

Algunas aproximaciones a la educación primaria para jóvenes y adultos en la Provincia del Chaco

En este artículo se exponen resultados de la investigación desarrollada en una escuela primaria para personas jóvenes y adultas ubicada en la ciudad de Resistencia, Chaco, Argentina. El objetivo de la misma fue relevar las opiniones de los docentes respecto de sus estudiantes jóvenes y adultos, acercarnos a sus prácticas educativas a través de sus relatos y establecer posibles relaciones entre esas concepciones y los criterios metodológicos seleccionados para su tarea pedagógica. La metodología empleada fue de corte cualitativo con raíces en la etnografía, basada en la realización de entrevistas en profundidad. El análisis permitió identificar que los alumnos son caracterizados a través de sus carencias y que la situación cultural y social de los mismos guía las prácticas pedagógicas. En cuanto a los criterios metodológicos que las/os docentes seleccionaron para su intervención en el aula parecen sustentarse en acciones pragmáticas que no reconocen los fundamentos pedagógicos sobre la enseñanza y el aprendizaje. La tarea pedagógica que se desarrolla desde la institución no permite problematizar ni reflexionar sobre las condiciones en las que se produce la situación de exclusión de estas/os adultos, por tanto, las herramientas brindadas para cambiar la situación en la que se encuentran son insuficientes.

PALABRAS CLAVE: educación básica, estrategias educativas, investigación educativa.

Preliminary views to basic education for young adults and adults at the Province of Chaco

This article presents some results of a research carried out in a primary school for young people and adults located in the city of Resistencia, Chaco, Argentina. The purpose of this educational research was to register the opinions of teachers about their students and young adults; to get closer to their educational practices through a survey that could recover their stories; and identify possible relationships between these concepts and methodological criteria selected for their pedagogical task. The methodology used was a qualitative approach rooted in ethnography, based on in-depth interviews. The analysis identified that students are characterized by their shortcomings and that the social and cultural situation of them guide teachers educational practices. Regarding the methodological criteria teachers selected for classroom intervention seem grounded in pragmatic actions that do not recognize the pedagogical foundations of teaching and learning. The pedagogical task that develops from the institution, doesn't allow, in any way questions, not even reflect the conditions in which the exclusion of these adults occurs and therefore, the tools provided to change the situation in which they find themselves, are insufficient.

KEYWORDS: basic education, educational strategies, educational research.

* Gladys Susana Blazich, Especialista en Formación de Formadores, Educación de Jóvenes y Adultos. Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Nacional del Nordeste. CE: gblazich@yahoo.com.ar; Graciela Beatriz Guarino, Magister en Antropología Social. Instituto de Historia, Universidad Nacional del Nordeste. CE: graciela guarino@hotmail.com; Lorena Gómez Vallejos, Licenciada en Comunicación Social, Educación de Jóvenes y Adultos, Escuela Superior de Salud Pública. CE: lorenagv76@hotmail.com. Carmen Patricia Pujalte Ibarra, Magister en Promoción de la Lectura y Literatura Infantil, Instituto de Letras. Universidad Nacional del Nordeste. CE: ppujalte@gmail.com, todas ellas en Resistencia, Chaco, Argentina.

Algunas aproximaciones a la educación primaria para jóvenes y adultos en la Provincia del Chaco

■ Gladys Susana Blazich, Graciela Beatriz Guarino, Lorena Gómez Vallejos, Carmen Patricia Pujalte Ibarra

Introducción

Presentamos aquí algunos resultados derivados del Proyecto de Investigación, “Las concepciones de los docentes de las escuelas primarias para jóvenes y adultos de Resistencia respecto de sus estudiantes” (PI-CH 009/09, acreditado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica); el mismo fue dirigido por la Lic. Hilda Santos (Universidad de Buenos Aires), y se desarrolló en el Instituto de Investigaciones en Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste.

En este artículo nos proponemos contextualizar la educación para personas jóvenes y adultas en la región, describir ciertas condiciones del sistema y luego presentar algunas categorías de análisis surgidas del estudio de los discursos de las/os docentes seleccionados para tal fin.

Varios años de trabajo en el campo de la educación de jóvenes y adultos nos permitieron percibir que en las escuelas, frecuentemente, directivos y docentes equipararon a las y los estudiantes a un sujeto niño que hay que educar para el futuro. En este sentido, la escasa participación que se les otorga en la organización y gestión institucional, la naturaleza y sentido de las prácticas educativas destinadas a ellas y ellos, dan cuenta del desconocimiento del cúmulo de saberes que han construido a lo largo de sus vidas, por fuera de las instituciones escolares.

La educación de adultos ha sido desde siempre

[...] la educación de los que se quedan fuera, una tarea definida como supletiva o compensatoria, concebida para reparar la falta de oportunidades de los grupos que no pudieron acceder o continuar estudios en la institución escolar. Nacida como una “educación pobre para pobres [...]” ha estado vinculada a los sectores sociales más marginados. “Educación de adultos” es un nombre que oculta lo que todos sabemos: que los únicos destinatarios han sido los adultos (o niños y jóvenes que viven como adultos) en situación de exclusión [...] (Messina, 2002).

Las condiciones sociohistóricas que contribuyeron a su surgimiento y la poca prioridad otorgada durante muchos años desde las políticas públicas –que conllevó un magro financiamiento para su desarrollo y expansión– instaló diversas problemáticas que aún hoy existen y que, sin duda,

actúan sinérgicamente para mantenerse en el tiempo. Al respecto, podemos mencionar, entre otras, la carencia de edificios y mobiliario propios que obligan a usar a contraturno¹ aquellos que pertenecen a escuelas primarias comunes, la escasez de materiales didácticos y de estudio específicos que muchas veces fuerzan a los docentes a adaptar los de los niños, la falta de un diseño curricular propio y ajustado a las verdaderas demandas y necesidades de este grupo y la limitada formación docente inicial y continua en la modalidad. La reproducción de culturas institucionales rígidas que datan de la creación del sistema educativo, basadas en la homogenización de sujetos, se contraponen a las necesidades de estos grupos que, justamente por conformarse con adultas/os, son muy heterogéneos en cuanto a edades, historias y saberes.

En este marco, ahondar en las concepciones de las educadoras y educadores respecto de las y los estudiantes que asisten a sus clases podría ser un modo de entender cómo se interpretan a sí mismos en su papel docente y a las/os otras/os, como estudiantes. Estos pensamientos conforman un marco ideológico explícito e implícito que guía las prácticas educativas y son las pautas mediante las cuales la/el docente interpreta, valora, selecciona y actúa en la microrrealidad social del aula, conforme a sus ideas sobre la educación, la persona joven y adulta, la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, nos interrogamos cómo perciben las/os docentes a sus estudiantes en tanto personas jóvenes y adultas, qué rasgos identifican en ellos y cómo se compatibilizan esas concepciones sobre “estudiantes adultas/os” respecto de las características propias de esos mismos sujetos. Y, sobre todo, cómo inciden esas ideas en el modo de escoger contenidos y planificar actividades de aprendizaje.

Para esta investigación seleccionamos una escuela primaria para personas jóvenes y adultas ubicada en una zona urbana marginal del Gran Resistencia (Provincia del Chaco, Argentina).

La metodología utilizada fue de corte cualitativo con fundamento en la etnografía ya que, enfatiza en la escala micro (el aula) la significación de las situaciones cotidianas y recupera la acción del sujeto, que según el tema propuesto es el docente y su práctica. Para tales fines, realizamos entrevistas abiertas y en profundidad a las/os docentes de la institución y revisamos el material didáctico utilizado.

La interpretación de la información relevada muestra que las actividades educativas destinadas a las personas jóvenes y adultas de esta escuela, se acercan más a una “pedagogía de la contención” (Brusilovsky, 2006) que al desarrollo de capacidades como herramientas para el desarrollo personal y la participación social.

Organizamos este texto presentando en primer lugar la metodología empleada para el relevamiento de los datos empíricos y su procesamiento, luego una contextualización de la institución con relación al origen histórico de la modalidad y a ciertos parámetros socioeducativos provinciales; después, describimos la estructura escolar y algunos rasgos de las/os estudiantes, las/os docentes y sus prácticas.

Metodología de trabajo

Esta investigación se desarrolla en la Microrregión número 8 –Metropolitana– de la Provincia del Chaco, y abarca las ciudades de Resistencia, Barranqueras, Puerto Vilelas y Fontana y se fo-

¹ En turnos diferentes a los usados para la escuela primaria común. Por ejemplo, el vespertino o el nocturno.

caliza en una escuela primaria para jóvenes y adultos. Los datos que presentamos se derivan de las entrevistas semiestructuradas realizadas a 12 de 15 docentes que trabajan en la institución.

Estos instrumentos se organizaron para registrar datos sobre la formación docente (titulaciones, capacitaciones y experiencias laborales en el ámbito escolar), sus prácticas, materiales educativos utilizados y opiniones sobre los estudiantes y la educación de jóvenes y adultos. Las entrevistas se desarrollaron en la institución durante varias jornadas escolares, según los horarios libres de que disponían. En las mismas, expresaron su punto de vista acerca de las características que definen al estudiante adulto, los obstáculos presentes en la tarea pedagógica, los recursos y materiales que utilizan y el papel que desempeñan como educadores; asimismo, relataron sus vivencias en el campo de la práctica.

A partir de este material surgieron categorías de análisis que nos permitieron acercarnos a comprender esta realidad desde la perspectiva docente: “Comprender implica captar el significado, el sentido profundo que las personas y los grupos le atribuyen a sus acciones [...] se busca comprender las acciones de los individuos y grupos insertas en una trama de la totalidad de su historia y de su entorno [...]” (Sirvent, 2007).

Algunas características del contexto del estudio

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Resistencia, Capital de la Provincia del Chaco, ubicada al nordeste de Argentina. El desarrollo demográfico y administrativo de la misma, promovió una organización inclusiva con los municipios vecinos (las ciudades de Fontana, Barranqueras y Vilelas) conformando un área metropolitana denominada “Gran Resistencia”.

Es el centro económico y cultural de la provincia. Si bien su movimiento comercial es el más importante de la región, es una de las ciudades más pobres del país afectada por el cierre de numerosas empresas que impulsaron su desarrollo en el pasado.

El intento de reconstruir el desarrollo histórico de la educación primaria para personas jóvenes y adultas entre los años 1951 y 1998 (período comprendido entre la provincialización y la reforma educativa neoliberal), dio cuenta de que el tema se encuentra disperso y diferencialmente tratado en las obras editadas; éstas constituyen publicaciones monográficas valiosas, pero no están orientadas a formar una presentación procesual de la modalidad en el Chaco.

Sin embargo, los datos registrados en las fuentes públicas consultadas nos permitieron identificar dos momentos relevantes signados por coyunturas políticas y sus ideologías sobre la educación y la responsabilidad social del Estado. Estos son:

- Período 1951-1977: comprende la sanción de las leyes de educación provincial, la campaña de alfabetización de la DINEA² y la ley N° 2214/77 que instituyó escuelas primarias especiales para alumnos de 14 años y más.
- Período 1978-1998: constituyó una etapa de profundos cambios estructurales de la educación, liderados por el Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1987) y la Ley Federal de Educación delegó en cada jurisdicción del país el diseño y sostenimiento de la modalidad.

2 Dirección Nacional de Educación del Adulto (1968-1992).

Estas acciones impactaron fuertemente en la fragmentación de las ofertas brindadas desde el Estado, pero fundamentalmente las dejaron a merced de los magros presupuestos provinciales.

En el año 2006 se promulga una nueva normativa, la Ley Nacional de Educación N° 26.206, que la estableció como una modalidad más dentro del sistema educativo y que permitió definir algunas acciones comunes entre la nación y las jurisdicciones, tendientes a su fortalecimiento y desarrollo.

Actualmente existen 149³ establecimientos de educación primaria para jóvenes y adultos distribuidos en todo el territorio, y poseen una matrícula total de 43.075⁴ estudiantes. La misma sólo cubre un poco más de 20% de la demanda potencial de educación primaria que, de acuerdo con los valores reportados por el INDEC para el año 2001, era de 212.128 personas. Esta diferencia entre la demanda potencial y efectiva también se observa en el resto del país con mayor o menor incidencia, pero se profundiza en el Chaco debido a los bajos niveles educativos alcanzados por la población joven y adulta.

En la provincia, el grupo destinatario de la educación de jóvenes y adultos –según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, año 2001⁵ – estaba conformado por 629.455 personas. La tasa de analfabetismo ascendía a 8% y era la mayor de todas las provincias; este valor supera ampliamente el promedio reportado para el país, que asciende a 2.6%.

El máximo nivel educativo alcanzado por 33.4% de la población entre 25 y 59 años⁶ es el primario incompleto. Esto significa que

muchos jóvenes y adultos, pertenecientes a la población económicamente activa, aún se hallan fuera del sistema educativo, sin conocimientos esenciales para su participación plena en la vida ciudadana, laboral, familiar, etc. en el marco de la complejidad de la sociedad actual; sin una certificación educativa mínima y con mayores probabilidades de continuar excluidos en términos de una Educación Permanente (Sirvent y Llosa, 1998).

El grupo referenciado forma parte de lo que Sirvent y Topasso (2006) denominan “población en situación educativa de riesgo”. Las autoras lo definen como “la probabilidad estadística que tiene un conjunto de población de quedar marginado de la vida social, política y económica según el nivel de educación formal alcanzado, en las actuales condiciones sociopolíticas y económicas impuestas”.

La institución, las/os estudiantes y las/os docentes

La institución estudiada es una escuela primaria para personas jóvenes y adultas de la zona sur de la ciudad de Resistencia, habitada mayormente por familias de bajos ingresos y en riesgo social. Está conformada por una sede central que es el centro administrativo de la institución y es

3 Relevamiento Anual 2010. DiNIECE. Ministerio de Educación. 10/08/11. Gestión de la Información.

4 Relevamiento Anual 2010. DiNIECE. Ministerio de Educación. 10/08/11. Gestión de la Información.

5 INDEC – Censo Nacional de Población y Vivienda 2001.

6 INDEC – Censo Nacional de Población y Vivienda 2001.

asiento de la dirección escolar, y seis anexos.⁷ Desarrolla sus actividades en horario vespertino en el mismo edificio de una escuela primaria común, aunque de mañana y de tarde operan también dos de sus anexos simultáneamente a las clases de nivel primario para niños.

Los otros cuatro anexos desarrollan sus actividades en instalaciones facilitadas por distintas organizaciones sociales, políticas y religiosas, y se encuentran en distintos barrios de similares características socioeconómicas.

La matrícula total es de 245 alumnos⁸ pero el mayor número (78) se aglutina en la sede central. Las edades del grupo de estudiantes varían según el anexo considerado, pero en general oscilan entre los 12 y 68 años. La composición etaria muestra que casi 50% de la matrícula está compuesta por estudiantes de entre 12 y 25 años (12 a 18 años: 37.7% de 19 a 25: 11.6%), y el otro 50% se distribuye descendiendo en porcentajes, a medida que aumenta la edad.⁹

Es importante mencionar que la normativa fija una edad mínima de 13 años para el ingreso a la modalidad, pero la institución acepta estudiantes desde edades menores sin formalizar su inscripción. Esta decisión responde a una medida de retención educativa de estas/os niñas/os para su posterior reinserción en el sistema formal de educación. Estas escuelas muchas veces se nutren de estudiantes “expulsados” de escuelas comunes por supuestos problemas de “conducta o aprendizaje” que, al menos legalmente, debieran estar en otra modalidad.

También se atienden otras situaciones como la inclusión de alumnos con capacidades diferentes. Llama la atención que casi 14% de los inscritos conforme este grupo. La escuela intenta de esta manera realizar una tarea educativa integradora y diversa, aunque el personal no esté capacitado para hacer frente a este desafío.

En Argentina, la modalidad de jóvenes y adultos no tiene un diseño curricular propio; se adapta a partir del correspondiente a la escuela formal del nivel para niños.¹⁰ Particularmente, la modalidad se establece en cuatro ciclos denominados primera, segunda, tercera y cuarta etapa. La primera etapa equivale a primero y segundo grado de la escuela común; la segunda, a tercero y cuarto; la tercera a quinto y sexto; mientras que la última corresponde al séptimo grado. Los contenidos a trabajar también se adecuan a partir de los fijados para la escuela primaria común. En los anexos, un solo docente está a cargo de dos o más etapas simultáneamente en un mismo espacio físico y se denominan “aulas plurigrado o múltiples”.

El cuerpo docente de la institución está conformado por 15 personas, 11 maestros de grado, tres docentes de materias especiales (Tecnología, Educación Física y Apoyo para la Lectoescritura) y su Directora. El perfil profesional es muy homogéneo, ya que la mayoría posee título de Profesor para la Enseñanza Primaria, u otros equivalentes, según el plan de estudios vigente al momento de recibirse, por ejemplo el de Maestro de Enseñanza Básica. Dos de ellas son Maestras en Formación Profesional y en un caso se reportó una doble titulación pero no referida a la

7 Unidades educativas dependientes administrativa y pedagógicamente de la sede central, compuestas por un único docente que desarrolla sus tareas en espacios no escolares cedidos mediante acuerdos con organizaciones sociales. En todos los casos este docente trabaja simultáneamente con alumnos pertenecientes a distintas etapas educativas.

8 Al respecto cabe destacar que al comparar los registros escritos de matrícula y los informes verbales obtenidos por informantes clave en diferentes visitas, se encuentran diferencias cuantitativas.

9 Procesamiento propio a partir de los datos obtenidos de los libros de registro de matrícula.

10 La escuela primaria en Argentina, luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 promulgada en el año 2006, tiene una duración de siete años.

docencia sino a otro campo profesional. La menor edad presente es de 37 y la mayor de 50 años. La experiencia y la antigüedad que poseen en escuelas para personas jóvenes y adultas van desde los cuatro a los 18 años. Sólo una docente aún no ha cumplido el año de antigüedad en la modalidad. Ninguna/o ha recibido formación en el campo de la educación de adultos tanto en su formación docente inicial, como en su posterior trayectoria laboral. Expresan que la misma se ha dado a través del trabajo cotidiano, direccionada por la intuición y el “ensayo y error”.

Si bien la formación docente se constituye como uno de los ejes de mejoramiento de la calidad de la educación, la región NEA como muchas otras del país, no cuenta con ofertas de formación en la modalidad. La única experiencia se desarrolla en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, que dentro de la Licenciatura en Ciencias de la Educación desde 2004, cuenta con la orientación en Educación no Formal. En el plan de estudio de esta carrera se desarrollan contenidos y prácticas vinculadas a la modalidad.

La capacitación continua de las/os docentes de las instituciones de esta provincia se realiza “en servicio” y es gratuita. El único oferente que otorga puntaje por los cursos realizados es el Ministerio de Educación provincial pero, frecuentemente, son calificadas por las/os educadores como “descontextualizadas” y de “poca utilidad” para sus prácticas educativas. Queremos destacar que sólo en años recientes se ofrecieron cursos vinculados específicamente a la educación de personas jóvenes y adultas.

Las prácticas pedagógicas... ¿teoría *versus* práctica?

Para García Cabrero, *et al.* (2008) las prácticas educativas son actividades dinámicas y reflexivas que se componen de tres momentos: el previo a la interacción didáctica donde el profesor pone en juego su pensamiento (concepciones acerca del aprendizaje, del alumno que va a atender, recursos que dispone y otros), planea la clase y se propone objetivos a alcanzar; el de la interacción docente-alumno que ocurre dentro de la clase y el de la evaluación de los resultados de todo lo planificado y realizado.

Para llevarlas adelante, en una primera instancia las/os docentes toman decisiones acerca de los contenidos que enseñarán, las estrategias y los recursos que utilizarán. Pero existen ciertos condicionantes como los modelos de formación, la experiencia laboral, las culturas institucionales en las que están insertos y sus propias concepciones, que influirán en su planificación.

Las/os docentes de esta escuela revelan frecuentemente “la necesidad de crear trayectos formativos específicos, que les permitan fortalecer aquellos aprendizajes que se generaron solamente a partir de la práctica, pero que requieren marcos teóricos y epistemológicos que los sustenten y justifiquen” (Blazich *et al.*, 2010). Consideran al respecto,

a nosotros por ejemplo nos cuesta mucho enmarcar nuestro trabajo, darle un marco teórico. Nosotros tenemos mucha práctica [...] pero para mí me es dificultoso darle un marco teórico a mis prácticas, que creo yo que es lo que nos cuesta a todos [...] muchas veces a lo mejor empleamos todas esas teorías pero no sabemos, no nos damos cuenta, entonces es lo que nos cuesta, situarnos (Fragmento Entrevista Docente A).

Sin embargo, voces diferentes opinan que hay cuestiones de orden diferente que influyen sobre el aprendizaje: “[...] a veces la pedagogía es teoría, pero la realidad te va a demostrar otra cosa. A veces hay que resolver los factores como el nivel social, el nivel económico, de qué entorno familiar viene [...]” (Fragmento Entrevista Docente C).

Esta afirmación del docente C nos muestra su descreimiento respecto de las herramientas que puede darle la pedagogía para planificar la enseñanza ya que, opina, existen condicionamientos más importantes para el aprendizaje inherentes al entorno de origen de las/os estudiantes, y que –siguiendo con sus dichos– la teoría no puede resolver.

Sin embargo, el común denominador de estas escuelas es el contexto del que proceden sus estudiantes: casi todas/os provienen de sectores vulnerables, con escaso acceso a bienes materiales y culturales pero tienen un amplio bagaje de saberes cotidianos que pueden ser tomados como puntos de partida para realizar nuevos aprendizajes. En este sentido, conocer un repertorio amplio de estrategias didácticas podría ser muy valioso para las/os educadores.

Muchas veces las/os docentes de esta escuela perciben a la teoría y a la práctica como contrapuestas y le atribuyen a la primera, la propuesta de herramientas que no pueden aplicarse en la práctica. Sin embargo, valoran la experiencia de las/os educadores cuando poseen amplia trayectoria (antigüedad) en el sistema. Para nosotras, un tema pendiente de trabajar en conjunto con estas/os docentes es la recuperación y la resignificación de estos saberes –los prácticos– para la generación de nuevos conocimientos teóricos.

Las/os entrevistadas/os dejaron ver una cierta inversión en el proceso de planificación de las prácticas ya que, primero, analizan con qué elementos cuentan y luego piensan en la manera en que pueden trabajarlos; de este modo sostienen que “las estrategias van a depender de los materiales que vos tengas” (Fragmento Entrevista Docente F).

Las condiciones sociales y culturales de los estudiantes como orientadoras de las prácticas pedagógicas

Otra cuestión que pudimos identificar en el colectivo docente de la institución es que los factores del contexto social y cultural de las/os estudiantes también sustentan la concepción de enseñanza. Así, éstos impactan en la planificación de las prácticas; es decir, que la concepción de enseñanza parece fundarse en la percepción de alumnos situados como actores sociales, trabajadores no calificados, desocupados, jefas/es de familia, adolescentes expulsados de otras instituciones educativas, etcétera.

Entonces las/os docentes diseñan diversos modos de trabajo utilizando situaciones vinculadas a la vida cotidiana del grupo: “En la cuarta etapa estaba trabajando situaciones problemáticas, porque la mayoría cobra por porcentaje. O hacen trabajos de albañilería y les pagan porcentajes de lo que cobran en la obra [...] a veces simulamos las compras” (Fragmento Entrevista Docente H).

Las/os estudiantes “no vienen sin saber nada”, tienen un bagaje de saberes construidos por fuera del ámbito escolar y la mayoría de las veces sus intereses y necesidades gobiernan la pla-

nificación de las actividades áulicas: “el señor que es albañil viene y me dice: yo lo que quiero es aprender las medidas porque yo me guío a través de los mosaicos [...] entonces ahí él mismo ya me está ofreciendo, me está pidiendo, me está sugiriendo una actividad que yo le pueda dar a él” (Fragmento Entrevista Docente D).

Cuando solicitamos a las/os educadores una caracterización de sus estudiantes, muchos dividieron a su clase en dos grupos: los “adolescentes” y los “adultos”, aludiendo características opuestas para ambos. Los rasgos que surgieron para el primer grupo fueron: la “falta de motivación” y la “inconstancia” en la asistencia a clases pero también mencionaron que “no quieren estudiar”, “sólo vienen cuando tienen que pedir el certificado”,¹¹ y que tienen “capacidades” pero son “emocionalmente inestables, violentos, adictos”.

En contraposición, los adultos fueron calificados como personas con “baja autoestima”, con “desconfianza”, “motivadas” (para el estudio), con un alto grado de “exclusión” social; refieren que les “cuesta” (aprender) pero “siguen viniendo”. Para ambos grupos mencionaron detectar “[...] como un problema de comunicación, no sé, de timidez. La verdad que no sé, sinceramente no sé” (Fragmento Entrevista Docente I).

Un aspecto que nos llamó la atención es que la definición de las/os estudiantes a través de sus carencias provino de las/os docentes que llevan muchos años trabajando en un turno con niños y en el otro con jóvenes y adultos. Sólo dos docentes que nunca trabajaron en el nivel primario común los describen a través de sus potencialidades, sin aludir a las edades. Así surgen las denominaciones de “responsables” y con “empuje”.

Diversidad, estrategias y recursos didácticos

En trabajos previos (Blazich *et al.*, 2010) describimos la heterogeneidad natural que encontramos en las aulas; la misma está expresada en la diversidad de edades, intereses, motivaciones, saberes previos y formas de aprendizaje. Un elemento que se suma a esta heterogeneidad es que en los Anexos mencionados en otros párrafos, funcionan a modo de aula “plurigrado”,¹² en la que se encuentran estudiantes en distintas etapas de aprendizaje.

Frente a esta situación las/os docentes dicen “adaptarse a ellos” buscando la significatividad y la aplicación inmediata de los aprendizajes, y que la clave es “individualizar” el trabajo de distintas maneras:

Hay chicos a los que les gusta más el fútbol y yo lo que trato es de trabajar con todo lo que sea de fútbol; las chicas que miran novelas por ejemplo, trabajamos con los programas, con eso trabajamos lo que sea lengua, argumentación, porque muchas veces uno les dice bueno a ver las partes de un cuento o las partes de... y no saben, pero con un programa que ellos ven o con una película que ellos ven [...] ahí se dan cuenta y dicen ¡ah era eso! ¡ah, pero era eso lo que nos estás preguntando! (Fragmento Entrevista Docente I).

¹¹ Alude al Certificado de Alumno Regular necesario para que los beneficiarios de planes sociales o trabajadores asalariados puedan cobrar el beneficio o asignaciones escolares.

¹² Aula única donde se concentran estudiantes de dos o más etapas que están a cargo de un solo docente.

Otras/os educadoras/es manifestaron que en un mismo grupo utilizan fichas con distintos niveles de complejidad, para adecuarse a los distintos niveles de aprendizaje; también mencionaron trabajar un mismo tema, abordándolo con distintos niveles de dificultad: “Para lo básico divido el pizarrón, pero después voy banco por banco. Entonces planteo situaciones problemáticas [...] al que está más avanzado [...] le doy [...] el mismo tema pero con diferente dificultad” (Fragmento Entrevista Docente A).

La escuela posee una biblioteca que está abierta en todos los turnos pero los títulos disponibles para docentes y estudiantes, se adecuan a la educación de niñas/os. Por tanto, la escasez de material de estudio fundamentalmente para la postalfabetización, nos fue reportada como una dificultad constante: “Yo te soy sincera casi no trabajo con libros, una que otra vez sí. Pero lo que pasa con los libros es que los tenés que adaptar, porque viste que vienen para chicos. Yo me manejo más con lo concreto, con los diarios, los folletos¹³” (Fragmento Entrevista Docente H).

En esta institución se realizan jornadas de trabajo periódicas en las cuales participan la directora y todo el cuerpo docente; allí se exponen diversas problemáticas, se analizan conjuntamente y se buscan alternativas para enfrentarlas. Es un espacio muy valorado por todas/os ya que es el momento en el que pueden compartir experiencias con las/os compañeras/os que se desempeñan en los diferentes anexos y cuyo trabajo tiene otras dimensiones debido a la territorialización de la oferta educativa en distintos barrios.

A pesar de estos encuentros, pudimos comprobar que la labor docente sigue siendo una tarea solitaria ya que se evidencia poca o nula articulación entre los distintos espacios curriculares y cuando se presenta sólo responde a intenciones personales más que a acciones promovidas institucionalmente.

A modo de cierre

Los bajos niveles educativos de la población de personas jóvenes y adultas en la provincia y su necesidad de insertarse en el mundo del trabajo, nos muestran la urgencia de resignificar el sentido de la educación destinada a ellas, diseñando ofertas adecuadas a sus características y requerimientos.

En este sentido, la falta de un diseño curricular propio para la modalidad y la escasez de materiales de estudio específicos promueven la “adaptación” de los correspondientes a niñas/os, infantilizando contenidos, recursos y estrategias.

Los criterios metodológicos puestos en juego por las/os docentes para su intervención pedagógica –revelados a través del análisis de sus relatos– parecerían sustentarse en acciones pragmáticas que no reconocen los fundamentos pedagógicos sobre la enseñanza y el aprendizaje, a los que seguramente habrán accedido en el proceso de su formación.

Sin embargo, creemos que un aspecto central a fortalecer es la propia tarea pedagógica de la institución; desde la misma no se problematiza ni se reflexiona sobre las condiciones de producción de la actual situación de exclusión de estas/os adultas/os y por tanto, éstas se reproducen

¹³ Propaganda gráfica de distribución gratuita de comercios (farmacias, supermercados) y catálogos de venta de distintos productos.

en la escuela. Este escenario le brinda a las/os estudiantes escasas herramientas para analizar y superar la situación en la que se encuentran.

Reconocemos que esta investigación abre nuevas líneas de trabajo interesantes de profundizar por sus consecuencias respecto de la enseñanza. Una de ellas refiere a las posibles vinculaciones entre concepciones y planificación didáctica ya que las/os educadoras/es que nunca trabajaron con niñas/os mostraron –contrariamente a las/os docentes con experiencia en escuelas primarias comunes– que conciben a sus estudiantes a partir de las potencialidades personales y sociales para el aprendizaje y no a través de sus carencias. Estas/os educadores mostraron que la selección de recursos y estrategias que llevan adelante resultan más adecuadas a las características y demandas de la población adulta que participa en experiencias educativas.

Referencias bibliográficas

- Blazich, et al. (2010), *Criterios metodológicos para la enseñanza ante la diversidad: el caso de una Escuela para Adultos en la ciudad de Resistencia, Chaco*. Disponible en soporte óptico ISBN 978-950-33-0874-5.
- Brusilovsky, S. (2006), *Educación Escolar de Adultos: una identidad en construcción*, Buenos Aires, Noveduc.
- García-Cabrero, B., et al. (2008), "Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, en <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html> (consultado el 10 de marzo de 2011).
- Messina, G. (2002), *La formación de los educadores de las personas jóvenes y adultas: El camino de la reflexión desde la práctica*, México, CREFAL (Serie Cátedra Jaime Torres Bodet).
- Sirvent, M.T. (2007), *El proceso de Investigación*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional del Buenos Aires (Ficha de cátedra: Investigación y estadística).
- Sirvent, M.T. y Llosa, S. (1998), "Jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo: Análisis de la Demanda potencial y efectiva", en *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires*, núm. 12, Año VII, pp. 77- 93.
- Sirvent, M.T. y Topasso, P. (2006), *Análisis del Nivel Educativo de Riesgo de la población joven y adulta en Argentina. Notas para una política educativa*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires. (Documento de Cátedra: Educación no formal. Modelos y teorías. Educación de adultos: Concepciones y estrategias. Desarrollo sociocultural y acción comunitaria: Educación y salud Investigación y estadística I).