

EL NAUFRAGIO JUVENIL EN LAS AGUAS DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA; UN CASO PORTEÑO

Alejandra Teresa Bruzzone

EL NAUFRAGIO JUVENIL EN LAS AGUAS DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA; UN CASO PORTEÑO

Universidad Austral

Escuela de Educación

Licenciatura en Organización y Gestión Educativa



El naufragio juvenil en las aguas de la educación obligatoria; un caso porteño

Autor: Alejandra Teresa Bruzzone

Directora: María Inés Montserrat

2014

ÍNDICE

Prólogo.....	pág. 1
Introducción: el sobrevuelo.....	pág. 2
Marco teórico: una navegación sobre la superficie.....	pág. 8
-Precisiones conceptuales oportunas.....	pág. 8
-Una contextualización de la educación para adultos en la Argentina.....	pág. 17
-Perfil del estudiante de la EDJA.....	pág. 36
Esquema retórico del diseño metodológico: la preparación para el buceo.....	pág. 46
Esquema retórico del trabajo de campo: inmersión y obtención de muestras.....	pág. 61
Conclusiones. Con los pies en la tierra ¿y ahora qué?.....	pág. 93
Anexo documental.....	pág.106
Referencias bibliográficas.....	pág.141

PRÓLOGO

PRÓLOGO

El estudio de caso que desarrollaré en estas páginas tiene que ver con una vuelta providencial e imprevista en mi camino existencial. A fines de agosto de 2010, tras veinte años como Profesora de Historia en un centro educativo parroquial barrial de la Ciudad de Buenos Aires, se me ofreció la posibilidad de cubrir la suplencia del nivel medio para adultos que se desarrolla allí mismo en horario vespertino. Cabe aclarar que nunca estuvo en mis planes ocupar cargos directivos pero que el hecho de que la propuesta pudiera ser provisoria calmaba mi ansiedad. La experiencia de vivir la escuela desde otro rol siempre enriquece y este caso no sería la excepción.

El 8 de septiembre, acompañada por el Rector, me encontré frente a un puñado de jóvenes y adultos y – por cierto- ante un mar de incertidumbre. ¿Qué implicaría ejercer una buena dirección en este nivel? Además de los rituales institucionales ya establecidos: ¿qué tareas deberían desarrollarse? ¿Cuáles tenían mayor prioridad? ¿Cómo dirigir un centro de estudios sumando voluntades sin perder de vista su misión? El terrible peso de la responsabilidad se me hizo presente y por fortuna la oportunidad de capacitación de la que resultó este trabajo.

Al momento de desarrollar la investigación preferí realizarla sobre una problemática crónica del ámbito en el que aún me desempeño.

El trabajo que expondré en estas páginas tratará sobre el fracaso escolar traducido en la problemática del escaso grado de promoción de los estudiantes de una escuela privada de nivel medio que cursan un plan destinado a población adulta en un barrio de la ciudad de Buenos Aires. El análisis de este caso testigo se traduce en otros fenómenos concomitantes tales como: altos niveles de ausentismo, desgranamiento y deserción. Desde el aporte teórico de los estudios realizados por académicos y con el aporte de la subjetividad de los protagonistas inmersos en el caso, saldré a buscar las respuestas que ayuden a mejorar el desempeño de los estudiantes para que alcancen así la meta que ellos y la institución escolar persiguen: acompañar y ayudar a concretar la terminación de los estudios de nivel medio de una población que está particularmente urgida de alcanzar este logro.

¿Por qué naufragan nuestros jóvenes?

A mi familia

A todos los educadores que transitaron por mi vida y dejaron huella

A la memoria de mis padres: Andrés y Teresa

*Un merecido agradecimiento a todos los que colaboraron con su participación
en la redacción de este trabajo*

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El sobrevuelo

El trabajo final aquí desarrollado trata de un estudio de caso centrado en la problemática del fracaso escolar en un centro de estudios de nivel medio para adultos de un barrio periférico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Este colegio recibe a estudiantes mayores de 18 años de la zona en su turno vespertino y ofrece un plan cuya titulación final es Perito Comercial con especialización en Administración de Empresas con una duración máxima de tres un plan de tres años de extensión máxima y consta de tres divisiones (una para cada ciclo)

En los últimos años la composición etaria pasó a estar caracterizada por jóvenes de entre 18 y 25 años mayoritariamente con un marcado descenso de los estudiantes mayores de esas edades.

El fenómeno investigado es crónico y se traduce en el alto grado de abandono y de promoción y egreso efectivos. Muchos de los alumnos comienzan pero no concluyen este ciclo con éxito ya que dilatan y/o postergan aún más la terminación de sus secundarios.

Pese a que en los últimos años se implementaron en la jurisdicción diversos planes que asisten la terminalidad estudiantil fuera de nuestro Instituto, como por ejemplo: el plan Fines o Adultos 2000 a modo de asegurar la posibilidad de cerrar el ciclo secundario actualmente establecido como obligatorio desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206; estas instancias tampoco son asumidas mayoritariamente por la población estudiantil como oportunidades.

Estos resultados poco satisfactorios deben llevar a preguntarnos si como comunidad educativa somos una parte más del problema y no, de la solución.

El público que asiste a este centro necesita su título de nivel medio en un contexto que requiere cada vez más condiciones de calificación para acceder al empleo.

La bibliografía desarrollada en torno del fracaso escolar es amplia. El fenómeno es tan antiguo como la misma escolaridad. Las teorizaciones abarcan desde el determinismo biologicista cuyo exponente más reciente y resonante es *The Bell Curve* de Charles Murray y Richard Herrnstein (1994) hasta las lecturas más psicológicas con fuerte acento de las influencias ambientales de las biografías familiares y escolares con precursores como “*Pygmalion in the classroom*” de Robert Rosenthal y Lenore Jacobson (1968) y la teoría de la indefensión aprendida iniciada por Martin Seligman (1975) o de causas sociológicas en las que se destaca el rol de la escuela como reproductor de conciencia de clase según el público a quien dirige sus prácticas al modo de los estudios como los de Pierre Bourdieu y Monique de Saint Martin (*Las categorías del juicio profesional, 1975*). (Kaplan; 2008)

En el colegio analizado, la problemática del fracaso escolar nunca se estudió con medios científicos aunque sí fue abordada en jornadas docentes. Como se puede apreciar en el anexo documental, la incidencia de la misma es significativa ya que en los últimos cinco años implicó que el 61,14% de su público no promocionó con éxito su cursada y promoción.

La pregunta inicial que mueve a la investigación es hallar las causas del fracaso escolar en una escuela parroquial de nivel medio para adultos especialmente desde la perspectiva de los alumnos. Como anticipación de sentido se arriesga la posibilidad de la existencia de un desencuentro de expectativas entre lo que espera encontrar aquí los alumnos de los docentes y los docentes de sus alumnos.

A la categoría central del fracaso escolar se desagregarán dimensiones tales como la incidencia que ellos reconocen en el mismo de la calidad de vida, los antecedentes biográficos familiares y escolares, la cultura generacional, la cultura escolar, las mutuas expectativas de docentes y alumnos, los vínculos de pertenencia desarrollados en el ámbito escolar así como las debilidades y fortalezas personales que reconocen como factores de definición de sus trayectorias escolares.

La caracterización de la calidad de vida pasará por la posibilidad de pagar una cuota que es muy accesible ya que representa una décima parte de lo que abonan los estudiantes de los otros turnos mañana y tarde con planes de cinco años de extensión máxima así como de su situación laboral ya acceso a uso de tecnologías digitales principalmente celulares y cuentas de correo electrónico.

En el rastreo de antecedentes biográficos se hará foco en la constitución familiar y en aquellas situaciones de la vida doméstica y escolar que el público escolar reconoce como influyentes en su desempeño educativo.

Se entiende por cultura generacional a aquellos rasgos de época que caracterizan a los jóvenes de una época. En el caso estudiado, se rastrearán aquellos que la población manifieste como propios de la cultura global posmoderna.

Con respecto a las expectativas de alumnos y profesores, se indagará sobre lo que definen como buen docente los alumnos y lo que refieren como buen estudiante los profesores.

Se describirán aspectos del marco regulatorio del plan de estudios y del funcionamiento de nivel medio parroquial inserto en un organigrama con su régimen de calificación, promoción y asistencia.

En cuanto a los vínculos de pertenencia, se registrará la incidencia en sus testimonios de la aceptación y el desarrollo de buenos vínculos en el ámbito de estudios para ayudar a su permanencia y buen desempeño. Cabe destacar que esta dimensión se incluye dentro de las necesidades básicas psicológicas relativas a toda persona humana.

Por último, se indagará sobre qué rasgos de carácter reconocen estos alumnos incidentes sobre su actuación académica a la hora de definir su promoción y conclusión de sus estudios.

La metodología aplicada es cualitativa y transversal ya que la indagación tiene un fuerte acento subjetivo; por lo tanto, se aplicarán herramientas afines tales como observación de documentos y contexto: legajos, marco legal del plan instrumentado, ámbito espacial, organigrama, fragmentos breves de conversaciones; encuestas de opinión o cuestionarios a alumnos y profesores y entrevistas a alumnos que se hallan cursando, que han abandonado y que

egresaron; profesores con antigüedad mayor y menor de diez años en este centro y a una directiva que se desempeñó en el cargo durante mucho tiempo.

El propósito principal de este trabajo final es el de dar una explicación a las causas del fracaso escolar desde la perspectiva de los alumnos que asisten a este colegio parroquial en el turno vespertino.

Para lograr este objetivo general se perseguirán los siguientes objetivos específicos que harán un relevamiento sobre las dimensiones desagregadas y ya enunciadas, a saber:

- la gravedad del fenómeno del fracaso escolar en el caso particular sometido a estudio mediante el establecimiento de un diagnóstico sobre el mismo en el lapso reciente del lustro 2008-2012.
- la incidencia de la calidad de vida al momento de determinar la continuidad y el éxito en la promoción.
- el impacto de la cultura escolar como estructura que define un sistema de convivencia y modo de escolaridad.
- los rasgos generacionales que pueden advertirse en este público con sus posibles derivaciones a la hora de ayudar o complicar la promoción.
- la existencia o no de un desencuentro de expectativas de los roles docente-alumno desde la perspectivas de sus protagonistas.
- la relevancia atribuida por los estudiantes a la posibilidad de desarrollar buenos vínculos de pertenencia con los pares en el ámbito de estudio.
- la influencia atribuida por los alumnos de modo autocrítico a sus rasgos de personalidad a la hora de favorecer o perjudicar sus desempeños.

Dado que el problema subsiste de modo constante y merece su consideración para favorecer su reducción y solución en lo que la institución pueda ofrecer, se trata entonces de una investigación de gestión.

No debemos olvidar que la educación no es neutra; parte de una cosmovisión y sus efectos impactan sobre personas, destinos y comunidades enteras. Como sostiene Gorrochotegui Martell, es una actividad que parte de una concepción de persona y de educación y que es inmensa la responsabilidad que nos compete aún cuando nuestros estudiantes ya no sean niños.

Tal vez, sea este el último espacio formal para que cada uno de los estudiantes asuma el singular valor de su intimidad en un mundo que necesita del don generoso de todos. La escuela debe permanecer como los garante de la igualdad de oportunidades que hará que los educandos puedan idear y seguir un proyecto vital único y beneficioso al Bien Común.

No debiéramos aceptar esta situación como inevitable. Booth y Ainscow, aciertan al promover una educación inclusiva que valore la diversidad como riqueza y exigen a los centros educativos la reflexión para mejorar sus propuestas. Los autores nos piden que no nos anclamos en el prejuicio que genera la calificación de estudiantes con “necesidades educativas especiales” al “etiquetar” a un alumno con NEE, se generan expectativas más bajas por parte de los docentes, y porque además esta práctica se centra en las dificultades que experimentan los alumnos que están “etiquetados”, lo que puede desviar la atención de las dificultades experimentadas por otros alumnos. Por otro lado, tiende a reforzar en los docentes la creencia de que la educación del alumnado clasificado como “con Necesidades Educativas Especiales” en sus clases son, fundamentalmente, responsabilidad de un especialista. (Booth, T. y Ainscow, M. 2000: 20-21)

Trabajar en clave inclusiva será entonces aumentar la participación de los educandos; reestructurar las políticas, culturas y prácticas de los centros para atender a las diferencias personales y aportar a lo que Yepes Stork califica como *libertad social* o autorrealización en sociedad.

La importancia de esta indagación radica en que puede iluminar la toma de decisiones institucionales y pedagógicas a la hora de buscar respuestas satisfactorias que favorezcan finalmente la concreción del objetivo que persiguen estudiantes y alumnos: la conclusión de los estudios de nivel medio.

El impacto que puede tener es acotado ya que se trabaja sobre una población escasa, pero valioso siempre. Al ayudar a la definición biográfica de cada persona, la escuela como institución revitaliza la misión del pedagogo que sabe ver y sembrar futuro y despierta talentos que al realizarse en el plano personal también mejoran la convivencia en una dimensión próxima comunitaria.

Tomar en cuenta las apreciaciones y sentimientos de quienes asisten al centro sobre el que se hace foco, puede traducirse en una mejor comprensión

del problema que quiere resolverse: ¿por qué gran parte de los jóvenes no concluye con éxito su estudio secundario? ¿Cómo ayudar desde la gestión de la escuela a reducir este problema? ¿Tendrá la escuela todas las respuestas? ¿Tiene este fenómeno rasgos diferenciados en la educación para jóvenes y adultos?

Pues bien, la población con la que se trabaja tiene memoria de fracasos escolares anteriores. El aprendizaje de lo que no pueden lograr está consolidado. Hay frecuentes reconocimientos autocríticos referidos a sus desempeños en el pasado y a una *vagancia* que los atrapa como una fuerza misteriosamente poderosa. También se advierte una fuerte demanda de comprensión y acompañamiento a los docentes que ponen más acento en la tarea que en el vínculo con los estudiantes. Estos jóvenes no siempre trabajan y sin embargo les cuesta enfocarse, reconocer oportunidades, gestionar las dificultades para su superación; pertenecen a la generación Y con todos sus rasgos.

El trabajo final consta de:

- una introducción que acaba de desarrollarse a modo de sobrevuelo sobre el problema que se va a investigar.
- Continúa con un marco teórico o navegación en superficie en el que se rastrea informaciones académicas sobre fracaso escolar, historia de su investigación, teorías más significativas, sus causas; la inserción de la educación para adultos en la evolución de la historia escolar moderna y contemporánea; así como una indagación sobre el perfil antropológico y psicológico de los estudiantes jóvenes y adultos.
- El esquema retórico del diseño metodológico reúne los preparativos para el buceo en este fenómeno opaco y multicausal; en él se expone la selección del método que se aplicará –en este caso cuantitativo–, la temporalidad (transversal), el alcance en cuanto a la relación población-muestra y la selección y exposición de las herramientas implementadas: observación, cuestionario, entrevista.
- El esquema retórico del trabajo de campo en el que se recaudan los datos para nutrir los requerimientos de los instrumentos presentados en

el diseño metodológico y se arriesga una primera interpretación de los mismos.

- El capítulo final de las conclusiones en el que se responderá a la pregunta inicial y se alcanzará entonces el objetivo general y los específicos ya mencionados en función del diagnóstico del impacto del problema del fracaso escolar en la institución observada y de las dimensiones desagregadas a partir de esta categoría principal de análisis.
- Para concluir se adjuntará el anexo documental con las herramientas y los datos relevados en las observaciones, cuestionarios y entrevistas.
- Por último, se agregará al final la lista de referencias bibliográficas consultadas y citadas para la investigación en curso.

Comienza el viaje.

MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

Una navegación sobre la superficie.

Precisiones conceptuales oportunas

Como se enunció en la introducción, el objetivo de este trabajo final será hallar las causas del fracaso escolar en un instituto de nivel medio parroquial para adultos de la C.A.B.A. Esta exploración comprende tres instancias: un sobrevuelo, realizado en la Introducción; una navegación por la superficie mediante un estado de situación desplegado en este marco teórico; pero también un buceo: propio del trabajo de campo.

La problemática del fracaso educativo ha sido ampliamente tratada por especialistas de múltiples disciplinas y continúa preocupando en las estadísticas que se traducen luego en biografías anónimas. Este estudio de caso se propone develar por qué los alumnos del establecimiento en cuestión no concluyen sus estudios satisfactoriamente a través de la percepción que tienen de sí mismos los estudiantes que cursan, egresan o abandonan como la que tienen sus docentes y directivos.

Antes de indagar sobre las *causas* del fenómeno enunciado, es oportuno acordar bajo que acepción se adopta el concepto que –en este caso- es el que le asigna la Real Academia Española como “*motivo o razón para obrar*” (Real Academia,2001). Es decir, se lo empleará con una fuerte connotación ética y psicológica que presupone la intervención de cualidades inherentes de la persona; a saber: la voluntad, la inteligencia y la libertad para autodeterminarse biográficamente ante las circunstancias.

Averiguar sobre los motivos que impiden el éxito escolar será ante todo una indagación subjetiva sobre aquellas razones que se perciben como factores del fenómeno estudiado.

Es evidente que el concepto de *fracaso* tiene una fuerte carga emocional. Según el Diccionario de la Real Academia Española consiste en la frustración de una pretensión o de un proyecto; en la obtención de un resultado adverso en un negocio; también, el naufragio de una embarcación tras haberse topado con un escollo. Tiene un antónimo contundente: el *éxito* –perseguido muchas veces- y confundido con felicidad, prosperidad material o renombre. El mismo implica aceptación, popularidad por un logro o victoria personal; convierte al sujeto en protagonista y benefactor de su suceso con su consiguiente repercusión pública. Como concepto antagonista, el *fracaso* conlleva lo contrario: derrota, rechazo o falta de reconocimiento...en cierto modo, el incumplimiento de una meta que deja a la persona con una deuda para consigo misma en primer lugar y para con su prójimo si éste había forjado alguna expectativa en torno a su persona.

“El fracaso escolar es un fenómeno tan antiguo como la escuela misma” (Escudero Muñoz, 2005:1) tanto que su aceptación parece revestir carácter de inevitabilidad. Comprende realidades muy diversas: bajos rendimientos académicos, indisciplina, absentismo escolar por desenganche efectivo y afectivo y desgranamiento (Ibídem: 3)

Carina Kaplan, Investigadora y docente universitaria, Consultora en educación en CONICET¹, UBA², UNLP³ y Doctora en Educación por la UBA, rastrea los orígenes del fenómeno y de su estudio como tal. Éste se originó- y aquí la autora toma a Eric Hobsbawn como fuente-⁴ con el surgimiento de la escuela moderna cuando la burguesía europea debía legitimarse oponiendo al prestigio de origen natural sucesorio y “dado”, el nuevo orden del mérito individual y la expresión del talento “producido” y, desde entonces, se registra en la historia de las escuelas con mayor o menor notoriedad según las

¹Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

²Universidad de Buenos Aires

³Universidad Nacional de La Plata

⁴Hobsbawn, E. (2003) *En la Era de la Revolución 1789-1840*. Buenos Aires: Crítica. (“dado” y “producido” son conceptos extraídos de esta obra)

prioridades de cada época.

La preocupación por su estudio se remonta a la posguerra estadounidense de la Segunda Guerra Mundial con el fin de enfocarse en una “*mayor eficiencia económica y social y, por ende, en la identificación y entrenamiento de los “talentos” en la sociedad*” (Kaplan, 2008: 21).

Fue así que surgieron dos líneas de interpretación confrontadas.

Una: la biologicista determinista representada por Olive Banks (*The Sociology of Education, 1968*) y otros autores, tales como Peter Blau y Otis Duncan (*The American Occupational Structure, 1967*), o James Coleman (*Social Capital in the Creation of Human Capital, 1988*) que alcanza su expresión más reciente en la producción de *The Bell Curve* de Charles Murray Richard Herrnstein (1994). (Kaplan; 2008) Con sus variaciones, estas teorías aportan al “síndrome del logro” al desconsiderar la posibilidad de influencia de la escuela y de la política educativa en la mejora del rendimiento académico. Refuerzan la hipótesis de la responsabilidad individual y de los valores familiares adquiridos según la extracción social de las personas. Las diferencias en el desempeño educativo “*se centran en el énfasis que cada clase social característicamente coloca sobre el logro*” (Banks, 1970: 75 citado en Kaplan, 2008: 22) *La curva de campana* retoma el sentido racista y conservador del rasero del Coeficiente Intelectual (C.I.) para predecir el desarrollo biográfico de los individuos en diversos ámbitos. Según esta teoría las privaciones materiales tienen menor influencia que las carencias mentales y morales y el Estado debe evitar intervenir para forzar una igualdad tiránica e inhumana. Esta concepción se traduce al ámbito escolar con frases del tipo “no le da la cabeza” o “no nació para estudiar” (Kaplan, 2008: 27).

El otro enfoque gira en torno del llamado “efecto Pigmalión” a partir de “*Pygmalion in the classroom*” de Robert Rosenthal y Lenore Jacobson (1968) que sostiene que “*las representaciones de los profesores operan prácticamente como veredictos sobre los límites de los alumnos con relación al éxito o fracaso escolar, estructurando un efecto destino*”⁵. Una obra precursora en esta dirección fue la de Michael Young, *The rise of meritocracy (El advenimiento de*

⁵ Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968) *Pygmalion in the classroom* Citado por Kaplan, C. (Óp. Cit. 2008: 26)

laeritocracia El naufragio juvenil en las aguas de la educación obligatoria) de 1958 pero sin suficiente influencia sino hasta los años setenta.

También deben considerarse producciones tales como las de Pierre Bourdieu y Monique de Saint Martin (*Las categorías del juicio profesional, 1975*) que advirtieron sobre el uso de calificativos ascendentes y preferenciales en relación directa con la posición social (preferencia de ricos sobre pobres), geográfica (urbanos sobre rurales o suburbanos) o de sexos (varones sobre mujeres) en clases medias basados en la detección de la *hexis corporal*⁶ y otros criterios difusos (acento, locución, dicción, presentación personal).

Este modo de percepción docente genera un *habitus*⁷ en el que cobran importancia las categorías conscientes o inconscientes del calificador; el estudiante adquiere el sentido de los propios límites como producto de su experiencia escolar y termina por auto calificarse desde el tamiz del educador

En la República Argentina y desde esta perspectiva se destaca la obra de la Doctora en Educación Carina Kaplan "*Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*" (1992) y "*La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*" (1997). Según la académica, los docentes trabajan desde concepciones de inteligencia innata, adquirida o mixta de inteligencia y las mismas inciden en sus expectativas de labor áulica. "*Por lo visto, la trama discursiva escolar reinterpreta a la inteligencia como la posesión de una cualidad que se identifica como una virtud escolar y, por el contrario, el no tenerla como un demérito escolar*" (Kaplan, 2008: 48).

Kaplan destaca la configuración de dos enfoques promisorios en la ruptura de la línea interpretativa innatista y meritocrática del fracaso escolar: El de la Biología crítica enriquecida por los aportes de la Psicología y la teoría de las inteligencias múltiples.

Por otro lado, del campo de la Sociología, el cuestionamiento de la relación clase social-desempeño a partir de diferencias de inteligencia en vez de

⁶ Comprende aspectos variados de la personalidad: porte, modales, formas de auto representación

⁷ Sistema de esquemas de percepción que producen prácticas y representaciones clasificables por quienes comparten la misma actividad. Concepto aportado por Pierre Bourdieu en *Espacio social y poder simbólico*.

condiciones sociales de exclusión que impiden el acceso equitativo al capital cultural de las sociedades mediante una solapada violencia simbólica ejercida por las instituciones. Su principal mentor es Pierre Bourdieu en su obra *El racismo de la inteligencia* (Kaplan. 2008:52).

El fracaso escolar ha generado gran cantidad de producciones de divulgación científica y académica que procuran definirlo así como hallar sus causas. La multicausalidad de este fenómeno educativo puede agruparse en al menos cuatro conjuntos: deficiencias propias del alumno (dislexia, hiperactividad, limitaciones de la percepción, aburrimiento, depresión, baja autoestima, alto coeficiente intelectual); fallas del sistema educativo (su tensión entre la obligatoriedad, la inclusión, las proyecciones a futuro en el ámbito laboral y universitario, su actualización e integración curricular); problemas socioeconómicos (inflación, recesión, desocupación, precarización laboral y todo lo que impacte en la calidad de vida del alumno al punto de llevarlo a reducir su rendimiento escolar hasta inducirlo al abandono) y problemas coyunturales tales como crisis de índole familiar o bullying escolar.

La tendencia general que se encuentra en éstas es a hacer una profunda autocrítica del sistema escolar en general y de la labor docente en particular que atribuye los orígenes del problema a rasgos psicológicos o contextuales del alumnado. Así, Ricardo Baquero señala la existencia de una falacia al concluir que:

el fracaso escolar termina caracterizado como resultado de un problema que porta el sujeto individual, y el fracaso masivo acaba siendo una suma de fracasos individuales, un efecto agregado de los “déficits”, “retardos madurativos”, “retrasos intelectuales”, “dificultades de aprendizaje”, etc., que portan individualmente los alumnos. (Citado en Terigi, F. 2009: 31)

El fracaso escolar es una realidad construida y vivida dentro del ámbito escolar que trasunta una serie de conceptos y rótulos –muchas veces- arbitrarios. Incluye numerosas realidades fácticas: bajo rendimiento académico, absentismo vincular, ausentismo, conflictos de convivencia, abandono precoz de la escolaridad, se traduce en malestar docente y familiar.

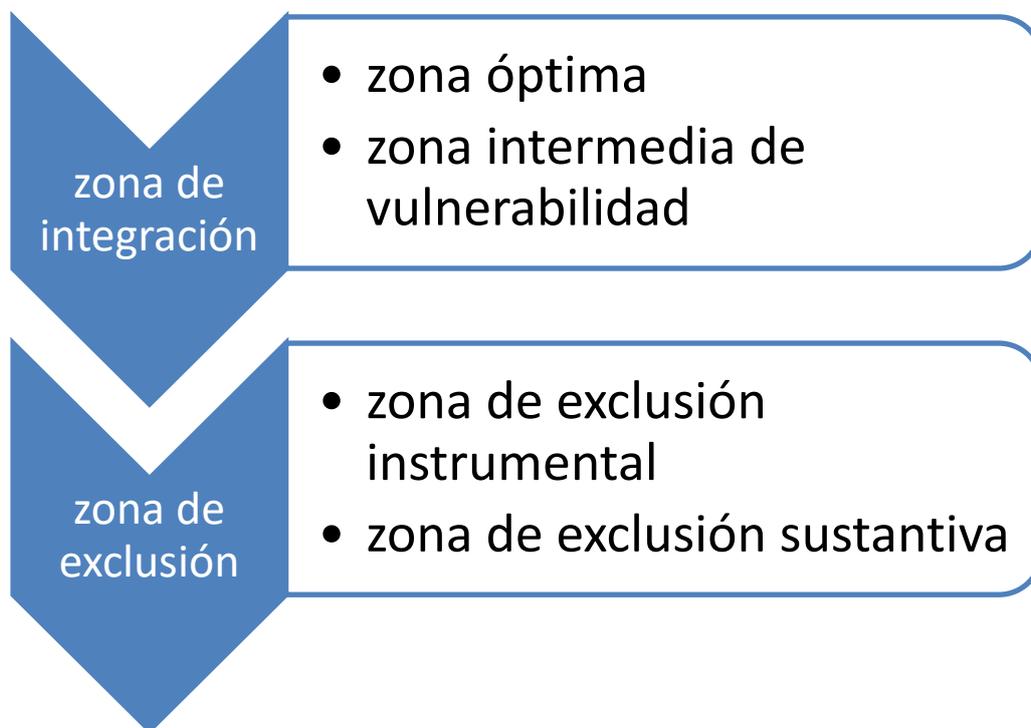
Las explicaciones de *sentido común* “*forman esquemas de pensamiento donde prima su individualización (fracasan los estudiantes, no el sistema escolar), su privatización (si un alumno no ha logrado los rendimientos esperados, él es el primer y casi exclusivo responsable) y la atribución de culpas a las víctimas (falta de capacidades, motivación o de esfuerzo)* (Escudero Muñoz, 2005: 4)

El orden escolar homogeneizador incluye de modo tácito la expulsión de algunos individuos o grupos para afirmar sus pautas y defender sus áreas de integración (Escudero Muñoz 2005, 12) y aplica algunos raseros tales como los de *excelencia académica*, o de *nivel*; que parten de una pretensión de normalidad y de perfectibilidad variable inalcanzable e infinita muy subjetivos e ideológicos (Kaplan, 2008: 98-100). “*El nivel se celebra o se deplora, se decreta o se rechaza, se eleva o se baja, se alcanza o se supera. Aquí estriba su fuerza y su principio de norma social y escolar*” (Baudelot y Stablet; *El nivel educativo*” citado en Kaplan; 2008: 100)

Es así que la escuela genera espacios de inclusión al precio de dejar algunos excluidos. Sin embargo, la reciente afirmación de la obligatoriedad de la educación media y la garantía del derecho de aprender masificado colisionan contra el sistema escolar cuestionando su organización y funcionamiento. La misma obligatoriedad produce una devaluación de los títulos escolares ya que se tornan necesarios pero insuficientes y extienden la carrera del mérito (Kaplan, 2008: 104)

Entre la inclusión y la exclusión pueden advertirse zonas intermedias de vulnerabilidad en las que se incluyen a los estudiantes que reciben alguna ayuda social o profesional para continuar en el sistema; además de una diferenciación entre la exclusión instrumental que implica la existencia de complicaciones que indirectamente impiden al estudiante acceder al ejercicio de su derecho y la exclusión sustantiva por la que quedan excluidos directamente del este acceso. (Escudero Muñoz, 2005: 11). Para ilustrar estos grados de inserción en la evolución escolar - que constituyen un continuum- se agrega el siguiente esquema.

Grafico 1. Grados de inserción escolar en el marco de la educación obligatoria



Una crítica del llamado “orden escolar” con su discurso, organización y afán homogeneizador también es un lugar común a la hora de analizar esta problemática y así *“muchos niños y jóvenes sufren la paradoja de que la misma institución que ha sido pensada y dispuesta para ayudarles a lograr los aprendizajes considerados indispensables, es la misma que fabrica, sanciona y certifica sus fracasos, su exclusión”* (Escudero, González y Martínez, 2009: 44) No salir de este discurso implica mantener un orden vigente que se protege a sí mismo y, de paso, se ofrece como garante de los estudiantes que sí se adaptan y alcanzan las metas propuestas; sin embargo, en el marco de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) mantener esta lógica interpretativa es como mínimo incoherente y contradictorio. Hábilmente Zulma Perassi nos recuerda que: *“Cuando la escuela no es capaz de descubrir, “ver”, nombrar y reconocer al sujeto, y se focaliza en la norma privilegiando la dimensión del deber ser⁸, es altamente probable que lo condene al fracaso escolar”* (Perassi,

⁸ En cursiva en el texto original

2009: 68)

Algunos autores adjudican, en parte, las causas del fracaso escolar en la EDJA⁹a que *“muchos jóvenes se creen mayores e independientes. Viven en una situación cómoda en la que hacen lo que quieren, sin dar muchas explicaciones y poco esfuerzo, con sus necesidades materiales cubiertas por el núcleo parental”* (Blanco García y Ramos Pardo, 2009: 108). De este modo, cierto proteccionismo familiar y la falta de confianza en el valor del esfuerzo y de la formación personal como vías de autosuperación alimentarían este fenómeno desde este análisis.

La relación de este fracaso con la ausencia de motivación está largamente estudiada, de allí que se haya enunciado la teoría de la indefensión aprendida¹⁰ desarrollada en 1975 desde la experiencia canina de Martin Seligman¹¹. Así si el estudiante *“vive repetidamente esta experiencia negativa de “estudiar”¹² y no aprobar, probablemente llegará a la conclusión de que no hay relación de causa y efecto entre las dos variables, perderá entonces la fe en su propia acción como medio de conseguir los resultados deseados y, consecuentemente, la motivación de seguir estudiando”* (Burón Orejas, 1995:71)

Se critica la división tajante de la clasificación de motivación extrínseca e intrínseca y –en algunos casos- se pondera la priorización de la segunda sobre la primera: *“la motivación intrínseca es “ajusticiada”¹³ por la obligación, es decir, por los refuerzos (notas, dinero) por la evaluación, por la competición....”* (Lieury y Fenouillet, 2006:108). Se vindica un camino ascendente de la motivación extrínseca a la intrínseca mediante un camino de interiorización por el cual la persona adquiere una regulación introvertida hasta lograr la

⁹Educación de jóvenes y Adultos

¹⁰ Motivación: “es un estado interno que inicia y mantiene una conducta orientada hacia un objetivo” (Mayer, 2004: 253)

¹¹Esta experiencia observó el aprendizaje y las secuelas en perros de alcanzar objetivos o de la frustración al tener que saltar una valla para evitar descargas eléctricas y lograrlo o fracasar en el intento. En el segundo caso, los canes desarrollaban pasividad aún cuando la altura de la valla se hubiera reducido como producto de la asociación de una conducta con la falta de resultado deseado. Respecto de la indefensión aprendida se recomienda una breve producción documental (4’25”) observable en:

<https://www.youtube.com/watch?v=OtB6RTJVqPM>

¹² Entrecorillado original del texto

¹³ Entrecorillado original del texto

identificación por la cual adquiere autonomía tal como sostiene la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (mencionados por Anna Maria Ajello, 2003: 256).

A modo de orientar al lector sobre este fenómeno, se adoptará para este trabajo el criterio que lo asocia a múltiples efectos cuando se *“habla de desgranamiento, de repitencia, de bajo rendimiento de dificultades de aprendizaje, de sobriedad.”* (Terigi, 2009:26). No caben en él, las personas que no ingresan a la escuela ni aquellos que aprendiendo en los ritmos y las formas acceden a contenidos de baja relevancia. Desde esta concepción, será éxito escolar toda consideración y práctica que lleve a superar esos síntomas o expresiones del fracaso.

Es oportuno aquí tener en cuenta que como afirman Blanco y Ramos (2009) *“los fracasados escolares no nacen, se hacen”* y es misión de la EDJA reparar cualquier daño u omisión que pudiere haber ocurrido en la vida educativa de nuestro alumnado, más allá de sus características personales.

A la antinomia del *“fracaso- éxito escolar”* percibido como rótulos impersonales y sin historicidad; se le deberá reemplazar por la dicotomía *“vacío- sentido”* que personaliza y se inserta en la realidad ya consumada del educando para que desde allí avance por su propia elección hacia su destino. Así: *“La dimensión “fracaso-éxito”, corresponde al eje del homo efficiens, en tanto la dimensión “vacío-sentido”, corresponde al eje del homo patiens. Este último dice relación con la profundidad y la autotrascendencia del hombre”.* (García Pintos, 2006: 151)

Ahora bien, implementar este tipo de educación para la vida encuentra un serio obstáculo en la persistencia del modelo de escuela cerrada y de desvinculación de los actores escolares: docentes y alumnos.

Una educación impersonal, estandarizada, que impone sentidos en vez de permitir la "exploración y construcción de sentidos personales", crea sentimientos de inferioridad, sobrevaloración de lo extraño y del "que sabe", provocando fuertes inhibiciones intelectuales y pseudoidentidades adaptativas o, por el contrario, promueve el rechazo rebelde y violento del alumno adolescente, que busca su autonomía con dificultad, al encontrar en el afuera tanta opresión como en sí mismo. La domesticación, que a veces pretende la educación, inhibe el deseo de conocer y conocerse; probar y explorar; estudiar; intervenir activamente; criticar ideas y alcanzar así la madurez. (Ferreya y col., 2006:13)

El educador percibe -en la caracterización que hacen Ferreyra y el resto de sus colaboradores- respecto de su labor:

la pérdida progresiva del control de su trabajo; la rutinización de su tarea; la sensación de que mucho de lo que realiza es ajeno a él; la sobrecarga de tareas y/o de roles; la pérdida del poder adquisitivo, en relación con otros tiempos u a otras profesiones, la inseguridad ante los cambios; la complejidad de los conocimientos; la pérdida de prestigio y apoyo social o las precarias condiciones de trabajo, que se traducen en estados de insatisfacción; desencanto; desconcierto o frustración (Ibíd.: 7).

En este sentido, es altamente ilustrativo el estudio realizado por las académicas Sagastizábal y Pidello en la localidad santafesina de Rosario. Hicieron un relevamiento entre profesionales de la educación para que de allí surja una caracterización del “buen alumno” y hallaron que: *“la expresión “ganas de aprender” como disposición facilitadora-fortaleza- constituye el rasgo específico dominante en los decires de los docentes”* (Sagastizábal y Pidello, 2012: 9) Esta demanda requiere invocar la voluntad, la decisión y el esfuerzo de los alumnos que deben actualizar esta potencia cada vez que se les requiera. La propuesta superadora de este desencuentro lo expresan cuando afirman que: *“resignificar “las ganas de aprender” permite pensar acerca del rol docente –el enseñar- con competencias que estimulen el deseo de aprender, al mismo tiempo que fortalezcan la decisión de aprender en un proceso continuo y progresivo, “aprender a aprender””* (Ibíd.:10).

Por último, para esclarecer el sentido que se dará al considerar en el presente trabajo la Educación de Adultos o Andragogía, se hará referencia a la capacitación del *“hombre considerado como un ser en desarrollo histórico, y el cual, heredero de su infancia, salido de la adolescencia y en camino hacia la vejez, continúa el proceso de individualización de su ser y de su personalidad”* (Ludojoski, 1981:18). Respecto del concepto de Educación, se adoptará también la definición provista por el mismo autor:

La Educación es, decimos, el proceso progresivamente intencional de parte del ser humano en desarrollo, tendiente a la consecución del perfeccionamiento integral de su personalidad, y en diálogo con la naturaleza, la Cultura y la Historia, conforme a su propia individualidad (Ludojoski, 1981:18)

Al considerar a los individuos involucrados en el estudio de caso –tanto estudiantes como docentes- se partirá del concepto de persona aportado desde la concepción de por Juan Pablo II: *Centro de interioridad cognoscente y amante que se autodetermina a sí mismo por un querer único en el que nada ni nadie le puede sustituir*. Valorar esta originalidad tan específica y a la vez compartida denota una valoración enriquecedora que enriquece todo aporte educativo porque convierte a cada vida en suficiente causa para someter a estudio de mejora toda labor.

Una contextualización de la educación para adultos en la Argentina

Como la investigación se lleva a cabo en una institución educativa cabe también recordar que lo que hoy damos como naturalizado – la educación formal obligatoria de niños y jóvenes- es producto de la Modernidad. Hasta entonces, las escuelas habían sido reducto de minorías: escribas, juristas, teólogos, sacerdotes. Durante la Edad Media había sido monopolizada por la Iglesia y esto había contribuido a dar integración cultural a la fragmentada Europa feudal. Se procuraba una formación profesional, eclesiástica o comercial dado que otras capacitaciones laborales corrían por cuenta de los gremios o de las familias; la capacitación se caracterizaba por la indiferenciación etaria.

La Edad Moderna junto con la imprenta, la formación de las monarquías absolutistas, el incremento de la presencia de la burguesía y la expansión global del capitalismo financiero eurocéntrico por entonces, implicaron cierta disgregación de la cultura forjada por los nuevos Estados nacionales con fuerte acento laicista. Tres figuras emblemáticas sentarían las bases de la educación moderna: Comenio, La Salle y Rousseau.

La Didáctica Magna de Comenio (siglo XVII) organizaba la enseñanza simultánea y gradual bajo el ideal pansófico que aceptaba la educabilidad de todos los seres humanos como condición de superación personal, social y de armonía entre las naciones; formulaba una alianza entre las familias y la

escuela¹⁴. La infancia era la vacuidad existencial destinada a colmarse hacia la perfectibilidad asintótica del ser humano.

Juan Bautista de La Salle reforzó aún más la alianza familia-escuela y puso especial acento en la figura del docente modélico que con el ejercicio del silencio, la vigilancia y la seriedad con detalle y reglamentación educaría simultánea y gradualmente a los alumnos. Éstos deberían sentarse solos en cada pupitre mirando al frente para aprender el mismo contenido al mismo tiempo. Se ritualizó la relación docente-alumno mediante una férrea disciplina sobre el cuerpo infantil y se profesionalizó el magisterio (también sujeto a capacitación y control). Desde esta concepción de clase, *“ser un buen alumno significa fundamentalmente permanecer de buen grado en el lugar asignado por la institución, cumpliendo con todos los rituales inherentes a esa condición y que la dinámica escolar especifica cotidianamente a los alumnos.* (Narodowski, 1994: 125).

Más tarde, en los inicios de la edad contemporánea, la pedagogización de la infancia como categoría social instaurada por Rousseau junto con la influencia enciclopedista de la Ilustración y las demandas de la sociedad industrial

¹⁴Algunas ideas de Comenius. Extraído de: Aula creativa. Textos y mantenimiento: Enrique Martínez-Salanova Sánchez (consultado el 4 de mayo de 2014) http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm

Lo que se conoce como Escuela Moderna, se basa en gran medida en lo escrito por Comenius hace cuatrocientos años y que se refiere a la educación en la infancia y primera juventud. Entre otras cosas, Comenius postuló lo siguiente:

1. Un sólo maestro debe enseñar a un grupo de alumnos.
2. Que ese grupo debe ser homogéneo respecto de la edad.
3. Que se debe reunir en las escuelas a toda la juventud de uno y otro sexo (Cap. IX de Didáctica Magna)
4. Que los alumnos de la escuela deben ser distribuidos por grados de dificultad, principiantes, medios y avanzados.
5. Que cada escuela no puede ser completamente autónoma sino que deben organizarse sistemas de educación escolar simultánea.
6. Que todas las escuelas deben comenzar y finalizar sus actividades el mismo día y a la misma hora (un calendario escolar único).
7. Que la enseñanza debe respetar los preceptos de facilidad, brevedad y solidez.
8. Recomendaciones para los maestros: 1° enseñar en el idioma materno, 2° conocer las cosas para luego enseñarlas, y 3° eliminar de la escuela la violencia.
9. Que el medio más adecuado para aprehender a leer es un libro que combine: lecturas adaptadas a la edad con gráficos e imágenes, etc.
10. El aprendizaje debe ser un juego, los niños ir a la escuela con alegría y la visita de los padres a la escuela, una fiesta.
11. Diseñó una arquitectura de cómo debían ser construidas las escuelas: con patios, jardines y espacios alegres y abiertos.

llevarían a la organización del sistema escolar actual con la consiguiente uniformidad y obligatoriedad para formar al ciudadano y al trabajador. La infancia se tornó en objeto privilegiado y central de la Pedagogía

Paulatinamente a la educación primaria se le agregarían los niveles secundario e inicial junto con la gradual escolarización de la población femenina. Mariano Narodowski refiere la existencia de una especie de violencia primal que practica cortes temporales artificiales en la duración de la vida humana y especifica saberes, experiencias y aprendizajes esperables para cada una de ellas, habla sobre la absorción escolar del cuerpo infantil sobre el que se refuerza la dependencia pedagógica, jurídica y productiva respecto de los adultos

Toda la producción discursiva de la pedagogía se pondrá como meta el intentar demarcar tanto los límites entre la infancia y la adultez como los deberes y derechos que les atañen a cada uno de estos sectores en que ahora la población se dividía.(Narodowski, 1994: 56)

Ante el requerimiento de mejor calificación laboral, de la expansión de los saberes técnicos y científicos y de la salida de la mujer del ámbito hogareño, la escolarización extendió el tiempo de obligatoriedad y se tornó una escala necesaria aunque no suficiente para la capacitación en la actual sociedad de la información. Es así que quienes hoy no cumplimenten la educación obligatoria tienen ofertas formales contempladas para que a mayor edad puedan lograrlo.

La priorización de la educación infantil para el futuro, relegó a un segundo plano la educación del adulto, desarrollada ésta como función compensatoria y de rehabilitación de saberes básicos (Romans Siques y Viladot Voegeli. 1998:38).

Si bien la formación empírica del adulto era -de hecho- antigua (como la educación gremial con sus grados), la Psicopedagogía científica de adultos surgió al calor del siglo XIX para proporcionar soluciones a los psicólogos industriales para optimizar la adaptación mutua entre el hombre y el trabajo. No obstante, subsiste una cierta tensión entre dos concepciones de la Psicopedagogía del adulto como bien lo expresa Antoine Léon: *“La primera, indudablemente la más difundida, tiende a asegurar la constante prioridad de la investigación psicológica sobre la acción educativa. La segunda valoriza la relación inversa y asimila la psicopedagogía al control de los efectos*

psicológicos atribuibles a la acción educativa” (Léon, 2004:35). El enfoque psicologista puede caer en el vicio descriptivo, diagnosticador y justificador de los problemas de aprendizaje en adultos; el criterio psicopedagógico puede tender a un afán activista sobreestimado.

La educación en Argentina surgiría bajo influencia de la Iglesia desde el período colonial con una regulación estatal creciente por prácticas regalistas a partir del siglo XVIII y en orden decreciente en cuanto al desarrollo de niveles. Con el nacimiento de la Casa de Trejo - actual Universidad Nacional de Córdoba-en 1622, comenzó -bajo dirección jesuítica hasta fines del siglo XVIII- la historia de la educación superior en la República Argentina. La educación media sería impartida por los Colegios Mayores (de Monserrat desde 1687 y Real Colegio de San Carlos desde 1772). La educación primaria pública fue impartida por los Cabildos a partir de 1722 para españoles e indios, las congregaciones o parroquias se harían cargo de mulatos y mestizos y particulares con autorización edil se ocuparían de criollos acomodados.

Entre 1810 y 1880 se crearon escuelas primarias, secundarias “nacionales” y la Universidad de Buenos Aires; sin embargo, el sistema educativo no pudo contar con una verdadera política de alcance nacional debido a gastos derivados a luchas por la emancipación, guerras civiles y regionalismos.

Inserta en la evolución reseñada en los párrafos superiores, la educación para Adultos en Argentina surgió oficialmente bajo el signo positivista de la generación del 80 a fines del siglo XIX *“porque la fe positivista era la ciencia, esa ciencia que a través de la razón y la experiencia buscaba conciliar la felicidad social con la moralidad del individuo”* (Luna, F.1984:22). Enfocada en la superación del analfabetismo, consistió más bien en una respuesta circunstancial y periférica al aluvión inmigratorio mientras se centraban las energías en la aplicación de la ley 1420 destinada a formar a las futuras generaciones para insertarlas en una forma de identidad nacional difundida desde los centros escolares. Como se sostiene en la obra consultada, el laicismo de esta ley limitó el poder terreno de la Iglesia pero no cuestionó las creencias. El presidente Roca limitó la controversia como lo prueba su constante respaldo a la labor educativa de los salesianos en la Patagonia.

La ley postulaba la gratuidad, gradualidad y obligatoriedad de la educación

primaria mixta desde los seis hasta los catorce años y “*preveía la existencia de jardines de infantes y escuelas para adultos*” (Ibíd. p. 28); fue aplicada en la Capital Federal y en los territorios nacionales; por ende, gran parte de las provincias mantuvieron la antigua estructura educativa con colegios católicos prestigiosos.

Así, surgió bajo la modalidad de educación formal primaria que intentó con escasos resultados inmediatos su objetivo alfabetizador desde una mirada anti indigenista y europeizante. “*Estas improntas permitieron que se crearan, desde los sectores más conservadores, ciertas vinculaciones conceptuales como: inmigrante-analfabeto-pobre; población nativa (gauchos o indios) – pobres-bárbaros-incultos.*” (Paredes y Pochulu, 2005:2). Los frutos de la misma impactarían especialmente en períodos posteriores. El censo nacional de 1869 había arrojado un 71% de analfabetos sobre la población argentina relevada; hacia 1914, la misma se había reducido al 34,1%.

Son claramente evidentes estas apreciaciones en el pensamiento de un exponente generacional: el doctor José María Ramos Mejía, quien desde la pluma (Ramos Mejía, 1899) y desde la gestión del Consejo Nacional de Educación, plasmará estos prejuicios y la implementación de la “educación patriótica” como solución al problema de esa masa protoplasmática amorfa, de cerebro lento y de escasa bases morales arribada a nuestras tierras según su caracterización de este elemento intrusivo. Curiosamente una generación oligárquica tan europeísta desarrollaba un discurso nacionalista instrumental contradictorio con el pensamiento que realmente sostenía. Así lo expresaba también un texto oficial:

Una población como la nuestra, compuesta de muchos elementos heterogéneos, de razas y familias humanas que nos llegan de todas partes del mundo, arrancando en su mayoría de centros rurales, plagados de ignorancia, conjunto en fin, de lenguas diversas que amagan, día tras día, la corruptela y el solecismo en nuestro hermoso idioma nacional; una población, decimos, en estas condiciones, exige más que ninguna otra la escuela de adultos (El Monitor de la Educación Común, 1882: 601).¹⁵

¹⁵ Citado por De la Fare, Mónica (2010) *Principales ideas, discusiones y producciones en Educación de Jóvenes y Adultos: aportes para una reconstrucción histórica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; DINIECE.

El modernismo con sus fuertes notas espiritualistas y nacionalistas encarnadas por intelectuales como Ricardo Rojas o Manuel Gálvez vindicarían las raíces nacionales y procurarían la fusión con el inmigrante. Fue en el contexto de la Argentina emergente como Estado nacional en que surge un sistema educativo reglado que también incluiría el área del adulto.

En nuestro país, las escuelas para adultos fueron impulsadas antes de 1880 por Sarmiento en el secesionista Estado de Buenos Aires. Ejemplo de ello es la fundación de la Escuela Modelo o escuela Catedral Sur que en horario nocturno de 20 a 21 capacitaba en lectura, escritura y aritmética. El Congreso Pedagógico Nacional de 1882 alentó a que se aprovechara todo espacio posible de reunión para su implementación, aunque no se otorgó importancia ni especificidad. La iniciativa se aplicaría bajo la impronta de la Ley 1420 que exigía una enseñanza mínima en lectoescritura, operaciones aritméticas, moral, urbanidad y énfasis en la historia nacional de los próceres. El art. 11 cedía espacio para su cumplimentación, ya que se establecerían: *“escuelas para adultos en cuarteles, fábricas y otros establecimientos donde pueda encontrarse un número, cuando menos, de cuarenta adultos ineducados”* (Ramallo.1999: s/p) La exigencia del mínimo numérico para ser solventadas por erario público llevó a que muchos docentes fueran motor de iniciativa en la apertura de algunos centros aún bajo el peso de sus propios recursos materiales y de tiempo personal.

Con el aporte del Congreso Pedagógico de 1900 se produjo el Primer Reglamento y Plan de Estudios de Escuelas Nocturnas. Si bien, puede interpretarse este documento como un aporte positivo, debe aclararse que, en realidad, no lo fue. Limitó esta instrucción a bases militares y a territorios nacionales sin participación de la sociedad civil; sólo admitió a personal con título docente –por cierto, muy escaso por entonces en áreas desfavorables-; fomentó una enseñanza memorística al prohibir cualquier tipo de experiencia empírica y estipuló controles evaluativos trimestrales con altos índices de fracaso y deserción. El propósito era simplemente sacar de la ignorancia a las masas que pudieran ser captadas por ideologías revolucionarias de izquierda.

El reglamento de José P. Berrutti (inspector general de escuelas de la provincia de Buenos Aires) de 1910 dio más participación a la sociedad civil y habilitó a los consejos escolares a establecer cursos nocturnos y dominicales para adultos; agregó materias especiales y de oficios sin abandonar la impronta nacionalista precedente “ *intentó introducir modificaciones innovadoras en las prácticas pedagógicas con adultos (bibliotecas, archivos, museos y excursiones escolares), /.../ La vigencia de esta normativa se extendió hasta 1914 y tuvo escasas repercusiones*” (De la Fare, 2010:14);.

Por fuera de la iniciativa estatal, al mismo tiempo, algunos centros anarquistas y socialistas también sumaban su labor educativa para público no infantil- pese a la resistencia oficial- y ponían especial énfasis en la formación lectora ideológica que favoreciera la toma de conciencia de clase y el camino de la liberación.

El historiador Jorge María Ramallo en su obra “*Etapas históricas de la educación argentina*” repara también en el aporte de otros agentes de índole confesional. Por entonces, se difundieron con fuerte impronta de la- por entonces- reciente Doctrina Social de la Iglesia, los círculos de obreros católicos instaurados por el padre Federico Grote, cuyo propósito era lograr la concordia social y la mejora de la calidad de vida de los sectores más postergados. Entre todas sus acciones, hubo un importante esfuerzo destinado a la educación sistemática. Los Círculos crearon escuelas para los asociados y sus hijos, primarias diurnas para niños y nocturnas para adultos, profesionales y de artes y oficios con sedes en distintas regiones nacionales.

En similar sintonía se desarrolló la acción educativa del pastor metodista William Morris que estableció en la ciudad de Buenos Aires diez escuelas primarias diurnas; cuatro nocturnas y una escuela de artes y oficios, estas últimas para adultos.

A partir de 1922 “*el analfabeto adulto surge como un nuevo sujeto pedagógico*” (Paredes y Pochulu, 2005: 6). Se constituye la Asociación Nacional de Profesores Especiales de Escuelas de Adultos y las políticas educativas adoptan el criterio de adaptarse al público etario y a su necesidad de capacitación laboral.

Al llegar el peronismo al gobierno a mediados del siglo XX, se aprovecharon las experiencias previas en esta materia y se vinculó la educación al trabajo como parte de un proyecto nacional cuyo protagonista central –desde el discurso estatal- sería el trabajador. La educación oficial entró en colisión con la formación impartida por anarquistas y socialistas con su impronta hiperestatista decodificada por la oposición como paternalista y personalista a la vez.

“Se vislumbra en la Educación de Adultos una forma de preparación para el trabajo de grandes masas/.../ de la capital y el interior” (Paredes y col. 2005: 7). Se fundaron nuevos centros bajo estricto control ministerial. Se crearon escuelas técnicas de oficios y surgieron las primeras escuelas fábricas. Para facilitar el cursado, se redujo el horario escolar mediante el agrupamiento de contenidos de materias especiales y afines.

Sin embargo, la política educativa peronista concentró mayor atención y presupuesto en la educación infantil para resolver la creación en mediano plazo de mano de obra idónea para el proyecto de industrialización nacional propulsado oficialmente, objetivo compartido y enunciado también por la primera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos de 1949 (CONFINTEA). La finalización de la Segunda Guerra Mundial con el correlato del surgimiento de organismos mundiales como la Organización de las Naciones Unidas, trajo aparejada la preocupación mundial por la educación del Adulto. La UNESCO convocó así la 1° CONFINTEA en Elsinor con la fuerte impronta de ayudar a la justicia social y a la concordia entre las naciones. La mayoría de los países representados pertenecían a la Europa Occidental. Allí se postuló que la educación de Adultos debía contemplar sus problemas y situaciones y que se debía *“proporcionar a los individuos los conocimientos indispensables para el desempeño de sus funciones económicas, sociales y políticas y sobre todo, permitirles participar en la vida de su comunidad (UNESCO 1949: 9)”* (Guerrero Romera, 2003: 189)

La II Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos de 1960 (Montreal) marcó un viraje importante en la acción educativa de esta área: *“la propagación de la problemática del desarrollo sustituyó a la de “la industrialización”* (De la Fare. 2010: 22). Catalina Guerrero Romera destaca

que allí la UNESCO se pronunció por primera vez sobre la educación de adultos ya no como complementaria y sustitutoria de la no recibida durante la infancia, sino como parte de la educación como *“proceso continuo que duraba toda la vida, además de “un derecho y un deber para toda la humanidad (UNESCO, 1963 5 y 10)”* (Guerrero Romera, 2003: 190). Se superó también la concepción que la circunscribía a la alfabetización por la promoción de la formación técnica y profesional y se sugirió asociar a jóvenes y mujeres dentro del colectivo de esta educación.

El pensamiento desarrollista con fuerte acento economicista se instaló también en el ámbito pedagógico a partir de la presidencia de Frondizi. *“Las teorías del capital humano y de la formación de recursos humanos fueron ideas que marcaron las reflexiones de este período y también alcanzaron a la Educación de Adultos de esta década”* (De la Fare. 2010: 23)

Se desarrolló una masiva campaña alfabetizadora bajo la presidencia de Arturo Illia desde la institución que bajo el gobierno de facto de Onganía se llamaría DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto). Para entonces, el analfabetismo pasó a ser considerado un tema de defensa nacional, un mal por erradicar en nombre de la modernización y el crecimiento económico contra la difusión de ideas extremistas y disolventes en tiempos de Guerra Fría. La educación pasó a ser también campo de lucha ideológica dentro de la llamada Doctrina de Seguridad Nacional difundida por entonces desde los Estados Unidos.

En 1971, se creó el CEMUL: Centro Multinacional de Educación de Adultos que era un organismo nexo entre las políticas educativas sostenidas por la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la DINEA.

El ideario desarrollista internacional en materia de política educativa estuvo en la base de las acciones del Plan Multinacional de Educación de Adultos y del CEMUL, impulsado por los binomios tradición- modernidad/desarrollo-subdesarrollo y una idea de desarrollo estructurada en su carácter universalista y que al hablar de cultura lo hacía en referencia sólo a la civilización occidental. (Ibíd. p.25)

A mediados de 1972, se llevó a cabo la CONFINTEA número tres en Tokio. Si bien, había comenzado un nuevo ciclo de dictaduras en Latinoamérica

Se sugería que la Educación de Adultos sea reconocida en el contexto de la Educación Permanente, /.../. Se impulsaban acciones de alfabetización y la participación de las mujeres, se reconocía “abandono escolar” por parte de niños y jóvenes, también la relevancia de la educación de los trabajadores y la formación profesional (Ibíd. p: 27)

En aquella asamblea se reconocieron problemas comunes a los programas nacionales e internacionales de educabilidad de los Adultos, tales como la discontinuidad, la descoordinación y la discordancia entre la oferta educativa y los estilos de vida y trabajo de los destinatarios. Se produjo una ola de disconformidad y desilusión del discurso desarrollista. Surgió una fuerte preocupación por la traducción legal del derecho real de los trabajadores para que reciban formación en horario laboral y por la capacitación de los desocupados y de los discapacitados.

En Argentina, la Iglesia Católica como organismo no gubernamental, incursionó en esta área. De esta iniciativa, surgió la institución sobre la que se desarrollará el estudio de campo de esta tesina.

El retorno de peronismo en 1973 dio una nueva dirección a la DINEA que abandonó la línea desarrollista para adoptar un pensamiento nacional y popular propulsor de la Educación Permanente, una nueva concepción de hombre, sociedad y política. Desde el discurso educativo oficial, se priorizó la eliminación del analfabetismo y el semianalfabetismo en pos de una educación nacional en el trabajo y para el trabajo al servicio del hombre argentino descolonizado culturalmente. “*En este marco se impulsó la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR)*” (Ibíd. p. 28): se amplió la oferta de exámenes de nivelación y de cursos de equiparación en diferentes ámbitos de estudios primarios y secundarios acelerados formales y no formales en sintonía con las necesidades del público asistente y de sus culturas.

Pocos fueron los logros de este nuevo giro educativo ya que los enfrentamientos intraperonistas y el ascenso de María Estela Martínez de cuali-
cuantitativa de los centros provinciales sujetos a la coordinación de la DINEA.

Cuando se produjo el golpe de Estado de marzo de 1976 la Educación del Adulto ya había iniciado su período de crisis. *“El golpe de estado de 1976 apagó todas las iniciativas y persiguió a buena parte de los educadores que, desde posiciones pedagógicas y anclajes institucionales diversos habían generado un importante compromiso de trabajo con los sectores populares”* (Paredes y col., 2005:8) Ese mismo año se desarrolló la XIX Conferencia General de la UNESCO en Nairobi que – aún sin tener carácter internacional – sentó importantes definiciones respecto de la educación de adultos a la que insertó en el campo de la educación permanente, autogestionado por quien la transita y , por lo tanto, flexible, diversa, funcional, integral, permeable, accesible *“siendo el hombre el agente de su propia educación mediante la continua interacción de sus acciones y su reflexión”* (Guerrero Romera, 2003:195). La misma instó a los Estados a permitir la participación de toda clase de población sin distinciones para garantizar la igualdad de oportunidades mediante estrategias concretas de formación laboral especialmente.

El retorno de la democracia en diciembre de 1983 garantizó el renacer de la preocupación por la educación del Adulto a nivel nacional y provincial. Se creó la Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Permanente con cabeceras en las jurisdicciones provinciales. En Villa María, Córdoba, se creó la carrera de Educador de Adultos y se impulsó la investigación y divulgación de estudios científicos y académicos sobre este tópico.

En tanto se desarrollaba la IV CONFINTEA en París en 1985 que puso especial énfasis en la reducción del analfabetismo *“al destacar que éste representaba más un fenómeno socioeconómico que la ausencia de la capacidad de leer y escribir”* (Ibídem: 199). Se abogó además por el respeto de los Derechos Humanos (el derecho de aprender y de trabajar especialmente) así como la inclusión de sectores postergados mediante la educación permanente y la capacitación profesional acorde a las necesidades de su público

En medio de este renacimiento, la educación para jóvenes y adultos sufrió un nuevo embate desde la entronización del modelo neoliberal encarnado por la gestión gubernamental en dos presidencias consecutivas del Dr. Carlos Saúl Menem.

La aprobación de la Ley Federal de Educación en 1993 ignoró la especificidad lograda en el período anterior de esta área, que quedó incluida bajo el título de “Regímenes Especiales” junto con la Educación especial y la Educación Artística. Además sufrió los efectos de la descentralización. Quedó a merced de los presupuestos provinciales y municipales, dispares según presupuestos locales y no siempre pujantes en tiempos de recesión y déficit.

Adriana Puigross sostiene que cuando se aplicaron las políticas de descentralización y reducción de la inversión educativa del Estado ya existían crujidos de crisis que facilitaron la aceptación del discurso neoliberal.

Discontinuidad entre los currícula y las nuevas trayectorias de la ciencia y de la técnica; inoperancia de las creencias que sostenían las normas disciplinarias y reglamentos; caducidad de los rituales estructurantes de las posiciones de educador y educando; tales circunstancias constituyen parte de la serie de cambios. Los sujetos implicados en la educación se desdibujaron y comenzaron a formarse nuevos antagonismos (Puigross, 1996: 4)

En nombre de un Estado más eficiente y ante la falta de una propuesta pedagógica alternativa, se reestructuraron planes educativos según cada provincia. Algunas ofertas se cancelaron y la educación de adultos quedó como rehén de las distintas alternativas locales. Las jurisdicciones más pobres no pudieron instrumentar una educación superadora de la condición socioeconómica imperante y se generaron fuertes diferencias regionales en los resultados. Se convirtió de este modo en una educación pobre para pobres.

La V CONFINTEA de Hamburgo agregó a lo ya sostenido en 1985, la expresa necesidad de procurar eliminar las barreras de la discriminación en todas sus formas y se hizo foco especialmente sobre migrantes, refugiados y discapacitados.

Hacia fines de los años 90, la educación para adultos sufrió los embates de la economía nacional afectada por la descentralización ya mencionada, por crisis externas que impactaban en la economía global y por la caída de fuentes de trabajo.

La última CONFINTEA (VI) del año 2009 redefine la finalidad y el campo de acción de la educación para adultos en los siguientes términos:

el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera “adultos” desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La Educación de Adultos comprende la educación formal y la permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica (UNESCO / CONFINTEA VI, 2009) En Boletín de la DINIECE, 2010: 8.

En esta última instancia, se destacó la necesidad de proporcionar aprendizajes significativos adecuados al contexto y las necesidades de los estudiantes jóvenes y adultos autónomos y ciudadanos con capacidad laboral.

Desde sus orígenes, con momentos favorables y desfavorables, la Educación para Adultos acarreó problemas crónicos aún sin resolver en forma definitiva: la deserción, el fracaso, la baja asistencia y la escasa promoción de su población; así como la adecuación de los planes a las demandas laborales y a las posibilidades reales de los educandos y cierta indiferenciación respecto de la educación infantil con sus rituales y formas de calificación.

Actualmente se habla de la Educación para Jóvenes y Adultos (EDJA) y así se agrega una franja etaria implícita anteriormente que era la de condición adolescente excluida del trayecto formal pautado oficialmente. Alumnos que por deserción, repitencia, o expulsión de otros centros deben ser considerados en alguna otra oferta que les ayude a cumplimentar la obligatoriedad de sus estudios hasta el nivel medio.

En enero de 2006 fue promulgada la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 con la finalidad de otorgar centralidad al Estado Nacional para garantizar el derecho a la educación en todo el país. Entre sus objetivos, se plantea “erradicar el analfabetismo en todo el territorio nacional y fortalecer la EJyA en todos los niveles del sistema”. Se rompió así con el desentendimiento del Estado como garante de las oportunidades de equidad.

La Ley de Educación Nacional 26.206 de diciembre del mismo año recategorizó a esta educación y la reinsertó en la línea de la educación permanente. Al respecto, el Consejo Federal de Educación definió ampliamente su sentido y sus propósitos:

...la Educación Permanente tiene que “ser una educación que posibilite superar la situación de exclusión y de pobreza, mejorar la calidad de vida, promover la cultura y el fortalecimiento de la identidad, organizar y formular proyectos, ejercer ciudadanía con valores éticos, generar autocritica y desempeño autónomo, tener la posibilidad de elegir y ejercer esa elección, mejorar las competencias técnicas o profesionales a fin de atender las propias necesidades y las de la sociedad, respetar y proteger el medio ambiente, tener mayores oportunidades de enfrentarse a los desafíos que presenta la vida social y ciudadana, incentivar el interés y el deseo por el estudio como una actividad enriquecedora y placentera” (CFE, 2009: 8). Junto a esto refiere a la EDJA como una educación que incluya las experiencias educativas no formales asociadas a la capacitación sindical, profesional o del mundo del trabajo. (De La Fare, 2011: 11)

En este marco y para facilitar el cumplimiento de los trayectos educativos obligatorios el Ministerio de Educación Nacional aprobó en 2008 el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos (Plan FinEs). El objetivo del Plan es que los jóvenes y adultos mayores de 18 años que cursaron la educación secundaria y adeuden materias, así como aquellos que nunca ingresaron, logren finalizar los estudios obligatorios secundarios. Tiene alcance nacional, se imparte en diversas sedes y cuenta con tutorías virtuales, teleclases vía Canal Encuentro así como de la provisión de libros de textos bajo la coordinación de la Dirección de Educación de jóvenes y Adultos dependiente del ministerio de Educación de la Nación.

Es por esto que las escuelas de Jóvenes y Adultos que reciben a una población con pasado de fracaso escolar debieran trabajar en consonancia con este mismo fin, ya que no pueden ser un paso más del fracaso, un escalón más que deba ser definido casi por cansancio en esta instancia. Nuestro público necesita que sean nuestros centros el ámbito adecuado para definir la terminalidad.

Un nuevo paso parece indicar la intención de cambiar el espíritu compensatorio tradicional de esta enseñanza por un esfuerzo sostenido de orientarse hacia la educación permanente y personalizada.

En el transcurso del año 2008 se constituyó la Mesa Federal de Educación

Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA)⁶ con representantes de todas las jurisdicciones del país como espacio de discusión que colaboró con la Dirección de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación Nacional en la elaboración de documentos específicos para esta modalidad.

En ellos, se recupera el derecho a la educación concebido desde la construcción participativa del conocimiento para toda la vida, en oposición a una visión compensadora. Desde esta perspectiva, se aborda el concepto de Educación Permanente como la formación de los jóvenes y adultos a lo largo de toda la vida teniendo en cuenta los cambios tecnológicos y científicos que impactan en el mundo laboral pero también los cambios sociales y los requerimientos e intereses de los sujetos (Ibíd., p .13)

Trabajar desde esta perspectiva equivale a quitar el peso del fracaso escolar como fracaso personal y social vivenciado por aquél que queda expuesto a la exclusión e invita a la escuela a salir del vaciamiento educativo para constituirse en *“instancia democrática y democratizadora en la tramitación de las herencias culturales”*¹⁶(Núñez, 2007:3)

Las investigaciones oficiales abocadas a la EDJA en nuestro país fueron inicialmente impulsadas por la extinta DINEA y a partir de la reapertura democrática por universidades, principalmente: la Universidad de Buenos Aires, la de Luján y la de Córdoba. También hicieron sus aportes en menor escala los centros terciarios de formación docente, los sindicatos y de otras disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales. Cabe destacar que no disponen de financiamiento oficial pese al fuerte acento inclusivo propalado por el Ministerio de Educación de la Nación.

En estas publicaciones nuevas, se retoman las experiencias truncadas de investigaciones en el área de la Educación Popular y se acuñan nuevos conceptos, tales como: “múltiples pobreza”, “situación educativa de riesgo” y “nivel educativo de riesgo” (N.E.R.).

A la idea de exclusión, estas producciones asociaron la de “múltiples pobreza” para analizar las situaciones centradas en la idea de carencia, sin limitarlas a las necesidades tradicionalmente llamadas básicas (como trabajo, vivienda, salud, educación) sino también a la sa-tisfacción de otras necesidades fundamentales consideradas, /.../ “no tan obvias”, tales como: protección o cuidado, pensamiento reflexivo o entendimiento, participa-ción social y política” (Ibíd.: 22)

¹⁶ En cursiva en el texto original

Mientras la “situación educativa de riesgo” (en adelante NER) destaca como concepto la vulnerabilidad individual de la persona con déficit educativo, el N.E.R. se vincula con la exclusión social de un conjunto cuantificable de personas afectadas por estas carencias.

Las publicaciones hechas sobre EDJA son más abundantes a nivel nacional. Son importantes los vacíos exploratorios en el ámbito provincial; así como los estudios sobre la caracterización de la población docente vinculada a ella, su formación profesional específica, de las políticas y procesos curriculares vinculados a la modalidad y de la construcción de problemas de investigación derivados de la aproximación a prácticas educativas.

Actualmente existe una fuerte coincidencia en dar a la EDJA una función más que la de la simple compensación, para reforzar su carácter recurrente de ayudar a la formación a lo largo de la vida, una función adaptativa de las fuerzas productivas de la comunidad y de gratificación personal a través del logro.

Se refuerza la formación por competencias en el sentido de capacidades que se aprenden, se actualizan y se reformulan en diversos contextos. Es decir: “*la capacidad de adoptar estructuras, planos, esquemas y programas de acción capaces de integrar a nivel interdisciplinario los conocimientos formales e informales, teóricos, experimentales y de procedimiento poseídos para resolver un problema en un contexto ambiental específico*” (Alberici y Serreri, 2005: 22). Este concepto traducido como un aprendizaje de segundo orden o metaaprendizaje es el “aprender a aprender” demandado por el criterio imperante de educación permanente o *life long learning* que interpela a la dimensión biográfica de las persona. La misma debe ser entendida como la define Enrique Palladino en “Educación de adultos” (1981) “*perfeccionamiento integral y sin solución de continuidad de la persona humana desde el nacimiento hasta su muerte*” (citado por Romans Siques y col. 1998: 319). La escuela no puede asumir en un solo periodo de la vida todos los conocimientos y habilidades necesarias de modo definitivo; por ello, debe articularse una gran cantidad de ofertas de formación que involucre las educaciones formal, no formal e informal en diversas instancias de la existencia humana. Así

concebida” *la educación permanente se configura como un sistema abierto, donde existen las entradas y salidas necesarias para un libre acceso o abandono del mismo*” (Romans Siques y col., 1998: 33).

De la evolución de la educación de adultos expuesta en los párrafos precedentes, se puede concluir que ésta atravesó las siguientes prioridades, según reseña con precisión Roque Ludojoski (1981: 26-29):

- 1) Alfabetización: capacitación en lecto escritura
- 2) Alfabetización funcional: capacitación en lectura y escritura en el marco de una formación integral o culturización.
- 3) Educación del Adulto: como instrucción adeudada a los desheredados de la sociedad industrial moderna.
- 4) Educación fundamental: con miras a una orientación más práctica relacionada con el marco social del estudiante.
- 5) Educación para el desarrollo de la Comunidad: como medio de mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales que facilitarían el progreso de las naciones.
- 6) Educación permanente o continua: se concibe a la educación como un proceso constante y autónomo que debe permitir a los individuos seleccionar trayectos y contenidos acordes a sus proyectos de vida.

Desde esta última perspectiva, para la educación de adultos del siglo XXI, Jacques Delors recomienda abarcar la formación en las consabidas cuatro áreas:

- aprender a ser: que implica capacidad crítica y autocrítica, de actuar en nuevas situaciones, de tomar decisiones, de responsabilizarse socialmente sosteniendo compromiso con valores éticos, con la calidad y consigo mismo, creatividad.
- Aprender a saber: mediante procesos cognitivos y metacognitivos, relación de aprendizajes con la cotidianeidad, capacidades de abstracción, análisis y síntesis y de actualizarse.
- Aprender a hacer: relación entre teoría y práctica, adaptación a diversos contextos, creatividad, entrenamiento en el uso de las TIC, disposición para realizar interconsultas.

- Aprender a convivir: mediante la disposición hacia el diálogo y la empatía, la solución de problemas, el trabajo colaborativo y cooperativo, la consolidación de relaciones duraderas, valoración del estilo democrático de vida, compromiso con su contexto cultural.

Además, aconseja insertar la educación media dentro del concepto de *long life learning* que flexibiliza la posibilidad de diversos trayectos educativos realizados según la selección de quien lo cursa. Este cambio de perspectiva requiere de docentes motivados, con capacitación permanente en diversas competencias e involucrados en la relación interpersonal con los alumnos (Delors, J.; 1996)

En relación del concepto de educación a lo largo de la vida, Juan Carlos Tedesco advierte sobre la crisis del sistema educativo basado en la secuencialidad y jerarquización en función de estadios evolutivos y de categorías sociales en tiempos en que el acceso al conocimiento ya no es monopolizado por esta institución.

La confianza en la educación y la educabilidad se ven cuestionadas por un *déficit de socialización* en tiempos de repliegue del ideal del ciudadano del Estado Nacional hacia el comunitarismo local y globalizado a la vez en que tanto la familia y la escuela han perdido su tradicional ascendiente. Diagnostica la ausencia de sentido de la labor educativa y la *sacralización* de la urgencia que conlleva un proyecto *a-social* individualista.

Juan Carlos Tedesco nos propone entonces re-identificar al público de las aulas, formar personalidad mediante una escuela como *institución total* que define qué ser o no ser, despierte el deseo de saber y que revalorice el esfuerzo. (Tedesco, J.C.; 1995)

En este mismo sentido, Javier Burón Orejas ofrece el ayudar a la autoaceptación para liberar de la esclavitud de las comparaciones, desaprender la indefensión ante el fracaso escolar con espíritu de trabajo y sin sobreprotección ni dependencia. Se requiere, en este caso, de profesores motivados en clave inclusiva que guíen a su público en el camino de la eficacia personal. (Burón Orejas, J.; 1995)

Desde la Universidad de Murcia, el catedrático Juan Manuel Escudero Muñoz critica el orden escolar vigente y sostiene que los educadores deben interrogarse sobre qué conocimientos y capacidades básicas deben formar; adhiere a la idea de sostener lo que Perrenoud denomina *un salario cultural mínimo*. La selección de los mismos debe realizarse con responsabilidad, sentido local y global desde respuestas proactivas o preventivas. La escuela debe volverse un espacio de posibilidad y esperanza que compense efectivamente a las personas y comunidades a través de la afirmación positiva. Se debe trabajar en torno a la cultura de la evaluación aceptable y del trabajo constante en proyectos de mejora y capacitación. (Escudero Muñoz, J.M.; 2005)

Desde el estudio motivacional, Lieury y Fenouillet defienden la idea de pasar del alumno observador al alumno actor, de un estilo de educación *controlado* a uno *informante* que priorice la autonomía del sujeto que aprende. El error no debe valorarse como fracaso sino como peldaño de un aprendizaje con mayor fundamento. (Lieury, A. y Fenouillet, F; 2006)

Ana María Ajello desde el campo de la Psicología en la Universidad de Roma aconseja revalorar el paradigma relacional por encima del cognitivo; adaptar las actividades según motivaciones y edades evitando la infantilización y trabajar en modo de *cooperative learning* o comunidades de aprendizaje. En esta última propuesta, el aula se fracciona en sectores que se responsabilizan de una parte del aprendizaje que luego se comparte y concatena en pos de un aprendizaje superior. (Ajello, A.M.; 2003)

En nuestro país, la filósofa Telma Barreiro –investigadora del CONICET– destaca el rol del educador que, como adulto, favorece la integración o la entorpece; ya que nunca su actuar es neutral, representa un patrón de conducta, una figura de identificación y genera emociones diversas. (Barreiro, T.; 2000)

El Doctor en Psicología, Richard Mayer, postula a necesidad pedagógica de crear situaciones de interés emocional y cognitivo en equilibrio para favorecer el sentimiento o captación de eficacia propia y de otros mediante la valorización también del esfuerzo. (Mayer, R.; 2004)

Desde esta inquietud, la educación formal para nuestro público adquiere relevancia y es más que pertinente, ya que tiene la oportunidad de favorecer:

La propia definición de sus identidades en el máximo grado de humanización posible. “Al núcleo del ser del hombre pertenecen los fenómenos más exclusivamente humanos, como la capacidad de amar, de decidir, de aceptar, de cambiar, de descubrir y de realizar valores y significados” (Peter; 1998: 38). La contribución a la autovaloración como persona única e irrepetible; porque “Ha de reconocer el hecho de que, incluso sufriendo, él es único y está solo en el universo. Nadie puede redimirle de su sufrimiento ni sufrir en su lugar. Su única oportunidad reside en la actitud que adopte al soportar su carga” (Frankl; 1995: 79)

En consecuencia, también: la educación para la oposición del espíritu y la superación de las diversas situaciones complicadas o imprevistas.

El autoconocimiento del educando que -a través de la autoestima- se autodetermina y se proyecta. “¿*Qué es, en realidad, el hombre? Es el ser que siempre decide lo que es.*”(Frankl; 1995: 87).

La búsqueda de sentido de la vida para lograr la mayor autorrealización en clave trascendente: la persona que al consumir su *kairós*, se consume a la vez. Y la invitación, desde la confesionalidad del centro al encuentro del suprasentido que procura “llenar el granero” por asumirse creatura en deuda con la vida y confía en una plenitud posterior a la existencia terrena.

La presentación de valores para que en libertad cada estudiante seleccione las convicciones – organizadas en paralelo más que en pirámide- que lo moverán a actuar en la vida. “*Definido el hombre como un buscador de sentido, la satisfacción de esa búsqueda se concreta a través del descubrimiento de valores que, realizados, orienten significativamente la propia vida*” (García Pintos; 2006: 196)

La propensión a enseñar contenidos y también de aprender a aprender; enseñar a hacer y a convivir en sentido de comunidad. Para que el educando halle no sólo un para qué sino un para quién.

La ayuda a la superación de giros estadiales. En el caso de este instituto: el que corresponde al paso de la adolescencia como edad del DESEO a la adultez o edad de la META y a la aceptación del aprendizaje constante. *“Desde esta apertura y autonomía, este proceso vital NO PUEDE RECONOCER DECLINACIONES y por lo tanto siempre será de maduración”* (Lukas y García Pintos; 1994:66).

Para concluir la contextualización del estudio en desarrollo, se tendrá en cuenta que el Instituto en el cual se desarrolla la investigación es un centro fundado en 1956 como escuela de artes y oficios que –en la década del 60- reorientó su oferta a la comunidad. Inició por entonces un secundario gratuito para adultos como primer paso en la inserción de la parroquia en la educación formal. Gradualmente se abrían el nivel primario, secundario para adolescentes diferenciado por sexos en turnos mañana y tarde y el nivel inicial.

Hasta 1994, el plan de educación media para adultos había sido de una extensión de 5 años e incorporaba alumnos desde los 14 años. A partir, de del año siguiente, se adoptó el plan de la Resolución ministerial 206/83 que acortaba el plazo a tres años como máximo y otorgaría en adelante el título de Perito Comercial con especialización en Administración de Empresas, que es el que continua vigente en el establecimiento.

Perfil del estudiante de la EDJA:

De un modo muy acertado, Romans Siques y Viladot Voegeli se preguntaron acerca de qué connotaciones trae aparejada el concepto de adulto en nuestras sociedades. Y destacan el hecho de *“La importancia dada a la escolarización de la infancia y la preocupación por el conocimiento del desarrollo de sus etapas, han relegado a un segundo plano el término “adulto”* (Romans Siques y Viladot Voegeli: 77) ya que la escuela educaba para el futuro. Esta concepción implica la idea de un adulto “terminado” cuya preparación estaba cerrada al menos en el campo formal; un sujeto autónomo, jefe de familia, independiente.

Sin embargo, estos autores sostienen que existe cierta vaguedad en el concepto mismo y que *“una persona se podría considerar adulta cuando ha pasado un serie de crecimientos indispensables para ser aceptada socialmente como tal, dentro del colectivo donde vive”* (Ibídem, pág. 78)

Esos crecimientos diversos y necesarios no son homogéneos, existe un continuo proceso de maduración inacabado. Éste es el criterio que se adoptará en la presente tesina al considerar al público adulto. Además de la consideración de que como colectivo es demasiado amplio, es oportuno recordar la diferencia notable entre adultos y jóvenes respecto de sus necesidades, expectativas y experiencia a la hora de considerarlos como sujetos educables. Los primeros están asumiendo la autonomía respecto de sus vidas, aceptando acrecentar responsabilidades y vínculos; están aprendiendo a vivir, a proyectar su futuro, a capacitarse para la actividad laboral. Los mayores ya son autónomos, están consolidados en sus relaciones y responsabilidades y están aprendiendo a asumir lo no realizado, las pérdidas y el ocaso preanunciado por la jubilación. *“Para los unos se hace más evidente la incertidumbre frente a la vida, y para los otros la incertidumbre ante la muerte”* (Ídem, pág. 86). Sin embargo, coinciden en la necesidad de aprender y de relacionarse, además de compartir la misma dirección existencial.

Según la capacitación recibida pueden clasificarse en cuatro categorías: la primera, formada por analfabetos absolutos, la segunda, por semianalfabetos, la tercera, por adultos jóvenes analfabetos funcionales por desuso o falta de actualización y el cuarto grupo de jóvenes adolescentes con recientes episodios de fracaso escolar. Es a esta última clase de público a la se prestará atención especialmente por ser mayoritaria en el centro en el que se desarrolla la investigación en curso.

La actitud de un joven que asiste a la escuela de adultos y que proviene del fracaso escolar tenderá a ser muy diferente si la decisión ha sido tomada por él mismo, sujeto a una cualificación que demanda el mercado laboral, o bien “obligado” por sus padres. (Óp. Cit. P. 92)

Estos adolescentes tardíos arrastran estados anímicos negativos: frustración, desánimo, desorientación ante la dificultad de ejercer una vida autónoma. Reúnen ciertas desventajas, tales como: incomprensión del mundo, del entorno próximo y de sí mismos; precariedad económica, de lenguaje, de técnicas de

estudio, de afectos, de proyectos, de pautas de conducta; desmotivación; desamparo; carencia de hábitos de estudio; conflictividad familiar. (Ibíd. p. 110)

La socialización primaria natural con una importante internalización emocional del saber estar en el mundo configura la identidad básica del público escolar y el niño, no filtra los significantes ni los roles. Al asistir a la socialización secundaria, artificial, obligatoria, formal, secuencial y anónima con roles reemplazables, se produce una crisis. Ese mundo seguro se ve interpelado por el nuevo. La internalización de submundos de conocimientos y roles con su aparato y rituales legitimadores suponen un yo formado con antelación.

Mientras que la socialización primaria no puede efectuarse sin una identificación con carga emocional del niño con sus otros significantes, la mayor parte de la socialización secundaria puede prescindir de esta clase de identificación y proceder efectivamente con la sola dosis de identificación mutua que interviene en cualquier comunicación entre los humanos. (Berger, P y Luckman, T. 1986: 178)

Así, como señalan los autores, los individuos se disgregan en una doble identidad: la de su yo total en contacto con la realidad total de la socialización primaria y su yo parcial en contacto con un rol y saber sectorizado. La identificación en esta segunda instancia es más débil; tanto como la internalización. Debe además considerarse que el afán tradicionalmente homogeneizador de la escuela se topa con alumnos que llegan a sus aulas previamente diferenciados ventajosa o desventajosamente para su trayectoria formal:

En el umbral de la escuela, los niños ya están diferenciados y estas diferencias no se refieren solo al tipo y cantidad de conocimientos que poseen en forma incorporada, sino también –y esto es muy importante– a las actitudes, predisposiciones, y valoraciones que determinan un modo particular de relación con la cultura que la escuela se propone inculcar. (Tenti Fanfani, E. 1992: 20)

Más allá de la diversidad de evoluciones biográficas, es oportuno mencionar aquí los seis criterios de madurez de la personalidad propuesto por Gordon Allport, a saber:

- Extensión del sentido de sí mismo: que se traduce en la autorrealización

a través de la donación desinteresada que hace ganar el amor propio mediante el amor que se da a los demás sacrificadamente.

- Relación emocional con otras personas: Respeta y aprecia a su prójimo en toda su diversidad evitando la queja, reproche, sarcasmo y ejercitando intimidad y simpatía en la comunicación interpersonal.
- La seguridad afectiva y la aceptación de sí mismo: poseer una conducta preferentemente estable, consciente de sus limitaciones y autorregulada que no se deja llevar por el arrebató ni las frustraciones. Acepta el disenso democráticamente.
- La percepción realística del mundo: evita acomodar la realidad a sus fantasías; procura soluciones reales a problemas objetivos con profunda responsabilidad.
- Autobjetivación: conocimiento de sí mismo con una idea de su propio valor y humor autocrítico que disminuye la omnipotencia adolescente.
- Filosofía unificadora de la vida: una cosmovisión que da una finalidad a su vida, una dirección, prioridades y una conciencia de los valores y su jerarquía y que da unidad a su conducta ejercida de modo coherente y consecuente. (Ludojoski, 1981: 37-41)

Abraham Maslow agregaría más notas definitorias de la madurez como personalidad autorrealizadas: eficiente percepción de la realidad y más fáciles relaciones con ella; aceptación de sí mismos, de los demás y de la naturaleza; espontaneidad; concentración efectiva en los problemas; independencia en las relaciones personales; independencia respecto a la cultura y el medio; asociación libre no convertida en rígida (sin dogmatismos); horizontes ilimitados (capacidad contemplativa); sentimiento social de identificación, simpatía y afecto por el prójimo; relaciones sociales profundas pero selectivas; estructura democrática del carácter; certidumbre ética (escala de valores que le impiden confundir el fin con los medios); humor sin hostilidad; creatividad. (Bernal Guerrero, A. 2000:3)

Se pueden hallar más caracterizaciones, incluso más antiguas – como la de Confucio- que diferencia al hombre superior del inferior por su corrección, firmeza, autodisciplina, tolerancia, espiritualidad serena y estable. Sin embargo, se acotará la misma a los efectos de delimitar el concepto y proseguir con la

investigación; por otra parte, gran parte de estas características colisionan con la condición posmoderna de la Humanidad, muchas veces en las antípodas de las mismas.

Desde la dimensión histórico-cultural este alumnado está inmerso en un contexto posmoderno caracterizado por la pertenencia voluntaria y móvil a diversas comunidades según la motivación personal o interés. Las mismas se caracterizan por el desanclaje geográfico en razón de una existencia virtual en la que prima el valor de la pluralidad de los diversos ámbitos. Las personas actúan en estas redes en forma fragmentaria, despliegan aspectos distintos de sus personalidades según el foco de interés convocante.

La constante aceleración del cambio en el ámbito del conocimiento y de la tecnología impacta en todos los ámbitos: se reestructuran las instituciones menos verticales, más colaborativas, flexibles y en red; surgen nuevas profesiones cada vez más calificadas y polivalentes; se procura abastecer según demandas particulares (más a medida y menos estandarizado); se dispone de más tiempo para el ocio que suele ser invadido por espacios de capacitación para mejores oportunidades laborales. *“El hombre vive lógicamente para producir y consumir en vez de producir y consumir para vivir”* Romans Siques y Viladot Voegeli 1998:p. 24) La transitoriedad genera deseo de inmediatez pero también frustración, dificultad para la postergación, ansiedad; algo que estos autores califican como “cronofobia” (id. p. 25)

Se debe sumar, también que la globalización se traduce también en un mundo de acelerados cambios culturales y de creciente consumismo en medio de brechas cada vez más grandes entre pocos incluidos y muchos excluidos en la sociedad del conocimiento.

El perfil socioeconómico de este educando está predominantemente marcado por la pertenencia a clases sociales bajas y medias bajas, atravesadas también por fenómenos de crisis familiares y necesidad de inserción temprana en el ámbito laboral.

Muchos alumnos de sectores populares del campo y de la ciudad tiene así grandes dificultades para mantenerse en la escuela. Su exclusión es a menudo el resultado de una combinación de factores sociales, escolares y extraescolares. La propia condición de vida es muchas veces un obstáculo insuperable para la realización de una escolaridad exitosa (Ferreyra y col., 2006: 2)

Los alumnos en “riesgo pedagógico” son más vulnerables en sectores con carencias socioeconómicas que lleva a los jóvenes a ingresar al mercado informal de trabajo, por lo general, mal remunerado. Esta situación, a veces, crea la fantasía del autosolventamiento pero impide el despegue del núcleo familiar originario. *“Una integración profesional escasa afecta las otras áreas de la vida”* (Aissenson y col., 2008:4) Se imponen entonces horizontes de incertidumbre y dificultades para la proyección personal. Las familias no pueden y muchas veces no saben apoyar la experiencia escolar de sus hijos que se convierten en “estudiantes precarios”. Ana María Pérez Rubio nos recuerda que: *“no es casual que los sectores que detentan los mayores índices de mortalidad infantil, menor esperanza de vida y mayor porcentaje de hogares con necesidades insatisfechas concentre, en una mayor magnitud, la problemática de la repitencia y la deserción”* (Pérez Rubio, 2007: 2)

Esta misma académica destaca la necesidad de reforzar la articulación entre niveles como deficiencia por resolver para dar respuesta a la educación inclusiva; ya que:

la tasa de repitencia no se distribuyen de manera igualitaria a lo largo del ciclo ni entre los distintos sectores sociales, sino que tienden a ser más elevados en los primeros años de cada trayecto que en los últimos, y requieren, estrategias más focalizadas en los momentos más vulnerables del proceso.(Ibídem)

A esta suma de factores debe sumarse cierta decepción previa de este alumnado ya que *“La posesión de títulos académicos es, de forma cada vez más creciente, una condición necesaria, aunque no suficiente, para el empleo (especialmente para los empleos bien remunerados) y la emprendibilidad/.../ La educación se transforma entonces en una especie de “estación fantasma”* (Ibíd., p. 6)

El sistema educativo que los recibe bajo el sesgo de la equidad se convierte en proveedor de certificaciones, genera jerarquías clasificadoras de fuerzas de trabajo en el cual el valor del conocimiento en sí mismo queda relegado a un segundo plano por su valor simbólico mercantil. Se deshumaniza. Los mismos autores nos expresan que 3 de cada 4 chicos que egresan del secundario trabajan en puestos para los que están sobrecalificados.

Nicolas Hirtt en “Los tres ejes de la mercantilización escolar” reconoce también esta realidad: *“la inestabilidad e imprevisibilidad de las evoluciones económicas, la dualización de las cualificaciones requeridas en el mercado laboral, la crisis recurrente de las finanzas públicas, son factores que determinan, a partir de la bisagra 80-90, un giro fundamental de las políticas educativas”* (citado en Núñez, V. 2007:2)

En cuanto al público que asiste como educandos de la EDJA, encontramos perfiles psicológicos distintos según la edad que estén cursando al ingresar a este circuito. Cada vez más, proliferan los jóvenes “nativos digitales” por sobre los miembros de la generación X, con la consiguiente diferenciación a la hora de sus prioridades y a la hora de escoger valores que orientan sus trayectos y la convivencia.

La denominada Generación Einstein se caracteriza, frente a los inmigrantes digitales de la generación anterior por recibir la información rápidamente, disfrutar del trabajo en paralelo y la multitarea, preferir imágenes a textos, los aprendizajes aleatorios, los trabajos en red, la satisfacción inmediata, lo lúdico al “trabajo en serio” y la informalidad.

Esta nueva forma de relacionarse con el mundo hace que ya no existan monopolios de información; de ahí que la escuela haya perdido su centralidad formadora en conocimientos. Los datos sobreabundan y a ellos se llega por diferentes vías, la palabra está desjerarquizada por la contundencia de la imagen y de lo instantáneo. El ordenador pasó a ser un medio nuevo de socialización y generador de pertenencias virtuales.

La juventud adquiere así un poder único: pueden castigar a las empresas en sus weblogs, tomarse el pelo entre sí a través del chat, o hacer caer en picado de forma masiva (o por el contrario hacer popular) a determinadas empresas o marcas.

Desde el punto de vista de la comunicación nos encontramos ante una generación que conoce perfectamente cómo funciona la información y la comunicación y que concede un importante valor emocional a los medios audiovisuales, a los que están constantemente conectados. A su vez están interconectados entre sí a través de las redes sociales a las que acceden por distintas plataformas con conexión a Internet (móviles, pads, ordenadores... (Espín, 2011: 155)

Nuestros estudiantes están inmersos en una nueva relación con el mundo de la información que aún no ha ingresado masivamente a las escuelas. Ellos tienen control activo para entrar y salir de las experiencias que ellos mismos generan y sobre las que deciden. Desarrollan trabajos con mayor sincronía y simetría de los públicos enlazados. Están acostumbrados a la multidireccionalidad.

La relación con la temporalidad, como bien destaca el Licenciado Claudio García Pintos, se caracteriza por la fugacidad del “ya” al “ya fue”, sin preocupación por dejar huellas ni valoración de experiencias anteriores. Priorizan el descanso y la diversión con sus pares; rehúyen de la rutina.

Les cuesta desear, postergar, priorizar y disfrutar de sus logros. No son deseantes; predomina en ellos la desmotivación y la indiferencia. Ponen especial atención en el mundo virtual masificante e impúdico.

A su vez, son vulnerables a las adicciones, los trastornos alimentarios, el bullying y a otros tipos de relaciones violentas.

De modo muy acertado, Marcelo Krischesky establece una comparación significativa entre la escolarización moderna y posmoderna (Krischesky: 2006), a saber:

Gráfico 2: Cuadro comparativo Escuela moderna y posmoderna, según Krischesky

ESCUELA MODERNA	ESCUELA POSMODERNA
Adscripción compulsiva	Pertenencia voluntaria (proactiva o contestaría a la cultura de origen)
Temporalidad inserta en continuidad del pasado. Valoración de la tradición.	No permanencia, duración de instituciones según motivación de adherentes.
Anclaje territorial de la comunidad en un mismo espacio geográfico.	Desterritorialización, desanclaje, globalización y cultura virtual.
Público homogeneizado. La escuela centraliza la formación de las personas.	Prima el valor de la pluralidad. La escuela es un agente más de formación. Las personas se despliegan parcialmente en diversos ámbitos.
Institución cerrada	Institución abierta

Cabe una mención especial la fracción femenina; Romans Siques y Viladot Voegeli aportan un amplio panorama de sus características: desde la que es respaldada por su familia, la que es desanimada por ella, la que aprende a

escondidas, la que es vigilada, la que asiste tras una ardua jornada de trabajo fuera del hogar. (Romans Siques y col, 93-94)

El público que asiste al centro educativo sobre el que se investigará en esta tesina promedia los veinte años e ingresa con antecedentes de fracaso escolar, crisis familiares, abandono, deterioro socioeconómico, baja autoestima y desmotivación. En algunos casos, con trabajos mal remunerados o inestables.

Los autores mencionados describen una serie de “*demandas prioritarias*” que llevan a jóvenes y adultos a resolver su escolaridad formal: salir del ámbito familiar, encontrar trabajo o mejorarlo, superar una ruptura o pérdida familiar, hallar un grupo de pertenencia *con cierto cariz lúdico*, o disponer de autonomía económica. (Ibíd., p.96)

Estos jóvenes están transitando el pasaje de la adolescencia a la edad adulta; por cierto, con dificultades y está forjando su identidad autónoma por encima de la heredada y “prestada” desde su infancia. Necesitan para ello abandonar el egocentrismo enfocado en la satisfacción inmediata de deseos para tomar las riendas de sus propias vidas, disfrutar de lo elegido al renunciar a otras alternativas, involucrarse y ser para algo, para alguien y con un rumbo. Esto es saber destinarse y asumir una presencia efectiva en el mundo.

No resolver este giro existencial puede significar para ellos una identidad difusa, masificada, no consciente de su potencial, irrealizada, desconectada de la originalidad de la propia intimidad, en la que no se resuelve el dilema de ser uno más o ser uno mismo. En definitiva, corren el riesgo de quedar atrapados de la identificación como empalizada que cubre al “yo” auténtico encerrados en la cultura del bien-estar y desvinculados de la cultura del bien-ser que hace lo que debe porque le haya sentido.

No asumirse como protagonista de la propia vida en desarrollo puede implicar el caer en actitudes de conformismo, colectivismo masificante, fanatismo, liberalidad o en pensamientos totalitarios; o bien, en dispersión, apatía o desorientación con el consiguiente malestar existencial.

No debe excluirse de este análisis, algunas otras carencias generacionales tales como: límites familiares y escolares claros y asertivos, la sana alegría por la promoción de la diversión juvenil en una sucesión de experiencias extremas

de excitación y exaltación, la búsqueda de soluciones mágicas e instantáneas que impiden dar lo mejor y más óptimo de cada mismidad y la indiferencia por lo comunitario.

Los docentes no siempre provienen de centros de formación que los capacite para trabajar con este perfil de alumnos. Bien lo destaca Antoine Léon:

Los educadores que se ocupan, durante la noche, de alfabetizar a trabajadores inmigrados suelen ganarse el reproche de no conocer al adulto o, más precisamente, de asimilarlo a un niño. Durante el día, por otra parte, se ven expuestos a una crítica de sentido inverso a causa de las dificultades con que se topan en sus relaciones con los niños (Léon, 2004: 13-14)

Ante todo, se deberá tener presente que los jóvenes y adultos que asisten a centros de educación formal lo hacen con saberes previos adquiridos de modos diversos -propios de sus historias y contextos- que no debe ser ignorada o menospreciada.

Se debe tener presente que este público padece de ciertas fragilidades. La resistencia al cambio, la tendencia al pragmatismo de corto plazo, una excesiva autoexigencia pasible de frustración, timidez o inseguridad, dificultades de comunicación oral y o escrita e intensas preocupaciones extraescolares. La ansiedad afecta especialmente a los adultos más que a los jóvenes por el simple hecho de que estos últimos están familiarizados con la dinámica escolar (Romans Siques y col. 105-111).

La pregunta clave aquí es qué puede aportar la escuela si consideramos a cada uno de ellos como personas en dimensión tridimensional (cuerpo-mente-espíritu) destinados a consumir su *kairós* en toda su potencialidad en sus desarrollos biográficos y vinculares. O –mejor dicho- cuánto puede la escuela de adultos ayudar a sus estudiantes a autoposeerse como personas libres y donales desde la búsqueda individual y original de sentido.

En el siguiente capítulo, se escogerán y presentarán los instrumentos idóneos para facilitar el buceo en el contexto de investigación del estudio de caso con la intención de corroborar rasgos detallados en el marco teórico y de hallar señales peculiares que revistan de particularidad al centro educativo del que es objeto el presente estudio.

ESQUEMA RETÓRICO DEL DISEÑO METODOLÓGICO

ESQUEMA RETÓRICO DEL DISEÑO METODOLÓGICO

La preparación para el buceo

Como se desarrolló en el marco teórico, el tema sobre el que trasunta esta investigación es el fracaso escolar registrado en un centro educativo parroquial de nivel medio en un barrio periférico de Buenos Aires destinado a un público de jóvenes y adultos de clase media (mayores de 18 años).

El plan de estudios allí ofrecido responde a la Resolución ministerial 206/83, con duración máxima de tres años; otorga el título de Perito comercial con especialización en Administración de Empresas.

El interés por comprender este fenómeno surge de la necesidad de revertir la baja tasa de promoción y culminación de estudios secundarios en este centro, dado que, desde que se implementó el plan en 1994 al presente, la condición de este nivel cambió en su posicionamiento legal y en el mercado laboral.

A partir de la Ley nacional de Educación n° 26.206 del año 2006, el secundario adquirió carácter obligatorio. Esto implicó garantizar la aplicación de acciones inclusivas que propendieran al sostenimiento del estudiantado para garantizar su derecho de aprendizaje. Por otra parte, la culminación de estos estudios se volvió condición necesaria pero no suficiente para asegurar una inserción laboral exitosa. La extensión y especialización cada vez mayor de los campos del conocimiento y ciertas fluctuaciones de la economía global y local incidieron en aumentar la exigencia en la capacitación a la hora de seleccionar personal.

Comprender la problemática del fracaso escolar en nuestro público nos ayudará a buscar posibles soluciones con el fin de colaborar en su promoción como personas en dimensión biográfica, tanto en sus proyecciones personales como laborales y sociales.

El capítulo correspondiente al marco teórico desarrolla contenidos vinculados con la historia de la educación para adultos en la Argentina y su inserción en el marco internacional con la celebración de los CONFINTEA que se realizan cada doce años (Conferencia Internacional sobre Educación del Adulto 1949, 1960, 1972, 1985, 1997, 2009) y su traducción a políticas educativas nacionales. Son muy valiosos los aportes de Paredes y Pochulu (2005) con *La institucionalización de la educación de adultos en Argentina* y de Mónica De La Fare con su trabajo publicado por el Ministerio de Educación de la Nación intitulado *Principales ideas, discusiones y producciones en Educación de jóvenes y Adultos: aportes para una reconstrucción histórica*.

La mayor parte de las investigaciones generadas sobre este campo pertenecen a la antigua DINEA, al Ministerio de Educación, a las Universidades de Buenos Aires, de Luján y de Córdoba. Son escasas las investigaciones provinciales. Hay poco desarrollo sobre nivel medio para adultos y aún más en escuelas confesionales.

Por otra parte, hemos establecido algunos acuerdos sobre el significado que se dará en la tesina a algunos conceptos, principalmente el de *fracaso escolar* tomado de Flavia Terigi (2009) que asocia este fenómeno al desgranamiento, la repitencia y el bajo rendimiento. Se plantean posibles causas del fracaso: así Escudero, González y Martínez adjudican las mismas a deficiencias del “orden escolar” mientras Blanco García y Ramos Pardo las atribuyen a cierta comodidad derivada de la sobreprotección familiar. Se vincula además este problema con la historia de su teorización y su vinculación con la motivación en lo que respecta a la responsabilidad del orden escolar.

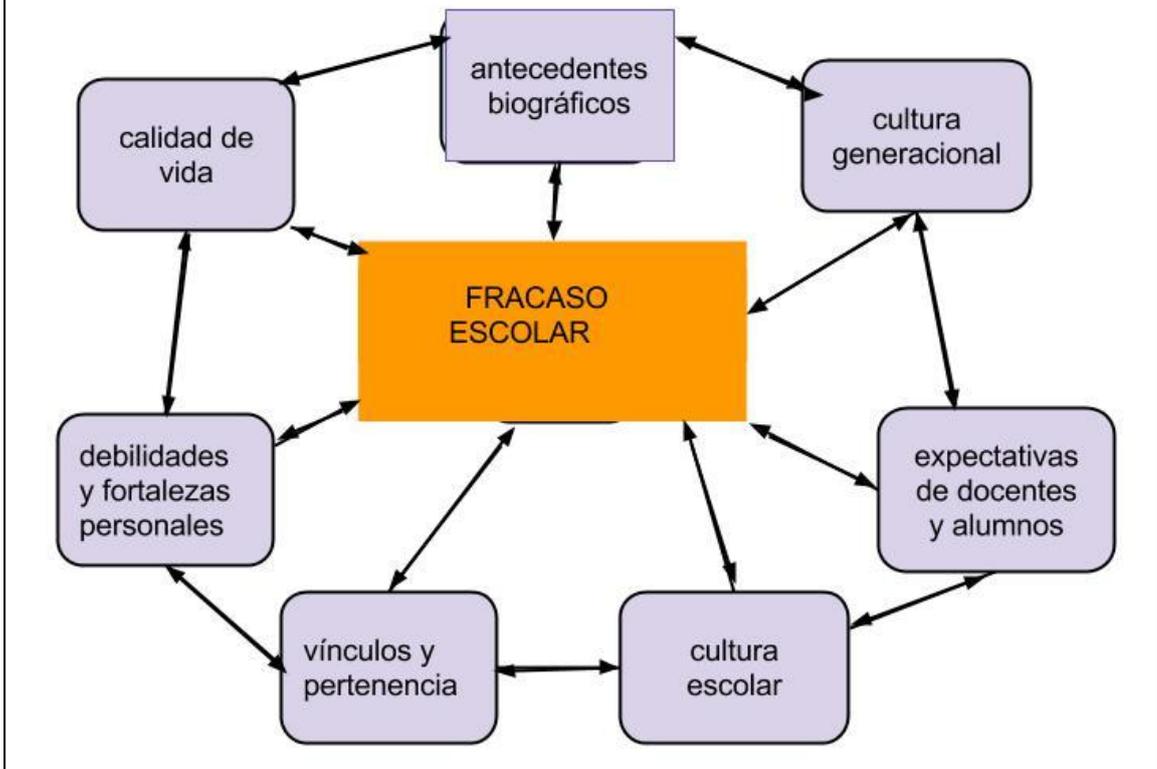
El propósito de la tesina en curso será identificar las causas del fracaso escolar entre los estudiantes predominantemente jóvenes que asisten al centro parroquial porteño de nivel medio. Se desprende de esta categoría central la indagación sobre la incidencia en el mismo de otros fenómenos; a saber:

- la contención familiar y las experiencias escolares previas,
- las condiciones socioeconómicas,
- los rasgos generacionales,
- la cultura escolar,

- las expectativas de estudiantes y alumnos al momento de reiniciar sus estudios y
- la necesidad de desarrollar vínculos y pertenencia identitarios con el centro.

Como sugieren en Metodología de Investigación, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998), es eficaz y útil presentar las categorías de análisis en forma de esquema y ,por ello, se plantea en este segmento el gráfico para advertir más claramente la centralidad del fenómeno estudiado y sus vinculaciones con otras realidades conceptualizadas y definidas en el marco teórico.

Gráfico 3: Presentación de categoría central y de conceptos vinculados para futuras hipótesis causales multivariadas.



Para establecer estas relaciones, se iniciará un proceso de exploración que desarrollará un perfil de alumnado desde las perspectivas socioeconómica, generacional y biográfica.

Se preguntará sobre las expectativas y temores que traen al momento de cursar sus estudios y se cotejará con la percepción que tienen de ellos el cuerpo docente y los directivos que gestionaron el turno noche con anterioridad a la actual dirección.

Se observarán resultados o tendencias históricas vinculadas con el rendimiento escolar a través de las calificaciones y abandono.

Se indagarán las causas que pueden llevar a nuestro público a desistir del propósito inicial y-especialmente- aquellas que tienen que ver con las prácticas vinculadas con los procesos de enseñanza aprendizaje. También, se identificarán aquellos factores que nuestro alumnado considere como facilitadores y motivadores al momento de asegurar la continuidad de sus estudios.

El propósito final- en consecuencia- del presente trabajo es hacer luz sobre una problemática crónica y hasta aceptada como inevitable. La anticipación de sentido de la que se parte es la de la existencia de un desencuentro de expectativas que debe resolverse para convertir el fracaso en éxito escolar.

Para alcanzar los objetivos enunciados se aplicará una metodología cualitativa a modo de buceo o inmersión sobre una realidad agitada y a veces opaca: la de la subjetividad de nuestros estudiantes que asisten a nuestro centro para concluir su secundario no siempre con éxito. Ésta resulta adecuada ya que el estudio se centra especialmente en un único fenómeno: el fracaso escolar a partir del involucramiento del investigador con las motivaciones, percepciones y propuestas surgidas de la apreciación de los protagonistas situados en contexto. Tendrán mayor centralidad los aportes obtenidos desde los instrumentos aplicados a los estudiantes; ya que preocupa especialmente las causas que los llevan a la no conclusión del nivel. Sin embargo, se cruzará esta información con la obtenida a partir del personal docente y de los directivos.

La elección de la vía cualitativa de investigación busca entender los motivos del fracaso escolar desde la percepción y vivencia de sus protagonistas. Es oportuno citar aquí que:

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (Hernández Sampieri.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. 2010: 364)

El criterio para recabar y analizar los datos será seccional o transversal aplicado sobre la población educativa actual del centro sometido a investigación; si bien, los datos de años previos servirán para contextualizar el problema en su dimensión temporal.

Un estudio cualitativo de tipo longitudinal se hubiera visto dificultado por el carácter dinámico de la presencia de los estudiantes año tras año: ya que se dispone en este caso de tiempo suficiente como para estudiar a distintas poblaciones en distintos momentos; tampoco se puede seguir la evolución de un mismo grupo (cohorte). De aquí la preferencia de un método no experimental seccional explicativo según la clasificación de Difabio de Anglat en su apunte de cátedra *El diseño de investigación*. No habrá entonces intención de intervenir en el contexto ni en las personas sino de establecer ciertas explicaciones causales de un fenómeno que ya está instalado.

En su transcurso será parte de las metas el redactar hipótesis de tipo causal; ya que se procurará hallar motivos del fracaso en un diseño no experimental (que no pretende influir en variables del campo) seccional explicativo. Acompañará el desarrollo de la investigación la redacción de un diario de campo o bitácora para recabar el máximo de información e impresiones que ayuden a una mejor interpretación de los datos del campo.

Para respetar las pautas del trabajo científico y la libertad de quienes colaboren con él, se redactará oportunamente un protocolo que informe sobre la naturaleza del trabajo y su propósito, además de la aceptación voluntaria de los individuos involucrados de participar en la misma que respetará la siguiente forma:

“Usted participa de un proceso de investigación educativa que pretende abordar las causas del fracaso escolar en el plan de enseñanza para adultos aplicado en este centro parroquial. Su aporte será de suma utilidad y se garantiza que tanto su identidad como los datos y opiniones vertidas serán utilizados respetando la privacidad y discreción requeridas.”

Notificación:

Fecha:

La aplicación de un enfoque cualitativo fenomenológico - no positivista- en una investigación social, si bien acotada al ámbito de este único centro, procura la “*comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente*” (Galeano, M.E. 2004:17) así como las relaciones con sus contextos y con otros actores.

Quien llevará adelante la investigación es parte de la institución; por lo tanto, los instrumentos deberán diseñarse tomando en cuenta esta realidad para evitar que los vínculos preexistentes entablados interfieran en la obtención de los resultados.

Se aplicarán con criterio semiestructurado y flexible, ya que como sugiere Galeano, debe trabajarse de un modo artístico y con técnica de “bricolaje”.

Las herramientas seleccionadas para aplicar en el trabajo de campo (para sumergirnos en el área por explorar y captar las muestras necesarias) serán:

1. observaciones: de documentos, ámbitos, marco legal, organización institucional y de conversaciones
2. encuestas de opinión: a estudiantes y docentes
3. entrevista a estudiantes, docentes, directivo

1. Observación: aplicada con criterio holístico, procurará contextualizar la información obtenida de los sujetos, los documentos y del escenario.

1.1 Observación de documentos:

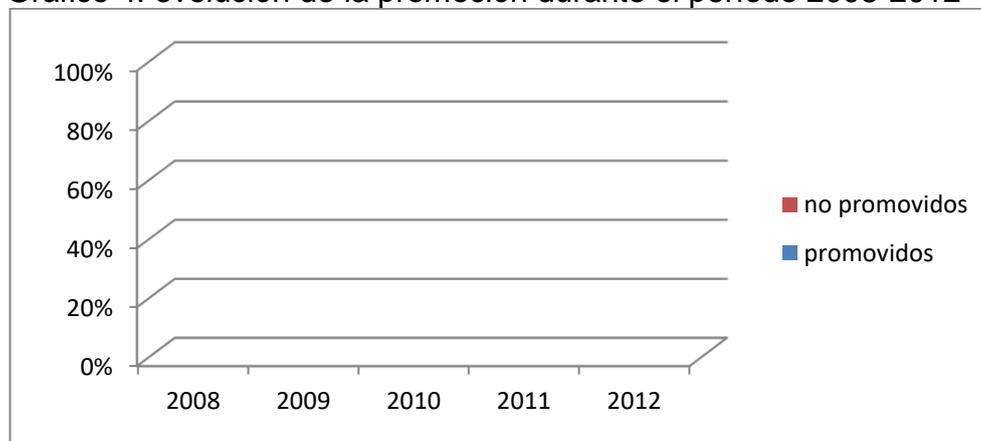
1.1.a) **Calificadores**: registro sobre cantidad de alumnos que promocionan, no promocionan y quedaron libres en los últimos 5 años para cotejar estos registros y advertir la presencia del fenómeno del fracaso escolar en la institución desde la perspectiva de la definición asumida para el presente trabajo. / **PROMOCIÓN Y ABANDONO**: observación de la problemática en dimensión temporal reciente: alumnos que promovieron, no promovieron y abandonaron entre los años 2008 y 2012 /

Tabla 1: evolución de la promoción durante el lustro 2008-2012

Año	alumnos (100%)	promovieron		no promovieron		quedaron libres		pidieron pase	
		n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
quinquenio	Cantidad total								
2008									
2009									
2010									
2011									
2012									

Una vez ubicados los datos en la tabla, se volcarán los porcentajes a un gráfico de columnas que representará la evolución de los alumnos durante el quinquenio 2008-2012 en tanto que resultaron promovidos, no promovidos y libres o pidieron pase para matricularse en otra escuela. El propósito será exhibir la progresión de los datos registrados en el cuadro anterior para dimensionar visualmente la intensidad del fracaso escolar con sus diversos matices; así como sus posibles continuidades o fluctuaciones.

Gráfico 4: evolución de la promoción durante el período 2008-2012



1.1.b) **Legajos:** datos personales, familiares y laborales sobre la población actual sobre una muestra aleatoria de 6 alumnos. /obtención de PERFILES: predominio etario, origen, vida familiar y laboral, comodidades, pertenencia religiosa de los estudiantes que asisten al centro parroquial de nivel medio en consideración / En cada caso se tomará al azar 2 estudiantes de cada año y se consignará con M si es masculino o con F si es mujer sin redactar nombres en el cuadro.

Tabla 2: grilla para datos personales de estudiantes del primer ciclo

Primer año M/F	edad	nacionalidad	vive con la familia	trabaja actualmente	posee celular	correo electrónico	Proximidad al colegio	Bautismo

Tabla 3: grilla para datos personales de estudiantes del segundo ciclo

Segundo año M/F	edad	nacionalidad	vive con la familia	trabaja actualmente	posee celular	correo electrónico	Proximidad al colegio	Bautismo

Tabla 4: grilla para datos personales de estudiantes del tercer ciclo

Ter- cera ño M/F	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo

1.1.c) **Observación demarco legal:** características del plan R.M. 206/83 sobre ciclos (duración); requisitos de matriculación, asistencia y promoción; asignaturas y carga horaria. /PONDERACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LA CULTURA ESCOLAR EN EL FENÓMENO DEL FRACASO ESCOLAR: se detectarán ventajas y desventajas planteadas desde la organización e implementación del plan de estudios aplicado en el establecimiento/

1.2) **Observación de ámbito:** características edilicias, limitaciones y ventajas: Ubicación geográfica del centro, disposición de transportes./ VINCULACIÓN DEL ÁMBITO INTRA Y EXTRAESCOLAR CON LA ACEPTACIÓN DE LA OFERTA PARA ADULTOS EN EL PÚBLICO ESTUDIANTIL: se describirán características espaciales para evaluar su incidencia a la hora de definir la permanencia y conclusión de estudios por comodidades y distancias)

1.3) **Observación organizacional:** características en cuanto a los roles y funciones del personal que se desempeña laboralmente en el turno noche para adultos. / CARACTERÍSTICAS DEL ORGANIGRAMA EN FUNCIONAMIENTO EN EL PLAN DE ADULTOS: para facilitar la detección de posibles carencias en el área de los Recursos humanos existentes que puedan impedir una oferta más exitosa/

1.4) Observación de conversaciones sostenidas informalmente por los estudiantes en el ámbito escolar: redacción escrita de las charlas en cuanto a sus temas, protagonistas, posibles conflictos, quejas, propuestas, fechas e instancias del año lectivo./CAPTACIÓN DE FENÓMENOS VINCULARES Y SEMBLANZAS DE LA VIDA DE NUESTRO PÚBLICO: el fin perseguido será detectar temas de interés, problemáticas personales frecuentes, rasgos de personalidad, posibles conflictos o necesidades que ayuden también a mejorar la implementación de las entrevistas.

1.5) Observación de producción docente vinculada a la cuestión del fracaso escolar en reuniones de trabajo: aprovechamiento de conclusiones alcanzadas por el claustro docente que permiten registrar la percepción, las características y las posibles soluciones propuestas por los profesores en función también de sus expectativas.

2: Encuestas de opinión (surveys): se repartirán encuestas a quienes se ofrezcan como voluntarios y luego al azar se escogerán dos de estudiantes de cada ciclo (de primer a tercer año); se seleccionarán del mismo modo una encuesta de un docente con antigüedad menor de diez años de desempeño y – otra- de un docente que supere dicha antigüedad.

2. a Encuesta de opinión para los alumnos: que se aplicará a los 6 estudiantes testeados en la observación: APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS: expectativas con la asisten a nuestro centro, temores, convicciones, experiencias vitales y pedagógicas previas.

Como en esta instancia se trabajará sobre la misma subjetividad de las personas y el tema convocante puede herir la susceptibilidad de los encuestados entrevistados, la formulación de las preguntas tenderá a evitar la búsqueda de culpables del fracaso. Para tal fin, las preguntas personales que no revistan este riesgo se harán de modo directo y las más críticas tenderán a colocar al sujeto de la muestra más en calidad de testigo del fenómeno que en

protagonista. El mismo criterio se aplicará también durante las entrevistas a estudiantes.

2.a.1) ¿Qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

2.a.2) ¿Qué temores te acompañan en esta iniciativa?

2.a.3) ¿Qué importancia le atribuíste a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

2.a.4) ¿Qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa? ¿la tiene todavía?

2.a.5) ¿Qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

2.a.6) ¿Qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

2.a.7) ¿Qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

2.a.8) ¿Cuáles pueden desalentarte?

2.a.9) ¿Tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

2.a.10) ¿En qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, etc.)

2.a.9) ¿Qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

2b. Modelo de Encuesta de opinión a docentes (surveys) que se aplicará a 2 docentes voluntarios -uno/a con más de 10 años de antigüedad en el turno y otro/a con menos de una década de desempeño-. La intención perseguida es la de observar si se asemejan o difieren sus apreciaciones.

APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES: expectativas de los docentes, valoración fenomenológica del fracaso, convicciones, dificultades, propuestas.

2.b.1) ¿Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

2.b.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

2.b.3) En rasgos generales: ¿Qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Dista mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

2.b.4) ¿Qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

2.b.5) ¿A qué causas atribuye el fracaso escolar?

2.b.6) ¿Qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

3) **Entrevistas semiestructuradas**. / PROFUNDIZACIÓN SUBJETIVA/

Una vez realizada las encuestas y relevadas las respuestas más frecuentes o novedosas que puedan enriquecer la percepción del problema analizado, se pasará entonces a las entrevistas semiestructuradas con una apreciación previa que permita reorientar las preguntas.

La intención en esta instancia es permitir una charla fluida para que afloren del modo más espontáneo posible los datos que el investigador requiere junto a aquellos que pudieren emerger de modo imprevisto.

Se propone a continuación una guía de preguntas posibles para estas situaciones, que -de ser necesario- se reajustarán para futuras intervenciones.

Como el foco está puesto en los estudiantes del colegio parroquial se proponen dos entrevistas; la primera será una “entrevista piloto”. Como sostiene Difabio de Anglat, éstas: *“son muy útiles para realizar los cambios necesarios en el formato y contenido de la entrevista y para identificar las habilidades que el investigador necesita desarrollar más profundamente”* (Difabio de Anglat, pág.:5). La segunda, se hará con los reajustes necesarios para una mejor exploración.

Se continuará con entrevista a un docente en ejercicio; en este caso, uno con la máxima antigüedad en la aplicación del actual plan de estudios y con gran aceptación por parte del alumnado (elegido abrumadoramente por los propios estudiantes para el discurso de despedida de las promociones de egresantes)

Finalmente se procurará realizar una entrevista a la directiva que estuvo más tiempo al frente del turno vespertino y jubilada en 2009. En caso de dificultarse un encuentro personal, se le solicitará que responda ampliamente a unas preguntas que se le enviarán por correo electrónico.

3.a) Entrevista a 2 estudiantes: para la formulación de preguntas se procurará tener en cuenta las dimensiones presentadas al inicio del presente capítulo y representadas también a modo de esquema interdependiente.

INFLUENCIA DE LOS ANTECEDENTES BIOGRÁFICOS

3.a.1) ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar al buen desempeño escolar de cualquier niño? ¿Qué importancia les das: son determinantes o condicionantes? Especificá el grado de influencia.

3.a.2) ¿ qué características de la vida escolar y de las prácticas docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Destacá si algunos de estos factores tienen mayor énfasis que otros.

CULTURA ESCOLAR

3.a.3) ¿ qué aspectos de la propuesta de nuestro plan (marco legal, régimen de asistencia, de calificaciones, horario, duración, requisitos, asignaturas, etc. influyen en el desempeño de quien lo cursa?

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS

3.a.4) ¿ por qué elegiste nuestra escuela para continuar tus estudios?

3.a.5) En el plan de estudios que cursás actualmente, ¿qué prácticas y actitudes docentes pueden obstaculizar o impedir la continuidad y culminación del mismo ? Mencionalos -por favor- según orden de mayor a menor importancia.

CULTURA GENERACIONAL

3.a.6) preferencias personales: ¿qué hacés en tus tiempos libres? ¿ qué actividades te generan disfrute? ¿ por qué te generan satisfacción?

3. a.7) ¿qué objetivos personales que consideres valiosos lograste? ¿cuáles te gustaría alcanzar?

3.a.8) ¿ cómo te imaginás dentro de diez años?

CALIDAD DE VIDA

3.a.9) ¿ En qué grado inciden en los estudiantes de planes secundarios para adultos su poder adquisitivo, comodidades y calidad de vida? ¿Son determinantes en sus calificaciones y permanencia?

VÍNCULOS Y PERTENENCIA

3.a.10) ¿Cuánto puede influir la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar exitosamente los estudios?

3.a.11) ¿ Es importante para vos sentirte parte de tu centro de estudios? ¿Qué deberías encontrar en este ámbito para lograrlo?

DEBILIDADES Y FORTALEZAS PERSONALES

3.a.12) ¿Qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a la conclusión del secundario que se propuso? ¿Cuáles conspiran o afectan este logro?

3.b) Entrevista a 1 docente:

3.b.1) ¿cuántos años lleva trabajando en el plan para adultos?

3.b.2) ¿advirtió cambios en la composición del público asistente al centro?

3.b.3) ¿advirtió Ud. cambios en las problemáticas emergidas para trabajar con el alumnado?

3.b.4) ¿ qué le gusta del trabajo desarrollado en el turno noche?

3.b.5) ¿qué aspectos de su labor le resultan más costosos o desagradables?

3.b.6) ¿ cuál sería el perfil ideal del “buen alumno” para nuestro turno?

3.b.7) ¿cómo definiría el fracaso escolar ?¿a qué causas atribuye ud. el fracaso escolar de nuestros estudiantes?

3.b.8) ¿qué medidas podríamos adoptar para ayudar a reducir este fenómeno?

3.c) Entrevista a 1 directivo de gestiones anteriores (en caso de dificultarse el encuentro se arbitraría algún tipo de contacto vía mail)

De su paso por la gestión:

3.c.1) ¿qué importancia le da Ud. al fracaso escolar del público que asiste al secundario para adultos?

3.c.3) ¿qué características reúnen en general nuestros estudiantes?

3.c.4)¿ qué acciones de la labor docente ayudaron a la conclusión eficaz de los estudios de nuestros estudiantes?

3.c.5) ¿qué cualidades y acciones deberá esgrimir un directivo para la reducción del fenómeno estudiado?

3.d) Entrevista a un egresado

Las preguntas se vincularán con los conceptos ya mencionados en el esquema de categorías analizadas y su incidencia al momento de ayudar u obstaculizar el egreso del nivel medio: antecedentes biográficos, nivel socioeconómico, rasgos de la personalidad, cultura generacional, cultura escolar, desarrollo de vínculos y pertenencia. Se indagará sobre obstáculos que tuvo que superar y sobre los factores facilitadores que le ayudaron a concluir sus estudios.

Además se le consultará sobre observaciones valorativas de su paso por el colegio parroquial y se le pedirá propuestas de mejora. La entrevista discurrirá por preguntas similares a las realizadas a los alumnos aunque se harán algunos ajustes

INFLUENCIA DE LOS ANTECEDENTES BIOGRÁFICOS

3.d.1) ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar al buen desempeño escolar de cualquier niño? ¿ qué importancia les das: son determinantes o condicionantes? Especificá el grado de influencia.

3.d.2) ¿ qué características de la vida escolar y de las prácticas docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Destacá si algunos de estos factores tienen mayor énfasis que otros.

CULTURA ESCOLAR

3.a.3) ¿ qué aspectos de la propuesta de nuestro plan (marco legal, régimen de asistencia, de calificaciones, horario, duración, requisitos, asignaturas, etc. influyeron positivamente y negativamente en tu experiencia como ex alumno?

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS

3.d.4) ¿ por qué elegiste nuestra escuela para continuar tus estudios?

3.d.5) En el plan de estudios que cursás actualmente, ¿qué prácticas y actitudes docentes pudieron obstaculizar o impedir tu continuidad y culminación del mismo? Mencionalos -por favor- según orden de mayor a menor importancia.

CULTURA GENERACIONAL

3.d.6) preferencias personales: ¿qué costumbres y gustos o preferencias ayudaron o dificultaron la terminación de tu secundario?

3.d.7) ¿qué objetivos personales que consideras valiosos lograste? ¿Cuáles te gustaría alcanzar?

3.d.8) ¿ cómo te imaginás dentro de diez años?

CALIDAD DE VIDA

3.d.9) ¿ En qué grado incidió tu poder adquisitivo, comodidades y calidad de vida para alcanzar esta meta? ¿Fueron determinantes en sus calificaciones y permanencia?

3.d.10) ¿ Haber concluido aportó algún cambio a tu vida?

VÍNCULOS Y PERTENENCIA

3.d.11) ¿Cuánto influyó la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar y finalizar exitosamente tus estudios?

3.d.12) ¿ Fue importante para vos sentirte parte de tu centro de estudios?

DEBILIDADES Y FORTALEZAS PERSONALES

3.d.13) ¿Qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a la conclusión del secundario que se propuso? ¿Cuáles conspiran o afectan este logro?

3.d.14) ¿Qué aconsejarías a un estudiante que hoy cursa su secundario en nuestro instituto para alcanzar la meta? ¿Y a la misma institución? ¿Tenés propuestas de mejora?

3.e) Entrevista a un alumno que haya desertado durante el año 2012.

La entrevista será similar a la descrita para el egresado, pero se tendrá la delicadeza de no inculpar al entrevistado por el abandono de su escolaridad. Se le consultará como observador externo del fenómeno de fracaso escolar con preguntas del tipo:

3.e.1) ¿por qué pensás que a los estudiantes del plan para adultos les cuesta concluir sus estudios?

3.e.2) ¿qué importancia le atribuí a las necesidades laborales o a otras obligaciones?

3.e.3) ¿qué aspectos de la vida escolar son posibles facilitadores y obstructores sobre el desempeño de los alumnos?

3.e.4) ¿qué rasgos de personalidad pueden ayudar o perjudicar a quien decide concluir sus estudios? ¿tienen estos la misma relevancia que la calidad de vida?

3.e.5) ¿en cuánto inciden las experiencias familiares y escolares anteriores?

3.e.6) ¿cuánto tiempo insumen en los jóvenes sus pasatiempos y amistades? ¿pueden éstos influir en sus desempeños?

3.e.7) ¿ qué aspectos de la organización escolar conspiran contra el logro de la terminación de estudios? (horario, materias, distancia, cansancio, etc.)

3.e.8) ¿ cuánta incidencia puede tener la calidad de los vínculos logrados por el estudiante con sus compañeros y con los docentes?

3.e.9) ¿se te ocurren propuestas que puedan favorecer la concreción de los estudios en nuestro centro?

La dificultad de dar con estudiantes que abandonaron estudios se resolverá eventualmente enviando un cuestionario amplio por vía del correo electrónico del voluntario contactado.

En el próximo capítulo se expondrán los datos obtenidos por los distintos instrumentos para facilitar su análisis y posterior interpretación, a la vez que se procurará exponer algunas hipótesis que finalmente se evaluarán al momento de las conclusiones.

Se hará un relevamiento e interpretación de las muestras extraídas de las profundidades. La fase de buceo quedó superada. Las expectativas están puestas en qué mostrará el campo explorado y en cuánto los supuestos iniciales previos a la inmersión quedarán en pie o qué nuevos aspectos no considerados se revelarán.

ESQUEMA RETÓRICO DEL TRABAJO DE CAMPO

ESQUEMA RETÓRICO DEL TRABAJO DE CAMPO

Inmersión y obtención de muestras.

Antes de aplicar los instrumentos mencionados en el capítulo anterior, es oportuno recordar el objetivo que persigue esta investigación: indagar sobre las causas del fracaso escolar en una escuela parroquial de nivel medio para adultos de un barrio periférico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta problemática aqueja al centro de modo crónico e implica la escasa promoción y terminalidad de su alumnado.

Una de las posibles anticipaciones de sentido que se arriesgan para explicar este fenómeno es la de la existencia de un desencuentro de expectativas entre lo que los docentes esperan recibir como público y; lo que los estudiantes desean hallar al traspasar las puertas de la institución.

Si bien el fracaso escolar es la categoría de análisis de mayor centralidad, se asociará a la misma con otras, tales como: la incidencia de la biografía familiar y escolar previa, la cultura escolar, las expectativas puestas en el encuentro pedagógico, la importancia de la pertenencia a la institución, las debilidades y fortalezas personales y la calidad de vida de nuestro público búsqueda

Es tiempo ya de realizar la inmersión con un control previo de los instrumentos y de los objetos de la búsqueda para poder luego, sobre la superficie, hacer un relevamiento de lo hallado y ponerlo en referencia con el marco teórico en pos de hallar conclusiones.

Como se trata de rastrear sus causas entre nuestros estudiantes, dado que es una exploración de cariz subjetivo, se implementaron herramientas de investigación cualitativa, tales como:

La observación de documentos (calificadores, legajos, marco regulatorio del plan de estudios), del espacio o ámbito escolar, del organigrama institucional, y

de comentarios cotidianos de los estudiantes y reflexiones aportadas por los docentes en ocasión de reunión de trabajo sobre fracaso escolar.

encuestas de opinión a estudiantes y docentes (muestra: 6 alumnos y 2 profesores); entrevistas a dos estudiantes, un profesor, un directivo, un egresado y un alumno que ha desertado.

La población escolar del centro oscila en un cifra promedio de 72 alumnos matriculados por año con fluctuaciones que oscilan entre un mínimo de 59 y un máximo de 93 durante el lustro observado.

Los estudiantes son varones y mujeres –en su mayoría- jóvenes de 18 a 24 años con estudios de nivel medio inconclusos. Proceden del barrio en que se inserta la escuela parroquial: Monte Castro o de ciudades próximas del conurbano: Caseros, Ciudadela, Sáenz Peña y José Ingenieros.

La observación de calificadores, legajos, encuestas y entrevistas se hicieron en el transcurso del año 2013. La muestra sobre la que se trabaja no pretende ser representativa cuantitativamente sino una pesquisa de los motivos de fracaso escolar analizado.

Este fenómeno descrito en cuanto a sus características y teorizaciones en el transcurso del marco teórico, es inherente a la escolaridad masiva. Se traduce en desaprobación de evaluaciones, repitencia, deserción e inclusive, la no conclusión de los estudios obligatorios. Se traduce en serias consecuencias que trascienden la proyección laboral para afectar la autoestima y la trayectoria existencial de los sujetos.

Su multicausalidad se adjudica a orígenes extraescolares: la historia personal y familiar, la cultura generacional, el nivel socioeconómico que definen la calidad de vida del estudiante; y –por otra parte- se atribuye a raíces inherentes a la propia vida escolar: expectativas de docentes y alumnos, perfil psicológico de los alumnos con sus debilidades y fortalezas y la posibilidad de autodefinir sus identidades y proyectos de vida a la vez de generar pertenencia a la escuela; además de la cultura escolar regida por un marco legal que reglamenta criterios de matriculación, promoción, asistencia, horarios, designación de personal y formas de supervisión. El nivel socioeconómico está dado por la posesión la posibilidad de pagar la cuota mensual y de poseer

trabajo; así como por residir en las proximidades de instituto parroquial (barrio de clase media)

En el campo de la biografía personal se contempla el desarrollo de la identidad personal en relación con su historia familiar y escolar anterior al ingreso al centro de estudios.

La cultura generacional se vincula con aquellos rasgos atribuibles a la población estudiantil en tiempos posmodernos de globalización y digitalización masiva.

Sobre la cultura escolar se pondrá atención en lo que respecta a reglamentaciones generales y a detalles de funcionamiento propios de la institución.

Las expectativas de los docentes contemplarán las apreciaciones que ellos tienen de un *buen alumno*; y en sentido inverso, la captación de lo que debería ser un buen profesor desde la perspectiva de nuestro público.

Dentro del perfil psicológico de quienes asisten al centro, se tendrá en cuenta especialmente la auto percepción de cómo se ven en el presente respecto de sus pasados y en proyección al futuro.

La exploración se inició primero con la observación de la promoción de alumnos en el lapso comprendido entre los años 2008 y 2012. Se registró la cantidad total de alumnos matriculados al inicio de cada año lectivo y luego, se los clasificó en promovidos, no promovidos, los que quedaron libres por abandono de cursada y los que pidieron pase para estudiar en otra sede.

Año	alumnos (100%)	promovieron		no promovieron		quedaron libres		pidieron pase	
		n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
quinquenio	Cantidad total								
2008									
2009									
2010									
2011									

2012									
------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

La intención era advertir si el fracaso escolar es un problema cuantitativamente significativo y; para tal fin, se calcularon porcentajes y se representaron los mismos en un gráfico tridimensional de columnas para facilitar su visualización.

La observación de legajos de estudiantes se hizo al azar. Se tomaron dos muestras por ciclo del año 2013 y se registraron datos sobre edad, nacionalidad, familia, trabajo, posesión de celular y de correo electrónico así como la distancia respecto del centro y bautismo con la intención de advertir franja etaria, procedencia, vínculos personales, acceso a tecnologías de la comunicación digitales, cercanía geográfica respecto del centro de estudios y la tradición religiosa.

Año M/F	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo

En la observación del marco legal, se describen aspectos formales del plan implementado en la escuela parroquial en el nivel medio para adultos: duración, edad mínima requerida, cantidad de materias por ciclo (programáticas y extra programáticas), regímenes de asistencia, calificación y promoción y título otorgado para advertir rasgos de la cultura escolar además de la modalidad de cursada. El fin perseguido aquí es detectar posibles facilitadores u obstaculizadores en el desempeño educativo del público que asiste al centro.

Para facilitar la contextualización, se analiza la inserción del nivel medio para adultos en el organigrama; en él se advierte su localización en el conjunto de la estructura institucional además de su organización interna con sus consiguientes carencias y disponibilidades.

También se redactaron comentarios breves de los estudiantes propios de la vida cotidiana con la finalidad de advertir especialmente que problemas aquejan a nuestro público o qué cuestiones les generan atención. La dificultad de esta práctica estaba en retener las palabras de los interlocutores sin olvidar detalles; por este motivo, se hicieron registros breves y memorizables al corto plazo para no quitar espontaneidad a los diálogos y se preservó la identidad de los testimoniantes.

Al momento de realizar las encuestas de opinión se redactaron una serie de preguntas relacionadas con las diversas dimensiones de análisis de la categoría central del trabajo (el fracaso escolar) y ya presentadas en el esquema retórico del diseño metodológico. Se socializó en la formación de entrada: momento de oración y comunicación de novedades cuál era la finalidad perseguida y se les repartió a quienes aceptaran la hoja con el cuestionario impreso. Se recolectaron gran cantidad las mismas. Se optó por seleccionar dos muestras de cada ciclo de modo aleatorio para captar las respuestas a lo largo de las tres divisiones del ciclo lectivo 2012. Cabe aclarar que se cumplió con el debido protocolo de notificar la intención de la investigación así como de garantizar la participación voluntaria y anónima.

Se adjunta nuevamente el formato del cuestionario entregado a los alumnos y recolectado en la misma jornada o al día siguiente cuando solicitaron más tiempo para pensar las respuestas.

Estimado estudiante de nuestro instituto: al colaborar con esta encuesta participas de un proceso de investigación educativa que pretende abordar las causas del fracaso escolar en el plan de enseñanza para adultos aplicado en este centro parroquial. Tu aporte será de suma utilidad y se garantiza que tanto tu identidad como los datos y opiniones vertidas serán utilizados respetando la privacidad y discreción requeridas.”

Notificación:

Fecha:

2. A.1) ¿Qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

2. A.2) ¿Qué temores te acompañan en esta iniciativa?

2. A.3) ¿Qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?
2. A.4) ¿Qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?
2. A.5) ¿Qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?
2. A.6) ¿Qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?
2. A.7) ¿Qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?
2. A.8) ¿Cuáles pueden desalentarte?
2. A.9) ¿Tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?
2. A.10) ¿En qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, etc.)
2. A.11) ¿Qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

La misma herramienta se aplicó sobre el personal docente: se le entregó en mano un cuestionario bajo similar protocolo y –en este caso- se seleccionaron dos muestras: una, de un profesor con antigüedad menor a diez años en el ejercicio de la profesión y en el turno vespertino; y otro, con más de una década.

Se acompaña este capítulo también con el modelo de cuestionario recibido por los profesores.

Sr. Profesor: Usted participa de un proceso de investigación educativa que pretende abordar las causas del fracaso escolar en el plan de enseñanza para adultos aplicado en este centro parroquial. Su aporte será de suma utilidad y se garantiza que tanto su identidad como los datos y opiniones vertidas serán utilizados respetando la privacidad y discreción requeridas.”

Notificación:

Fecha:

2. B.1) ¿Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

2. B.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

2. B.3) En rasgos generales: ¿Qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Dista mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

2. B.4) ¿Qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

2. B.5) ¿A qué causas atribuye el fracaso escolar?

2. B.6) ¿Qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

A fines del año 2012, se realizaron las entrevistas semiestructuradas a dos estudiantes (un varón y una mujer); un docente –uno de los más antiguos-; una ex directora a la que solo se pudo contactar por medio de correo electrónico; una egresada y un estudiante que desertó. Los nombres se incluyeron sólo si los voluntarios lo aceptaban. Por este motivo, al transcribir las entrevistas se consignó **I** para investigadora y **E** para el entrevistado.

Al momento de realizarlas se diseñaron una serie de preguntas orientadoras aplicables al momento de concretar la entrevista en sí. Como soporte se usó el

celular de la investigadora y las mismas se realizaron en el despacho de secretaría para garantizar cierta privacidad y comodidad a los protagonistas bajo el protocolo de adhesión voluntaria del entrevistado.

Todas pudieron concretarse excepto la que se realizó a la ex Directora del nivel por razones personales y al estudiante que abandonó su cursada durante el año 2012.

Se comparte el modelo de cuestionario base que se aplicará en las entrevistas con los alumnos con las dimensiones desagregadas de modo explícito.

INFLUENCIA DE LOS ANTECEDENTES BIOGRÁFICOS

3.a.1) ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar al buen desempeño escolar de cualquier niño? ¿Qué importancia les das: son determinantes o condicionantes? Especificá el grado de influencia.

3.a.2) ¿ qué características de la vida escolar y de las prácticas docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Destacá si algunos de estos factores tienen mayor énfasis que otros.

CULTURA ESCOLAR

3.a.3) ¿ qué aspectos de la propuesta de nuestro plan (marco legal, régimen de asistencia, de calificaciones, horario, duración, requisitos, asignaturas, etc. influyen en el desempeño de quien lo cursa?

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS

3.a.4) ¿ por qué elegiste nuestra escuela para continuar tus estudios?

3.a.5) En el plan de estudios que cursás actualmente, ¿qué prácticas y actitudes docentes pueden obstaculizar o impedir la continuidad y culminación del mismo ? Mencionalos -por favor- según orden de mayor a menor importancia.

CULTURA GENERACIONAL

3.a.6) preferencias personales: ¿qué hacés en tus tiempos libres? ¿Qué actividades te generan disfrute? ¿Por qué te generan satisfacción?

3. a.7) ¿qué objetivos personales que consideres valiosos lograste? ¿Cuáles te gustaría alcanzar?

3.a.8) ¿ cómo te imaginás dentro de diez años?

CALIDAD DE VIDA

3.a.9) ¿ En qué grado inciden en los estudiantes de planes secundarios para adultos su poder adquisitivo, comodidades y calidad de vida? ¿Son determinantes en sus calificaciones y permanencia?

VÍNCULOS Y PERTENENCIA

3.a.10) ¿Cuánto puede influir la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar exitosamente los estudios?

3.a.11) ¿ Es importante para vos sentirte parte de tu centro de estudios? ¿Qué deberías encontrar en este ámbito para lograrlo?

DEBILIDADES Y FORTALEZAS PERSONALES

3.a.12) ¿Qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a la conclusión del secundario que se propuso? ¿Cuáles conspiran o afectan este logro?

Respecto del profesor se diseñaron una serie de preguntas orientadoras que procuraron indagar sobre todo su grado de satisfacción, insatisfacción respecto de su labor y de los estudiantes, así como el registro que éste hacía sobre el perfil del alumnado recibido y de la problemática del fracaso escolar en este centro.

3.b.1) ¿cuántos años lleva trabajando en el plan para adultos?

3.b.2) ¿advirtió cambios en la composición del público asistente al centro?

3.b.3) ¿advirtió ud. cambios en las problemáticas emergidas para trabajar con el alumnado?

3.b.4) ¿ qué le gusta del trabajo desarrollado en el turno noche?

3.b.5) ¿qué aspectos de su labor le resultan más costosos o desagradables?

3.b.6) ¿ cuál sería el perfil ideal del “buen alumno” para nuestro turno?

3.b.7) ¿cómo definiría el fracaso escolar ?¿a qué causas atribuye ud. el fracaso escolar de nuestros estudiantes?

3.b.8) ¿qué medidas podríamos adoptar para ayudar a reducir este fenómeno?

En el caso de la entrevista al directivo, se contactó a la Directora que ejerció sus funciones en el turno vespertino hasta jubilarse en 2008 tras muchos años en dicha función. Como la entrevista personal fue difícil de lograr, se le ofrecieron unas pocas preguntas muy amplias para que ella respondiera del modo más amplio posible por vía del correo electrónico.

De su paso por la gestión:

3.c.1) ¿qué importancia le da ud. al fracaso escolar del público que asiste al secundario para adultos?

3.c.3) ¿qué características reúnen en general nuestros estudiantes?

3.c.4)¿ qué acciones de la labor docente ayudaron a la conclusión eficaz de los estudios de nuestros estudiantes?

3.c.5) ¿qué cualidades y acciones deberá esgrimir un directivo para la reducción del fenómeno estudiado?

En la entrevista practicada al egresado se practicó un cuestionario similar al de los estudiantes para observar si las dimensiones exploradas en aquellos eran apreciadas del mismo modo por éste.

INFLUENCIA DE LOS ANTECEDENTES BIOGRÁFICOS

3.d.1) ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar al buen desempeño escolar de cualquier niño? ¿ qué importancia les das: son determinantes o condicionantes? Especificá el grado de influencia.

3.d.2) ¿ qué características de la vida escolar y de las prácticas docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Destacá si algunos de estos factores tienen mayor énfasis que otros.

CULTURA ESCOLAR

3.a.3) ¿ qué aspectos de la propuesta de nuestro plan (marco legal, régimen de asistencia, de calificaciones, horario, duración, requisitos, asignaturas, etc. influyeron positivamente y negativamente en tu experiencia como ex alumno?

EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS

3.d.4) ¿ por qué elegiste nuestra escuela para continuar tus estudios?

3.d.5) En el plan de estudios que cursás actualmente, ¿qué prácticas y actitudes docentes pudieron obstaculizar o impedir tu continuidad y culminación del mismo? Mencionalos -por favor- según orden de mayor a menor importancia.

CULTURA GENERACIONAL

3.d.6) preferencias personales: ¿qué costumbres y gustos o preferencias ayudaron o dificultaron la terminación de tu secundario?

3.d.7) ¿qué objetivos personales que consideras valiosos lograste? ¿Cuáles te gustaría alcanzar?

3.d.8) ¿ cómo te imaginás dentro de diez años?

CALIDAD DE VIDA

3.d.9) ¿ En qué grado incidió tu poder adquisitivo, comodidades y calidad de vida para alcanzar esta meta? ¿Fueron determinantes en sus calificaciones y permanencia?

3.d.10) ¿ Haber concluido aportó algún cambio a tu vida?

VÍNCULOS Y PERTENENCIA

3.d.11) ¿Cuánto influyó la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar y finalizar exitosamente tus estudios?

3.d.12) ¿ Fue importante para vos sentirte parte de tu centro de estudios?

DEBILIDADES Y FORTALEZAS PERSONALES

3.d.13) ¿Qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a la conclusión del secundario que se propuso? ¿Cuáles conspiran o afectan este logro?

3.d.14) ¿ Qué aconsejarías a un estudiante que hoy cursa su secundario en nuestro instituto para alcanzar la meta? ¿Y a la misma institución? ¿Tenés propuestas de mejora?

Respecto de la entrevista con el alumno desertado durante el ciclo lectivo 2012, se tuvo el recaudo de dirigir las preguntas de modo que no le incomodaran y poniéndolo más en situación de testigo observador que de protagonista dada la estigmatización y baja autoestima que genera el fenómeno estudiado. Como el voluntario estaba impedido de asistir personalmente, se le envió un cuestionario de preguntas que respondió mediante correo electrónico.

3.e.1) ¿por qué pensás que a los estudiantes del plan para adultos les cuesta concluir sus estudios?

3.e.2) ¿qué importancia le atribuí a las necesidades laborales o a otras obligaciones?

3.e.3) ¿qué aspectos de la vida escolar son posibles facilitadores y obstructores sobre el desempeño de los alumnos?

3.e.4) ¿ qué rasgos de personalidad pueden ayudar o perjudicar a quien decide concluir sus estudios? ¿tienen estos la misma relevancia que la calidad de vida?

3.e.5) ¿ en cuánto inciden las experiencias familiares y escolares anteriores?

3.e.6) ¿ cuánto tiempo insumen en los jóvenes sus pasatiempos y amistades? ¿pueden éstos influir en sus desempeños?

3.e.7) ¿ qué aspectos de la organización escolar conspiran contra el logro de la terminación de estudios? (horario, materias, distancia, cansancio, etc)

3.e.8) ¿ cuánta incidencia puede tener la calidad de los vínculos logrados por el estudiante con sus compañeros y con los docentes?

3.e.9) ¿se te ocurren propuestas que puedan favorecer la concreción de los estudios en nuestro centro?

Una vez presentados los instrumentos y la utilidad de su aplicación, se procederá a describir resultados de la pesquisa.

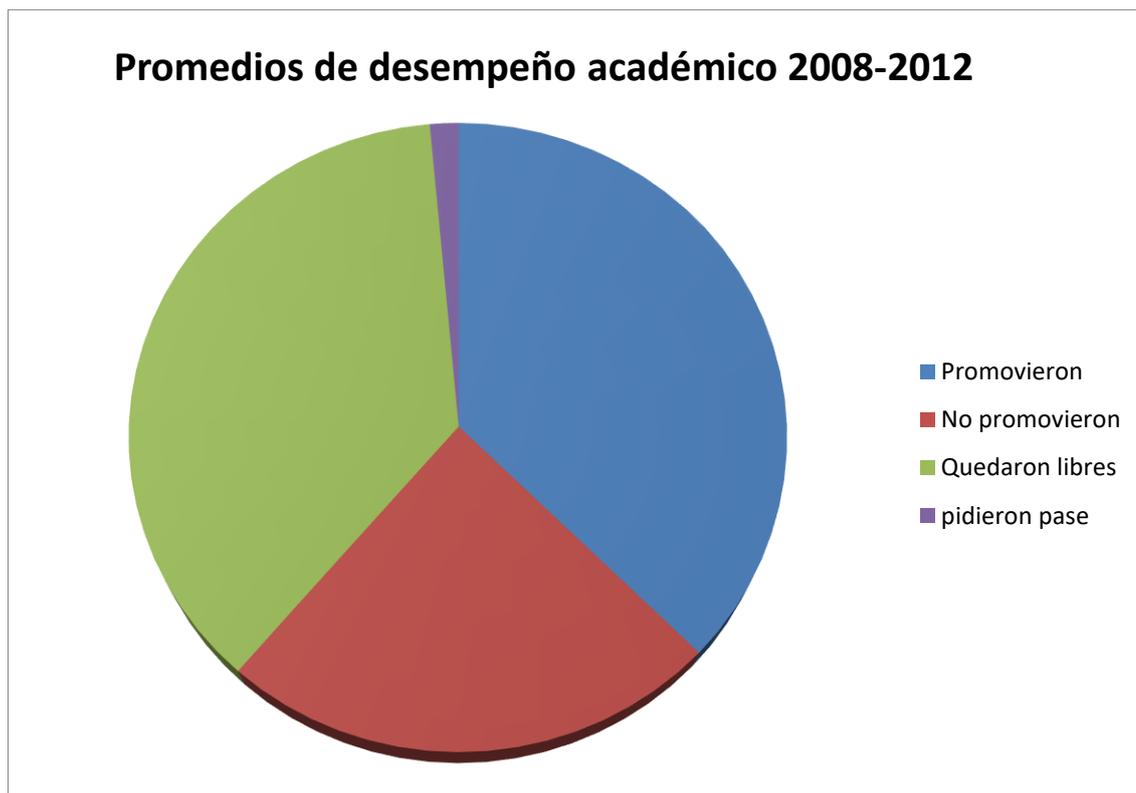
Del relevamiento cuantitativo del lustro comprendido entre 2008 y 2012, se calcularon los promedios de las columnas y se obtuvo que en dicho lapso, los estudiantes (sobre un promedio total de 72 que constituyen el universo del 100%):

Promovieron: 37,41 % (de un mínimo de 30,77 % y un máximo de 46,75 %)

No promovieron: 23,89 % (de un mínimo de 12,99 % y un máximo de 40 %)

Quedaron libres: 37,25 % (de un mínimo de 15,38 % y un máximo de 48,39%)

Pidieron pase: 1,45 % (de un mínimo de 0 % y un máximo de 46,75 %) si los datos están en el gráfico no hace falta repetir

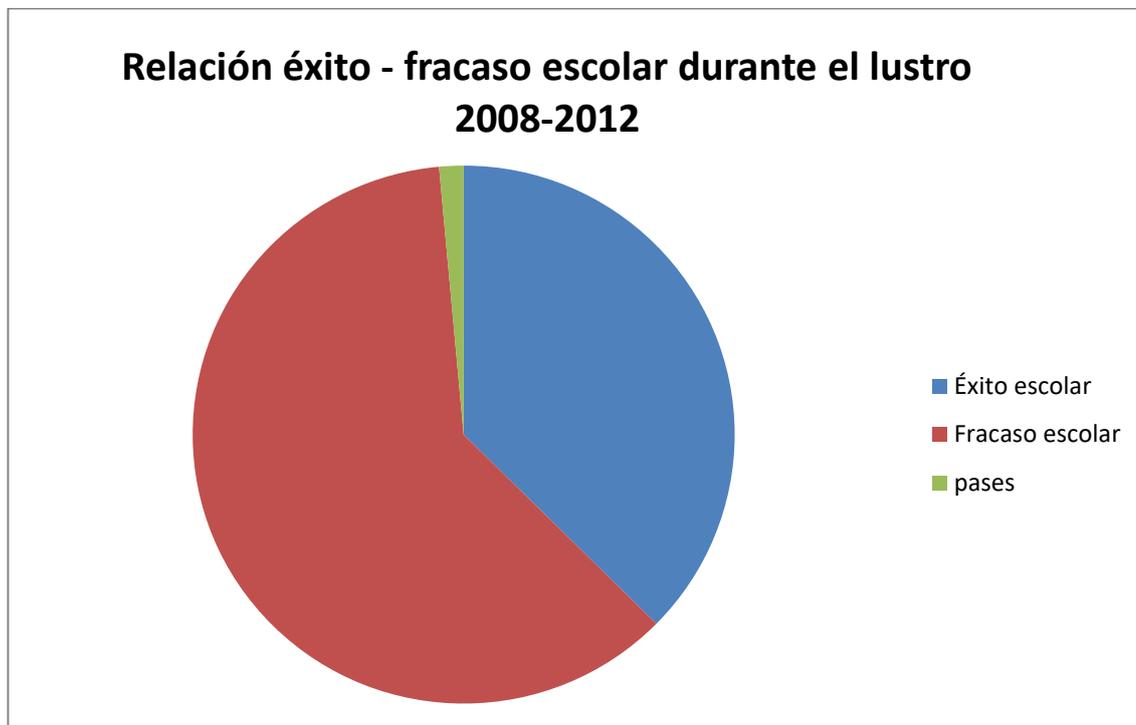


Si se tiene en cuenta que dentro de la categoría de fracaso escolar se incluye tanto a los alumnos que abandonan estudios (quedan libres por inasistencias) como a los que cursan pero no pasan al ciclo siguiente o egresan, el promedio de esta categoría de análisis se eleva a un promedio de 61,14 %.

De ello resulta que puede hacerse una segunda lectura en términos de relación éxito-fracaso escolar durante el período analizado para observar la proporción del impacto del fenómeno analizado en el estudio de caso en desarrollo.

Puede apreciarse cómo el campo perteneciente al fracaso escolar es significativamente más amplio que el del éxito traducido en la promoción y

egreso y cómo resulta insignificante la incidencia en el conjunto del campo de los estudiantes que solicitan pase para cambiar de centro educativo.



1) Calidad de vida

Los estudiantes relevados por legajo demuestran que en su mayoría no trabajan y que esto no les impide asistir al centro de un modo determinante. Todos poseen celular y viven en las proximidades (excepto contados casos). Responden así al perfil de la población del entorno: clase media autónoma y asalariada: *“...en la clase media autónoma es absolutamente predominante una capa de modestos propietarios del comercio y los servicios situada en las grandes ciudades”*(Torrado, S. 1992: 355) mientras que *“la clase media asalariada está mayormente compuesta por las capas más modestas de los asalariados no manuales residentes en las grandes aglomeraciones urbanas”* (ídem: 359)

Cabe destacar además que la comunidad en la que se inserta la escuela en estudio padeció los embates de la desindustrialización de los años noventa; esto se hace visible en edificios vacíos (Vinagres Hüser, Aurora Grundig) o reciclados a modo de shoppings.

Asocian la terminación del secundario con mejores posibilidades de inserción laboral; al retomar sus estudios lo hacen para: *“Poder terminar el secundario para conseguir el título y tener un buen trabajo”* (Anexo documental. Estudiante del primer ciclo.). No se hace mención a una urgencia en la necesidad de trabajo; sí se asocia al estudio con mejores posibilidades en el futuro.

No obstante, existe búsqueda de trabajo en tanto no altere la continuidad de los estudios: *“Si llegás a saber de alguna oportunidad de trabajo, avísame”* (Anexo documental: observación de conversaciones. Estudiante mujer” 19 años, Tercer ciclo).

Un estudiante que abandonó su cursada en el año 2012 no adjudica un papel decisivo a la condición socioeconómica al momento de continuar o no los estudios: *“En cuanto a si la calidad de vida influye o no, yo no creo que lo haga, hay mucha gente que vive en condiciones precarias y sin embargo, pone todo de sí mismo para lograr esa meta, en cambio hay otras personas que tienen lo que quieren y no le dan importancia a los estudios”* (Anexo documental. Cuestionario virtual a estudiante que desertó)

En algunos casos buscan trabajar pero procuran que la propuesta sea realmente rentable o conveniente. Cuando la oferta es muy atractiva, la misma conspira contra la continuidad de los estudios. *“Me ofrecieron un trabajo muy bueno pero llegaría recién a clases después de las 20. ¿Podría rendir libre las materias del primer bloque que pierdo de cursar?”* (Estudiante varón, 25 años, Segundo ciclo. Anexo documental: observación de conversaciones) En este caso, el alumno terminó abandonando la cursada pese al excelente desempeño que registraba hasta el momento.

Excepcionalmente y cuando el público asistente tiene origen en el interior del país se observan algunas problemáticas locales; ejemplo Mal de Chagas vinculado a la pobreza estructural regional.

“Ramona no volvió de las vacaciones de invierno porque –te pido que no digas nada- cayó internada y le detectaron mal de Chagas”

-Decile que vuelva, que le extendemos las faltas por razones de salud. No perdió el año todavía.

-Bueno. Le aviso. Está en Chaco pero estaba por volver en estos días...” (Anexo documental, observación de conversaciones)

En el caso de estudiantes con problemas de salud en transcurso, se aprecia el acceso a tratamiento por medio de obra social.

2) Antecedentes biográficos

Según los casos relevados mediante legajo, los estudiantes provienen rara vez de familias tipo o núcleo constituidas por los padres y hermanos. Viven con uno de sus padres, hermanos menores o aún dependientes del sostén parental o con sus abuelos con asombrosa influencia:

- “Mis abuelos son y serán siempre mi motivación escolar y en todo sentido, y muy importante especialmente en el sector estudiantil.”(Anexo documental, encuesta de opinión estudiante del segundo ciclo).
- En algunos casos se observa la falta de presencia o guía de alguno de los padres al reconocer que no apuntalaron su escolaridad o bien que ellos mismos tampoco concluyeron estudios. *“No tuvo nada de influencia, la única que se preocupaba por mi educación era mi mamá que murió cuando empecé en el 2003.”*(Anexo documental, Encuesta de opinión, estudiante de primer ciclo).
- Pueden apreciarse ausencias y hasta pérdidas de familiares significativas así como problemas alimentarios (bulimia, anorexia). Los estudiantes reconocen que esta influencia fue importante en la infancia: *“la familia actual en general no está muy pendiente de que uno ya es mayor y quizás los padres en sí no le están atrás, eh...quizás sí la mala situación familiar pueda hacer que esté más desgastado o los chicos necesitan de un límite, necesitan de un empujón que no está por eso es que no hacen lo que tienen que hacer...”* (Anexo documental. Entrevista a estudiante del tercer ciclo) pero que en el presente es ya más relativa; la decisión de terminar los estudios es personal fundamentalmente.
- En estudiantes adultas se advierten problemas de salud propia o de familiares a cargo además de cierta tensión conyugal por ausentarse del hogar por la cursada. *“Tengo un problema muy serio...mi marido por*

su trabajo se ausenta cada 20 día unos cinco por la noche y en casa no queda nadie...esta semana, por ejemplo, fue un desastre. Vos sabés lo de mi nena (parálisis cerebral desde el nacimiento) Mi casa se vuelve un caos si no hay un adulto. ¿Habrá algún tipo de contemplación para mi caso? Digo, por las faltas...” (Anexo documental: observación de conversaciones. Estudiante mujer, 42 años, Segundo ciclo). O bien, *“...yo no te conté cuando me inscribí, pero viste que ayer falté...y siempre vengo. Bueno: yo soy paciente oncológica y el tratamiento a veces me hace mal ¿viste? ¿Tengo que traer algún comprobante? Tengo control recién el mes próximo.* (Estudiante mujer, 55 años, divorciada con hijos. Primer ciclo). Además se aprecian las complicaciones de la interrupción de los estudios por embarazo:

Los docentes también reconocen en las problemáticas familiares el origen del fracaso escolar, esto se menciona en las conclusiones de la jornada docente y en las encuestas y entrevistas:

”... las familias tienen mucho que ver en el desempeño de los chicos en la escuela, en general es muy fácil darse cuenta en qué casos hay detrás un adulto que sabe qué está pasando, que ayuda en las tareas, que escucha, que apunta; y en qué casos el chico está librado a su suerte o a su propia voluntad, éstos últimos son los que suelen fracasar.” (Anexo documental: Encuesta a docente)

Este apuntalamiento inicial, esta guía en la escolaridad anterior se torna importante para resolver situaciones futuras y en la configuración de la personalidad de los jóvenes: *“/.../obviamente que el mayor acento está en la familia, el descuido, el desamparo, la crisis o las distintas situaciones que tienen que atravesar; las experiencias anteriores también marcan y especialmente el no haber apostado en ellos”* (Anexo documental. Entrevista a docente con antigüedad mayor de diez años)

En su mayoría recibieron bautismo aunque no mencionan la confesionalidad del centro como factor relevante a la hora de definir la predilección por el mismo.

Por otra parte, es oportuno considerar en esta dimensión de análisis los antecedentes escolares y su incidencia en el desempeño académico actual.

Son frecuentes los comentarios autorreferenciales sobre problemas de escolaridad tales como:

- problemas de conducta: *“Ahora me va bárbaro...pero yo era terrible en primer año cuando era más pibe”* (Anexo documental. Observación de conversaciones. Estudiante varón, Primer ciclo, 18 años)
- problemas de desmotivación y de relación: *“A todo, era muy vago y me costaba mucho a demas /sic/ mis compañeros no me ayudaban y terminé dejando”* (Anexo documental. Estudiante Primer ciclo, caso 1). Es frecuente que asuman la “vagancia” como un problema que los llevó al fracaso, *“era muy vago y tengo inseguridad de seguirlo siendo”* (Anexo documental. Encuesta de opinión. Estudiante Tercer ciclo, caso 2) Sobre este tópico el profesor entrevistado advierte sobre cierto descreimiento generado por la desconfianza respecto del educador: *“Son pocos los que al venir acá encuentran como que esto puede ser distinto. En realidad, si logran descubrir que esto es distinto...les va bien, les va bien porque encuentran otro tipo de contención”* (Anexo documental. Entrevista a Profesor)
- desvalorización previa del título secundario: *“Antes no me importaba el secundario, ahora es importante”* (Anexo documental. Estudiante Primer ciclo ,caso 2)
- excepcionalmente se da una valoración positiva las vivencias escolares anteriores: *“sin las experiencias anteriores no estaría hoy en día terminando la secundaria”* (Anexo documental. Encuesta de opinión. Estudiante de segundo ciclo, caso 2)
- incidencia de experiencias negativas: *“En parte, puede influir. Dependiendo de la situación en sí. Si es una situación, estee/sic/ grave va a influir bastante fuerte al alumno. Hasta por el punto que puede afectar el rendimiento en él”* (Anexo documental. Entrevista a un estudiante(N.N. de segundo año, 20 años)
- experiencias de maltrato escolar por parte de los compañeros (bullying): *“terminan abandonando por cuestiones de llevarse mal con los compañeros que creo que después por eso también cuesta mucho arrancar cuando se encuentran con algo desconocido si siempre fue el*

blanco digamos...qué le puede hacer pensar que no lo van a seguir haciendo después de nuevo. (Anexo documental. Entrevista a estudiante de tercer ciclo)

- impacto de problemas personales en el desempeño académico: “tratamiento que empecé hace tres años por problemas alimenticios y ese fue el motivo por el cual repetí un año y por el cual tuve que...” (Anexo documental. Entrevista a estudiante de tercer ciclo)

3) Cultura generacional

La generación que actualmente se educa en el centro parroquial está inserta modo claro define Zygmunt Bauman en “Modernidad líquida” en el cual “*todo aquello que fue hecho por el hombre, el hombre lo puede deshacer*” (Bauman, 2009: 34), de constante cambio, readaptación, en el que los humanos han renunciado a la fe moderna de lograr mediante el progreso una sociedad más justa. Se plantea un nuevo discurso: “*el derecho de los individuos a ser diferentes y a elegir y tomar voluntad sus propios modelos de felicidad y de estilo de vida más conveniente*” (Bauman, 2009: 35) Sin referentes ni convicciones sólidas, cada persona explora posibilidades, juega roles y paga el precio. Es funcional al poder que rehúye de tomar arraigo y mantener el orden bajo una promisorio avanzada del área de lo privado sobre lo público. Se instaura así una lógica inherente al nomadismo en la que las cuestiones se resuelven más por el consenso o imposición entre particulares.

En medio de un individualismo acentuado afloran las “comunidades de carnaval” o “de perchero”: concentraciones eufóricas, sin territorialidad y efímeras que buscan reemplazar a las armónicas, arraigadas y estables.

El consumismo genera una comunidad mundial de pocos incluidos y de muchos excluidos. Surge así una sociedad sinóptica en reemplazo de la sociedad panóptica: “*Ahora muchos se dedican a observar a unos pocos*” (Óp. Cit: 92). Los consumidores corren detrás de satisfacciones efímeras, recortan sus identidades según las elecciones que les imponen las ofertas del mercado aún con fecha de vencimiento.

Para caracterizar a la generación Y que es la que mayoritariamente acude a la escuela parroquial para completar estudios de nivel medio a partir de los 18 años, apelaré a la valiosa síntesis expuesta por el Doctor Claudio García Pintos en su ponencia “Las instituciones innovadoras con los adolescentes y jóvenes de la generación Y” en el marco de las III Jornadas Académicas de Gestión y Dirección de instituciones educativas de octubre de 2012.

Las características destacadas por el académico en dicha instancia pueden resumirse en:

Nacieron entre los años 1980 y 2000.

Como nativos digitales, viven más en la virtualidad que en la realidad.

Se caracterizan por el cortoplacismo: pasan del “ya” al “ya fue”

No dejan huellas registrables: no redactan cartas en papel ni imprimen fotos.

Priorizan el descanso y la diversión.

Hijos de la Generación X más conservadora y respetuosa, crecieron en abundancia económica y de información.

Desmotivados e indiferentes. No son deseantes

Pragmáticos y especulativos. Son menos idealistas.

Individualistas. Más autónomos y con otras prioridades.

El contexto cultural que formó a estos jóvenes es el que proponen las pantallas: masificante, impúdica, indiferente, yayaísta, inauténtica, instintivista, ideologizada, impersonal y cómoda.

Excepto por los pocos casos de estudiantes adultos, los jóvenes cuentan en su mayoría con celular y con cuenta de correo electrónico. Priorizan el descanso, el contacto con amigos, el uso de celular y computadora con distintas preferencias:

“En mis tiempos libres /ríe/ cuando tengo tiempos libres últimamente...últimamente...descansar, no...en algún momento fue salir con amigos y esas cosas. O quizá si tengo tiempo libre lo uso para descansar; sí, salir a almorzar...qué sé yo,/ríe/mucho tiempo libre no tengo /ríe/para estar en mi casa tranquila, estar con mi novio. No soy de estar en la computadora. Sí,

estoy con el celular, pero no estoy con la computadora” (Anexo documental, entrevista a estudiante de tercer ciclo)

Según la percepción docente, viven para el presente sin apreciar el pasado ni proyectarse al futuro. El profesor entrevistado nos advierte que si trabajan lo hacen para atender sus necesidades presentes aunque no le resuelva la independencia o solvencia futura, “...ellos trabajan porque con eso me compro las zapatilla, me compro la ropa, para bailar” (Anexo documental, entrevista a docente)

Desde la mirada docente, se observa desmotivación y desvalorización del conocimiento, el fracaso escolar previo ha incidido en:

“la forma en que los estudiantes se perciben a ellos mismos en relación con el conocimiento. Por otro lado, pero tal vez no como algo exclusivo a estos grupos, está la falta de motivación; encuentro chicos que rondan los 20 años y no tienen ninguna perspectiva con respecto a sus vidas, a crecer, a estudiar, hacerse adultos, están como en un limbo entre la adolescencia y la vida adulta” (Anexo documental: encuesta de opinión a docente con antigüedad menor de 10 años)

La impronta de celeridad diletante y sin sacrificios propia de la sociedad consumista de la posmodernidad se hacen visibles en la apreciación de una profesora:

“existe una cultura del “no esfuerzo”, y esto dificulta a la hora de generar hábitos de concentración y de tiempo invertido sobre un tema/.../ también nuestra cultura respira “inmediatez” y todo tiene que salir “ya” cuesta el proceso, la rumia, la fijación de contenidos. Es una cultura muy “dispersa” (el celular entró en el aula y va a ser muy difícil de sacarlo) y esto también dificulta la posibilidad de encontrar lo significativo, lo esencial de lo que se aprende o lo que se debe estudiar” (Anexo documental. Encuesta de opinión a docente con 10 años o más de antigüedad)

También se nota una gran variedad de prioridades respecto de sus vínculos y actividades que ordenan según sus intereses personales actuales y fluctuantes con una fuerte nota subjetivista: se sugiere observar respuesta de encuesta opinión de los seis estudiantes en el ítem 2.a.10.

4) Expectativas de docentes y alumnos

Para presentar de un modo más eficiente estas apreciaciones, se recurrirá a presentarlas por separado bajo diferentes subtítulos.

Expectativas de los docentes

Según el testimonio de los docentes, los estudiantes deben reunir las siguientes características:

Dominio de prácticas y destrezas necesarias: celeridad en motricidad para redactar o para copiar, claridad para interpretar consignas, concentración, una tarea por vez. (carencias advertidas por opuestos en jornada)

Asistencia con constancia e interés en el aprendizaje: “Lo más desalentador es el ausentismo, que se queden libres por no concurrir a clase, y que, en muchos casos, tengan un nivel de apatía tan alto que resulte muy complicado llegar a ellos o provocarlos a través de alguna propuesta” (Anexo documental, encuesta a docente)

Administración adecuada de los tiempos personales.

Valorar la oportunidad con vistas a mejorar la proyección personal.

Resiliencia: no dejarse abrumar por problemas circunstanciales: “...frente a situaciones personales o a problemáticas personales que son cotidianas de la vida diaria no asisten al colegio por resolver algo que es momentáneo” (Anexo documental, entrevista a docente)

“voluntad de superación, espíritu de sacrificio” (Anexo documental, testimonio de la ex Directora)

Responsabilidad y compromiso meta con la fijada: “el alumno que sigue las clases y que está dispuesto a trabajar, más allá de los resultados que obtenga” (Anexo documental, encuesta a docente)

Expectativas de los estudiantes respecto de los docentes:

Sentido del humor: “Vengo a molestarte porque no me banco que la profesora no me quiera explicar el ejercicio porque le molestó mi chiste

sobre Racing...No me parece que tenga que reaccionar así; no hice nada ofensivo” (Estudiante varón, 21 años, Tercer ciclo)

Evaluaciones sobre temas breves. *“Me favorece cuando hay evaluación que no sea mucha cantidad de texto para estudiar, sino no puedo leerlo”*(Anexo documental, encuesta de opinión, estudiante de primer ciclo, caso 1)

Evaluación posible, realizable: “Mi meta es terminar. El hecho de que aveces/sic/ no me vaya bien en los exámenes me da mucho miedo y frustración” (Anexo documental. Encuesta de opinión Estudiante Segundo ciclo, caso 1)

La buena disposición para explicar y la claridad. (Anexo documental. Ídem) El rol facilitador: “es más fácil por los profesores porque te facilitan las cosas; ya sea por los temas que te toman y cómo te lo explican. Si te queda alguna duda, te la resuelven fácilmente. Te la explican detenidamente para que la puedas entender”. (Anexo documental, entrevista estudiante segundo ciclo)

Respaldo y aliento: *“Mucho apoyo de parte de los profesores”* (Anexo documental, encuesta de opinión, estudiante de primer ciclo, caso 2) o mejor expresado: *“La comprensión, la buena predisposición y la preocupación por parte de los docentes”*. (Anexo documental. Encuesta de opinión, estudiante de tercer ciclo, caso 1)

Docente confiable; ante la pregunta sobre los temores al reiniciar su secundario, se manifiesta el miedo a: *“Que me desilusione algún profesor, respecto a enseñanza, o notas”* (Anexo documental. Encuesta de opinión, estudiante segundo ciclo ,caso 2)

Profesores que trabajen sin atarse a prejuicios o subjetividades en la valoración de los estudiantes: *“Que algún profesor me agarre bronca”* (Anexo documental. Encuesta de opinión. Estudiante Tercer ciclo, caso 2)

5) Cultura escolar

El concepto de cultura escolar es amplio e involucra políticas y leyes educativas, reformas, contenidos curriculares, criterios de evaluación, regulación de la convivencia, valores, presentismo de alumnos y criterios de selección y permanencia del personal docente; así como, formas de supervisión en función de criterios de calidad y eficiencia.

Tiene condicionamientos externos al centro escolar (la cultura global y local, acciones gubernamentales) y otros, propios e identitarios plasmados generalmente en el Proyecto Educativo Institucional y sus subplanificaciones y articulaciones además de sus tradiciones. Por lo tanto, cada colegio tiene su propia cultura escolar.

En el estudio de caso en transcurso, podemos establecer que en un análisis extra escolar el centro está situado en la periferia de una gran ciudad en un ámbito urbano y con predominio de clase media a clase media baja y que cuenta con variadas líneas de transporte que hacen accesible la llegada a su público. (Anexo documental. Observación de ámbito espacial)

A su vez, el nivel secundario para Adultos ocupa un segmento terminal dentro del organigrama ampliamente desarrollado en los restantes niveles: inicial, primario y secundario para adolescentes. El mismo comparte la identidad y orientación pastoral del conjunto aunque manifiesta rasgos propios; funciona en un horario en que el resto del colegio ha cesado su labor, posee un plan acelerado de tres años que es -a su vez- resultado de la transformación de un plan anterior de cinco años que funcionó hasta el año 1994 con la consiguiente transformación interna. (Anexo documental. Observación de organigrama)

Es oportuno agregar en esta instancia la descripción del plan de estudios ofrecido a los mayores de 18 años de la comunidad en el que se hace referencia a la duración de los estudios, título otorgado, edad mínima requerida, cantidad de materias por ciclo, asignaturas extra programáticas, condiciones para la promoción, régimen de asistencia, horario, trayectos del ciclo lectivo, cantidades mínimas y máximas matriculables por curso.

- El actual plan de estudios aplicado en el centro parroquial es el R.M. 206/83 para adultos mayores de 18 años. Su duración máxima es de tres años. Se requieren estudios primarios completos.

- Cada año lectivo se divide en dos cuatrimestres cuya aprobación requiere como mínimo una calificación de seis (en escala de 1 a 10). En caso de obtener promedio de aplazo en uno de dichos términos, el mismo deberá rendirse en el período diciembre- febrero.
- Cada cuatrimestre cuenta antes de su culminación con una semana de recuperatorios disponible solo para los estudiantes que necesiten mejorar sus calificaciones o rendir evaluaciones a las que no asistieron.
- La asistencia se registra por asignatura con un mínimo requerible del 75% en cada una. En caso de enfermedad prolongada con convalecencia prolongada la tolerancia se extiende hasta un 60%. También se aplica el régimen de licencia para embarazadas.
- Se puede promover cada ciclo con al menos dos materias pendientes o libres. En caso de excederse dicho límite, el estudiante se convierte en recursante del ciclo no promovido en las asignaturas desaprobadas; excepto en Tercer año en que el mismo puede optar por rendir en turnos de mesas de examen o acceder a planes estatales de terminalidad.
- El número máximo matriculable por curso es de 45 alumnos y el mínimo, de 5.
- En primer año se cursan 9 materias, en segundo, 10 y en tercer año: 12. En cada caso están incluidas dos asignaturas extra programáticas: Catequesis y Computación. La mayor carga horaria corresponde al área de formación contable.
- El título oficial que otorga el plan es Perito Comercial con especialización en Administración de Empresas.
- El modo de cursada es presencial: de lunes a viernes de 18.30 a 22.45. (Anexo documental. Observación de marco jurídico del plan de estudios)

Respecto del orden escolar incluido dentro de esta dimensión de análisis, son valiosas las apreciaciones hechas por docentes y alumnos.

Críticas a la caducidad de prácticas y lógicas de funcionamiento, la insistencia en la homogeneización de un público diverso, la organización curricular sectorizada, los tiempos deficitarios para seguir y alentar mejoras observadas.

“Creo que el fracaso escolar es el resultado de muchos factores; en primer lugar, la dinámica de la escuela probablemente resulte ya caduca, en tanto permanece con las prácticas y lógicas (agrupamiento por edades, conocimiento como cajas estancas) de más de un siglo atrás, que no responden para nada a las necesidades de la sociedad actual. Por otro lado, tal vez sea resultado de los límites que humanamente tenemos los docentes: si se nos asigna un grupo de 30 estudiantes, probablemente varios requieran una atención especial, un camino diferente, pero los tiempos y obligaciones para con todo el grupo no hacen posible ese seguimiento” (Anexo documental. Encuesta de opinión a docente con menos de 10 años de antigüedad)

Al momento de evaluar las cualidades del orden escolar, se pueden diferenciar los reconocimientos positivos y negativos sobre el mismo desde la perspectiva tanto de los docentes como de los alumnos. Se especificará en cada caso, el rol de quien realiza la valoración; ya que la investigación cualitativa no puede descuidar los aspectos subjetivos de los individuos que son observados en la misma.

Valoraciones positivas
“el rendir las materias por temas si te llevabas alguna” (alumno)
“ El tema que sean dos cuatrimestres” (alumno)
“: El horario... favorable/.../porque tenés la mañana o la tarde para estudiar o trabajar.” (alumno)
“creo que ayuda, pero también por otro lado muchos chicos se <i>confían</i> ” respecto de la semana de recuperatorios previa al cierre de cada cuatrimestre(alumna)
“Está bueno que sea un período corto de tres años” (alumna egresada)
“el hecho de que si a uno le ocurre algún inconveniente puede retirarse del establecimiento en cualquier momento” (alumno)
“Si uno lo mira como turno para trabajar, quizá es el más lindo, más gratificante. Es el que menos energía nos insume porque no hay pelea ni discusión con el alumno...” (docente)

Valoraciones negativas
<p>“La escasez de tiempo para poder reunirse para aunar criterios.”(docente)</p> <p>“El cansancio de muchos que vienen de una jornada completa y cierran el día con esfuerzo.” (docente)</p> <p>“En un mundo de redes los contenidos están en compartimientos estancos” (docente)</p> <p>“La contra sería el tema de la asistencia por materias más que nada”(alumno)</p> <p>“el hecho de que algunos profesores dejen “tareas” (alumno)</p> <p>“y el desgaste familiar que también sucede y que si uno no tiene detrás una familia que lo entienda y lo sostiene” (docente)</p> <p>“Me ofrecieron un trabajo muy bueno pero llegaría recién a clases después de las 20. ¿Podría rendir libre las materias del primer bloque que pierdo de cursar? (alumno) El plan lo impide ya que de superar más de tres materias libres por inasistencias, el estudiante se convierte irremediabilmente en recursante de las mismas al siguiente año lectivo sin poder rendirlas en verano.</p>

6) Vínculos de pertenencia

Al observar la dimensión de los vínculos de pertenencia se pondrá énfasis especialmente en la adscripción del público del centro al universo colectivo escuela en tanto aporte a la continuidad y conclusión de los estudios.

Implica una adhesión subjetiva racional y afectiva sobre el significado y el sentido que los códigos imperantes, los valores, las labores compartidas y por emprender. Es un factor de arraigo que a su vez moviliza y facilita la actividad grupal mientras genera multidireccionales entre las personas y cohesión intragrupal.

Telma Barreiro, profesora de filosofía de la Universidad de Buenos Aires, investigadora del CONICET y especialista en temas de grupos y capacitación docente, destaca en su obra *“Trabajos en grupo; hacia una coordinación facilitadora del grupo sano”* que el fenómeno grupal es de difícil captación para quienes lo componen y que éste constituye un todo dinámico y estructurado en el que sus distintos componentes juegan papeles complementarios y necesarios para el mantenimiento de un statu quo.

Es muy probable que si el grupo tiene una historia más o menos prolongada en común todo esto ocurra: habrá ciertos roles (e incluso “rótulos”) asignados, cierto código común, ciertos temores o expectativas latentes, vínculos afectivos importantes consolidados, simpatías y antipatías, “alianzas” entre personas y eventualmente subgrupos (quizás en pugna); habrá también cierta distribución del poder, quienes inciden y deciden más dentro del grupo, etc. (Barreiro, T. 1995:20)

Debe tenerse en cuenta que el grupo clase no resulta de la elección voluntaria de sus miembros sino que responde a factores aleatorios. *“Por lo tanto, cuando un alumno participa en clase lo hace dentro del marco de un contexto humano preexistente y “en ebullición””* (Barreiro, 1995: 20) que lo llevará a actuar en pos de la aceptación y autoafirmación en tanto que el mismo sea lo suficientemente sano como para optimizar estos procesos psicológicos.

Al ser la persona “un ser-en-relación”, forma parte de sus “necesidades humanas básicas” la necesidad de pertenencia que satisface su necesidad de interacción humana que resuelve su soledad mediante la aceptación y su necesidad de confirmación, de afirmación de sí mismo (autoestima) a través de una autoimagen que construimos mediante el mecanismo de “espejos” que representan los “otros significativos” (Óp. Cit: 22) *“Así, el grupo escolar no es sólo el lugar donde se va a aprender/.../uno no puede sustraerse de lo que allí pase o del rol que le toque desempeñar o de los mensajes que allí reciba de los otros”* (Ídem: 29)

La significatividad del grupo para cada individuo resultará de diversos factores: por vinculación temporal remota o temprana; por la intensidad de los vínculos; por los valores o proyectos compartidos y existencialmente significativos para cada persona; por ser el único grupo de pertenencia; por la

frecuencia de la interacción; por la importancia social asignada a la actividad en él desarrollada. (Ídem: 31)

Dada la relevancia de esta dimensión, también se realizó una pesquisa sobre el mismo. Curiosamente, cuando se pregunta por qué pretende el estudiante de su paso por el centro parroquial - además de su título secundario- surgen afirmaciones de tono vincular que ponen de manifiesto la importancia de las relaciones humanas surgidas en este contexto:

“Nuevos amigos, un título y el orgullo de saber que pude hacerlo, y que esta vez sea una mejor experiencia que la anterior” (Anexo documental. Encuesta de opinión. Estudiante de primer ciclo, caso 1) Nótese la necesidad de amistad, de autoafirmación mediante el logro y de superación)

“Buenos recuerdos y el título” (Anexo documental. Encuesta de opinión: estudiante de primer ciclo, caso 2). Si bien no hay referencias a los otros, se da por entendido que lo que merece ser recordado se vivió y se compartió con quienes actuaron como testigos o como copartícipes de un trayecto vital.

“Una experiencia nueva, buena, y el apoyo que me dio la institución para terminar y ponerme las pilas para terminar” (Anexo documental. Estudiante de segundo ciclo, caso 2)

“No es indiferente. La relación con los compañeros afecta pero solamente un poco según mi caso. Más que nada por el tema del estudio es más de uno mismo; no, de los compañeros porque según cómo te manejas, los compañeros aunque hagan todo lo posible para que...faltaría tus ganas para que...para poder seguir, pero yo creo que influye por lo menos un poco...” (Anexo documental, entrevista a estudiante de segundo ciclo) Si bien en este testimonio se pone énfasis en la determinación personal, se reconoce la incidencia del grupo. (Anexo documental. Entrevista a estudiante de tercer ciclo). Nuevamente, se reconoce la incidencia de una convivencia positiva en el devenir del estudiante

“... si no te llevas bien con tus compañeros que ves todos los días.../.../: Se hace más complicado, y con los profesores también porque no es

bueno llevarte mal con un profesor porque.../.../se hace mucho más difícil que llevarte mal con los compañeros” (Anexo documental. Entrevista a alumna egresada). Se registra en este caso, la diferencia vincular con compañeros de estudios y con profesores en los que la asimetría y el uso del poder agregan una connotación de mayor presión para el estudiante.

“En lo personal, soy de los que piensan que “a la escuela se va a estudiar, no a hacer amigos” sin embargo si durante el transcurso del ciclo, se hace alguna amistad, mejor, va a resultar mucho más llevadero y quizá gustoso; esto incluye tanto a los docentes como también a los compañeros de curso. Nadie viene al mundo para gustarle y/o agradecerle al otro” (Anexo documental. Cuestionario a estudiante que desertó de la cohorte 2012). Se nota en este testimonio una relevancia menor dada a la calidad de las interacciones aunque no se niega su valor.

Sobre el tópico en desarrollo, la ex directora del nivel medio para adultos por muchos años hace una serie de aseveraciones al momento de aconsejar tareas a los quienes desempeñen su función en el futuro:

b) Asegurar un clima propicio para que los docentes puedan dictar sus clases con tranquilidad y de esta manera se valora el esfuerzo que implica dar clase de noche con la misma alegría que en los otros turnos.

c) Asegurar un clima propicio para los alumnos que realmente tienen interés de obtener el título que en su momento no pudieron o no supieron alcanzar.

d) Cuidar el buen trato en la relación de directivos-docentes-alumnos”

(Anexo documental: cuestionario de Ex Directora del nivel medio para adultos)

También un docente reconoce en la pertenencia un desafío por trabajarse en equipo desde el cuerpo de profesores al momento de reducir el impacto del fracaso escolar:

“Se pueden buscar espacios de trabajo en común de los tres años donde se refuerce la pertenencia al turno, la identidad como estudiantes en esta franja etaria, la visualización de los distintos factores comunes de desaliento. Al mismo tiempo sería una oportunidad para que los docentes trabajen juntos.”

(Anexo documental. Encuesta de opinión. Docente con diez o más años de antigüedad)

7) Debilidades y fortalezas personales

En esta dimensión de análisis el propósito es especialmente centrar la atención en una mirada más antropológica que psicológica; indagar sobre qué cualidades de la vida intelectual propiamente humana favorecen el desempeño académico y –por ende- la conclusión de los estudios más allá de lo que podemos caracterizar como personalidad o temperamento.

Es el área del tercer grado de vida -por encima de la vida vegetativa y sensitiva- que Santo Tomás de Aquino definió para destacar que los humanos somos la única especie capaz de elegir sus fines individuales además de los que le vienen dados como especie y de seleccionar para ello, los medios:

Por encima de los animales están los seres que *se mueven en orden a un fin que ellos mismos se fijan*, cosa que es imposible de hacer si no es por medio de la razón y el intelecto, al que corresponde conocer la relación que hay entre el fin y lo que a su logro conduce, y subordinar esto a aquello. (Tomás de Aquino. *Suma Teológica*. Citado en Yepes Stork, 1996: 29)

Dado que *el hombre es un ser capaz de tener* (facultades, voluntad, tendencias, apetitos, conocimiento y que esta posesión se educa mediante la adquisición de hábito: “*disposición estable que inclina a determinadas acciones, haciéndolas más fáciles*” (Yepes Stork, 1995:91) Se observará qué carencias están implicadas en el fracaso escolar. Yepes Stork menciona tres niveles del tener:

Un tener físico o corporal para el que se entrenan hábitos técnicos relacionados con el arte u oficio de saber hacer.

Un tener cognoscitivo que permite mejorar el *pensar habitual* o un cierto dominio de saberes que ayudan a estar mejor situados en el mundo a la vez que optimizan el saber instrumental del tener físico.

Un tener hábito referidos a la acción o conducta que hacen ser a cada persona de un cierto modo: “*El carácter, de hecho, está formado por una serie*

de hábitos de conducta y modos de reaccionar” (Yepes Stork, 1995: 92) En este caso, se produce *el carácter cibernético de las acciones humanas* por la que al hacer, el hombre se hace a sí mismo también del modo que Leonardo Polo afirma: *“El hombre es aquel ser que no puede actuar sin mejorar o empeorar”* (ídem: 93) y del que resultará o no la armonía psíquica. Es éste el área del conocimiento práctico que rinde frutos a través del buen uso de la libertad en la síntesis pasiva que surge de lo que cada persona ya es y se orienta en el sentido que ésta le dé desde su autodeterminación en función de su particular proyecto de vida.

Sobre estas posesiones o carencias se hará entonces un registro testimonial para detectar debilidades y fortalezas en el sentido descrito en los ítems anteriores

Fortalezas

A la hora de reconocer condiciones que favorecen a nuestro público, los testimonios proveen de argumentos similares.

“Las ganas de ver nuevas caras y terminar de una vez los estudios.”
(Estudiante de primer ciclo)

“La perseverancia, la constancia, el saber que es para construir mi futuro.” (Estudiante de tercer ciclo)

“soy perseverante” (Estudiante de tercer ciclo)

“Debe ser responsable de su tiempo durante la cursada, asistir, cumplir el horario, evitar “deambular” saliendo o entrando, quedándose a una materia o no. Administrar su tiempo libre para poder cumplir con lo pedido, trabajos- estudios- etc., valorar la oportunidad de volver a insertarse en un espacio sistemático y curricular que le permite encausarse en su formación y mirar hacia adelante. Creo que varios de nuestros alumnos se acercan a este perfil.”(Docente)

“Yo vine decidida a estudiar a terminar el secundario” (Estudiante de tercer curso)

“Las ganas, las ganas es fundamental si no con todas las que me pasaron no hubiese terminado. Las ganas de terminarlo estaban así que eso creo que estuvo bastante a favor.” (Estudiante egresada)

“creo que fue más la gana de terminar el secundario que el poder adquisitivo” (Estudiante egresada)

“Ellos/la población adulta/ saben que existen situaciones personales que pueden ser coyunturales pero que necesitan venir para tener continuidad en el colegio.” (Docente)

Debilidades:

“Ahora me va bárbaro...pero yo era terrible en primer año cuando era más pibe” (Estudiante varón, Primer ciclo, 18 años)

“¿Me prestás la calculadora por centésima vez?” (Estudiante 23 años, Tercer ciclo, trabaja en el mismo instituto)

Inmadurez emocional. (Jornada docente)

Baja autoestima (Jornada docente)

Falta de prácticas y destrezas necesarias: lentitud en motricidad para redactar, lentitud para copiar, dificultad para interpretar consignas, desconcentración, una tarea por vez. (Jornada docente)

“era muy vago” (estudiante de primer ciclo)

“Mi problema para relacionarme con los demás, mi timidez y también mi sexualidad” (estudiante de primer ciclo)

“Me preocupó demasiado y soy muy nervioso” (Estudiante de segundo ciclo)

“No poder terminar la secundaria por algún problema, o llevarme materias, o que me vuelva la vagancia de no querer estudiar.”(Estudiante de segundo ciclo)

“porque era muy vago y tengo inseguridad de seguirlo siendo” (Estudiante de tercer ciclo)

“Lamentablemente hay algunos también muy “perdidos” que tal vez no afronten una decisión personal al estar en la escuela, sino una obligación impuesta por sus familias, y a la que resisten.”(Docente)

“... se trata de chicos que no fueron estimulados por sus padres y que entonces crecieron a merced de ellos mismos, y rebelarse contra la escuela es solo una forma más de llamar la atención.” (docente)

“existe una cultura del “no esfuerzo”, y esto dificulta a la hora de generar hábitos de concentración y de tiempo invertido sobre un tema” (docente)

“más que nada la falta de responsabilidad” (Estudiante de segundo ciclo)

“ En contra, es mi vagancia, el no sentarme a estudiar y que me cueste sentarme a estudiar” (Estudiante egresada)

“No...me iba por ahí, me iba con mis sobrinos, hacía otra cosa y cuando me veía muy en el horno, me sentaba a duras penas” (Estudiante egresada).

“Te perjudica las pocas ganas, el faltar tan seguido no está bueno.” (Estudiante egresada)

“Al ser más chicos hay mucha más dificultad en la toma de conciencia en cuanto al valor que tiene la educación como una herramienta para el futuro. Es decir, muchos consideran que es simplemente una continuidad de su actitud en la escuela secundaria diurna pasada a la nocturna. Y no se dan cuenta de que terminar la educación, terminar la escuela es una herramienta para el futuro; entonces todavía no tienen la idea, la conciencia del valor que representa la educación y a veces-este...- frente a situaciones personales o a problemáticas personales que son cotidianas de la vida diaria no asisten al colegio por resolver algo que es momentáneo.” (Docente)

“no hay proyección de futuro y esto es un problema general de los adolescentes, de los jóvenes...hoy que tenemos la adolescencia prolongada.” (Docente)

“son muy pocos los modelos que ellos tienen, creo que dentro de la familia y a nivel social como para encontrar un estímulo” (Docente)

“El problema se dificulta cuando ellos no vienen y ya empiezan a dar pasos pero como de a dos o tres escalones porque no pueden mantener el ritmo; entonces, yo creo que esa es una dificultad” (Docente)

“un trámite necesario /.../ sin valoración personal de lo que es el estudio” (Docente)

Cabe agregar también que los estudiantes del centro por pertenecer a edades comprendidas entre los 18 y 23 años mayoritariamente están –desde el punto de vista del desarrollo existencial- en el tránsito de la adolescencia a la edad adulta con desiguales evoluciones. Como sostiene Claudio García Pintos: se hallan en una crisis transicional: algunos logran trasponer y superar la “puerta giratoria” que los lleva a despegar del yo infantil deseante y pendiente de las demandas corporales; otros, en cambio, resisten y no logran acceder al control del yo psicológico que define sus prioridades y proyectos personales. (Apuntes de cátedra).

En este tránsito se abandona la identidad primal “prestada” por el hogar y la escuela para definir la propia: la conciencia del yo que se autoposee y es responsable de sus elecciones. Se remite aquí nuevamente entonces a las consideraciones hechas en el marco teórico sobre los rasgos que definen la personalidad madura.

Hecha ya la recaudación de datos del campo, se puede afirmar a esta altura que:

La población que asiste al centro pertenece a la clase media y que no todos se ven forzados a trabajar.

En los antecedentes biográficos se registran problemas familiares y fracaso escolar anterior a la llegada al colegio nocturno.

Los jóvenes entre 35 y 18 años responden a las características generacionales y de la cultura global.

Las expectativas docentes ponen especial acento en estudiosos voluntariosos y presentes mientras los alumnos hacen hincapié en la comprensión y acompañamiento respecto de los profesores.

La cultura escolar resulta favorable para los estudiantes que valoran el horario y el régimen de promoción aunque objetan la asistencia diaria de lunes a viernes. Para los formadores, el trabajo es menos desgastante en lo disciplinar y vincular pero acumulan el cansancio del día.

Si bien, los estudiantes destacan la decisión y la constancia personal como factores clave de éxito, reconocen la importancia de tener buenos vínculos con compañeros y educadores.

Se reconocen como cualidades personales positivas: la perseverancia, la responsabilidad, la decisión, la administración inteligente del tiempo, la resiliencia. En las antípodas, como cualidades obstructoras de la terminación de estudios se enuncian: La “vagancia”, la baja autoestima, la indeterminación, la desvalorización del secundario captado como un trámite necesario, el ausentismo, la desmotivación, la ansiedad, problemas de relación con pares, la ausencia de proyecto.

El viaje ha culminado, la exploración se ha realizado...en el próximo y último capítulo se hará entonces el relevamiento de los resultados para la elaboración de conclusiones que aporten luz respecto de la pregunta inicial: ¿por qué fracasan los estudiantes que asisten al colegio parroquial de nivel medio para adultos? ¿Se hallará coincidencia con los postulados del marco teórico? ¿Surgirá contradicción respecto del mismo? ¿Surgirá algún nuevo aporte? ¿Qué preguntas quedarán pendientes?

CONCLUSIONES. Con los pies en la tierra ¿y ahora qué?

La investigación del caso se inició a mediados de 2013 y culmina un año más tarde. El principal motivo de su desarrollo fue la indagación de las causas del fracaso escolar crónico y masivo de las cohortes de estudiantes de nivel medio mayores de 18 años que asisten a un centro parroquial de un barrio periférico porteño. La exploración de este estudio de caso con sus tres fases -sobrevuelo, navegación en superficie y buceo- ha concluido.

Dada la persistencia del fenómeno estudiado, resultaba pertinente abordar el origen del mismo, especialmente cuando la institución puede ofrecer respuestas que ayuden a minimizarlo.

Al llegar al cargo directivo en septiembre de 2010 me llamó poderosamente la atención la cantidad de alumnos que -si bien constaban en las listas de los cursos- ya no asistían. Al finalizar aquel año lectivo, se sumó una buena cantidad de alumnos que no promovieron el ciclo cursado en medio de una captación casi fatalista de la situación.

En el sobrevuelo realizado en el marco teórico se buscó información científica sobre el fracaso escolar; un problema difuso y opaco por su multicausalidad y sus variadas derivaciones: bajas calificaciones, repitencia, ausentismo y desgranamiento.

Algunas teorías -con acento en notas psicológicas individuales- que evolucionaron del mero determinismo biologicista a la teoría de la indefensión adquirida y de la profecía autocumplida. Otras, con lectura sociológica, que plantean el fenómeno del fracaso como contracara del éxito para fortalecer su discurso meritocrático que se ejerce con cierta violencia simbólica sobre los estudiantes con conceptos vagos tales como los de *nivel excelencia escolar* y que acentúa las diferencias socioeconómicas del público asistente.

En una segunda instancia, se insertó a la educación formal de nivel medio para adultos en el sistema escolar surgido en la Modernidad que se hizo masivo al calor de la Revolución industrial contemporánea con su acento en la

obligatoriedad, ritmo, gradualidad y seccionamiento de contenidos por asignaturas. Se observó aquí que la educación para adultos surgió como un apéndice accidental para atender una deuda pendiente. A partir del final de la Segunda Guerra Mundial y con la configuración de organismos internacionales, surgió sobre la educación de Adultos, las sucesivas CONFINTEA que fueron orientando y reorientando las políticas educativas desde los Estados adherentes. Al punto que actualmente se habla de educación permanente o long life learning con la posibilidad de trazar caminos diversos y personalizados según necesidades y elecciones.

Por último, se caracterizó al público predominantemente juvenil de nuestro centro desde sus rasgos psicológicos y antropológicos puestos en contexto histórico de posmodernidad.

A los efectos de indagar las causas del fracaso escolar al que se adscribe bajo la caracterización mencionada en el marco teórico cuando se *“habla de desgranamiento, de repitencia, de bajo rendimiento de dificultades de aprendizaje, de sobriedad.”* (Terigi, 2009:26), se desplegó una investigación cualitativa dado el carácter subjetivo de la información que se procuraba hallar con carácter transversal de recolección de datos en el último semestre del año 2013.

Se prefirió el método cualitativo a la hora de desarrollar el presente estudio de caso ya que se necesitaba dar con las razones del fracaso escolar de quienes asisten al centro bajo estudio. Se aplicó un criterio transversal para la obtención de muestras excepto cuando fue necesario. Si bien éste es un público acotado a tres divisiones con un número que no alcanza a la centena, se optó por diagnosticar la incidencia de la categoría estudiada seleccionando algunas muestras. Por ejemplo, al ahora de revisar legajos se optó por un criterio aleatorio de dos casos por curso. Al azar también se registraron comentarios de los alumnos. De modo intencional, se realizaron las observaciones de organigrama, ámbito espacial y conclusiones de docentes en jornada; no cabía aquí lo discrecional.

Con la intención de obtener muestras variadas de los distintos ciclos, se seleccionaron dos encuestas de opinión de cada uno dentro de un universo muy amplio de entregas. A la hora de realizar encuestas de docentes, de las

que fueron entregadas voluntariamente, se eligieron dos bajo diferenciación de antigüedad (> < de 10 años) para registrar opiniones de docentes con trayectorias de diferente extensión.

A la hora de seleccionar a los estudiantes entrevistados se escogieron uno varón y otra, mujer de distintos cursos para advertir si las prioridades y apreciaciones variaban según sexo o evolución dentro de la cursada. También se entrevistó a una egresada; en este caso, se aprovechó la oportunidad presencial de la misma ya que es difícil contactar a los que finalizaron sus estudios.

La intención de entrevistar a la ex directora y a un estudiante desertor se dificultó por razones de distancia o disposición de tiempo; en estas instancias se procuró contactarlos por medio de correo electrónico con preguntas lo suficientemente amplias como para obtener el máximo de información.

Sólo se revisaron datos con cinco años de retroactividad para asegurar una lectura contextualizada del problema explorado en los últimos años.

Se escogieron herramientas afines al método: observaciones, encuestas de opinión, cuestionarios, entrevistas sobre muestras acotadas según el instrumento aplicado y el tipo de datos procurados.

Como era indispensable dimensionar la incidencia del fracaso escolar en el estudio de caso, se procedió a registrar en una grilla las cifras de promoción, no promoción, desgranamiento y cambio de establecimiento. De dicho procedimiento se obtuvo un diagnóstico cuantificado: un 61,14% de nuestro alumnado no promueve o egresa e involucra a aquellos alumnos que no alcanzaron las calificaciones requeridas y los que abandonaron.

Los cambios a otras instituciones son insignificantes –apenas un 1,45%. Este dato no es menor ya que gran parte de los estudiantes no promovidos lo son por dejar sus estudios: 37,25% (aparecen en la grilla como los que quedaron libres por inasistencias) y no retoman sus estudios en otros centros. Se colige entonces que muchos de ellos entran en una especie de punto muerto de indefinición que los lleva a no concluir sus estudios de nivel medio, propósito para el cual se matricularon y sostuvieron entrevista de admisión.

Al momento de desagregar las dimensiones relacionadas con el fracaso escolar, se indagó sobre la calidad de vida de nuestro público para ponderar la

influencia de la misma en la continuidad y logro del éxito escolar. Se halló que pertenecen a la comunidad barrial circundante y que responden a las características de la misma: clase media autónoma y asalariada con acceso a la posesión de teléfonos celulares, no todos necesitan trabajar o lo hacen. De hecho, aseveran querer terminar su secundario para acceder a mejores ofertas laborales. Si el empleo obtenido colma sus expectativas salariales y obstaculiza su asistencia, difícilmente continúen su escolaridad: priorizan el bienestar del presente sobre el del futuro. Cuando provienen del interior se advierten características locales, por ejemplo: mal de Chagas en una alumna chaqueña. Por otra parte, en casos de problemas de salud se advierte acceso a cobertura médica por medio de obras sociales.

No obstante, se denota cierta preocupación por mejorar la condición socioeconómica, la misma no interfiere de modo definitivo en la continuidad de la cursada (según se aprecia en sus testimonios).

Respecto de la incidencia de los antecedentes biográficos en el fracaso escolar; puede advertirse el predominio de familias desarticuladas o ensambladas. La ausencia de alguno de los padres por fallecimiento o abandono acusa impacto en el relato de los estudiantes; también el hecho de que ellos tampoco hayan terminado sus estudios medios. A veces, la figura más influyente es un abuelo o abuela.

Cabe destacar que esta influencia es advertida por los protagonistas como más determinante en la infancia y adolescencia que en la juventud y adultez, en que deciden dar un golpe de timón para revertir la tendencia de fracaso escolar anterior.

Se corresponde con el perfil femenino del público del centro desarrollado en el marco teórico la existencia de tensiones conyugales de las mujeres.

Se halla también en el testimonio docente el reconocimiento de la relevancia de los diversos problemas familiares que arrastran o afrontan los alumnos.

A la hora de ponderar sus propias biografías escolares es fuerte la tendencia de reconocer la vagancia como un serio problema del cual pretender escapar. Le dan entidad como si fuera un sujeto que pudiera volver a atraparlos y perderlos.

Admiten problemas de conducta, desmotivación y de relación dentro los ámbitos en que transcurrieron su escolaridad previa así como el impacto en sus desempeños de cuestiones personales de salud o familiares.

Como la mayor parte del alumnado pertenece al grupo de jóvenes que promedian los 20 años, presentan rasgos propios de la generación cultural de la globalización y la era digital a la que pertenecen: la validez de múltiples caminos de autorrealización sin juicio ético, la aceleración de los tiempos y la necesidad de resolver con inmediatez cualquier obstáculo, la inestabilidad de las relaciones personales mientras se desarrolla una intensa pero diletante vida virtual, vida actual sin enlace con la historia ni el futuro.

Individualismo, escepticismo, dispersión en múltiples frentes. A estos jóvenes les cuesta automotivarse y priorizar metas.

Ya se arriesgó en la introducción una anticipación de sentido respecto de un posible desencuentro de expectativas entre estudiantes y profesores respecto de lo que esperan mutuamente de sus roles.

Al momento de interrogar a los educadores acerca de lo que consideran un buen alumno, refieren una serie de características, tales como: entrenamiento previo en prácticas y destrezas tales como técnicas de estudio, redacción y organización para el estudio, asistencia con constancia, responsabilidad e interés; apreciación y capitalización de las oportunidades; resiliencia para sobreponerse a los obstáculos.

Los estudiantes destacaron ciertos rasgos de lo que ellos consideran un buen docente: buena disposición para explicar, que alienten, que tengan sentido del humor, sin prejuicios Respecto de sus prácticas les preocupa especialmente que desarrollen evaluaciones realizables y no imposibles.

Hay en los estudiantes una mayor demanda sobre aspectos vinculares con los educadores: alegría, servicio, buena fe, esperanza en su trabajo y en las personas con la que los desempeñan. Los profesores enfatizan cualidades morales: perseverancia, responsabilidad, autonomía y cierta capacitación previa en habilidades propias del quehacer del alumno.

En pocas palabras, los estudiantes jerarquizan la relación interpersonal que debe ser confiable y los docentes: el quehacer propio del proceso de enseñanza aprendizaje, la labor en sí. Las expectativas están desencontradas.

A la hora de indagar sobre ascendencia de la cultura escolar en la problemática estudiada se advierten más las valoraciones positivas que negativas: ciclo lectivo dividido en cuatrimestres con sus respectivos períodos de recuperatorios extensión temporal máxima de tres años, la asistencia por materia que permite retirarse o ingresar dentro del horario, menor conflictividad para los docentes al momento de desarrollar sus clases. Las apreciaciones negativas provienen en su mayoría de los profesores: El cansancio del final de la jornada, la falta de tiempo para reunirse y aunar criterios de trabajo o la persistencia de contenidos estancos mientras que la crítica más significativa por parte de los alumnos pasa por la asignación de tareas para el hogar o la dificultad de llegar a horario desde sus trabajos.

Sobre la incidencia de los vínculos y el desarrollo de pertenencia los jóvenes del centro de estudios reconocen abiertamente la importancia de las buenas relaciones con el entorno. Aprecian a las mismas como facilitadoras del desarrollo de sus cursadas aunque no le dan un peso determinante. Expresan el deseo de concluir sus estudios y de hacer nuevas amistades.

La ex directora que desempeñó el cargo por muchos años sostiene también la necesidad de asegurar desde su rol los buenos tratos y al excelente clima de trabajo. Los educadores también enfatizaron el desafío de desarrollar acciones que favorezcan el arraigo y el aliento mutuo.

Cuando se someten a autoexamen los rasgos de carácter o de personalidad que pueden favorecer el éxito escolar, los estudiantes reconocen en prioridad la perseverancia y luego, la decisión, las ganas y la responsabilidad. De algún modo, jerarquizan entonces la virtud de la fortaleza en lo que compete a paciencia y constancia. Por ello, como contrapartida en sus testimonios se destaca la vagancia, el desgano; además de cierto desmanejo de la ansiedad y algunos problemas de vinculación para justificar el fracaso educativo.

Tal como se expuso en el marco teórico, puede advertirse cómo las experiencias de fracaso escolar anterior marcan el desempeño actual del público observado: temen las evaluaciones y al fracaso mismo. La indefensión aprendida se naturalizó a tal punto que les genera ansiedad, huida o resignación. Aquellos que advierten la importancia de sostener la decisión de concluir son los que finalmente prosperan. No es casual entonces la demanda

de confiabilidad y comprensión por parte de los docentes. Está demostrado cuánto cuesta reimplantar la confianza en sí mismos. A veces, confiesan el temor que *la vagancia* les gane como si pudieran ser víctimas de fuerzas que no pueden manejar. Existe un orden concéntrico de gravedad en las causas que ellos mismos enuncian al momento de justificar el naufragio escolar: en primer lugar, causas estrictamente personales o íntimas, en segundo término causas vinculares que aumentan su influencia a mayor proximidad de las relaciones familiares amistosas o amorosas y finalmente cuestiones de índole macroestructural.

Algo grave les ha sucedido, las experiencias educativas vividas no aportaron competencias de autodomínio, de toma de decisiones personales. El aprendizaje se vivió como riesgo y trámite. Se puede sumar además la existencia previa de contextos familiares desfavorables, influencia cultural posmoderna y crisis económicas de diversa índole. Estos jóvenes pertenecen a la zona intermedia de vulnerabilidad dentro del área de inclusión educativa. No caben en ella, las personas que no ingresan a la escuela ni aquellos que aprendiendo en los ritmos y las formas acceden a contenidos de baja relevancia inherentes a la zona de exclusión escolar.

El orden escolar vigente sigue poniendo énfasis en las víctimas del modelo homogeneizador de la escuela modernas. Hay en el discurso educador notas de la *privatización, individualización y atribución de culpas* al modo en que lo plantea Escudero Muñoz ya mencionado en el marco teórico como carencias o deficiencias de atención, en los métodos de estudios, la auto motivación o en sus saberes previos.

Para los docentes, el abanico de las causas de la categoría investigada se amplía: inmadurez emocional, baja autoestima, carencia de destrezas básicas que les generan inseguridad en los aprendizajes, el responder aún a las directivas de sus padres y no decidir por sí mismos la asistencia a la cursada, la cultura del “no esfuerzo”, la desvalorización de la educación vista como un trámite, la carencia de modelos y la asistencia irregular a clases. Puede advertirse, por ende, que los educadores insertan la problemática del fracaso escolar en cualidades culturales, emocionales y biográficas.

No obstante, existe un reconocimiento de que la cultura escolar está perimida y que debe readaptarse con flexibilidad a los nuevos tiempos en los que la obligatoriedad y la necesidad de capacitación coexisten con programas extensos, reformas educativas y una titulación devaluada por las demandas crecientes del mercado laboral. Se plantea un desafío: trabajar con lo que debiera ser o con la realidad que nos es dada para ayudarla a superarla. De algún modo, es un llamado a redefinir el sentido de las prácticas pedagógicas o el para qué de la tarea escolar en función de sus destinatarios en contexto. La autonomía escolar favorece esta posibilidad, se requiere de la creación de los espacios de acuerdo y tal vez, por qué no, de capacitación.

La desmotivación deberá revertirse por un camino que eleve al público del centro de la mera motivación extrínseca a la intrínseca y mejor aún, trascendente. Si nuestros jóvenes no transitan el camino de la autoposesión para la autodeterminación poco podrán asumir la dimensión social a la que están llamados por ser personas en diálogo con otras.

Cuando los docentes de la casa advierten esta desvalorización del estudio al que los alumnos refieren confirman este fenómeno que ellos advierten de modo consciente o inconsciente y que es contracultural para tiempos de inmediateces y cambios constantes. ¿Cómo sabe entonces que lo que hoy aprende le alcanza para garantizar acceso y estabilidad laboral?

Por otra parte, si pueden sustentarse en el presente aunque con limitaciones -con o sin trabajo- al modo en que explican Blanco García y Ramos Pardo (2009) y con futuros tan dinámicamente cambiantes ¿qué aliento pueden tener si no hay una educación para aquello que puede afirmarse o asentarse?

Probablemente, haya mucho más por indagar desde la teoría para perfilar mejor la problemática del fracaso escolar y -me consta- existen muchísimas producciones al respecto. Los resultados obtenidos son parciales y no pretenden ser cuantificados sino ser una pesquisa de las razones posibles advertidas por los propios protagonistas de la categoría central de la investigación. La metodología cualitativa transversal era la que mejor se adaptaba al momento de bucear en la subjetividad en un período acotado

Del recorrido total de lo explorado, puede afirmarse que sí existe un desencuentro de expectativas alumno-docente: los requerimientos son

cruzados. Los estudiantes demandan de sus formadores un mayor compromiso emocional actitudinal vincular y los profesores ponen énfasis en la labor y en el insumo de ciertas destrezas pasibles de ponerse en acto a la hora de desarrollar la tarea.

Los alumnos son conscientes de sus limitaciones y asumen con franqueza los desaciertos de su pasado: vagancia, desobediencia, irresponsabilidad. Acusan temor ante otra posible frustración, ansiedad pero reconocen la necesidad de cerrar este ciclo de sus vidas en pos de una proyección que aún espera. Las experiencias educativas anteriores los han marcado. La indefensión aprendida ha hecho estragos; puede que ella impulse a nuestro público a huir ante la exposición a experiencias evaluatorias de riesgo. Les falta fe en sí mismos; la misma que demandan como apuesta del cuerpo docente.

Si bien no se profundizó en sus biografías, puede suponerse que han aprendido que no es por vía del estudio cómo se superan las dificultades educativas. De algún modo, un secundario para jóvenes y adultos debe saldar deudas pendientes que el sistema escolar y las familias de origen han generado: ya sea por las carencias de tipo académico que arrastran o por las de tipo emocional producto de rotulaciones, abandono o crisis existenciales no resueltas.

En el público estudiado la presencia de biografías familiares difíciles que no ayudaron a fortalecer ese yo inicial que facilitara la inserción en la escuela. El fracaso escolar fue el corolario de estas historias. No en vano, estos alumnos siguen demandando lo que se les adeuda en tono de grito primal. Ya se les enseñó a aprender, a hacer a convivir; es hora de ayudarlos a elegir quiénes quieren ser en un proceso de identidad accidentado.

Las causas de fracaso escolar siguen difusas. Es en sí mismo un fenómeno opaco; de allí, el planteo de un buceo. Probablemente, intervengan las diversas dimensiones. De aquellas que conciernen al ámbito propiamente escolar, tanto estudiantes como profesores advierten la concentricidad personal en los alumnos hacia lo que es extraescolar o macroestructural. Cabe aquí preguntarnos qué replantear del sistema escolar y del desempeño docente.

Se ha redactado mucho sobre las causas provenientes de los alumnos desde perspectivas biologicistas, psicológicas y sociológicas. Poco se ha indagado en

qué reflexiones y cambios son esperables en la labor de los educadores para reducir el fracaso escolar. Arriesgo- para futuras investigaciones- que se deben replantear el sentido de estas prácticas, que desde allí se debe reestructurar los contenidos y habilidades impartidas. No debe olvidarse que se trabaja para personas y que si las perdemos en el camino, la misión no se cumple; especialmente al momento de ayudarlas a asumir soberanamente sus destinos.

Queda pendiente, por lo tanto, profundizar qué competencias deberán alcanzar los docentes para lograr la meta de una educación obligatoria e inclusiva que despierte adhesión en los destinatarios mientras asisten a las aulas.

En resumidas cuentas, la investigación aquí desarrollada tiene solo la pretensión de ser el primer estudio realizado en el centro parroquial con criterio científico de una problemática crónica de uno de sus niveles. El mismo está inserto en un contexto más amplio que lo influye e interpela.

Algunas propuestas superadoras presentadas en el marco teórico podrían considerarse al momento de intentar reducir el impacto cuantitativo del fracaso escolar.

Cabe a los docentes enfocarse en estas misiones que, a la vez, dotan de sentido a la propia labor. Con corazón idealista, en horizontalidad vincular, con feedback, se deberá practicar una pedagogía del amor con esa persona que viene a nuestra escuela cual vela con fractura, ayudarlo a restaurarse para continuar camino con confianza, con esperanza y autodeterminación. Será el docente entonces quien encienda desde su función instrumental la llama: la propia mismidad de cada alumno. Este maestro que apuesta al vínculo cumplirá más la función de guía que la de pacificador de conciencias porque *“Lo que el hombre realmente necesita no es vivir sin tensiones, /.../ sino sentir la llamada de un sentido potencial que está esperando a que él lo cumpla”* (Frankl; 1995: 104-105), o sea, superar una pedagogía de la “homeostasis” por una “noodinámica” si consideramos los fundamentos de la logoterapia iniciada por Viktor Frankl.

Es por esta razón que los centros educativos deberán considerar esta nueva realidad sin perder su centralidad que transcurre en los procesos de enseñanza-aprendizaje para un público que demanda cambios. Generar

experiencias interactivas auto motivadoras que rompan con la pasividad y lo despersonalizado aparecen como desafíos mientras salvamos la brecha digital de contingentes que- por razones de índole económica- aún no accedieron a estos beneficios.

También deberá la organización escolar prepararse para educar la emocionalidad en la proactividad, la postergación para alcanzar metas, la tolerancia a la frustración, la empatía y apostar a futuro con toda confianza en el humano que tiene como materia pendiente su autodescubrimiento y potenciación.

Se le demandan a la escuela el aporte de ciertos saberes y destrezas laborales por encima de los contenidos culturales que permitan una mejor comprensión de la realidad y de ciertos valores, tales como: la justicia, la solidaridad y de la democracia que están por encima de todo cambio permanente.

No se debe ignorar que la crisis de identidad institucional, del sentido del para qué y el para quién de las escuelas, impacta también sobre el cuerpo docente desorientado, desmotivado o trabajando en diversas metas sin constituir un corpus coherente y efectivo que impacte sobre la vida de los educandos y haga así su labor verdaderamente educativa.

En este marco, se da también una semiprofesionalización docente que apuesta más a respuestas intuitivas que estudiadas o elaboradas en equipo.

El profesor-taxi que no se arraiga fácilmente en las instituciones, que no es promovido por su mérito, que recibe paquetes didácticos ya resueltos que le dejan poco espacio a su creatividad, se arraiga a un modo tradicional de hacer las cosas que no da respuesta a las problemáticas profundas. Si a esto, agregamos que la mayor parte de las escuelas para adultos son nocturnas, esta realidad incide en la poca permanencia de este personal que abandona estos turnos si le surgen propuestas laborales más atractivas por ser más próximas o menos conflictivas.

Se produce un divorcio perceptivo de representaciones sociales entre lo que el profesor pretende como “buen alumno” y lo que éste aprecia como “buen profesor”.

La alegoría de la caverna tal vez resulte inspiradora. El docente - como aquél que se atrevió a romper las cadenas y salir de la mera contingencia- deberá contagiar el afán y hasta el deseo en sus alumnos de correr el riesgo de salir y explorar ese mundo que espera y resignifica la propia existencia. Para ello, será preciso evitar la educación homeostática de al que hablaba Frankl; será necesario generar tensiones, influencias, despertares no sin antes tener claro el sentido de la labor pedagógica en cuanto sus sentido y sus destinatarios en contexto.

Con todos sus defectos, la escuela sigue siendo el mejor agente de superación y acceso equitativo a las oportunidades. Los jóvenes y adultos vuelven a sus claustros a resolver sus trayectos existenciales. Cabe preguntarnos si al igual que en aquel mito de la caverna, el fracaso escolar no es más que la negativa a salir y tomar el riesgo de aventurarse a una vida que puede cuestionar las escasas bases sobre las que se funda la existencia. Tal vez –arriesgo- estos adolescentes empedernidos prefieran la seguridad del segundo útero escolar con efectos colaterales previsibles a asumir sus propios destinos para vencer la falta de proyección, el inmediatez impaciente, la sensación de existencia arrasada por fuerzas misteriosas o casuales, la alienación o aturdimiento que genera deseos de destrucción o aislamiento, la masificación, los dogmatismos o explicaciones cerradas y definitivas que impiden la evolución espiritual

Enseñar a ser dueños de sí mismo, asumiendo quiénes son, quiénes quieren ser a partir de la toma consciente de decisiones para poder entonces destinarse a los otros en la precisa valoración de la necesaria y valiosa otredad que entra en diálogo con la propia identidad. Desde esta mirada, la misión del docente supera las profundidades de lo opacidad de un fenómeno educativo-el fracaso escolar- y eleva su obra a las alturas de ayudar a resignificar cada existencia y también la de la sociedad en su conjunto. Se transforma a sí mismo en un maestro de la libertad, de la responsabilidad, del descubrimiento de sentidos, de la encarnación vivencial de valores imitables además de constructores de puentes entre existencias presentes, pasado y futuro en la apasionante tarea de construir una mejor comunidad de personas que cuidan de sí y de todos en la única e intransferible misión de construir y transitar la

propia historia persona en el concierto de la gran mansión humanal. Nadie la dijo mejor que Viktor Frankl cuando afirmo que: “El educador es aquel que sabe “soñar a los demás como no son todavía”. Es también un sembrador, un ingeniero, un artesano de futuro que deja su legado al renunciar a una omnipotencia que no le es propia.

Nada más claro y contundente que el llamado que hace el Papa Francisco a educadores en su discurso a los participantes en la plenaria de la Congregación para la Educación Católica, pronunciado en la Sala Clementina, el jueves 13 de febrero de 2014:

Educación es un acto de amor, es dar vida. Y el amor es exigente, pide utilizar los mejores recursos, despertar la pasión y ponerse en camino con paciencia junto a los jóvenes... El educador debe ser, ante todo, muy competente, cualificado y, al mismo tiempo, rico en humanidad, capaz de estar en medio de los jóvenes con estilo pedagógico para promover su crecimiento humano y espiritual. Los jóvenes tienen necesidad de calidad en la enseñanza y, a la vez, de valores, no sólo enunciados sino también testimoniados. La coherencia es un factor indispensable en la educación de los jóvenes. Coherencia. No se puede hacer crecer, no se puede educar sin coherencia: coherencia, testimonio.” (Santo Padre Francisco: 2013)

Nuestra identidad confesional católica en estos tiempos arduos puede y debe ser un factor que ilumine y favorezca el sentido del trabajo educativo en una población que –con sus particularidades- sigue necesitando reidentificarse desde su propia asignación de sentido en dimensión donal y trascendente. Resignificar nuestras prácticas como docentes superando la mera praxis como logopedagogos comprometidos contribuirá a lograrnos como personas al superar la opacidad de las profundidades por una pedagogía que se plantee horizontes y vuelos que se eleven por encima de la resignación.

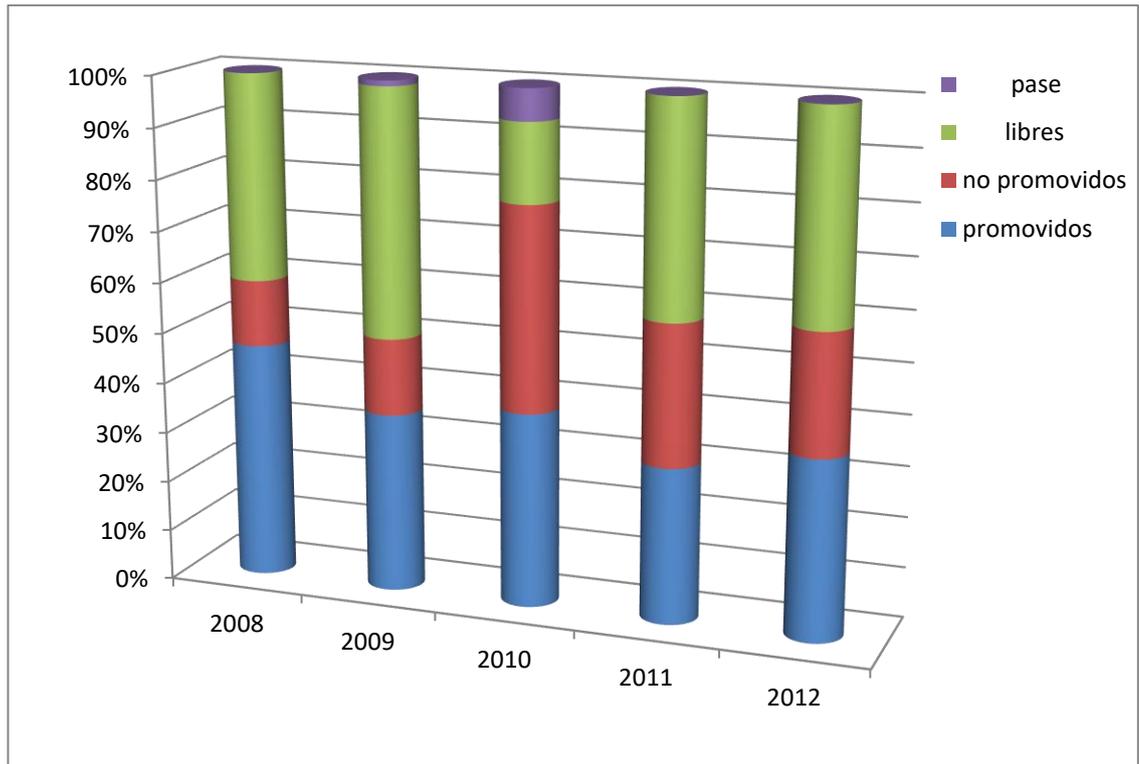
ANEXO DOCUMENTAL

1.1 Observación de documentos

1.1. a. Calificadores:(2008-2012)

Año	alumnos (100%)	promovieron		no promovieron		quedaron libres		pidieron pase	
		n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
quinquenio	Cantidad total								
2008	77	36	46,75%	10	12,99%	31	40,26%	--	0%
2009	93	33	35,48%	14	15,05%	45	48,39%	1	1,08%
2010	65	25	38,46%	26	40%	10	15,38%	4	6,15%
2011	65	20	30,77%	18	27,69%	27	41,54%	--	0%
2012	59	21	35,59%	14	23,73%	24	40,68%	--	0%

Traducción de porcentajes en columnas.



1.1. b. Legajos (M = Masculino / F= Femenino) Alumnos 2012

Prim er año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo
M	23	argen- tino	padre y hno. mayor	no	sí	sí	14 cuadras	sí
F	20	argen- tina	Madre y hna.	no	sí	sí	8 cuadras	no

Se- gun- do año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo

M	18	argen- tino	Pa- dres y 2 hnos.	sí	sí	sí	7 cuadras	sí
M	19	argen- tina	abuela	no	sí	sí	6 cuadras	no

Tercer año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo
F	19	argen- tino	padres y 1 hna.	no	sí	sí	30 cuadras	sí
M	19	argen- tina	Madre y hna.	no	sí	sí	7 cuadras	sí

1.1.c) Observación del marco legal:

El actual plan de estudios aplicado en el centro parroquial es el R.M. 206/83 para adultos mayores de 18 años. Su duración máxima es de tres años. Se requieren estudios primarios completos.

Cada año lectivo se divide en dos cuatrimestres cuya aprobación requiere como mínimo una calificación de seis (en escala de 1 a 10). En caso de obtener promedio de aplazo en uno de dichos términos, el mismo deberá rendirse en el período diciembre- febrero.

Cada cuatrimestre cuenta antes de su culminación con una semana de recuperatorios disponible solo para los estudiantes que necesiten mejorar sus calificaciones o rendir evaluaciones a las que no asistieron.

La asistencia se registra por asignatura con un mínimo requerible del 75% en cada una. En caso de enfermedad prolongada con

convalecencia prolongada la tolerancia se extiende hasta un 60%. También se aplica el régimen de licencia para embarazadas.

Se puede promover cada ciclo con al menos dos materias pendientes o libres. En caso de excederse dicho límite, el estudiante se convierte en recursante del ciclo no promovido en las asignaturas desaprobadas; excepto en Tercer año en que el mismo puede optar por rendir en turnos de mesas de examen o acceder a planes estatales de terminalidad.

El número máximo matriculable por curso es de 45 alumnos y el mínimo, de 5.

En primer año se cursan 9 materias, en segundo, 10 y en tercer año: 12. En cada caso están incluidas dos asignaturas extra programáticas: Catequesis y Computación. La mayor carga horaria corresponde al área de formación contable.

El título oficial que otorga el plan es Perito Comercial con especialización en Administración de Empresas.

El modo de cursada es presencial: de lunes a viernes de 18.30 a 22.45.

1.2 Observación del ámbito espacial

El Instituto en el que se desarrolla el estudio de caso de esta tesina se encuentra en la intersección de una calle y un pasaje de un barrio periférico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de clase media.

Cuenta con cinco líneas de colectivo en el radio de una cuadra y con tres más hasta tres cuabras a la redonda.

Se ocupan tres aulas (una para cada ciclo) del establecimiento. Se dispone de sala de Computación, kiosco, baños para varones, mujeres, docentes, Sala de profesores preceptoría y sala de Dirección.

El plan para adultos funciona de lunes a viernes de 18.30 a 22.40.

1.3 Observación organizacional

El centro parroquial cuenta con Nivel Inicial, Primario (doble jornada); secundario de cinco años en turnos mañana y tarde con titulación de Bachiller con Capacitación Laboral en Administración y otro, Bachiller con Capacitación Laboral en Administración Contable.

El Equipo Directivo está conformado por El representante Legal, el Apoderado Legal, el Rector del nivel medio, la Directora de nivel inicial y la de Primaria.

A su vez, el nivel medio dirigido por el rector constituye un equipo de nivel junto con los directores de los tres turnos y el coordinador de convivencia.

El turno vespertino cuenta dentro de su horario de funcionamiento con una Directora, un auxiliar de disciplina y un cuerpo de 11 profesores cuyo número puede variar por suplencias temporarias.

La secretaría funciona fuera del horario del turno. Los trámites se reciben, se completan formularios y se resuelven al día siguiente.

1.4 Observación de conversaciones informales sostenidas por estudiantes en el ámbito escolar

“Ale; te aviso que no voy a continuar...me salió un laburo y no llego por el horario. Me pagan muy muy bien, me entendés. No lo puedo dejar escapar” (Estudiante varón de Segundo ciclo; 2º años)

“Me pidió Ramona que te avise que no viene más porque le salió trabajo en el Banco Provincia y se le superpone el horario...” (Estudiante mujer de Segundo año sobre su compañera de 27 años)

“ Ramona no volvió de las vacaciones de invierno porque –te pido que no digas nada- cayó internada y le detectaron mal de Chagas”

-Decile que vuelva, que le extendemos las faltas por razones de salud. No perdió el año todavía.

-Bueno. Le aviso. Está en Chaco pero estaba por volver en estos días...”
“¿Cuántas faltas me quedan, Raúl? Quiero irme, estoy agotada.(Alumna de Segundo ciclo”

“Si me llaman del cuartel, me tengo que retirar...te aviso por las dudas”
(Estudiante 21 años, Bombero voluntario)

“¿Me prestás la calculadora por centésima vez? (Estudiante 23 años, Tercer ciclo, trabaja en el mismo instituto)

“Me inundé la otra semana y por eso no pude venir...” (Estudiante varón, Primer ciclo, 20 años”

“Si llegás a saber de alguna oportunidad de trabajo, avísame”
(Estudiante mujer, , 19 años, Tercer ciclo)

“¿Me averigúas cuántos días tengo por licencia de embarazo?
(Estudiante mujer, 34 años, Segundo ciclo)

“ Ahora me va bárbaro...pero yo era terrible en primer año cuando era más pibe” (Estudiante varón, Primer ciclo, 18 años)

“Ale...yo no te conté cuando me inscribí, pero viste que ayer falté...y siempre vengo. Bueno: yo soy paciente oncológica y el tratamiento a veces me hace mal ¿viste? ¿tengo que traer algún comprobante? Tengo control recién el mes próximo. (Estudiante mujer. 55 años Primer ciclo)

“Me ofrecieron un trabajo muy bueno pero llegaría recién a clases después de las 20. ¿Podría rendir libre las materias del primer bloque que pierdo de cursar? (Estudiante varón, 25 años, Segundo ciclo)

“Tengo un problema muy serio...mi marido por su trabajo se ausenta cada 20 día unos cinco por la noche y en casa no queda nadie...esta semana, por ejemplo, fue un desastre. Vos sabés lo de mi nena (parálisis cerebral desde el nacimiento) Mi casa se vuelve un caos si no hay un adulto. ¿habrá algún tipo de contemplación para mi caso? Digo, por las faltas...”(Estudiante mujer, 42 años, Segundo ciclo)

“Vengo a molestarte porque no me banco que la profesora no me quiera explicar el ejercicio porque le molestó mi chiste sobre Racing...No me parece que tenga que reaccionar así; no hice nada ofensivo” (Estudiante varón, 21 años, Tercer ciclo)

1.5 Conclusiones de la jornada docente surgidas de los grupos de trabajo

Principales problemas que complican el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Conflictos familiares y económicos.

Población heterogénea: alumnos con secundarios abandonados recientemente y familiarizados con la dinámica de nivel medio y otros con muchos años de distancia entre sus últimas cursadas o que directamente tienen nivel primario aprobado hace mucho tiempo.

Inmadurez emocional.

Falta de prácticas y destrezas necesarias: lentitud en motricidad para redactar, lentitud para copiar, dificultad para interpretar consignas, desconcentración, una tarea por vez.

Baja autoestima

Propuestas para considerar en la labor pedagógica como equipo de trabajo:

Enseñar técnicas de estudio desde el trabajo propio de cada materia haciendo reflexionar al alumno sobre qué capacidades se está entrenando para que las asuma conscientemente y le sirva a futuro.

Adaptar contenidos y propuestas de trabajo según características de los grupos.

Fomentar la ayuda intragrupal para que los que sienten más vergüenza no se sientan tan expuestos y, a la vez, favorecer un vínculo respetuoso, afectuoso y solidario entre cada docente y los estudiantes.

Reconocer la asistencia y el esfuerzo al momento de calificar.

Partir de un diagnóstico inicial.

Ofrecer a los alumnos con escolaridad interrumpida hace mucho tiempo iniciar desde primer año.

Ayudar el reentrenamiento motor y no dar saberes ni habilidades por obvias, constatarlos previamente.

Alentar los aciertos y minimizar los fracasos que se recuperarán con acompañamiento y orientación docente.

Contar con una posible charla de alumnos de tercero o de egresados exitosos que cuenten desde sus experiencias que consejos deben tomar en cuenta los ingresantes.

Adaptar formas de evaluación para bajar ansiedad y temor al fracaso definitivo con simulacros que pueden transformarse en notas, fraccionar los temas, exponer qué nos proponemos como objetivos al momento de evaluar para que les sea más claro prepararse.

Favorecer la práctica y la ejercitación en clase evitando tiempos perdidos en copiar o dictados y acentuar el trabajo autogestivo del estudiante.

Crear espacios de reflexión para trabajar la apatía, la baja autoestima, los temores, la perseverancia, el valor de la dedicación y la pertenencia.

2. Encuesta de opinión (surveys):/ APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS/

2.a) a los 6 estudiantes testeados en la observación:

Estudiante Primer ciclo (caso 1):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

La necesidad de terminarla y de ver que hago en un futuro.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Mi temor es que agarre vagancia, o que se me complique el aprendizaje.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

A todo, era muy vago y me costaba mucho a demas /sic/ mis compañeros no me ayudaban y terminé dejando

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

No tuvo nada de influencia, la única que se preocupaba por mi educación era mi mamá que murió cuando empecé en el 2003.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Las ganas de ver nuevas caras y terminar de una vez los estudios.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Mi problema para relacionarme con los demás, mi timidez y también mi sexualidad.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Me favorece cuando hay evaluación que no sea mucha cantidad de texto para estudiar, sino no puedo leerlo.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Cuando por ejemplo le digo a un profe que no entiendo algo y no me lo explica o me lo explica en términos difíciles de entender.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No trabajo, por lo tanto depende de la situación de mi papá.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Amistades, familia, estudios, trabajo, deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Nuevos amigos, un título y el orgullo de saber que pude hacerlo, y que esta vez sea una mejor experiencia que la anterior.

Estudiante Primer ciclo (caso 2):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Poder terminar el secundario para conseguir el título y tener un buen trabajo.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

No poder llegar a terminar el secundario.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuís a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Antes no me importaba el secundario, ahora es importante.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mi familia ninguna para más por una actitud mía /sic/

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Conseguir un buen trabajo.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Mucho apoyo de parte de los profesores.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Contabilidad y Biología.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Maso menos /sic/

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Trabajo, familia, noviazgo, deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Buenos recuerdos y el título.

Estudiante Segundo ciclo (caso 1):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Las razones fueron metas personales como especializarme en algo y sacar fruto de ello. Y por mis abuelo que siempre fue muy importante para ellos mis estudios y el hecho de ser alguien de quien enorgulleserse /sic/

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Mi meta es terminar. El hecho de que aveces/sic/ no me vaya bien en los exámenes me da mucho miedo y frustración.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

(no responde)

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mis abuelos son y serán siempre mi motivación escolar y en todo sentido, y muy importante especialmente en el sector estudiantil.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

El querer es poder y yo quiero y tengo fe de que puedo lograr mis metas tal vez tarde o no pero sé que lo lograré.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Me preocupo demasiado y soy muy nervioso.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Sigan así, está perfecto por lo menos para mí.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

(No responde, con una flecha remite a la respuesta anterior)

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Sí.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Noviazgo, amistades, familia, otros estudios, trabajo, deportes (la selección la hizo numerando por debajo de las opciones plantadas en la pregunta)

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Orgullo y alivio.

Estudiante Segundo ciclo (caso 2):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Porque después de un año sin estudiar, entendí que sin terminar la secundaria, y sin tener un estudio, no podés llegar a algo bueno en la vida.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

No poder terminar la secundaria por algún problema, o llevarme materias, o que me vuelva la vagancia de no querer estudiar.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Mucha importancia, ya que, sin las experiencias anteriores no estaría hoy en día terminando la secundaria.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa? ¿ la tiene todavía?

Toda, sin el apoyo de mi familia y amigos creo que hoy no estaría terminando la secundaria.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

La motivación /sic/ para querer tener una carrera.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Una buena enseñanza, apoyo, comprensión, etc.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Que me desilusione algún profesor, respecto a enseñanza, o notas.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Familia, amistades, estudio, trabajo, noviazgo, deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Una experiencia nueva, buena, y el apoyo que me dio la institución para terminar y ponerme las pilas para terminar.

Estudiante Tercer ciclo (caso 1):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Para poder entrar en la facultad.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

El hecho de estar cerca de entrar a la facultad y al ser un ámbito nuevo la duda de: "cómo me va a ir?" /sic/

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

La perseverancia en base a los errores.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mucha hasta elegí una carrera que a mi familia no le gusta.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

La perseverancia, la constancia, el saber que es para construir mi futuro.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Por ahora ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

La comprensión, la buena predisposición y la preocupación por parte de los docentes.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Ninguna.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Puede ser una contra a la hora de tener que comprar libros pero trato de leerlos con interés.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Estudio, trabajo, familia, noviazgo, amistades y deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Mi crecimiento personal y una nueva perspectiva sobre la responsabilidad.

Estudiante Tercer ciclo (caso 2):

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Por razones laborales y por razón personal, una meta que faltaba cumplir.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Ninguno.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Bastante porque era muy vago y tengo inseguridad de seguirlo siendo.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Bastante porque casi ninguno terminó y sí la sigue teniendo porque no quiero ser igual.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Que soy perseverante.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Ninguna porque explican muy bien.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Que algún profesor me agarre bronca.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Familia, trabajo, otros estudios, amistades, deportes, noviazgo.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Una buena experiencia, amigos.

Encuesta de opinión a docente con menos de 10 años de antigüedad

2.b.1) ¿ Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

Aprecio la posibilidad de generar un espacio en que los estudiantes puedan redescubrir una disciplina con la que sólo los unió antes la sensación de fracaso, la posibilidad de que logren apreciar lo que son capaces de pensar y de crear a través de la palabra, para sentirse partícipes del conocimiento.

2.b.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

Lo más desalentador es el ausentismo, que se queden libres por no concurrir a clase, y que, en muchos casos, tengan un nivel de apatía tan alto que resulte muy complicado llegar a ellos o provocarlos a través de alguna propuesta.

2.b.3) En rasgos generales: ¿qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Dista mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

Considero que un “buen alumno” es el que es consciente de terminar sus estudios y de la responsabilidad que eso implica, y en consecuencia es el alumno que, independientemente de su cansancio o sus dificultades, pone lo mejor de sí para lograrlo. Es el alumno que sigue las clases y que está dispuesto a trabajar, más allá de los resultados que obtenga.

En cuanto a lo que veo, veo muchos estudiantes así en el curso que tengo, y puedo hablar de igual a igual con ellos y ver cómo crecen y se superan día a día. Lamentablemente hay algunos también muy “perdidos” que tal vez no afronten una decisión personal al estar en la escuela, sino una obligación impuesta por sus familias, y a la que resisten.

2.b.4) ¿ qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

Tengo poca experiencia en el trabajo con adultos, pero creo que el fracaso escolar es un factor muy importante, en tanto es el que ha moldeado la forma

en que los estudiantes se perciben a ellos mismos en relación con el conocimiento. Por otro lado, pero tal vez no como algo exclusivo a estos grupos, está la falta de motivación; encuentro chicos que rondan los 20 años y no tienen ninguna perspectiva con respecto a sus vidas, a crecer, a estudiar, hacerse adultos, están como en un limbo entre la adolescencia y la vida adulta. Tal vez la mayor problemática provenga del núcleo familiar, ya que en muchos casos se trata de chicos que no fueron estimulados por sus padres y que entonces crecieron a merced de ellos mismos, y rebelarse contra la escuela es solo una forma más de llamar la atención.

2.b.5) ¿ a qué causas atribuye el fracaso escolar?

Creo que el fracaso escolar es el resultado de muchos factores; en primer lugar, la dinámica de la escuela probablemente resulte ya caduca, en tanto permanece con las prácticas y lógicas (agrupamiento por edades, conocimiento como cajas estancas) de más de un siglo atrás, que no responden para nada a las necesidades de la sociedad actual. Por otro lado, tal vez sea resultado de los límites que humanamente tenemos los docentes: si se nos asigna un grupo de 30 estudiantes, probablemente varios requieran una atención especial, un camino diferente, pero los tiempos y obligaciones para con todo el grupo no hacen posible ese seguimiento. Por último, pero no menos importante, las familias tienen mucho que ver en el desempeño de los chicos en la escuela, en general es muy fácil darse cuenta en qué casos hay detrás un adulto que sabe qué está pasando, que ayuda en las tareas, que escucha, que apuntala; y en qué casos el chico está librado a su suerte o a su propia voluntad, éstos últimos son los que suelen fracasar.

2.b.6) ¿ qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

Creo que en nuestra institución se combate día a día el fracaso escolar. Tener un contacto personal y cálido con los estudiantes, transmitirles que sabemos quiénes son y que notamos cuando no vienen o cuando los vemos

desganados me parece un paso fundamental. Reconocer sus méritos y no marcar sólo lo que no pueden también creo que ayuda.

Desde la perspectiva docente, creo lo fundamental es desestructurar, en la medida de lo posible, la dinámica escolar que ya conocen y en la que se frustraron; esto es, no responder a los modos de evaluación tradicional, y no pasarse la clase hablando contra la indiferencia de los estudiantes, y en cambio flexibilizar fechas y modos de entrega, y abrir la participación, convocándolos a ser protagonistas de lo que pasa en el aula y no meros receptores. Por supuesto que finalmente cada uno es diferente y recibe esto a su modo, por lo que algunos lograrán el objetivo y otros no, pero lo importante es hacer el esfuerzo de intentarlo.

Encuesta de opinión a docente con 10 años o más de antigüedad.

2.b.1) ¿Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

La solidaridad y el trabajo en equipo. La escucha del personal directivo y el compartir la mirada con los colegas que actúan como actores educativos en el mismo turno.

2.b.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

La escasez de tiempo para poder reunirse para aunar criterios. El cansancio de muchos que vienen de una jornada completa y cierran el día con esfuerzo.

2.b.3) En rasgos generales: ¿qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Distra mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

No creo, depende que uno ponga un paradigma muy alto o tan ideal que sea inalcanzable. Debe ser responsable de su tiempo durante la cursada, asistir, cumplir el horario, evitar “deambular” saliendo o entrando, quedándose a una

materia o no. Administrar su tiempo libre para poder cumplir con lo pedido, trabajos- estudios- etc., valorar la oportunidad de volver a insertarse en un espacio sistemático y curricular que le permite encausarse en su formación y mirar hacia adelante. Creo que varios de nuestros alumnos se acercan a este perfil.

2.b.4) ¿ qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

El cansancio de los profesores que en muchos casos trabajan en los otros dos turnos. La falta de espacios de encuentro y conexión, esto es característico de todo el sistema educativo, de cómo está diseñado ya que no prioriza la formación ni la interacción del conjunto del profesorado.

El fracaso escolar es preocupante, es una lástima ver como muchos alumnos intentan año tras año terminar sus estudios secundarios y no lo logran, se quedan libres en una materia o en otra, los superan las situaciones familiares o su propia incapacidad de resiliencia para enfrentar los obstáculos que naturalmente la vida les va presentando.

2.b.5) ¿ a qué causas atribuye el fracaso escolar?

El fracaso escolar creo que es causas de muchos factores, por un lado existe una cultura del “no esfuerzo”, y esto dificulta a la hora de generar hábitos de concentración y de tiempo invertido sobre un tema. También cuesta mucho llegar al tiempo de la reflexión, los temas se escuchan muy por arriba y los contenidos no se repasan como si entraran por solo escucharlos o leerlos rápidamente, es que también nuestra cultura respira “inmediatez” y todo tiene que salir “ya” cuesta el proceso, la rumia, la fijación de contenidos. Es una cultura muy “dispersa” (el celular entró en el aula y va a ser muy difícil de sacarlo) y esto también dificulta la posibilidad de encontrar lo significativo, lo esencial de lo que se aprende o lo que se debe estudiar. Creo que por otro lado la escuela está encallada en un modelo de una cultura que ya no existe más. No tiene elementos tecnológicos aptos, no hay estímulos permanentes,

todo se reduce a la “tiza y el pizarrón” o al mundo de las fotocopias dejando de lado ya sea por costo o comodidad los originales. En un mundo de redes los contenidos están en compartimientos estancos.

2.b.6) ¿qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

Se pueden buscar espacios de trabajo en común de los tres años donde se refuerce la pertenencia al turno, la identidad como estudiantes en esta franja etaria, la visualización de los distintos factores comunes de desaliento. Al mismo tiempo sería una oportunidad para que los docentes trabajen juntos.

ENTREVISTA A UN ESTUDIANTE (N.N. de segundo año, 20 años)

Investigadora: Bueno... nos encontramos reunidos para desarrollar una entrevista relacionada con el fracaso escolar en los secundarios de nivel medio- especialmente en el caso particular de nuestro instituto- que tiene un plan específico para adultos mayores de 18 años.

El tema que nos convoca es el del fracaso escolar y entonces acá tengo un estudiante, ¿sí? En tu caso ¿querés que demos tu nombre?

Entrevistado: No, No...Prefiero permanecer en el anonimato.

I: No querés que demos tu nombre...perfecto. Bien estás de acuerdo en admitir la entrevista.

E: Sí, sí.

I: Perfecto. Bueno, entonces, como tenemos varios aspectos que abordar para entender un poquito este fenómeno de los estudiantes que no terminan...que deciden recomenzar sus estudios pero que no los terminan...eh...dejan sus estudios a mitad de año o llegan a fin de año pero no definen el pasar de año satisfactoriamente.

Yo te voy a hacer preguntas que tienen que ver más que nada con lo que vos percibís, ¿no? Desde afuera como testigo.

E: sí, sí.

I: eh... ¿qué características te parece hacen a este alumno que viene, asiste y fracasa, qué parte de su historia familiar puede estar influyendo en este fracaso?

E: y, más que nada la falta de responsabilidad.

I: vos pensás que eso se aprende

E: se aprende; sí, se aprende.

I: y ¿Qué más pudo haber pasado? Digamos, la incidencia de la vida familiar anterior es clave, es relativa? Pensemos que estamos con estudiantes de 18 años o más.

E: sí.

I: ¿qué importancia le das vos a todo eso?

E: y yo le doy una importancia más o menos media o sea trato de no meterme demasiado pero tampoco pero tampoco no lo dejo para último momento. Trato de estudiar.

I: ajá...bien. Entonces para vos estas condiciones familiares a esta altura no son ya tan determinantes como si fuera en un jardín pero sí pueden condicionar toda la historia anterior.

Y la historia escolar previa que pudieron tener esos estudiantes, te parece que define después esta continuación en el fracaso, en no definir el pasar de año.

E: Con situación...te referís a?

I: A su experiencia de inicial, Primaria, Secundaria hecha antes...

E: En parte, puede influir. Dependiendo de la situación en sí. Si es una situación, este grave va a influir bastante fuerte al alumno. Hasta por el punto que puede afectar el rendimiento en él.

I: Perfecto. O sea, que de algún modo todo lo vivido, eh... influye en las expectativas.

E: Sí. Mayormente.

I: Mayormente. Digamos, toda la..., es clave la experiencia escolar previa.

E: las primeras experiencias...las primeras experiencias son claves en su mayoría.

I: ajá, perfecto. Bien, eh: con respecto a nuestro plan, el que nosotros ofrecemos acá, el que vos estuviste viviendo en este año que estuviste cursando: ¿encontrás elementos que faciliten el pasar de año y elementos que perjudiquen , que vos decís la verdad que sería bueno cambiar o esto es complicado... A ver...qué luces y sombras le encontrás a nuestro plan?

E: Y en el plan yo le encuentro... le encuentro bastantes cosas a favor. Por ejemplo, el rendir las materias por temas si te llevabas alguna. El tema que sean dos cuatrimestres, que tengas más posibilidades gracias a los profesores para poder aprobarlas...

I: re referís a los recuperatorios de fin de cuatrimestre

E: Sí. Y...más o menos, cuando ya estás rindiendo, ya rendís por temas te facilita más no tener... no estar tan cargado y se te hace más fácil.

Ahora, la contra sería el tema de la asistencia por materias más que nada. Como en el secundario común, es asistencia por día...acá es por materia.

I: por materia... ¿y eso vos lo ves como algo que complica?

E: Un poco desventajoso para las personas que trabajan más que nada.

I: ajá... bueno, pero y suponete si vos faltaras para las primeras horas te correría el ausente para el resto aún pudiendo llegar.

E: Sí.

I: Y entonces a lo mejor el por materia te beneficia más que te perjudica; por lo menos salvás las que pudiste venir.

E: Sí, sí...en cierto tema. Yo, por ejemplo, como yo todavía no trabajo tengo bastante tiempo para venir a algunas materias. En cambio, un compañero que trabaja y que no puede venir a una materia pero otros días sí, se le complica bastante con el tema de las faltas.

I: Bien... ¿El horario te parece un factor complicado?

E: El horario... favorable

I: favorable.

E: porque tenés la mañana o la tarde para estudiar o trabajar.

I: Disponible. Bien... ¿por qué elegiste esta escuela para venir a concluir tus estudios secundarios?

E: Por recomendaciones...porque la hija de mi madrina había estudiado acá y se había graduado acá. Me dijo que era bastante bueno, que los profesores los trataban bastante bien...y que es más fácil terminar el secundario acá.

I: Bien, ahora que hablás de los profesores ¿qué actitudes de los docentes pueden conspirar o pueden ser críticos a la hora de definir el éxito de un alumno?

E: Más que nada la actitud del profesor hacia el alumno. Yo... según mi experiencia acá, todos los profesores fueron respetuosos hacia el alumno. Cada uno explicaba bien su punto. Unos más que otros en comparación, pero eso es menor más que nada. Pero sí...es más fácil por los profesores porque te facilitan las cosas; ya sea por los temas que te toman y cómo te lo explican. Si te queda alguna duda, te la resuelven fácilmente. Te la explican detenidamente para que la puedas entender.

I: Bien. Bien. Con respecto a tu tiempo libre, ¿sí? Y tomando tu caso como un caso promedio o caso testigo del montón, ehh... ¿qué hacés en tus tiempos libres?

E: y más que nada...vagueo.

I: Y ¿la compu?

E: Más que nada en la computadora. Pero siempre cuando tengo que buscar un trabajo que tengo que hacer...este...dos días antes por lo menos, lo busco, lo veo, lo reviso y si me falta algo los otros días antes de que tenga que entregarlo, lo modifico...lo mejoro.

I: Y ahora esto de dedicar tu tiempo libre a estar en la computadora... qué ¿te metés en Facebook, qué hacés?

E: Más que nada, las redes sociales

I: Y qué es lo que te gratifica de meterte en las redes sociales

E: La comunicación, mis compañeros de colegio, con mis amigos.

I: ¿te contactás con gente de otros lugares?...gente desconocida...

E: me comunico más bien con gente que conozco. Desconocida...soy precavido.

I: O por afinidad de algún tema.

E: Sí, sí, más que nada por diversos temas me comunico con otras personas.

I: Y, ¿por ejemplo? ¿Qué temas podrían hacer que te relaciones con gente que no conocés?

E: Por ejemplo,...tema de edición de videos, temas de cine, series, los animé o videojuegos en su mayoría. Me comunico con ellos siempre todo el tiempo por Facebook porque viven lejos de donde yo vivo.

I: Bien...bien...de lo que has logrado hasta ahora, ¿sí?...de tus logros. ¿Cuáles te parecen los más valiosos? Como que te generaron más satisfacción...de alcanzar.

E: El estar a punto ya de terminar el secundario.

I: ¿te pareció en algún momento algo que no ibas a lograr?

E: eh...no. No, nunca pensé que no lo iba a lograr. Nunca me puse en ese pensamiento. Era o pasar o pasar.

I: Bien... ¿cómo te imaginás dentro de diez años?

E: / silencio/... supongo que estudiando, más que nada, idiomas. Yo estoy buscando más o menos especializarme en inglés y después en otro idioma que me maneje. Como por ejemplo ahora, el japonés también. Lo curioso es que también justo el sábado pasado a este, se me acercó una turista que hablaba en inglés y yo le entendí perfectamente...pero...no supe más o menos cómo responderle. Tuvo que repetírmelo.

I: Bueno, estás encaminado y te imaginás ya con una vocación, desarrollando una actividad.

E: Más que nada quiero trabajar en la traducción.

I: Eh... ¿los problemas económicos –digamos- en cuánto pueden incidir a la hora de definir esto del fracaso o no de un estudiante? Necesitar trabajar, el quedarse sin trabajo y no tener para llegar a fin de mes; el tener responsabilidades familiares...a eso me refiero, es determinante para que esa persona vaya a fracasar.

E: No te podría contestar con exactitud porque yo actualmente no trabajo.

I: ¿Y si estuvieras en esa situación? Si estuvieras en una situación económica complicada... ¿no? De empezar a estudiar y que de repente se te complique

E: para seguir estudiando.

I: porque perdés el trabajo o en casa se pierde una fuente de ingreso, porque hay que hacer frente a un gasto extraordinario ¿cuánto incidiría en tu decisión de seguir estudiando o en tus notas?

E: eh...yo más que nada priorizaría más el colegio antes que nada. Con

tal...si no tengo trabajo pero tengo el dinero suficiente para mantenerme durante por lo menos...durante el año, este...lo mantengo. Pero si se complica, tendría que recurrir a otros medios o buscar trabajo rápido.

I: Entonces tendrías la expectativa de recuperarte en algún momento pero no dejarías de estudiar. Lo conservarías... Y cuánto pensás que puede influir una vez reinsertado en el estudio, la relación con tus compañeros, ¿no? El tener un buen vínculo con ellos, el tener un buen trato, eh, puede influir en el rendimiento, en la continuidad del estudiante o es un factor que puede ser indiferente.

E: No es indiferente. La relación con los compañeros afecta pero solamente un poco según mi caso. Más que nada por el tema del estudio es más de uno mismo; no, de los compañeros porque según cómo te manejas, los compañeros aunque hagan todo lo posible para que...faltaría tus ganas para que...para poder seguir, pero yo creo que influye por lo menos un poco...

I: Te da más ánimo.

E: Sí. Más que nada.

I: entonces vos acentuás especialmente, la continuidad y el éxito en rasgos y convicciones personales, en decisiones más que en un entorno o en un contexto.

E: Sí.

I: Y qué características de la personalidad del estudiante te parece que pueden ayudar en las malas épocas, en los malos momentos, en las distintas circunstancias a que realmente concluya sus estudios, a que sea exitoso... ¿qué cualidades tiene que tener ese estudiante?

E: El interés por el estudio... más que nada el interés en la materia . Obviamente un estudiante no puede interesarse en todas las materias o en cada una, pero, por ejemplo, en mi caso yo a inglés... a mí me encanta inglés. Yo directamente, a veces que repasaba y la rendía bien. O sea, solamente con ver un par de... solamente con ver qué tema estaba rindiendo o cuál era el tema... este... la nota que tenía. Solamente más que nada el interés en el estudio.

I: El interés y el sostenerse... la constancia. Y en caso de no entender o de desengancharte por faltar, ¿no? ¿Qué estrategias puede desarrollar un estudiante para ir enganchado.

E: Yo diría, eh... pedirle la carpeta a los compañeros: pedir ayuda; en qué momento te quedaste estancado , si ese tema está relacionado con este que le explique para que pueda entender el siguiente y más que nada... pedirle ayuda a los compañeros.

I: Y, digamos, las características de la institución donde estudiás, ¿es importante... te daría lo mismo terminar tu secundario acá que en cualquier otro colegio o en otro centro?

E: No te podría decir porque solamente estuve en un solo primario, en un solo secundario y en este también sería uno solo. No te podría decir porque no me estuve trasladando de un colegio a otro.

I: Digamos, pero desde tu perspectiva, te daría lo mismo decir bueno... el año que viene lo termino en otra escuela... total yo con mi convicción de terminar, lo voy a hacer igual. Te sería indistinto o necesitás que la institución donde vos vayas tenga también algunas características.

E: Yo estoy seguro de que la institución me ayudó bastante y si aún así no pudiera terminar el estudio... aún así vendría a estudiar acá. Obviamente, no me va a ser indiferente terminarlo en otro lado que en este lugar donde estoy terminando ahora.

I: Bien... y qué notas de ese buen trato en esta institución vos considerás claves, ¿no? Que vos decís esto vale, esto es distinto.

E: Más que nada la participación en clase, y la explicación más que nada. Eh; cuando ya tengo una duda o respondo algo bien prácticamente ya sé si estoy bien encaminado o si tengo que practicar más y más que nada por la ayuda de los profesores.

I: Bien. Eso es todo. Te doy gracias por el aporte. Para mí va a ser muy valioso y bueno, esto después se va a transcribir y va a formar parte de un anexo en mi tesina. Muchísimas gracias.

E. No...de nada.

ENTREVISTA A UNA ESTUDIANTE (TATIANA, tercer año, finalizante, 19 años)

I: Estamos reunidas para desarrollar la entrevista que habíamos convenido, que tiene que ver con mi tesina, que trata sobre la investigación de las causas del fracaso escolar en los estudiantes de este centro de nivel medio para adultos mayores de 18 años.

Ehhh...yo quisiera saber si estás de acuerdo en desarrollarla y si deseas que permanezca en anonimato tu nombre.

E: Sí, estoy de acuerdo y no me molesta dar mi nombre.

I: Bueno, entonces con respecto a las preguntas que te voy a hacer...vamos a empezar por una consulta...En el caso de los alumnos que no terminan, que no definen su pasaje de un año al otro, que abandonan, que tienen asistencia errática o tienen bajas notas –digamos dentro de todo eso, ponemos lo que es el fracaso escolar- ¿en cuánto pensás que influye la historia familiar o la situación familiar presente inclusive para que se den esos resultados?

E: Creo que la historia familiar en sí, la familia actual en general no está muy pendiente de que uno ya es mayor y quizás los padres en sí no le están atrás, eh...quizás sí la mala situación familiar pueda hacer que esté más desganado o los chicos necesitan de un límite, necesitan de un empujón que no está por eso es que no hacen lo que tienen que hacer...o sea, cursar o ratearse.

I: ¿Vos le das más incidencia a la situación familiar pasada o a la situación familiar presente en el desempeño del alumno?

E: yo creo que si un alumno está terminando en un colegio de adultos, creo que la mayoría de las causas o de los problemas que pudieron haber pasado están vinculados a problemas familiares que después se desarrollaron en el trabajo...

I: bien, eh...ahora viene la pregunta sobre en cuánto pudo haber influido en ese alumno ideal del que estamos hablando su historia escolar previa, ¿no? Las experiencias desde nivel inicial hasta nivel medio si hizo algo...eh... ¿es un factor que puede influir a la hora de su fracaso?

E: Sí, yo creo que no en la mayoría, pero quizás sí muchos chicos hoy en día son muy crueles ya desde jardín digamos, desde que son muy chiquitos y hacen... molestan a determinadas personas que los tienen de punto y eso hace que uno quiera faltar o que mismo en la clase esté pendiente de lo que le dicen o...

I: Claro...generan una distracción una tensión...

E: Claro, terminan abandonando por cuestiones de llevarse mal con los compañeros que creo que después por eso también cuesta mucho arrancar cuando se encuentran con algo desconocido si siempre fue el blanco digamos...qué le puede hacer pensar que no lo van a seguir haciendo después

de

nuevo.

I: Bien. Con respecto a nuestra estructura, de la oferta educativa que hacemos, ¿no?, de nuestro plan de estudios, vos encontrás que tiene más ventajas, más desventajas para el alumno que decide reiniciar sus estudios ¿sí? ¿Es un plan que le da ventajas, le da desventajas, le da las dos cosas?

E: Yo creo que da ventajas. Mi opinión es que al ser nocturno...quizás hay gente que tiene problemas para levantarse...no hay problemas para levantarse. Hay gente que trabaja, la mayoría...bueno, en general, hay muchos trabajos que son a la mañana y a la tarde...que eso es una ventaja y también es una ventaja el hecho de que haya asistencia por materia ya que si vos tenés que ir a un compromiso o te sentís mal...bueno, podés venir y dar el presente en las materias que creés que no podés faltar, y no te corre una falta completa o media falta...

I: perfecto, bien...y, digamos que haya una semana de recuperación o de recuperatorios antes de cerrar cada cuatrimestre, ¿eso ayuda o no?

E: creo que ayuda, pero también por otro lado muchos chicos se confían. Creo que en sí, saber que tienen un recuperatorio...se dejan estar o no les dan tanta importancia al examen final porque total tiene recuperatorio; pero está bueno como posibilidad para el que realmente la necesita. En sí, para todos es beneficioso, salvo que a veces provoca una tranquilidad que después termina fallando.

I: Claro, un no enfocarse...

E: Claro, porque total después tenemos una oportunidad y después se te acumulan todas las materias.

I: Exacto. Esta sí es una pregunta personal:¿por qué elegiste nuestra institución para continuar tus estudios o terminarlos?

E: Yo conocí la escuela; me la recomendaron un profesor de acá que estaba como secretario en el colegio donde yo estaba...y bueno...yo estaba buscando un colegio digamos...que sea nocturno especialmente; y bueno, me recomendaron acá, vine y bueno, al ser comercial; yo vengo de un bachiller...sinceramente lo dudé, pero...lo dudé al principio, después me decidí, pero tenía miedo de que me parezca muy difícil pero después como encontré un buen grupo de compañeros y encontré un buen grupo de personal, y es como que me sentí y me siento cómoda. Entonces, eh...estuve y estoy a gusto.

I: bien, eso tiene que ver con otra parte de esta entrevista que es en cuánto te parece que puede influir la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en esta institución en la decisión de continuar con éxito los estudios, ¿no? De levantar las notas que estén mal, de asistir aunque no tengas ganas y de terminar el año con éxito, en cuánto influye eso... ¿podrías haberlo hecho- por ejemplo, en tu caso- sin los buenos vínculos de los que vos hablás?

E: sí, en mi caso, sí, pero.../ladridos dificultan audio/ me hubiera costado mucho más, eh...porque al menos yo creo que bueno yo...quizás uno cuando es más chico va al colegio a sociabilizar digamos. No va realmente a estudiar realmente. Yo vine decidida a estudiar a terminar el secundario y tuve la suerte de generar buenos vínculos con mis compañeros y mismo con el personal y sí...no creo que yo hubiera dejado si me llevara mal; pero sí me hubiera dificultado mucho más.

I: Bien, entonces qué tiene que ofrecer un centro de estudios para adultos mayores de 18¿qué puede ofrecer más de lo que ofrece para que este tipo de alumnos que tiene complicaciones en su trayecto puedan terminar bien sus estudios? ¿Qué les podríamos agregar a este tipo de escuelas, a estos planes para adultos?

E: No sé si se podría agregar algo en realidad...yo creo que, al menos acá, que es lo que yo viví...lo que sí necesitan acá es que ya hay una contención es también límites. Buena onda pero siempre con un límite...qué se yo...no sé si agregaría algo. Porque en realidad yo creo que lo mismo al ser un lugar de adultos, no es lo mismo trabajar con chicos en primer año...segundo año...que quizá necesitan otro tipo de contención u otro tipo de trato puede ser; pero ya en un colegio de adultos...eh...tienen que estar las cosas : la contención, la responsabilidad pero...

I: ...con diálogo, con acompañamiento

E: Claro!

I: Bien...dentro de tu vida personal, ¿sí? Esta es una pregunta más bien de tipo generacional: ¿qué hacés en tus tiempos libres? ¿Qué actividades son las que vos disfrutás hacer? y ¿por qué te gustan esas actividades?

E: En mis tiempos libres /ríe/ cuando tengo tiempos libres últimamente...últimamente...descansar, no...en algún momento fue salir con amigos y esas cosas. O quizá si tengo tiempo libre lo uso para descansar; sí, salir a almorzar...qué sé yo,/ríe/mucho tiempo libre no tengo /ríe/para estar en mi casa tranquila, estar con mi novio. No soy de estar en la computadora. Sí, estoy con el celular, pero no estoy con la computadora.

I: Y alguna actividad artística, deportiva, alguna actividad social, alguna participación en algún grupo por fuera...

E: No. Hice una actividad física pero la dejé.../se ríe/

I: Bueno...descansar y disfrutar del descanso...eh ¿qué objetivos personales que hayas alcanzado considerás valiosos? Sí...en tu vida...

E: objetivos personales...eh...

I: ¿ qué dificultades o qué metas que te propusiste lograr y lograste te dan satisfacción de recordarlas, a lo mejor porque te costaron, pero que realmente te dan alegría, ¿no? de haberla obtenido.

E: Nunca haber dejado los estudios; si bien, repetí un año. Nunca lo dejé...que eso es algo que no me costó decidirlo pero sí lo padecí, digamos...que hoy, la verdad que no me arrepiento y hoy me siento feliz de no haberlo nunca dejado, siempre haber estado aún con dificultades. ¿ Del colegio tienen que ser?

I: No, de tu vida en general.

E: Bueno, en sí, haber llegado donde estoy en lo que es los estudios y bueno, también en lo que es mi vida personal: los tratamientos que tengo...y también haber llegado donde llegué.

I: tratamiento de...

E: tratamiento que empecé hace tres años por problemas alimenticios y ese fue el motivo por el cual repetí un año y por el cual tuve que...

I: Bien!! Bien... bueno...ha sido... duro, bien!...y ¿qué te gustaría alcanzar?

E:ehhh...primero, alcanzar, empezar la carrera, que me tengo que anotar y bueno, hacer lo que me gusta. A ver, a veces cuando cómo te imaginás de acá a cuando empieza una carrera...quizás cuando la empieza realmente a hacer no es lo que uno pensaba. Yo espero que sea Enfermería –que es lo que yo quiero estudiar- lo que me guste. Digamos que pueda trabajar de eso y mientras tanto conseguir un trabajo que me pueda aportar más dinero para poder yo independizar...que me pueda independizar y bueno seguir con los estudios y bueno, el día de mañana poder vivir sola, eh hh....

I: ¿cómo te imaginás de acá a diez años?

E: y de acá a diez años me imagino ya recibida, con un trabajo estable y una familia

I: Con respecto al tema del fracaso escolar, el poder adquisitivo, el quedarte sin trabajo o no poder llegar a fin de mes por alguna situación ¿es un factor que puede complicar mucho el desempeño de un alumno?

E: ¿acá?

I: No. No. Yo creo que en sí es una cuota que no es caray además yo creo que son muy flexibles con eso de que muchos alumnos no pueden, se olvidan o no pagan y es muy flexible y...creo que muchas personas al día de hoy no pagan porque no pueden, porque no sé y yo creo que eso no es un problema.

E: Bien...y la última pregunta: si vos tuvieras que aconsejarle a un alumno que se viene a anotar, a inscribir a nuestra escuela, ¿Qué cualidades personales pensás que tendría que tener ese alumno o le aconsejarías que trabaje en eso para que le ayude a progresar dentro de la cursada de un modo positivo, ¿no? ¿qué cualidades tiene que tener ese alumno para que le vaya bien, para que apruebe, para que pase de año?

I: Primero, que tenga mucha, digamos, que tenga mucha, digamos...que tenga en claro que viene a estudiar, que no viene a hacer amigos. Bueno, se puede dar ,puede hacerse amigos o muy buenos compañeros, pero que en realidad, la idea es que venir y terminar los estudios que por h o por b, no se pudieron terminar a tiempo, digamos, eh...Que sepan escuchar al que tienen al lado, o sea, a los profesores; que...digamos que hay gente, digamos, que acá hay muchas personas que vienen todos con una mochila distinta y bueno, quizás son gente grande-gente con más de 18 años- y cada uno viene con una historia distinta y nada...tenés que aprender a no sé si llevarte bien, pero no a llevarte mal con el que tenés al lado para que sea una buena convivencia y que la clase sea lo mejor posible para todos y para mismo también para los

profesores y...bueno, y eso.

E: ¿y con respecto al objetivo?

I: y con respecto al objetivo, es para uno mismo, es personal. A esta altura uno decide venir acá y es una decisión propia. O sea, no es que te manden tus padres; puede ser, pero bueno...que es algo que te beneficia a vos. Digamos te tenés que ayudar. Digamos, beneficiarte a vos y no molestar a los demás; no actuar como un nene de 15 años...

E: bien, bueno... ¿cómo te sentiste?

I: Bien.

E: ¿Bien?

I: Bueno, yo te agradezco mucho por tu aporte. Esto después se va a transcribir y va a formar parte de mi tesina Así que bueno, Muchas gracias...

E: De nada...

ENTREVISTA A ESTUDIANTE EGRESADA (LUJÁN, 24 años)

I: Nos encontramos hoy -26 de diciembre de 2013- para concretar la entrevista que habíamos pactado con una egresada. En este caso, ¿preferís que demos tu nombre o preferís permanecer en anonimato?

E: No, está bien; da mi nombre.

I: Bien, entonces, María Luján: estás de acuerdo en participar en esta entrevista.

E: Sí.

I: ¿Sabés de qué se trata? ¿Tenés idea?

E: No.

I: te comento: el tema que vamos a desarrollar o que estoy investigando es las causas del fracaso escolar en el turno noche. Dentro del fracaso escolar, en esta escuela, en este turno incluimos los alumnos que repiten, los alumnos que habiendo cursado no definen el pasar de año o los que abandonan también. Entonces estamos más que nada rastreando las causas...eh...bien ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar un buen desempeño a cualquier niño? Ahora, nos enfocamos en el niño porque es ese niño después crece...qué factores de la vida familiar hacen que ese chico tenga una buena escolaridad.

E: Y la influencia de los padres ayudándolos en el crecimiento escolar, el seguimiento de la familia, esteee...ayudándolos a ir evolucionando de chicos en lo que es el colegio y después de grandes, también ir guiándolos a la medida que se pueda hasta que cada uno tome las decisiones cuando ya es adulto y tenga conciencia de...

I: Esta influencia, te parece que es todo el tiempo igual de importante o puede ir diluyéndose con los años esta influencia de la familia.

E: No. para mí es importante en todo momento: desde niño hasta que termine el secundario; ya después uno cuando sigue la facultad sigue influyendo el apoyo familiar pero ya de otro punto de vista.

I: Bien. ¿Qué características de la vida escolar y de las prácticas de los docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Cuando se es chico ¿no? ¿Qué actitudes, qué situaciones de la escuela ayudan o

perjudican? Si querés podés dividirla en dos partes la respuesta.

E: y, yo creo que al niño que lo ayuden en el colegio es muy importante...los maestros...

I: Y... ¿cómo se notaría eso?

E: Ayudándolos con los ejercicios, dándoles...teniendo un seguimiento...

I: ¿más personalizado?

E: más personalizado o generalizado...pero que no se corte en decir bueno me enfoco en uno y a los otros o al que va mejor lo dejo que haga solo. Yo creo que hay que ser equitativo para todos esté mejor o no, en el colegio, tiene que ser igual para todos.

I: O sea la recepción que tiene el chico en la escuela, el seguimiento...

E: Claro! El seguimiento en el niño o en el chico del secundario es importante. No tiene que ser vos porque sabés más te dejo que lo hagas solo. Me parece que es igual para todos. Por más que sepas más o menos, el seguimiento tiene que hacerse igual.

I: ahora, volviendo a nuestro plan nocturno para adultos, ¿Qué propuestas, qué aspectos de la propuesta de nuestro plan te parecen favorables para ayudar a un estudiante a terminar sus estudios? Y... ¿Qué aspectos te parecen mejorables o que no son del todo positivos del plan de la noche?

E: me parece muy favorable que sea un período corto porque a la noche ya hay gente más grande, más adulta que trabaja todo el día y no tiene el secundario terminado y lo quiere terminar. Está bueno que sea un período corto de tres años, que de las posibilidades y lo ayuden para que termine de una vez por todas y que pueda seguir desarrollándose después.

I: O sea, con respecto al horario...

E: el horario es muy buen horario porque hay mucha gente que sale después del trabajo y se viene para el colegio. El horario está bueno...

I: La división por cuatrimestres...

E: La división por cuatrimestres está bueno. No es que te dan todo así (agita las manos en señal de apuro)

I: corriendo...

E: te dan tiempo, bueno, te dan los tiempos para...tiene buen horario. Los profesores son mucho más flexibles a la noche que en el diurno. Es bueno.

I: Tienen otro trato.

E: tienen otro trato, claro. Ya es gente más adulta, ya se sabe.

I: bien...en el plan de estudios que vos cursaste ¿qué costumbres o gustos o preferencias personales te ayudaron porque tenías predisposición para...y qué costumbres, gustos, preferencias te perjudicaron, te distrajeron a la hora de tener un buen rendimiento?

E: Eh...lo favorable es hay poco /se ríe/...

I: ¡Sé buena con vos, che! /risas/

E: Las ganas, las ganas es fundamental si no con todas las que me pasaron no hubiese terminado. Las ganas de terminarlo estaban así que eso creo que estuvo bastante a favor.

En contra, es mi vagancia, el no sentarme a estudiar y que me cueste sentarme a estudiar.

I: esa vagancia con qué hábitos la llenabas, al no cumplir o no estudiar: ¿en qué distraías tu tiempo?

E: No...me iba por ahí, me iba con mis sobrinos, hacía otra cosa y cuando me veía muy en el horno, me sentaba a duras penas.

I: ¿qué objetivos personales que considerás valiosos, lograste a esta altura?...ya que ¿cuánto hace que egresaste? Dos años...

E: Dos años.

I: Hace poquito...

E: no...pero conseguí un montón de cosas. Empecé la facultad, conseguí un trabajo mucho mejor, eh...lograr, logré un montón de cosas.

I: Bien, y ¿cuáles te gustaría alcanzar? ¿Qué objetivos te gustaría alcanzar?

E: Terminar la facultad, trabajar de lo que me gusta...seguir trabajando acá...es bueno.

I: ¿Cómo te ves dentro de diez años?

E: Organizando eventos.

I: Organizando eventos, que es lo que estás estudiando...

E: es lo que estoy estudiando... Organizando eventos chiquitos, de a poquito.

I: bien, bien... ¿en qué grado incidió tu poder adquisitivo, tus comodidades, tu

calidad de vida, para terminar tu secundario? ¿Fue esto muy determinante a la hora de tus notas, de aprobar el año influyó relativamente?

E: Relativamente fue...creo que fue más la gana de terminar el secundario que el poder adquisitivo.

I: Ajá...bueno, como vos ya me decías el haber terminado aportó un cambio en tu vida.

E: sí, totalmente.

I: le aconsejarías a alguien que siga...

E: Sí, totalmente...que lo haga, sí, que lo haga.

I: ¿Lo que viene después es mejor?

E: Sí, mucho mejor.

I: ¿por qué?

E: porque ya después podés estudiar lo que te gusta, hacer lo que te gusta, ya te manejas de otra manera. Ya con un título secundario – todo el mundo me decía, y tiene razón- terminás y hacés lo que te gusta, estudiás lo que te gusta, tenés mejor trabajo...

I: ¿Cuánto influyó la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar finalizar exitosamente tus estudios.

E: Y... influyó, influyó bastante, un montón.

I: ¿Era importante llevarte bien, tener un buen vínculo con los demás?

E: Sí, sí, sí, era importante porque si no te llevas bien con tus compañeros que ves todos los días...

I: se hace más difícil.

E: Se hace más complicado, y con los profesores también porque no es bueno llevarte mal con un profesor porque...

I: se hace mucho más difícil...

E: se hace mucho más difícil que llevarte mal con los compañeros.

I: Bien. ¿Fue importante para vos sentirte parte de este centro de estudios, sentir esto como una casa, un lugar donde...

E: /interrumpe/ Sí...Sí, totalmente porque sentís un apoyo de parte de los profesores, de los directivos, que apoyan y más si te ven –como en mi caso- pasando por situaciones difíciles, te apoyan terrible, sí sí...

I: bien... ¿qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a que termine el secundario? ¿Sí? ¿Qué características tiene que tener el estudiante en su personalidad para terminar sus estudios

E: La constancia...

I: y, ¿cuáles perjudican? ¿Qué características lo perjudican?

E: La constancia la tiene que tener, la perseverancia para seguir tiene que estar porque si no estás complicado y si no tenés ganas es lo que te perjudica. Te perjudica las pocas ganas, el faltar tan seguido no está bueno. O si faltás no entendés nada porque te perdiste la mitad, no sabés que están hablando, te querés enganchar pero te cuesta...si no sos constante en el estudio, no, no va.

I: Bien. Si tuvieras que darle un consejo a un estudiante que está por empezar el año que viene primer año del plan de tres... ¿qué consejo le darías?

E: Que estudie...que estudie todas las clases por más que no le tomen las cosas, que sepa de qué están hablando en las clases. Que siga, que no baje los brazos aunque por momentos se le va a complicar. Le van a pasar 10 millones de cosas, que siga que no baje...

I: y ¿tenés alguna propuesta para el turno noche, para mejorarlo? ¿Qué cosa se podría hacer, se podría cambiar?

E: No... a mí me pareció bien el plan que me tocó a mí. Igual sé que hubo cambios, no lo sé muy bien pero si son para mejor...buenísimo.

I: Bueno, ¿cómo te sentiste?

E: Bien.

I: ¿Bien? Te agradezco la colaboración. Muchas gracias, Luján.

ENTREVISTA A ALUMNO QUE ABANDONÓ LA CURSADA DURANTE EL CICLO LECTIVO 2012

Las preguntas que se solicita que respondas pertenecen a una investigación que estoy realizando para elaborar mi tesina. La problemática abordada es la del fracaso escolar en nuestro centro de estudios en el plan de nivel medio para adultos. Dada la dificultad de concertar una entrevista personal; se te solicita que respondas del modo más amplio posible (toda acotación o detalle es de mucha utilidad).

Presto mi conformidad para responder: SI/NO

Prefiero conservar el anonimato: SI/NO

3.e.1) ¿por qué pensás que a los estudiantes del plan para adultos les cuesta concluir sus estudios?

Primordialmente por el tipo de vida que llevan. En la mayoría de los casos, los alumnos, tienen responsabilidades, ya sea trabajo, una familia, entre otras. Esos factores, sumados a los tiempos de cada uno, influyen mucho a la hora de “sentarse a leer un libro”.

3.e.2) ¿qué importancia le atribuí a las necesidades laborales o a otras obligaciones?

Hoy día, el “tema laboral”, realmente es una NECESIDAD, ya que abre las puertas a muchas cosas. A nivel escolar, seguramente favorezca las posibilidades a una “mejor” educación. A nivel personal, va a estar favoreciendo a una mejor calidad de vida

Por otra parte, con respecto a la familia y/o amistades, siempre es mejor mantener una buena relación, para conservar un mejor ánimo.

3.e.3) ¿qué aspectos de la vida escolar son posibles facilitadores y obstructores sobre el desempeño de los alumnos?

El hecho de que sea en horarios de la noche favorece mucho, ya que durante el día, uno puede llevar a cabo sus responsabilidades. También, el hecho de que si a uno le ocurre algún inconveniente puede retirarse del establecimiento en cualquier momento. Por otra parte, quizá el hecho de que algunos profesores dejen “tareas”, entorpezca el desempeño de uno mismo, ya que para algunos es casi imposible realizar las mismas y eso en algunos casos “resta puntos”.

3.e.4) ¿ qué rasgos de personalidad pueden ayudar o perjudicar a quien decide concluir sus estudios? ¿Tienen estos la misma relevancia que la calidad de vida?

Principalmente la voluntad, las ganas, y el ser decidido, eso influye mucho a la hora de, ya sea, empezar, reanudar y/o finalizar los estudios. Si esto es algo que realmente uno quiere lograr, no tendría por qué haber algo que nos los impida. Pero si uno está mal a nivel de salud o anímicamente, esto seguramente dificulte y mucho las cosas.

En cuanto a si la calidad de vida influye o no, yo no creo que lo haga, hay mucha gente que vive en condiciones precarias y sin embargo, pone todo de sí mismo para lograr esa meta, en cambio hay otras personas que tienen lo que quieren y no le dan importancia a los estudios.

3.e.5) ¿ en cuánto inciden las experiencias familiares y escolares anteriores?

A quienes se aferran a las experiencias malas, se les va a dificultar mucho, ya que siempre van a estar pensando de manera negativa, y la “rutina” de los estudios se les hace pesada.

3.e.6) ¿ cuánto tiempo insumen en los jóvenes sus pasatiempos y amistades?
¿ Pueden éstos influir en sus desempeños?

Eso depende de cada quien. En alguien que sabe de “prioridades”, va a saber manejarse mejor en cuanto a los tiempos. Sin embargo en alguien que no sabe distinguirlas, seguramente termine priorizando los “pasatiempos” y las amistades por sobre los estudios a los cuales consideren algo “fastidioso”.

3.e.7) ¿ qué aspectos de la organización escolar conspiran contra el logro de la terminación de estudios? (horario, materias, distancia, cansancio, etc.)

A nivel personal, no creo que ninguno de estos “aspectos” “conspiren” contra la finalización de los estudios, ya que más bien, los veo como algo de uno mismo. Los horarios no creo que sean problema, es una escuela turno noche, por lo tanto el resto del día esta libre para llevar a cabo todas las actividades y responsabilidades de uno.

Las materias, hay a quienes gustan unas y otras no, o bien, resultan más fácil unas de las otras. Es más bien algo de uno mismo.

En cuanto a la distancia, eso varia, ya que puede ser por que buscamos un establecimiento en el cual tengamos una mejor calidad de aprendizaje, y el que nos pareció mejor queda “un poco” lejos. O bien, nos acordamos a último momento de inscribirnos y no quedan vacantes por ningún lado y como resultado, tengamos que realizar un largo viaje hacia la escuela.

Y por último, el tema del “cansancio”, para alguien que trabaja durante todo el día, se hace quizás un poco pesado, pero ahí entra en juego la voluntad, las ganas y el compromiso que uno mismo tiene con el deseo de poder finalizar los estudios.

3.e.8) ¿ cuánta incidencia puede tener la calidad de los vínculos logrados por el estudiante con sus compañeros y con los docentes?

En lo personal, soy de los que piensan que “a la escuela se va a estudiar, no a hacer amigos” sin embargo si durante el transcurso del ciclo, se hace alguna amistad, mejor, va a resultar mucho más llevadero y quizá gustoso; esto incluye tanto a los docentes como también a los compañeros de curso. Nadie viene al mundo para gustarle y/o agradarle al otro.

3.e.9) ¿se te ocurren propuestas que puedan favorecer la concreción de los estudios en nuestro centro?

No lo creo, en el ámbito, todo da para que se lleve a cabo la finalización de los estudios. Si se logra o no, depende de los estudiantes.

ENTREVISTA A PROFESOR (Profesor ALBERTO GARCÍA)

I: Alberto, vos sos profesor de esta casa de estudios desde hace muchos años y ahora se te invita a participar de esta entrevista que trata...que va a aportar para un estudio de caso que hacemos en este instituto en el plan de adultos de nivel medio y que gira en torno del fracaso escolar. Como testigo durante

años...bueno te voy a preguntar ¿cuántos años llevás trabajando en esta escuela?

E: y...para adultos...treinta años.

I: Treinta años...no es poca cosa... ¿Qué cambios advertiste en esos treinta años con respecto al público asistente, ¿no? a este estudiantado?

E: Hace treinta años era un plan de cinco años de estudio y, en general, la población escolar era de mayor edad que la actual. Ehhh...a medida que fue pasando los años fue bajando la edad y –hará unos 15 años- se determinó que el plan pasaba a ser de tres años reemplazando al de cinco. Este...a partir de ahí la población es como que bajó la edad del adulto. Empezaron a ser más jóvenes sin terminación del secundario pero cercanos más a los veinte años que a los adultos que teníamos en los planes anteriores que superaban una edad promedio superior a los 25- 30 años.

I: bien. Y con este cambio de edad ¿qué nuevas problemáticas fueron apareciendo o fueron distraendo la problemática pedagógica?

E: Al ser más chicos hay mucha más dificultad en la toma de conciencia en cuanto al valor que tiene la educación como una herramienta para el futuro. Es decir, muchos consideran que es simplemente una continuidad de su actitud en la escuela secundaria diurna pasada a la nocturna. Y no se dan cuenta de que terminar la educación, terminar la escuela es una herramienta para el futuro; entonces todavía no tienen la idea, la conciencia del valor que representa la educación y a veces-este...- frente a situaciones personales o a problemáticas personales que son cotidianas de la vida diaria no asisten al colegio por resolver algo que es momentáneo.

I: No tienen una escala de prioridades.

E: Exacto. Se nota mucho con los pocos adultos que hay en la institución

porque cuando son adultos – los casos que podemos tener de madres de familia o padres de familia- ya ahí se nota una gran diferencia en cuanto a la valoración. Ellos saben que existen situaciones personales que pueden ser coyunturales pero que necesitan venir para tener continuidad en el colegio.

I: Bien. Y con respecto a esta población más juvenil ¿es una población que estudia... que estudia y trabaja, que se preocupa por conseguir trabajo? ¿Cómo los ves en cuanto a su autonomía económica inclusive?

E: En general, yo le podría decir que hay una mayoría de alumnos que trabajan; sin embargo, el trabajo para ellos es simplemente un sostén económico para hacer gastos y gustos personales. No, no lo entienden como algo de futuro, de establecerse y de tratar de superarse. Sino que ellos trabajan porque con eso me compro las zapatilla, me compro la ropa, para bailar.

I: para el presente...

E: para el presente pero no hay proyección de futuro y esto es un problema general de los adolescentes, de los jóvenes... hoy que tenemos la adolescencia prolongada.

I: Hay un dar la espalda al futuro.

E: Sí, sí.

I: tampoco miran al pasado...

E: No, no, no, no, no...yo a veces digo que también tienen una problemática: son pocos los ejemplos que pueden tomar como referencia para qué me sirve, para qué quiero...

I: ¿vos sentís que por detrás hay algún tipo de problemática biográfica familiar que impacte en esto?

E: En general, tienen casi todos –sin llegar a conocer profundamente las vivencias de cada uno- pero casi todos tienen problemáticas familiares de...conflictivas. Este...y además, este...como modelos sociales ellos no encuentran referencias eh...que

I: modelos a imitar...

E: a imitar, e inclusive cuando a uno le preguntan, le dicen ¿Usted está casado y tiene hijos? y uno le contesta “sí” y ¿cuánto hace que está casado?, “hace treinta y dos años que estoy casado y con la misma” y ¿con la misma? Sí, sí...es como que se sorprenden porque son cosas raras que alguien tenga estabilidad en su vida, en su familia, en su pareja... ¿cuánto hace que trabaja acá? “treinta años”; ¿Siempre acá? Como diciendo no se cansa, no se aburre; tendría que haberse ido. Es decir, que son muy pocos los modelos que ellos tienen, creo que dentro de la familia y a nivel social como para encontrar un estímulo.

I: Son como descreídos, ¿no? de posibilidades; están como negados a apostar a algo fuerte.

E: Sí, sí, sí...es verdad, evidentemente vienen de situaciones escolares todos con fracasos.

I: Bien. Hay...o sea, hay historias escolares de fracaso anterior ya sea por abandono o por repetir...

E: Sí, sí, sí. Son pocos los que al venir acá encuentran como que esto puede ser distinto. En realidad, si logran descubrir que esto es distinto...les va bien, les va bien porque encuentran otro tipo de contención.

I: y ¿cuál es la diferencia? ¿Eso distinto que vos decís que los despierta, los despabila? ¿Cuál es esa nota de diferencia?

E: Yo a veces, eh...lo que puedo hacer es referencia muy particular es hacia mi personalidad, mi forma de ser con ellos, la forma de trabajar; este...que...en muchos casos, me dicen “¡a mí nunca me gustó la Historia! Y pero como Usted la cuenta es un cuento...y...yo la entiendo y yo vengo acá y lo escucho y me acuerdo” este...”pero antes, no...antes me daban a estudiar un montón de hojas, un montón de cosas y la verdad nunca entendí nada...” Entonces, digo, a veces estará en la forma en que los han tratado, la forma en que los han manejado, la relación o el vínculo que lograron hacer...

I: con sus docentes...

E: con sus docentes, con el colegio, que han hecho que los lleven al fracaso.

I: Bueno, en cierto modo también la escuela es parte –no culpable- pero tal vez es parte corresponsable de ese fracaso; obviamente que el mayor acento está en la familia, el descuido, el desamparo, la crisis o las distintas situaciones que tienen que atravesar; las experiencias anteriores también marcan y especialmente el no haber apostado en ellos ¿no?

E: Ellos, a veces, se asombran de que nunca pudieron aprobar una evaluación de Historia...nunca habían podido aprobar una evaluación de Geografía, algo que trabajar con un mapa, este...y acá dicen no acá sí y lo hacemos si lo podemos hacer y lo entendemos.

I: porque empiezan a experimentar lo que pueden hacer...

E: Sí, además que además cuando logran generar el vínculo con la persona aunque tengan alguna instancia de una mala evaluación, no les genera un encono o un retroceso esa situación problemática con el docente, es decir, porque ellos saben que se llegó a la instancia en que dijimos bueno, ¿cuándo hacemos la evaluación? Entonces nos ponemos de acuerdo sobre qué día hacemos la evaluación, nos ponemos de acuerdo en qué cosas hay que traer

para la evaluación, nos ponemos de acuerdo para... a ver...de los cuestionarios que tenemos en la carpeta y que fuimos haciendo en clase...yo voy air y voy a sacar diez preguntas. Entonces, hay que estudiar esos cuestionarios que están en la carpeta. El día de la evaluación si no traen el material, si no lo estudiaron; en realidad, no tienen a quien echarle la culpa que sea alguien de enfrente.

I: está todo puesto al servicio del éxito...

E: Está todo puesto al servicio de ellos. Entonces ellos mismos reconocen que no tiene la culpa el profesor como sí le hubiesen echado la culpa años anteriores cuando eran más jóvenes.

I: Bien, del trabajo que venís desarrollando acá en estos treinta años en el turno noche con este...especialmente con este tipo de estudiantes, eh... ¿cuál es el aspecto que más te agrada de desarrollar? ¿Qué es lo que más te gratifica?

E: A veces es como estar trabajando con chicos pero muy chiquitos. Cuando a través de la Historia o de la Geografía; en lugar de tantos detallecitos...nombrecitos...uno les cuenta cosas o situaciones de personajes que se vivieron o cómo eran antiguamente determinadas cosas y uno ve como la cara de asombro ¿no? como diciendo...como cuando a un chico le están contando un cuento y está descubriendo cosas nuevas. Entonces yo creo que a veces esa satisfacción de terminar la clase y que le digan “Uy! mire qué bien, las cosa que hacían o cómo pensaban las cosas, este... (suena su celular) es una gran satisfacción (lo apaga). A nivel personal, creo que después de varios años cuando...cuando se están por decidir y dicen “entre usted y otro están peleando a ver quién los despide, quién les hace el discurso y todo lo demás; yo creo que es una satisfacción que decir...bueno...no todo está perdido, no todo se hizo mal.

I: lo reconocen, seguro.

E: Ahí lo reconocen seguro...

I: ¿Cuál sería para vos el lado más costoso, más duro, no? Así como esto es lo lindo, ¿qué, qué, cuál es la parte más árida, más costosa de trabajar en este plan de adultos?

E: A nivel personal, creo que lo más costoso siempre es el horario por el que uno atraviesa; ya que no es el único horario que lo hace. Todos los profesores, todos absolutamente venimos trabajando desde las siete y media de la mañana y entonces somos los profesores que trabajamos a la mañana, a la tarde y después a la noche. Si uno lo mira como turno para trabajar, quizá es el más lindo, más gratificante. Es el que menos energía nos insume porque no hay pelea ni discusión con el alumno como con el de la mañana o el de la tarde que uno está más preocupado en centrar la atención que en lo que tiene que difundir. Ehhh, en este turno, no. Es menos energía pero por supuesto que está el desgaste físico a través del día y el desgaste familiar que también sucede y que si uno no tiene detrás una familia que lo entienda y lo sostiene y que...lo comparte; se hace muy difícil ¿no? Yo -que estoy llegando al final de mi carrera-este...a veces en mi casa cuentan cosas y yo reconozco y digo "yo, dónde estaba" porque cuando pasó eso, dónde estaba y la respuesta de todo es "estabas en el colegio" este...no te enteraste o no fuiste o no participaste o no pudiste verlo porque estabas en el colegio. En realidad, es un sacrificio personal, es un sacrificio de la familia pero bueno...se gratifica por otros lados.

I: ajá... ¿cuál sería para vos el perfil del estudiante ideal del turno noche? ¿qué cualidades tendría que reunir si pudieras armar ese estudiante ideal?

E: Sí, sí...yo creo que...debería ser fundamentalmente que pudiera cumplir con la asistencia, que pidiese venir todos los días. Es decir, el hecho de venir todos los días al chico le da continuidad, ehhh...nosotros los hacemos escribir en sus carpetas, nosotros les traemos las fotocopias, nosotros le hacemos un cuadro en el pizarrón, les dictamos...entonces, si ellos vienen todos los días, tienen la

continuidad, tienen todo armado. El problema se dificulta cuando ellos no vienen y ya empiezan a dar pasos pero como de a dos o tres escalones porque no pueden mantener el ritmo; entonces, yo creo que esa es una dificultad. Ehh...

I: esa para vos sería una de las causas del fracaso...

E: sí, sí porque después es como que llegan sin...sin sostén.

I: bien y detrás de esto ¿que otras cualidades, qué otras causas podría haber?

E: Por ejemplo, esto de no asistir se nota cuando hay alumnos que por determinada circunstancia no pueden venir y uno les da a hacer un trabajo y ellos lo hacen, pero cuando vienen o vuelven, lo entregan y uno les pregunta, los evalúa sobre ese trabajo, les falta todo el ambiente que rodeó la clase y con todos los detallitos y situaciones y que ellos no...no tiene la vivencia de esos momentos: entonces es como que hacen las cosas sí, pero no las entienden.

I: les falta sustancia...

E: les falta sustancia, tal cual.

I: Y...bueno, ¿qué medidas podríamos adoptar dentro de nuestra escuela para reducir el impacto del fracaso escolar? Hacer que estos estudiantes que faltan, que tienen sus historias difíciles, que vienen del fracaso escolar ; bueno ¿qué podríamos hacer para mejorar?

E: sí...nosotros creo que tenemos un cuerpo de profesores que son va...muy conscientes de toda esa situación y que en general, hacen muchas cosas para que el fracaso no suceda. Desde traer el material con el que se trabaja, traerles las fotocopias, este...hacer toda la ejercitación en clase. Son muy pocas las veces que uno les manda a hacer cosa. Yo los hago trabajar hasta con los celulares y con internet en la clase, que puedan buscar nombres, que

puedan buscar lugares, que puedan buscar cosas, fechas, datos...

I: y ya el hecho de que tengan recuperatorios antes de cerrar el cuatrimestre...

E: Claro...se les dicen qué evaluaciones se les van a tomar (de los cuestionarios que ya hicimos); si faltó a una evaluación, yo le doy otro día más...al siguiente, cuando viene a clase les vuelvo a tomar la misma evaluación que les tomé a los otros. Uno puede entender que el día de la evaluación pudo tener un problema y faltó, a la siguiente “vení y te tomo la evaluación”. No es un castigo el haber faltado, “tenés una nueva posibilidad”. Claro, si ya después de venir a clase, dice que la evaluación no la estudió, entonces ahí ya esa evaluación está desaprobada, pero antes de finalizar el cuatrimestre, le das la opción de recuperar la evaluación a la cual no asistió; entonces, en definitiva, estamos poniendo herramientas para aquellos que si quieren y tienen la voluntad de hacerlo...el fracaso no es....

I: bien, ahora, esa es la pregunta profunda ¿no?: ¿cómo es que estando todas estas oportunidades hay quienes no las aprovechan?

E: no las aprovechan...

I: no las saben ver como tales...

E: no las saben ver como tales, no entienden que tener un título es una llavecita que les va a abrir puertas. Para ellos todavía sigue siendo “bueno, yo vengo a estudiar y...”

I: un trámite necesario...

E: un trámite necesario.

I: Claro...

E: sin valoración personal de lo que es el estudio.

I: bueno, bueno, Alberto. Muchas gracias. Espero que hayas estado cómodo.

E: sí, sí.

I: Muchas gracias por tu aporte.

ENTREVISTA A DIRECTORA DEL TURNO (Cristina Pérez, actualmente jubilada)

Dada la dificultad para concretar un encuentro con la Directora que durante años había desempeñado ese rol en el turno vespertino, se acordó enviarle un cuestionario por mail para que respondiera del modo más amplio posible. El texto que se presentará a continuación es una transcripción textual de la respuesta que envió el día 13 de diciembre de 2013.

- 1) ¿qué importancia le da Ud. al fracaso escolar del público que asiste al secundario para adultos?
- 2) ¿qué características reúnen en general nuestros estudiantes?
- 3) ¿qué acciones de la labor docente ayudaron a la conclusión eficaz de los estudios de nuestros estudiantes?
- 4) ¿qué cualidades y acciones deberá esgrimir un directivo para la reducción del fenómeno estudiado?

“Soy María Cristina Pérez trabajé en el turno vespertino primero y noche después, desde el año 1977 hasta el año 2009(que me jubilé), siendo Profesora de Matemática hasta 1988 y continué como Directora de Estudios hasta el 2009. Quiero aclarar que el turno vespertino dura 5 ó 4 años siendo la edad de ingreso de 13 ó 15 años respectivamente, mientras que el turno noche cuya duración es de 3 años y 18 años la edad de ingreso.

1) y 2) Considero que la pregunta debería ser ¿a qué atribuye el fracaso escolar en general? Yo hago un paralelo entre el estudio y el deporte, creo que la base para tener un "rendimiento satisfactorio" es entrenar mucho desde pequeño y continuamente, considerándolo como normal, a través del tiempo (esto no implica que todos lleguen a ser campeones porque ello también depende de las aptitudes naturales que no todos tenemos en todas las áreas). En general a los deportistas el entrenamiento es lo que más le cuesta, pues implica sacrificio. Sin embargo en la mayoría de los casos los que llegan a destacarse y mantenerse son los que tienen voluntad de superación, espíritu de sacrificio y no tantas aptitudes. Claro que últimamente se premia a quienes van al colegio aunque no estudien y se porten mal dándoles más oportunidades, haciéndoles creer que tienen todos los derechos y ninguna obligación argumentando que no se puede excluir a nadie. Entonces me pregunto qué clima y qué nivel se ofrece a los que se portan bien, quieren estudiar y no pueden pagar el colegio que se lo asegure. Por lo tanto el estudio fue perdiendo valor en sí mismo como medio para: la adquisición de cultura, continuar carreras que lo lleven a cumplir con su vocación y poder acceder al mundo del trabajo formal. Al perder el valor de la escuela en igual medida se perdió el valor y el respeto a los docentes.

3) También este punto voy a hacer historia. En el viejo turno vespertino de 5 años de duración asistían alumnos menores cuyos padres exigían a sus hijos estudiar de lo contrario irían a trabajar (y se cumplía), después de uno o dos años más o menos venían padre e hijo a pedir una vacante teniendo en cuenta que ahora debía "estudiar y trabajar". En la primera etapa del plan de adultos asistían alumnos mayores que querían saldar una deuda con la vida que por razones económicas no pudieron estudiar en la edad correspondiente, otros que para mantener el trabajo formal se les exigía el título secundario completo y los que estaban en la franja de los 25 a 30 años que querían pertenecer al trabajo formal.

En los últimos 15 años la población de alumnos oscila entre 18 a 25 años las que siendo la mayoría constantes repetidores y teniendo como consejo de los padres que les conviene el turno noche porque allí aprueban todos, no exigen asistencia ni presentación, se termina en menos tiempo y además pueden

cobrar una beca que les facilita el Estado. ¿Se observa la diferencia a través del tiempo y quiénes son los responsables?

4) Los docentes pusieron las siguientes acciones: a) eligieron en cada una de las materias una síntesis de los temas más importantes y que nadie puede ignorar asista a un secundario tradicional o al de adultos. b) Actitud adulta en la relación docente-alumno, mostrando que todos tenemos derechos y obligaciones. c) Coherencia para tratar de ser lo más justo posible. d) Deben estar convencidos y deben convencer a los alumnos que tienen un gran potencial que deben desarrollar con esfuerzo pero que al finalizar el ciclo les dará muchas satisfacciones personales, para la gente que los rodea y quiere.

5) Directivos: Cualidades: a) Experiencia en la docencia.

b) Docente respetado por los alumnos y por sus pares

c) Ser coherente en sus decisiones, debe cumplir y hacer cumplir las normas a los alumnos y docentes.

Acciones: a) Hacer cumplir las normas y reglas que son impuestas por las autoridades nacionales pero tratando de observar que sean aplicables defendiendo siempre el verdadero sentido de los objetivos indeclinables del colegio. (Impartir enseñanza para elevar el nivel cultural de los alumnos y en lo posible que puedan acceder a niveles terciarios o universitarios)

b) Asegurar un clima propicio para que los docentes puedan dictar sus clases con tranquilidad y de esta manera se valora el esfuerzo que implica dar clase de noche con la misma alegría que en los otros turnos.

c) Asegurar un clima propicio para los alumnos que realmente tienen interés de obtener el título que en su momento no pudieron o no supieron alcanzar.

d) Cuidar el buen trato en la relación de directivos-docentes-alumnos.

e) Cuidar las instalaciones concientizando que tienen el derecho a usarlas pero que no les pertenecen y que las mismas se

obtuvieron por el aporte de las cuotas de todos los alumnos que pasaron por esa institución.

Alejandra espero que algo te pueda servir para observar la evolución, sentido y rol del turno noche sigo a tu entera disposición. Cariños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alberici, A. y Serreri, P. (2005) *Competencias y formación en la edad adulta. El balance de competencias*. Barcelona. Laertes.

Ajello, A.M. (2003) "La motivación para aprender", en: Pontecorvo, C. (coord.) *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: editorial Popular.

Aisenson, D. et al. (2008) El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. *Anuario de investigaciones*. Buenos Aires, Facultad de Psicología, U.B.A., Vol. 15.

Barreiro, T. (1995) *Trabajos en grupo; hacia una coordinación facilitadora del grupo sano*. Buenos Aires: Kapelusz.

Barreiro, T. (2000) *Conflictos en el aula*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

Bauman, Z. (2009) *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.

Berger, P. y Luckman, T. (1986) *La construcción social de la realidad*. Buenos aires: Amorrortu.

Bernal Guerrero, A (2000) *El constructo madurez personal en el modelo de educación para la calidad de vida*. Universidad complutense de Madrid. XIX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Educación y calidad de vida"; San Lorenzo del Escorial, en línea en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/19site/a1atber.pdf> , consultado el 11/09/2013

Blanco García, M.; Ramos Pardo, F. (2009) Escuela y Fracaso: cambiar el color del cristal con que se mira. *Revista Iberoamericana de educación*. Madrid, 316: 99-130.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000) "Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos" Centre for Studies on Inclusive Education CSIE Bristol, en línea, en www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3internacionales/8indice_de_inclusion.pdf. Consultado el 11 de septiembre de 2012

Burón Orejas, J. (1995) *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Ediciones Mensajero S.A.

Coll, C. y Onrubia, J. (2002) Evaluar en una escuela para todos. *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona: 318: 50.

De la Fare, M. (2010) Principales ideas, discusiones y producciones en Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: aportes para una reconstrucción histórica. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; DiNIECE.

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro; informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.

Difabio de Anglat, H. (s/f) *El diseño de investigación*. Apunte de cátedra. Escuela de Educación. Universidad Austral.

Difabio de Anglat, H. (s/f) *Entrevista*. Apunte de cátedra. Escuela de Educación. Universidad Austral. Buenos Aires.

Escudero Muñoz, J.M. (2005) Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Universidad de Granada, 1, (1): 1-14.

Escudero Muñoz, J.M., González González, M. T. y Domínguez, B. (2009) El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de educación*. Madrid, 316: 41-64.

Espín, Manuel, Coord. (2011) Ciencia, técnica, ideología, globalidad de igualdad. *Revista de Estudios de Juventud*. Madrid. Marzo. N°92. Documentos 7.

Feito Alonso, R. (2009) “Éxito escolar para todos”, *Revista Iberoamericana de educación*. Madrid, 316: 131-151.

Ferreyra, H. et al. (2006) Educación Media en argentina: ¿el problema de los problemas? *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid. Vol. 39, nº 4.

Frankl, V. (1995). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Galeano, M.E. (2004) *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT. Medellín.

García Pintos, C. (2012). *Cita a ciegas; sobre la imprevisibilidad de la vida*. Buenos Aires: San Pablo.

García Pintos, Claudio. *La persona humana; la ontología dimensional de Viktor Frankl*. Documento de cátedra. Carrera en Organización y Gestión educativa. Ciclo de Licenciatura, escuela de Educación, Universidad Austral. Generado por: Centro de Logoterapia y análisis existencial. Universidad Católica Argentina.

García Pintos, Claudio. Apuntes de cátedra: Psicología del desarrollo. Escuela de Educación. Licenciatura en Organización y gestión Educativa. Buenos Aires, 2012.

García Pintos, Claudio (2012) “Las instituciones innovadoras con los adolescentes y jóvenes de la generación Y” Ponencia: III Jornadas Académicas de gestión y Dirección de instituciones educativas. Universidad Austral. Escuela de Educación.

Guerrero Romera, C. (2003) "Principales aportes de las conferencias internacionales de educación de adultos de la Unesco al campo de la formación ocupacional" *Revista Educatio Siglo XXI*. Universidad de Murcia. N° 20-21 (185-212)

Gorrochotegui Martel, Alfredo (2010) *¿Cómo asumir el liderazgo educativo? Una guía práctica*. Caracas: Universidad Monteavila

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (1998). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.) México: Mc Graw-Hill.

Isaacs, D. (2005) *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. Capítulo 2, México, Ediciones EUNSA.

Kaplan, C. (2008) *Talentos, dones e inteligencias; el fracaso escolar no es un delito*. Buenos Aires: Colihue.

Kaplan, Carina.(2009) *La respuesta escolar inclusiva como respuesta a la exclusión* [www.porlainclusionmercosur.educ.ar/.../la experiencia es...](http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/.../la_experiencia_es...), consultado el 11/11/2012

Krichesky, M. (2006) *Escuela y comunidad. Desafíos para la inclusión educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Léon, A. (2004) *Psicopedagogía de los adultos*. México: siglo XXI editores.

Lewcowicz, I. (2012) *El liderazgo, en perspectiva histórica*. Buenos Aires, Inter Pharma SAMF, n° 46, 32: 27.

Lieury, A. y Fenouillet, F. (2006) *Motivación y éxito escolar*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.

Ludojoski, R. (1981) *Andragogía; educación del adulto*. Buenos Aires: editorial Guadalupe.

Lukas, E. y García Pintos, C. (1994). *De la vida fugaz*. Buenos aires: Almagesto.

Luna, F. (Dir. Gral.) (1984) Las polémicas educativas y religiosas (17-32) En: *Nuestro tiempo; historia gráfica de la Argentina contemporánea, desde Roca hasta Menem*. Buenos Aires. Hyspamerica. Vol. 2.

Martínez-Salanova Sánchez, E: *Aula creativa; figuras de la pedagogía*. En línea en http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm, 04/05/2014

Mayer, R. (2004) *Psicología de la educación; enseñar para un aprendizaje significativo*. Madrid: Pearson educación S.A. Vol. 2.

Meirieu, P. (2007) Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender. *Cuadernos de pedagogía*. Barcelona: 373.

Naval, C. (1994) Sobre la noción de formación. *Revista Anuario Filosófico*. Pamplona, Vol. 27, nº2: 613-624.

Narodowski, M. (1994) *Infancia y poder, la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos aires. Aique.

Núñez, Violeta. (2007) Conferencia: *La educación en tiempos de incertidumbre*. Barcelona. ([www.porlainclusionmercosur.educ.ar/.../violeta N educa...](http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/.../violeta_N_educa...) , 23/ 11/ 12)

Paredes, M y Pochulu, M. (2005) La institucionalización de la educación de adultos en Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid. Vol. 36, nº8

Peter, R. (1998). *Viktor Frankl. La Antropología como terapia*. Buenos Aires: San Pablo.

Perassi, Z. (2009) ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar?, *Revista Iberoamericana de educación*, Madrid, 316: 65-98.

Pérez Rubio, A. M.; (2007) Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid. Vol. 43, nº 6.

Puiggrós, Adriana (1996) Educación neoliberal y quiebre educativo. *Revista Nueva Sociedad*. . Caracas n. ° 146, nov.-dic.

Prada, L. (2010) *Modelo andragógico basado en competencias TIC para docentes universitarios, un preámbulo hacia la ciberdidaxia*. Panamá: Universidad Interamericana de Educación a Distancia (UNIEDPA)

Ramallo, J.M. (1999) *Etapas históricas de la educación argentina*. En: Argentina histórica; cultura y educación, positivismo y normalismo. Fundación Nuestra Historia.

(http://argentinahistorica.com.ar/intro_libros.php?tema=26&doc=87&cap=455 , 10/02/14)

Ramos Mejía, J.M.(1974) *Las multitudes argentinas*. Buenos Aires: Biblioteca.

Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española*, 22ª edición, versión en línea:

(<http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>, 05/02/14)

Riccardi, R y Colombo Murúa, P. (2008) *El arte de decidir: transformando las ideas en acción*. Salta, Editorial HANNE

Romans Siques, M. y Viladot Voegeli, G. (1998) *La educación de las personas*

adultas, cómo optimizare la práctica diaria. Barcelona: Paidós.

Sagastizábal, M. y Pidello, M. (2012) La representación social en los docentes del “buen alumno”: ¿algo más que “buena persona”? Estudio en escuelas de Rosario (Argentina). *Revista Iberoamericana de Educación.* Madrid. Vol. 59, nº3.

Santo Padre Francisco (2014) *Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en la plenaria de la Congregación para la Educación Católica.* Sala Clementina, 13 de febrero de 2014. (http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/february/documents/papa-francesco_201 consultado el 14/09/2014

Sivak, Roberto y col. (2007) *Desarrollo resiliente y redes vinculares.* Premio APSA www.addima.org/.../desarrollo%20resiliente%20y%20red... Consultado el 12/ 12/12

Tedesco, J.C. (1995) *El nuevo pacto educativo; educación para la competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna.* Madrid: Anaya.

Tenti Fanfani, E. (1992) *La escuela vacía.* Buenos Aires: Losada-Unicef.

Terigi, P. (2009) El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de educación.* Madrid, 316: 23-39.

Torrado, S. (1992) *Estructura social de la Argentina: 1945-1983.* Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media. (2010) Buenos Aires: Ministerio de educación de la Nación. Boletín de la DiNIECE. Serie Informes de Investigación / Agosto.

Yepes Stork, R. (1996). Fundamentos de Antropología; un ideal de la excelencia humana. Pamplona: EUNSA.

ANEXO DOCUMENTAL

ANEXO DOCUMENTAL

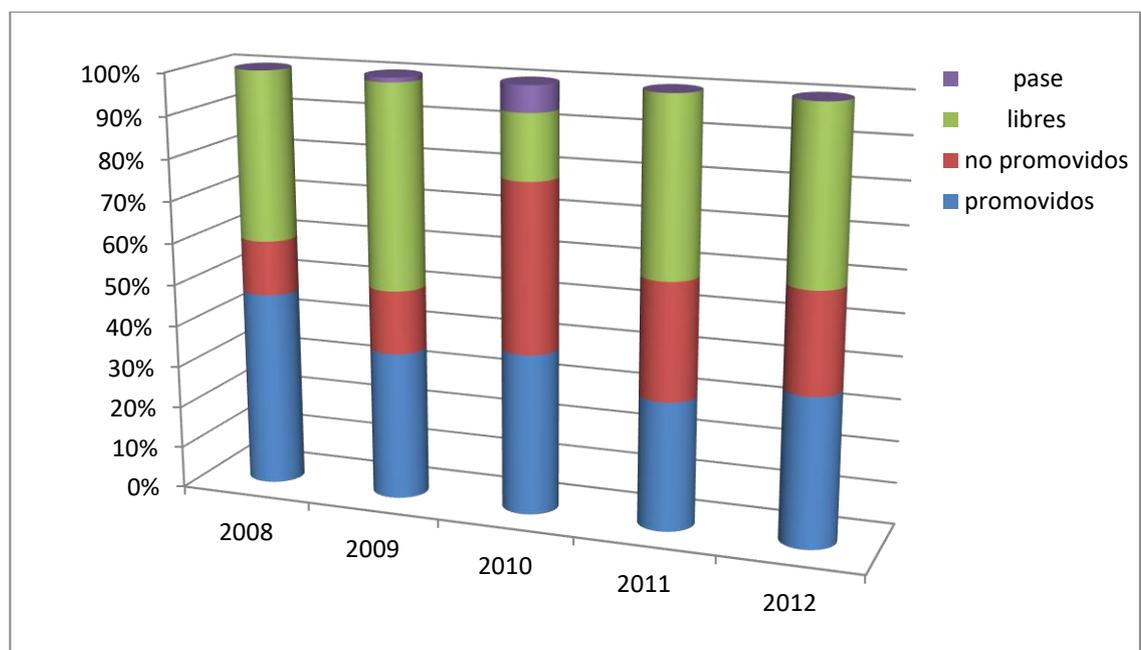
Anexo 1. Observaciones

1.1. Observación de documentos

1.1. 1. Calificadores:(2008-2012)

Año	alumnos (100%)	promovieron		no promovieron		quedaron libres		pidieron pase	
		n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
quinquenio	Cantidad total								
2008	77	36	46,75%	10	12,99%	31	40,26%	--	0%
2009	93	33	35,48%	14	15,05%	45	48,39%	1	1,08%
2010	65	25	38,46%	26	40%	10	15,38%	4	6,15%
2011	65	20	30,77%	18	27,69%	27	41,54%	--	0%
2012	59	21	35,59%	14	23,73%	24	40,68%	--	0%

Traducción de porcentajes en columnas.



1.1. 2. Legajos (M = Masculino / F= Femenino) Alumnos 2012

Prim er año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo
M	23	argen- tino	padre y hno. mayor	no	sí	sí	14 cuadras	sí
F	20	argen- tina	Madre y hna.	no	sí	sí	8 cuadras	no

Se- gun- do año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo
M	18	argen- tino	Pa- dres y 2 hnos.	sí	sí	sí	7 cuadras	sí
M	19	argen- tina	abuela	no	sí	sí	6 cuadras	no

Terc er año	edad	nacio- nali- dad	vive con la familia	trabaja actua- lmente	posee celular	correo electróni- co	Proximi- dad al colegio	Bautis- mo
F	19	argen- tino	padres y 1 hna.	no	sí	sí	30 cuadras	sí
M	19	argen- tina	Madre y hna.	no	sí	sí	7 cuadras	sí

1.1.3. Marco legal del plan de estudios

El actual plan de estudios aplicado en el centro parroquial es el R.M. 206/83 para adultos mayores de 18 años. Su duración máxima es de tres años. Se requieren estudios primarios completos.

Cada año lectivo se divide en dos cuatrimestres cuya aprobación requiere como mínimo una calificación de seis (en escala de 1 a 10). En caso de obtener promedio de aplazo en uno de dichos términos, el mismo deberá rendirse en el período diciembre- febrero.

Cada cuatrimestre cuenta antes de su culminación con una semana de recuperatorios disponible solo para los estudiantes que necesiten mejorar sus calificaciones o rendir evaluaciones a las que no asistieron. La asistencia se registra por asignatura con un mínimo requerible del 75% en cada una. En caso de enfermedad prolongada con convalecencia prolongada la tolerancia se extiende hasta un 60%. También se aplica el régimen de licencia para embarazadas.

Se puede promover cada ciclo con al menos dos materias pendientes o libres. En caso de excederse dicho límite, el estudiante se convierte en recursante del ciclo no promovido en las asignaturas desaprobadas; excepto en tercer año en que el mismo puede optar por rendir en turnos de mesas de examen o acceder a planes estatales de terminalidad.

El número máximo matriculable por curso es de 45 alumnos y el mínimo, de 5.

En primer año se cursan 9 materias, en segundo, 10 y en tercer año: 12. En cada caso están incluidas dos asignaturas extra programáticas: Catequesis y Computación. La mayor carga horaria corresponde al área de formación contable.

El título oficial que otorga el plan es Perito Comercial con especialización en Administración de Empresas.

El modo de cursada es presencial: de lunes a viernes de 18.30 a 22.45.

1.2. Ámbito espacial

El Instituto en el que se desarrolla el estudio de caso de esta tesina se encuentra en la intersección de una calle y un pasaje de un barrio periférico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de clase media. Cuenta con cinco líneas de colectivo en el radio de una cuadra y con tres más hasta tres cuadras a la redonda.

Se ocupan tres aulas (una para cada ciclo) del establecimiento. Se dispone de sala de Computación, kiosco, baños para varones, mujeres, docentes, Sala de profesores preceptoría y sala de Dirección.

1.3. Organización institucional

El centro parroquial cuenta con Nivel Inicial, Primario (doble jornada); secundario de cinco años en turnos mañana y tarde con titulación de Bachiller con Capacitación Laboral en Administración y otro, Bachiller con Capacitación Laboral en Administración Contable.

El Equipo Directivo está conformado por El Representante Legal, el Apoderado Legal, el Rector del nivel medio, la Directora de nivel inicial y la de Primaria.

A su vez, el nivel medio dirigido por el Rector constituye un equipo de nivel junto con los directores de los tres turnos y el coordinador de convivencia.

El turno vespertino cuenta dentro de su horario de funcionamiento con una Directora, un auxiliar de disciplina y un cuerpo de 11 profesores cuyo número puede variar por suplencias temporarias.

La secretaría funciona fuera del horario del turno. Los trámites se reciben, se completan formularios y se resuelven al día siguiente.

1.4. Conversaciones informales sostenidas por estudiantes en el ámbito escolar

“Ale; te aviso que no voy a continuar...me salió un laburo y no llego por el horario. Me pagan muy muy bien, me entendés. No lo puedo dejar escapar” (Estudiante varón de Segundo ciclo; 2º años)

“Me pidió Ramona que te avise que no viene más porque le salió trabajo en el Banco Provincia y se le superpone el horario...” (Estudiante mujer de Segundo año sobre su compañera de 27 años)

“Ramona no volvió de las vacaciones de invierno porque –te pido que no digas nada- cayó internada y le detectaron mal de Chagas”

-Decile que vuelva, que le extendemos las faltas por razones de salud. No perdió el año todavía.

-Bueno. Le aviso. Está en Chaco pero estaba por volver en estos días...”

“¿Cuántas faltas me quedan, Raúl? Quiero irme, estoy agotada.(Alumna de Segundo ciclo”

“Si me llaman del cuartel, me tengo que retirar...te aviso por las dudas” (Estudiante 21 años, Bombero voluntario)

“¿Me prestás la calculadora por centésima vez? (Estudiante 23 años, Tercer ciclo, trabaja en el mismo instituto)

“Me inundé la otra semana y por eso no pude venir...” (Estudiante varón, Primer ciclo, 20 años”

“Si llegás a saber de alguna oportunidad de trabajo, avísame”
(Estudiante mujer, 19 años, Tercer ciclo)

“¿Me averigúas cuántos días tengo por licencia de embarazo?”
(Estudiante mujer, 34 años, Segundo ciclo)

“Ahora me va bárbaro...pero yo era terrible en primer año cuando era más pibe” (Estudiante varón, Primer ciclo, 18 años)

“Ale...yo no te conté cuando me inscribí, pero viste que ayer falté...y siempre vengo. Bueno: yo soy paciente oncológica y el tratamiento a veces me hace mal ¿viste? ¿tengo que traer algún comprobante? Tengo control recién el mes próximo. (Estudiante mujer, 55 años Primer ciclo)

“Me ofrecieron un trabajo muy bueno pero llegaría recién a clases después de las 20. ¿Podría rendir libre las materias del primer bloque que pierdo de cursar? (Estudiante varón, 25 años, Segundo ciclo)

“Tengo un problema muy serio...mi marido por su trabajo se ausenta cada 20 día unos cinco por la noche y en casa no queda nadie...esta semana, por ejemplo, fue un desastre. Vos sabés lo de mi nena (parálisis cerebral desde el nacimiento) Mi casa se vuelve un caos si no hay un adulto. ¿Habrá algún tipo de contemplación para mi caso? Digo, por las faltas...” (Estudiante mujer, 42 años, Segundo ciclo)

“Vengo a molestarte porque no me banco que la profesora no me quiera explicar el ejercicio porque le molestó mi chiste sobre Racing...No me parece que tenga que reaccionar así; no hice nada ofensivo” (Estudiante varón, 21 años, Tercer ciclo)

1.5. Conclusiones de una jornada docente (elaboradas por los grupos de trabajo)

La jornada desarrollada en el transcurso de 2011 abordó especialmente dos aspectos de la problemática del fracaso escolar. A saber:

Principales problemas que complican el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Conflictos familiares y económicos.
- Población heterogénea: alumnos con secundarios abandonados recientemente y familiarizados con la dinámica de nivel medio y otros con muchos años de distancia entre sus últimas cursadas o que directamente tienen nivel primario aprobado hace mucho tiempo.
- Inmadurez emocional.
- Falta de prácticas y destrezas necesarias: lentitud en motricidad para redactar, lentitud para copiar, dificultad para interpretar consignas, desconcentración, una tarea por vez.
- Baja autoestima

Propuestas para considerar en la labor pedagógica como equipo de trabajo.

- Enseñar técnicas de estudio desde el trabajo propio de cada materia haciendo reflexionar al alumno sobre qué capacidades se está entrenando para que las asuma conscientemente y le sirva a futuro.
- Adaptar contenidos y propuestas de trabajo según características de los grupos.
- Fomentar la ayuda intragrupal para que los que sienten más vergüenza no se sientan tan expuestos y, a la vez, favorecer un vínculo respetuoso, afectuoso y solidario entre cada docente y los estudiantes.
- Reconocer la asistencia y el esfuerzo al momento de calificar.
- Partir de un diagnóstico inicial.
- Ofrecer a los alumnos con escolaridad interrumpida hace mucho tiempo iniciar desde primer año.

- Ayudar el reentrenamiento motriz y no dar saberes ni habilidades por obvias, constatarlos previamente.
- Alentar los aciertos y minimizar los fracasos que se recuperarán con acompañamiento y orientación docente.
- Contar con una posible charla de alumnos de tercero o de egresados exitosos que cuenten desde sus experiencias que consejos deben tomar en cuenta los ingresantes.
- Adaptar formas de evaluación para bajar ansiedad y temor al fracaso definitivo con simulacros que pueden transformarse en notas, fraccionar los temas, exponer qué nos proponemos como objetivos al momento de evaluar para que les sea más claro prepararse.
- Favorecer la práctica y la ejercitación en clase evitando tiempos perdidos en copiar o dictados y acentuar el trabajo autogestivo del estudiante.
- Crear espacios de reflexión para trabajar la apatía, la baja autoestima, los temores, la perseverancia, el valor de la dedicación y la pertenencia.

Anexo 2. Encuestas de opinión (surveys) / APROXIMACIÓN A LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS/

2.1. Encuestas de opinión a seis estudiantes

2.1.1. Estudiante Primer ciclo (caso 1)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

La necesidad de terminarla y de ver que hago en un futuro.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Mi temor es que agarre vagancia, o que se me complique el aprendizaje.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

A todo, era muy vago y me costaba mucho a demas /sic/ mis compañeros no me ayudaban y terminé dejando

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

No tuvo nada de influencia, la única que se preocupaba por mi educación era mi mamá que murió cuando empecé en el 2003.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Las ganas de ver nuevas caras y terminar de una vez los estudios.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Mi problema para relacionarme con los demás, mi timidez y también mi sexualidad.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Me favorece cuando hay evaluación que no sea mucha cantidad de texto para estudiar, sino no puedo leerlo.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Cuando por ejemplo le digo a un profe que no entiendo algo y no me lo explica o me lo explica en términos difíciles de entender.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No trabajo, por lo tanto depende de la situación de mi papá.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Amistades, familia, estudios, trabajo, deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Nuevos amigos, un título y el orgullo de saber que pude hacerlo, y que esta vez sea una mejor experiencia que la anterior.

2.1.2. Estudiante Primer ciclo (caso 2)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Poder terminar el secundario para conseguir el título y tener un buen trabajo.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

No poder llegar a terminar el secundario.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Antes no me importaba el secundario, ahora es importante.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mi familia ninguna para más por una actitud mía /sic/

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Conseguir un buen trabajo.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Mucho apoyo de parte de los profesores.

2.a.8) ¿cuáles pueden desalentarte?

Contabilidad y Biología.

2.a.9) ¿tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Maso menos /sic/

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Trabajo, familia, noviazgo, deportes.

2.a.11) ¿qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Buenos recuerdos y el título.

2.1.3. Estudiante Segundo ciclo (caso 1)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Las razones fueron metas personales como especializarme en algo y sacar fruto de ello. Y por mis abuelo que siempre fue muy importante para ellos mis estudios y el hecho de ser alguien de quien enorgulleserse /sic/

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Mi meta es terminar. El hecho de que a veces/sic/ no me vaya bien en los exámenes me da mucho miedo y frustración.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

(no responde)

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mis abuelos son y serán siempre mi motivación escolar y en todo sentido, y muy importante especialmente en el sector estudiantil.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

El querer es poder y yo quiero y tengo fe de que puedo lograr mis metas tal vez tarde o no pero sé que lo lograré.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Me preocupo demasiado y soy muy nervioso.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Sigan así, está perfecto por lo menos para mí.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

(No responde, con una flecha remite a la respuesta anterior)

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Sí.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Noviazgo, amistades, familia, otros estudios, trabajo, deportes (la selección la hizo numerando por debajo de las opciones plantadas en la pregunta)

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Orgullo y alivio.

2.1.4. Estudiante Segundo ciclo (caso 2)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Porque después de un año sin estudiar, entendí que sin terminar la secundaria, y sin tener un estudio, no podés llegar a algo bueno en la vida.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

No poder terminar la secundaria por algún problema, o llevarme materias, o que me vuelva la vagancia de no querer estudiar.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Mucha importancia, ya que, sin las experiencias anteriores no estaría hoy en día terminando la secundaria.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa? ¿ la tiene todavía?

Toda, sin el apoyo de mi familia y amigos creo que hoy no estaría terminando la secundaria.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

La motivación /sic/ para querer tener una carrera.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Una buena enseñanza, apoyo, comprensión, etc.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Que me desilusione algún profesor, respecto a enseñanza, o notas.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Familia, amistades, estudio, trabajo, noviazgo, deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Una experiencia nueva, buena, y el apoyo que me dio la institución para terminar y ponerme las pilas para terminar.

2.1.5. Estudiante Tercer ciclo (caso 1)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Para poder entrar en la facultad.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

El hecho de estar cerca de entrar a la facultad y al ser un ámbito nuevo la duda de: " cómo me va a ir?" /sic/

2.a.3) ¿qué importancia le atribuí a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

La perseverancia en base a los errores.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Mucha hasta elegí una carrera que a mi familia no le gusta.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

La perseverancia, la constancia, el saber que es para construir mi futuro.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Por ahora ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

La comprensión, la buena predisposición y la preocupación por parte de los docentes.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Ninguna.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

Puede ser una contra a la hora de tener que comprar libros pero trato de leerlos con interés.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Estudio, trabajo, familia, noviazgo, amistades y deportes.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Mi crecimiento personal y una nueva perspectiva sobre la responsabilidad.

2.1.6. Estudiante Tercer ciclo (caso 2)

2.a.1) ¿qué razones te hicieron retomar tus estudios secundarios?

Por razones laborales y por razón personal, una meta que faltaba cumplir.

2.a.2) ¿qué temores te acompañan en esta iniciativa?

Ninguno.

2.a.3) ¿qué importancia le atribuís a las experiencias escolares anteriores en cuanto a tus inseguridades?

Bastante porque era muy vago y tengo inseguridad de seguirlo siendo.

2.a.4) ¿ qué influencia tuvo la vida familiar en tu experiencia escolar previa?
¿La tiene todavía?

Bastante porque casi ninguno terminó y sí la sigue teniendo porque no quiero ser igual.

2.a.5) ¿qué cualidades personales te ayudan a concretar esta meta?

Que soy perseverante.

2.a.6) ¿ qué cualidades personales podrían complicar la culminación de estudios?

Ninguna.

2.a.7) ¿qué características de la labor docente contribuirán a favorecer la conclusión de tus estudios?

Ninguna porque explican muy bien.

2.a.8) ¿ cuáles pueden desalentarte?

Que algún profesor me agarre bronca.

2.a.9) ¿ tu situación económica influye en la posibilidad de concluir tus estudios?

No.

2.a.10) ¿en qué orden ubicás las prioridades de tu vida personal? (trabajo, familia, noviazgo, amistades, deportes, otros estudios, amistades, etc.)

Familia, trabajo, otros estudios, amistades, deportes, noviazgo.

2.a.11) ¿ qué esperás llevarte de tu paso por el Instituto?

Una buena experiencia, amigos.

2.2 Encuesta a los docentes

2.2.1. Encuesta de opinión a docente con menos de 10 años de antigüedad

2.b.1) ¿ Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

Aprecio la posibilidad de generar un espacio en que los estudiantes puedan redescubrir una disciplina con la que sólo los unió antes la sensación de fracaso, la posibilidad de que logren apreciar lo que son capaces de pensar y de crear a través de la palabra, para sentirse partícipes del conocimiento.

2.b.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

Lo más desalentador es el ausentismo, que se queden libres por no concurrir a clase, y que, en muchos casos, tengan un nivel de apatía tan alto que resulte muy complicado llegar a ellos o provocarlos a través de alguna propuesta.

2.b.3) En rasgos generales: ¿qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Dista mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

Considero que un “buen alumno” es el que es consciente de terminar sus estudios y de la responsabilidad que eso implica, y en consecuencia es el alumno que, independientemente de su cansancio o sus dificultades, pone lo mejor de sí para lograrlo. Es el alumno que sigue las clases y que está dispuesto a trabajar, más allá de los resultados que obtenga.

En cuanto a lo que veo, veo muchos estudiantes así en el curso que tengo, y puedo hablar de igual a igual con ellos y ver cómo crecen y se superan día a día. Lamentablemente hay algunos también muy “perdidos” que tal vez no afronten una decisión personal al estar en la escuela, sino una obligación impuesta por sus familias, y a la que resisten.

2.b.4) ¿ qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

Tengo poca experiencia en el trabajo con adultos, pero creo que el fracaso escolar es un factor muy importante, en tanto es el que ha moldeado la forma

en que los estudiantes se perciben a ellos mismos en relación con el conocimiento. Por otro lado, pero tal vez no como algo exclusivo a estos grupos, está la falta de motivación; encuentro chicos que rondan los 20 años y Tal vez la mayor problemática provenga del núcleo familiar, ya que en muchos casos se trata de chicos que no fueron estimulados por sus padres y que entonces crecieron a merced de ellos mismos, y rebelarse contra la escuela es solo una forma más de llamar la atención.

2.b.5) ¿ a qué causas atribuye el fracaso escolar?

Creo que el fracaso escolar es el resultado de muchos factores; en primer lugar, la dinámica de la escuela probablemente resulte ya caduca, en tanto permanece con las prácticas y lógicas (agrupamiento por edades, conocimiento como cajas estancas) de más de un siglo atrás, que no responden para nada a las necesidades de la sociedad actual. Por otro lado, tal vez sea resultado de los límites que humanamente tenemos los docentes: si se nos asigna un grupo de 30 estudiantes, probablemente varios requieran una atención especial, un camino diferente, pero los tiempos y obligaciones para con todo el grupo no hacen posible ese seguimiento. Por último, pero no menos importante, las familias tienen mucho que ver en el desempeño de los chicos en la escuela, en general es muy fácil darse cuenta en qué casos hay detrás un adulto que sabe qué está pasando, que ayuda en las tareas, que escucha, que apuntala; y en qué casos el chico está librado a su suerte o a su propia voluntad, éstos últimos son los que suelen fracasar.

2.b.6) ¿ qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

Creo que en nuestra institución se combate día a día el fracaso escolar. Tener un contacto personal y cálido con los estudiantes, transmitirles que sabemos quiénes son y que notamos cuando no vienen o cuando los vemos desganados me parece un paso fundamental. Reconocer sus méritos y no marcar sólo lo que no pueden también creo que ayuda.

Desde la perspectiva docente, creo lo fundamental es desestructurar, en la medida de lo posible, la dinámica escolar que ya conocen y en la que se frustraron; esto es, no responder a los modos de evaluación tradicional, y no pasarse la clase hablando contra la indiferencia de los estudiantes, y en cambio flexibilizar fechas y modos de entrega, y abrir la participación, convocándolos a ser protagonistas de lo que pasa en el aula y no meros receptores. Por supuesto que finalmente cada uno es diferente y recibe esto a su modo, por lo que algunos lograrán el objetivo y otros no, pero lo importante es hacer el esfuerzo de intentarlo.

2.2.2. Encuesta de opinión a docente con 10 años o más de antigüedad

2.b.1) ¿Qué aspectos de su trabajo aprecia cuando trabaja en nuestro instituto en el plan de nivel medio para adultos?

La solidaridad y el trabajo en equipo. La escucha del personal directivo y el compartir la mirada con los colegas que actúan como actores educativos en el mismo turno.

2.b.2) ¿Qué aspectos lo desalientan o dificultan?

La escasez de tiempo para poder reunirse para aunar criterios. El cansancio de muchos que vienen de una jornada completa y cierran el día con esfuerzo.

2.b.3) En rasgos generales: ¿qué características debería reunir un “buen alumno” en nuestro centro? ¿Diste mucho este paradigma del estudiante real con el que trabaja?

No creo, depende que uno ponga un paradigma muy alto o tan ideal que sea inalcanzable. Debe ser responsable de su tiempo durante la cursada, asistir, cumplir el horario, evitar “deambular” saliendo o entrando, quedándose a una materia o no. Administrar su tiempo libre para poder cumplir con lo pedido, trabajos- estudios- etc., valorar la oportunidad de volver a insertarse en un espacio sistemático y curricular que le permite encausarse en su formación y

mirar hacia adelante. Creo que varios de nuestros alumnos se acercan a este perfil.

2.b.4) ¿ qué problemáticas atraviesan a su juicio la labor pedagógica en el turno vespertino? ¿Qué relevancia le asigna al fracaso escolar en este conjunto?

El cansancio de los profesores que en muchos casos trabajan en los otros dos turnos. La falta de espacios de encuentro y conexión, esto es característico de todo el sistema educativo, de cómo está diseñado ya que no prioriza la formación ni la interacción del conjunto del profesorado.

El fracaso escolar es preocupante, es una lástima ver como muchos alumnos intentan año tras año terminar sus estudios secundarios y no lo logran, se quedan libres en una materia o en otra, los superan las situaciones familiares o su propia incapacidad de resiliencia para enfrentar los obstáculos que naturalmente la vida les va presentando.

2.b.5) ¿ a qué causas atribuye el fracaso escolar?

El fracaso escolar creo que es causas de muchos factores, por un lado existe una cultura del “no esfuerzo”, y esto dificulta a la hora de generar hábitos de concentración y de tiempo invertido sobre un tema. También cuesta mucho llegar al tiempo de la reflexión, los temas se escuchan muy por arriba y los contenidos no se repasan como si entraran por solo escucharlos o leerlos rápidamente, es que también nuestra cultura respira “inmediatez” y todo tiene que salir “ya” cuesta el proceso, la rumia, la fijación de contenidos. Es una cultura muy “dispersa” (el celular entró en el aula y va a ser muy difícil de sacarlo) y esto también dificulta la posibilidad de encontrar lo significativo, lo esencial de lo que se aprende o lo que se debe estudiar. Creo que por otro lado la escuela está encallada en un modelo de una cultura que ya no existe más. No tiene elementos tecnológicos aptos, no hay estímulos permanentes, todo se reduce a la “tiza y el pizarrón” o al mundo de las fotocopias dejando de lado ya sea por costo o comodidad los originales. En un mundo de redes los contenidos están en compartimientos estancos.

2.b.6) ¿qué acciones podríamos implementar para reducir su impacto en nuestra institución?

Se pueden buscar espacios de trabajo en común de los tres años donde se refuerce la pertenencia al turno, la identidad como estudiantes en esta franja etaria, la visualización de los distintos factores comunes de desaliento. Al mismo tiempo sería una oportunidad para que los docentes trabajen juntos.

Anexo 3. Entrevistas

3.1. A estudiantes

3.1.1. Estudiante, caso 1 (N.N. de segundo año, 20 años)

Investigadora: Bueno... nos encontramos reunidos para desarrollar una entrevista relacionada con el fracaso escolar en los secundarios de nivel medio- especialmente en el caso particular de nuestro instituto- que tiene un plan específico para adultos mayores de 18 años.

El tema que nos convoca es el del fracaso escolar y entonces acá tengo un estudiante, ¿sí? En tu caso ¿querés que demos tu nombre?

Entrevistado: No, No...Prefiero permanecer en el anonimato.

I: No querés que demos tu nombre...perfecto. Bien estás de acuerdo en admitir la entrevista.

E: Sí, sí.

I: Perfecto. Bueno, entonces, como tenemos varios aspectos que abordar para entender un poquito este fenómeno de los estudiantes que no terminan...que deciden recomenzar sus estudios pero que no los terminan...eh...dejan sus estudios a mitad de año o llegan a fin de año pero no definen el pasar de año satisfactoriamente.

Yo te voy a hacer preguntas que tienen que ver más que nada con lo que vos percibís, ¿no? Desde afuera como testigo.

E: sí, sí.

I: eh... ¿qué características te parece hacen a este alumno que viene, asiste y fracasa, qué parte de su historia familiar puede estar influyendo en este fracaso?

E: y, más que nada la falta de responsabilidad.

I: vos pensás que eso se aprende

E: se aprende; sí, se aprende.

I: y ¿Qué más pudo haber pasado? Digamos, la incidencia de la vida familiar anterior es clave, es relativa? Pensemos que estamos con estudiantes de 18 años o más.

E: sí.

I: ¿qué importancia le das vos a todo eso?

E: y yo le doy una importancia más o menos media o sea trato de no meterme demasiado pero tampoco pero tampoco no lo dejo para último momento. Trato de estudiar.

I: ajá...bien. Entonces para vos estas condiciones familiares a esta altura no son ya tan determinantes como si fuera en un jardín pero sí pueden condicionar toda la historia anterior.

Y la historia escolar previa que pudieron tener esos estudiantes, te parece que define después esta continuación en el fracaso, en no definir el pasar de año.

E: Con situación...te referís a?

I: A su experiencia de inicial, Primaria, Secundaria hecha antes...

E: En parte, puede influir. Dependiendo de la situación en sí. Si es una situación, este grave va a influir bastante fuerte al alumno. Hasta por el punto que puede afectar el rendimiento en él.

I: Perfecto. O sea, que de algún modo todo lo vivido, ehh... influye en las expectativas.

E: Sí. Mayormente.

I: Mayormente. Digamos, toda la..., es clave la experiencia escolar previa.

E: las primeras experiencias...las primeras experiencias son claves en su mayoría.

I: ajá, perfecto. Bien, eh: con respecto a nuestro plan, el que nosotros ofrecemos acá, el que vos estuviste viviendo en este año que estuviste cursando: ¿encontrás elementos que faciliten el pasar de año y elementos que

perjudiquen , que vos decís la verdad que sería bueno cambiar o esto es complicado... A ver...qué luces y sombras le encontrás a nuestro plan?

E: Y en el plan yo le encuentro... le encuentro bastantes cosas a favor. Por ejemplo, el rendir las materias por temas si te llevabas alguna. El tema que sean dos cuatrimestres, que tengas más posibilidades gracias a los profesores para poder aprobarlas...

I: re referís a los recuperatorios de fin de cuatrimestre

E: Sí. Y...más o menos, cuando ya estás rindiendo, ya rendís por temas te facilita más no tener... no estar tan cargado y se te hace más fácil.

Ahora, la contra sería el tema de la asistencia por materias más que nada. Como en el secundario común, es asistencia por día...acá es por materia.

I: por materia... ¿y eso vos lo ves como algo que complica?

E: Un poco desventajoso para las personas que trabajan más que nada.

I: ajá... bueno, pero y suponete si vos faltaras para las primeras horas te correría el ausente para el resto aún pudiendo llegar.

E: Sí.

I: Y entonces a lo mejor el por materia te beneficia más que te perjudica; por lo menos salvás las que pudiste venir.

E: Sí, sí...en cierto tema. Yo, por ejemplo, como yo todavía no trabajo tengo bastante tiempo para venir a algunas materias. En cambio, un compañero que trabaja y que no puede venir a una materia pero otros días sí, se le complica bastante con el tema de las faltas.

I: Bien... ¿El horario te parece un factor complicado?

E: El horario... favorable

I: favorable.

E: porque tenés la mañana o la tarde para estudiar o trabajar.

I: Disponible. Bien... ¿por qué elegiste esta escuela para venir a concluir tus estudios secundarios?

E: Por recomendaciones...porque la hija de mi madrina había estudiado acá y se había graduado acá. Me dijo que era bastante bueno, que los profesores los trataban bastante bien...y que es más fácil terminar el secundario acá.

I: Bien, ahora que hablás de los profesores ¿qué actitudes de los docentes pueden conspirar o pueden ser críticos a la hora de definir el éxito de un alumno?

E: Más que nada la actitud del profesor hacia el alumno. Yo... según mi experiencia acá, todos los profesores fueron respetuosos hacia el alumno. Cada uno explicaba bien su punto. Unos más que otros en comparación, pero eso es menor más que nada. Pero sí...es más fácil por los profesores porque te facilitan las cosas; ya sea por los temas que te toman y cómo te lo explican. Si te queda alguna duda, te la resuelven fácilmente. Te la explican detenidamente para que la puedas entender.

I: Bien. Bien. Con respecto a tu tiempo libre, ¿sí? Y tomando tu caso como un caso promedio o caso testigo del montón, ehh... ¿qué hacés en tus tiempos libres?

E: y más que nada...vagueo.

I: Y ¿la compu?

E: Más que nada en la computadora. Pero siempre cuando tengo que buscar un trabajo que tengo que hacer...este...dos días antes por lo menos, lo busco, lo veo, lo reviso y si me falta algo los otros días antes de que tenga que entregarlo, lo modifico...lo mejoro.

I: Y ahora esto de dedicar tu tiempo libre a estar en la computadora... qué ¿te metés en Facebook, qué hacés?

E: Más que nada, las redes sociales

I: Y qué es lo que te gratifica de meterte en las redes sociales

E: La comunicación, mis compañeros de colegio, con mis amigos.

I: ¿te contactás con gente de otros lugares?...gente desconocida...

E: me comunico más bien con gente que conozco. Desconocida...soy precavido.

I: O por afinidad de algún tema.

E: Sí, sí, más que nada por diversos temas me comunico con otras personas.

I: Y, ¿por ejemplo? ¿Qué temas podrían hacer que te relaciones con gente que no conocés?

E: Por ejemplo,...tema de edición de videos, temas de cine, series, los animé o videojuegos en su mayoría. Me comunico con ellos siempre todo el tiempo por Facebook porque viven lejos de donde yo vivo.

I: Bien...bien...de lo que has logrado hasta ahora, ¿sí?...de tus logros. ¿Cuáles te parecen los más valiosos? Como que te generaron más satisfacción...de

alcanzar.

E: El estar a punto ya de terminar el secundario.

I: ¿te pareció en algún momento algo que no ibas a lograr?

E: eh...no. No, nunca pensé que no lo iba a lograr. Nunca me puse en ese pensamiento. Era o pasar o pasar.

I: Bien... ¿cómo te imaginás dentro de diez años?

E: / silencio/... supongo que estudiando, más que nada, idiomas. Yo estoy buscando más o menos especializarme en inglés y después en otro idioma que me maneje. Como por ejemplo ahora, el japonés también. Lo curioso es que también justo el sábado pasado a este, se me acercó una turista que hablaba en inglés y yo le entendí perfectamente...pero...no supe más o menos cómo responderle. Tuvo que repetírmelo.

I: Bueno, estás encaminado y te imaginás ya con una vocación, desarrollando una actividad.

E: Más que nada quiero trabajar en la traducción.

I: Eh... ¿los problemas económicos –digamos- en cuánto pueden incidir a la hora de definir esto del fracaso o no de un estudiante? Necesitar trabajar, el quedarse sin trabajo y no tener para llegar a fin de mes; el tener responsabilidades familiares...a eso me refiero, es determinante para que esa persona vaya a fracasar.

E: No te podría contestar con exactitud porque yo actualmente no trabajo.

I: ¿Y si estuvieras en esa situación? Si estuvieras en una situación económica complicada... ¿no? De empezar a estudiar y que de repente se te complique

E: para seguir estudiando.

I: porque perdés el trabajo o en casa se pierde una fuente de ingreso, porque hay que hacer frente a un gasto extraordinario ¿cuánto incidiría en tu decisión de seguir estudiando o en tus notas?

E: eh...yo más que nada priorizaría más el colegio antes que nada. Con tal...si no tengo trabajo pero tengo el dinero suficiente para mantenerme durante por lo menos...durante el año, este...lo mantengo. Pero si se complica, tendría que recurrir a otros medios o buscar trabajo rápido.

I: Entonces tendrías la expectativa de recuperarte en algún momento pero no dejarías de estudiar. Lo conservarías... Y cuánto pensás que puede influir una vez reinsertado en el estudio, la relación con tus compañeros, ¿no? El tener un buen vínculo con ellos, el tener un buen trato, eh, puede influir en el rendimiento, en la continuidad del estudiante o es un factor que puede ser indiferente.

E: No es indiferente. La relación con los compañeros afecta pero solamente un poco según mi caso. Más que nada por el tema del estudio es más de uno mismo; no, de los compañeros porque según cómo te manejas, los compañeros aunque hagan todo lo posible para que...faltaría tus ganas para que...para poder seguir, pero yo creo que influye por lo menos un poco...

I: Te da más ánimo.

E: Sí. Más que nada.

I: entonces vos acentuás especialmente, la continuidad y el éxito en rasgos y convicciones personales, en decisiones más que en un entorno o en un contexto.

E: Sí.

I: Y qué características de la personalidad del estudiante te parece que pueden ayudar en las malas épocas, en los malos momentos, en las distintas circunstancias a que realmente concluya sus estudios, a que sea exitoso... ¿qué cualidades tiene que tener ese estudiante?

E: El interés por el estudio...más que nada el interés en la materia. Obviamente un estudiante no puede interesarse en todas las materias o en cada una, pero, por ejemplo, en mi caso yo a inglés... a mí me encanta inglés. Yo directamente, a veces que repasaba y la rendía bien. O sea, solamente con ver un par de...solamente con ver qué tema estaba rindiendo o cuál era el tema...este...la nota que tenía. Solamente más que nada el interés en el estudio.

I: El interés y el sostenerse...la constancia. Y en caso de no entender o de desengancharte por faltar, ¿no? ¿Qué estrategias puede desarrollar un estudiante para ir enganchado.

E: Yo diría, eh...pedirle la carpeta a los compañeros: pedir ayuda; en qué momento te quedaste estancado , si ese tema está relacionado con este que le explique para que pueda entender el siguiente y más que nada...pedirle ayuda a los compañeros.

I: Y, digamos, las características de la institución donde estudiás, ¿es importante...te daría lo mismo terminar tu secundario acá que en cualquier otro colegio o en otro centro?

E: No te podría decir porque solamente estuve en un solo primario, en un solo secundario y en este también sería uno solo. No te podría decir porque no me estuve trasladando de un colegio a otro.

I: Digamos, pero desde tu perspectiva, te daría lo mismo decir bueno... el año que viene lo termino en otra escuela...total yo con mi convicción de terminar, lo

voy a hacer igual. Te sería indistinto o necesitás que la institución donde vos vayás tenga también algunas características.

E: Yo estoy seguro de que la institución me ayudó bastante y si aún así no pudiera terminar el estudio...aún así vendría a estudiar acá. Obviamente, no me va a ser indiferente terminarlo en otro lado que en este lugar donde estoy terminando ahora.

I: Bien... y qué notas de ese buen trato en esta institución vos considerás claves, ¿no? Que vos decís esto vale, esto es distinto.

E: Más que nada la participación en clase, y la explicación más que nada. Eh; cuando ya tengo una duda o respondo algo bien prácticamente ya sé si estoy bien encaminado o si tengo que practicar más y más que nada por la ayuda de los profesores.

I: Bien. Eso es todo. Te doy gracias por el aporte. Para mí va a ser muy valioso y bueno, esto después se va a transcribir y va a formar parte de un anexo en mi tesina. Muchísimas gracias.

E. No...de nada.

3.1.2. Estudiante, caso 2 (TATIANA, tercer año, finalizante, 19 años)

I: Estamos reunidas para desarrollar la entrevista que habíamos convenido, que tiene que ver con mi tesina, que trata sobre la investigación de las causas del fracaso escolar en los estudiantes de este centro de nivel medio para adultos mayores de 18 años.

Ehhh...yo quisiera saber si estás de acuerdo en desarrollarla y si deseas que permanezca en anonimato tu nombre.

E: Sí, estoy de acuerdo y no me molesta dar mi nombre.

I: Bueno, entonces con respecto a las preguntas que te voy a hacer...vamos a empezar por una consulta...En el caso de los alumnos que no terminan, que no definen su pasaje de un año al otro, que abandonan, que tienen asistencia errática o tienen bajas notas –digamos dentro de todo eso, ponemos lo que es el fracaso escolar- ¿en cuánto pensás que influye la historia familiar o la situación familiar presente inclusive para que se den esos resultados?

E: Creo que la historia familiar en sí, la familia actual en general no está muy pendiente de que uno ya es mayor y quizás los padres en sí no le están atrás, eh...quizás sí la mala situación familiar pueda hacer que esté más desganado o los chicos necesitan de un límite, necesitan de un empujón que no está por eso es que no hacen lo que tienen que hacer...o sea, cursar o ratearse.

I: ¿Vos le das más incidencia a la situación familiar pasada o a la situación familiar presente en el desempeño del alumno?

E: yo creo que si un alumno está terminando en un colegio de adultos, creo que la mayoría de las causas o de los problemas que pudieron haber pasado están vinculados a problemas familiares que después se desarrollaron en el trabajo...

I: bien, eh...ahora viene la pregunta sobre en cuánto pudo haber influido en ese alumno ideal del que estamos hablando su historia escolar previa, ¿no? Las experiencias desde nivel inicial hasta nivel medio si hizo algo...eh... ¿es un factor que puede influir a la hora de su fracaso?

E: Sí, yo creo que no en la mayoría, pero quizás sí muchos chicos hoy en día son muy crueles ya desde jardín digamos, desde que son muy chiquitos y hacen... molestan a determinadas personas que los tienen de punto y eso hace que uno quiera faltar o que mismo en la clase esté pendiente de lo que le dicen o...

I: Claro...generan una distracción una tensión...

E: Claro, terminan abandonando por cuestiones de llevarse mal con los compañeros que creo que después por eso también cuesta mucho arrancar cuando se encuentran con algo desconocido si siempre fue el blanco digamos...qué le puede hacer pensar que no lo van a seguir haciendo después de nuevo.

I: Bien. Con respecto a nuestra estructura, de la oferta educativa que hacemos, ¿no?, de nuestro plan de estudios, vos encontrás que tiene más ventajas, más desventajas para el alumno que decide reiniciar sus estudios ¿sí? ¿Es un plan que le da ventajas, le da desventajas, le da las dos cosas?

E: Yo creo que da ventajas. Mi opinión es que al ser nocturno...quizás hay gente que tiene problemas para levantarse...no hay problemas para levantarse. Hay gente que trabaja, la mayoría...bueno, en general, hay muchos trabajos que son a la mañana y a la tarde...que eso es una ventaja y también es una ventaja el hecho de que haya asistencia por materia ya que si vos tenés que ir a un compromiso o te sentís mal...bueno, podés venir y dar el presente en las materias que creés que no podés faltar, y no te corre una falta completa o media falta...

I: perfecto, bien...y, digamos que haya una semana de recuperación o de recuperatorios antes de cerrar cada cuatrimestre, ¿eso ayuda o no?

E: creo que ayuda, pero también por otro lado muchos chicos se confían. Creo que en sí, saber que tienen un recuperatorio...se dejan estar o no les dan tanta importancia al examen final porque total tiene recuperatorio; pero está bueno como posibilidad para el que realmente la necesita. En sí, para todos es beneficioso, salvo que a veces provoca una tranquilidad que después termina fallando.

I: Claro, un no enfocarse...

E: Claro, porque total después tenemos una oportunidad y después se te acumulan todas las materias.

I: Exacto. Esta sí es una pregunta personal: ¿por qué elegiste nuestra institución para continuar tus estudios o terminarlos?

E: Yo conocí la escuela; me la recomendaron un profesor de acá que estaba como secretario en el colegio donde yo estaba...y bueno...yo estaba buscando un colegio digamos...que sea nocturno especialmente; y bueno, me recomendaron acá, vine y bueno, al ser comercial; yo vengo de un bachiller...sinceramente lo dudé, pero...lo dudé al principio, después me decidí, pero tenía miedo de que me parezca muy difícil pero después como encontré un buen grupo de compañeros y encontré un buen grupo de personal, y es como que me sentí y me siento cómoda. Entonces, eh...estuve y estoy a gusto.

I: bien, eso tiene que ver con otra parte de esta entrevista que es en cuánto te parece que puede influir la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en esta institución en la decisión de continuar con éxito los estudios, ¿no? De levantar las notas que estén mal, de asistir aunque no tengas ganas y de terminar el año con éxito, en cuánto influye eso... ¿podrías haberlo hecho- por ejemplo, en tu caso- sin los buenos vínculos de los que vos hablás?

E: sí, en mi caso, sí, pero.../ladridos dificultan audio/ me hubiera costado mucho más, eh...porque al menos yo creo que bueno yo...quizás uno cuando es más chico va al colegio a sociabilizar digamos. No va realmente a estudiar realmente. Yo vine decidida a estudiar a terminar el secundario y tuve la suerte de generar buenos vínculos con mis compañeros y mismo con el personal y sí...no creo que yo hubiera dejado si me llevara mal; pero sí me hubiera dificultado mucho más.

I: Bien, entonces qué tiene que ofrecer un centro de estudios para adultos mayores de 18¿qué puede ofrecer más de lo que ofrece para que este tipo de alumnos que tiene complicaciones en su trayecto puedan terminar bien sus estudios? ¿Qué les podríamos agregar a este tipo de escuelas, a estos planes para adultos?

E: No sé si se podría agregar algo en realidad...yo creo que, al menos acá, que es lo que yo viví...lo que sí necesitan acá es que ya hay una contención es también límites. Buena onda pero siempre con un límite...qué se yo...no sé si agregaría algo. Porque en realidad yo creo que lo mismo al ser un lugar de adultos, no es lo mismo trabajar con chicos en primer año...segundo año...que quizá necesitan otro tipo de contención u otro tipo de trato puede ser; pero ya en un colegio de adultos...eh...tienen que estar las cosas : la contención, la responsabilidad pero...

I: ...con diálogo, con acompañamiento

E: Claro!

I: Bien...dentro de tu vida personal, ¿sí? Esta es una pregunta más bien de tipo generacional: ¿qué hacés en tus tiempos libres? ¿Qué actividades son las que vos disfrutás hacer? y ¿por qué te gustan esas actividades?

E: En mis tiempos libres /ríe/ cuando tengo tiempos libres últimamente...últimamente...descansar, no...en algún momento fue salir con amigos y esas cosas. O quizá si tengo tiempo libre lo uso para descansar; sí, salir a almorzar...qué sé yo,/ríe/mucho tiempo libre no tengo /ríe/para estar en mi casa tranquila, estar con mi novio. No soy de estar en la computadora. Sí, estoy con el celular, pero no estoy con la computadora.

I: Y alguna actividad artística, deportiva, alguna actividad social, alguna participación en algún grupo por fuera...

E: No. Hice una actividad física pero la dejé.../se ríe/

I: Bueno...descansar y disfrutar del descanso...eh ¿qué objetivos personales que hayas alcanzado considerarás valiosos? Sí...en tu vida...

E: objetivos personales...eh...

I: ¿qué dificultades o qué metas que te propusiste lograr y lograste te dan satisfacción de recordarlas, a lo mejor porque te costaron, pero que realmente te dan alegría, ¿no? de haberla obtenido.

E: Nunca haber dejado los estudios; si bien, repetí un año. Nunca lo dejé...que eso es algo que no me costó decidirlo pero sí lo padecí, digamos...que hoy, la verdad que no me arrepiento y hoy me siento feliz de no haberlo nunca dejado, siempre haber estado aún con dificultades.¿ Del colegio tienen que ser?

I: No, de tu vida en general.

E: Bueno, en sí, haber llegado donde estoy en lo que es los estudios y bueno, también en lo que es mi vida personal: los tratamientos que tengo...y también haber llegado donde llegué.

I: tratamiento de...

E: tratamiento que empecé hace tres años por problemas alimenticios y ese fue el motivo por el cual repetí un año y por el cual tuve que...

I: Bien!! Bien... bueno...ha sido... duro, bien!...y ¿qué te gustaría alcanzar?

E:ehhh...primero, alcanzar, empezar la carrera, que me tengo que anotar y bueno, hacer lo que me gusta. A ver, a veces cuando cómo te imaginás de acá a cuando empieza una carrera...quizás cuando la empieza realmente a hacer no es lo que uno pensaba. Yo espero que sea Enfermería –que es lo que yo

quiero estudiar- lo que me guste. Digamos que pueda trabajar de eso y mientras tanto conseguir un trabajo que me pueda aportar más dinero para poder yo independizar...que me pueda independizar y bueno seguir con los estudios y bueno, el día de mañana poder vivir sola, eh... .

I: ¿cómo te imaginás de acá a diez años?

E: y de acá a diez años me imagino ya recibida, con un trabajo estable y una familia

I: Con respecto al tema del fracaso escolar, el poder adquisitivo, el quedarte sin trabajo o no poder llegar a fin de mes por alguna situación ¿es un factor que puede complicar mucho el desempeño de un alumno?

E: ¿acá?

I: No. No. Yo creo que en sí es una cuota que no es cara y además yo creo que son muy flexibles con eso de que muchos alumnos no pueden, se olvidan o no pagan y es muy flexible y...creo que muchas personas al día de hoy no pagan porque no pueden, porque no sé y yo creo que eso no es un problema.

E: Bien...y la última pregunta: si vos tuvieras que aconsejarle a un alumno que se viene a anotar, a inscribir a nuestra escuela, ¿Qué cualidades personales pensás que tendría que tener ese alumno o le aconsejarías que trabaje en eso para que le ayude a progresar dentro de la cursada de un modo positivo, ¿no? ¿qué cualidades tiene que tener ese alumno para que le vaya bien, para que apruebe, para que pase de año?

I: Primero, que tenga mucha, digamos, que tenga mucha, digamos...que tenga en claro que viene a estudiar, que no viene a hacer amigos. Bueno, se puede dar ,puede hacerse amigos o muy buenos compañeros, pero que en realidad, la idea es que venir y terminar los estudios que por h o por b, no se pudieron terminar a tiempo, digamos, eh...Que sepan escuchar al que tienen al lado, o

sea, a los profesores; que...digamos que hay gente, digamos, que acá hay muchas personas que vienen todos con una mochila distinta y bueno, quizás son gente grande-gente con más de 18 años- y cada uno viene con una historia distinta y nada...tenés que aprender a no sé si llevarte bien, pero no a llevarte mal con el que tenés al lado para que sea una buena convivencia y que la clase sea lo mejor posible para todos y para mismo también para los profesores y...bueno, y eso.

E: ¿y con respecto al objetivo?

I: y con respecto al objetivo, es para uno mismo, es personal. A esta altura uno decide venir acá y es una decisión propia. O sea, no es que te manden tus padres; puede ser, pero bueno...que es algo que te beneficia a vos. Digamos te tenés que ayudar. Digamos, beneficiarte a vos y no molestar a los demás; no actuar como un nene de 15 años...

E: bien, bueno... ¿cómo te sentiste?

I: Bien.

E: ¿Bien?

I: Bueno, yo te agradezco mucho por tu aporte. Esto después se va a transcribir y va a formar parte de mi tesina Así que bueno, Muchas gracias...

E: De nada...

3.2. Estudiante egresada. (LUJÁN, 24 años)

I: Nos encontramos hoy -26 de diciembre de 2013- para concretar la entrevista que habíamos pactado con una egresada. En este caso, ¿preferís que demos tu nombre o preferís permanecer en anonimato?

E: No, está bien; da mi nombre.

I: Bien, entonces, María Luján: estás de acuerdo en participar en esta entrevista.

E: Sí.

I: ¿Sabés de qué se trata? ¿Tenés idea?

E: No.

I: te comento: el tema que vamos a desarrollar o que estoy investigando es las causas del fracaso escolar en el turno noche. Dentro del fracaso escolar, en esta escuela, en este turno incluimos los alumnos que repiten, los alumnos que habiendo cursado no definen el pasar de año o los que abandonan también. Entonces estamos más que nada rastreando las causas...eh...bien ¿qué características de la vida familiar pensás que ayudan a desarrollar un buen desempeño a cualquier niño? Ahora, nos enfocamos en el niño porque es ese niño después crece...qué factores de la vida familiar hacen que ese chico tenga una buena escolaridad.

E: Y la influencia de los padres ayudándolos en el crecimiento escolar, el seguimiento de la familia, esteee...ayudándolos a ir evolucionando de chicos en lo que es el colegio y después de grandes, también ir guiándolos a la medida que se pueda hasta que cada uno tome las decisiones cuando ya es adulto y tenga conciencia de...

I: Esta influencia, te parece que es todo el tiempo igual de importante o puede ir diluyéndose con los años esta influencia de la familia.

E: No. para mí es importante en todo momento: desde niño hasta que termine el secundario; ya después uno cuando sigue la facultad sigue influyendo el apoyo familiar pero ya de otro punto de vista.

I: Bien. ¿Qué características de la vida escolar y de las prácticas de los docentes atentan o contribuyen para el éxito escolar en la infancia? Cuando se es chico ¿no? ¿Qué actitudes, qué situaciones de la escuela ayudan o perjudican? Si querés podés dividirla en dos partes la respuesta.

E: y, yo creo que al niño que lo ayuden en el colegio es muy importante...los maestros...

I: Y... ¿cómo se notaría eso?

E: Ayudándolos con los ejercicios, dándoles...teniendo un seguimiento...

I: ¿más personalizado?

E: más personalizado o generalizado...pero que no se corte en decir bueno me enfoco en uno y a los otros o al que va mejor lo dejo que haga solo. Yo creo que hay que ser equitativo para todos esté mejor o no, en el colegio, tiene que ser igual para todos.

I: O sea la recepción que tiene el chico en la escuela, el seguimiento...

E: ¡Claro! El seguimiento en el niño o en el chico del secundario es importante. No tiene que ser vos porque sabés más te dejo que lo hagas solo. Me parece que es igual para todos. Por más que sepas más o menos, el seguimiento tiene que hacerse igual.

I: ahora, volviendo a nuestro plan nocturno para adultos, ¿Qué propuestas, qué aspectos de la propuesta de nuestro plan te parecen favorables para ayudar a

un estudiante a terminar sus estudios? Y... ¿Qué aspectos te parecen mejorables o que no son del todo positivos del plan de la noche?

E: me parece muy favorable que sea un período corto porque a la noche ya hay gente más grande, más adulta que trabaja todo el día y no tiene el secundario terminado y lo quiere terminar. Está bueno que sea un período corto de tres años, que de las posibilidades y lo ayuden para que termine de una vez por todas y que pueda seguir desarrollándose después.

I: O sea, con respecto al horario...

E: el horario es muy buen horario porque hay mucha gente que sale después del trabajo y se viene para el colegio. El horario está bueno...

I: La división por cuatrimestres...

E: La división por cuatrimestres está bueno. No es que te dan todo así (agita las manos en señal de apuro)

I: corriendo...

E: te dan tiempo, bueno, te dan los tiempos para...tiene buen horario. Los profesores son mucho más flexibles a la noche que en el diurno. Es bueno.

I: Tienen otro trato.

E: tienen otro trato, claro. Ya es gente más adulta, ya se sabe.

I: bien...en el plan de estudios que vos cursaste ¿qué costumbres o gustos o preferencias personales te ayudaron porque tenías predisposición para...y qué costumbres, gustos, preferencias te perjudicaron, te distrajeron a la hora de tener un buen rendimiento?

E: Eh...lo favorable es hay poco /se ríe/...

I: ¡Sé buena con vos, che! /risas/

E: Las ganas, las ganas es fundamental si no con todas las que me pasaron no hubiese terminado. Las ganas de terminarlo estaban así que eso creo que estuvo bastante a favor.

En contra, es mi vagancia, el no sentarme a estudiar y que me cueste sentarme a estudiar.

I: esa vagancia con qué hábitos la llenabas, al no cumplir o no estudiar: ¿en qué distraías tu tiempo?

E: No...me iba por ahí, me iba con mis sobrinos, hacía otra cosa y cuando me veía muy en el horno, me sentaba a duras penas.

I: ¿qué objetivos personales que considerás valiosos, lograste a esta altura?...ya que ¿cuánto hace que egresaste? Dos años...

E: Dos años.

I: Hace poquito...

E: no...pero conseguí un montón de cosas. Empecé la facultad, conseguí un trabajo mucho mejor, eh...lograr, logré un montón de cosas.

I: Bien, y ¿cuáles te gustaría alcanzar? ¿Qué objetivos te gustaría alcanzar?

E: Terminar la facultad, trabajar de lo que me gusta...seguir trabajando acá...es bueno.

I: ¿Cómo te ves dentro de diez años?

E: Organizando eventos.

I: Organizando eventos, que es lo que estás estudiando...

E: es lo que estoy estudiando... Organizando eventos chiquitos, de a poquito.

I: bien, bien... ¿en qué grado incidió tu poder adquisitivo, tus comodidades, tu calidad de vida, para terminar tu secundario? ¿Fue esto muy determinante a la hora de tus notas, de aprobar el año influyó relativamente?

E: Relativamente fue...creo que fue más la gana de terminar el secundario que el poder adquisitivo.

I: Ajá...bueno, como vos ya me decías el haber terminado aportó un cambio en tu vida.

E: sí, totalmente.

I: le aconsejarías a alguien que siga...

E: Sí, totalmente...que lo haga, sí, que lo haga.

I: ¿Lo que viene después es mejor?

E: Sí, mucho mejor.

I: ¿por qué?

E: porque ya después podés estudiar lo que te gusta, hacer lo que te gusta, ya te manejas de otra manera. Ya con un título secundario – todo el mundo me decía, y tiene razón- terminás y hacés lo que te gusta, estudiás lo que te gusta, tenés mejor trabajo...

I: ¿Cuánto influyó la relación con tus compañeros y con las personas que trabajan en la institución en la decisión de continuar finalizar exitosamente tus estudios.

E: Y... influyó, influyó bastante, un montón.

I: ¿Era importante llevarte bien, tener un buen vínculo con los demás?

E: Sí, sí, sí, era importante porque si no te llevas bien con tus compañeros que ves todos los días...

I: se hace más difícil.

E: Se hace más complicado, y con los profesores también porque no es bueno llevarte mal con un profesor porque...

I: se hace mucho más difícil...

E: se hace mucho más difícil que llevarte mal con los compañeros.

I: Bien. ¿Fue importante para vos sentirte parte de este centro de estudios, sentir esto como una casa, un lugar donde...

E: /interrumpe/ Sí...Sí, totalmente porque sentís un apoyo de parte de los profesores, de los directivos, que apoyan y más si te ven –como en mi caso- pasando por situaciones difíciles, te apoyan terrible, sí sí...

I: bien... ¿qué rasgos de la personalidad del estudiante contribuyen a que termine el secundario? ¿Sí? ¿Qué características tiene que tener el estudiante en su personalidad para terminar sus estudios

E: La constancia...

I: y, ¿cuáles perjudican? ¿Qué características lo perjudican?

E: La constancia la tiene que tener, la perseverancia para seguir tiene que estar porque si no estás complicado y si no tenés ganas es lo que te perjudica. Te perjudica las pocas ganas, el faltar tan seguido no está bueno. O si faltás no entendés nada porque te perdiste la mitad, no sabés que están hablando, te querés enganchar pero te cuesta...si no sos constante en el estudio, no, no va.

I: Bien. Si tuvieras que darle un consejo a un estudiante que está por empezar el año que viene primer año del plan de tres... ¿qué consejo le darías?

E: Que estudie...que estudie todas las clases por más que no le tomen las cosas, que sepa de qué están hablando en las clases. Que siga, que no baje los brazos aunque por momentos se le va a complicar. Le van a pasar 10 millones de cosas, que siga que no baje...

I: y ¿tenés alguna propuesta para el turno noche, para mejorarlo? ¿Qué cosa se podría hacer, se podría cambiar?

E: No... a mí me pareció bien el plan que me tocó a mí. Igual sé que hubo cambios, no lo sé muy bien pero si son para mejor...buenísimo.

I: Bueno, ¿cómo te sentiste?

E: Bien.

I: ¿Bien? Te agradezco la colaboración. Muchas gracias, Luján.

3.3. Alumno que abandonó la cursada durante el ciclo lectivo 2012.

Las preguntas que se solicita que respondas pertenecen a una investigación que estoy realizando para elaborar mi tesina. La problemática abordada es la del fracaso escolar en nuestro centro de estudios en el plan de nivel medio para adultos. Dada la dificultad de concertar una entrevista personal; se te solicita que respondas del modo más amplio posible (toda acotación o detalle es de mucha utilidad).

Presto mi conformidad para responder: SI/NO

Prefiero conservar el anonimato: SI/NO

3.e.1) ¿por qué pensás que a los estudiantes del plan para adultos les cuesta concluir sus estudios?

Primordialmente por el tipo de vida que llevan. En la mayoría de los casos, los alumnos, tienen responsabilidades, ya sea trabajo, una familia, entre otras. Esos factores, sumados a los tiempos de cada uno, influyen mucho a la hora de “sentarse a leer un libro”.

3.e.2) ¿qué importancia le atribuí a las necesidades laborales o a otras obligaciones?

Hoy día, el “tema laboral”, realmente es una NECESIDAD, ya que abre las puertas a muchas cosas. A nivel escolar, seguramente favorezca las posibilidades a una “mejor” educación. A nivel personal, va a estar favoreciendo a una mejor calidad de vida

Por otra parte, con respecto a la familia y/o amistades, siempre es mejor mantener una buena relación, para conservar un mejor ánimo.

3.e.3) ¿qué aspectos de la vida escolar son posibles facilitadores y obstructores sobre el desempeño de los alumnos?

El hecho de que sea en horarios de la noche favorece mucho, ya que durante el día, uno puede llevar a cabo sus responsabilidades. También, el hecho de que si a uno le ocurre algún inconveniente puede retirarse del establecimiento en cualquier momento. Por otra parte, quizá el hecho de que algunos

profesores dejen “tareas”, entorpezca el desempeño de uno mismo, ya que para algunos es casi imposible realizar las mismas y eso en algunos casos “resta puntos”.

3.e.4) ¿ qué rasgos de personalidad pueden ayudar o perjudicar a quien decide concluir sus estudios? ¿Tienen estos la misma relevancia que la calidad de vida?

Principalmente la voluntad, las ganas, y el ser decidido, eso influye mucho a la hora de, ya sea, empezar, reanudar y/o finalizar los estudios. Si esto es algo que realmente uno quiere lograr, no tendría por qué haber algo que nos los impida. Pero si uno está mal a nivel de salud o anímicamente, esto seguramente dificulte y mucho las cosas.

En cuanto a si la calidad de vida influye o no, yo no creo que lo haga, hay mucha gente que vive en condiciones precarias y sin embargo, pone todo de sí mismo para lograr esa meta, en cambio hay otras personas que tienen lo que quieren y no le dan importancia a los estudios.

3.e.5) ¿ en cuánto inciden las experiencias familiares y escolares anteriores?

A quienes se aferran a las experiencias malas, se les va a dificultar mucho, ya que siempre van a estar pensando de manera negativa, y la “rutina” de los estudios se les hace pesada.

3.e.6) ¿ cuánto tiempo insumen en los jóvenes sus pasatiempos y amistades? ¿Pueden éstos influir en sus desempeños?

Eso depende de cada quien. En alguien que sabe de “prioridades”, va a saber manejarse mejor en cuanto a los tiempos. Sin embargo en alguien que no sabe distinguirlas, seguramente termine priorizando los “pasatiempos” y las amistades por sobre los estudios a los cuales consideren algo “fastidioso”.

3.e.7) ¿ qué aspectos de la organización escolar conspiran contra el logro de la terminación de estudios? (horario, materias, distancia, cansancio, etc.)

A nivel personal, no creo que ninguno de estos “aspectos” “conspiren” contra la finalización de los estudios, ya que más bien, los veo como algo de uno mismo. Los horarios no creo que sean problema, es una escuela turno noche, por lo tanto el resto del día esta libre para llevar a cabo todas las actividades y responsabilidades de uno.

Las materias, hay a quienes gustan unas y otras no, o bien, resultan más fácil unas de las otras. Es más bien algo de uno mismo.

En cuanto a la distancia, eso varia, ya que puede ser por que buscamos un establecimiento en el cual tengamos una mejor calidad de aprendizaje, y el que nos pareció mejor queda “un poco” lejos. O bien, nos acordamos a último momento de inscribirnos y no quedan vacantes por ningún lado y como resultado, tengamos que realizar un largo viaje hacia la escuela.

Y por último, el tema del “cansancio”, para alguien que trabaja durante todo el día, se hace quizás un poco pesado, pero ahí entra en juego la voluntad, las ganas y el compromiso que uno mismo tiene con el deseo de poder finalizar los estudios.

3.e.8) ¿cuánta incidencia puede tener la calidad de los vínculos logrados por el estudiante con sus compañeros y con los docentes?

En lo personal, soy de los que piensan que “a la escuela se va a estudiar, no a hacer amigos” sin embargo si durante el transcurso del ciclo, se hace alguna amistad, mejor, va a resultar mucho más llevadero y quizá gustoso; esto incluye tanto a los docentes como también a los compañeros de curso. Nadie viene al mundo para gustarle y/o agradecerle al otro.

3.e.9) ¿se te ocurren propuestas que puedan favorecer la concreción de los estudios en nuestro centro?

No lo creo, en el ámbito, todo da para que se lleve a cabo la finalización de los estudios. Si se logra o no, depende de los estudiantes.

3.4. Profesor (Profesor ALBERTO GARCÍA)

I: Alberto, vos sos profesor de esta casa de estudios desde hace muchos años y ahora se te invita a participar de esta entrevista que trata...que va a aportar para un estudio de caso que hacemos en este instituto en el plan de adultos de nivel medio y que gira en torno del fracaso escolar. Como testigo durante años...bueno te voy a preguntar ¡cuántos años llevás trabajando en esta escuela?

E: y...para adultos...treinta años.

I: Treinta años...no es poca cosa... ¿Qué cambios advertiste en esos treinta años con respecto al público asistente, ¿no? a este estudiantado?

E: Hace treinta años era un plan de cinco años de estudio y, en general, la población escolar era de mayor edad que la actual. Ehhh...a medida que fue pasando los años fue bajando la edad y –hará unos 15 años- se determinó que el plan pasaba a ser de tres años reemplazando al de cinco. Este...a partir de ahí la población es como que bajó la edad del adulto. Empezaron a ser más jóvenes sin terminación del secundario pero cercanos más a los veinte años que a los adultos que teníamos en los planes anteriores que superaban una edad promedio superior a los 25- 30 años.

I: bien. Y con este cambio de edad ¿qué nuevas problemáticas fueron apareciendo o fueron distraendo la problemática pedagógica?

E: Al ser más chicos hay mucha más dificultad en la toma de conciencia en cuanto al valor que tiene la educación como una herramienta para el futuro. Es decir, muchos consideran que es simplemente una continuidad de su actitud en

la escuela secundaria diurna pasada a la nocturna. Y no se dan cuenta de que terminar la educación, terminar la escuela es una herramienta para el futuro; entonces todavía no tienen la idea, la conciencia del valor que representa la educación y a veces-este...- frente a situaciones personales o a problemáticas personales que son cotidianas de la vida diaria no asisten al colegio por resolver algo que es momentáneo.

I: No tienen una escala de prioridades.

E: Exacto. Se nota mucho con los pocos adultos que hay en la institución porque cuando son adultos – los casos que podemos tener de madres de familia o padres de familia- ya ahí se nota una gran diferencia en cuanto a la valoración. Ellos saben que existen situaciones personales que pueden ser coyunturales pero que necesitan venir para tener continuidad en el colegio.

I: Bien. Y con respecto a esta población más juvenil ¿es una población que estudia... que estudia y trabaja, que se preocupa por conseguir trabajo? ¿Cómo los ves en cuanto a su autonomía económica inclusive?

E: En general, yo le podría decir que hay una mayoría de alumnos que trabajan; sin embargo, el trabajo para ellos es simplemente un sostén económico para hacer gastos y gustos personales. No, no lo entienden como algo de futuro, de establecerse y de tratar de superarse. Sino que ellos trabajan porque con eso me compro las zapatilla, me compro la ropa, para bailar.

I: para el presente...

E: para el presente pero no hay proyección de futuro y esto es un problema general de los adolescentes, de los jóvenes... hoy que tenemos la adolescencia prolongada.

I: Hay un dar la espalda al futuro.

E: Sí, sí.

I: tampoco miran al pasado...

E: No, no, no, no, no...yo a veces digo que también tienen una problemática: son pocos los ejemplos que pueden tomar como referencia para qué me sirve, para qué quiero...

I: ¿vos sentís que por detrás hay algún tipo de problemática biográfica familiar que impacte en esto?

E: En general, tienen casi todos –sin llegar a conocer profundamente las vivencias de cada uno- pero casi todos tienen problemáticas familiares de...conflictivas. Este...y además, este...como modelos sociales ellos no encuentran referencias eh...que

I: modelos a imitar...

E: a imitar, e inclusive cuando a uno le preguntan, le dicen ¿Usted está casado y tiene hijos? y uno le contesta “sí” y ¿cuánto hace que está casado?, “hace treinta y dos años que estoy casado y con la misma” y ¿con la misma? Sí, sí...es como que se sorprenden porque son cosas raras que alguien tenga estabilidad en su vida, en su familia, en su pareja... ¿cuánto hace que trabaja acá? “treinta años”; ¿Siempre acá? Como diciendo no se cansa, no se aburre; tendría que haberse ido. Es decir, que son muy pocos los modelos que ellos tienen, creo que dentro de la familia y a nivel social como para encontrar un estímulo.

I: Son como descreídos, ¿no? de posibilidades; están como negados a apostar a algo fuerte.

E: Sí, sí, sí...es verdad, evidentemente vienen de situaciones escolares todos con fracasos.

I: Bien. Hay...o sea, hay historias escolares de fracaso anterior ya sea por abandono o por repetir...

E: Sí, sí, sí. Son pocos los que al venir acá encuentran como que esto puede ser distinto. En realidad, si logran descubrir que esto es distinto...les va bien, les va bien porque encuentran otro tipo de contención.

I: y ¿cuál es la diferencia? ¿Eso distinto que vos decís que los despierta, los despabila? ¿Cuál es esa nota de diferencia?

E: Yo a veces, eh...lo que puedo hacer es referencia muy particular es hacia mi personalidad, mi forma de ser con ellos, la forma de trabajar; este...que...en muchos casos, me dicen “¡a mí nunca me gustó la Historia! Y pero como Usted la cuenta es un cuento...y...yo la entiendo y yo vengo acá y lo escucho y me acuerdo” este...”pero antes, no...antes me daban a estudiar un montón de hojas, un montón de cosas y la verdad nunca entendí nada...” Entonces, digo, a veces estará en la forma en que los han tratado, la forma en que los han manejado, la relación o el vínculo que lograron hacer...

I: con sus docentes...

E: con sus docentes, con el colegio, que han hecho que los lleven al fracaso.

I: Bueno, en cierto modo también la escuela es parte –no culpable- pero tal vez es parte corresponsable de ese fracaso; obviamente que el mayor acento está en la familia, el descuido, el desamparo, la crisis o las distintas situaciones que tienen que atravesar; las experiencias anteriores también marcan y especialmente el no haber apostado en ellos ¿no?

E: Ellos, a veces, se asombran de que nunca pudieron aprobar una evaluación de Historia...nunca habían podido aprobar una evaluación de Geografía, algo que trabajar con un mapa, este...y acá dicen no acá sí y lo hacemos si lo

podemos hacer y lo entendemos.

I: porque empiezan a experimentar lo que pueden hacer...

E: Sí, además que además cuando logran generar el vínculo con la persona aunque tengan alguna instancia de una mala evaluación, no les genera un encono o un retroceso esa situación problemática con el docente, es decir, porque ellos saben que se llegó a la instancia en que dijimos bueno, ¿cuándo hacemos la evaluación? Entonces nos ponemos de acuerdo sobre qué día hacemos la evaluación, nos ponemos de acuerdo en qué cosas hay que traer para la evaluación, nos ponemos de acuerdo para... a ver...de los cuestionarios que tenemos en la carpeta y que fuimos haciendo en clase...yo voy a ir y voy a sacar diez preguntas. Entonces, hay que estudiar esos cuestionarios que están en la carpeta. El día de la evaluación si no traen el material, si no lo estudiaron; en realidad, no tienen a quien echarle la culpa que sea alguien de enfrente.

I: está todo puesto al servicio del éxito...

E: Está todo puesto al servicio de ellos. Entonces ellos mismos reconocen que no tiene la culpa el profesor como sí le hubiesen echado la culpa años anteriores cuando eran más jóvenes.

I: Bien, del trabajo que venís desarrollando acá en estos treinta años en el turno noche con este...especialmente con este tipo de estudiantes, eh... ¿cuál es el aspecto que más te agrada de desarrollar? ¿Qué es lo que más te gratifica?

E: A veces es como estar trabajando con chicos pero muy chiquitos. Cuando a través de la Historia o de la Geografía; en lugar de tantos detallecitos...nombrecitos...uno les cuenta cosas o situaciones de personajes que se vivieron o cómo eran antiguamente determinadas cosas y uno ve como la cara de asombro ¿no? como diciendo...como cuando a un chico le están

contando un cuento y está descubriendo cosas nuevas. Entonces yo creo que a veces esa satisfacción de terminar la clase y que le digan “Uy! mire qué bien, las cosa que hacían o cómo pensaban las cosas, este... (suena su celular) es una gran satisfacción (lo apaga). A nivel personal, creo que después de varios años cuando...cuando se están por decidir y dicen “entre usted y otro están peleando a ver quién los despide, quién les hace el discurso y todo lo demás; yo creo que es una satisfacción que decir...bueno...no todo está perdido, no todo se hizo mal.

I: lo reconocen, seguro.

E: Ahí lo reconocen seguro...

I: ¿Cuál sería para vos el lado más costoso, más duro, no? Así como esto es lo lindo, ¿qué, qué, cuál es la parte más árida, más costosa de trabajar en este plan de adultos?

E: A nivel personal, creo que lo más costoso siempre es el horario por el que uno atraviesa; ya que no es el único horario que lo hace. Todos los profesores, todos absolutamente venimos trabajando desde las siete y media de la mañana y entonces somos los profesores que trabajamos a la mañana, a la tarde y después a la noche. Si uno lo mira como turno para trabajar, quizá es el más lindo, más gratificante. Es el que menos energía nos insume porque no hay pelea ni discusión con el alumno como con el de la mañana o el de la tarde que uno está más preocupado en centrar la atención que en lo que tiene que difundir. Ehhh, en este turno, no. Es menos energía pero por supuesto que está el desgaste físico a través del día y el desgaste familiar que también sucede y que si uno no tiene detrás una familia que lo entienda y lo sostiene y que...lo comparte; se hace muy difícil ¿no? Yo -que estoy llegando al final de mi carrera-este...a veces en mi casa cuentan cosas y yo reconozco y digo “yo, dónde estaba” porque cuando pasó eso, dónde estaba y la respuesta de todo es “estabas en el colegio” este...no te enteraste o no fuiste o no participaste o no pudiste verlo porque estabas en el colegio. En realidad, es un sacrificio

personal, es un sacrificio de la familia pero bueno...se gratifica por otros lados.

I: ajá... ¿cuál sería para vos el perfil del estudiante ideal del turno noche? ¿qué cualidades tendría que reunir si pudieras armar ese estudiante ideal?

E: Sí, sí...yo creo que...debería ser fundamentalmente que pudiera cumplir con la asistencia, que pidiese venir todos los días. Es decir, el hecho de venir todos los días al chico le da continuidad, eh...nosotros los hacemos escribir en sus carpetas, nosotros les traemos las fotocopias, nosotros le hacemos un cuadro en el pizarrón, les dictamos...entonces, si ellos vienen todos los días, tienen la continuidad, tienen todo armado. El problema se dificulta cuando ellos no vienen y ya empiezan a dar pasos pero como de a dos o tres escalones porque no pueden mantener el ritmo; entonces, yo creo que esa es una dificultad. Ehh...

I: esa para vos sería una de las causas del fracaso...

E: sí, sí porque después es como que llegan sin...sin sostén.

I: bien y detrás de esto ¿que otras cualidades, qué otras causas podría haber?

E: Por ejemplo, esto de no asistir se nota cuando hay alumnos que por determinada circunstancia no pueden venir y uno les da a hacer un trabajo y ellos lo hacen, pero cuando vienen o vuelven, lo entregan y uno les pregunta, los evalúa sobre ese trabajo, les falta todo el ambiente que rodeó la clase y con todos los detallecitos y situaciones y que ellos no...no tiene la vivencia de esos momentos: entonces es como que hacen las cosas sí, pero no las entienden.

I: les falta sustancia...

E: les falta sustancia, tal cual.

I: Y...bueno, ¿qué medidas podríamos adoptar dentro de nuestra escuela para

reducir el impacto del fracaso escolar? Hacer que estos estudiantes que faltan, que tienen sus historias difíciles, que vienen del fracaso escolar; bueno ¿qué podríamos hacer para mejorar?

E: sí...nosotros creo que tenemos un cuerpo de profesores que son va...muy conscientes de toda esa situación y que en general, hacen muchas cosas para que el fracaso no suceda. Desde traer el material con el que se trabaja, traerles las fotocopias, este...hacer toda la ejercitación en clase. Son muy pocas las veces que uno les manda a hacer cosa. Yo los hago trabajar hasta con los celulares y con internet en la clase, que puedan buscar nombres, que puedan buscar lugares, que puedan buscar cosas, fechas, datos...

I: y ya el hecho de que tengan recuperatorios antes de cerrar el cuatrimestre...

E: Claro...se les dicen qué evaluaciones se les van a tomar (de los cuestionarios que ya hicimos); si faltó a una evaluación, yo le doy otro día más...al siguiente, cuando viene a clase les vuelvo a tomar la misma evaluación que les tomé a los otros. Uno puede entender que el día de la evaluación pudo tener un problema y faltó, a la siguiente "vení y te tomo la evaluación". No es un castigo el haber faltado, "tenés una nueva posibilidad". Claro, si ya después de venir a clase, dice que la evaluación no la estudió, entonces ahí ya esa evaluación está desaprobada, pero antes de finalizar el cuatrimestre, le das la opción de recuperar la evaluación a la cual no asistió; entonces, en definitiva, estamos poniendo herramientas para aquellos que si quieren y tienen la voluntad de hacerlo...el fracaso no es....

I: bien, ahora, esa es la pregunta profunda ¿no?: ¿cómo es que estando todas estas oportunidades hay quienes no las aprovechan?

E: no las aprovechan...

I: no las saben ver como tales...

E: no las saben ver como tales, no entienden que tener un título es una llavecita que les va a abrir puertas. Para ellos todavía sigue siendo “bueno, yo vengo a estudiar y...”

I: un trámite necesario...

E: un trámite necesario.

I: Claro...

E: sin valoración personal de lo que es el estudio.

I: bueno, bueno, Alberto. Muchas gracias. Espero que hayas estado cómodo.

E: sí, sí.

I: Muchas gracias por tu aporte.

3.5. Ex Directora del nivel medio para adultos (Cristina Pérez, actualmente jubilada)

Dada la dificultad para concretar un encuentro con la Directora que durante años había desempeñado ese rol en el turno vespertino, se acordó enviarle un cuestionario por mail para que respondiera del modo más amplio posible. El texto que se presentará a continuación es una transcripción textual de la respuesta que envió el día 13 de diciembre de 2013.

- 1) ¿qué importancia le da Ud. al fracaso escolar del público que asiste al secundario para adultos?
- 2) ¿qué características reúnen en general nuestros estudiantes?
- 3) ¿qué acciones de la labor docente ayudaron a la conclusión eficaz de los estudios de nuestros estudiantes?

4) ¿qué cualidades y acciones deberá esgrimir un directivo para la reducción del fenómeno estudiado?

“Soy María Cristina Pérez trabajé en el turno vespertino primero y noche después, desde el año 1977 hasta el año 2009(que me jubilé), siendo Profesora de Matemática hasta 1988 y continué como Directora de Estudios hasta el 2009. Quiero aclarar que el turno vespertino dura 5 ó 4 años siendo la edad de ingreso de 13 ó 15 años respectivamente, mientras que el turno noche cuya duración es de 3 años y 18 años la edad de ingreso.

1) y 2) Considero que la pregunta debería ser ¿a qué atribuye el fracaso escolar en general? Yo hago un paralelo entre el estudio y el deporte, creo que la base para tener un "rendimiento satisfactorio" es entrenar mucho desde pequeño y continuamente, considerándolo como normal, a través del tiempo (esto no implica que todos lleguen a ser campeones porque ello también depende de las aptitudes naturales que no todos tenemos en todas las áreas). En general a los deportistas el entrenamiento es lo que más le cuesta, pues implica sacrificio. Sin embargo en la mayoría de los casos los que llegan a destacarse y mantenerse son los que tienen voluntad de superación, espíritu de sacrificio y no tantas aptitudes. Claro que últimamente se premia a quienes van al colegio aunque no estudien y se porten mal dándoles más oportunidades, haciéndoles creer que tienen todos los derechos y ninguna obligación argumentando que no se puede excluir a nadie. Entonces me pregunto qué clima y qué nivel se ofrece a los que se portan bien, quieren estudiar y no pueden pagar el colegio que se lo asegure. Por lo tanto el estudio fue perdiendo valor en sí mismo como medio para: la adquisición de cultura, continuar carreras que lo lleven a cumplir con su vocación y poder acceder al mundo del trabajo formal. Al perder el valor de la escuela en igual medida se perdió el valor y el respeto a los docentes.

3) También este punto voy a hacer historia. En el viejo turno vespertino de 5 años de duración asistían alumnos menores cuyos padres exigían a sus hijos estudiar de lo contrario irían a trabajar (y se cumplía), después de uno o dos años más o menos venían padre e hijo a pedir una vacante teniendo en cuenta que ahora debía "estudiar y trabajar". En la primera etapa del plan de adultos

asistían alumnos mayores que querían saldar una deuda con la vida que por razones económicas no pudieron estudiar en la edad correspondiente, otros que para mantener el trabajo formal se les exigía el título secundario completo y los que estaban en la franja de los 25 a 30 años que querían pertenecer al trabajo formal.

En los últimos 15 años la población de alumnos oscila entre 18 a 25 años las que siendo la mayoría constantes repetidores y teniendo como consejo de los padres que les conviene el turno noche porque allí aprueban todos, no exigen asistencia ni presentación, se termina en menos tiempo y además pueden cobrar una beca que les facilita el Estado. ¿Se observa la diferencia a través del tiempo y quiénes son los responsables?

4) Los docentes pusieron las siguientes acciones: a) eligieron en cada una de las materias una síntesis de los temas más importantes y que nadie puede ignorar asista a un secundario tradicional o al de adultos. b) Actitud adulta en la relación docente-alumno, mostrando que todos tenemos derechos y obligaciones. c) Coherencia para tratar de ser lo más justo posible. d) Deben estar convencidos y deben convencer a los alumnos que tienen un gran potencial que deben desarrollar con esfuerzo pero que al finalizar el ciclo les dará muchas satisfacciones personales, para la gente que los rodea y quiere.

5) Directivos. Cualidades:

a) Experiencia en la docencia.

b) Docente respetado por los alumnos y por sus pares

c) Ser coherente en sus decisiones, debe cumplir y hacer cumplir las normas a los alumnos y docentes.

Acciones: a) Hacer cumplir las normas y reglas que son impuestas por las autoridades nacionales pero tratando de observar que sean aplicables defendiendo siempre el verdadero sentido de los objetivos indeclinables del colegio. (Impartir enseñanza para elevar el nivel cultural de los alumnos y en lo posible que puedan acceder a niveles terciarios o universitarios)

b) Asegurar un clima propicio para que los docentes puedan dictar sus clases con tranquilidad y de esta manera se valora el esfuerzo que implica dar clase de noche con la misma alegría que en los otros turnos.

c) Asegurar un clima propicio para los alumnos que realmente tienen interés de obtener el título que en su momento no pudieron o no supieron alcanzar.

d) Cuidar el buen trato en la relación de directivos-docentes-alumnos.

e) Cuidar las instalaciones concientizando que tienen el derecho a usarlas pero que no les pertenecen y que las mismas se obtuvieron por el aporte de las cuotas de todos los alumnos que pasaron por esa institución.

Alejandra espero que algo te pueda servir para observar la evolución, sentido y rol del turno noche sigo a tu entera disposición. Cariños.

