

MODELO PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR EN EL MARCO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

HENRI PLANDE

RESUMEN

Presentación de un modelo de análisis para evaluar la práctica escolar en el marco de la investigación-acción.

ABSTRACT

Presentation of an analysis model in order to evaluate the school practice within the action-research.

PALABRAS CLAVE

Educación Especial, Investigación-Acción, Evaluación de las prácticas educativas.

KEYWORDS

Special Education, Action-Research, Evaluation of the educational practice.

1. INTRODUCCION

¿De qué manera permitir a los maestros de instrucción primaria hablar de su práctica y evaluarla evitando "decir chorradas vacías de sentido"?

Hemos tratado de construir un útil que sea una ayuda para la práctica y su evaluación, permitiendo señalar "invariantes" y lo que sería susceptible de variar en una clase.

Este útil puede servir al investigador en Ciencias de la Educación que se interesa por el funcionamiento de una clase. Pero ¿qué definición dar a esta entidad que cubre realidades tan diferentes como un o unos lugares, un grupo de niños, programas, etcétera...?

En primer lugar, daremos nuestra definición de la clase y, a partir de la misma, presentaremos sucintamente nuestro modelo y expondremos lo que permite observar.

Por último, consideraremos, en qué medida dicho modelo podría ser el vector de una ayuda eficaz para luchar contra el fracaso escolar y posibilitar la integración escolar, en el cuadro de una investigación-acción.

2. PRESENTACION DEL MODELO

Nuestro modelo se apoya en la teoría sistémica, que no vamos a desarrollar aquí. Hemos definido la clase como un sistema para informar a los niños.

Este sistema se divide en cuatro subsistemas o módulos:

1. El módulo de pilotaje cuya función es elaborar las preferencias estratégicas del enseñante o del equipo educativo.
2. El módulo de realización didáctica, en el cual se ajustan las estrategias elaboradas en el seno del módulo de pilotaje, con objeto de preparar el paso de la información.
3. El módulo de aprendizaje, en el cual se realiza la apropiación de la información.
4. Dos módulos de evaluación, uno evaluando las producciones del módulo de aprendizaje y el otro el funcionamiento del sistema.

* (Ver Esquema pág. 75)

Estos subsistemas entretienen entre sí retro-acciones regulando los funcionamientos de cada uno; hemos establecido diez bucles de retro-acción presentados aquí con la modelización el sistema.

Hemos elaborado veintidós variables para darse cuenta de las variaciones del funcionamiento del sistema.

Para cada una de ellas, hemos definido sus modalidades; así, sobre cada una de las variables, podremos, a partir del análisis de preparaciones y/o de secuencias de clase, proporcionar los contrastes entre las modalidades.

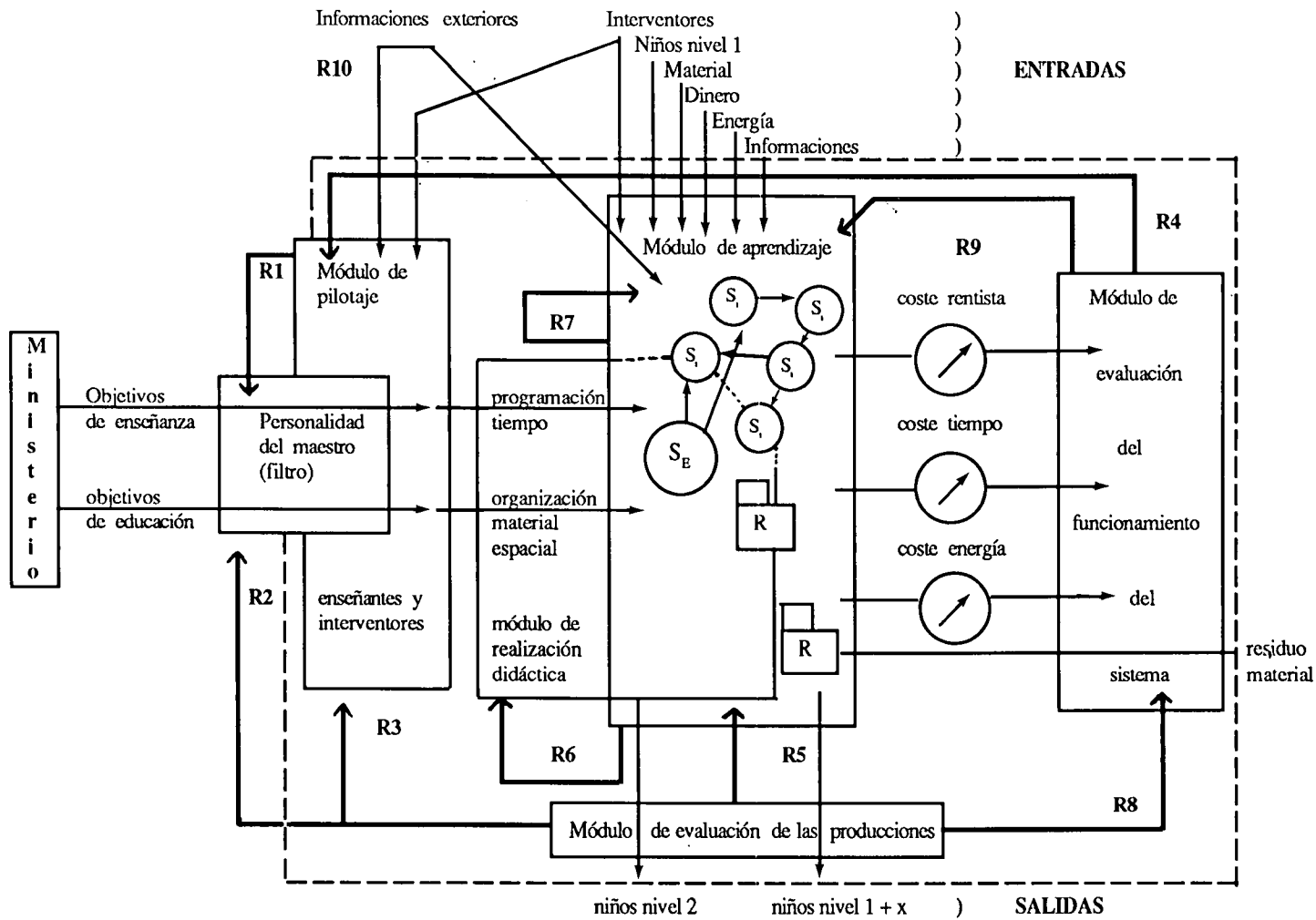
Por ejemplo, si a un tiempo T_0 , para la variable V_{10} , la modalidad M_2 está presente, pero está ausente en el tiempo T_1 , tendremos un contraste y entonces anotaremos 1; en cambio, si M_2 está presente en el tiempo T_0 y T_1 , no habrá contraste y anotaremos 0.

Es igual si no hay ninguna modalidad en el T_0 y al T_1 .

De otra parte, si encontrábamos M_2 en el T_0 y M_6 en el T_1 , entonces habría un contraste y anotaríamos 1.

Si la unidad de tiempo es la secuencia (de lengua, de geografía...) y las observaciones recaen en los módulos de realización didáctica, de aprendizaje, de evaluación, llamaremos a la suma de esto contraste E.V.R.D. (Espacio de Variabilidad de Realización Didáctica), de acuerdo con BRU M. (1987).

Utilizaremos también la terminología del mismo autor para nombrar la medida de contraste del módulo de pilotaje; se trata del E.V.S.D. (Espacio de Variabilidad de Situación Didáctica).



ESQUEMA

Sobre unidades de observaciones más reducidas (5 minutos) y para los módulos de realización didáctica, de aprendizaje, y de evaluación, hemos establecido tres tipos de medidas de variaciones de funcionamiento del sistema:

1. I. Vr. (Indice de Variación) que es, en realidad una forma del E.V.R.D., empleada así:

$$I \text{ Vr} = \frac{\text{número de contrastes observados}}{\text{número de unidades de observación}}$$

Este índice varía entre 0 y 1.

2. I.S. (Indice de Saturación), que da cuenta de la tasa de utilización de modalidades diferentes y que hemos hecho variar entre 0 y 1.

$$I. S. = \frac{\text{número de modalidades empleadas}}{\text{número total de modalidades}}$$

Se nota que la fórmula del I. Vr. dada más arriba vale para la medida de una variable, pero este índice permite también calcular los contrastes para un grupo de variables (por ejemplo, las variables del módulo de aprendizaje); la fórmula llega a ser entonces:

$$I \text{ Vr} = \frac{\text{número de contrastes observados}}{\text{número de unidades de observación} \times \text{número de variables}}$$

3. El I.V. (Indice de Variabilidad), que es la suma del I. Vr. y del I. S., permite tener una primera evaluación de las variaciones del funcionamiento del sistema y de sus módulos; varía entre 0 y 2.

$$I. V. = I. Vr + I. S.$$

Este modelo, que tiene el defecto de su complejidad, tendría, según nosotros, la ventaja de la globalidad. Su intención no es el análisis preciso de una secuencia de aprendizaje, sino la medida y el análisis del funcionamiento del sistema-clase (entidad compleja).

3. APLICACIONES DEL MODELO

¿De qué manera este modelo podría presentarse como una ayuda para la lucha contra el fracaso escolar en el plan de la investigación-acción?

Nuestra argumentación se desarrolla en cuatro puntos:

1. Nuestro modelo permitiría establecer un lazo entre el investigador y el práctico.
2. La persona observada estaría más fácilmente descentrada por lo que toca al análisis de la observación.

3. Las variables y los invariantes estarían señalados en parte y podrían dar apoyos a un discurso más pragmático.

4. El docente podría señalar algunas de sus preferencias y elaborar otras más, evitando el "no sé hacer de otra manera".

Nuestro modelo tendría por objetivo movilizar a los investigadores; permitiría implicar a los maestros en el proceso de investigación y de proponer al investigador un bosquejo de señales, conocidas de los prácticos desde el cual una provisión de nociones comunes permitiera rellenar en parte el foso entre el vocabulario del investigador y el maestro.

Deseo el momento en que este tipo de interacción, basada sobre una confianza y un vocabulario comunes, puede establecerse, pensamos que ya está en marcha, la lucha contra el fracaso escolar. En este sentido, el maestro puede encontrar otras señas de identidad a su enseñanza.

En segundo lugar, nuestro modelo es "descentrado" ya que el práctico observado está excluido en tanto que sujeto. Nos parece capital esta descentración de la persona por lo que toca a su trabajo, ya que se trata de una protección del individuo.

El grado de implicación en este oficio es tal que nos parece esencial separar bien la prestación o el trabajo de un profesional de la enseñanza, del sujeto. El objetivo de la evaluación es, analizar el trabajo y una organización y no un sujeto. Nuestro modelo nos parece apto para esta clase de evaluación.

En tercer lugar, parecería que este modelo permitiera al práctico salir de los discursos habituales que se hacen a propósito de su práctica y señalar con más precisión los tipos de funcionamiento o de no funcionamiento de la gestión del sistema clase.

Por último, el gran número de variables y el número de modalidades dentro de cada una, permitiría ofrecer a los maestros una selección importante de estrategias y de realizaciones didácticas, aunque todas las variables de nuestro modelo no pudieran estar dominadas; así, el maestro, con la ayuda de los análisis del investigador señalaría las estrategias, las variables y las modalidades más utilizadas.

El modelo podría después proponer al maestro una gran cantidad de otras selecciones, de tipos de preparación, de situaciones didácticas, de situaciones de aprendizaje, y de situaciones de evaluación.

Una gran variabilidad didáctica, lejos de desorientar a los alumnos, engendraría un aprendizaje mejor. Según los trabajos de BRU (1987), los maestros del curso preparatorio, dando muestras de una buena variabilidad didáctica, obtendrían mejores resultados de aprendizaje de la lectura. Estamos convencidos de que esta variabilidad didáctica es una constante para los enseñantes que dan muestras de esto, cualquiera que sea la materia abordada; los niños se encontrarían entonces dentro de un medio más rico y propicio a reorganizaciones de los saberes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRU, M. (1987): *Vers une théorie du système enseignement-apprentissage; de la pratique aux modèles*. Thèse de Doctorat à l'Etat, Université de Toulouse le Mirail.