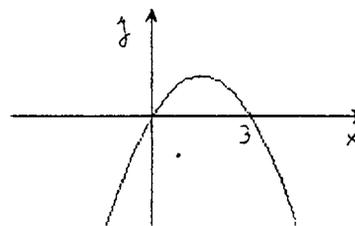


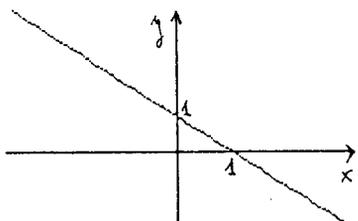












Ejercicio 5:

Determine el valor de verdad (Verdadero o Falso) de las siguientes afirmaciones, colocando V (verdadero) o F (falso) en el recuadro . En los casos en que su respuesta es "Verdadero" justifique y si su respuesta es "Falso", dé un contraejemplo o dé la respuesta correcta.

a) El cuadrado de un número real, distinto de cero, es siempre positivo

b) $2^{2x} \cdot 4^{x+1} = 8^{3x+1}$ con $x \in \mathbb{N}$

c) El producto de un número real distinto de cero y su opuesto es un número negativo.

d) El dominio de la función $f(x) = \log(x-2)$ es $(0, +\infty)$

e) La imagen de la función $g(x) = 3 \operatorname{sen}(2x)$ es $[-1, 1]$

Nombre.....Documento.....

Carrera a la que se inscribe.....

Sede de la evaluación.....Fecha.....

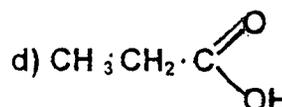
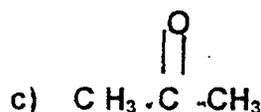
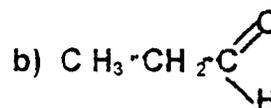
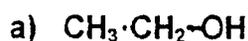
EVALUACION QUIMICA-BIOLOGIA

- Lea detenidamente el recorte que se adjunta del Diario Clarín del 16-2-97 acerca del derrame de petróleo en el mar, del buque panameño San Jorge a la altura de las costas de Punta del Este.
- Conteste a los siguientes ítems de Química y Biología relacionados con el texto.

QUIMICA

1) Marque "la" respuesta correcta y justifique el porqué.

¿Cuál de los siguientes compuestos orgánicos está en la composición del petróleo?



Porque.....
.....

¿Qué tipo de sistema material forma el agua de mar a simple vista?

- a) formado sólo por una sustancia compuesta
- b) formado sólo por una sustancia simple
- c) una solución
- e) una emulsión
- f) una aleación

Porque.....
.....

¿Qué tipo de sistema material forma el petróleo con el agua de mar?

- a) formado sólo por una sustancia compuesta
- b) formado sólo por una sustancia simple
- c) una solución
- e) una emulsión
- f) una aleación

Porque-----

La ecuación química de obtención del cloruro de potasio (constituyente del agua de mar) a partir de una reacción de *neutralización* es:

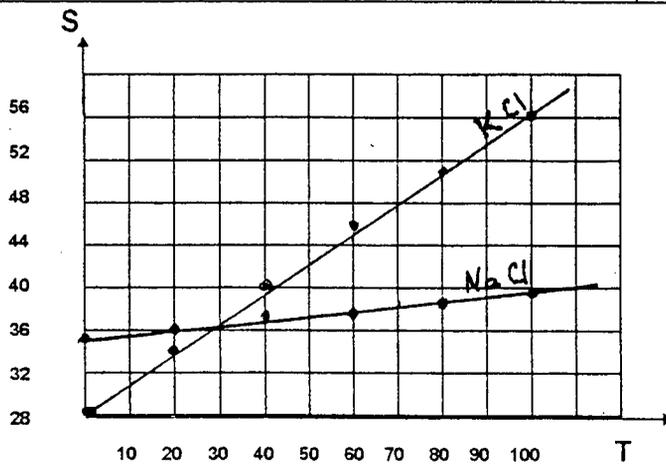
- a) $Cl_2 + 2 K \longleftrightarrow 2 K Cl$
- b) $Cl_2 + 2K(OH) \longleftrightarrow 2 K Cl + H_2O$
- c) $K + H Cl \longleftrightarrow K Cl + H$
- d) $H Cl + K(OH) \longleftrightarrow K Cl + H_2O$

2) Dentro de las sales constituyentes del agua de mar se encuentran, entre otras, las siguientes: el cloruro de sodio y cloruro de potasio.

Analice las curvas de solubilidad de cada uno de los sólidos mencionados, en las que se ha graficado en el eje vertical la "Solubilidad" en g de soluto /100 g agua y en el eje horizontal la "Temperatura" en °C

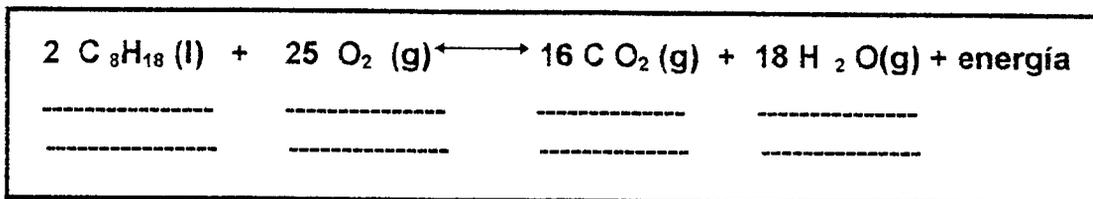
Para más detalle le presentamos la siguiente tabla:

T (°C)	0	20	40	60	80	100
Solubilidad (g sto./100g H ₂ O)						
Na Cl	35,7	36	36,6	37,3	38,4	39,8
K Cl	28.2	34.2	40.3	45.6	51.0	56.2



De los datos anteriores:

- a) ¿Cuál de ambos sólidos es más soluble en agua a 28°C?
- b) ¿A qué temperatura son igualmente solubles?
- c) ¿Calcule los gramos de cloruro de sodio disueltos en 100 gramos de agua que precipitarán de una solución saturada a 40°C si la temperatura desciende a 20°C?
- 3) Una de las fuentes de energía más importante para la humanidad es el petróleo. La energía se obtiene a partir de *reacciones de combustión* de sus subproductos entre los que se encuentra la nafta. La siguiente ecuación química representa la reacción de combustión de la nafta:



- a) Coloque el nombre de cada compuesto en el espacio punteado de la ecuación anterior.
- b) ¿Qué tipo de unión química presentan las siguientes moléculas?

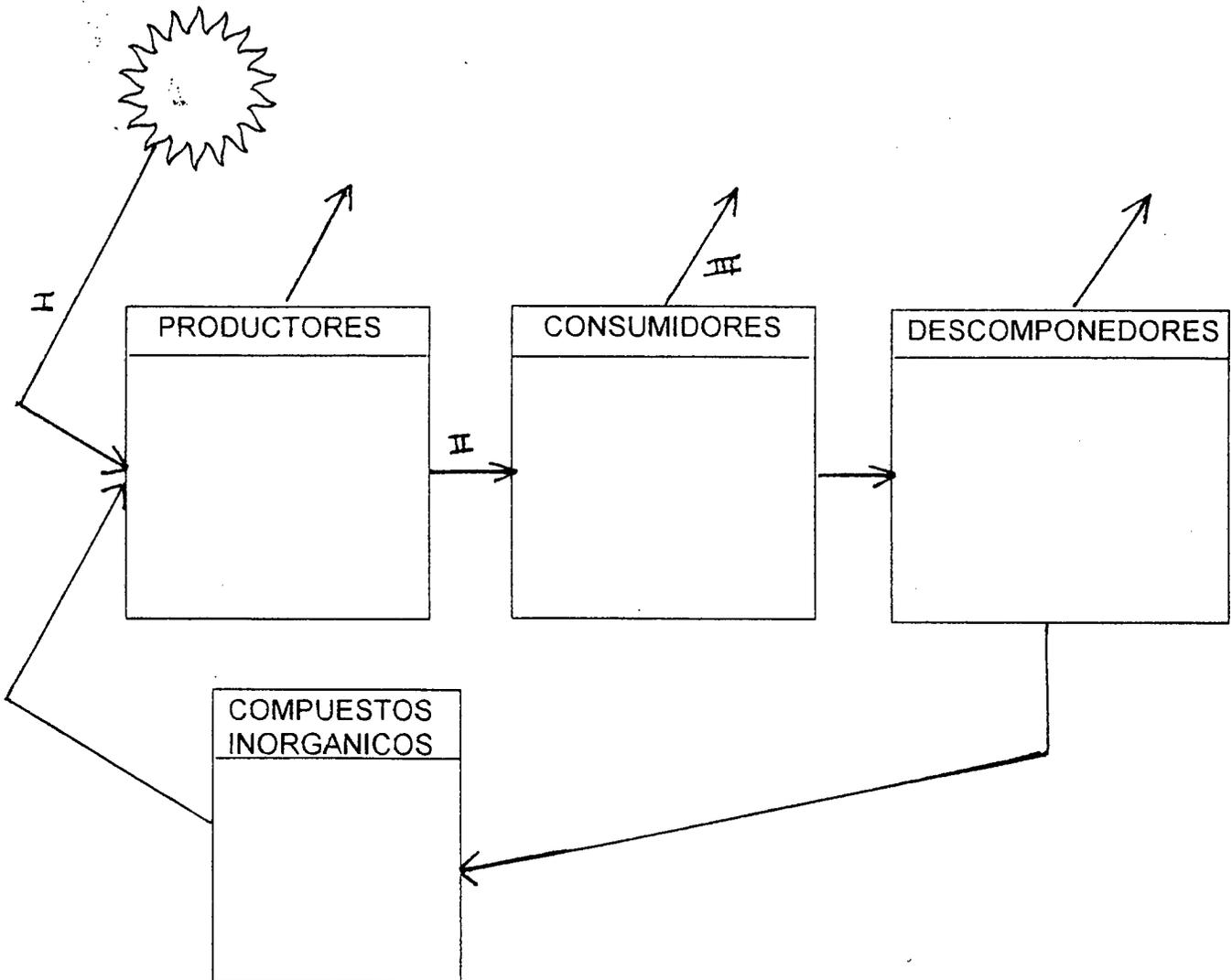
CO_2 ----- H_2O -----

- c) Teniendo en cuenta la ecuación química presentada en el cuadro anterior, le pedimos que calcule, ¿cuántos gramos de $\text{CO}_2 (\text{g})$ se formarán si reaccionan 34 g de $\text{C}_8\text{H}_{18} (\text{l})$ en cantidad suficiente de oxígeno como para que la reacción sea total ?.

BIOLOGIA

Siguiendo con el análisis del artículo periodístico y habiendo analizado anteriormente diversos parámetros, podemos establecer ahora una relación con los seres vivos. Le solicitamos que resuelva :

4) En el siguiente diagrama correspondiente a un ecosistema, usted podrá visualizar las relaciones que se establecen entre los principales componentes.



a) Coloque en los cuadros del diagrama los elementos que pueda identificar en el artículo presentado y que puedan corresponder a cada componente.

- b) Recordemos que la energía señalada en I es Energía Radiante Solar, ahora en las flechas identificadas como II y III le pedimos que identifique y responda, en el espacio previsto, a qué tipo de energía corresponden.

II Energía.....

III Energía.....

Marque la opción correcta en los ítems 5) y 6)

5) La entrada de energía al ecosistema depende de:

- | | |
|--------------|---------------------|
| a) las algas | b) las bacterias |
| c) los peces | d) ninguno de ellos |

6) La entrada de energía al ecosistema se ve afectada con el accidente mencionado, a raíz de :

- a) se mueren las bacterias y no pueden realizar el metabolismo.
- b) la luz no puede penetrar al ecosistema.
- c) los animales no pueden realizar la respiración al no existir el intercambio gaseoso aire-agua.
- d) la temperatura del agua desciende afectando a los organismos fotosintetizadores.

7) Analice el párrafo siguiente: " *La gente debe abstenerse de comer moluscos y bivalvos porque no son capaces de metabolizar el petróleo y lo transmiten a la cadena alimentaria*".

a) Si el hombre come moluscos ¿cuál será la vía a seguir dentro del organismo desde que entra a la boca hasta que se hace luego nutriente celular?

Realice un esquema del camino a recorrer hasta llegar a una célula del sistema nervioso.

b) Una vez ingerido un molusco contaminado el encargado de transformar los contaminantes que entran al organismo es el hígado. ¿Qué características mostrará una célula hepática que tiene que cumplir con diversas funciones?, realice un esquema donde se puedan visualizar los diversos organoides.

c) Analice la siguiente frase " *El problema más importante es el efecto en hígado y pulmón*". **Explique someramente porqué se verá afectado el hígado.**

DERRAME DE PETRÓLEO

PUNTA DEL ESTE

Polémica sobre el alcance del desastre ecológico

Los ecologistas dicen que el daño a la flora y la fauna recién comienza • Y que los más afectados son los lobos marinos • El Comité de Emergencias dijo que el martes las playas estarán limpias

ANDREA GENTIL

Punta del Este. Emisión especial

Ahora que la gente volvió a las playas, a pesar de que continúan las tareas de limpieza, comenzó la polémica sobre el alcance del desastre ecológico. El gobierno uruguayo asegura que el martes ya estarán todas las playas limpias mientras que las organizaciones ecologistas dicen que el daño a la flora y fauna recién comienza.

El Comité de Emergencias uruguayo afirmó que "la situación está controlada y las aguas del mar son aptas para el baño". También aseguraron que se puede comer pescado, pero hay que evitar las almejas, berberechos y mejillones de las zonas afectadas.

Frente a este optimismo, las organizaciones ecológicas coincidieron en que las peores consecuencias de las 200 toneladas de crudo que derramó el buque de bandera panameña San Jorge todavía no están a la vista. El desastre ecológico recién comienza y se extenderá durante años.

"Los daños no van a afectar el paisaje de Punta del Este, pero sí perjudican mucho a la flora y fauna marinas", aseguró Silvia Riberiro, coordinadora de la agrupación

Hay entre 20 mil y 30 mil lobatos que corren peligro de contaminarse con petróleo

Redes: Amigos de la Tierra.

"Como los moluscos y bivalvos —explicó Riberiro— no pueden metabolizar el petróleo, lo transmiten a otros animales a través de la cadena alimentaria". De esa manera, podría incluso llegar al hombre.

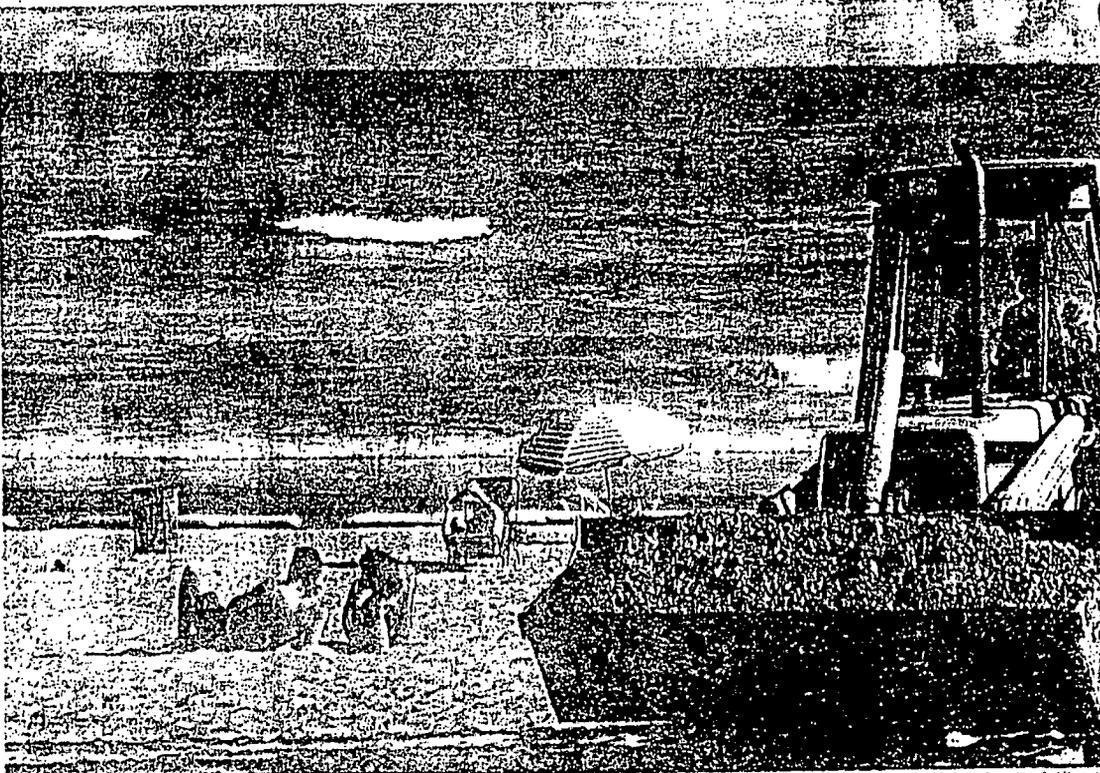
Para Julio Lucero, integrante del grupo Bosque, los daños, aunque graves, pudieron ser peores. "En este momento no hay petróleo en el mar. Y el gobierno está atacando bien los residuos que quedan".

La capa de combustible derramada, según Lucero, era muy fina y fue retirada rápidamente. "Esto hace que los mejillones que están en profundidad no sufriran daños". Por la misma razón, hasta el momento han aparecido peces muertos en las orillas de las playas.

Tampoco se ponen de acuerdo las organizaciones ecologistas y autoridades nacionales en los dispersantes químicos que se utilizaron para diluir las manchas de petróleo.

Estos líquidos actúan dividiendo el petróleo en moléculas que se van depositando en el fondo del mar, hasta degradarse naturalmente.

Una vez que bajan las concentraciones de diluyente, la toxicidad desaparece, dijo el gobierno. "Pero los dispersantes matan todos los microorganismos que encuentran", comentó Riberiro. Es como verter detergente en un florero con agua estanca-



RETORNO: Después del derrame, la gente volvió tímidamente a las playas.

da; no queda nada vivo.

Daniel Panario, de la Facultad de Ciencias de Montevideo, afirmó que, de haberse tomado las previsiones del caso, los efectos del derrame podrían haber sido menores.

"Desde el mismo día del accidente se sabía, por el parte meteorológico, que iba a haber una sudestada y que esto podía suceder", declaró.

Según el científico, los métodos con que el gobierno atacó el derrame no fueron correctos. "No se pusieron barreras de contención y tampoco se invirtió en sistemas de succiónamiento, más eficaces y menos contaminantes que los dispersantes".

Dispersantes no tóxicos

Jeanine Beare, presidenta de Vida Marina, consideró que "se podía haber utilizado otro tipo de dispersante natural, no tóxico, que no hunde el petróleo en el fondo del mar". Con estos productos, las moléculas de crudo quedan flotando, llegan a la playa y luego son más fáciles de recolectar porque no se pegan a la arena.

En lo que todos están de acuerdo, tanto las organizaciones ecologistas como los funcionarios, es en que los más perjudicados son y serán los lobos marinos que habitan la Isla de Lobos, una de las mayores reservas del mundo.

El combustible llegó a la orilla sudeste

de la isla, y cubre el 40 por ciento de su superficie total. A simple vista se observa una gran cantidad de animales empetroñados aunque todavía no parece haber lobos muertos.

Pero puede llegar a haberlos. Cuando el petróleo toca la piel de lobos y aves, rompe la capa de aislamiento térmico que los protege y los animales mueren de frío. Aunque los lobos son más precavidos que los pájaros y le huyen al combustible, amontonados entre sí sobre las piedras se van pasando el petróleo unos a otros.

En pequeñas cantidades el efecto no es tan pronunciado. "Pero de todas formas habrá problemas —aseguró Riberiro— porque pueden producirse daños a nivel hepático y respiratorio".

El gran problema ahora es limpiar a los animales porque hay entre 20 mil y 30 mil lobatos de dos meses que se aprietan contra los cuerpos de sus madres. Una intervención humana provocaría la estampida hacia el mar, empeorando las cosas.

Para Beare, al menos por ahora, no hay nada que se pueda hacer para quitar el petróleo adherido a sus cuerpos. Las autoridades del Instituto Nacional de Pesca (INAPE) mientras tanto, llamaron a un grupo de técnicos británicos buscando asesoramiento. Pero las fuentes consultadas temen que, de actuar, sea peor el remedio que la enfermedad. □

Una versión peligrosa

Una versión publicada por el diario uruguayo El Observador advertía sobre la posibilidad de que el buque San Jorge, que encalló y derramó 200 toneladas de petróleo el 8 de febrero, se hundiera debido a los daños estructurales sufridos.

Pero el capitán de navío Daniel Loureiro, jefe de Relaciones Públicas de la Armada, desmintió esas versiones. "El barco —dijo— no corre ningún peligro en estos momentos. Las tareas de descarga del buque continúan en forma sostenida y sin problemas".

Una recorrida de Clarín por las inmediaciones del área donde se encuentra el carguero, permitió constatar que, a simple vista, la embarcación no muestra averías ni manchas de petróleo.

Pero existía ayer una leve posibilidad de que se abriera una costura de un tanque que todavía contiene unas 7 mil toneladas de petróleo.

CARLOS RIVERO/Emisión especial

Nombre.....Documento.....

Carrera en la que se inscribe.....

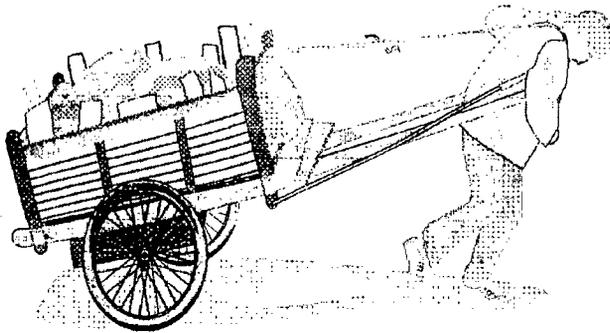
Sede de la evaluación.....Fecha.....

EVALUACION DE FISICA

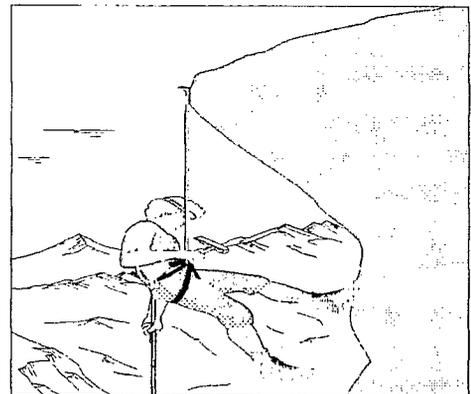
Las fuerzas en la tarea...

En las siguientes figuras identifique las fuerzas aplicadas con un vector (flecha) y explique brevemente cómo actúan en cada situación

1)



2)

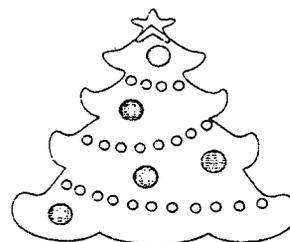


3)

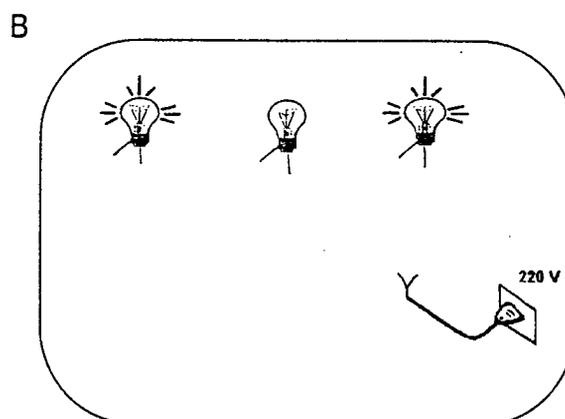
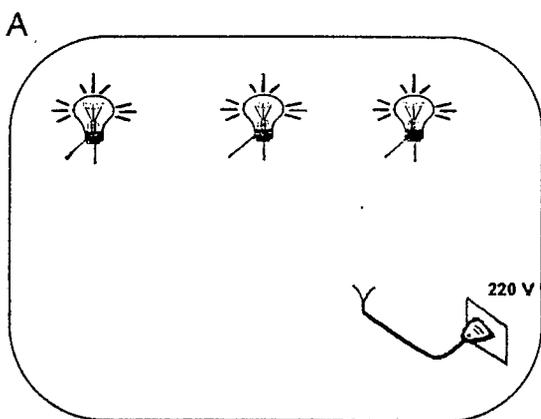


El problema de las lamparitas...

Generalmente cuando una lámpara del adorno de luces del árbol de Navidad se quema, las demás luces no prenden. En cambio, en nuestra casa, cuando se quema una lámpara en un artefacto de varias lámparas, sólo deja de funcionar esa y las demás siguen encendidas. Esto se debe a las distintas formas en que pueden hacerse las conexiones.



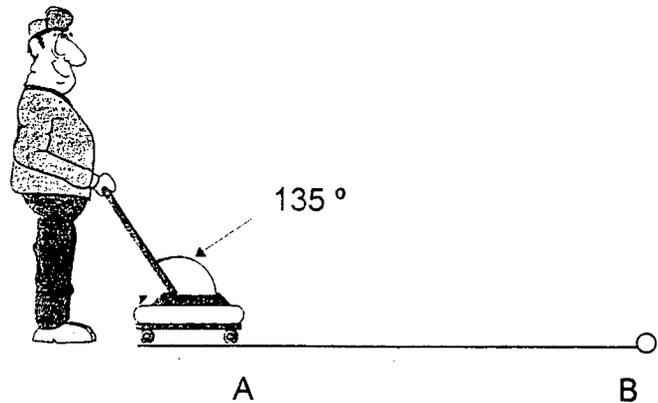
- 4) En cada uno de los siguientes gráficos unir los cables de las tres lámparas, con los que están conectados al tomacorriente y explique qué tipo de circuitos justifican cada situación.



- 5) Si todas las lámparas de los gráficos A y B son de 40 W calcule el costo de cada circuito, funcionando cuatro horas, para un valor de \$ 0,10 el kWh

Trabajar... o TRABAJO ?

- 6) ¿Qué trabajo realizará el hombre para llevar su máquina, que pesa 10 Kg, desde el punto A hasta el punto B situado a dos metros?

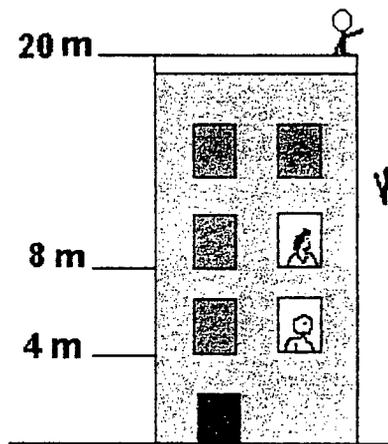


Cuidado con las caídas...

- 7) Un técnico que está trabajando en el techo de un edificio, que tiene 20 m de altura, deja caer una pinza que pesa 500 g. Luisa vive en el piso 2 y está asomada a su ventana y Ramón que vive en el piso 1 y también está mirando por la ventana.

Se desea saber:

- a) A qué **velocidad**, Luisa y Ramón verán pasar por su ventana, la herramienta que cae.



- b) Cuánto tarda la pinza en llegar al piso de la vereda.

- c)Cuál es la **Energía Cinética** de la pinza cuando llega a la vereda.

ANEXO VII

ESTATUTO



Estatuto de la Universidad Nacional del Comahue

BASES:

I- La Universidad Nacional del Comahue es una entidad de derecho público que tiene como fines la promoción, la difusión y la preservación de la cultura. Cumple este propósito en contacto directo permanente con el pensamiento nacional y universal y presta particular atención a los problemas regionales.

II- La Universidad contribuye al desarrollo de la cultura mediante los estudios humanistas, la investigación científica y tecnológica y la creación artística. A través de la enseñanza y los diversos medios de comunicación difunde las ideas, las conquistas de la ciencia y las realizaciones artísticas.

III- La Universidad es una comunidad de profesores, alumnos, no docentes y graduados. Procura la formación integral y armónica de sus componentes e infunde en ellos el espíritu de rectitud moral y de responsabilidad cívica y sostiene la plena vigencia de los derechos humanos. Forma investigadores originales, profesionales idóneos y profesores de carrera, socialmente eficaces y dispuestos a servir al país. Encauza a los graduados en la enseñanza y en las tareas de la investigación, y a través de ellos estrecha su relación con la sociedad. Jerarquiza y capacita a su personal no docente.

IV- La Universidad es prescindente en materia ideológica, política y religiosa, asegura dentro de su recinto la más amplia libertad de investigación y de expresión, pero no se desentiende con los problemas sociales, políticos e ideológicos, sino que los estudia científicamente.

V- La Universidad, dentro de sus tareas específicas y como una dimensión más, procura transferir los beneficios de su acción científica, cultural y social directamente sobre la sociedad que la sustenta, mediante la extensión universitaria.

VI- La Universidad estudia y expone objetivamente sus conclusiones sobre los problemas nacionales; presta asesoramiento técnico a las instituciones privadas y estatales de interés público y participa en las actividades de empresas de interés general, promueve el progreso social y tiende a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de libertad.

TÍTULO PRIMERO DE LA ESTRUCTURA ACADEMICA, LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACION

CAPÍTULO PRIMERO Estructura Académica

Artículo 1°:

La Universidad Nacional adopta como unidad académica básica al Departamento, organismo que nuclea profesores e investigadores en disciplinas afines, para realizar las funciones de docencia e investigación dentro de las disciplinas de su competencia.

Artículo 2°:

Los Departamentos son los responsables del dictado de las asignaturas de su especialidad, de la realización de investigaciones y de la formación y perfeccionamiento del personal docente y de investigación. Cada Departamento tendrá un Director, que será elegido por simple pluralidad de votos por los profesores que integran el mismo. El profesor que ocupe el cargo resultará con dedicación exclusiva. Durará dos (2) años en sus funciones y podrá ser reelegido sin límites de períodos. Sus derechos, atribuciones y obligaciones serán reglamentados por el Consejo Superior.

Artículo 3°:

Las Facultades son las unidades mayores del sistema académico, agrupan a los Departamentos afines, y tienen como misión entender en la organización y administración de las carreras ubicadas en el área de su competencia.

Artículo 4°:

Los Centros Regionales son los organismos académicos y administrativos que tienen como misión atender las actividades docentes, de investigación y servicio que se realicen en las regiones alejadas de la sede central de la Universidad Nacional del Comahue.

Artículo 5°:

Los Asentamientos son extensiones académicas de algunas de las Facultades, radicados en poblaciones alejadas de la sede central, con el objeto de formar técnicos en especialidades que cubran las necesidades peculiares del desarrollo regional.

Los Asentamientos dependen administrativamente del Rectorado y académicamente de la Facultad correspondiente, de cuyo Consejo Directivo el Director del Asentamiento es miembro pleno. El Asentamiento está gobernado por un Director y un Consejo Directivo, que son elegidos por el mismo mecanismo que

los Consejos Directivos de las Facultades y los Centros Regionales.

Artículo 6°:

Los Institutos de investigación tienen por objeto dirigir la investigación disciplinaria e interdisciplinaria y dependen de una facultad, un Centro Regional o del Consejo Superior. Desarrollan sus actividades por medio de los docentes, investigadores y estudiantes avanzados, designados por los Departamentos, que se incorporen a sus tareas.

Artículo 7°:

La Universidad Nacional del Comahue puede, además, realizar parte de su tarea de docencia, investigación y servicios, por resolución del Consejo Superior sobre la base de programas de temas específicos de organización especial y duración determinada, que dependerán de la autoridad que designe a tal efecto el Rector.

Artículo 8°:

La Universidad puede adscribir o incorporar institutos de enseñanza o investigación de carácter universitario, de acuerdo a las normas reglamentarias que dicte el Consejo Superior.

Artículo 9°:

Las funciones, obligaciones y atribuciones de los Departamentos, Facultades, Centros Regionales, Asentamientos e Institutos serán reglamentados por el Consejo Superior.

CAPÍTULO SEGUNDO La enseñanza

Artículo 10:

La enseñanza es impartida por el personal docente a que se refiere el TÍTULO SEGUNDO.

Artículo 11:

El proceso de enseñanza aprendizaje es teórico-práctico y se desarrolla dentro de las modalidades propias de cada organismo académico; es activa y procura fomentar el contacto directo entre los que participan del mismo.

Desarrolla en los estudiantes la aptitud de observar, analizar y razonar. Estimula en ellos el hábito de aprender por sí mismos, procura que tengan juicio propio, curiosidad científica, espíritu crítico, iniciativa y responsabilidad.

La evaluación deberá efectuarse teniendo en cuenta estos objetivos y con total respeto a las distintas posturas y corrientes de pensamiento.

Artículo 12:

La Universidad propicia el acceso de los estudiantes a las mejores realizaciones del arte y de la técnica en todos los organismos académicos, inclusive en los

orientados a disciplinas técnicas, se atiende a la formación cultural y moral de los estudiantes y al desarrollo integral de la personalidad.

**CAPITULO TERCERO
De la investigación**

Artículo 13:

Se considera a la investigación como una actividad normal inherente a la condición de docente universitario. Se procura incrementar la investigación en la medida en que se logre disponer de adecuados recursos presupuestarios.

Artículo 14:

La investigación se efectúa en todos los Departamentos, Facultades, Centros Regionales y Asentamientos.

Artículo 15:

El Instituto es la unidad de investigación disciplinaria e interdisciplinaria. Puede componerse de secciones o laboratorios dedicados a los aspectos particulares de su labor. Sus únicas tareas de enseñanza son las de formar investigadores, contribuir a la formación de docentes, dirigir a becarios y dictar cursos de especialización.

Artículo 16:

La Universidad procurará asociarse con instituciones públicas o privadas ajenas a ella, para el mejor desarrollo de la investigación y la enseñanza, de las que se reserva la orientación y la dirección.

**CAPITULO CUARTO
De los planes de estudio**

Artículo 17:

Las Facultades proponen al Consejo Superior que resuelvan en definitiva sobre los planes de estudio y su modificación.

Artículo 18:

La Asamblea Universitaria de la Universidad Nacional del Comahue puede crear o suprimir carreras.

**CAPITULO QUINTO
De las condiciones de admisibilidad**

Artículo 19:

Las condiciones de admisibilidad a las aulas será reglamentada por el Consejo Superior en base a los siguientes principios:

- a) Ingreso sin restricciones ni exigencias adicionales a la idoneidad debidamente acreditada para los estudios universitarios.
- b) Gratuidad del acceso y permanencia como alumno a la enseñanza de grado.

(reglamentada por ordenanza N° 245/95: sobre la base de la definición política que sigue: «no se acumulará requisito de admisión alguno a las carreras de grado de esta universidad, más allá del de poseer el título de nivel medio que certifica la idoneidad planteada en el inciso a) de este artículo»).

**CAPITULO SEXTO
De los estudiantes**

Artículo 20:

Los estudiantes deberán acreditar la suficiencia de sus conocimientos teóricos y efectuar y aprobar los trabajos prácticos correspondientes a las materias que cursan en sus carreras.

Artículo 21:

Las Facultades y Centros Regionales determinan las condiciones de aceptación de los llamados «estudiantes libres». Se entiende por tales, los que no cursan en forma regular las asignaturas o seminarios y no realizan los correspondientes trabajos prácticos. Las Facultades determinan las pruebas especiales de suficiencia a que estos estudiantes serán sometidos.

Artículo 22:

La Universidad o las Facultades, según los casos, pueden autorizar y organizar la inscripción de alumnos por materia, aunque no cursen las carreras correspondientes a la respectiva facultad. Para autorizar tales inscripciones se exige la comprobación de la preparación adecuada de los aspirantes, y se puede, una vez que éstos cumplan las obligaciones que les fueran prescritas extender certificados de aprobación de las materias cursadas.

**CAPITULO SEPTIMO
De los graduados**

Artículo 23:

La Universidad o las Facultades, según los casos, pueden organizar cursos para graduados, sea para la enseñanza de materias aisladas o de grupos coordinados de materias, que permitan formarlos en una especialidad.

Artículo 24:

La Universidad estimula las vocaciones de sus graduados y establece planes generales para la carrera docente, con miras a incorporar a sus cuadros de enseñanza a los graduados que tienen aptitud para ello, ofreciéndoles condiciones de seguridad y posibilidades de perfeccionamiento.

Artículo 25:

La Universidad ofrece a los graduados que demuestren aptitudes, la posibilidad de consagrarse al estudio, dándoles la oportunidad de trabajar en sus Institutos y Departamentos. Les ofrece además los medios necesarios para su perfeccionamiento en centros docentes o de investigación, dependientes de la Universidad o ajenos a ella, así como en universidades del extranjero cuando ello sea necesario.

**CAPITULO OCTAVO
Del personal no docente**

Artículo 26:

La Universidad promueve la

participación del personal no docente en las tareas de gobierno y administración de la institución; en un todo de acuerdo a los reglamentos que dicte el Consejo Superior en concordancia con las atribuciones que le otorga este Estatuto al claustro.

Artículo 27:

El reconocimiento de los derechos, deberes de capacitación, eficacia, colaboración, idoneidad para el ingreso, la permanencia y los ascensos, con absoluta prescindencia política, partiendo con principios básicos no taxativos que deberán respetarse en el ámbito de la Universidad con relación al personal no docente.

Artículo 28:

La Universidad armonizará las tareas no docentes con el resto de los claustros y bajo los principios descriptos, a efectos de lograr una efectiva participación de los mismos en las tareas de docencia, investigación y extensión en el marco de la competencia específica que les corresponde.

**TITULO SEGUNDO
DE LA CARRERA DOCENTE, DEL
PERSONAL DOCENTE Y DE
INVESTIGACION**

**CAPITULO PRIMERO
De la Carrera Docente**

Artículo 29:

La carrera docente es un proceso único de formación y capacitación científico-pedagógico, cuyos elementos esenciales son el planeamiento académico, el control de gestión y la formación de recursos humanos, realizados con miras al logro de una Universidad académicamente reconocida, con posibilidades de permanente superación, en el cual el personal docente pueda acceder a las distintas categorías académicas.

En este marco, la Universidad Nacional del Comahue asegurará la estabilidad de los docentes que acrediten probados esfuerzos para superarse científica y pedagógicamente.

**APARTADO PRIMERO
Del Ingreso**

Artículo 30:

El ingreso a cualquiera de las categorías de la carrera docente será a través de concurso abierto y público de antecedentes y oposición en los términos del artículo 32, realizado en las correspondientes áreas y orientaciones disciplinarias. En ningún caso podrá restringirse el derecho a concurso.

Artículo 31 (transitorio):

Los profesores y auxiliares regulares con designación vigente ingresan a la carrera docente con la categoría de su designación. En tales condiciones la dedicación podrá ser modificada por acuerdo entre el docente y el Consejo

Directivo
A
C
designad
de antece
equivalen
conformic
dicte el C
dad Nació
que ha de
a)
de los ani
docentes
jurados a
b)
de qualqu
c)
respecto
cas) de de
universita
tales de h
tales con
con mérit
d)
versación
cómo doc
juzgados
imparcial
pueden's
argentina
a la Univ
e)
de la Uni
como mi
A
L
artículo 3
títulos, a
aspirante
pronunci
méritos e
antigüed
acumular
escaso o
E
ción en l
teniendo
F
E
concurso
antecede
artículo
F
T
Universid
docentes
de progr
quienes
del conc
F
C
soliciten
ascenso
dad sust
de un (1
sujeto a
concurso

Directivo respectivo.

Artículo 32:

Los docentes regulares son designados por concurso abierto, público, de antecedentes y oposición, siendo ambos equivalentes en su evaluación, en conformidad con la reglamentación que dicte el Consejo Superior para la Universidad Nacional del Comahue, reglamentación que ha de asegurar:

a) La más amplia publicidad, tanto de los antecedentes de los aspirantes a docentes, como de los dictámenes de los jurados a que se refiere el artículo 33:

b) La exclusión y la imposibilidad de cualquier tipo de discriminación.

c) Que la integridad moral, con respecto a las normas cívicas, democráticas, de derechos humanos, republicanas y universitarias, sean condiciones fundamentales de los docentes, y que la carencia de tales condiciones no pueda compensarse con méritos intelectuales.

d) Que los antecedentes, la versación de los candidatos y su capacidad como docentes e investigadores sólo sean juzgados por jurados de autoridad e imparcialidad indiscutible, jurados que, pueden ser integrados por personalidades argentinas o extranjeras no pertenecientes a la Universidad.

e) La participación de un alumno de la Universidad Nacional del Comahue como miembro pleno del jurado.

Artículo 33:

Los jurados a que se refiere el artículo 32 examinan minuciosamente los títulos, antecedentes y las aptitudes de los aspirantes, y en ningún caso, en sus pronunciamientos serán computados como méritos de los candidatos la simple antigüedad en el dictado de cursos o la acumulación de publicaciones de valor escaso o nulo.

El jurado recomendará su designación en la categoría que le corresponda, teniendo en cuenta los méritos alcanzados.

**APARTADO SEGUNDO
Del Ascenso**

Artículo 34:

El ascenso se producirá por concurso abierto y público de oposición y antecedentes conforme los términos del artículo 32.

Artículo 35:

Todo concurso que realice la Universidad para la incorporación de docentes regulares, será una oportunidad de progreso en la carrera docente para quienes revisten en el área y orientación del concurso.

Artículo 36:

Cuando los docentes regulares soliciten la realización de concurso para su ascenso en la carrera docente, la Universidad sustanciará los mismos en el término de un (1) año a la fecha de cada solicitud, sujeto a que no realizará más de un concurso por área disciplinaria cada dos (2)

años académicos.

Artículo 37:

En relación a lo establecido en el artículo anterior, la Universidad asegurará la realización de por lo menos un concurso en los términos del artículo 32 por área cada cinco (5) años académicos.

**APARTADO TERCERO
De la Evaluación**

Artículo 38:

Se establece un sistema de evaluación obligatoria para todas las actividades que realizan los docentes comprendiendo: docencia, investigación, extensión, formación de recursos humanos y gobierno, a los fines de evaluar la inserción del docente en la Universidad y su permanencia en la misma.

El sistema aquí determinado comprende:

a) Informes anuales

b) Evaluaciones trienales

En todos los casos se garantizará el derecho a defensa del docente.

Artículo 39:

Los informes anuales constituirán la base del legajo académico del docente, sus características serán reglamentadas por el Consejo Superior, comprendiendo los mismos: plan de actividades, informes de avances, opinión del Director del Departamento, informe directo y reservado de los estudiantes y evaluaciones externas.

Artículo 40:

Las evaluaciones trienales se ajustarán al siguiente régimen, sobre el cual serán reglamentadas por el Consejo Superior.

a) Serán realizadas por un tribunal formado por dos (2) personalidades relevantes externas y por un alumno, que deberán dictaminar si la misma es positiva o negativa.

b) Cuando una evaluación resulte negativa deberá efectuarse otra obligatoriamente al año siguiente.

c) Dos evaluaciones consecutivas con dictamen negativo, determina que el cargo quede vacante. A los docentes cuya designación caduque por imperio de lo dispuesto en este inciso, se les indemnizará en la forma que reglamente el Consejo Superior.

En todos los casos se garantizará el derecho a defensa.

**APARTADO CUARTO
De la Formación de Recursos Humanos**

Artículo 41:

La Universidad garantiza la formación de sus recursos humanos y para ello promueve la formación de postgrado y el perfeccionamiento dentro y fuera de su ámbito. A tal efecto se preverá anualmente en el presupuesto una partida para el programa de formación de recursos humanos. Cada Departamento dentro de

su planificación anual, presentará un programa de formación de recursos humanos en todas las áreas de su competencia.

Artículo 42:

Los docentes que hayan cumplido seis (6) años de labor ininterrumpida en la carrera docente como Profesor Titular, Asociado o Adjunto con dedicación exclusiva, tendrán derecho a una licencia sabática de un (1) año para realizar actividades de investigación, intercambio o de formación de recursos humanos. El Consejo Superior reglamentará las condiciones de las licencias sabáticas.

Artículo 43 (transitorio):

Para aquellos docentes que ingresen a la carrera docente según el artículo 31, se computarán los plazos desde la fecha del primer concurso realizado, no pudiendo acumularse al presente más de seis (6) años.

**APARTADO QUINTO
De la Financiación**

Artículo 44:

Anualmente se asignará una partida presupuestaria para atender el normal desarrollo de la carrera docente.

**CAPITULO SEGUNDO
Del personal docente**

Artículo 45:

El personal docente se compone de profesores y de auxiliares docentes.

Artículo 46:

Los docentes de la Universidad Nacional del Comahue son de las siguientes categorías:

1) Profesores Regulares

a) Titulares

b) Asociados

c) Adjuntos

2. Auxiliares Regulares

a) Asistentes de Docencia

b) Ayudantes de Primera

3. Profesores Consultos

4. Profesores Contratados e

Invitados

5. Profesores Eméritos y Honorarios

6. Ayudantes Alumnos

Con carácter ad-honorem colaboran en la enseñanza los docentes autorizados y los docentes libres.

Artículo 47:

Son tareas específicas del personal docente la enseñanza, la creación intelectual y, eventualmente, la extensión universitaria y la participación en el gobierno de la Universidad, de las Facultades, de los Centros Regionales y de los Asentamientos, en conformidad con lo que prescribe la legislación vigente. La Universidad tiende a que la dedicación exclusiva y la dedicación parcial sean el régimen normal de trabajo del personal docente.

Artículo 48:

Los docentes serán de dedicación exclusiva, parcial o simple.

Artículo 49:

Los docentes con dedicación exclusiva no pueden realizar tareas fuera de las universitarias, salvo las excepciones que explícitamente autorice la reglamentación que dicta el Consejo Superior sobre la base de que tales excepciones no deben perturbar las tareas específicas de los docentes con dedicación exclusiva.

Artículo 50:

El régimen de dedicación parcial se aplica en las disciplinas que, por su índole, requieren un régimen similar al previsto en el artículo anterior, pero menos restrictivo que el de dedicación exclusiva.

Artículo 51:

El régimen de dedicación simple se reserva para quienes, por la índole de su profesión, desarrollan sus investigaciones y su práctica profesional fuera de la Universidad.

Artículo 52:

La reglamentación referente a la dedicación será aprobada por el Consejo Superior, a propuesta de las Facultades y Centros Regionales.

Artículo 53:

Los docentes, serán designados por el Consejo Superior, por áreas y orientaciones, especificando en cada caso su dedicación.

Artículo 54:

Los docentes son designados por concurso, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 32.

Artículo 55:

Los docentes pueden ser sometidos a juicio académico. Para que el juicio se promueva se requiere la acusación fundada de docentes, graduados o alumnos en conformidad con la reglamentación que dicte el Consejo Superior de la Universidad. Son causales de procesos conducentes a la cesantía de un docente:

- El incumplimiento de las obligaciones docentes;
- La incompetencia científica o didáctica;
- La falta de honestidad intelectual;
- La participación en actos que afecten la dignidad y la ética universitaria; y
- Haber sido pasible de sanción por parte de la justicia ordinaria que afecten a su buen nombre y honor.

En caso de serle desfavorable a un docente un juicio contra él entablado, su nombramiento caduca inmediatamente y se lo indemniza de la manera que reglamente el Consejo Superior.

Artículo 56:

Los docentes autorizados colaboran con los profesores en las tareas de investigación. El título del docente autorizado es otorgado por el Consejo Superior.

Artículo 57:

Los docentes autorizados mantienen su condición de tales hasta los

sesenta y cinco (65) años de edad, salvo que el Consejo Directivo pida su cesación en virtud de no cumplir las reglamentaciones vigentes.

Artículo 58:

La actividad del docente autorizado es compatible con el dictado de cursos y con el desempeño de jefatura de investigación o de trabajos prácticos.

Artículo 59:

Docentes libres son las personas autorizadas por el Consejo Directivo de la Facultad o Centro Regional a dictar cursos nuevos o paralelos a los ya existentes. La autorización se otorga a pedido de los interesados o de miembros de la Facultad o Centro Regional, en las condiciones y por el lapso que reglamenten los Consejos Directivos de las Facultades o Centros Regionales.

CAPITULO TERCERO
De los profesores

Artículo 60:

Para los profesores regulares rige lo dispuesto en el TITULO SEGUNDO, Capítulo Segundo del presente Estatuto.

Artículo 61:

El Consejo Superior de la Universidad Nacional del Comahue, por su propia iniciativa o a iniciativa de una Facultad, convoca a la Asamblea Universitaria para presentarle propuestas de nombramiento sin concurso, de investigadores o equipos de investigadores de labor sobresaliente en el campo de la ciencia y de la técnica cuyos méritos hayan sido mundialmente reconocidos.

Artículo 62:

Los profesores asociados constituyen la jerarquía académica que sigue inmediatamente a la de los profesores titulares. Ello no significa necesariamente una relación de dependencia docente respecto de aquellos, salvo los casos en que así lo resuelva explícitamente el Consejo Directivo de la Facultad, por requerirlo las exigencias de la enseñanza y la necesidad de coordinar los programas de estudio.

Artículo 63:

Entre los derechos y obligaciones de los profesores adjuntos se encuentran los siguientes:

- a) Desarrollar un curso completo o parcial afín con el que desarrolla un profesor titular o asociado y en conformidad con la orientación que determine éste.
- b) Colaborar en el dictado de un curso a cargo de un profesor titular o asociado.
- c) Colaborar con los trabajos prácticos de un curso de un profesor titular o asociado.

El Consejo Directivo podrá encargarse a los profesores adjuntos tareas especiales de acuerdo con las necesidades de la enseñanza y de la investigación.

Artículo 64:

Antes de cada periodo lectivo, el

Consejo Directivo de la Facultad o Centro Regional determinará, a propuesta de los Departamentos las tareas que estarán a cargo de cada uno de los profesores que integran sus cuadros docentes.

Artículo 65:

El profesor consulto colabora en el dictado de cursos especiales para alumnos y graduados, y continúa en sus tareas de investigación todo con acuerdo del Consejo Superior. Son aplicables a los profesores consultos las disposiciones del artículo 54.

Artículo 66:

El profesor consulto puede formar parte de cualquiera de los organismos de gobierno y de asesoramiento de la Universidad.

Artículo 67:

Los profesores contratados y los profesores invitados son los profesores o investigadores de distinta categoría, que cada Facultad o Centro Regional puede invitar o contratar con los emolumentos y por el lapso que en cada caso se estipule.

Los profesores o investigadores contratados o invitados lo serán de la categoría adecuada a las tareas que estime necesarias la respectiva Facultad o Centro Regional. La Facultad o Centro Regional, para efectuar el contrato o la invitación correspondiente, necesita hacerlo con la aprobación de los dos tercios de los miembros de su Consejo Directivo.

Además, se requiere la autorización del Consejo Superior a petición fundada por la Facultad o Centro Regional.

Artículo 68:

Los profesores extraordinarios nombrados por el Consejo Superior de la Universidad, a propuesta fundada de algunos de los componentes o a propuesta de la Facultad o Centro Regional, sobre la base de méritos de excepción, son de dos categorías: eméritos y honorarios.

Artículo 69:

Profesor emérito es el profesor titular que ha llegado a la edad de sesenta y cinco (65) años y a quien, en virtud de haber revelado condiciones extraordinarias tanto en la docencia como en la investigación, lo propone para esa categoría el Consejo Directivo de la respectiva Facultad o Centro Regional por el voto unánime de sus componentes.

Artículo 70:

El profesor emérito puede continuar en la investigación, colaborar en la docencia de grado o de postgrado y formar parte de cualquiera de los organismos de la Universidad. En los casos en que los profesores eméritos deseen continuar sus investigaciones, la Facultad o Centro Regional tomarán medidas necesarias para facilitar su tarea.

Artículo 71:

Los profesores honorarios son personalidades eminentes en el campo intelectual o artístico ya sea del país o del extranjero a quienes la Universidad honra especialmente con esa designación.

Artículo 72:

capacitaci
científic
investig
pueden
Superic
cuando
investig

De lo

docent
designac
asignac
deberá
reglame
Centro

DE

Comah
solidari
parte. E
social a
de los i
no se i
a religio

de opo:
estudia
necesari
permiti
carezca

su obli
cuenta
adecua

semina
rios y p

las rela
profeso
univers

extensi
mejorar
las acti
y estab
los futu
experie
idéntic
nal.

publica
intelect

Los profesores que demuestren capacidad sobresaliente en la actividad científica y se hallen dedicados a una investigación de importancia especial, pueden ser eximidos por el Consejo Superior del dictado de cursos, siempre y cuando continúen con los trabajos de investigación que tienen a su cargo.

CAPITULO CUARTO
De los auxiliares docentes regulares

Artículo 73:
Los auxiliares siguen la carrera docente definida en este Estatuto. Serán designados por área y orientación y luego asignados a los profesores con quienes deberán colaborar sobre la base de la reglamentación que dicte cada Facultad o Centro Regional.

TITULO TERCERO
DE LA FUNCION SOCIAL DE LA
UNIVERSIDAD
CAPITULO ÚNICO

Artículo 74:
La Universidad Nacional del Comahue guarda íntimas relaciones de solidaridad con la sociedad de la cual forma parte. Es un instrumento de mejoramiento social al servicio de la nación y la región y de los ideales de la humanidad. En su seno, no se admiten discriminaciones de tipo religioso, racial, ideológico y económico.

Artículo 75:
A efectos de proporcionar igualdad de oportunidades para todos, ya sean estudiantes o graduados, se crean las becas necesarias y otros géneros de ayuda que permitan realizar sus estudios a quienes carezcan de medios para ello.

Artículo 76:
La Universidad considera que es de su obligación procurar que los estudiantes cuenten con la alimentación y alojamiento adecuados y asistencia médica gratuita.

Artículo 77:
La Universidad organiza cursos y seminarios de temporada para universitarios y para personas que no lo sean.

Artículo 78:
La Universidad fomenta y organiza las relaciones y el intercambio de profesores, graduados y alumnos con otras universidades del país y del extranjero.

Artículo 79:
La Universidad, mediante la extensión universitaria, participa en el mejoramiento de la sociedad, a través de las actividades docentes y de investigación, y estableciendo las condiciones para que los futuros egresados participen de experiencias que los impulsen a asumir idéntico compromiso en su vida profesional.

Artículo 80:
La Universidad organiza la publicación y la difusión de la labor intelectual de sus integrantes y además

procura publicar las obras más significativas de la cultura argentina y universal.

Artículo 81:
La Universidad estimula todas aquellas actividades que contribuyan sustancialmente al mejoramiento social del país, al afianzamiento de las instituciones democráticas, y, a través de ello, a la afirmación del derecho y la justicia.

Artículo 82:
La Universidad propenderá a constituirse en una estructura administrativo-funcional en la que todos los trabajadores docentes y no docentes que la integran expresen un modelo solidario de colaboración, que constituya un paradigma a reproducirse en el seno de la sociedad que la contiene.

TITULO CUARTO
DEL PATRIMONIO, LOS RECUR-
SOS Y LOS GASTOS

CAPITULO PRIMERO
Del patrimonio

Artículo 83:
Integran el patrimonio de la Universidad Nacional del Comahue todos los bienes de que ella es titular o propietaria, así como aquellos que a cualquier título adquiera en el futuro de conformidad con las disposiciones legales vigentes.

CAPITULO SEGUNDO
De la adquisición y disposición del
patrimonio

Artículo 84:
El Consejo Superior decide por mayoría absoluta de votos de sus componentes la adquisición de toda clase de bienes. Para ello se rige por las normas reglamentarias que dicte el Consejo Superior en concordancia con la Ley de Contabilidad.

Artículo 85:
El Consejo Superior reglamenta la forma de aceptar las herencias, legados y donaciones que se hagan en beneficio de la Universidad, de manera tal que las respectivas cátedras, Institutos, Departamentos o Facultades beneficiarias puedan disponer de los mismos en forma expeditiva. El Consejo Superior, de igual manera, reglamentará la distribución de los fondos que se perciban en calidad de aranceles o como tasas retributivas por servicios.

Artículo 86:
El Consejo Superior, por el voto de los dos tercios de sus miembros, decide la enajenación de los bienes inmuebles de la Universidad. Es suficiente la mayoría absoluta de los votos de los miembros del Consejo Superior para gravar los bienes inmuebles de la Universidad. La enajenación o gravámenes de toda otra clase de bienes se rige por las normas reglamentarias que dicte el Consejo Superior.

Artículo 87:
Todas las situaciones previstas en los artículos anteriores deben acordar con la Ley de Contabilidad de la Nación.

CAPITULO TERCERO
De los recursos

Artículo 88:
Son recursos de la Universidad:
a) Las sumas que se le asignen en el presupuesto general de la nación, sea con cargo a Rentas Generales el producido de los impuestos nacionales con otros recursos que se afecten especialmente.

b) Los créditos que en su favor se incluyan en el plan integral de trabajo público de la nación.
c) Las contribuciones y los subsidios que otras dependencias de la nación, las provincias y las municipalidades destinen para la Universidad.

d) Las herencias, legados y donaciones que reciba de personas o instituciones privadas.

e) Los frutos y productos de su patrimonio o concesiones y los recursos derivados de la explotación de sus bienes, publicaciones, etc., por sí o por intermedio de terceros.

f) Los derechos, aranceles o tasas que perciban como retribución de los servicios que preste.

g) Los derechos de explotación de patentes de invención o derechos intelectuales que pudieran corresponderle por trabajos realizados en su seno en la forma que reglamente el Consejo Superior.

h) Las sumas que integren el Fondo Universitario en conformidad con las disposiciones legales que la rigen.

i) Todo otro recurso que le corresponda o pudiera crearse en el futuro.

Artículo 89:
Los organismos de la Universidad que recaudan fondos los ingresan a la Tesorería de la misma con los documentos justificativos en los plazos reglamentarios.

CAPITULO CUARTO
De los gastos y las inversiones

Artículo 90:
Ningún gasto o inversión de fondos puede hacerse sin que se encuentre previsto en el presupuesto de la Universidad.

Artículo 91:
Los recursos del Fondo Universitario sólo pueden recibir los destinos que establecen las disposiciones legales que lo rigen. El Consejo Superior de la Universidad es el encargado de interpretar si el destino dado a ciertos recursos se ajusta a lo establecido en las aludidas disposiciones legales.

CAPITULO QUINTO
Del presupuesto

Artículo 92:

El Consejo Superior fija a los organismos de la Universidad los plazos para la confección de sus respectivos proyectos de presupuesto correspondientes al año inmediato siguiente. Estos proyectos forman parte del anteproyecto que la Universidad eleva a quien corresponda, de conformidad con las disposiciones legales vigentes.

Artículo 93:

El presupuesto de la Universidad se establece de manera que contenga la especificación detallada de las inversiones a realizar utilizando fondos provenientes de los recursos indicados en el inciso a) del artículo 88 y la cantidad global de los gastos a satisfacer con recursos del Fondo Universitario.

Artículo 94:

El Consejo Superior puede reajustar el presupuesto de la Universidad en conformidad con lo dispuesto por las leyes respectivas.

**TITULO QUINTO
DEL GOBIERNO**

Artículo 95:

Constituyen el gobierno de la Universidad:

- a) La Asamblea Universitaria
- b) El Consejo Superior
- c) El Rector
- d) Los Consejos Directivos
- e) Los Decanos

**CAPITULO PRIMERO
De la Asamblea Universitaria**

Artículo 96:

La Asamblea Universitaria está conformada por los miembros del Consejo Superior y de los Consejos Directivos de las Facultades y los Centros Regionales. Corresponde a la Asamblea:

- a) Elegir al Rector.
- b) Resolver sobre la renuncia del Rector.
- c) Suspenderlo o separarlo por causa justificada.
- d) Decidir sobre la creación, supresión y división de Facultades.
- e) Modificar el Estatuto.
- f) Asumir el gobierno de la

Universidad en caso de conflicto insoluble en el seno del Consejo Superior que haga imposible el funcionamiento regular del gobierno universitario.

Artículo 97:

La modificación del presente Estatuto se ajustará a uno de los siguientes procedimientos:

a) Por parte de la Asamblea Universitaria, citada al efecto por el Consejo Superior de conformidad con lo dispuesto en el artículo 106, inciso x) del Estatuto.

b) Mediante un proyecto presentado y aprobado por el Consejo Superior y, posteriormente, avalado por la resolución favorable del setenta y cinco (75%) por

cientos de los Consejos Directivos de las Facultades y Centros Regionales. En todos los cuerpos, Consejo Superior y Consejos Directivos, los proyectos deberán ser aprobados por el voto positivo de los dos tercios de sus miembros.

Artículo 98:

La Asamblea es convocada:

- a) Por decisión del Consejo Superior
- b) A pedido de por lo menos un tercio de los componentes de la Asamblea misma

Artículo 99:

La Asamblea Universitaria sesiona con la mitad más uno de los miembros y reglamenta el orden de sus deliberaciones.

Artículo 100:

La Asamblea Universitaria es presidida por el Rector, en su defecto por el Vice-Rector y, en su ausencia o impedimento de ambos, por el consejero que ella designe.

**CAPITULO SEGUNDO
Del Consejo Superior**

Artículo 101:

Componen el Consejo Superior: El Rector, los Decanos, cinco (5) representantes por el claustro de profesores, cinco (5) por el claustro de graduados, cinco (5) por el claustro no docente y cinco (5) por el claustro de estudiantes.

Artículo 102:

Los representantes de profesores, graduados y estudiantes son elegidos, de acuerdo con la reglamentación que dicte el Consejo Superior, por el voto de los miembros de los Consejos Directivos de las Facultades o Centros Regionales reunidas en asambleas especiales de claustro y por separado.

Dicha elección tendrá lugar inmediatamente de realizadas las elecciones de representantes a los Consejos Directivos de las Facultades o Centros Regionales.

Son elegidos igual número de suplentes en las mismas condiciones. Los Decanos no votan en la elección de profesores para elegir representantes en el Consejo Superior.

El claustro de los no docentes lo hará de conformidad a las normas que dicte el Consejo Superior. Sus representantes al Consejo Superior son elegidos por el voto directo, secreto y obligatorio de todo el personal empadronado de la Universidad.

Artículo 103:

Los representantes del claustro de profesores se renuevan cada cuatro (4) años, los de graduados cada dos (2) años y los del claustro de estudiantes y no docentes anualmente.

Artículo 104:

Las representaciones de los claustros deberá asegurar una proporción equivalente al caudal de votos obtenidos, de acuerdo a la reglamentación que fije el

sistema electoral.

Artículo 105:

El Consejo Superior fija sus días de reunión. Sin perjuicio de ello el Rector puede convocar al Consejo por propia iniciativa o por solicitud de un tercio de sus componentes. Las sesiones son públicas, salvo cuando por el voto de los dos tercios de sus componentes el Consejo decide lo contrario.

Artículo 106:

Corresponde al Consejo Superior:

- a) Establecer la jurisdicción superior universitaria.
- b) Elegir al Vice-Rector de entre sus miembros, quien deberá reunir las mismas condiciones que el Rector.
- c) Dictar su reglamento interno.
- d) Dictar los reglamentos convenientes para el régimen común de los estudios y disciplina general de los establecimientos universitarios.
- e) Aprobar o desaprobado los planes de estudios, las condiciones de admisibilidad y las reglas generales de reválidas de títulos profesionales extranjeros, proyectados por las Facultades y Centros Regionales.

f) Aprobar la creación de Institutos o equipos de investigación a propuesta de las Facultades y Centros Regionales, fomentar la labor científica, cultural y artística de las Facultades, Centros Regionales y establecimientos de su dependencia y propulsar la extensión universitaria, correlacionando las tareas que en éste sentido deberán realizar las Facultades y Centros Regionales.

g) Acordar por el voto de las dos terceras partes de sus miembros el título de doctor honoris causa a las personas que sobresalieran en sus estudios o trabajos de investigación.

h) Proponer a la Asamblea la creación, supresión o unificación de Facultades.

i) Crear Institutos o Departamentos que no dependan de una sola Facultad y decidir sobre la eventual división de los existentes.

j) Crear, suprimir o modificar por dos tercios de votos, a propuesta de las Facultades o Centros Regionales o Departamentos interfacultades, las carreras y títulos universitarios y determinar las funciones para las que capaciten cada uno de los títulos que otorga la Universidad.

k) Nombrar, a propuesta de las respectivas Facultades y Centros Regionales, los jurados para la designación de profesores.

l) Designar, a propuesta de las Facultades o Centros Regionales, los profesores de las distintas categorías.

m) Aprobar las reglamentaciones que propongan las Facultades y/o Centros Regionales para la provisión de sus cátedras.

n) Determinar el número de Secretarios de la Universidad y reglamentar sus funciones.

Conta
admin
dad y
de sus
Votos
los Co
pena r
(3) añ
siemp
prever
Conse
ducta,
sus de
podrá
convo
mayor
miem
Univer
del Re
inciso
aproba
efecto.
por lo
del Co

la Univ
el Rect
asigna
Centre

donaci
o a cu:
la inte,

tasas c
servici
enseña

el juici

y some
compe

te no c
Rector
Region

ciudad
profes

reunido
artículo
años. F
sesión
uno de
Asamb

votacion
candid:
Asamb
reunión

o) Designar a los Secretarios, Contador y Tesorero, y a los directores administrativos y técnicos de la Universidad y separarlos por el voto de dos tercios de sus miembros.

p) Suspender, por dos tercios de votos de sus miembros al Vice-Rector o a los Consejeros, por delito que merezca pena privativa de libertad superior a tres (3) años mientras dure el proceso, y siempre que se hubiere dictado prisión preventiva.

q) Separar al Vice-Rector y a los Consejeros por causas notorias de conducta, incapacidad o incumplimiento de sus deberes como tales. La separación sólo podrá decidirla en sesión especial convocada al efecto, siendo necesaria una mayoría de por lo menos dos tercios de los miembros del Consejo.

r) Proponer a la Asamblea Universitaria la suspensión o separación del Rector por las causas previstas en los incisos anteriores. La propuesta deberá aprobarse en sesión especial convocada al efecto, siendo necesaria una mayoría de por lo menos dos tercios de los miembros del Consejo.

s) Aprobar el presupuesto anual de la Universidad, las cuentas presentadas por el Rector y la inversión de los fondos asignados al Consejo, a las Facultades o Centros Regionales.

t) Aceptar herencias, legados y donaciones que se hagan a la Universidad o a cualquiera de los establecimientos que la integran.

u) Reglamentar los derechos o tasas que se perciban como retribución de servicios que presten al margen de la enseñanza de grado.

v) Disponer las normas que regirán el juicio académico de los profesores.

x) Proyectar la reforma del Estatuto y someterla a la aprobación de los órganos competentes.

y) Todo lo demás que explícitamente no está reservado a la Asamblea, el Rector o a las Facultades y Centros Regionales.

CAPITULO TERCERO Del Rector

Artículo 107:

Para ser Rector se requiere ser ciudadano argentino, y ser o haber sido profesor de universidad nacional argentina.

Artículo 108:

El Rector es elegido por Asamblea reunida con el quórum señalado en el artículo 99, por el término de cuatro (4) años. Para ser elegido Rector en la primera sesión se requiere el voto de la mitad más uno de la totalidad de los integrantes de la Asamblea.

Se realizarán hasta tres (3) votaciones, y en el caso de que ningún candidato alcance la mayoría necesaria, la Asamblea será llamada a una nueva reunión en un plazo no menor de

veinticuatro (24) horas ni mayor de cinco (5) días.

En esta nueva sesión se elegirá Rector por el voto de la mitad más uno de los presentes, pudiendo efectuarse hasta tres (3) votaciones.

Si ningún candidato obtuviere la mayoría necesaria, se convocará a una nueva sesión con iguales plazos que en la sesión anterior. En ésta se elegirá Rector por simple mayoría entre los dos candidatos más votados en la última votación realizada.

El Rector puede ser reelegido en las mismas condiciones del presente artículo.

Artículo 109:

En los casos de ausencia, enfermedad, suspensión, separación, renuncia o muerte del Rector ejercerá sus funciones el Vice-Rector y a falta de éste el Decano de mayor edad. Cuando el Rector haya cesado definitivamente en sus funciones el Consejo Superior convocará a la Asamblea Universitaria dentro de los quince (15) días de producida la vacante, para elección de un nuevo Rector por el término que reste para completar el período.

Artículo 110:

En las sesiones de la Asamblea o del Consejo Superior, sólo tiene voto en caso de empate. En caso de presidir el Vice-Rector o el Decano de mayor edad, votarán como miembros de los respectivos cuerpos y tendrá un voto en caso de empate.

Artículo 111:

El Rector es el representante de la Universidad y tiene los siguientes deberes y atribuciones:

a) Convoca al Consejo Superior a sesiones ordinarias y extraordinarias, indicando en la convocatoria los asuntos a tratarse.

b) Preside las sesiones del Consejo Superior y las de la Asamblea Universitaria.

c) Dispone la ejecución de los acuerdos y resoluciones de la Asamblea y del Consejo.

d) Firma conjuntamente con los Decanos de las Facultades los diplomas universitarios y los certificados de reválida de títulos profesionales extranjeros.

e) Recaba de las facultades y/o Centros Regionales los informes que estime convenientes.

f) Nombra y remueve, previo sumario, a los empleados de la Universidad cuyo nombramiento y remoción no corresponda al Consejo Superior.

g) Ejerce la jurisdicción reglamentaria y disciplinaria en primera instancia en el asiento del Consejo y del Rectorado.

h) Tiene a su orden en el Banco de la Nación, conjuntamente con quien la reglamentación designe, los fondos universitarios.

i) Dispone los pagos que hayan que verificarse con los fondos votados en el presupuesto de la Universidad y los demás que el Consejo resolviera.

j) Percibe todos los fondos por

medio del tesorero y le da el destino que corresponde.

Artículo 112:

El Rector de la Universidad podrá acogerse al régimen de dedicación exclusiva o parcial sin perjuicio de la atención de su cátedra.

CAPITULO CUARTO De las Facultades y de los Centros Regionales

Artículo 113:

El gobierno de las Facultades y Centros Regionales está a cargo de un Consejo Directivo y de un Decano.

Artículo 114:

El Consejo Directivo está integrado por seis (6) representantes de los profesores: tres (3) de graduados, uno (1) de los cuales por lo menos, deberá pertenecer al personal docente; tres (3) representantes por los estudiantes y tres (3) representantes del personal no docente.

Artículo 115:

Los representantes del claustro de profesores durarán cuatro (4) años en sus funciones. La representación del claustro de profesores se integra por seis (6) profesores.

En todos los casos por lo menos la mitad de los integrantes de la mayoría y minoría deben ser profesores regulares. El Consejo Superior dictará la correspondiente reglamentación.

La representación de los claustros de graduados y alumnos y no docentes se integran con tres (3) miembros.

Los representantes de los estudiantes y los no docentes durarán un (1) año en sus funciones, y los de los graduados, dos (2) años.

En todos los casos la elección se hace por voto directo.

Artículo 116:

Las representaciones de los claustros de profesores, graduados, estudiantes y no docentes deberán asegurar la proporción equivalente al caudal de votos válidos obtenidos de acuerdo al artículo 104.

Artículo 117:

En el mismo acto en que se voten los candidatos a Consejeros titulares, para integrar el Consejo Directivo, se votará igual número de Consejeros suplentes.

Artículo 118:

El Consejo Directivo de la Facultad o Centro Regional procederá a elegir Decano y Vice-Decano en el acto de constitución; la designación de Decano y Vice-Decano deberá recaer sobre un profesor. En caso de ser elegido un miembro del Consejo se incorporará al mismo en su reemplazo el primer suplente de la lista correspondiente.

Artículo 119:

En caso de renuncia, licencia, impedimento o ausencia de su titular, se incorporará al Consejo en su reemplazo el suplente que corresponda según el orden

de lista, conforme a lo que disponga la reglamentación pertinente.

Artículo 120:

Si por sucesivas vacantes o ausencias quedare agotado el número de Consejeros suplentes, el Consejo Directivo designará, a propuesta de la delegación que quedare sin representación completa, y de entre los candidatos titulares o suplentes no electos, a quien cubrirá la vacante producida.

Artículo 121:

Las sesiones de los Consejos Directivos tendrán lugar con un quórum de la mitad más uno de los Consejeros presentes y serán públicas, salvo que por el voto de los dos tercios de sus componentes se decidiera lo contrario.

Artículo 122:

Corresponde al Consejo Directivo:

- a) Velar por la aplicación del Estatuto universitario dentro del ámbito de cada Facultad y Centro Regional.
- b) Dictar los reglamentos necesarios para su régimen interno.
- c) Conceder licencia a sus miembros.
- d) Llamar a elecciones para la renovación del Consejo.
- e) Apercebir o suspender a los profesores por falta en el cumplimiento de sus deberes.
- f) Proponer al Consejo Superior la separación de docentes.
- g) Suspender, por el voto de los dos tercios de sus componentes, al Decano, al Vice-Decano o a los Consejeros, por delito que merezca pena privativa de libertad superior a tres (3) años mientras dure el proceso y siempre que se hubiere dictado prisión preventiva; y con quórum ordinario por dos tercios de votos a aquellas personas cuya suspensión no corresponda al Decano.
- h) Separar al Decano, al Vice-Decano y a los Consejeros, por causas notorias de inconducta o por incumplimiento de sus deberes como tales. La separación sólo puede decidirse en sesión especial convocada al efecto, siendo necesaria una mayoría de por lo menos los dos tercios de los componentes del Consejo.
- i) Proyectar los planes de estudio y reglamentar la docencia libre.
- j) Determinar las épocas, el número, orden y formas de la prueba de promoción.
- k) Reglamentar la expedición de los certificados en virtud de los cuales se otorgan los diplomas universitarios.
- l) Determinar el número de secretarios y reglamentar sus funciones.
- m) Designar a los secretarios, bibliotecario, contador y tesorero, y separarlos por el voto de las dos terceras partes de sus miembros.
- n) Ejercer, en última instancia, jurisdicción disciplinaria dentro del ámbito de la Facultad y Centros Regionales.
- o) Considerar el informe anual

presentado por el Decano, sobre la labor realizada, el estado de la enseñanza, las necesidades de la institución, la asistencia de los profesores y la rendición de exámenes.

**CAPITULO QUINTO
Del Decano**

Artículo 123:

Para ser Decano se requiere ser o haber sido integrante del claustro de profesores de una universidad argentina. (interpretación ordenanza N° 1113/94 - artículo 112 anterior estatuto - las condiciones para ser decano es, ser o haber sido integrante del claustro de profesores de una universidad argentina; entendiéndose como integrante del claustro de profesores, todos aquellos que han concursado para profesores regulares).

Artículo 124:

El Decano y el Vice-Decano duran cuatro (4) años en su cargo. El Decano puede ser reelecto por el mismo mecanismo. La elección se hace en sesión especial convocada y presidida por el Decano saliente, requiriéndose para ser designado el voto de la mitad más uno de los miembros del Consejo Directivo.

Si después de dos votaciones los votos no hubieran alcanzado dicha mayoría la elección se reducirá a los dos (2) candidatos más votados en la última votación.

Se declarará electo al que alcance mayoría de los votos en esta votación.

En caso de producirse en la misma un empate y repetirse en una cuarta votación, ante este empate, se llamará a elecciones a los claustros de la Facultad en un acto electoral simultáneo.

Se votarán por claustros separados entre los dos (2) candidatos empatados, computándose los resultados de la siguiente manera:

- a) Los resultados porcentuales por el claustro de profesores serán multiplicados por 0.5.
- b) Los resultados porcentuales por claustro de estudiantes, no docentes y graduados serán multiplicados por 0.2, respectivamente.

Artículo 125:

En los casos de enfermedad, ausencia, suspensión, separación, renuncia o muerte del Decano es sustituido por el Vice-Decano y a la falta de este por el Consejero profesor más antiguo, debiéndose preferir ante los de igual antigüedad al de mayor edad. En los tres últimos casos el Vice-Decano o el Consejero que lo sustituya convocará al Consejo Directivo dentro de los quince (15) días de producida la vacante para que se elija Decano hasta completar el período. Cuando la vacante del Decano se produzca en el último año del período, éste será completado por el Vice-Decano. Cuando por las mismas causas hubiera que nombrar Vice-Decano, la elección se hará por el tiempo que falte

para completar el período.

Artículo 126:

El Decano tendrá voz en las deliberaciones del Consejo y voto sólo en caso de empate. En caso de presidir el Vice-Decano o el Consejero que lo sustituye, tiene voto como Consejero, y un voto más en caso de empate.

Son atribuciones y deberes del

Decano:

- a) Convocar y presidir las sesiones del Consejo.
- b) Representar a la Facultad o Centro Regional en sus relaciones interuniversitarias y extrauniversitarias y dar cuenta al Consejo.
- c) Expedir conjuntamente con el Rector los diplomas universitarios y certificados de reválidas de títulos extranjeros.
- d) Cumplir y hacer cumplir las resoluciones de los Consejos Superior y Directivo.
- e) Expedir autorizaciones de ingreso y certificados de promoción con arreglo a las ordenanzas de los Consejos Superior y Directivo.
- f) Acordar a los profesores licencias que no excedan de un (1) mes de cada año lectivo y nombrar o separar por sí solo, previo sumario, a los empleados cuya designación no corresponda al Consejo Directivo.
- g) Resolver las cuestiones concernientes al orden de los estudios, pruebas de promoción, obligaciones de los profesores y faltas disciplinarias de los alumnos.
- h) Ejercer la jurisdicción disciplinaria dentro de la Facultad o Centro Regional.
- i) Suministrar los datos e informes pedidos por el Rector o el Consejo Superior, dando conocimiento al Consejo Directivo.
- j) Enviar mensualmente al Consejo Superior copia de las actas de las sesiones que hubiere aprobado el Consejo Directivo.
- k) Rendir cuenta cada año, al Consejo Superior, con los justificativos correspondientes, de la inversión de los fondos que le hubieren sido asignados para los gastos de la Facultad o Centro Regional previa aprobación por el Consejo Directivo.
- l) Presentar al Consejo Superior el presupuesto anual de gastos, previa aprobación por el Consejo Directivo.
- m) Prestar autorización para realizar gestiones oficiales o privadas que se hagan en nombre de la Facultad o Centro Regional.

Artículo 127:

Los Decanos de las Facultades o Centros Regionales podrán acogerse al régimen de dedicación exclusiva o parcial sin perjuicio de la atención de su cátedra.

Las autoridades universitarias podrán optar entre su posición de revista, o pasar a dedicación simple y percibir el salario de la función que desempeña.

(interpretación por ordenanza N° 100/90 - artículo 111 del anterior

estatut
superic
por co.
a su co
previa

autoric
retribu
electos
que eli

el supu
al pres
autoric

podrá
gobiern
compa
de gob
una de

docent.
acumu

docent
superic
desemp
simult
hayan
desde l

represe
gobiern
present
siguien

profeso
de cada
categor
realizac
present

pueden

por el c
Faculta
obtenic
univers
naciona
regular
candida
deben s
integrac
de dich
deben s
acción

des nac
títulos
Comahu
candida
dientes
que acre
menor c

estatuto a) las autoridades superiores universitarias podrán optar por cobrar una remuneración equivalente a su categoría y dedicación docente, previa a la elección o designación;

b) en sentido opuesto, las autoridades podrán optar por percibir la retribución del cargo para el que fueron electos o designados, con la dedicación que elijan;

c) la retribución que se abone en el supuesto del punto a), será imputada al presupuesto determinado para las autoridades de gobierno;

d) las autoridades superiores, podrán acumular a sus actividades de gobierno la dedicación docente que sea compatible con el cargo. A la dedicación de gobierno exclusiva se le podrá admitir una dedicación simple;

e) se computará la antigüedad docente en caso que la misma sea acumulada a la función de gobierno;

f) se reconoce la antigüedad docente a todos los funcionarios superiores de la Universidad que hayan desempeñado tarea docente en forma simultánea a su gestión de gobierno, hayan percibido remuneración o no; desde la sanción del Estatuto a la fecha.)

CAPITULO SEXTO De los claustros

Artículo 128:

A los efectos de la elección de representantes ante los órganos de gobierno de la Universidad, previstos en el presente Estatuto, establécense las siguientes disposiciones:

a) Claustro de profesores regulares:

Son electores y candidatos por los profesores titulares, asociados y adjuntos de cada Facultad, los que revisten en esas categorías cuya designación se haya realizado de acuerdo a lo establecido en el presente Estatuto.

Los profesores consultos y eméritos pueden ser candidatos, pero no electores.

b) Claustro de graduados:

Pueden ser electores o candidatos por el claustro de graduados de cada Facultad o Centro Regional quienes hayan obtenido su diploma habilitante de carrera universitaria expedido por la universidad nacional, siempre que no sean profesores regulares, eméritos o consultos. Los candidatos del claustro de graduados deben ser presentados por agrupaciones integradas exclusivamente por miembros de dicho claustro. Las listas de candidatos deben ser acompañadas de un programa de acción universitaria.

Los graduados de otras universidades nacionales con iguales y/o equivalentes títulos a los de la Universidad Nacional del Comahue, pueden ser electores o candidatos en las Facultades correspondientes a su carrera universitaria siempre que acrediten actividad profesional no menor de dos (2) años en el ámbito

cultural de la Universidad del Comahue.

A los efectos de lo establecido en el artículo 45, también se entiende por personal docente a quienes se encuentran comprendidos en las categorías de docentes autorizados y/o docentes auxiliares de la Universidad Nacional del Comahue de acuerdo con la reglamentación que dicte el Consejo Superior, son también graduados e integran el claustro.

(interpretación por ordenanza N° 1087/94 - artículo 117 anterior estatuto : podrán incorporarse al padrón de graduados todos aquellos que reúnan las siguientes condiciones:

1) graduados de la Universidad Nacional del Comahue;

2) estudiantes recientemente graduados en la Universidad Nacional del Comahue que tienen el título en trámite, presentando solicitud por escrito y acompañando certificación del departamento de títulos y diplomas;

3) auxiliares de docencia de cualquier categoría, dedicación y antigüedad (excepto ayudantes alumnos), esta excluido el personal contratado con categoría docente que desempeña tareas administrativas;

4) otros graduados de universidades nacionales (exclusivamente) que posean títulos iguales y/o equivalentes a los otorgados por la Universidad Nacional del Comahue, que hayan desarrollado en los últimos dos años actividad académica comprobable (cursos, becarios, participación en proyectos de extensión o investigación, etc.), durante un lapso no inferior a un cuatrimestre o 50 horas, no necesariamente ininterrumpidos. Para todos los casos, el empadronamiento será mediante presentación por escrito, expresando la voluntad de incorporarse al padrón de graduados).

(interpretación por ordenanza N° 1124/94 - artículo 117 anterior estatuto : la denominación de «... título igual y/o equivalente ...» se interpretará como «título igual».)

c) Claustro de estudiantes:

Son electores por el claustro de estudiantes todos los alumnos regulares de una carrera universitaria de la Universidad Nacional del Comahue que tengan un (1) año de antigüedad en la inscripción.

Pueden ser candidatos a delegados por el claustro de estudiantes los alumnos que hayan aprobado por lo menos la mitad de las asignaturas que componen el plan de estudio de la carrera en que están inscriptos, o ser alumno regular de los dos últimos años.

(Disposición transitoria) En las próximas elecciones que se realicen en la Universidad, se exige para ser elector por el claustro de estudiantes el haber aprobado por lo menos una materia en el año anterior a la fecha de la elección.

d) Claustro del personal no docente:

Son electores por el claustro no docente, todos los agentes de planta permanente que tengan un (1) año de antigüedad como agente de la Universidad Nacional del Comahue. Pueden ser candidatos los agentes que tengan dos (2) años de antigüedad como empleados de la Universidad Nacional del Comahue y figuren en el padrón del claustro no docente.

Artículo 129:

Los padrones de los respectivos claustros son confeccionados por la Administración Central, Facultades y Centros Regionales y en ellos figuran todos los integrantes de los claustros de profesores, no docentes y estudiantes que cumplan las exigencias reglamentarias, así como los graduados que se inscriban a tal efecto.

Artículo 130:

El voto es secreto y obligatorio para los profesores, no docentes, graduados y estudiantes.

El Consejo Superior reglamenta las sanciones a aplicar en caso de incumplimiento de esta obligación.

Artículo 131:

Ningún integrante de la Universidad puede figurar simultáneamente en los padrones de dos (2) claustros distintos, debiendo optar por uno de ellos.

ARTÍCULOS TRANSITORIOS

ESCUELA SUPERIOR DE IDIOMAS

Artículo 132:

La Escuela Superior de Idiomas es una unidad académica que tiene como misión la organización y administración de la carrera del Profesorado de Inglés y el dictado de los cursos de idiomas extranjeros que son requeridos por las unidades académicas a cargo de las carreras que se dictan en la Universidad Nacional del Comahue.

Artículo 133:

La Escuela Superior de Idiomas depende administrativamente y académicamente del Rectorado.

Artículo 134:

La Escuela Superior de Idiomas está gobernada por un Director y un Consejo Directivo, que son elegidos por el mismo mecanismo que los Consejos Directivos de las Facultades y Centros Regionales. La representación en el Consejo Superior se efectiviza a través del Rector de la Universidad Nacional del Comahue.

Leyes que regulan la Educación Superior

Ley de Educación Superior N° 24.521

TITULO I

DISPOSICIONES PRELIMINARES

ARTICULO 1.

- Están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias, o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195.

ARTICULO 2.

- El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

TITULO II

DE LA EDUCACION SUPERIOR DE LOS FINES Y OBJETIVOS

ARTICULO 3.

- La educación superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

ARTICULO 4.

- Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5°, 6°, 19° y 22°:

a) Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte.

b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

c) Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación.

d) Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema.

e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades.

f) Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran.

g) Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva.

h) Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados.

i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes de los sistemas y para sus egresados.

j) Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales.

LEY FEDERAL DE EDUCACION N° 24.195

ARTICULO 5°.

El Estado Nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios:

a) El fortalecimiento de la identidad nacional atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales.

b) El afianzamiento de la soberanía de la Nación.

c) La consolidación de la democracia en su forma representativa, republicana y federal.

d) El desarrollo social, cultural, científico, tecnológico y el crecimiento económico del país.

e) La libertad de enseñar y aprender.

f) La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación.

g) La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir

de la heterogeneidad de la población.

h) La cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso permanente y egreso de todos los habitantes al sistema educativo propuesto por la presente ley.

i) La educación concebida como proceso permanente.

j) La valorización del trabajo como realización del hombre y de la sociedad y como eje vertebrador del proceso social y educativo.

k) La integración de las personas con necesidades especiales mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.

l) El desarrollo de una conciencia sobre nutrición, salud e higiene, profundizando su conocimiento y cuidado como forma de prevención de las enfermedades y de las dependencias psicofísicas.

ll) El fomento de las actividades físicas y deportivas para posibilitar el desarrollo armónico e integral de las personas.

m) La conservación del medio ambiente, teniendo en cuenta las necesidades del ser humano como integrante del mismo.

n) La superación de todo estereotipo discriminatorio en los materiales didácticos.

ñ) La erradicación del analfabetismo mediante la educación de los jóvenes y adultos que no hubieran completado la escolaridad obligatoria.

o) La armonización de las acciones educativas formales como la actividad no formal ofrecida por los diversos sectores de la sociedad y las modalidades informales que surgen espontáneamente en ella.

p) El estímulo, promoción y apoyo a las innovaciones educativas y a los regímenes alternativos de educación, particularmente los sistemas abiertos y a distancia.

q) El derecho de las comunidades aborígenes a preservar sus pautas culturales y al aprendizaje y enseñanza de su lengua, dando lugar a la participación de sus mayores en el proceso de enseñanza.

r) El establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social pluralista y participativa.

s) La participación de la familia, la comunidad, las asociaciones docentes legalmente reconocidas y las organizaciones sociales.

t) El derecho de los padres como integrantes de la comunidad educativa a asociarse y a participar en organizaciones de apoyo a la gestión educativa.

u) El derecho de los alumnos a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia, de expresión y a recibir orientación.

v) El derecho de los docentes universitarios a la libertad de cátedra y de todos los docentes a la dignificación y jerarquización de su profesión.

w) La participación del Congreso Nacional según lo establecido en el art.53, Inciso n.

ARTICULO 6°

El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente.

ARTICULO 19°

Los objetivos de la formación docente son:

a) Preparar y capacitar para un eficaz desempeño en cada uno de los niveles del sistema educacional y en las modalidades mencionadas posteriormente en esta ley.

b) Perfeccionar, con criterio permanente a graduados y docentes en actividad en los aspectos científico, metodológico, artístico y cultural. Formar investigadores y administradores educativos.

c) Formar al docente como elemento activo de participación en el sistema democrático.

d) Fomentar el sentido responsable del ejercicio de la docencia y el respeto por la tarea educadora.

ARTICULO 22°

Son funciones de las universidades:

a) Formar y capacitar técnicos y profesionales, conforme a los requerimientos nacionales y regionales, atendiendo las vocaciones personales y recurriendo a los adelantos mundiales de las ciencias, las artes y las técnicas que resulten de interés para el país.

b) Desarrollar el conocimiento en el más alto nivel con sentido crítico, creativo e interdisciplinario, estimulando la permanente búsqueda de la verdad.

c) Difundir el conocimiento científico-tecnológico para contribuir al permanente mejoramiento de las condiciones de vida de nuestro pueblo y de la competitividad tecnológica del país.

d) Estimular una sistemática reflexión intelectual y el estudio de la cultura y la realidad nacional, latinoamericana y universal.

e) Ejercer la consultoría de organismos nacionales y privados.