

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

EDUCACIÓN FRACASO ESCOLAR Y VULNERABILIDAD

Matías Baigorria

UNMdP

tutebaigorria@gmail.com

Yanina Zucconi

UNMdP

yanfilos@yahoo.com.ar

Resumen: Pensar las políticas públicas actuales nos invita a abordar cuestiones que abarquen las problemáticas educativas, entre ellas el fracaso escolar, situación que necesariamente se vincula con el concepto de vulnerabilidad. En este trabajo, intentaremos mostrar como actualmente siendo una sociedad heterogénea y diversa, el sistema educativo vigente, no ha podido ajustarse al “clima de época” y traslada sus falencias a las propias situaciones de fracaso escolar. Esto último nos obliga a pensar que la escuela como institución, plantea ciertos criterios de evaluación y acreditación que no respetan la diversidad que se encuentra en nuestras aulas. Sin embargo al hablar de fracaso escolar tendemos a hacerlo responsabilizando a diferentes factores y elementos constitutivos del todo que conforman a la educación. Nuestro objetivo será exponer algunos lineamientos que plantean la existencia de un factor que subyace a estos elementos individuales y afectan al sistema educativo. El sentido de este trabajo, es pensar ¿Qué ocurre con aquellos alumnos que presentan grandes niveles de fracaso en el sistema educativo? ¿Se debe a una cuestión subjetiva de cada uno de ellos? ¿O en realidad corresponde a una falencia del propio sistema que exige a los alumnos desde un cierto posicionamiento con respecto a lo que entienden por inteligencia?

Palabras claves: Políticas educativas - Fracaso escolar - Vulnerabilidad -Prácticas docentes.

Introducción

El siguiente trabajo pretende reflexionar sobre una problemática educativa contemporánea: el fracaso escolar.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Consideramos imprescindible dejar de lado aquellos lineamientos que intentan responsabilizar a las familias, los individuos, la cultura, la sociedad y la propia institución educativa como causas del fracaso escolar, proporcionando una mirada que vaya mucho más allá de estos conceptos individuales. Una mirada que no centre su foco de atención en el individuo, en el alumno/a que no aprende, sino en una mirada integral, encontrando elementos que puedan subyacer por debajo de estos conceptos individuales.

Resulta pertinente trazar un recorrido histórico, por el proceso de institucionalización de la escuela en América Latina, para ello nos valdremos del caso argentino como muestra representativa de este fenómeno.

Nuestro sistema educativo sirve como ejemplo para poder analizar la institucionalización de la educación en América Latina a finales del siglo XIX.

En plena guerra con el Paraguay (1864-1870), Argentina debió realizar su primer recambio presidencial, y lo hizo a partir de los mecanismos propuestos en su constitución recientemente sancionada. El proceso llevó a la designación de Domingo Faustino Sarmiento como presidente. Su persona estuvo muy asociada con la creación del sistema educativo argentino. La creación de la escuela trasciende a Sarmiento e involucró instancias legislativas y de diversa índole que dieron forma a una trama de normas, instituciones y personas dedicadas a la educación (Hilda Sabato 2012). Sarmiento, si bien, ya no era presidente en ese momento, trabajó para poder lograr la convocatoria al Primer Congreso Pedagógico Nacional en el año 1884. Allí se pensó y diseñó un sistema educativo para nuestro país que fuera resonante a las demandas del sistema económico y social dominante de la época. A fines del siglo XIX, con la segunda fase de la Revolución Industrial dejando sus secuelas en el espacio global, la demanda de cada vez más trabajadores, provocó la inmediata y hasta urgente necesidad de una Ley Nacional de Educación, que se lanzó en 1884. La misma estipuló la organización de un sistema educativo laico, obligatorio para el nivel primario con una enseñanza considerada tradicional por autores como Savianni (1983) y Carreño (1999).

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

La implementación de la escuela pública en Argentina, respondió a un paradigma educativo, que vino a completar los sistemas educativos latinoamericanos. De esta manera asistimos a una concepción de educación, donde se la pensó como un derecho igual para todos y además como un deber del Estado. Se pretendió forjar una sociedad democrática y basada en los intereses e ideales de la nueva clase dominante.

Ahora bien, dentro de este sistema educativo novedoso e inexperto, muchos historiadores de la educación retrotraen en sus escritos, que el propio Sarmiento buscó, modelos docentes en Estados Unidos. No obstante, muy pocos críticos del sistema educativo, han podido argumentar en contra del modelo pedagógico que se incrustó en nuestro país, y que aún hoy, se siguen viendo resabios importantes. El mismo se caracterizaba por etiquetar a los alumnos, de acuerdo a su rendimiento académico. Consideraban necesario marcar a aquel que era considerado un *ignorante*, por sobre aquellos *normales* que respondieran correctamente a los diferentes niveles de exigencia. Los testimonios de época¹ describieron la abundancia de castigos y marcas rojas en sus cuadernos en los momentos de evaluación que los docentes empleaban para calificar a los alumnos. Saviani por su parte describe en esto que él denomina *escuela tradicional* un rol docente bastante autoritario, soberbio, imponente, que controlaba los procesos de enseñanza durante las *lecciones* (Saviani, 1983) La clase, estaba organizada en torno al manual, por eso, que se considera logo céntrica, y el docente, tenía los conocimientos necesarios para poder iluminar a los estudiantes en sus jornadas escolares. El famoso pedestal, donde el maestro, impartía sus conocimientos y pretendía que los educandos reproduzcan memorísticamente. Gringberg y Levy aseguran que este aparato pedagógico, logró triunfar por sobre otros modelos que se desarrollarán en el siglo XX. (Gringberg y Levy 2009)

Tal es así, que hoy en día, se pueden notar en nuestras biografías escolares, algunas marcas propias de la escuela tradicional: el hecho de que se nos haya solicitado estudiar

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

casi de memoria ciertas páginas del libro, la posición central del docente a la hora de enseñar e incluso la importancia otorgada al manual para que ordene y estructure la jornada escolar. Siguiendo a Cimolai y Toscano:

La organización escolar se fundamenta en una concepción monocrónica del tiempo que establece una única cronología de aprendizajes posibles. Esta pauta organizativa es la medida de los tiempos esperados para la adquisición de conocimientos y genera expectativas en torno los alumnos, a sus aprendizajes y también a su desarrollo (Cimolai y Toscano, 2008, p.12).

En síntesis en este modelo pedagógico que evidenciamos anteriormente, el ignorante era considerado marginado, pero bien se abren algunos interrogantes que permitirán hilar los siguientes apartados de nuestro trabajo a la luz de la lectura de Ricardo Baquero; ¿Cuál es la expectativa que tiene la escuela respecto de lo que deberían ser los puntos de partida o condiciones iniciales de un aprendizaje? ¿Qué perspectiva ofrece el actual panorama educativo?

En el año 2006, se sancionó en nuestro país una Ley Nacional de Educación, una medida nacional que vino a dar sepultura a la anterior ley de educación dictada durante el menemismo, conocida como Ley Federal de Educación. Bajo el nuevo sistema educativo, una de las cuestiones que se desarrollan es la expresión de una necesidad de un nuevo diseño curricular, al mencionar esto la Ley específica, que no sólo debe tenerse la estructura prescriptiva de un diseño curricular por áreas o espacios curriculares según el ciclo (Secundaria básica o superior), sino que la propuesta didáctica se sostenga desde un marco general.

El marco normativo desde el cual se fundamentan cada diseño curricular, es claro en su enfoque, estrategia y contenido: pretende que en nuestro sistema educativo se aborde la interculturalidad. El mismo marco advierte:

Como enfoque, porque supone un posicionamiento pedagógico desde la heterogeneidad cultural. Como estrategia, al identificar diferentes escenarios

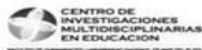
7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

escolares, sujetos y modos de conocer y diseñar intervenciones que los pongan en diálogo. Y por último, como contenido, al incorporar temas, nociones y saberes relacionados a las identidades culturales en los cuales los alumnos/as se reconocen. Incorporar la heterogeneidad en las prácticas educativas no implica sobredimensionar los aspectos contextuales o subjetivos (Marco general de política curricular, 2007, p.16).

Con ello, lo que se pretende es respetar la diversidad cultural que es propia de nuestro Estado Nacional. Ahora bien, desde el enfoque teórico, el diseño parece ajustarse a un clima de época, en donde la diversidad y la heterogeneidad que presentan nuestras aulas, no es una desventaja, sino que, todo lo contrario una gran ventaja de enriquecimiento y de contacto social con diferentes realidades que se reúnen dentro de la escuela.

Sin embargo si bien se reconoce la diversidad como un elemento inherente al sistema educativo ¿Estamos pensando en la interculturalidad en nuestras prácticas? En este sentido consideramos el fracaso escolar, no como producto de las condiciones sociales y familiares del educando, sino como el resultado del modo en que la institución escolar interactúa con las diferencias sociales y culturales.

Es decir, si por un momento tratamos de dejar fuera aquellos elementos que tradicionalmente y el concepto de educabilidad clásica, proponen como los principales responsables del fracaso escolar, encontramos, detrás de ellos, que la dificultad de aprender, radica, en la elaboración de un esqueleto organizativo de los programas y proyectos, de los diseños curriculares. (Terigi, 2004)

Deteniéndonos en estos últimos, podemos ver un claro ejemplo de vacío de políticas educativas, diseños que no tienen en cuenta los destinatarios, diseños que deberán replicarse, transcribirse de manera prescriptiva, sin reparar en las diferencias que existen en las distintas instituciones educativas y en los propios individuos que la componen.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Pareciera que la dificultad se encuentra en la base donde se gestan los proyectos educativos, base que luego será utilizada para *enseñar*.

Este concepto de educabilidad que subyace debajo de las prácticas escolares, donde el sujeto es el responsable del fracaso escolar, tiene como base teórica psico-educativa aquella que apunta, a desarrollar estrategias tempranas de detección de casos problema, a buscar la clave del problema en la supuesta insuficiencia de las capacidades o condiciones de los sujetos más que en un análisis profundo y crítico acerca de los límites del propio formato escolar moderno como escenario apropiado o apropiable para producir desarrollos o experiencias educativas genuinas. (Ricardo Baquero 2009)

Resulta pertinente, para no caer bajo las concepciones de la educabilidad clásica, considerar que las dificultades de aprendizaje no radican en los alumnos, en su individualidad.

Por esto consideramos apropiado, tener en cuenta como marco teórico, la propuesta de Lev Vygotsky, quien corre del centro de atención al sujeto, en este caso al alumno y ubica como concepto central, la situación de la que es parte el sujeto. Repara sobre las condiciones de la educabilidad de la cual el educando es parte. Encontramos en Vygotsky, un enfoque sociohistórico, el cual enfatiza en el contexto social del desarrollo cognitivo de los individuos.

En este sentido citamos a Bárbara Rogoff quien sigue el lineamiento del autor, entendiendo que el desarrollo cognitivo del niño está inmerso en el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales.

Considero toda la actividad humana como algo enraizado en el contexto, no existen ni situaciones libres de contexto, ni destrezas descontextualizadas (Bárbara Rogoff 1993)

Los modelos socioculturales vygostkianos, nos permiten abordar las dificultades de aprendizaje no como problemáticas individuales causadas por capacidades cognitivas deficitarias o disminuidas por factores externos. Las unidades de análisis recortadas nos invitan a pensar los procesos de aprendizaje y desarrollo como efectos de la interacción de los sujetos, con sus diferencias individuales, identidades sociales o culturales, etc.,

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

En este sentido, Vygotsky, dirige su mirada no ya a unidades de análisis aisladas, sino que el peso está puesto en una mirada integral, en la totalidad; de aquí que si en términos vygostkianos, quisiéramos analizar *el fracaso escolar*, sería analizando un todo y no elementos aislados tales como: familia, sujeto, institución educativa, etc. El análisis que debe realizarse de los problemas de la educación escolar, no debe limitarse a causas individuales, tales como familia, economía, reforma educativa, etc. (Greco, Pérez y Toscano, 2008) En palabras de Bárbara Rogoff:

El énfasis de Vygotsky en los papeles interrelacionados del individuo y del mundo social en el desarrollo microgenético, ontogenético, sociocultural y filogenético, supone la inclusión conjunta del individuo y del ambiente en marcos temporales cada vez más amplios (Rogoff 1997: 1).

Sin dudas, todo esbozo de respuesta ante los interrogantes anteriores, nos llevaran a pensar que la vulnerabilidad es una situación que debemos comenzar a estudiar y a entender, para poder avanzar sobre las cuestiones desarrolladas hasta aquí.

Pero ¿qué es la vulnerabilidad?, al hablar sobre esta idea, nos referimos a los sujetos que quedan fuera de esos valores, de esos comportamientos, ideas, ideologías, que no vistos con buenos ojos no solo por sus compañeros sino también por sus docentes y directivos a cargo. De esta manera, aquellos sujetos que sufren de fracaso escolar, quedan en una plena situación de desprotección que entraña en una sensación dolorosa y vergonzante dentro el aula. Así, los contextos de violencia, discriminación y humillación, no sólo se dan por *bullying* o manifestaciones verbales, sino que se da también por aquellas situaciones en las que, el alumno siente el fracaso ante la imposibilidad de cumplir con los requisitos de aprobación que se exigen por parte de los docentes, de las diferentes áreas curriculares, al no tener en cuenta o en consideración la diversidad que hoy por hoy, se presenta en el aula.

En otras palabras, la vulnerabilidad se asocia con la dignidad, valor fundamental que hace a las personas sujetos de derecho.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

Retomando nuestro interrogante inicial ¿Cuál es la expectativa que tiene la escuela respecto de lo que deberían ser los puntos de partida o condiciones iniciales de un aprendizaje? Consideramos que para comenzar a analizar cuestiones que se relacionen a la deserción escolar, el fracaso escolar y con todo aquello que implique un análisis que nos posibilite pensar un buen sistema educativo, necesitamos desviar nuestras miradas hacia otros focos posibles, necesitamos desandar otros caminos; modificar nuestras concepciones de estrategias de aprendizaje, educabilidad, practicas docentes y políticas educativas.

En este sentido, consideramos a la educación como un problema político, confluyendo con la afirmación que sostiene Flavia Terigi:

Mientras la estructura del sistema educativo sea graduada, simultánea y la expectativa de modos y ritmos de aprendizaje normal aparezca instalada, toda la pobreza, la negritud, las diferencias étnicas, las tribus de los jóvenes, siempre nos van a parecer desvíos o déficit de aquella matriz que se instaló normativamente (Terigi 2004: 22).

Referencias

- Baquero, R. (2001) La educabilidad bajo sospecha, en Cuadernos de Pedagogía Rosario Año IV n 9, 71-85. 2001. Centro de Estudios de Pedagogía Crítica, ISBN: 987-1081-37-5.
- Baquero, R. (en prensa) De las dificultades de predecir: el fracaso escolar en los Enfoques Socio Culturales en Maurizia D' Antoni, Victoria González y Wanda Rodríguez (coords) Vygotski y su legado en la investigación en América latina, San José: INIE-U. De Costa Rica.
- Baquero, R. (2009) Desarrollo psicológico y escolarización en los Enfoques Socio Culturales: nuevos sentidos de un viejo problema. En Avances en Psicología Latinoamericana, Bogotá, (Colombia) /Vol. 27(2)/pp.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3

- Bourdieu, P. y Passeron J. C (1997). La reproducción elementos para una teoría del sistema educativo. Barcelona. Laia
- Carreño, M (1999). Teoría e instituciones contemporáneas de educación. Madrid. Síntesis.
- Cimolai, S. y Toscano, A (2008) ¿Atrapados sin salida? Concepciones de educabilidad y alumnos en problemas en Baquero, R.; Pérez, V.; y Toscano A. (Comp.) (2008) Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar. Rosario: Homo Sapiens
- Gringberg, S y Levy, E. (2009). Dispositivos pedagógicos e infancia en la modernidad; en su Pedagogía, Curriculum y Subjetividad: entre pasado y futuro. Bernal: Universidad de Quilmes.
- Greco, M. B., Pérez, A. y Toscano A. (2008) Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares en Baquero, R., Pérez, A. y Toscano, A. Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar. Rosario. Homo Sapiens.
- Jackson P. (1992) La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Rogoff, B. (1997) Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje, en Wertsch, J; del Río, P. y Álvarez, A. (Eds.) La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas, Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rogoff, B. (1993) Aprendices del pensamiento. Paidós. Buenos Aires. Argentina
- Sábato, H. (2012) Historia de la Argentina. 1852-1890. Buenos Aires. Siglo XXI
- Saviani D. (1983). Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina. Revista Argentina de Educación. Año II N° 3.
- VVAA (2004). Educabilidad en tiempos de crisis. Condiciones sociales y pedagógicas para el aprendizaje escolar, en Nuevos paradigmas. Educabilidad en tiempos de crisis. Bs As. Ed. Novedades Educativas. Año 16. Nro. 168.

7, 8 y 9 de septiembre de 2017

II FÁBRICA DE IDEAS

(HISTORIAS Y PRÁCTICAS)

NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRAFÍAS Y PEDAGOGÍA:

OTRA MANERA DE CONOCER, DECIR Y HACER LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN



ISBN: 978-987-544-778-3