

La escuela media que queremos

Cuadernillo para docentes



**PARLAMENTO
JUVENIL**
MERCOSUR 2010

La escuela media que queremos
Parlamento Juvenil del Mercosur 2010
Cuadernillo para docentes

Coordinación General del Proyecto:
LIC. MIGUEL G. VALLONE

Elaboración:
IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires

Consultoras a cargo de la elaboración del material:
FLAVIA TERIGI y ANA ABRAMOWSKI (coordinación), ANALÍA SEGAL,
JÉSICA BÁEZ, VALERIA BUITRON, GABRIEL D'IORIO, CECILIA FLACHSLAND,
PEDRO NÚÑEZ

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI/OEA). Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de la OEA, ni de sus órganos y funcionarios.

UNICEF coopera con el Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR.

Realización editorial:
LENGUAJE CLARO

INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar



Un caso para debatir

Me llamo Carlos, tengo 17 años. A mí me echaron de muchas escuelas.

En una fui hasta cuarto. Ahí aprendí a leer y a escribir. Tenía una maestra que me tenía paciencia, pero yo era rebelde y me echaron por molestar, por no dejar estudiar a los demás. De ahí me mandaron a otra escuela, pero duré poco, menos de un año. Me peleaba mucho con mis compañeros y me castigaban todo el tiempo. Me mandaban casi todas las semanas a pararme frente a la dirección. Era una escuela muy exigente. Una vez me escapé y al día siguiente me echaron y me mandaron a otra escuela del barrio. Estaba en quinto.

En la otra escuela repetí quinto. Ya no me peleaba tanto y empecé a portarme mejor, pero no me gustaba estudiar... Me juntaba con un compañero, muy amigo. Una vez, jugando a la pelota, rompimos un vidrio. Nos castigaron y no nos dejaron salir por un mes al recreo. En esa escuela me regalaron el año, con las notas y todo. Mi mamá fue a ver cómo estaba de las notas y me habían regalado todo. Llegó a decir: "Ah..., había pasado. Nosotros creíamos que no". Y había pasado. Yo tampoco creí que iba a pasar. Me hicieron pasar al próximo año para que me aceptaran en otra escuela y después me echaron.

Ahí fui a otra escuela, siempre en el mismo barrio. Me dormía en el banco, me aburría, faltaba mucho. Casi no tenía amigos, porque mis compañeros eran más chicos que yo. Yo tenía 14 años ya. Me hicieron hablar varias veces con una psicopedagoga. Pero dejé de ir, y me mandaron a la nocturna, en otro barrio, por ahí cerca. En esa escuela, la directora era buena, y no castigaban a los que se portaban mal. Tenía compañeros más grandes y casi todos trabajaban. Ahí pude terminar la primaria. Tenía 15. Pero no tuve más ganas de ir, ya está... Sí, me fui yo. Es que yo no sirvo para eso... A mí no me da la cabeza...



INCLUSIÓN EDUCATIVA
**Los sentidos de la
experiencia escolar**

Al tiempo, a mi mamá le dijeron que por qué no empezaba el nivel medio, que había una escuela que me iba a gustar, que estaba pensada para los chicos que habían dejado, como yo. Empecé a ir. Tenía 16 años. Esa escuela era diferente: éramos pocos, los maestros nos hacían bromas, nos preguntaban cómo estábamos. Si no aprobabas una materia, la volvías a cursar pero no repetías todo el año. Pero después tuve que dejar. Me tuve que poner a trabajar.



El acceso a la educación media en la región

Al igual que muchos adolescentes en América Latina, Carlos ha tenido algunas dificultades para insertarse en la escuela, para poder transitarla con éxito y permanecer en ella. ¿Cuántos y quiénes son los adolescentes que, como Carlos, se quedan afuera de la escuela?

En América Latina, de acuerdo con la información que brindan las encuestas permanentes de hogares, existe un 20% de población entre 12 y 17 años (es decir que están en edad de asistir al nivel medio) que no está escolarizada, y un 30% que aún se encuentra cursando la escuela primaria (SITEAL, 2008; los países considerados son Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay). Pero estas cifras no nos permiten apreciar las diferencias que existen entre países, entre grupos de edad y entre niveles

socioeconómicos, que en algunos casos son bastante significativas.

El análisis del cuadro 1 servirá para considerar las diferencias nacionales.

Los valores que asume la tasa neta de matrícula en secundaria dan cuenta de que en países como Paraguay casi la mitad de los adolescentes no participa en la educación media, ya sea porque están desescolarizados o porque aún asisten al nivel primario. En Argentina, Brasil y Chile, alrededor de las tres cuartas partes de los adolescentes asiste al nivel que les corresponde.

Si se observa la tasa bruta de matrícula en secundaria y se calcula la diferencia con la tasa neta, se puede apreciar el porcentaje de jóvenes o adultos que, habiendo superado la edad para el nivel medio, aún asisten. En este caso, Brasil y Uruguay son los países que estarían presentando las mayores tasas brutas y sus mayores diferencias con las tasas netas, dando cuenta de su capacidad de retención de adolescentes con sobreedad.

Las diferencias en los porcentajes de desescolarización para cada grupo de edad pueden

Cuadro 1. Tasa neta y bruta de matrícula en nivel medio por país circa 2007, en porcentaje.

País	Tasa neta de matrícula	Tasa bruta de matrícula
Argentina	*78	*84
Bolivia	70	82
Brasil	77	100
Chile	85	91
Colombia	67	85
Paraguay	^57	^66
Uruguay	68	92
Venezuela	68	79

Fuente: UNESCO. Disponible en: http://www.uis.unesco.org/template/pdf/ged/2009/GED_2009_SP.pdf [fecha de consulta: 10 de septiembre de 2009].

(*) Los datos corresponden al año 2006. (^) Los datos corresponden al año 2005.

Nota: La tasa neta de matrícula en secundaria expresa en qué medida la población que por su edad debiera estar asistiendo a este nivel lo hace efectivamente. La tasa bruta de matrícula en secundaria es el cociente entre las personas escolarizadas en el nivel secundario común, independientemente de su edad, y el total de la población en edad de asistir al nivel secundario, por cien.



INCLUSIÓN EDUCATIVA Los sentidos de la experiencia escolar

contemplarse en el gráfico 1. Cualquiera sea el grupo de países, la franja de edad de 16 a 17 años es la que exhibe la mayor cantidad de adolescentes que no asiste a la escuela.

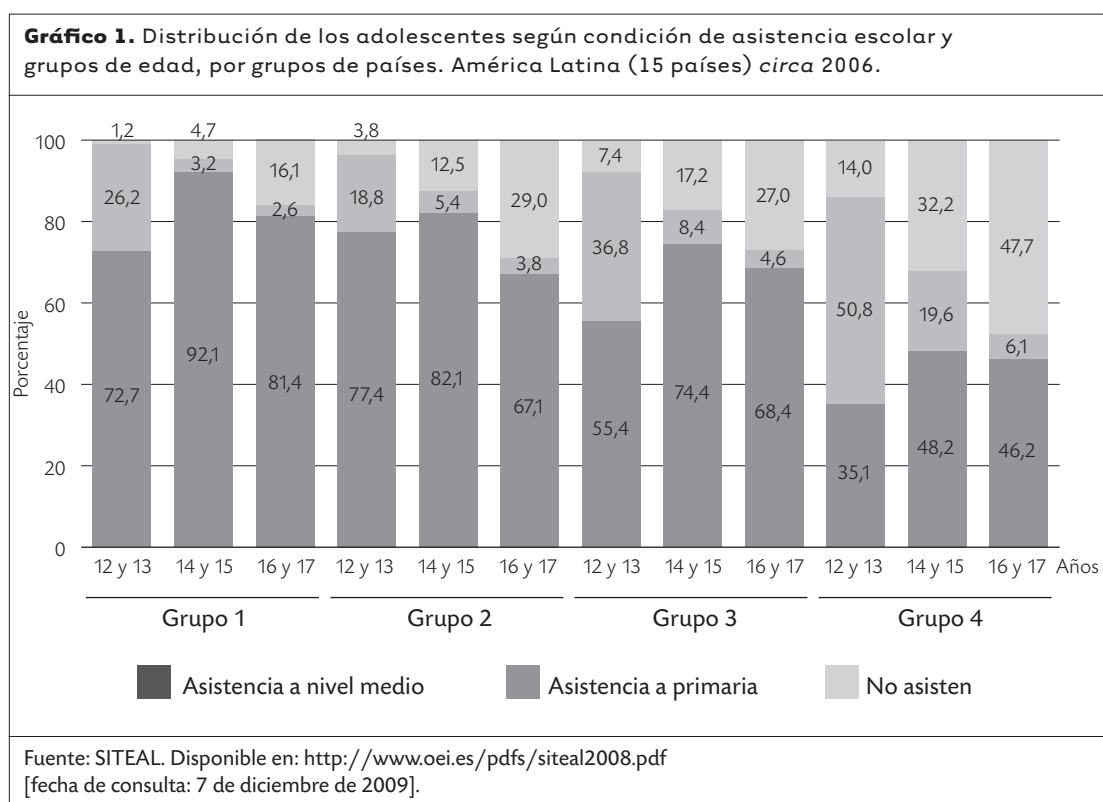
Los datos presentados hasta aquí dan cuenta de los altos porcentajes de población adolescente que se encuentra fuera de la escuela o que está escolarizada con sobreedad. Este último concepto hace referencia a los alumnos y las alumnas que asisten a la escuela pero se encuentran desfasados con respecto al año o grado escolar correspondiente a su edad. Tener más edad que los compañeros es un factor que contribuye a dificultar el sostenimiento de la escolaridad por parte de las jóvenes y los jóvenes, debido a disparidades de intereses y situaciones de vida, que se acentúan cuando la escuela no logra diversificar sus propuestas para atender a situaciones diversas.

En su mayoría, los grupos que quedan rezagados o excluidos del sistema educativo están conformados por los pueblos indígenas y las comunidades afrodescendientes (CEPAL, 2007), así como por los jóvenes provenientes de hogares de menor nivel socioeconómico (SITEAL).

Obligatoriedad de la escuela media en la región

Las cifras presentadas dan un panorama acerca de la cantidad de adolescentes que se ven excluidos de su derecho a la educación. Los países de la región están al tanto de esta situación y existe un fuerte compromiso para lograr revertirla.

En los últimos veinte años, algunos países de América Latina han sancionado leyes educativas en las que existe una tendencia a la universalización de la escuela media. Es decir,





ya no solo el nivel primario es obligatorio sino que, en la mayoría de los países, también el primer ciclo de la escuela media está pasando a formar parte de la experiencia por la que todo adolescente debe transitar.

Al analizar la legislación educativa de los países de la región podemos ver en qué punto se encuentra cada uno con respecto a esta tendencia. Bolivia es el único país que aún no ha reglamentado la obligatoriedad de algún tramo del nivel medio, aunque existe un proyecto de ley donde este asunto está en discusión. En Argentina, Brasil y Chile, la escuela media es obligatoria, alcanzando 12 años de obligatoriedad escolar en Argentina y Chile y 13 años en Brasil. En el resto de los países el primer ciclo que compone la educación media ya es obligatorio, cumpliéndose con nueve años de obligatoriedad escolar.

En el cuadro 2 se transcriben los artículos de las leyes que dan cuenta del compromiso asumido por los países.

Trayectorias escolares fragmentadas

¿Qué dificultades ha tenido Carlos para transitar con éxito su escolaridad? ¿Con qué problemas se encuentran los adolescentes para asistir y permanecer en la escuela? Los factores que interfieren en la relación de los adolescentes con la escuela pueden ser diversos. Uno de los más importantes es la incorporación temprana al mercado de trabajo. Pero existen, además, otros motivos frecuentes como la escasa o inadecuada oferta educativa, la necesidad de responder a ciertos quehaceres domésticos (la maternidad o la paternidad, el cuidado de niños), el desinterés o el desaliento. En el caso de Carlos, durante su escolaridad él experimenta una sensación de desinterés y, finalmente, deja la escuela porque tiene que empezar a trabajar.

Con respecto al principal motivo de abandono, es baja la probabilidad de que un adolescente asista a la escuela cuando debe ocupar parte de su día en tareas laborales. Sin embargo, los adolescentes que están fuera del sistema escolar no necesariamente fueron absorbidos por el mercado laboral. Alrededor de uno de cada 10 adolescentes latinoamericanos no estudia, no trabaja ni busca trabajo (SITEAL, 2008). La proporción de adolescentes al margen de la escuela y el trabajo varía entre el 3 y el 20% según el país, como puede apreciarse en el gráfico 2.

El trabajo parece ser, entonces, la principal causa de abandono pero no la única. Esto hace que resulte interesante preguntarse por las razones del desinterés o del desaliento de los adolescentes hacia las instituciones educativas. ¿Por qué algunos no le encuentran sentido a la experiencia educativa? Y esta pregunta no solo vale para pensar en los adolescentes que están fuera de la escuela sino también en los que están dentro como Carlos. ¿Cómo es su “forma de estar en la escuela”?

Durante sus años de escolaridad, Carlos parece haber tenido poca conexión con la escuela. Cuando lo echaban de una institución, se inscribía en otra y asistía de manera más o menos frecuente, pero manifestaba desinterés y dificultades para estudiar, llegando a afirmar “yo no sirvo para esto, a mí no me da la cabeza”. Probablemente, Carlos era de esos alumnos que no se comportan como la escuela espera que lo hagan, en tanto no han adquirido las rutinas propias del “oficio de alumno” (Perrinoud, 1990). Como Carlos, muchos adolescentes ingresan a la escuela pero experimentan una “escolaridad de baja intensidad” (Kessler, 2006). No logran “conectarse” con la escuela, sentirse “atrapados” por ella; encuentran dificultades para darle un sentido a la educación y para articular los aspectos educativos con



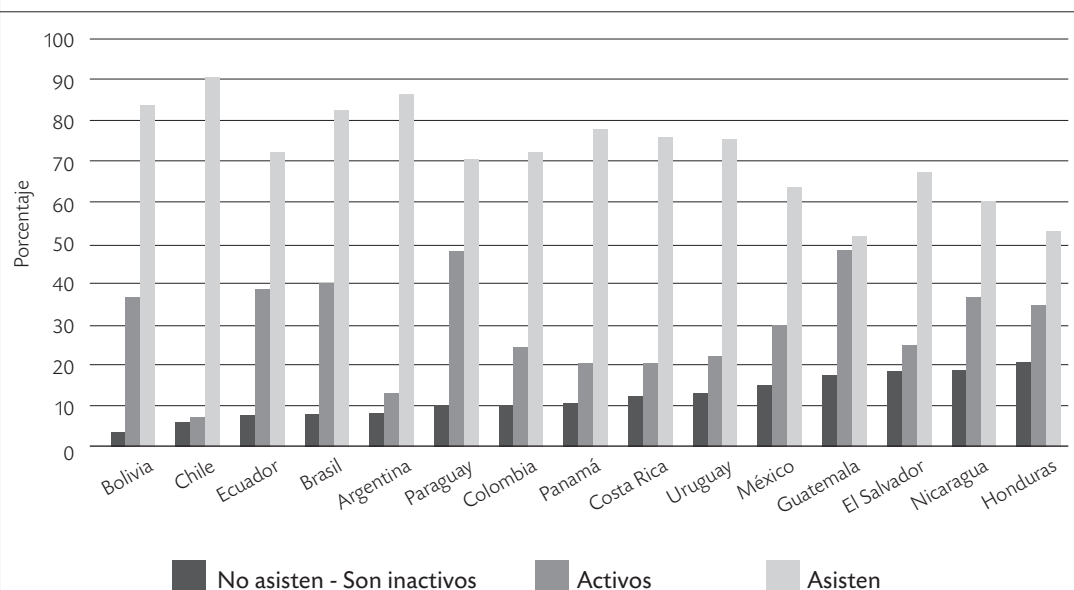
INCLUSIÓN EDUCATIVA
Los sentidos de la
experiencia escolar

Cuadro 2. Obligatoriedad escolar; legislación por países.

País	Ley	Año	Obligatoriedad
Argentina	Ley de Educación Nacional. Ley 26206	2006	"La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria."
Bolivia*	Ley de Reforma Educativa. Ley 1565	1994	"Es universal, gratuita en todos los establecimientos fiscales y obligatoria en el nivel primario, porque contiene postulados democráticos básicos y porque todo boliviano tiene derecho a igualdad de oportunidades."
Brasil	Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9394 Emenda Constitucional N° 59/2009	1996 2009	"Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio." "Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR)."
Chile	Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media. Ley 19876	2003	"La educación básica y media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellos de toda la población. En el caso de la educación media, este sistema de extenderá hasta cumplir los 21 años de edad."
Colombia	Ley General de Educación. Ley 115	1994	"La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados."
Paraguay	Ley General de Educación. Ley 1264	1998	"La educación escolar básica comprende nueve grados y es obligatoria. Será gratuita en las escuelas públicas de gestión oficial, con la inclusión del preescolar. La educación media comprende el bachillerato o la formación profesional y tendrá tres cursos académicos."
Uruguay	Ley General de Educación. Ley 18437	2008	"Es obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior."
Venezuela	Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. Decreto 313	1999	"La educación básica es el segundo nivel obligatorio del sistema educativo. Constituye el nivel siguiente al de educación preescolar y previo al nivel de educación media diversificada y profesional, con los cuales estará articulado curricular y administrativamente. La educación media diversificada y profesional es el tercer nivel del sistema educativo. Constituye el nivel siguiente al de educación básica y previo al de educación superior, con los cuales estará articulado curricular y administrativamente."
* En Bolivia se encuentra en discusión un proyecto de ley que plantea la obligatoriedad del nivel medio.			



Gráfico 2. Porcentaje de adolescentes que no asisten a la escuela y son inactivos, son activos y asisten a la escuela.



Fuente: SITEAL. Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org> [fecha de consulta: 10 de septiembre de 2009].

otros aspectos de su vida. Estar en la escuela en este estado de “desconexión” sin acceder a aprendizajes relevantes, ¿es, de alguna manera, una forma de exclusión educativa? A veces, esta “desconexión” o falta de sentido de la experiencia escolar proviene de un vínculo débil con la escuela y del bajo nivel de expectativa que encuentran en ella. Ante este escenario, situaciones como la repitencia y el rezago —que hacen que tengan que integrar nuevos grupos con compañeros de menor edad— los lleva a interrumpir la escolaridad (Kessler, 2006).

Pero esta poca “atracción” o poca “conexión”, ¿depende de la actitud de los adolescentes? ¿Qué lugar tiene la escuela en la producción de este efecto? ¿Y en qué medida influyen las condiciones de vida por las que atraviesan los sujetos? Es interesante ver que Carlos experimenta distintas situaciones conflictivas en las escuelas por las que transita (las peleas con sus compañeros, el daño contra el

edificio escolar, sus rebeldías), pero no todas resuelven estos asuntos del mismo modo. En este sentido, Carlos pasa por escuelas diferentes: unas que lo expulsan durante el año escolar, otras que esperan que termine el ciclo lectivo para echarlo, otras que intentan retenerlo, ya sea haciéndolo pasar de año —más allá de los aprendizajes— o proponiendo otras condiciones de escolaridad.

La mayoría de las escuelas descritas en este caso ponen de manifiesto dificultades para afrontar las necesidades de Carlos. Las instituciones de nivel medio disponen de estrategias que se ajustan poco a la realidad de las poblaciones más vulneradas que, por primera vez en la historia, acceden a este nivel de enseñanza; entre ellas, la estructura curricular enciclopedista y clasificada en materias, el sistema de evaluación y promoción, los sistemas disciplinarios, el tiempo y la jornada escolar. La mayoría de las instituciones esperan a un alumno que viva en un medio que



INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar

no obstaculice las prácticas educativas y que haya adquirido en el seno de la familia un conjunto de actitudes que lo dispongan de manera favorable para aprender. Pero muchos de quienes hoy acceden a la escuela no cumplen con esta expectativa. Incluso, algunos docentes consideran que los jóvenes y las jóvenes ya no se interesan por el conocimiento y el aprendizaje y, si lo hacen, muchos de ellos no están en condiciones de desarrollarlos, dada la precariedad de sus condiciones de vida (Kessler, 2002).

A este escenario, en el que la escuela no logra dar respuesta a las necesidades de quienes recientemente accedieron a ella, se suma la situación de desigualdad y exclusión social que viven muchos adolescentes, lo que hace aún más difícil su inserción educativa. Sucede que la expansión educativa ha acontecido y acontece en un contexto de profundización de las desigualdades sociales. Pero, como señala Gentili (2009), la inclusión es un proceso democrático integral, que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión. Por tal motivo, indicadores de mejoramiento en las condiciones de acceso a un derecho —en este caso, a la educación escolarizada— pueden no ser suficientes para consagrar el fin de los procesos de exclusión históricamente producidos, que a la larga condicionan e incluso niegan el propio derecho a la educación. Según Kessler (2002), quienes han sido excluidos del acceso a los principales bienes y servicios están en peores condiciones de invertir y de reclamar más y mejor educación. Esto configura un escenario en el que los que poseen mayor capital económico-cultural y tienen capacidad de iniciativa y participación acceden a instituciones también más ricas, innovadoras y capaces de ofrecer una educación de mejor calidad. Mientras que cuando las familias y el contexto son pobres, la institución

tiende a ser pobre e impotente para compensar la pobreza social.

A pesar de las trabas que ponen el mismo sistema educativo y de las condiciones de vida de los sujetos, algo hace pensar a quienes se están quedando afuera que están perdiéndose de algo. ¿Qué implica para los adolescentes acceder y terminar la escuela media? Para muchos adolescentes ir a la escuela tiene sentido porque perciben que su inserción social se hace mucho más difícil sin ese capital que se desarrolla en la escuela o porque descubren que la experiencia escolar forma parte del horizonte de sus expectativas de vida. “Yo estudio para ser alguien en la vida”, dicen algunos jóvenes. Ir a la escuela tiene valor para algunos porque es el pasaje al reconocimiento social, es la posibilidad de experimentar otra sociabilidad, permite producir aberturas, traspasar la experiencia cotidiana del barrio. Ir a la escuela introduce una diferencia, hace posible resignificar la propia experiencia, es un horizonte (Duschatzky, 1999). Pero, al mismo tiempo, para los jóvenes y sus familias ir a la escuela pierde sentido cuando la terminación del nivel medio no garantiza el acceso a una mejor calidad de vida. Como señala Hopenhayn (2008), los jóvenes están más incorporados que los adultos en los procesos consagrados de adquisición de conocimientos y formación de capital humano, pero más excluidos de los espacios en que dicho capital humano se ejerce, a saber, el mundo laboral y la fuente de ingresos para el bienestar propio.

¿Cómo hacer para garantizar que todos los adolescentes y jóvenes tengan acceso a la escolarización media y la completen? ¿Cómo lograr que las experiencias escolares de todos sean valiosas y cumplan con sus expectativas? Seguramente, los jóvenes y las jóvenes tendrán muchas cosas para decir sobre este tema, y merecen ser parte de las discusiones y debates para alcanzar la “escuela media que queremos”.



Cómo tratar el tema

Las preguntas para el debate apuntan a revisar tanto la actitud y el comportamiento de Carlos así como las respuestas que pudieron dar las diferentes escuelas presentes en el caso. El objetivo no es la culpabilización inmediata de “los jóvenes” y “la escuela”, sino poner sobre la mesa las múltiples aristas del problema de la exclusión educativa.

Se apunta también a generar una discusión en torno a los sentidos de la experiencia escolar para los jóvenes. ¿Cómo encontrarle sentido y utilidad a ir a la escuela media? ¿Qué “se pierden” los jóvenes que se quedan afuera? ¿Da lo mismo ir a la escuela que no ir?

Siendo central debatir “la escuela media que queremos” es importante que los jóvenes manifiesten cómo piensan que sería una escuela que no deje afuera a alumnos como Carlos sino que pueda incluir a todos y a todas.

Para obtener más información

El texto completo de las leyes de educación de los distintos países se puede consultar en:
http://www.oei.es/quipu/legislacion_educativa.htm

SITEAL: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina.
<http://www.siteal.iipe-oei.org/>

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
<http://www.eclac.org/>

UNESCO: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
<http://www.unesco.org/santiago>



Bibliografía

- CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2007), *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Publicación de Naciones Unidas.
- Duschatzky, S. (1999), *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires, Paidós.
- Gentili, P. (2009), “Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 49.
- Hopenhayn, M. (2008), “Inclusión y ciudadanía: perspectivas de la juventud en Iberoamérica”, en *Revista Pensamiento Iberoamericano*, n° 3.
- Kessler, G. (2002), *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*, Buenos Aires, IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.
- Kessler, G. (2006), *Sociología del delito amateur*, Buenos Aires, Paidós.
- Morduchowicz, A. y L. Duro (2007), *La inversión educativa en América Latina y el Caribe. Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*, Buenos Aires, IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.
- Perrenoud, Ph. (1990), *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid, Morata.
- SITEAL, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2008), “La escuela y los adolescentes. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. 2008”, Buenos Aires, OEI-IIPE-UNESCO. Disponible en: <http://www.oei.es/pdfs/siteal2008.pdf> [fecha de consulta: 7 de diciembre de 2009].
- SITEAL Boletín n° 3, “La transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas”. . Disponible en: http://www.oei.es/SITEAL_Boletin-03.pdf [fecha de consulta: 22 de agosto de 2009].
- Terigi, F. (2009), “Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa”. Proyecto Hemisférico “Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar”. Organización de Estados Americanos (OEA)/ Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.