

Los repitientes

Un estudio del rendimiento escolar desde las representaciones de los adolescentes

Autor:

Spielmann, Graciela M.

Tutor:

Napomneschi, Martha E.

1998

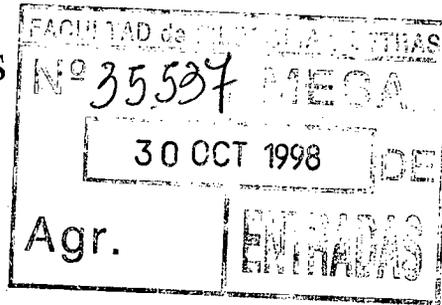
Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título en Maestría de la Universidad de Filosofía y Letras en Didáctica

Posgrado

108

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA



TESIS DE MAESTRÍA



**LOS REPITIENTES.
UN ESTUDIO DEL RENDIMIENTO ESCOLAR
DESDE LAS REPRESENTACIONES DE LOS
ADOLESCENTES**

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIRECCION DE BIBLIOTECAS

GRACIELA M. SPIELMANN

1998

INSTITUTO DE INVESTIGACION
EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
FFYL - UBA
BIBLIOTECA / HEMEROTECA

Directora de Tesis: Lic. Martha E. Nepomneschi

Agradecimientos:

La tarea se ha sostenido en pilares fundamentales: aquéllos que se brindaron abriendo sus puertas, sus sentimientos y su corazón y los que ayudaron a recorrer el camino previo, el de la formación y el estudio.

Entre los primeros, agradezco muy especialmente a los alumnos y docentes del liceo, a su personal todo y particularmente a sus autoridades. Sin su colaboración abierta, cariñosa y sincera hubiese sido imposible realizar este trabajo.

Quienes ayudaron a mi formación están siempre presentes: mis padres, maestros, profesores y compañeros de estudio.

Agradezco a Edith Litwin, quien valiosa y esforzadamente dirige la Maestría en Didáctica, por brindar siempre su ayuda y consejo. A todo el cuerpo docente de dicha carrera por la seriedad y el respeto con que trabajan y enseñan, pero muy especialmente a Silvia Llomovatte, Alicia W. de Camilioni, Lidia Fernández, Marta Souto y María Teresa Sirvent, quienes me alentaron durante sus seminarios, considerándome una colega más que una alumna. A los maestrandos, con quienes compartí valiosas discusiones, y particularmente a Patricia Brusco por sus comentarios durante la lectura del diseño de la investigación. A Martha Nepomneschi, quien favoreció una mirada psicosocial en la presente investigación.

A los colegas y alumnos de las cuatro instituciones educativas donde trabajo, con quienes aprendo cada día.

A mis amigos y amigas, por su cariño y apoyo.

A mi familia, sustento de mi existencia.

A mi esposo, Rodolfo Gelman, sin cuya comprensión nada de lo que hago hubiera podido llegar a buen término.

**LOS REPITIENTES.
UN ESTUDIO DEL RENDIMIENTO ESCOLAR
DESDE LAS REPRESENTACIONES DE LOS ADOLESCENTES**

EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR: LA REPETICIÓN DEL AÑO ESCOLAR VISTA DESDE LA ÓPTICA DE LOS PROPIOS ACTORES ADOLESCENTES, ALUMNOS REPETIDORES DE PRIMERO A TERCER AÑO DE UN BACHILLERATO MUNICIPAL DE GESTIÓN PÚBLICA DEL BARRIO NORTE DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

ÍNDICE

LOS REPITIENTES.

UN ESTUDIO DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

DESDE LAS REPRESENTACIONES DE LOS ADOLESCENTES

EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR: LA REPETICIÓN DEL AÑO ESCOLAR VISTA DESDE LA ÓPTICA DE LOS PROPIOS ACTORES ADOLESCENTES, ALUMNOS REPETIDORES DE PRIMERO A TERCER AÑO DE UN BACHILLERATO MUNICIPAL DE GESTIÓN PÚBLICA DEL BARRIO NORTE DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

PRESENTACIÓN	6
LA ESCUELA MEDIA: SU CONTEXTO	7
Sociedad, escuela, didáctica	7
Evolución de la escuela	9
Estadísticas sobre repitencia	11
LA CONFLICTIVA ACTUAL DE LA ESCUELA	13
Éxitos y fracasos escolares	13
Las categorías previas.....	14
Gusto e interés por lo escolar.....	15
Apoyo social.....	16
Hábitos de estudio.....	16
“Locus externo”	17
Biografías anticipadas o profecías autocumplidas	18
Conflicto o encuentro de oposiciones	18
Autoridad y poder como generadores de agresividad y frustración	19
Aprendizaje alienado o ajeno.....	20
Tedio o aburrimiento	20
Fragilidad de los conocimientos	21
Examen o evaluación como problema	22
CUESTIONES METODOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN	24
Los pasos previos.....	24
Los objetivos de la indagación	26
Por qué comprender desde la óptica de los actores adolescentes.....	26
Síntesis de la estrategia general. Técnicas de recolección y análisis de la información empírica	28
<i>Lo cuantitativo y lo cualitativo</i>	28
<i>Diferentes momentos de la investigación</i>	29
UN CAMINO DE IDA Y VUELTA ENTRE LA EMPIRIA Y LA TEORÍA	33
Preocupaciones en la escuela.....	33
Actores y no actores: repitientes y buenos alumnos	34
La Institución y Lo Institucional.....	34
Sugerencias de los ‘actores’: sus consejos	35
Cómo mejorar los aprendizajes según los profesores	36
El turno mañana y el turno tarde.....	37
1.- LAS CRISIS EN LAS FAMILIAS Y EN LOS JÓVENES	39
Sociedad, familia y adolescencia	39
Carencias en la socialización primaria.....	39
Familia versus repitencia	41
El cambio de medio: otras escuelas, otros lugares.....	42
Los padres y las biografías familiares.....	43
La etapa adolescente	44
2.- ¿QUIÉN AYUDA AL ALUMNO CON DIFICULTADES?	46
Los profesores, ¿valoran el esfuerzo de sus alumnos?.....	46
La ayuda familiar o el propio proyecto de adquisición de los conocimientos.....	47
Compañerismo, socialización y aprendizaje cooperativo.	49
3.- DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS	52
La escuela, parte de la sociedad.....	52
¿Se siente violencia en el aula?.....	52
4.- EL PROBLEMA CENTRAL DE LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO.....	55
Sobre tiempos y ausencias	55

5.-	LOS CONOCIMIENTOS ESCOLARES.....	58
	Conocimiento, comprensión y aprendizaje.....	58
	Articulación primaria-secundaria.....	61
	¿En la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?.....	62
	¿Cómo mejorar el aprendizaje dentro del aula?.....	63
	¿Podría hacerse algo para disminuir la cantidad de repitientes?.....	65
6.-	LOS PROFESORES VISTOS POR SUS ALUMNOS.....	68
	Valores y disvalores.....	68
7.-	SENTIMIENTOS DEL ALUMNO REPITIENTE.....	73
	Entre la angustia y la toma de conciencia.....	73
	Otras sensaciones dentro del aula: los 'adjetivos negativos'.....	74
UNA BÚSQUEDA CENTRADA EN LO DIDÁCTICO.....		77
	Tiempos, ausencias y participación.....	77
	'Violencia didáctica' y otras dificultades.....	79
	Aprendizaje y enseñanza.....	80
	Los 'proyectos de trabajo'.....	81
	Mirando hacia adelante.....	82
BIBLIOGRAFÍA.....		85
ANEXO I : INSTRUMENTOS		
ANEXO II: ENTREVISTAS		

PRESENTACIÓN

Presentamos este trabajo de Tesis en el marco de la Maestría en Didáctica –Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires-, adoptando las palabras de Claxton:

“Estoy convencido de que los únicos cambios de la enseñanza que tienen una oportunidad de ser a la vez radicales y reales (en vez de retóricos) son los generados por los propios enseñantes; ideas que se pongan a prueba, que se discutan y que respondan a las frustraciones y las aspiraciones que los enseñantes experimentan de verdad. Un gramo de esta innovación desde la base vale más que una tonelada de cambios impuestos burocráticamente”

(Claxton, 1994:8)

Desde nuestra práctica social como docentes, hemos buscado comprender ciertas situaciones existentes en las instituciones educativas y particularmente en las aulas, pretendiendo no simplemente una visión estadística de la realidad, sino una interpretación desde la comprensión de los procesos sociales.

Los *fracasos escolares* -deserción, bajo rendimiento, repitencia- vividos en las instituciones educativas durante muchos años, generaron interrogantes sobre por qué los alumnos no alcanzaban el nivel que la escuela les planteaba respecto de ciertos saberes.

El trabajo presentado parte del supuesto de que el fracaso escolar responde a problemas de diversa índole con énfasis en lo psicosocial, siendo un fenómeno multicausal. Sin embargo, se ubica *‘desde la óptica de los propios actores adolescentes’*, porque al ser ellos partícipes privilegiados dentro de cada institución, interesa saber cómo perciben sus propias experiencias en la misma.

Las representaciones simbólicas que construyen los alumnos acerca de sus docentes y de la escuela, intervienen en sus predisposiciones y esquemas de participación y de valoración, y son el resultado de su experiencia vital previa. (Tenti Fanfani, 1987). Conocerlas, entonces, permitirá develar relaciones socioestructurales subyacentes que sean -en parte- responsables de la problemática de la repitencia.

Con el objeto de *comprender las razones de la repitencia desde la óptica de los adolescentes*, se trabajó usando una combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas.

Una vez encuestada el total de la población de *repiteintes* de la escuela, seleccionamos un *muestreo intencional* sobre el cual fueron hechas las entrevistas. Administramos también encuestas a un conjunto de *buenos alumnos* -tomado como *grupo de comparación*- y a docentes de la institución.

Las categorías de análisis construidas, revelaron: crisis familiares, discriminación y violencia en las escuelas, dificultades en la adquisición de los conocimientos escolares y en la distribución del tiempo. Centrando nuestra mirada en lo didáctico, señalamos que ciertas situaciones de *‘violencia didáctica’*, diferencias en los ritmos y puntos de partida entre enseñanza y aprendizaje, el problema del *tiempo* y una enseñanza *‘ajena’* a los intereses de los alumnos, indican que la escuela debe generar una reorganización. Ese cambio, como señalamos antes, será real cuando parta del convencimiento de los propios docentes, con quienes la sociedad, por el momento, está en deuda.

“...la escuela es un lugar donde existen toda clase de contradicciones que estallan a veces en crisis muy profundas. Estas contradicciones son tanto de origen interno, específicas del sistemas escolar, como de origen externo, es decir, repercusiones en la escuela de fenómenos más generales de orden económico y político.

Para comprender lo que sucede en la escuela, hay que observarla al mismo tiempo desde el interior y desde el exterior. Si la miramos sólo desde el interior acabaremos por ver un mundo absurdo en el que se desarrollan rituales que no guardan ninguna relación con la realidad social. Si la miramos sólo desde el exterior, nos arriesgamos a inventarla en lugar de describirla y la mitificamos de acuerdo con presupuestos personales. Sería ambicioso e inútil pretender abarcar toda su complejidad: lo que podemos intentar es analizar alguno de sus aspectos actuales, a modo de caminos que se abren a la reflexión y no de respuestas definitivas”
(Lurçat, 1997:38)

LA ESCUELA MEDIA: SU CONTEXTO

“... otorguemos al fracaso escolar su significado real: el de un fenómeno social que tiene muchas causas”
(Lurçat, 1997:39)

Sociedad, escuela, didáctica...

Hemos elegido trabajar el tema del *bajo rendimiento escolar* en una escuela del nivel de enseñanza medio, centrándolo en la *situación de repitencia*. Esta situación tan común y, por otro lado, insuficientemente analizada dentro del ámbito educativo, es uno de los motivos que está provocando diariamente desánimo en todos y cada uno de los actores institucionales, desánimo que por repetido, va degradando la tarea escolar.

Este problema educativo muestra las discrepancias entre las prácticas escolares y la esperanza con que las mismas se emprendieron, generando incertidumbre sobre las concepciones¹ en que se sustentan las acciones escolares.

Es obvio señalar que no se trata de un problema exclusivo de la escuela. Viene enmarcado en un contexto y confluyen en él situaciones que deben ser tratadas por la Didáctica: problemas sociopolíticos, epistemológicos, psicológicos, grupales, institucionales, evaluativos, específicos de las didácticas disciplinares, etc. Sin embargo, hemos deseado entrar en la investigación con una mirada psicosocial, aclarando que, después de indagar bajo esta mirada, quedarán innumerables preguntas que podrán contestarse desde todos y cada uno de esos diversos enfoques que permitirían estudiar la complejidad que nos preocupa. Quede claro que ésta es simplemente la ventana que ahora abrimos, es sólo una de las posibles ventanas...

Se habla permanentemente de la ‘crisis’ de la escuela secundaria; crisis en variados sentidos: de fines, de contenidos, de organización general, etc.

Los inconvenientes son muchos. En particular, gran cantidad de los escolares adolescentes soportan problemas acuciantes: la disgregación de la familia, la falta de expectativas futuras, el seguimiento de modelos centrados en la belleza física y en el poder económico, falta de reconocimiento y apoyo, etc.

Estas y otras valoraciones podrían aplicarse a los docentes y demás participantes de la comunidad educativa, pero no es ése el punto.

¹ Hacemos referencia tanto a las concepciones implícitas como a las explícitas en que se basan las acciones escolares. Podría hablarse de concepciones implícitas como ‘*creencias*’ y de concepciones explícitas como ‘*ideas*’ en el sentido en que las menciona Ortega y Gasset (1995).

Ortega llama *creencias* a las ideas básicas sobre el sí mismo y el mundo, que constituyen el continente de la vida de cada uno. Son pensamientos que cada uno tiene como propios, como básicos y que “operan ya en nuestro fondo cuando nos ponemos a pensar sobre algo”. Este autor nombra como *ideas* a aquéllas que son resultado de una preocupación intelectual, sobre las cuales se hacen explicitaciones, se reflexiona y se duda.

El tema del *fracaso escolar* tiene innumerables aristas y de ningún modo queremos alentar la postura reduccionista de considerarlo como mero atributo personal. Las circunstancias que llevan a él son muchas y complejas.

¿No podría ser el fracaso escolar un ‘mandato’ social, quizás inconciente?

¿Cuánto influyen las representaciones sociales² implícitas en la construcción del fracaso escolar?

¿Aceptar el fracaso escolar como *natural* no ayuda a reproducirlo?

Pero todo hecho particular y complejo debe ser enmarcado para su estudio. Ello implicará comprender a la escuela, escenario de la repitencia, donde las concepciones sobre el aprendizaje tienen mucho que ver con los supuestos, el contexto, la historia y la práctica propias de la institución.

“Un establecimiento institucional es una unidad social dotada de espacio, instalaciones y personal. Funciona de un modo organizado según ciertas metas y programas de acción, y asegura su producción, ritmo y calidad de producción a través de la regulación del comportamiento y las interacciones...” (Fernández, L., 1996:206)

Cada institución –con el conjunto de sus peculiaridades, estilos y modalidades- produce su propia *cultura y dinámica institucional*. La cultura institucional³ se construye sobre la base del *imaginario institucional*, conjunto de representaciones, generalmente inconcientes, que circulan acerca de sus miembros, sus vínculos, su funcionamiento, su historia, las modalidades de interacción, su organización. Muestra la capacidad del establecimiento para plantear y resolver sus problemas.

Por lo tanto, aunque no sea nuestro propósito hacer foco en esta problemática, el estudio, necesariamente se enmarcará dentro de la *cultura institucional*.

En la tarea cotidiana de la escuela media aparecen dificultades serias para movilizar a los adolescentes dentro de tópicos no relacionados con sus intereses inmediatos. Es posible que falten explicitaciones y reflexiones intergrupales que ayuden a lograr mejores enseñanzas y mejores aprendizajes. Sin embargo, considerando a los adolescentes como partícipes privilegiados dentro de cada institución, es primordial saber cómo perciben sus propias experiencias en ella, pues quizás este conocimiento permita revelar relaciones socioestructurales subyacentes que sean -en parte- responsables de la problemática de la repitencia.

² Tomamos de H. García la noción básica de *representación social*, la cual: “En tanto producto debe considerarse como pensamiento constituido que da cuenta de una visión de la realidad que se comparte socialmente. En tanto proceso, debe considerarse como pensamiento socialmente constituyente y generativo de nuevas representaciones al dirigir y guiar la actuación y comportamiento de los sujetos” (García, H., 1991:17)

³ “Cada establecimiento institucional configura un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización e instituciones singulares que las legitiman y garantizan. De hecho, tienen en el concierto social un grado relativo de autonomía que les permite especificarse y diferenciarse como un ámbito capaz de generar una cultura singular.

Esa cultura es valorada, conservada y transmitida, y en ese sentido cada establecimiento estructura un *statu quo* que resume centralmente ciertas formas exitosas de responder a mandatos y demandas de la sociedad mayor con ciertas formas exitosas de encontrar solución a las tensiones que se generan por su mera existencia social” (Fernández, L., 1996:20)

Evolución de la escuela ...

El mundo postmoderno es rápido, comprimido, complejo e inseguro. Ya está planteando problemas y retos inmensos a nuestros sistemas escolares modernistas y a los profesores que en ellos trabajan. La compresión del tiempo y del espacio está provocando cambios acelerados, un exceso de innovaciones y la intensificación del trabajo de los profesores.”

(Hargreaves, 1996:37)

La *postmodernidad* ha cambiado las condiciones sociales, políticas y económicas. Nuestras sociedades se alejaron de las certidumbres propias de la *modernidad*: la seguridad en los trabajos, la diferenciación de funciones, la solidaridad y el bienestar social, la perdurabilidad de las familias, la centralización de las decisiones escolares, etc.

La *postmodernidad* generó *flexibilidades* antes desconocidas, *globalización* en innumerables aspectos, nuevas concepciones sobre acumulación de bienes –incluidos conocimientos e información-, pero, sobre todo, un panorama donde las seguridades cedieron su paso a las *incertidumbres*.

Sin embargo, aunque la condición social postmoderna suele ser más enriquecedora desde lo personal, como señala N. Blanco en el prólogo al libro de A. Hargreaves:

“... no hay anverso sin reverso, y esto vale tanto para lo social como para lo educativo. Si la flexibilidad económica tiende hacia la diversificación, también puede llevar a la división y al incremento de las desigualdades. Si la globalización ha roto las fronteras también puede llevar a la resurrección de *curricula* etnocéntricos y xenofóbicos. El cuestionamiento de rígidas seguridades científicas y morales ahuyenta el dogmatismo, pero puede dar paso al todo vale, a la superficialidad y a la pérdida de los valores morales y los compromisos ideológicos. La complejidad del conocimiento y la sofisticación tecnológica contribuyen a romper el aislamiento, la auto-suficiencia individual y crean espacios para la cooperación, pero también para la homogeneidad y la colaboración artificial y espuria. La compresión del tiempo y del espacio permite mayor flexibilidad, oportunidades para la comunicación y asunción de responsabilidades, pero también las crea para el estrés, la saturación de trabajo, la superficialidad y la pérdida de reflexividad.”(Hargreaves, 1996:13)

Las escuelas secundarias, que mantienen aún estructuras no adaptadas a la realidad social mencionada, se ven cada día más presionadas a un cambio para el que no han sido preparadas: la flexibilidad, la interdisciplinariedad, y la rapidez como parte de la competitividad, no son sus fuertes. Cuando se habla de la escuela media surge la palabra *crisis*⁴.

Por otra parte, como dice Lyotard en su obra *La condición postmoderna*:

“Se sabe que el saber se ha convertido en los últimos decenios en la principal fuerza de producción, lo que ya ha modificado notablemente la composición de las poblaciones activas de los países más desarrollados, y que es lo que constituye el principal embudo para los países en vías de desarrollo.” (Lyotard, 1993:16-17)

Las tendencias de esta época muestran que sólo la educación continua y la reformulación de capacidades permiten al hombre actual inserción laboral y social. Esto implica, además de transmisión de información y capacidad de ingreso a fuentes de datos, desarrollos importantes en imaginación, creatividad y velocidad, concordantes con la época.

⁴ En los estudios sobre el sistema educativo de nivel medio “se pueden identificar varios estratos y dimensiones de la crisis. Puede visualizarse en primer lugar un estado crítico global del nivel en su conjunto, de su estructura u organización masivo. En segundo término puede cuestionarse lo crítico de sus articulaciones verticales –con el nivel de enseñanza básica y con el superior y universitario- y, en tercer lugar, sus articulaciones horizontales con el resto de la sociedad.” (Llomovatte, S., 1990:59)

La escuela secundaria se originó ante la necesidad de preparación para la Universidad, con ciertos criterios de selectividad social y académica. Luego, se dedicó también a formar recursos humanos para el mercado del trabajo. Varias décadas después, ante la insuficiente formación de la escuela primaria y como pretensión de ascenso social, hubo una expansión cuantitativa en los estudios de nivel medio, a los que accedieron nuevos grupos sociales para los cuales se pedía igualdad de oportunidades, aunque

“En la práctica, la igualdad de oportunidades se reduce a la selección de las inteligencias abstractas, es decir las más aptas para adquirir los conocimientos bajo la forma de conceptos comprensibles por sí mismos. Muchos niños de las clases populares que no pueden seguir son rechazados brutalmente y remitidos al terreno de la patología. La idea de que con un solo trazo se anulaba la selección, nos ha conducido al renacimiento de ésta aunque en una forma más sutil, es decir no vinculada abiertamente con el origen social de los niños, sino a sus así llamadas capacidades intelectuales” (Lurçat, 1997:48)

Es común, dentro y fuera de las escuelas de nivel medio, escuchar cuestionamientos sobre sus fines y contenidos. Estos últimos, por un lado resultarían ser insuficientes ante las exigencias del nivel universitario y por otro, carentes de funcionalidad para la vida de los alumnos que no prosigan estudios superiores (Rama, 1987).

Se le requieren a la escuela competencias, no sólo para el desempeño laboral en ámbitos con moderna tecnología, sino, fundamentalmente, como generadora de preparación para una efectiva participación ciudadana.

“Si la enseñanza debe asegurar no sólo la reproducción de competencias, sino su progreso, sería preciso, en consecuencia, que la transmisión del saber no se limitara a la de informaciones, sino que implicara el aprendizaje de todos los procedimientos capaces de mejorar la capacidad de conectar campos que la organización tradicional de los saberes aísla con celo.” (Lyotard, 1993:110)

Es en ese sentido, que la sociedad requiere urgentemente mejoras en la escuela media que permitan la posterior evolución educativa y social de sus alumnos.

La práctica educativa de nuestro país no ha dado demasiada cuenta de modificaciones reales en pos de un mejoramiento que reduzca los desfases entre las demandas de la sociedad y los resultados de las escuelas, puesto que al pretender para los adolescentes el desarrollo de todas sus capacidades y actitudes, lo que se alcanzó fue casi una agregación de disciplinas. En este sentido, Popkewitz habla de la “*alquimia de las disciplinas escolares*” para indicar que las formas que las disciplinas escolares adoptan no tienen fundamento en el mundo externo a la escuela ya que no muestran en realidad lo que hacen los científicos, sino que se

“reformula el conocimiento disciplinar para adaptarse a las exigencias del horario escolar, a las concepciones sobre la infancia, y a las convenciones y rutinas de la enseñanza que imponen tal conocimiento en el curriculum escolar.

Los conceptos, generalizaciones y principios de las materias escolares se tratan como entidades analíticas y lógicas que han de ser aprendidas”. (Popkewitz 1994:127-128)

Hay reglas insertas en la organización del curriculum, precodificaciones del mundo que hacen aparecer a las complejidades y contingencias de la vida diaria como lógicas, jerárquicas y atemporales. Bajo la consideración de que las materias escolares son ‘entidades lógicas’, se intenta alcanzar el conocimiento aprendiendo conceptos que dividen, ordenan y representan los fenómenos. Luego, el rendimiento se medirá en términos de lo bien que se ha aprendido el contenido de cada materia. Para la resolución de problemas se aprenden estrategias y procedimientos lógicos, soslayando el hecho de tomarlos como elementos socialmente contruidos.

Bajo tales supuestos, el problema didáctico se limitará a adquirir ‘conocimientos relevantes’ -léase internalizar definiciones y conceptos-.

En las prácticas escolares priman entonces las características de la lógica y la estabilidad del conocimiento.

Es notable el contraste con las prácticas de las ciencias donde, dentro de la dialéctica del contexto de descubrimiento, se repregunta y se discuten cuestiones antes resueltas, buscando convertirlas en desconocidas al enfocarla desde otros ángulos.

Un segundo nivel de análisis sobre el significado de la “alquimia escolar” que plantea Popkewitz (1994) muestra que la adquisición de información en la escuela es también aprender las maneras de saber comprender e interpretar. Se transmiten estrategias, reglas para aplicar conocimientos en tanto “verdades que aseguran y potencian el bienestar de la vida social por medio de lo que las prácticas escolares aceptan como problemas, cuestiones y respuestas válidas”.

Si se separan cognición y afecto, si el mundo del escolar se contempla guiado por las lógicas internas del aprendizaje, si se soslayan las motivaciones individuales y estilos personales de aprendizaje, el alumno sentirá que las asignaturas escolares no pertenecen a “su” mundo; las realidades del sujeto no se le muestran como prioritarias.

Por otra parte, en el nivel de enseñanza media se mantiene una cierta rigidez organizativa. Muchas instituciones tienen la concepción de ser sólo un nexo para que sus alumnos accedan a estudios universitarios. Sin embargo, en la medida en que ese acceso a la universidad no es alcanzado por la mayoría -y a pesar de que existan progresos educativos-, en lugar de aplaudirse los logros, lo más observado es el fracaso individual, sin detenerse en el análisis de los factores que podrían explicarlo. Estos factores pertenecen, seguramente, a un amplio espectro que va desde lo sociopolítico hasta lo pedagógico, pasando por lo familiar, personal, institucional, etc.

Estadísticas sobre repitencia

Censos educativos del Ministerio de Educación y estudios sobre poblaciones adolescentes realizados por distintos grupos de investigación, muestran importantes índices no sólo de repetición escolar sino de deserción, muchas veces como consecuencia de la anterior, existiendo importantes diferencias según las zonas del país.

Según datos de Gibaja y E. de Babini (1994), entre 1980 y 1991 se amplió en la Argentina la base de escolarización secundaria, y a pesar de los problemas socioeconómicos aproximadamente un 60% de los jóvenes de 13 años cursan la escuela secundaria. Es de destacar, sin embargo, la existencia de una importante deserción posterior y, en general, una mayoría poblacional carente de las calificaciones educativas requeridas por la era actual.

Restringiéndonos a la Ciudad de Buenos Aires, sede de la escuela donde se realizó el trabajo de campo, cabe citar información surgida de la Secretaría de Educación:

“Un análisis de las estadísticas correspondientes a los establecimientos del nivel medio común de gestión oficial de la jurisdicción, pone de manifiesto el alcance del fenómeno de la repitencia y de la retención en el ciclo básico del mencionado nivel.

Los problemas de **permanencia** y **retención** en la escuela media comienzan particularmente en su primer año. Si analizamos la tasa de retención interanual por año de estudio, en el Ciclo Básico (Matrícula 93-95) la pérdida interanual llega al 26,3% entre primero y segundo año y a 16,8% entre segundo y tercer año. Es así como puede constatararse que, en función de los datos disponibles, la matrícula del nivel medio común disminuye el 38,7% durante el Ciclo Básico.

En cuanto a la **repitencia** para el nivel medio común es, en 1995, del 15,4%. Pero si se analiza la repitencia por año de estudios, puede constatararse que en el Ciclo Básico la tasa es 19,9%, mientras que en el ciclo superior, los valores descienden a 6,3%, siempre durante el año 1995.

Asimismo, la presencia de alumnos repitentes va disminuyendo a medida que avanza el año de estudio en la escuela media: 21,4% en primer año; 21,2% en segundo, 16,3% en tercero; 10,4% en cuarto y 3,2% en quinto año.” (Poggi, Teobaldo y otros, 1997:1)

Si particularizamos en la escuela seleccionada, con aproximadamente 1000 alumnos distribuidos en dos turnos-, existe un alto índice de repitencia, lo cual es considerado un problema preocupante para toda la comunidad educativa de la Institución.

En base a datos registrados por la dirección del establecimiento, dados a conocer por su Rectora durante la primera reunión de personal de 1996, se señaló que al cabo del ciclo lectivo de 1995⁵, el 32% de los alumnos de primer año, el 19% de los de segundo, el 21% de los de tercero y el 6% de los de cuarto año, debería recurrar durante 1996 el último año escolar, aclarándose que estos porcentajes sobre el total de alumnos de la escuela se conformaban en forma despareja, siendo bastante mayor el porcentaje de alumnos repitidores en el turno tarde que en el turno mañana.

De modo similar se recogieron al cabo del ciclo lectivo de 1996 los siguientes porcentajes de alumnos que deberían recurrar durante 1997:

	TURNO MAÑANA: TOTAL :18%	TURNO TARDE : TOTAL : 35 %
1 ^{ER} AÑO :	16 %	43 %
2 ^{DO} AÑO :	22 %	44 %
3 ^{ER} AÑO :	21 %	24 %
4 ^{TO} AÑO :	12 %	12 %

Como puede comprenderse, estos porcentajes son alarmantes, y, sin embargo no son los más altos dentro de las escuelas de la Capital Federal.

Si bien estos y otros datos estadísticos -que funcionan como un contexto macro- dan cuenta de una realidad que nos aqueja y preocupa, el interés de esta investigación está centrado en los significados sociales de los individuos interrogados. Se intenta averiguar qué esquemas de explicación brindan los estudiantes al otorgarle sentido a la realidad socioeducativa que conllevan. De ahí el interés especial por conocer las *características de las razones o justificaciones que expresan los alumnos investigados acerca de las diferentes situaciones que pudieron haber provocado su repetición del año escolar.*

⁵ Estos datos son recogidos después de terminados los exámenes del mes de marzo de 1996, correspondientes a la finalización del ciclo lectivo de 1995.

LA CONFLICTIVA ACTUAL DE LA ESCUELA

Cuando buscamos resultados científicos relacionados con el tema de los fracasos escolares, encontramos antecedentes generalmente relativos a la escuela primaria, estando la mayoría de las investigaciones referidas a los *fracasos escolares de jóvenes de sectores populares* (Frigerio, 1987; Filmus, 1985; Jacinto, 1993; etc).

Contrariamente, el presente estudio -relativo a escuela secundaria-, se centra en jóvenes de estratos medios, teniendo en cuenta que trabajamos en una escuela pública situada en el Barrio Norte de la Ciudad de Buenos Aires. Ante esta restricción, no existirá generalización posible sobre adolescentes de otras zonas geográficas y estratos sociales, que, seguramente diferirán en muchas de sus pautas culturales.

En relación con la posición central que pone a los adolescentes como actores, mostrándolos desde su subjetividad, pueden citarse varios trabajos, pero en ningún caso tratan las *razones de los alumnos sobre su repitencia del año escolar*. Las indagaciones que más se acercan recopilan pensamientos de jóvenes sobre diferentes temas, particularmente sobre el sistema educativo (Deutsche Bank, 1993, cap.7; Schufer y otros, 1988) o sobre salud y trabajo (Kornblit, 1996). Mena y Rittershausen (1991) aportan sobre la crisis de la enseñanza media en Chile, en tanto Kremenchutzky y otras (1997) acotan el tema de la repitencia y la construcción de la cultura escolar alrededor de aquélla. En esta última investigación, -realizada en escuelas de Comodoro Rivadavia, Chubut-, se apunta a cambiar el concepto de repitencia, haciendo que se vea como experiencia de vida y no como estigma.

Éxitos y fracasos escolares

Perrenoud (1990) señala que la escuela repite jerarquizaciones vigentes en la sociedad global, introduciendo en el curriculum los modelos de excelencia que ésta valora. ***Por ello, los fracasos y desigualdades escolares no corresponden a un orden natural, sino a la historia de las sociedades y de sus sistemas de enseñanza.***

Así, como microcosmos de la sociedad, la escuela funciona atribuyendo posiciones jerarquizadas en su estructura. Las distinciones y categorías que subyacen a las prácticas educativas no son neutrales; suponen una configuración del mundo previamente seleccionada.

“Escolarizar es imponer unos determinados patrones de conocimiento que han de ser asumidos, y, en tal sentido, la escolarización es una forma de regulación social” (Popkewitz, 1994:109-110)

Respecto de los alumnos se considera que

“trayectorias exitosas equivalen a la obtención de un ‘capital escolar’ que tiene valor en el mercado de trabajo”(Frigerio, 1987:29)

Existe entre los profesores un código implícito de aquello que puede considerarse lo esperado, productivo, normal o anormal en la escuela. Sin embargo, la *normalidad* suele construirse por medio de relaciones binarias como la del alumno exitoso y ‘el otro’, ese

“alguien que carecía de los atributos motivacionales, de las características comportamentales, y de la autoestima necesarias para rendir adecuadamente” (Popkewitz, 1994:119).

En el colectivo de esos ‘otros’ aparecen los niños que ‘no pueden estudiar’, ‘que molestan tanto en clase’, y así van surgiendo patrones para el fracaso escolar, a veces reforzados por cierta discriminación.

“Sería necesario ... preguntarse qué consecuencias traerá en el futuro de la vida nacional que el sistema educativo estatal sea productor de fracaso. Éste suele ser considerado, desde la perspectiva del sistema educativo, como una consecuencia ‘inevitable’.

Cabe la interrogación: ¿el fracaso escolar es INEVITABLE?, ¿y si consideramos, por sus dimensiones y características, el fracaso escolar como un LOGRO del sistema?

Vale la pena retener esta hipótesis ya que puede observarse que el fracaso no ha sido tratado por las políticas educativas como un PROBLEMA.

Cuando sea considerado como tal, podrá revertir su posición en las estadísticas, ya que podrán implementarse políticas y medios que hagan de la erradicación del fracaso, su meta.

En las historias de escolaridad y escuelas, de éxitos y fracasos educativos, se ha puesto en evidencia que hay muchos responsables. A veces cómplices inconcientes o involuntarios, a veces actores intencionados, todos los que tienen que ver con lo educativo han desempeñado un rol:

Los responsables del sistema educativo, en tanto productores y garantes de políticas educativas que no han considerado para su superación, las diferencias sociales.

La escuela y los docentes que haciéndose eco y pantalla de las políticas no han sabido ni podido, en muchísimos casos, sino seguir implementando o creando técnicas y estrategias para que los niños se adapten a la escuela, en lugar de adaptar la escuela a los niños. (Frigerio, 1987:26-27)

En el presente trabajo, se asume como central que la detección y comprensión de las razones expresadas por los alumnos en relación con su repetición del año escolar, permitirá el análisis de situaciones institucionales y psicosociales tanto obstaculizadoras como facilitadoras de los aprendizajes escolares. Se alcanzaría así un posible punto de partida para reflexiones que ayuden a explorar estrategias en pos de mejoras sobre la situación de repitencia.

Un análisis somero de informaciones preliminares adquiridas en la práctica docente, abonaría la hipótesis de que *la falta de interés por los contenidos desarrollados en la escuela es un factor decisivo a la hora de contabilizar los bajos rendimientos escolares*. En tanto este saber cotidiano resulta insuficiente para resolver las situaciones problemáticas, la investigación intentará bucear diferentes factores que permitan comprender aquellas y otras tantas ‘faltas’ o ‘excesos’ -por qué no- que se traducen en repitencia escolar.

Las categorías previas

Se han seleccionado algunas *categorías previas* que abonan supuestos sobre :

Ausencias de:

Gusto e interés por lo escolar (Lurçat, L., 1997; Filmus, 1985)

Apoyo social (Kornblit, A., 1996)

Hábitos de estudio (Perrenoud, 1990)

Apariciones de:

‘Locus Externo’: expectativas sobre lo externo como definidor de situaciones (Kornblit, 1996)

Biografías familiares o profecías autocumplidas (Frigerio, G., 1987; Tenti Fanfani, 1987)

Conflicto o encuentro de oposiciones (Souto, M., 1993)

Autoridad y poder como generadores de agresividad y frustración (Mendel, 1972, 1974)

Estas y otras 'ausencias' o 'apariciones' permitirían comprender situaciones de:

Aprendizaje alienado o ajeno (Dabas, E., 1988; Tenti Fanfani, 1987)

Tedio o Aburrimiento (Jackson, Ph., 1992; Lurçat, 1997; Litwin, 1997)

Fragilidad de los conocimientos (Perkins, D., 1995)

Examen o evaluación como problema (Ball, 1988; Perrenoud, 1990; Souto, 1993; Foucault, 1983, 1994; Tenti Fanfani, 1987, Litwin, 1998)

Sobre la elección de categorías previas

Es prioritario aclarar que, ante la complejidad del problema a tratar, cualquier selección de categorías previas tanto como cualquier postura frente al análisis, resulta recortado y por ende, parcial. Sin embargo, la selección realizada pretende ser una síntesis -aunque amplia- de los muchos enfoques encontrados en la bibliografía consultada.

Gusto e interés por lo escolar

“El gusto por ir al colegio es uno de los factores más importantes en las posibilidades de permanencia y éxito en los estudios, en especial de los niños de sectores populares. Es más, muchos desertores del sistema de educación formal señalan que la falta de gusto por la escuela es una de las causas que los indujo a abandonar el colegio” (Filmus, 1985:18)

Filmus, en la investigación citada, toma en cuenta dos elementos para analizar el rendimiento de los alumnos durante su primer año de enseñanza secundaria: el promedio de notas y la cantidad de materias que debían rendir en los turnos de exámenes complementarios. Entre las tendencias que el investigador muestra, destacamos aquí:

“El gusto por el colegio secundario y las posibilidades de comprensión y aprendizaje manifestadas por los alumnos están relacionadas con su rendimiento. Construidos índices en base a las respuestas referidas a estos temas ... se puede observar una correlación positiva entre el gusto por el colegio secundario y las posibilidades de entender y aprender de lo que enseñan los profesores secundarios, con los promedios de los alumnos” (Filmus, 1985:35)

Enfocando las diferencias de intereses que provocan muchas veces la escuela y los medios de comunicación en los niños, Lurçat interpreta que la primera ‘impone’, mientras que los segundos ‘seducen’. La escuela suele proponer muchas actividades, pero si el niño no siente la necesidad de las mismas, muestra desinterés.

“Para comprender el desinterés escolar, hay que tener en cuenta la motivación para aprender, los objetivos y los modelos que la sociedad impone y que los padres y los maestros refuerzan actuando directamente sobre los individuos. El desinterés puede deberse a la ausencia de motivación, puede ser también el efecto negativo de los modelos propuestos e incluso una reacción frente a la falta de un enlace explícito entre los modelos sociales y los contenidos del aprendizaje escolar” (Lurçat, 1997:57)

Lurçat (1997:28) señala que la falta de interés manifestada por los alumnos tiene como base la “*Pedagogía conceptual concretizada*”. En ella, los procesos de enseñanza, en lugar de partir de los fenómenos concretos o de los objetos reales, parten de los *conceptos*, a la inversa que el proceso del conocimiento.

Para la investigadora mencionada, ese desinterés engendra aburrimiento, el cual puede manifestarse mediante pasividad y tristeza -rechazo pasivo- tanto como con exasperación y rebeldía -rechazo activo-, especialmente en los adolescentes. Se interpreta que el alumno que

rechaza la escuela de antemano, manifestando desinterés, muchas veces está buscando no caer en la sensación de fracaso individual.

Apoyo social

Kornblit toma el concepto de *apoyo social* de Thoits⁶ como el

“grado en que las necesidades sociales básicas de la persona se ven gratificadas a través de la interacción con otros. Estas necesidades incluyen el afecto, la estimación o aprobación, la pertenencia, la identidad y la seguridad”. Kornblit (1996:31)

Este apoyo social se basa en intercambios interpersonales que permiten a cada humano tener la sensación de ser alguien que importa.

“Las necesidades sociales básicas (afecto, estima, pertenencia, identidad, seguridad) pueden satisfacerse ya sea por la provisión de ayuda socioemocional (afecto, simpatía, comprensión) o por la provisión de ayuda instrumental (consejo, información).” (Kornblit, 1996:32)

Hábitos de estudio

Perrenoud plantea el tema de los *hábitos* cuando introduce el de las *jerarquías de excelencia* -nacidas de las evaluaciones escolares- que suelen poner de manifiesto desigualdades de *capital cultural*.

“La excelencia sólo se produce si no está al alcance de todos. Toda norma de excelencia, ya sea escogida de forma libre o impuesta, funciona como punto de referencia en el seno de un grupo o de una sociedad. Pero los profesionales en ejercicio se aproximan a la excelencia de modo desigual. Por eso la norma induce a un *orden*, una *clasificación* de los profesionales en ejercicio de acuerdo con su *grado de dominio*, su distancia de la norma. Hablaremos, pues, de una *jerarquía de excelencia*, de *niveles de excelencia*.” (Perrenoud, 1990:35)

Sabemos que no todas las jerarquías de excelencia son escolares, ya que están presentes en cualquier grupo social. En la escuela existen codificaciones sobre ‘excelencias parciales’, generalmente impuestas por la institución, como forma de garantizar determinadas *competencias*. Las distintas formas de excelencia muestran competencias -generalmente producto de aprendizajes- que manifiestan componentes de un *capital cultural* propio de cada individuo. Este capital cultural se reestructura de acuerdo con las experiencias personales; va empobreciéndose o enriqueciéndose, constituyendo, en sentido amplio, la *memoria* del individuo.

“En el centro del capital cultural se encuentra lo que denominaremos *hábito*, sistema de disposiciones, costumbres, gustos, actitudes, necesidades, estructuras lógicas, estructuras simbólicas y lingüísticas, esquemas perceptivos, de evaluación, de pensamiento y de acción. En torno a ese *núcleo central*, que puede permanecer en gran medida inconciente y manifestarse sólo en estado práctico, se despliega un conjunto de *representaciones*⁷” (Perrenoud, 1990:48)

“El hábito, en sentido etimológico, es la manera usual de ser y, por extensión, el conjunto de disposiciones estables que, al confluir en cada uno la naturaleza y la cultura, garantizan una cierta constancia de nuestras reacciones y conductas. El hábito no es sino el conjunto de nuestras *costumbres*, si ampliamos esta noción a nuestras maneras de percibir, sentir, juzgar, decidir, pensar.” (Perrenoud, 1990:50)

⁶ Thoits, P. (1982): “Conceptual, methodological and theoretical problems in the study of Social Support as a buffer against life stress”. *Journal of Health and Social Behavior*, 23,2, 145-158.

⁷ Perrenoud entiende las *representaciones*, en un sentido amplio, “como el conjunto de recuerdos, proyectos, informaciones, saberes, normas, valores, gustos, teorías, opiniones, creencias que sostiene el individuo en un momento dado de su vida”.

Cada ser humano tiene incorporado sus hábitos, aquéllos que gobiernan sus prácticas tanto en forma directa como a través de las citadas *representaciones*.

“Mediante la reflexión, el individuo puede hacerse conciente de su capital cultural, de sus representaciones, de una parte de su hábito. La imagen que resulta de esta toma de conciencia enriquece el conjunto de las representaciones, o sea, del propio capital cultural. La imagen del capital cultural de que se dispone participa de la imagen de sí mismo y, por tanto, de un complejo proceso de valoración o de devaluación de sí mismo...”. (Perrenoud, 1990:53)

“Locus externo”

Kornblit (1996) estudió la importancia del grado de estrés percibido por los jóvenes. Los cambios a que están expuestas las personas, producen desequilibrios, y es en los períodos de reajuste ante esos desequilibrios, que el individuo resulta vulnerable al estrés. El estrés se asocia entonces con el intento por volver al equilibrio perdido; es un ‘estrés percibido’; importa el valor que cada individuo le asigne a las situaciones, independientemente de que otras personas no lo vean ni lo sientan de igual modo.

Sabemos que el período de la adolescencia está caracterizado por innumerables cambios -físicos, psíquicos, sociales- que amenazan el bienestar y producen estrés. Podría hablarse de estresores crónicos, uno de cuyos indicadores ha sido llamado

“ ‘locus interno o externo’ del control⁸, según que los sujetos atribuyan los sucesos que les atañen, a sí mismos o a fuerzas externas” (Kornblit, 1996:27)

La autora mencionada plantea en su investigación que la sensación de estrés no necesariamente se asocia con sucesos percibidos como negativos; también puede darse frente a la ausencia de estímulos positivos o a la ausencia de cambios.

“La variedad, la autonomía, la autorrealización y el éxito son ejemplo de situaciones positivas cuya ausencia puede ser una fuente de estrés crónico. Este estado ha sido definido como *síndrome de tedio*, caracterizado como agotamiento físico, emocional y actitudinal” (Kornblit, 1996:27)

Kornblit, a partir de un instrumento para medir el nivel de estrés de sus encuestados en base a escalas de ‘estrés percibido’, de ‘locus externo o interno’ y de ‘tedio’, encontró que los alumnos repitentes se mostraban más ‘estresados’, denotaban mayor conflictividad. Sin embargo, dejó abierto el problema de saber si la conflictividad se debía a la repitencia o era previa y estaba en la base de la repitencia.

En el presente trabajo tomamos como ‘*locus externo o interno*’ a las expectativas o sensaciones de los sujetos en el sentido de considerar como definidor de situaciones al exterior o a su propio interior respectivamente. Si un individuo siente que el control de alguna de sus acciones le viene dado desde el exterior, estaremos en presencia de una situación de ‘locus externo’.

⁸ Rotter, J. (1966): “Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement”. *Psychological Monographs*, 80, 1.

Biografías anticipadas o profecías autocumplidas

Las diversas vivencias familiares o específicamente escolares de los alumnos, les permiten tener representaciones, expectativas y valoraciones acerca de los hechos, y hasta inducen a resultados escolares.

Los alumnos que ya han tenido algún problema durante su escolarización primaria, o aquellos que sienten que reeditarán algún fracaso de padres o hermanos, pueden presentar mayor grado de conflicto al entrar en secundaria, donde las condiciones de aprendizaje serán, por otro lado, más exigentes y más despersonalizadas.

Frigerio enumera distintos tipos de “biografías anticipadas” que buscan hallar un responsable extraescolar para los fracasos y éxitos de los alumnos:

- la ***biografía intelectual anticipada***, que atribuye a variables intelectuales individuales el éxito o fracaso escolar, como si algunos niños estuvieran ‘predestinados’ a ellos.
- la ***biografía emocional anticipada***, que condicionaría el éxito o fracaso escolar a las relaciones, estimulación y vínculos intrafamiliares.
- la ***biografía social anticipada***, según la cual las trayectorias escolares se relacionan con la pertenencia a ciertos sectores sociales o status socio-económico.

Las ***profecías autocumplidas*** refuerzan la reproducción de las diferencias haciendo aparecer, en ciertos casos, una especie de predeterminación al fracaso. (Frigerio, 1987; Tenti Fanfani, 1987)

“Por otro lado existe otra determinación social de la institución escolar. La misma organización de la escuela, las reglas del juego que allí predominan, las habilidades que exige de los alumnos, etc., aunque tienden a presentarse en forma neutral, también tienen un sesgo particular. Toda institución se organiza en función de un “cliente ideal”. Tienen mayor probabilidad de éxito escolar aquellos que poseen determinadas características, aquellas que más se ajustan a las exigencias de la práctica escolar”. (Tenti Fanfani, 1987:63)

Nos formulamos aquí la misma pregunta que plantea la investigadora citada:

“¿y si fuera la escuela la que tuviera que ver con el fracaso; si en lugar de ser la familia en cuestión fuera el sistema en cuestión?” (Frigerio, 1987:5)

Conflicto o encuentro de oposiciones

Si bien no cabe duda de la complejidad y multiplicidad de variables que se juegan dentro de un aula, suele tratarse esta problemática con cierta linealidad. Basta como muestra la frase *enseñanza-aprendizaje* cuando se le da un sentido de causa-efecto. Sin embargo, como señala Marta Souto:

“Enseñar no es administrar unas reglas y procedimientos para provocar unos resultados. ... Se trata de fenómenos y procesos complejos, configurados por multiplicidad de variables que surgen en momentos y situaciones histórico sociales específicos, con características peculiares en cada caso. Los ambientes de clase han sido caracterizados desde estudios etnográficos por su impredecibilidad, inmediatez, complejidad, historicidad, carácter público. Los sucesos de clase tienen un devenir, una dinámica, un movimiento que se manifiesta más allá de los intentos de orden y control que se les quiera imponer. Son realidades cambiantes, son dialécticas. Para dar cuenta de ese movimiento proponemos la utilización del concepto de conflicto, como eje organizador, como herramienta de análisis de la dialéctica. Los miembros de un grupo se debaten, acuerdan, oponen en torno a temas y problemas que les preocupan.

Es difícil hacer comprensible, inteligible una realidad caracterizada por el cambio, las diferencias, los órdenes y desórdenes, las regularidades e irregularidades, lo azaroso, lo impredecible. El concepto de conflicto hace alusión al encuentro de oposiciones, lucha de contrarios, combate, antagonismo, pugna, choque.” (Souto, 1993:94)

Cuando detectemos posturas encontradas, enfrentamientos a formas o modos de plantear o resolver situaciones, hablaremos de *conflicto*. Como éste se manifiesta mediante ideas o acciones contradictorias, bien le cabe la presentación como *encuentro de oposiciones*. (Souto, 1993)

Sabemos que los planteamientos de un conflicto suelen no ser manifiestos y pueden mostrarse mediante evidencias a veces extrañas, manifestaciones de lo latente en vinculación con deseos y temores.

Marta Souto (1993) propone una lectura multidimensional del conflicto que dé cuenta de su complejidad y que incluya distintos niveles de análisis: *psicosociológico* (problemas de comunicación y luchas por el poder) e *instrumental* (incoherencias entre medios y fines, contradicciones en los objetivos y desencuentros en la tarea).

Autoridad y poder como generadores de agresividad y frustración

Para Mendel (1972, I), las sociedades modernas se organizan según *clases sociales*, de acuerdo con los diferentes grados de ejercicio del poder, que puede involucrar desde la propiedad de los medios de producción, del dinero, de la autoridad o la fuerza, hasta la información, la cultura, etc. Una es la *clase poseedora*, que ejerce el poder sobre las otras, y la *clase no poseedora* es aquella sobre la cual se ejerce el poder.

El fenómeno de la autoridad nace desde la creencia en una trascendencia, que le da legitimidad, encarnándose luego en forma jerárquica en individuos o instituciones,

“... con un elemento adicional: la Autoridad se ejerce siempre de arriba a abajo, del superior al inferior.” (Mendel, 1974:41)

Como la autoridad se ve más acentuada cuanto más se desciende en la escala jerárquica,

“la escala se apoya sobre los hombros del niño. Sobre él, desposeído total, se van asentando todos los depositarios de la Autoridad”. (Mendel, 1974:43)

Quienes detentan la autoridad, sin usar la fuerza física, obtienen el mismo efecto que si la aplicaran, pero la fuerza violenta a quien se la aplica, y logra que éste se enfrente -o por lo menos tenga ganas de enfrentarse- con las autoridades, transformándose en contestatario, conciente o inconcientemente. Por eso dice Mendel:

“Creemos que la Autoridad no es, en ningún caso, más que la máscara encubridora de la violencia”. (Mendel, 1974:45)

Esa máscara conserva su poder de ilusión entre dos manifestaciones de fuerza: la más conocida, que es la de reprimir la transgresión y la que permite su aplicación. La autoridad se mantiene mientras mantenga su prestigio y en tanto los individuos estén dispuestos a recibirla o reverenciarla. Gracias a la autoridad se obtiene “una actitud de sumisión economizando gastos”, ya que la sumisión ofrece protección y seguridad. El prestigio de la autoridad va acompañado también de misterio: distancia y alejamiento permiten magnificar e idealizar la figura del jefe.

Según Mendel el fenómeno de la autoridad parte de unas características psicológicas, sociológicas y políticas existentes en el pasado. Por eso sugiere, para que no se desborde en

campos que no serían de su incumbencia, que cuando se hable de un sabio, no debería hablarse de su autoridad sino de su *competencia*, de su crédito científico; al tratarse de una ley, lo correcto será hablar de su *utilidad* o interés; cuando se trate de una acción policial, de la *fuerza* del Estado, etc. También este autor llama la atención sobre el peligro de que los que poseen la fuerza o el poder traten de ponerse siempre la máscara de la autoridad, porque ése es el modo en que se asienta la autoridad y su dominio resulta entonces “mucho más fuerte y pernicioso, puesto que escapa en gran parte a la conciencia crítica”(Mendel, 1974:51-52)

Para Mendel cuando se habla de Autoridad se trata de relaciones de fuerza, que en su base psicoanalítica tienen como reverso la *frustración* y el descontento, y, que si bien dan lugar a un proceso de maduración, actúan mediante la *agresividad*, que acarrea sentimientos de *culpabilidad*.

Volviendo a la institución escolar debemos reconocer que

“La escuela es también un lugar en donde la división entre el débil y el poderoso está claramente trazada. Puede que parezca que ésta es una manera muy cruda de describir la separación entre profesores y alumnos pero sirve para destacar que, a menudo, ésta se pasa por alto o, en el mejor de los casos, apenas se menciona. Los profesores son, desde luego, más poderosos que los alumnos, en el sentido de poseer una mayor responsabilidad en la conformación de los acontecimientos del aula y esta clara diferencia en autoridad es otro rasgo de la vida escolar que deben aprender a considerar los estudiantes” (Jackson, 1992:50-51)

Aprendizaje alienado o ajeno

El aprendizaje escolar es un proceso social y difícilmente se genere desde la pasividad del sujeto. Este proceso incluye una

“secuencia espiralada, donde cada momento integra al anterior, lo transforma y conserva de él los aspectos necesarios para su estructuración. Lo importante es destacar que estos momentos tienen un tiempo, diferente en cada sujeto, no sólo de acuerdo con su ritmo de desarrollo sino también a variables socio-culturales” (Dabas, 1988:23)

Evidentemente no todos los alumnos parten de similares deseos e intereses ni tienen las mismas necesidades y tiempos. Las dificultades o conflictos que el alumno encuentra al desarrollar actividades, deben impulsarlo a intentar nuevos recursos y producir rectificaciones.

A menudo se habla de un rechazo hacia la tarea escolar, quizás porque la escuela no es una realidad natural:

“Para los niños, el tiempo de la escuela es un tiempo organizado por el profesor y la institución y no por su propia voluntad o deseo” (Tenti Fanfani, 1987:64)

Cuando un alumno no puede reconocer en el aprendizaje su propio trabajo, su propia actividad, cuando sus productos le resultan ajenos, se habla de un *aprendizaje alienado*.

Tedio o aburrimiento

Sabemos de los diferentes sentimientos de los alumnos hacia la escuela: los hay satisfechos e insatisfechos; sus actitudes obviamente resultarán distintas. La insatisfacción es un problema central a tener en cuenta, no sólo por la importancia que tiene para mejorar el bienestar de un grupo, sino porque de su eliminación depende en parte la continuación de la existencia del mismo en buenas condiciones.

Jackson (1992; cap.II) comenta varias investigaciones hechas sobre alumnos mayores de 11 años acerca de los sentimientos escolares de agrado y desagrado, mostrando la aparición de expresiones ambivalentes y opiniones contradictorias. Señala que, aunque en su mayoría manifiestan sensaciones de agrado, de ningún modo pueden dejarse de lado las muchas de desagrado, con marcada preeminencia de varones sobre mujeres.

“Entre los informes negativos de la vida escolar predominan dos temas. El primero se refiere a las experiencias aterradoras o embarazosas resultantes de las acciones de profesores y compañeros crueles o insensibles.... El segundo tema alude a los sentimientos de tedio que surgen de la carencia de significado de las tareas asignadas o del atractivo abrumador de la vida fuera de la clase. En las descripciones del primer tipo se señala a menudo como público y agudo el dolor del narrador. En las del segundo tipo el narrador se retrata generalmente sufriendo en silencio.” (Jackson, 1992:80)

Como fue dicho en páginas anteriores, el *aburrimiento* en clase (Lurçat, 1997) puede provocar no sólo manifestaciones de rechazo pasivo sino también de rechazo activo particularmente dentro de la población adolescente, tratándose en cualquiera de los casos de situaciones que ayudan a los fracasos escolares.

Edith Litwin (1997, cap. 2) muestra la preocupación por el *aburrimiento* que ya existía en Comenio y que también es tomada como dimensión de análisis por Bruner:

“... el problema señalado por Comenio ... y reeditado también por Jerome Bruner, psicólogo cognitivo, quien señala como crucial y explicativo de muchos fracasos escolares el aburrimiento, las prácticas rutinarias, el escaso valor de las resoluciones de los problemas, más allá del éxito escolar. Los reiterados cuestionamientos de los alumnos cuando plantean “¿Para qué estudiamos esto?” encierran a menudo mucho más que una pregunta para recuperar el sentido de la enseñanza en términos de transferencia y aplicación; esto es, en términos de la valorización dentro de la disciplina y entre ellas. Revelan, sobre todo, una velada crítica a las prácticas de enseñanza que carecen de significación y, por lo tanto, de atractivo para los alumnos.” (Litwin, 1997:62)

“Los docentes reconocieron como crucial en sus prácticas suscitar interés y se propusieron librar una batalla contra el aburrimiento, categoría de análisis poco reconocida en el campo de la didáctica. La tecnología creada para el aula y la utilización de diferentes medios en ella -creados para otra circunstancia pero reconstruidos en tanto se utilizaban en el aula-, fueron vistos más como un lugar de apuesta a la modernidad que como parte de un análisis que rescataba trabajar con todos los sentidos, desconstruir imágenes, crear otras nuevas, acercarse de múltiples maneras al conocimiento, etcétera.” (Litwin, 1997:63-64)

Fragilidad de los conocimientos

Perkins (1995) define globalmente como *escuela inteligente* a aquélla que se mantiene atenta a los posibles progresos en los campos de la enseñanza y del aprendizaje. Las características básicas de la misma serían: *estar informada, ser dinámica y ser reflexiva*.

En cuanto al *conocimiento*, cuya finalidad -en sentido amplio- será enriquecer la vida de las personas, ayudándolas a comprender el mundo y a desenvolverse en él, usa el término ***conocimiento generador***, planteando como mínimo tres metas generales para lograrlo: **retención, comprensión y uso activo** del conocimiento.

Por otro lado, el autor mencionado cita como grandes deficiencias en cuanto a los resultados de la educación:

el ***conocimiento frágil*** -olvidado, inerte, superficial, ritual, no relacionado con el mundo- y el ***pensamiento pobre*** -que no permite pensar valiéndose de lo que se sabe y no permite leer entre líneas, ni sacar conclusiones correctas, ni generalizar ni extrapolar a partir de lo leído-.

Cabe señalar la gran importancia dada por Perkins al *pensamiento*: al sugerir que “*el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento*”, pide que las escuelas giren en torno de este último en lugar de hacerlo alrededor del conocimiento.

Examen o evaluación como problema

“El examen lleva consigo todo un mecanismo que une a cierta forma de ejercicio del poder cierto tipo de formación del saber”
(Foucault, 1994:192)

La evaluación -y no sólo en el ámbito escolar-, resulta un dispositivo de control, que vincula diferentes elementos : disposición espacial, regulación administrativa, discursos pedagógicos, costumbres o tradiciones, etc.

“El fantasma⁹ de la evaluación tiene raíces socioculturales y psicofamiliares. Las pautas sociales competitivas, las formas de ascenso social, las ‘pruebas’ sociales a pasar para escolarizarse, diplomarse, conseguir trabajo, progresar laboral y profesionalmente, la lucha por el poder, el individualismo, evidencian la existencia de una evaluación instituida en la sociedad como mecanismo de poder y control en las relaciones sociales...

...En la vida escolar el aprobar o reprobar, el ser reconocido y valorado o no por el maestro, las buenas o malas notas, las pruebas orales o escritas, marcan desde el inicio el carácter evaluativo de toda experiencia escolar. La fantasmática¹⁰ de la evaluación se vincula con angustias muy arcaicas de despedazamiento, de amenaza y pérdida de la propia integridad del sujeto y persecutorias.” (Souto, 1993:208)

Como también indica Souto (1993), cuando el eje *enseñar-aprender* se reemplaza por *evaluar-ser evaluado*, se entra en un proceso de producción alienante y la enseñanza puede transformarse en una ficción.

La evaluación es entonces un mecanismo de gestión donde aparecen en forma notable elementos del saber, del poder, de la autoridad. La evaluación escolar normaliza a los individuos, registra sus actividades y los clasifica.

M. Foucault dice que

“la superposición de las relaciones de poder y saber asumen en el examen su máximo esplendor...El examen se extiende por todas las ciencias humanas, desde la psiquiatría hasta la pedagogía; desde el diagnóstico de las enfermedades hasta la contratación del trabajo, funcionando como un permanente intercambiador de saber desde el poderoso (maestro, médico, empresario) al impotente (alumno, paciente, trabajador), pero también en sentido inverso cuando los sujetos han de darse a conocer respondiendo a las preguntas planteadas en el examen”...

“El examen combina las técnicas de una jerarquía observadora y las del juicio normalizador. Se trata de una mirada normalizadora, una vigilancia que hace posible calificar, clasificar y castigar. Facilita la visibilidad respecto a los individuos mediante la cual se les diferencia y juzga.” (Foucault, 1994:189)

Vemos claramente que se sitúa al examen como espacio de dominación que establece normas para facilitar los castigos (o recompensas), sometiendo al sujeto a comparaciones y emitiendo juicios sobre cada uno.

⁹ “El fantasma es una representación imaginaria subyacente, de carácter individual, que puede ser compartida por parte del grupo a través de procesos de resonancia. Son organizaciones más o menos inconcientes en las que se representa una escena entre varios que tiene una organización grupal interna. El fantasma moviliza y canaliza la energía pulsional, escenifica el deseo inconciente”. (Souto, 1993:203)

¹⁰ “La fantasmática se refiere a un conjunto de fantasmas articulados entre sí vinculados mediante una temática común (Käes, R. 1973)”. (Souto, 1993:203)

Nos importa mostrar también una interesante mirada sobre *'la evaluación como problema'* cuando, observando desde otro ángulo, Edith Litwin sostiene por ejemplo que:

“... en las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer por el interés por aprobar en tanto se estudia para aprobar y no para aprender. Es el mismo profesor que, cuando enseña un tema central o importante de su campo, destaca su importancia diciendo que será evaluado y lentamente va estructurando toda la situación de enseñanza por la próxima situación de evaluación. Sin embargo, estos debates acerca de la centralidad como patología podría modificarse si los docentes recuperan el lugar de la evaluación como el lugar que genera información respecto de su propuesta de enseñanza. Lo patológico sería considerarlo como el lugar de información indiscutible respecto de los aprendizajes de los estudiantes y no así como el lugar privilegiado para generar consideraciones de valor respecto de la propuesta metódica y los procesos del enseñar de los docentes. Es también patológico que la evaluación estructure las actividades docentes.” (Litwin, 1998:12)

Es sabido que la evaluación suele profundizar más en los aspectos burocráticos –certificación, acreditación- que en los pedagógicos, como serían extraer información para modificar procesos de enseñanza y mejorar los de aprendizaje.

Es común la confusión entre evaluar para reorganizar la enseñanza y evaluar para acreditar. Ello ha acarreado no pocos problemas personales a los alumnos. Pensar la evaluación sólo como acreditación, la presenta como ‘medidora’ de éxitos y fracasos, implicando así situaciones de autoestima que van moldeando la historia de los individuos.

CUESTIONES METODOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Los pasos previos...

En principio, toda investigación aborda cierta parte de la realidad con el fin de conocerla. Desde ya, cada investigación tiene su propia *historia*.

La práctica docente, en tanto práctica social, nos enfrenta continuamente con situaciones, muchas de ellas no deseadas, que intentamos comprender.

Los *fracasos escolares* -deserción, bajo rendimiento, repitencia- vividos en las instituciones educativas durante muchos años, inducían a interrogarnos sobre por qué los alumnos no alcanzaban el nivel que la escuela pretendía respecto de ciertos saberes.

Pensando ya en la tesis para la maestría en didáctica, surgió -1993/95- un primer planteamiento en términos de 'resistencia a la tarea escolar'. Esta postura -a pesar de explicitarse siempre que se trabajaría partiendo de la óptica de los adolescentes- obviamente enfrentaba al alumno con la mirada del profesor, mostrando fuertes sesgos generados por una dilatada práctica docente. Fundamentalmente estaba dando una respuesta antes de generar la indagación. Se necesitaba entonces una reformulación más adecuada.

Durante el Taller de Investigación coordinado por María Teresa Sirvent en 1996 hubo preguntas, discusiones y autorreflexión. Allí se puso de manifiesto el deseo de *captar los sentimientos de los alumnos repitientes intentando comprender* sus razones para la no aprobación del año escolar.

Como dato importante, la responsable del presente trabajo, profesora de Físicoquímica del liceo, había acercado la idea a la rectora del establecimiento, quien aceptó con mucho agrado la posibilidad de que la indagación se llevara a cabo en su escuela. Al ser el liceo una escuela de Proyecto 13¹¹, se podían utilizar carpetas de tutoría de los diferentes cursos, además de otras fuentes de información que las autoridades pusieron a disposición.

Había suficientes motivos para que la tarea significara una fuerte implicación personal: el deseo de ayudar a mejorar la situación de repitencia en las aulas del liceo.

Las preguntas a resolver eran muchas, variadas, de diferentes niveles y planteadas desde distintos ángulos ...

Había que comenzar por el *diseño de la investigación*. Debía preverse cómo confrontar teoría y empiria, qué procedimientos utilizar para la construcción del dato científico. La *tesis* resultante tendría validez en el contexto de indagación; se pretendía cierta marca de originalidad, y era necesario mostrar la relevancia del problema.

En síntesis, se imponía reelaborar la formulación de un *tema, un objeto y un problema de investigación...*

Para estudiar *el bajo rendimiento escolar* centrado en la *situación de repitencia* dentro de una determinada institución, debíamos explicitar nuestro *objeto de investigación*, el hecho social en estudio, recortándolo, focalizándolo de tal modo que mostrara aquello específico que se quería indagar.

¹¹ Las 'escuelas de Proyecto 13' tienen un régimen por 'cargos' para sus profesores, quienes cumplen en la escuela 12, 18, 24 ó 36 horas cátedra según su cargo. Los docentes dedican aproximadamente un 70% de su carga horaria para clases frente a cursos y el resto es utilizado en diferentes tareas: clases de apoyo, tutorías, proyectos institucionales, etc.

Como señala Rojas Soriano:

“La delimitación del *tema* es, pues, un primer acercamiento, reconocimiento más bien, de la realidad como paso previo para realizar nuestra investigación. Implica un proceso en el que están presentes los objetivos del investigador o de la institución donde trabaja, así como las características del objeto de estudio y la disponibilidad de recursos, personal y tiempo.

Iniciamos una investigación sin tener muchas veces bien definido aquello que pretendemos estudiar... Empero, a medida que avanzamos, las ideas empiezan a organizarse y a mostrar cada vez menos dispersión. Poco a poco se centra el tema de estudio al analizarse diversos planteamientos teóricos y revisarse la información empírica disponible.”(Rojas Soriano, 1990:25)

Decidimos entonces enunciar como *tema* : **“El bajo rendimiento escolar : la repetición del año escolar vista desde la óptica de los propios actores adolescentes, alumnos repetidores de primero a tercer año¹² de un bachillerato municipal de gestión pública del Barrio Norte de la Ciudad de Buenos Aires”**

Estábamos seguros de la relevancia social del problema y de la importancia que la comunidad educativa de nuestro colegio le daba. En el centro de las discusiones informales entre docentes, directivos, padres, etc, aparecía siempre esta problemática y entonces, encarar una reflexión formal sobre ella podría ser un inicio en el intento de mejorarla o resolverla.

Colocando a los adolescentes en el centro de las acciones escolares, planteamos como *objeto de investigación* las **“Características de las razones o justificaciones que expresan los alumnos investigados acerca de las diferentes situaciones que pudieron haber provocado su repetición del año escolar”**.

Pero ...

¿Cuál era nuestro *problema*, aquello no sabíamos y queríamos investigar?...

¿Cuál era el problema científico que pretendíamos encarar?...

Decidimos expresarlo a través de las siguientes cuestiones:

- ***¿Qué razones o justificaciones dan los adolescentes cuando se los indaga sobre las situaciones que pudieron haber provocado su repetición de algún año escolar?***
 - ***¿Cuáles son los contenidos de esas razones?***
 - ***¿Qué pautas de similitud pueden encontrarse entre los contenidos de dichas razones?***

Sabemos que existen innumerables caminos de acceso a la realidad, tantos como formas de ver puedan presentarse.

Para abordar y resolver los problemas pueden usarse distintas lógicas, cada una de las cuales cumplirá con diferentes objetivos y tendrá formas particulares de validación.

Nuestra intención básica era ***conocer y comprender las razones de los adolescentes desde su propia óptica***. Por eso, si bien debíamos seleccionar previamente una muestra de alumnos repetidores, operaríamos sobre ella mediante estrategias cualitativas.

¹² En realidad, la primera versión abarcaba hasta el cuarto año, pero se vio, una vez recopiladas las informaciones iniciales, que era conveniente tomar sólo alumnos de los tres primeros años. El porcentaje de repitencia en cuarto año –alrededor del 6%-, y la ausencia de deserción a esta altura de los estudios en nuestra escuela, no justificaba por el momento ampliar el horizonte de investigación más allá de los tres primeros años de escolarización secundaria.

Los objetivos de la indagación

Elegimos trabajar el tema de *la repetición del año escolar vista desde la óptica de los propios actores adolescentes* en una de las escuelas donde la autora participa como docente. En este sentido, al formar parte de la situación en estudio, existe plena conciencia de la no neutralidad. Sin embargo, frente a la propuesta de comprender e interpretar el mundo social de los sujetos que habitan una escuela en el marco de una investigación científica, aunque se tenga una posición *dentro* del campo, se intenta una perspectiva con la mayor objetividad posible¹³.

El estudio se centra en una indagación a los repitientes, pero toma una muestra de buenos alumnos como 'grupo de comparación'¹⁴.

Estudiar la cultura de los repitientes, tanto a partir de sus propias representaciones como desde la mirada de los buenos alumnos, busca especialmente determinar aquellas categorías que no discriminen.

Cabe aclarar que aunque la indagación esté anclada en el marco de referencia del alumno repitiente -en tanto intenta comprender lo que él siente y piensa-, surge de una reelaboración de ese marco, sustentada sobre el conocimiento científico existente dentro del área socioeducativa correspondiente.

Existe la clara intención de no quedar en el nivel discursivo y especulativo. Por ello, se intenta, desde la valoración de la práctica educativa, contribuir a la construcción de teorías explicativas al interior de la escuela, que sirvan tanto para comprender como para mejorar la práctica cotidiana, pues, como señalan Strauss y Corbin:

“Formular interpretaciones teóricas de datos basados en la realidad provee un medio poderoso tanto para comprender el mundo . . . como para desarrollar estrategias de acción que van a permitir tener algún control sobre él”. (Strauss y Corbin, 1992:3)

En este sentido es pertinente aclarar que los *Objetivos de la Investigación* inicialmente planteados son:

** Detectar, describir y comprender algunas características que presentan las ideas o creencias que los alumnos repitidores tienen acerca de cómo alcanzaron esa situación.*

** Buscar semejanzas entre las razones manifestadas por los alumnos ante el hecho de la repitencia.*

** Poner en conocimiento de la comunidad educativa de la Institución los resultados de la investigación, con la intención de provocar reflexión y ayudar a generar algún proyecto que intente mejorar la situación de repitencia escolar.*

Por qué comprender desde la óptica de los actores adolescentes

“... no se puede entender el ambiente separadamente de la percepción que de él tengan los sujetos. La significación que un individuo asigna a la situación aparece como el factor más influyente de la situación sobre la conducta”
(Kornblit, 1996:27)

¹³ En este intento, la primera medida fue hacer uso de licencia en el cargo docente, como forma de tomar distancia entre el investigador y el objeto de estudio.

¹⁴ Usar un 'grupo de comparación' es una forma de *triangulación* de datos (Glaser y Strauss, 1967).

La *triangulación* es una estrategia metodológica que permite encontrar tanto convergencias como divergencias. Existen diferentes tipos y niveles de triangulación. (sobre el particular, ver Vasilachis de Gialdino, 1992:65-70)

Considerando que la visión del hecho social es una construcción del propio sujeto, la búsqueda científica tendrá su énfasis en *comprender* los significados que los actores dan al hecho investigado.

Es sabido que para comprender la conducta humana deberá comprenderse la estructura en la que los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones. Sin embargo:

“No tratamos de dilucidar la validez de las representaciones de los actores, sino de comprender cómo y por qué construyen esas representaciones y no otras, y cuáles son sus consecuencias” (Perrenoud, 1990:24)

Por eso es necesario:

- Estudiar y conocer procesos sabiendo que cada individuo entiende y percibe desde su experiencia biográfica y social, lo cual implica vivencias, sentimientos, juicios, explicaciones, ilusiones, percepciones y frustraciones.
- Intentar reflejar la vida de los sujetos como ellos la viven y la sienten.
- Dar la palabra a aquéllos que normalmente son los destinatarios del programa escolar y que generalmente permanecen callados, para poder lograr así datos que reflejen verdaderamente sus significados, juicios y opiniones. Esto implica que los sujetos que participan de una realidad activamente construida por ellos pueden cambiar sus condiciones actuales si se permite una posición institucional de reflexión crítica.
- Es de esperar que los significados y sentidos alcanzados en la investigación puedan brindarse en forma accesible a los propios investigados, para que, conectándola con sus experiencias personales, pueda favorecerse al cambio. (Angulo Rasco, 1992)

Se considera de interés conocer las propias creencias de los estudiantes acerca de su bajo rendimiento escolar, en el supuesto de que su explicitación puede ayudar a la comunidad educativa de la propia institución, a mejorar las situaciones relacionadas con el tema en estudio.

Síntesis de la estrategia general. Técnicas de recolección y análisis de la información empírica

El encuadre inicial usa *datos*¹⁵ tratados desde lo cuantitativo. A partir de ellos, se hace una selección de casos sobre los cuales la resolución es cualitativa.

Se trata entonces de generar *teoría sustantiva*¹⁶ desde el marco de una *lógica cualitativa*¹⁷.

En este tipo de lógica, si bien existen conceptos iniciales mínimos, se busca la generación de teoría a partir del trabajo de campo, en un *proceso de ida y vuelta en espiral*, de la empiria a la teoría y viceversa. (Sirvent, 1996)

La aparición de los primeros *constructos*¹⁸ obligó a revisar las cuestiones iniciales mediante esa recirculación empiria-teoría, ante la cual se buscó flexibilidad y apertura.

Sabemos que la dilatada práctica docente de quien realiza esta investigación, involucra -explícita o implícitamente- valores y concepciones del mundo relacionados con aquello que se investiga. Seguramente, ellos aparecen desde los primeros registros de *datos* ya que los hechos que recoge la experiencia se identifican y observan sólo dentro de un marco conceptual general. Por eso, es nuestra intención explicitar la posibilidad de aparición de supuestos originados en aquellas concepciones.

Lo cuantitativo y lo cualitativo

Sabemos que una lógica cuantitativa usa un *camino de confrontación hipotético-deductivo*, donde las explicaciones se dan en términos de relaciones causales y la búsqueda se orienta a verificar y explicar, intentando generalizaciones. En cambio, una lógica cualitativa toma al hecho social como construcción del sujeto y usa un *camino de confrontación inductivo-analítico*, orientando su búsqueda a generar teoría y comprender, dando cuenta de los significados que los actores dan a su historia.

Por muchos años, fuertes tensiones marcaron el trabajo científico en relación con los dos posibles abordajes, suponiendo la rígida adhesión a los métodos de uno de los paradigmas (cuantitativo o cualitativo).

La perspectiva epistemológica actual intenta superar antinomias, combinando estrategias pertenecientes a ambos paradigmas y resaltando los beneficios del empleo conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos. El hecho de combinar estrategias cuantitativas y cualitativas responde a distintos supuestos y necesidades, de acuerdo con los diferentes momentos presentes en la investigación.

¹⁵ Los *datos* en Ciencia, son ya una construcción científica, una conjunción teoría-empiria, y representan una intencionalidad de análisis del investigador. (Sirvent, M.T., 1996)

¹⁶ “Las teorías sustantivas son proposiciones o conceptos interrelacionados que se centran en determinados aspectos de poblaciones, escenarios o tiempos”(Goetz y LeCompte, 1984:61)

¹⁷ “Los investigadores de inclinación cualitativa rara vez asignan valores numéricos a sus observaciones sino que prefieren registrar sus datos en el lenguaje de sus sujetos. Consideran que las auténticas palabras de los sujetos resultan vitales en el proceso de transmisión de los sistemas significativos de los participantes, que, eventualmente se convierten en los resultados o descubrimientos de la investigación....un investigador cualitativo prefiere que la ‘teoría’ emerja de los propios datos....intenta averiguar qué esquemas de explicación son empleados por las materias sometidas a estudio para proporcionar un sentido a las realidades sociales con que se encuentran; qué teoría, conceptos y categorías sugieren los propios datos.” Filstead, W. (1986).

¹⁸ “En investigación educativa empírica los fenómenos que se estudian se expresan en conceptos científicos que reciben el nombre de *constructos hipotéticos*. Son entidades abstractas supuestas, bien definidas y articuladas, que consideramos que existen aunque no sean estrictamente observables y que sirven para explicar determinados fenómenos. (Hayman, 1979). Por ejemplo, la inteligencia, la motivación, la capacidad de aprendizaje, son constructos” (Arnal et al., 1994:69)

Coincidiendo con Cook y Reichardt (1986), “en vez de ser rivales incompatibles, los métodos pueden emplearse conjuntamente según lo exija la investigación”, ocurriendo a veces que un hallazgo cuantitativo estimule una indagación cualitativa en busca de indicios desde el exterior de los objetos.

Los diferentes caminos para la resolución de la confrontación teoría-empiría, se irán dando según la función que cumpla la teoría durante el proceso de investigación.

Atento a esto, nuestra investigación se complementará con ambas perspectivas.

La primera etapa del trabajo, de índole cuantitativa, parte de un sistema teórico –donde se elaboraron *categorías previas*- que fue usado para la construcción de las encuestas.

La cuantificación de las respuestas a las preguntas de la encuesta, permitió tanto focalizar el problema como organizar un *muestreo intencional* sobre el cual se realizarían posteriormente las entrevistas.

Es interesante destacar que la información deducida de encuestas, produce conocimiento sobre un plano superficial. Tanto es así que –aunque mínimamente-, algunos de los alumnos encuestados dos veces –pretest y encuesta- cambiaron sus respuestas primitivas, quizás por situaciones de contexto que no hemos evaluado.

Con posterioridad a la primera etapa, y ya seleccionado el muestreo intencional para las entrevistas, es entonces donde la búsqueda científica intenta *comprender*, captar el significado, el sentido que las personas y los grupos le atribuyen a sus acciones. Comprender abarca lo psicológico, lo social, lo contextual. Por eso, la confrontación teoría-empiría sigue luego el camino de inducción analítica.

La lógica cualitativa o intensiva trabaja con pocos casos pero profundiza los significados; busca construir esquemas conceptuales adecuados a la realidad en estudio; intenta abarcar y comprender al hecho social holística y dialécticamente.

Diferentes momentos de la investigación

Primer momento de la investigación

En la búsqueda de datos que, tratados cuantitativamente, permitieran seleccionar los casos de un *muestreo intencional* se instrumentaron (ver Anexo 1) un pretest y luego, con leves modificaciones sobre aquél, una encuesta. Con el pretest fue indagada el 24% de la población en estudio, en tanto la encuesta se administró al total de dicha población –107 alumnos repitientes de primero a tercer año del liceo-.

Los mencionados instrumentos –pretest y encuesta- fueron contruidos respondiendo a cuatro *dimensiones de análisis*, enmarcadas en la cultura institucional:

- Su entorno familiar
- Los docentes y la institución escolar en general
- El conocimiento y las evaluaciones
- Sus pares, el aula y las tareas escolares

En la construcción de estas encuestas se usaron las *categorías previas* del marco teórico inicial. Se incorporaron al estudio documentos escolares tales como legajos personales de tutoría, libros calificadores por curso, etc., que aportaron datos de interés y actuaron en la presente investigación como *datos secundarios*, puesto que fueron recabados con otra intencionalidad.

En este primer momento cuantitativo se buscó responder a preguntas que pudieran caracterizar a la población de alumnos repitientes de la escuela, desde lo familiar, afectivo, psicosocial y educativo, pretendiendo un análisis cuantitativo-descriptivo de cierta amplitud.

Nos preguntamos, por ejemplo:

- a) ¿Convive o no con el padre y con la madre?
- b) ¿Cuál es el nivel educativo alcanzado por los padres?
- c) ¿Cuál es su lugar de nacimiento, cambios de escuela y veces que ha repetido?
- d) ¿Siente 'apoyo social' por parte de la familia, los docentes y sus compañeros de escuela? ¿Se siente valorado y ayudado?
- e) ¿Cómo caracterizan las actitudes de los profesores, en general y con respecto a la repitencia?
- f) ¿Cómo se relaciona con los saberes, evaluaciones y calificaciones escolares?
- g) ¿Bajo qué condiciones vive y trabaja dentro del aula?

Las preguntas serían contestadas afirmativa o negativamente, pudiéndose agregar en el margen derecho otras posibilidades, como 'a veces', 'más o menos', etc. No se consideró propicio explicitarlas en el instrumento, bajo el supuesto de que serían las elegidas, en tanto significaban menor grado de reflexión y de compromiso.

Los encuestados también podían escribir, voluntariamente, aclaraciones, comentarios o puntualizaciones específicas en el reverso de la hoja de encuesta.

El análisis cuantitativo realizado sobre los datos secundarios y las encuestas, permitió hacer una 'selección basada en criterios' mediante el establecimiento de criterios significativos¹⁹. Previamente se confeccionó una lista de atributos esenciales y se localizaron las unidades -alumnos encuestados- poseedores de esos atributos. (Goetz y Lecompte, 1984). Cabe destacar que el análisis cuantitativo, en pos de una caracterización de la población de repitientes de la escuela, concibe al hecho social como *un hecho que se descubre*, asimilándolo a un fenómeno natural. Bajo el supuesto de que existe una 'ley de funcionamiento', se busca conocerla sin que el investigador resulte afectivamente implicado durante la indagación. La muestra intencional seleccionada resultó constituida por el 20% de la población investigada.

Por otra parte, el análisis cuantitativo y los comentarios que voluntariamente hicieron los alumnos, también ayudaron a seleccionar algunos interrogantes que guiaron la segunda etapa.

Segundo momento e la investigación

El segundo momento previsto para el trabajo de campo operó con estrategias cualitativas -entrevistas individuales- dentro de la muestra intencional antes seleccionada como punto de partida. Se intentaba profundizar sobre aspectos familiares, afectivos, psicosociales y educativos de los alumnos repitientes entrevistados.

Se problematizó también sobre los conceptos planteados como 'categorías previas': *gusto e interés por el estudio, apoyo social, hábitos de estudio, biografías familiares, conflictos en relación con autoridad y poder, etc.*

Al entrevistar a los alumnos se buscó ***comprender las razones de la repitencia desde la óptica de los adolescentes***, buceando dentro de algunas situaciones socioeconómicas, psicosociales, institucionales, pedagógicas, etc, que podrían dar cuenta de aquellas razones.

¹⁹ Se intentó que la muestra representara las diferentes caracterizaciones que surgían del agrupamiento de ciertas respuestas afirmativas o negativas en relación con el sistema de categorías previas planteado.

La lógica cualitativa se basa en la concepción del hecho social como un *hecho que se construye* a partir de los significados que, tanto los actores como el investigador, le otorgan al mismo. El investigador es partícipe, 'se sumerge' en la realidad en estudio y sus reacciones se convierten en datos científicos. (Sirvent, 1998)

Tercer momento de la investigación

Este tercer momento -el del análisis-, netamente cualitativo, está relacionado con los dos primeros momentos, que obran como su sustento.

En la interrelación teoría-empiría, intentando tanto comprobar como generar teoría, se elaboraron categorías de análisis que articularon y enriquecieron los datos recabados en los momentos anteriores.

Se destaca el respeto al lenguaje original de las fuentes, focalizando el análisis en grandes temas o rubros de interés en relación con las 'categorías previas' antes mencionadas.

A partir de las entrevistas surgen: por un lado, conceptos abstraídos tanto de la situación particular relatada por el entrevistado, como de la emisión de frases específicas que tienen determinado sentido en su lenguaje, y por otro, los conceptos construidos por el analista. Los primeros permiten poner una 'etiqueta' o nombre a los procesos y conductas bajo estudio, en tanto que los segundos tienden a ser la 'explicación' de aquellas manifestaciones. (Glaser y Strauss, 1967)

Los resultados se van presentando como proposiciones hipotéticas que reúnen las principales ideas encontradas, pero una y varias veces se van rehaciendo los caminos...

Las vueltas de tuerca...

Estas primeras respuestas al problema, necesitan un trabajo circular de revisión que, en realidad, opera en todo momento de la investigación. Se van planteando controles para el trabajo de campo: instancias de retroalimentación de información con miembros de la comunidad educativa de la institución a la que pertenecen los alumnos investigados. Como forma de *triangulación* se incluyeron:

- Encuestas a una muestra de 29 buenos alumnos de ambos turnos. La selección se hizo en base a una estrecha franja de promedios de calificaciones, obtenidos durante 1997 entre los alumnos de primero a tercer año. El instrumento era el mismo que se usó para los alumnos repitientes, y tal situación fue debidamente explicitada. Debe destacarse que los buenos alumnos escribieron en el reverso de la hoja de encuesta innumerables comentarios, muchísimos más que sus compañeros repitientes. Creemos que ello se debió a que se sintieron partícipes privilegiados en esta indagación.
- Encuestas optativas a docentes. El instrumento, con 8 preguntas semiestructuradas y 3 preguntas abiertas, puede verse en Anexo I. Las 8 preguntas semiestructuradas presentadas a los docentes coinciden con 8 de las 24 de la encuesta para alumnos, porque se pretendía cruzar la información. La encuesta fue entregada, en algunos casos, personalmente por la responsable de la investigación y en otros, derivada por colegas. Fue respondida globalmente por el 52% de los profesores, siendo bastante mayor el porcentaje de las respuestas de aquéllos que trabajan sólo en el turno mañana (71,4%) en relación con los que lo hacen sólo en el turno tarde (28,6%). Para los que enseñan en ambos turnos el índice fue del 52%. Una interpretación para la diferencia mañana-tarde sería que la docente responsable de la investigación trabaja sólo en el turno mañana, por lo cual el compromiso de sus colegas de dicho turno podría pensarse como mayor. Se destaca la ausencia de respuesta de los profesores de Educación Física. Es posible que su asignatura

no pudiera encuadrarse dentro de las preguntas realizadas. Es claro también que no se trata de una asignatura donde existan los problemas que más atañen a la situación de repitencia.

- Charlas con algunos investigadores en Ciencias Sociales y conversaciones con autoridades de la institución donde se realizó el trabajo de campo, en ambos casos respecto de temas relevantes para la investigación.

A través de la triangulación se superan límites y sesgos propios de metodologías, datos, investigadores, teorías, etc. Sin embargo, aunque aquel proceso permita integrar y observar críticamente los datos y los resultados obtenidos, no garantiza la validez de la investigación. Serían necesarias mayores confirmaciones.

Este trabajo podría continuarse retomando la indagación sobre repitentes de la escuela en años subsiguientes, intentando averiguar cómo afectaron al problema las modificaciones institucionales que año a año se van produciendo, ...

UN CAMINO DE IDA Y VUELTA ENTRE LA EMPIRIA Y LA TEORÍA

**“Hay días en los que tendríamos ganas de soñar
con la enseñanza**

como si se tratara de un proyecto fácil...”

(Perret-Clermont y Nicolet; 1992:11)

Preocupaciones en la escuela...

Los elevados porcentajes de repitencia y deserción, principalmente entre el primero y el tercer año de la enseñanza media, son, hoy más que nunca, dos problemas que requieren atención perentoria. Entre sus causas se mencionan tanto situaciones sociales difíciles –familiares, económicas, etc- como otras relativas a la articulación entre los niveles de enseñanza primario y secundario. Estas últimas influyen especialmente durante los dos primeros años de secundaria.

Sabemos que la escuela media está desacreditada: se la señala como portadora de un discurso que no tiene encuentro con la realidad; se habla permanentemente de reformas que demoran en implementarse y a menudo se la desprecia y degrada.

Parecería, por otra parte, que cuando se plantean modificaciones educativas, el docente se ve sobrecargado, sin que se note consideración por las circunstancias en las que se desarrolla su compleja tarea.

En muchas instituciones escolares surge, a veces, la sensación de que su función pasa por la custodia y el entretenimiento de los jóvenes; los profesores se ven desbordados en ocasiones por carencias afectivas de los alumnos, y, en todo momento, por la “*falta de tiempo para...*”. Se suman en ocasiones, quehaceres abrumadores a los que los docentes no les encuentran todo el sentido que desearían en pos de un trabajo más productivo.

Será, como señala David Perkins, que:

“Cualquier empresa que desee progresar necesita de un espíritu enérgico y vigoroso y nada quita más energía que hacer muchas cosas y no tener tiempo para hacerlas medianamente bien” (Perkins, D., 1995:18)

Observando algunos cambios de los últimos años, en los cuales se vive una profunda transformación social, J.C. Tedesco dice:

“La crisis de la educación ya no se presenta como un fenómeno de insatisfacción en el cumplimiento de demandas relativamente aceptadas, sino como una expresión particular de la crisis del conjunto de las instancias de la estructura social: desde el mercado de trabajo y el sistema administrativo hasta el sistema político, la familia y el sistema de valores y creencias. La crisis, en consecuencia, ya no proviene de la deficiente forma en que la educación cumple con los objetivos sociales que tiene asignados, sino que, más grave aún, no sabemos qué finalidad debe cumplir y hacia dónde debe efectivamente orientar sus acciones. Este cambio en la naturaleza de la crisis también se refleja en el ámbito de los críticos. Mientras se trataba de deficiencias, los críticos se encontraban entre los propios educadores, los investigadores y los académicos en general. Ahora que la crisis ya no supone agregar más de lo mismo, sino modificar orientaciones y comportamientos, los críticos se encuentran especialmente entre los actores externos al proceso pedagógico y a las instituciones educativas.”(Tedesco, J.; 1995:15-16)

A pesar de lo mencionado, surge de nuestra investigación que el 76% de los alumnos encuestados de la escuela –repitentes o no-, sienten, independientemente de las falencias

reales, que lo que se aprende en ella les servirá, en mayor o menor grado, para su desempeño en la vida.

De todos modos, aceptando el diagnóstico generalizado de necesidad de renovación dentro del nivel de educación media, resulta imprescindible considerar inquietudes, deseos y propuestas que los mismos jóvenes tienen, escuchando a los distintos grupos dentro de la escuela.

Depende sobre qué testimonio nos detengamos, habrá experiencias más o menos tensionantes, más o menos halagadoras, más o menos conflictivas...

Actores y no actores: repitientes y buenos alumnos

El interés de la investigación se centró en las razones que los alumnos repitientes pudieron tener para llegar a la situación que los obligó a recursar un año escolar. Estos alumnos serán entonces nuestros *actores*.

El análisis de razones suele ser un procedimiento usado para construir posibles explicaciones ante situaciones que involucran a los encuestados o entrevistados. En este tipo de análisis es de interés tratar tanto con aquellos considerados '*actores*' (en nuestro caso los *repitientes*) como con los '*no actores*' (llamémoslos *buenos alumnos*).

Suele tenerse, antes de la investigación, un esquema inicial donde se piensan diferentes factores que pueden ser productores o inhibidores de determinadas situaciones, pero desde ya, importará considerar cómo los *actores* ven, sienten o significan los hechos. Se intenta, en general, encontrar respuestas que marquen relaciones entre las experiencias de los investigados y las situaciones de interés para el estudio. Por eso, saber cómo ven ciertas situaciones los *no actores* permitirá encontrar similitudes o diferencias que ambos grupos tienen ante los mismos planteos, o quizás características de las representaciones de un grupo que puedan encontrarse por omisión, al aparecer sólo en el otro.

Así, cuando se analice la cultura escolar y las posibles causas de repitencia a la luz de las representaciones de los actores y de los no actores, aparecerán categorías que discriminan y otras categorías que no discriminan.

La Institución y Lo Institucional

La educación como institución social, se concreta bajo diversas formas de organización. Una de las formas típicas de dicha organización es *la escuela*. Cada establecimiento escolar implica, por otra parte, una forma singular de concreción, que contiene tanto elementos universales como particulares, y cuyas normas responden a una cierta demanda social. Para poder funcionar, cada escuela tiene sistemas de organización, de comunicación, de sanciones, etc. El conjunto de sus producciones culturales –normas, rituales, leyendas, símbolos, etc– constituye la *cultura institucional*, en tanto los modos, aspectos o cualidades con que cada institución enfrenta y resuelve situaciones y dificultades, constituyen su *estilo institucional*.

Tomando de Lidia Fernández conceptos acerca de *la institución y lo institucional*, aparecerá la necesidad de dar cuenta de hechos que provengan de los propios individuos, de las relaciones entre éstos y las organizaciones –con sus modelos de significados e interacción– y de la propia realidad material. Surgen así conjuntos de *significaciones psicoemocionales* (provenientes del mundo interno de los sujetos) y de *significaciones políticas* (derivadas de la ubicación del sujeto dentro de la trama de los sistemas de poder).

Así como

“Una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social. Nos referimos a las normas-valor que adquieren fuerza en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas-valor en los establecimientos, la institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual” (Fernández, L., 1996:17)

Lo institucional articula las significaciones psicoemocionales con las políticas, pues:

“La presencia de lo institucional –el conjunto de representaciones y concepciones que expresan la operación de las normas y la penetración de los establecimientos relevantes para los individuos- da carácter y explica (por lo menos en niveles satisfactorios) los rasgos de los movimientos grupales y organizacionales. Es posible, incluso, considerar a esta dimensión como organizadora de los significados de ambos tipos y, por consiguiente, como núcleo explicativo de los procesos de permanencia y cambio en los diferentes ámbitos mencionados” (Fernández, L., 1996:38-39)

Ya que lo institucional expresa en cierta forma tensiones entre cambio y protección de lo establecido, podrá reconocerse que cada establecimiento institucional tiene su propio *estilo*, mediante el cual, a partir de las condiciones existentes, obtiene determinados resultados.

“Cuando hablamos de *estilo institucional* aludimos a ciertos aspectos o cualidades de la acción institucional que, por su reiteración, caracterizan al establecimiento como responsable de una cierta manera de producir, provocar juicios e imágenes, enfrentar y resolver dificultades, relacionarse con el mundo material, interpersonal y simbólico, mantener ciertas concepciones, etcétera.”(Fernández, L., 1996:41)

Si recortamos –como ejemplo- lo que dice una entrevistada de segundo año:

-¿Por qué señalaste en la encuesta que no estás a gusto en la escuela?

Por el turno. Yo vengo de otra escuela, siempre fui a la mañana y no me siento bien yendo a la tarde.

-¿Nada más que por el turno estás a disgusto en esta escuela?

Tampoco me gusta la burocracia que hay en esta escuela. No habría que hacer tanto trámite para poner las sanciones. Hacen un parte y empieza a pasar de mano en mano: que el descargo, que la tutora, que la preceptora; cuando te enterás de la sanción pasó como un mes y ya ni te acordás por qué te la habían puesto. Yo creo que si corresponde una sanción, que te la pongan y chau, si te la merecés que te la pongan. (T 2-5)

Observamos aquí una muestra del *estilo institucional*, concepto dinámico que expresa la idiosincrasia de la institución y que involucra modos de distribución del poder, de las responsabilidades, del conocimiento y control, etc.

Sugerencias de los ‘actores’: sus consejos

Comprender a la institución implica conocer su *estilo* y la idiosincrasia que se expresa a través del mismo. Si bien ya aclaramos que nuestra intención no es profundizar sobre ello, buscamos develar algunos rasgos que ayuden a analizar nuestro problema, ***las razones de la repitencia*** en la escuela.

En tal sentido, consideramos que, introducir en las entrevistas –a veces a modo de cierre- la pregunta ***¿qué consejo le darías a algún chico/a que quisiera ingresar en el liceo?***, podría ser revelador.

Como muestra, seleccionamos algunas respuestas:

“Le diría que este colegio es fácil, porque no todos los colegios tienen clases de apoyo a las que podés venir y te vuelven a explicar todos los temas.

También le diría que algunas profesoras son buenas.” (T 1-3)

“Chicos malos no hay.

Por lo que cuentan, en otros colegios hay mal ambiente.

A mí, acá, nunca me pasó nada.” (T 2-00)

“Le diría que esté al día con todo, que no se deje estar con las materias.” (T 3-5)

“Me costó mucho adaptarme al turno tarde porque me cortó todo. Ahora, aunque me lo ofrecieran ya no me quería pasar por mis amigas.

Ir a la tarde te corta toda la tarde y a la mañana tengo fiaca de levantarme y a la noche no me gusta estudiar.” (T 3-10)

“Que se ponga las pilas, porque las profesoras, en las evaluaciones y en los exámenes te dan sin asco. Todo el año te dejan joder, pero después no les importa y te dan con asco, por eso es mejor ponerse las pilas.” (M 1-9)

“Que si viene, que estudie. Hay otras escuelas más exigentes que ésta. Algunos dicen que aquí no hacen nada. Dicen que en escuelas privadas exigen más, dan más trabajos. Acá te exigen sólo estudiar. -¿*Quiénes son los que dicen eso?*

Lo dicen otros que vienen de otra escuela privada y los que estaban aquí dicen que acá alcanza con estudiar. Acá sólo en 2 semanas estudiás para las pruebas. Un chico de otra escuela dice que todas las semanas tenía una prueba, estudiaba más.” (T 1-1)

“Le diría que este no es un colegio más fácil. Algunas materias son más fáciles que otras, pero siempre hay que estudiar para que te vaya bien.” (T 3-6)

“Consejo no sé cual dar, porque si cree que viene porque es fácil o porque es difícil, no es cierto. No es como dicen los demás, hay que ir y ver; para cada uno es distinto.

En algunas materias parece fácil, pero no lo es. Tenés que recordar mucho todo lo que explican porque en eso se basan para tomar, y lo que explican es mucho.” (T 1-13)

“Que es muy exigente a comparación de todos los otros (Nombra a varios colegios municipales). Le avisaría eso; por supuesto que no es como el Bs. As. o el Pellegrini, pero es exigente.” (M 2-8)

“Para las pruebas no es igual que la primaria, que no podés prepararlas de un día para el otro; por lo menos te tenés que poner 2 ó 3 días antes. Hay que estudiar un poco más que en la primaria.” (M 3-10)

“Me parece muy buen colegio. Aparte, es de los mejores estatales de la capital. Le diría que tendría que estudiar como en cualquier otro, que no cometa el error de no estudiar.” (M 2-7)

Hay suficientes coincidencias entre los alumnos repitientes: en el liceo el ambiente es agradable y todo parece bastante organizado, aunque a veces algo burocrático.

En lo pedagógico se manifiesta un proyecto de buena preparación académica, de refuerzo de contenidos conceptuales, de un trabajo escolar centrado en el conocimiento, comprensión y evaluación de textos escritos y en la toma rigurosa y periódica de *pruebas escritas* que se aglutinan en pocos días.

Cómo mejorar los aprendizajes según los profesores

Lo mencionado por los entrevistados acerca del proyecto pedagógico de la institución se valida claramente con la respuesta de una profesora ante la pregunta ***¿de qué modo logra mejores aprendizajes en sus alumnos?***:

“Pautas claras, mucha exigencia (en el mejor sentido de la palabra). Alimentación en las fuentes, directamente; trabajos prácticos continuos evaluados; trabajo grupal (pruebas grupales e individuales; apelación a ‘su’ razonamiento y creatividad; conexión con la ‘realidad’ (la escuela no es una ínsula y lo que se habla en ella no es irreal); material moderno sin descartar las ‘fuentes’; acceso a textos ‘teóricos’ junto con los ‘prácticos’. A partir de tercer año, propuestas (en grupos que lo permitan) conectadas con los estudios ‘superiores’ que se supone deben seguir (este bachillerato, por el momento, es un camino para estudios terciarios o universitarios) : seminarios, por ejemplo. Además, el alumno tiene libertad para opinar y criticar constructivamente y así aprende. No creo ni en la permisividad ni en confundir afectividad con ‘laissez-faire’. Todo lo dicho anteriormente se cumple como se puede; sería lo ‘ideal’”.

En tanto, otros docentes contestaron que su forma para lograr mejores aprendizajes era:

“Fomentando la concurrencia a las clases de apoyo”.

“Vinculando los temas escolares con la realidad. Relacionando con otras materias. Con horas extraclase en contraturno”.

“Hablando con los alumnos, creando un espacio de diálogo”

“Realizando distintas actividades sobre un mismo tema, cuando no tengo que correr con los temas para completar los programas”.

“A través de investigaciones de temas actuales”.

¿Qué piensan, en tanto, algunos ‘no actores’?

La mirada de algunos buenos alumnos parecía diferente:

“Creo que algunos profesores tendrían que dejar de pensar que su materia es la única. Hay profesores que te dan mucho para estudiar o mucha tarea para hacer sin tener en cuenta que los alumnos también tienen que dedicarse a otras materias”.

“Muchos profesores, por diversos motivos, se niegan a explicar, fundamentando la existencia de clases de apoyo. Creo que esto no debe ser así. La clase de apoyo debe ser un caso extremo, al cual el alumno sólo debe recurrir cuando no hay otra solución. Se abusa de la existencia de éstas.”

El turno mañana y el turno tarde

La existencia de mayores dificultades en los alumnos del turno tarde fue otra de las características surgidas de las entrevistas y encuestas.

Las diferencias entre alumnos de ambos turnos de la escuela fue mencionada por algunos profesores:

“A la mañana son más estudiosos y tienen mayor rendimiento. A la tarde son más cálidos y tienen mayor grado de pertenencia a la institución”.

“Por la tarde hay menos apoyo de parte de la casa; más necesidades económicas”.

“Siempre lo afectivo es mucho más fuerte a la tarde. La imagen del profesor parece más importante”.

“Este año no he notado las marcadas diferencias que había antes”.

“Por la tarde se observan mayores dificultades de aprendizaje”.

“Parecería que a la tarde hay un nivel de exigencia menor”.

“Los alumnos del turno mañana parecen más estructurados y poseen mejores hábitos de trabajo y de organización”.

Por otra parte, surgía de nuestras entrevistas un problema bastante general que pesa sobre los alumnos del turno tarde: dejan el estudio para la mañana siguiente, y en general se quedan dormidos. Éste puede ser uno de los motivos que colabora para un menor rendimiento de los alumnos de la tarde frente a los de la mañana.

Durante nuestro trabajo de campo, tomamos distintas dimensiones de análisis enmarcadas en la cultura institucional, para tratar el problema en estudio.

Indagamos a los jóvenes en relación con su entorno familiar; los docentes y la institución escolar en general; el conocimiento y las evaluaciones; sus pares, el aula y las tareas escolares.

Los temas más relevantes en relación con las representaciones de los alumnos –actores y no actores-, resultaron:

- 1.- Las crisis en las familias y en los jóvenes.
- 2.- La búsqueda de apoyo de los jóvenes.
- 3.- La discriminación y la violencia dentro de las instituciones escolares.
- 4.- El problema central de la distribución del tiempo.
- 5.- El problema de la adquisición de los conocimientos escolares.
- 6.- Creencias de los alumnos sobre las ideas o sentimientos de sus profesores.
- 7.- Sensaciones y sentimientos del alumno repitiendo.

1.- LAS CRISIS EN LAS FAMILIAS Y EN LOS JÓVENES

Sociedad, familia y adolescencia

No es novedad que los adolescentes tienen su vida enmarcada en un período altamente conflictivo, desde lo personal, lo familiar y lo social. A las crisis y rebeldías propias de la etapa adolescente, a las crisis de la mediana edad de sus padres, a las situaciones de pérdida de sus abuelos, se agregan las específicas de la sociedad de esta época, particularmente aquéllas relacionadas con la vida actual de los mismos jóvenes.

Los marcos de referencia tradicionales resultan debilitados por diferentes motivos: el subempleo, la falta de seguridad social, las bajas remuneraciones obtenidas a pesar del título secundario, la disgregación de la familia –tan común en la actualidad-. Día a día aumentan el individualismo, la problemática psicosocial de desesperanza, la baja autovaloración y la desmotivación general.

Estas vivencias conspiran en contra de un clima adecuado para que el estudiante progrese en la escuela.

Una alumna repitiente de primer año sintetiza sus deseos de estudiar, reuniendo necesidades desde lo afectivo, lo social y lo pedagógico, cuando es entrevistada:

“-¿Es más fácil estudiar y aprobar cuando existe un sentimiento especial hacia el profesor?

Cuando en una materia doy bien la primera prueba, entonces tengo más ganas de estudiar porque veo que lo que sabía me servía.

-¿En qué otra forma tenés más ganas de estudiar?

- Cuando mis compañeros me ayudan.
- Este año son distintas las profesoras, y me explican.
- También veo que mis padres se ponen contentos de que adelante bien y eso es lo que más me gusta.
- Además ahora salgo con un chico y él me pregunta cómo me va, me da ánimo, fuerzas. Es la primera vez que un chico me da voluntad para seguir.” (M 1-12)

Carencias en la socialización primaria

La información brindada por las encuestas ante la pregunta **“¿La familia alienta y escucha al alumno respecto de temas escolares?”**, indica que el número de respuestas para cada muestra fue el siguiente:

	TOTAL	SI	NO	ALGUNOS; ±; A VECES	NO SABE; N/C
PROFESORES	42	9	19	12	2
ALUMNOS REPITIENTES	107	93	8	3	3
BUENOS ALUMNOS	29	25	2	2	0

Para interpretar las notables diferencias entre las respuestas de profesores y alumnos, en principio podríamos citar a Juan C. Tedesco, cuando menciona el *“mecanismo circular de traslado de las responsabilidades”*:

“En términos generales, el nivel de responsabilidad institucional existente en América Latina es significativamente bajo, especialmente en los servicios públicos. En el caso de la escuela, por ejemplo, porcentajes de fracasos superiores al 50% en los primeros años de cada ciclo no provocan reacciones sociales y demandas generalizadas por un mejoramiento de la eficiencia. Algunos estudios han demostrado la existencia de un mecanismo circular de traslado de las responsabilidades, mediante el

cual la familia responsabiliza a los docentes, a la institución o finalmente a los propios hijos; los docentes responsabilizan al sistema, a las familias, y, por supuesto, a los estudiantes; las instituciones responsabilizan al gobierno, a las familias, etc., etc.” (Tedesco, J. ; 1985:14)

Pero, por otra parte, el mismo Tedesco en una obra reciente (1995) comenta la aparición de la **primarización de la socialización secundaria**. Ésta ocurre cuando la falta de socialización generada por la familia (*socialización primaria*) hace que los otros tipos de socialización (*socialización secundaria*) estén obligados a ocupar aquel lugar. Quizás sea ése el sentido que puede dársele a las respuestas de los profesores.

La educación formal en todos sus niveles fue sistematizada bajo dos supuestos: **sostener que el núcleo básico de la socialización ya está dado por la familia, y suponer que existe un modelo cultural dominante, hegemónico, que la escuela debe transmitir**. J. C. Tedesco (1995) relata cómo la crisis en que ellos entraron acarreó dificultades sin precedentes para organizar la acción educativa:

“La familia, como vimos, está sufriendo transformaciones significativas que provocan el debilitamiento –en relación con su papel en la sociedad tradicional- de su capacidad socializadora. Los docentes perciben este fenómeno cotidianamente, y una de sus quejas más recurrentes es que los niños acceden a la escuela con un núcleo básico de socialización insuficiente para encarar con éxito la tarea de aprendizaje. Para decirlo muy esquemáticamente, cuando la familia socializaba, la escuela podía ocuparse de enseñar. Ahora que la familia no cubre plenamente su papel socializador, la escuela no sólo no puede efectuar su tarea específica con la eficacia del pasado, sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas para las cuales no está preparada.

La ausencia de un modelo cultural hegemónico, por su parte, está en la base de todo el debate actual acerca del multiculturalismo y sus consecuencias sobre la educación. No se trata sólo de la existencia de diferentes culturas en una sociedad, sino de que el modelo cultural occidental ha incorporado en su seno la diversidad como categoría central, lo cual debilita sus pretensiones hegemónicas. La pérdida de pretensiones hegemónicas genera una fuerte inseguridad y alimenta gran parte de las reacciones conservadoras que aparecen hoy en los países desarrollados, donde la reivindicación del patrón cultural clásico se ha convertido en una fuerte corriente de opinión.” (Tedesco; 1995:98-99)

Un alumno repitiente de tercer año nos indicaba por qué su familia no lo alentaba ni escuchaba en temas referidos a la escuela:

“... ni siquiera me preguntan sobre la escuela. Por ahí mi papá de vez en cuando. Somos cuatro hermanos y dos son más chiquitos. Mi mamá está siempre detrás de los más chiquitos...” (M 3-7)

Otro entrevistado, de primer año, nos mostraba su aislamiento y soledad, y hasta la necesidad de que el colegio fuese un lugar de encuentro entre los padres:

“-En la encuesta pusiste que tu familia ni te ayuda, ni te alienta, ni te escucha respecto de la escuela. ¿Es así?

Sí, mi padre trabaja todo el día y mi mamá también. Mi hermano también trabaja. Estoy casi siempre solo y no entiendo mucho.

-¿Qué hacés cuando estás solo?

Estudio y veo televisión hasta las 9 de la noche que llegan de trabajar.

-¿Y entonces qué hacen?

Comemos y nos vamos a dormir.

-Y tus compañeros, ¿no te ayudaban?

Los que me ayudaban eran los de la primaria, porque eran mis amigos. Me preguntaban si necesitaban algo. Ellos iban a otro colegio, pero si podían me ayudaban.

-¿Por qué pusiste que algún familiar tuvo dificultades parecidas a las tuyas?

Mi padre hizo sólo la primaria y mi mamá también. Tenían dificultades.

¿Tus padres te alientan para que estudies?

No.

-¿Te gusta venir a la escuela?

Sí.

-¿Por qué?
Estoy con mis compañeros.

-¿Este año estudiás más?
Sí.

-¿Te va mejor?
Sí.

-Te voy a señalar ciertos factores para que me indiques si algunos de ellos pueden haber influido para que repitieras el año. (Nota: En esta parte de la entrevista aparecen sólo dos de los once factores citados)

-¿Tuviste problemas personales o familiares?
Sí, mis padres se querían separar y no se separaron.

-¿Eso te hizo daño?
Sí.

-¿Influyó haber faltado mucho a clase y perder el ritmo?
Sí.

-¿Por qué faltaste mucho?
Estaba enfermo.

-¿Quién te cuidaba cuando estabas enfermo en tu casa?
Estaba en mi casa solo, y por ahí venían mis abuelos.

...

-¿Ahora estás mejor?
Sí.

-¿Algo cambió?
No.

-¿Te acostumbraste?
Sí.

...

-Si tuvieras que decidir, ¿cuál dirías que fue el problema más importante por el cual repetiste?
El problema familiar.

-¿No se solucionó?
Tanto no.

...

-¿Tus padres vinieron alguna vez a la escuela?
Sí, el año pasado vinieron a la reunión de padres a hablar con la tutora, pero este año no.

-¿Creés que ayudaría que ellos vinieran?
Sí, para que conozcan a los demás padres.

-¿Vos les pediste que vinieran?
Sí, pero me dijeron que no podían porque tenían que trabajar.” (T 1-5)

Familia versus repitencia

Para algunos alumnos la familia no tuvo que ver con su situación de repitencia y unos pocos consideraron importante la ayuda recibida por padres y hermanos mayores. Sin embargo, casi la mitad de los jóvenes actores entrevistados consideró que los problemas familiares habían influido en mayor o menor grado para su desaprobación del curso anterior, y ***la tercera parte de los repitientes señaló que el problema familiar había sido el factor determinante de aquella situación.***

Un alumno de primer año nos decía:

“Aunque ahora se está empezando a estabilizar, mi mamá no está en buena posición. Nuestra casa se venía abajo a pedazos y había que gastar en arreglar una cañería, una pileta, etc.; entonces no alcanzaba.

Además mi papá le pegaba a mi mamá; le gustaba tomar. Cuando toma “*se da vuelta, o se vuelve loco o se toma todo en joda*”. El año pasado un día vino a casa, le tiró a mi mamá un vaso de vidrio; siempre peleaba. Mi mamá y mi hermana tuvieron que ir a denunciarlo a la policía y quedó detenido. Varias veces quedó detenido. encima, ese día del vaso roto yo me tuve que quedar con mi hermanito y todo el tiempo me preguntaba por mi papá. Para mi papá el único que existe es mi hermanito, por los demás ni se preocupa. A él hasta le compró una computadora. Los problemas todavía siguen; ahora mi mamá quiere hacerle un juicio para que le embarguen el sueldo” (M-1-9)

Hubo otras situaciones:

“El año pasado, antes de empezar las clases, falleció mi papá. Él era el único que me decía cosas y que me exigía sobre la escuela, porque mi mamá estaba más ocupada; sólo mi papá me hablaba de la escuela.

-¿Pensás que la muerte de tu papá fue el motivo más importante para que repitieras?

Puede ser. Pero después fui tomando conciencia de que no dependía tanto de lo que mi mamá me estuviera diciendo, que dependía más de mí.” (M 3-10)

“... la causa por la que me llevé tantas fue la separación de mis padres. Cuando se separaron, en febrero del año pasado, con mi mamá y mis hermanos nos vinimos a vivir a Buenos Aires. Eso seguro que fue una de las causas por las que no estudié durante el año pasado.

...

-¿Considerás que el problema familiar fue el que más influyó para que repitieras?

Sí, pues era muy reciente. Cuando empezaron las clases hacía un mes que mis viejos se habían separado. Además tuve que adaptarme a Bs. As. Yo venía de la provincia, era totalmente distinto: la convivencia entre hermanos -porque el más grande ya vivía acá-; estar sin mi padre; lo extrañaba un montón, era jodido.

-¿No tenías deseos de ir a clase ni de aprender?

No tenía ganas de venir al colegio.

-¿Por qué?

Me sentía mal, no tenía ganas de seguir estudiando.” (M 2-7)

En algunos casos el alumno explicitaba su seguridad de aprobar esta vez el año y la realidad fue otra, ya que con posterioridad comprobamos que volvería a repetir...

“-¿Influyeron en tu repetición del año algunos problemas personales o familiares?

Sí, influyó. Pasó algo en la familia...Hubo mal clima después de la separación, pero desde antes había muchas peleas y malos climas, y eso me afectó. Se la agarraban siempre conmigo. En realidad ni yo quería saber nada con ellos, ni ellos conmigo.

...

-¿Y cuál creés que fue el factor que más influyó para que repitieras?

Que no me interesaba pasar de año, no tenía ganas de estudiar en ese momento.

-¿Sentís que este año vas a pasar?

Sí, porque tengo que pasar. Voy a estudiar para pasar. Me llevo bastantes, pero voy a estudiar.

-¿Por qué tenés ganas de pasar?

No me gustaría estar de nuevo en tercer año; quisiera seguir con mis compañeros.

Aparte, cuando repetí, mis padres me prohibieron cosas (dinero, salidas). Ahora, si paso, les puedo decir que me dejen hacer lo que quiero.

-¿Creés que estaba mal que te prohibieran cosas?

No sé. De repente no sentía que me las prohibían para que aprobara. Lo único que decían era que querían que me fuera bien. Era como que querían sacarse un peso de encima; nunca sentí que realmente los afectara que yo repitiera.”(M 3-7)

El cambio de medio: otras escuelas, otros lugares...

Cerca de la quinta parte de los repitientes estuvo en otro colegio durante 1996; en esos casos el problema del cambio y la adaptación podría haber influido. A su vez, una proporción similar de repitientes ya había pasado, antes de 1996 por otro(s) colegios.

Es interesante rescatar a partir de las encuestas que, mientras casi la tercera parte de los repitientes provenían (o eran originarios) del interior del país, sólo una séptima parte de los buenos alumnos venían de las provincias.

Si se tienen en cuenta a los alumnos provenientes del exterior del país, aunque la proporción es muy baja en ambos casos, los repitientes eran de países limítrofes, en tanto los pocos buenos alumnos provenientes del exterior, venían de Europa.

Nos preguntamos si provenir de algún país limítrofe o del interior del nuestro no es una forma de *‘marcaje social’* en un sentido afín con el definido por Perret-Clermont y Nicolet:

“...¿por qué haber llamado “marcaje social” a esta intervención de las regulaciones sociales en las coordinaciones cognitivas?

...el término de *marcador social* es utilizado para indicar las características del lenguaje que dan indicaciones sobre el origen social del que habla...Estos marcadores raramente son características aisladas, hacen parte de un conjunto de rasgos cualitativos o cuantitativos de la manera de expresarse...

En sociolingüística, el marcaje social designaría, pues, la intervención de principios de organización social en dinámicas del lenguaje; en psicología social del desarrollo cognitivo este término indicaría igualmente la intervención de regulaciones sociales en las coordinaciones de naturaleza cognitiva. Corresponde a los autores de cada investigación particular precisar las organizaciones sociales y las coordinaciones cognitivas que ellos quieren poner en correspondencia.” (Perret-Clermont y Nicolet; 1992:104-105)

Estas autoras señalan como indicadores de un cierto *marcador social* al lenguaje, al acento, al vocabulario del hablante...

¿Por qué no ampliarlo a formas diferentes de regulación social que marcan lo cognitivo?...

¿Cuánto influye la discriminación sobre el fracaso escolar para un alumno que proviene de otro medio?...

¿Qué problemas traen a los adolescentes sucesivos cambios de escuelas?...

Los padres y las biografías familiares

Analizando con quiénes viven los adolescentes, encontramos que, si bien la categoría “*no vive con el padre*” no discrimina entre buenos y malos alumnos, la que podríamos llamar “*no vive con la madre*” parece ser bastante diferente: **son escasísimos los buenos alumnos que no viven con la madre, y alcanzan a un 13,1% los alumnos repitientes que no la tienen a su lado.**

Respecto a los niveles educativos de ambos padres, la situación no es discriminante entre **actores** –los repitientes- y **no actores** –los buenos alumnos-. Se valida en parte lo escrito por Filmus:

“A diferencia de lo ocurrido en el nivel primario, el rendimiento escolar de los niños que asisten a un colegio secundario no muestra correlación con el nivel educacional de los padres” (Filmus; 1985:31)

Resulta notorio que ninguno de los buenos alumnos manifestara síntomas de biografía anticipada o profecía autocumplida mientras que cerca de la quinta parte de los repetidores puso de manifiesto dicha categoría. Como ejemplo, transcribimos segmentos de entrevistas de alumnos de primero, segundo y tercer año:

-¿*Qué familiares tuvieron las mismas dificultades que vos en sus estudios?*

Mi hermana, en Matemática; mi mamá también en Matemática; mi papá no tanto.

-¿*El problema es entonces Matemática?*

Sí, porque no entiendo bien, es más difícil.

A veces las profesoras explican la misma cosa de dos formas diferentes y no sé cómo es en realidad.

Me cuesta demasiado entender bien.

-¿*Siempre te la llevaste?*

Sí. (M 1-12)

-¿*Por qué contestaste que algún familiar tuvo dificultades parecidas a las tuyas?*

Tengo hermanos y les pasaba lo mismo. Tenían siempre dificultades, pero en otras materias.

-¿*Ellos terminaron el secundario?*

No, dejaron. Ellos trabajan. (T 2-19)

“-¿*Por qué contestaste en la encuesta que algún familiar tuvo dificultades similares a las tuyas?*

Mi papá, cuando a los 14 años se le murió el padre, decayó mucho y se llevó 11 materias; luego 9, pero no repitió; abandonó para ayudara la mamá.

La muerte de mi abuelo fue determinante para repetir, aunque me pasó en primaria. Murió justo el día de mi cumpleaños -cumplía 12-. Decaí en un montón de cosas: en el ánimo, soy medio depresiva.” (T 3-10)

La etapa adolescente

Las situaciones ya mencionadas, agudizadas por el difícil contexto actual, profundizan las desestructuraciones que la etapa adolescente siempre presentó:

“-Te noto muy preocupado, ¿te pasa algo serio?

Sí, es como que tengo en mi cabeza un rompecabezas de 500 piezas, me falta una, debo encontrarla y no sé cuál es.

- El año pasado, cuando repetiste, ¿te sentías peor?

Sí, porque el año pasado no sabía donde iba ninguna de las 500 piezas.”(T 2-6)

“... en realidad lo que me pasa es que me pongo MUY NERVIOSO en las pruebas o en las lecciones (tiemblo, palpito y se me pone la mente en blanco).

-¿Lo comentaste con tu mamá?

Sí, mi mamá sabe todo lo que me pasa, pero esto es una cuestión mía, en esas ocasiones me late fuerte el corazón, siento que me juego la vida.

-¿Siempre te pasó eso?

Desde que repetí 7° grado. Lo repetí porque sobre fin de año tuve una operación de apéndice; en diciembre no tuve tiempo de rendir las 3 materias que me llevé y en marzo me fue mal. La semana de las pruebas estaba muy nervioso, ni comía.” (M 1-9)

Otro de los problemas que muchos adolescente presentan en los primeros años de secundaria, es que no alcanzan la abstracción de pensamiento que la escuela les requiere Les cuesta liberarse de lo concreto, lo cual en algunas asignaturas provoca desajustes y en otras conduce a un fracaso casi asegurado:

“-¿Ciertas materias te resultaban imposibles?

Sí, pienso que me llevaré Matemática e Historia hasta 5^{to} año.” (T 1-31)

“-En la encuesta pusiste que siempre tenés dificultades con las mismas materias, ¿con cuáles?

Historia, Geografía, Cívica, Biología, Matemática.

-¿Por qué tenés dificultades en esas materias?

Primero, porque no me gusta estudiar, y además Matemática no entiendo. Ahora todavía sigo con dificultades en Matemática.” (T 1-36)

“En Matemática soy un poco duro para entender, y en Inglés tenía mala base.” (M 2-7)

“-¿Ciertas materias te resultaban imposibles?

Sí. A veces decía ‘a ésta no la doy más’ : Matemática, Biología, Lengua, siguen siendo imposibles

-¿Por qué?

En Lengua no prestaba atención y no podía seguir el ritmo; Matemática sigue siendo imposible, pero a Biología ahora la apruebo.

Yo siempre me llevaba Biología. La de segundo creía que era imposible; cuando agarraba el libro o la carpeta parecía que leía en chino; **tenía metido en la cabeza que nunca la iba a aprobar.**

Me habían quedado Matemática y Biología previas de segundo y mi papá me dijo que aunque repitiera tercero, por lo menos aprobara las previas de segundo. Entonces me propuse un reto personal. Leía una y otra vez y mi papá me tomaba. Leí durante un mes, cosa que nunca había hecho. Me quedó, lo supe, me pareció interesante y hasta hoy me lo acuerdo. Hasta llegó a gustarme cuando antes lo odiaba. Ahora sé que si me pongo puedo llegar a sacarla.

-¿Y con Matemática?

Había ido a un profesor; la había dado mal y después la di bien, pero me costó bastante

-¿Ahora qué pasa con Matemática?

Matemática me cuesta demasiado.” (M 3-7)

Entre las problemáticas negativas citadas aparecieron:

- a) Violencia y disgregación de la familia.
- b) Angustias laborales y económicas.
- c) Pobreza en la relación afectiva entre padres e hijos.
- d) Cambio de medio: traslados, mudanzas.
- e) Situaciones propias de la etapa adolescente.

2.- ¿QUIÉN AYUDA AL ALUMNO CON DIFICULTADES?

Los profesores, ¿valoran el esfuerzo de sus alumnos?

Sabemos que a menudo las falencias de la sociedad y la familia son proyectadas hacia los miembros más cercanos de la comunidad educativa, con quien el alumno pasa muchas horas de su vida: compañeros y profesores.

Por otra parte, el curriculum del nivel medio tiene un enfoque academicista que enfatiza fuertemente lo cognoscitivo por sobre lo afectivo y lo social. Quizás por eso, los planteos críticos de los jóvenes al interior de la escuela son muchos y variados.

Cuando preguntamos a docentes y alumnos si se valoraba el esfuerzo de éstos, vimos que, a pesar de existir una importante proporción de alumnos que no sienten que sus esfuerzos sean reconocidos o valorados por los profesores, ***no existe profesor que conteste que no valora el esfuerzo del alumno.***

¿Qué interpretará cada uno cuando se dice ‘valorar el esfuerzo’?

¿Qué sienten algunos de los alumnos repitientes?

“Cuando te iba mal en una prueba o en una lección te decían ‘lo lamento; yo ya hice la escuela; ahora te toca a vos’; no le daban importancia a los alumnos.

La verdad es que si el profesor te felicita cuando te va bien, entonces te da motivación para seguir. Cuando te va siempre mal, es bueno que te feliciten cuando te va bien, entonces te entusiasmas. Así ves que el esfuerzo vale que te reventás el lomo, pero sentís a la profesora le importo. Eso me pasó hace poco en Inglés con una clase especial. Otras dicen ‘no importa, lo lamento, te veo en marzo’” (M 1-9)

“Pienso que cuando hacés una prueba no saben si estudiaste. Si ponés algo que no está bien, piensan que no estudiaste, que querés chamuyar y creen que querés zafar. Si una pregunta está mal o más o menos, aunque otras dos estén bien, creen que no sabés nada, que tratás de zafar la prueba, que no leíste, porque ponés lo que te acordás con tus palabras. Quizás quieran que pongas lo justo, exactamente lo que dicen ellos en clase”. (M 3-7)

“Vos tratás de esforzarte y no lo ven, no se dan cuenta. Si se dan cuenta, vos pensás que lo hiciste bien, que vale la pena esforzarse”. (T 1-13)

Los buenos alumnos tuvieron gran disposición para escribir comentarios voluntarios, y se mostraron críticos:

“Hay profesores que vos sentís que te ayudan, que te explican las veces que vos lo necesitás, y hay otros que sólo cumplen con “su trabajo”; te dicen esto y nada más. Es más: un profesor de una materia donde vos tenés problemas te tiene que ayudar, pero hay algunos que lo que hacen es dejarte solo y arregláte las vos” (BM 2-3)

“Los docentes me valoran porque me esfuerzo, pero creo que algunos ayudan poco a los que no pueden” (BT 2-6)

Este buen alumno siente que ***los profesores no ayudan en la medida necesaria a los alumnos con problemas, que son quienes más lo necesitan.***

¿No es ésta la vivencia manifestada durante la entrevista por un alumno repitiente de primer año?:

“-Vos contestaste que cuando te esforzás sentís que los docentes no valoran tu esfuerzo. ¿Cómo te das cuenta de eso?

Yo al principio me esforzaba. Después quería contestar algo y me decían que no, no me dejaban contestar.

-¿Siempre te pasaba eso?

En algunas materias casi siempre. Entonces yo después ya no me preocupaba más.

-¿Por qué pensás que no te dejaban contestar?

No sé.

-¿Y a quiénes los dejaban contestar?

Casi siempre a los que tenían más nota, a los que estudiaban mucho y que estaban siempre con las profesoras.

-¿En muchas materias te pasaba eso?

No, en 4 ó 5.

-Vos contestaste que las actitudes de la mayoría de los profesores no eran correctas. ¿Por qué?

Porque no te escuchaban.

-¿Sobre temas de la escuela?

Sí, sobre la materia.

-¿Qué otras actitudes eran incorrectas?

Hay algunas profesoras que cuando pedías explicación te decían que ya lo habían explicado y que no querían explicarlo de nuevo.

-¿Qué creés que podrían hacer los profesores para que repitieran menos alumnos?

- Explicar mejor.
- Escuchar.
- Hacer más pruebas para poder levantar las notas.” (T 1-5)

Aquí, en lugar de alentar al alumno que se equivoca pero se esfuerza, lo cual ayudaría a una realimentación positiva²⁰ para el aprendizaje, el docente opta por el camino común de gratificar al más dotado, provocando una profundización de las diferencias. Esto valida las palabras del buen alumno que señalaba la poca ayuda docente a los compañeros que más la necesitaban.

Generalmente, dejar hablar, gratificar y corregir, permite también ‘tender puentes’:

“...los alumnos pueden transferir el conocimiento y las habilidades adquiridos en una disciplina a otra, y también a una gran variedad de contextos fuera del ámbito escolar, siempre que la enseñanza establezca las condiciones necesarias para que se produzca la transferencia. Lamentablemente, la mayor parte de la instrucción procede de un modo que no favorece en absoluto la transferencia. No obstante, algunas prácticas didácticas suelen ser útiles al respecto.

Estas prácticas pertenecen a dos amplias categorías: la de tender puentes y la de circunscribir. El tender puentes significa que el maestro ayuda a los alumnos a relacionar lo que están estudiando con otras asignaturas o con la vida fuera de las aulas.

No se trata de una tarea difícil. Simplemente, implica dedicar parte del tiempo a estimular a los alumnos para que hagan conexiones más amplias...” (Perkins, D.;1995:127-128)

La ayuda familiar o el propio proyecto de adquisición de los conocimientos

Resultó interesante cotejar respuestas de **actores** –alumnos repitientes- y de **no actores** –los buenos alumnos- ante la pregunta:

¿Recibís ayuda de algún familiar u otra persona para estudiar?

ENCUESTADOS	TOTAL	SI	NO	A VECES
Repitientes TM	40	23	15	2
Repitientes TT	67	35	29	3
Repitientes total	107	58	44	5

²⁰ Entendemos por *realimentación positiva* lo mismo que Stodolsky cita como *retroalimentación*: “Por retroalimentación entendemos la manera en que los alumnos pueden obtener información sobre la calidad de su ejecución y/o recibir ayuda para realizar una tarea” (Stodolsky, 1991:183)

ENCUESTADOS	TOTAL	SI	NO	A VECES
Buenos Alumnos TM	13	2	5	6
Buenos Alumnos TT	16	5	9	2
Buenos Alumnos Total	29	7	14	8

Se observa que más de la mitad de los repitientes recibe ayuda externa para estudiar, en tanto menos de la cuarta parte de los buenos alumnos lo hace.

Además, los buenos alumnos, presentan en mayor grado que los repetidores lo que hemos señalado como *'locus interno'*. **Ninguno de los buenos alumnos deposita en 'otros' la responsabilidad de los resultados de su estudio**; el 100% de ellos tiene la seguridad de que aprobar no es una cuestión de suerte, en tanto que alrededor de un 12% de los repitientes cree lo contrario.

Las mencionadas son algunas de las señales que nos muestran a los buenos alumnos como poseedores de un proyecto propio, ya internalizado, que les indica el modo en que ellos mismos pueden adquirir sus conocimientos; han construido un ***proyecto propio de adquisición de los conocimientos***.

Merecen citarse algunas anotaciones voluntarias de buenos alumnos:

“Creo que si a vos te interesa estudiar, lo tenés que hacer solo. Eso de que tus viejos te ayuden es de primaria; si estás en primer año te tenés que hacer responsable de tu vida. La ayuda de un familiar (no de profesores o de otros alumnos), quedó en el pasado; te tenés que aprender a valer por vos misma/o.” (BM 2-3)

Podemos reafirmar y ampliar lo dicho, simplemente transcribiendo palabras de una alumna entrevistada que estaba repitiendo primer año:

“... el año pasado me llevaba todas. Este año sólo Matemática, y quizás Historia la levante con la ayuda de mis compañeros. Ellos saben lo que (la profesora) va a tomar y me señalan los temas más importantes que tengo que estudiar.

-¿Qué querés decir con *'ellos saben lo que va a tomar'*?

Se dan cuenta de cuáles son los temas más importantes y es cierto, después te toman eso.”(M 1-12)

Esta alumna no puede seleccionar lo relevante, no discrimina a partir de lo enseñado por el profesor; necesita ayuda de sus compañeros porque *'ellos saben lo que va a tomar'*; su proyecto de adquisición de conocimientos es limitado.

Relacionamos esto con lo señalado por Edith Litwin en su investigación sobre *las configuraciones didácticas* cuando busca identificar características de *“buenas clases”*:

“... hemos realizado entrevistas a los alumnos al finalizar cada una de las clases observadas, con el objeto de incorporar su punto de vista en el marco de la buena enseñanza. Es importante hacer notar que se reiteró un núcleo de respuestas de los alumnos, de los distintos campos del conocimiento. Para dar cuenta de la clase en los casos en que les había gustado sostenían, por ejemplo: “La clase me ordenó” o “Con la clase sé lo que tengo que hacer”. Explicitaron y dieron ejemplos referidos al orden en lo que respecta a relaciones entre los distintos temas y sostenimiento de la atención a lo largo de toda la clase. Todas fueron referencias al aprender que dan cuenta de la comprensión respecto del campo disciplinar y de su tarea como estudiante...”(Litwin; 1997:74)

Los alumnos universitarios entrevistados por Litwin *'saben qué hacer'*, en tanto nuestra alumna de primer año debe recurrir a los compañeros que también *'saben qué hacer'*; ella no puede obtenerlo del profesor, no puede rescatarlo de la clase; necesita ayuda, en este caso de los compañeros. Alguien debe dar indicios al alumno de qué es lo que debe hacer...

Compañerismo, socialización y aprendizaje cooperativo.

“Sostenemos que la cognición humana óptima casi siempre se produce de una manera física, social y simbólicamente repartida. Las personas piensan y recuerdan con la ayuda de toda clase de instrumentos físicos e incluso construyen otros nuevos a fin de obtener más ayuda. Las personas piensan y recuerdan socialmente, por medio del intercambio con los otros, compartiendo información, puntos de vista y postulando ideas. ¡El trabajo del mundo se ha hecho en grupo!...”

(Perkins, D.; 1995:135)

Ya habíamos remarcado –ver *Familia versus repitencia*- el testimonio de un alumno al expresar su deseo de aprobar el curso:

“No me gustaría estar de nuevo en tercer año; quisiera seguir con mis compañeros” (M 3-7)

El grupo social suele ser la mayor preocupación de los adolescentes en la escuela. A menudo, la ayuda que los estudiantes reciben de sus compañeros, es un índice de buena sociabilidad y deseos de superación del nivel de rendimiento del curso.

Es interesante comparar las respuestas dadas por las diferentes muestras de alumnos ante la pregunta n° 20 del cuestionario:

“¿Recibís ayuda de tus compañeros para que todo vaya mejor en la escuela?”:

	TOTAL	SÍ	NO	A veces, Algunos	No sabe, N/C
Repitientes TM	40	29	8	2	1
Repitientes TT	67	27	25	13	2
Repitientes total	107	56	33	15	3
Buenos Alumnos TM	13	8	2	3	0
Buenos Alumnos TT	16	9	3	3	1
Buenos Alumnos Total	29	17	5	6	1

Si consideramos las respuestas afirmativas -incluyendo tanto ‘sí’ como ‘a veces, algunos’-, es mayor el porcentaje de buenos alumnos que reciben ayuda, que el correspondiente a los alumnos repitientes (80% vs. 66%). Por otro lado, hay notables diferencias entre los porcentajes de alumnos del turno mañana que son ayudados por sus compañeros (78% de repitientes y 85% de los buenos) y los del turno tarde (52% de los repitientes y 75% de los buenos).

A veces, por un problema de distribución de vacantes, se reúnen en un aula muchos alumnos provenientes de otras instituciones en las cuales no han querido o no les han permitido repetir. Un alumno entrevistado del turno tarde, señalaba el problema que aquella situación acarrea:

“-¿Y este año estás mejor en la escuela?

Creo que no. En mi curso hay muy mal compañerismo. Algunos traen problemas y después las pagamos todos. Por ejemplo, hoy mismo estamos con un problema: Una profesora había dejado sobre el escritorio un montón de monedas que juntó en el curso por unas fotocopias que hizo, y al rato habían desaparecido. Yo no entiendo cómo tantas monedas, porque eran muchas y todas chiquitas, pueden desaparecer de golpe del escritorio de la profesora.

-¿Estás dudando de que hayan desaparecido?

Y, no sé, supongo que no, pero si algún chico fue, por qué no es buen compañero y lo dice; eso hace un buen compañero. Ahora dicen que nos van a poner amonestaciones colectivas. Me parece muy mal.

-¿Todos son malos compañeros?

Lo que pasa es que mi división es un rejunte. Casi todos venimos de repetir en otros colegios. Nadie se conoce con nadie, hay mala onda. Yo creo que está mal que junten en un mismo curso a todos los

que vienen de otro lado. Así no te podés sentir bien; creo que por eso hay tantos problemas en mi curso, todos lo dicen.” (T 2-6)

Un curso de bajo nivel de socialización y mal rendimiento, aparece en el comentario de un alumno, cuando señala por qué en su aula no había buen clima y cuán importante es para él el trabajo compartido, el aprendizaje en colaboración, aun entre ‘dos que no saben’:

“Hablaban mucho, molestaban; yo a veces me prendía pero no siempre. Eso te perjudica. También por ahí estaban haciendo algo en otro lado y te distraías y no escuchabas a la profesora.

-¿Había buen compañerismo?

No, porque a casi todos les iba mal, entonces no se podían ayudar.

-¿Por qué creés que a casi todos les iba mal?

No sé por qué.

-¿Por qué contestaste que no aprendías en el aula?

Porque no prestaba atención.

-¿Y ahora?

Ahora sí porque hay buen compañerismo, alguno te ayuda, y aunque estés con otro que también le va mal, por ahí juntos se ayudan. Me gusta trabajar con otro porque te ayudás mutuamente.” (T 1-13)

El entorno participa de la cognición y sostiene al aprendizaje. Es clara la explicitación de un alumno acerca de cómo el medio influye en la situación de repitencia:

-¿Hay otros factores que no hayamos mencionado que influyeron para que vos repitieras?

Sí, el compañerismo, el clima de trabajo.

Por ejemplo: si nadie hacía nada en el curso, no lo ibas a hacer vos.” (M 3-7)

Por supuesto, se visualiza a los compañeros como importantes agentes de apoyo; sin embargo parece una asignatura pendiente el lograr resolver situaciones grupales conflictivas:

“-¿Fue bueno que estés repitiendo en otra división?

Eso fue bueno.

-¿Por qué?

A mí no me importaba la división, sino los compañeros. El año pasado no me ayudaban. Ahora me llevo bien, tengo más grupos, me ayudan.

-¿Qué pasaba el año pasado?

Por ejemplo en Historia, yo estaba en un grupo y las chicas me sacaron, y los otros grupos ya estaban formados.

Ahora, los que repitieron conmigo y los otros, son buenos; me siento mejor, estudio con más ganas.

Ya me costó cambiar del primario al secundario, sobre todo por cambiar de compañeros.

Mi compañera de banco actual me ayuda, me explica, es muy buena.

...

-¿Qué creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitieran el año?

No sé muy bien....

Hay otros chicos que tienen otros problemas; el mío fue un problema de compañerismo. Hay otros chicos que pueden tener problemas con los profesores.

Si no hay compañerismo, los directores no pueden hacer nada.” (M 1-12)

La socialización de los adolescentes en la escuela, tiene un papel central:

“...No me gusta estudiar.

-¿Tampoco te gusta venir a la escuela?

No, no me gusta estudiar; venir sí me gusta, por mis amigos.”(T 1-31)

“Para nada había buen clima; estábamos todos en otra cosa. Tiraban papeles, hablaban; la mayoría repitió por eso. Este año están en diferentes grupos; el año pasado no.

-Dijiste antes que no recibías ayuda de tus compañeros para que todo fuera mejor en la escuela. ¿Era así?

No existían compañeros. Yo tengo compañeros de la primaria, esos son compañeros; en este colegio no hay amigos; con ninguno salgo un sábado. Tengo mis amigos que son de la primaria. Un compañero no te apura para que te portes mal como hacen los de mi curso, te incitan. Yo aprendí, pero ellos tienen 15 años; a los 15 yo también lo hacía.

-¿No les sugerís que no lo hagan?

Sí, pero me hacen callar. Me dicen 'calláte coso'. Tampoco da para ir y mandarlos al frente." (T 2-7)

Y nuevamente, alumnos provenientes de otras instituciones encuentran muy cerrados los cursos donde ingresan:

"-¿Influyó mucho el cambio de colegio?

Creo que sí.

-¿Qué diferencias importantes había entre los dos colegios?

Respecto de los compañeros, allá era más fácil integrarse; era un grupo unido, no pequeños grupos como acá. Acá estaban muy marcados los grupos, y ahora también es así.

Respecto de alumnos y profesores: allá había más respeto entre los alumnos, y de los alumnos con los profesores.

-¿Y a la inversa?

También. Los profesores parecían muy unidos, y acá no es tan así.

Yo me logré integrar después que había pasado medio año." (T 3-5)

Si tenemos en cuenta que:

Para definir la relación entre la evolución del niño y su aprendizaje, no basta con establecer el nivel evolutivo en términos de las tareas o actividades que el niño es capaz de realizar por sí solo, sino que es preciso determinar con la ayuda de otros. La humanización se realiza en contextos interactivos en los cuales las personas que rodean al niño no son objetos pasivos o simples jueces de su desarrollo, sino compañeros activos que guían, planifican, regulan, comienzan, terminan, etc., las conductas del niño. Son *agentes del desarrollo*. Al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración o guía de otra(s) persona(s) le llama Vygotski "nivel de desarrollo potencial", diferenciándolo del "nivel de desarrollo actual", que es aquél que corresponde a ciclos evolutivos llevados a cabo y que se define operacionalmente por el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, sin la guía y ayuda de otras personas" (Rivière, A. ; 1988:60)

Vienen como claro aporte las palabras de un entrevistado de primer año:

"-¿Aprendés más solo o acompañado?

Acompañado con mis compañeros.

-¿Por qué?

Mi compañero de al lado me ayuda; si yo no entiendo me lo vuelve a explicar." (T 1-3)

3.- DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

La escuela, parte de la sociedad

Muchas veces se mantienen, aparentemente ocultas, cierto tipo de interacciones negativas entre los individuos de la escuela que, por supuesto, influyen en los aprendizajes.

Todo espacio institucional está atravesado por dinámicas de la sociedad mayor y por otras que produce su propio funcionamiento a lo largo del tiempo.

Las acciones, a veces bastante naturales, suelen ocultar dinámicas de clase, de género, relaciones de poder interno institucionales, etc, que impiden o perjudican el adecuado desarrollo de los aprendizajes.

Aparecen casos donde se explicita la angustia derivada de hechos discriminatorios o de tensiones peligrosas:

“-¿Por qué contestaste que las actitudes de la mayoría de los profesores no eran correctas?

Me trataban con ironía, sobre todo al final del año. Ya querían que repitiera y me trataban mal. Yo me la buscaba quizás, porque soy peleadora, pero no tienen derecho a tratarme mal. Me agredían, con la mirada y al hablarme.

-¿Y vos, qué actitud tenías?

Cuando ya no daba más, yo también los miraba con odio y hablaba fuerte. A lo último ya no me importaba nada; estaba a punto de repetir y tenía todo perdido.”(T 3-10)

Sabemos que algunos jóvenes se sienten discriminados por los profesores que sólo dan la palabra a los buenos alumnos como ya se señaló anteriormente. También dijimos que existe discriminación dentro de los grupos escolares:

“-En tu encuesta señalaste hechos de discriminación. ¿Qué pasaba?

El año pasado muchas veces me dejaron de lado, se iban de mi lado y hasta estaba sola en los recreos. Me sacaron de un grupo de Historia sin avisarme, ya le conté.” (M 1-12)

Cuántas veces la escuela no resuelve situaciones de discriminación y de xenofobia, que los mismos jóvenes reconocen amargamente:

“Había constante agresión entre grupos de alumnos; cargaban a algunos por sus defectos y terminaban insultándose a los gritos.

Había mucha discriminación. Había unas compañeras paraguayas que eran cerradas, tímidas y vivían cargándolas, molestándolas.

-¿No se llegó a mejorar esa situación?

No se mejoró, y no sé por qué, pero esas alumnas se volvieron a su país.

-¿Se trató ese tema en tutoría?

Sí, esas chicas necesitaban ayuda, apoyo. Se hablaba mucho del tema, pero ningún chico se propuso ayudarlas.” (T 3-5)

¿Se siente violencia en el aula?

Si nos atenemos a los resultados de las encuestas, más de la mitad de los profesores y de los alumnos repitentes contestaron rotundamente que no a esta pregunta. Sin embargo, parecería que los buenos alumnos sintieran en mayor proporción la violencia dentro del aula.

¿Cuáles serían las manifestaciones de violencia según cada uno de los grupos encuestados y entrevistados?

Los alumnos repitentes manifiestan sentir violencia por parte de los profesores, de los compañeros y de los padres:

Sienten violencia por parte de los docentes cuando:

- No quieren explicar los temas que no se entendieron
- Hablan irónicamente
- Hacen chistes inadecuados
- Se entrometen en asuntos personales de los alumnos (tutores)
- Llegan con bronca desde otro curso y se la toman con ellos
- Usan la nota como castigo
- Mandan a hacer trabajos prácticos por molestar en clase
- Toman una prueba por problemas de conducta
- Sólo escuchan o dejan contestar las preguntas a los buenos alumnos
- Colocan sanciones grupales al desconocer al responsable de una acción
- Ponen una mala nota por algo ocasional y así bajan definitivamente el puntaje
- Manifiestan bronca por un alumno en particular

Sienten violencia entre compañeros cuando:

- Se golpean, tiran objetos, insultan, agreden
- Discriminan y segregan a algunos alumnos
- Hay mal compañerismo
- Toman 'de punto' a un chico con problemas
- Algunos alumnos provocan a los profesores, especialmente al ver que no están en un buen día

Pero también sienten la violencia de los padres cuando:

- "Te prohíben todo al irte mal en la escuela"
- "No les preocupa cómo te va en la escuela"
- "Te tratan como si quisiesen sacarse un peso de encima"

¿Cómo o cuándo sienten la violencia escolar los buenos alumnos?

- Cotidianamente, pero en especial durante las últimas horas de clase
- Cuando los chicos discuten y se agreden, generalmente en forma verbal, a veces por tener ideas opuestas
- Cuando hay faltas de respeto entre alumnos, o de éstos hacia los profesores
- Cuando nuestros compañeros, por envidia, hacen que los buenos alumnos nos sintamos mal
- Cuando los alumnos discriminan a otros por ser diferentes, por no pertenecer a grupos con ciertos códigos, etc.
- Cuando no nos queremos escuchar, no tenemos paciencia para escuchar al otro, o cuando no nos interesa lo que les pasa a los demás
- Cuando los profesores son autoritarios y no dejan opinar a los alumnos
- Cuando los profesores se aprovechan de su cargo y dejan a un alumno mal parado delante de todo el curso
- Cuando un profesor viene con mal humor y se lo tienen que aguantar los alumnos

Por otra parte, los profesores escribieron voluntariamente sobre situaciones de violencia dentro del aula.

Los profesores dicen que saben de situaciones de violencia:

- Cuando existen faltas de respeto hacia los docentes
- Cuando hay agresiones verbales y gestuales entre alumnos y, a veces, con los profesores. Existen malos tratos mutuos
- Cuando algunos profesores son irónicos, desmerecen logros y no alientan el progreso de sus alumnos
- Hay *violencia interior* cuando un alumno permanece callado, sin comunicarse; no puede entender lo que se hace y se siente aburrido o frustrado
- Manifiestamente o no, aparece violencia por parte de los alumnos frente a ciertas reglas, al cierre de trimestres o a la distribución de fechas para las evaluaciones

4.- EL PROBLEMA CENTRAL DE LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

Retomando los resultados de las respuestas a la pregunta n° 18 de la encuesta:

¿Creés que faltar a clase perjudica tu rendimiento?

	TOTAL	SI	NO	A veces, algunos	No sabe, N/C
Repitientes total	107	64	32	9	2
Buenos Alumnos total	29	14	12	3	0

Una amplia mayoría (cerca del 70%) de los alumnos, tanto repitientes como buenos, y en ambos turnos similarmente, consideran que faltar a clase perjudica su rendimiento en mayor o menor grado.

Por otra parte, surge de la investigación que más del 25% de los alumnos repitientes consideró ese tema como **muy relacionado con la repitencia**. Es relevante aclarar que cuando se citó a los alumnos repitientes para la primera encuesta (pasada la primera mitad del año escolar), varios de ellos habían quedado libres por inasistencias y ya no estaban en la escuela.

Consideramos que las ausencias, conspiran contra la continuidad que necesitan los jóvenes para mantener una buena relación con el estudio.

Sobre tiempos y ausencias

Durante las entrevistas con los alumnos repitientes surgieron algunos segmentos que nos interesa rescatar. Se destacan en ellos varios reconocimientos: la postergación de responsabilidades, las ausencias a las evaluaciones, la importancia de la pérdida del ritmo escolar...

Madurez y distribución del tiempo

-¿Qué razones te parece que fueron fundamentales para que repitieras el año?

El año pasado yo no estudiaba, era inmaduro; me distraía, no distribuía bien el tiempo.

-¿Y ahora?

No, ahora aprendí. Creo que es una cuestión de distribuir bien el tiempo. (T 2-10)

-¿Qué necesitás para involucrarte más en una tarea?

Este año estoy 'enganchada' con el colegio. El año pasado salía, me la pasaba en la calle y después no tenía ganas de hacer la tarea. Ahora modifiqué un poco más mi tiempo; tengo más ganas. (T 3-5)

Postergación de las responsabilidades

Siempre dejaba todo para último momento cuando tenía pruebas y después no llegaba; eso pudo haber influido para que yo repitiera (T 1-36)

-¿Dejabas todo para último momento y luego no tenías tiempo?.

Sí, eso sí influyó. El año pasado decía "lo dejo para mañana a la mañana", y después no me ponía.

...

-¿Pensás que te sirvió repetir?

No sé. En sí no te sirve porque te vas atrasando. Te puede servir porque algo te queda y te ayuda.

-Si tuvieras que elegir cuál fue el factor más importante por el cual repetiste, ¿qué dirías?

No ponerme a estudiar.

-¿Y por qué no te ponías a estudiar?

No sabía por qué; decía que me iba a poner a estudiar y no me ponía. (T 1-13)

-¿Dejabas todo para último momento y después no tenías tiempo?

Sí, siempre decía 'mañana', entonces venís cansado y te olvidás.

-¿No tenías deseos de ir a clase ni de aprender?

Sí, me quedaba en mi casa.

-¿Faltabas mucho a clase y perdías el ritmo?

Sí, no me interesaba y no tenía ganas de venir, entonces después no entendía.

...

-¿Creés que este año vas a andar bien?

Sí, pero me cuesta un poco arrancar para estudiar. Primero leo, me cuesta arrancar. Una vez que estudié, repasar es más fácil. (M 3-10)

Repetí primer y segundo año, las 2 veces en este colegio.

-¿Las dos veces hubo motivos diferentes?

No, siempre lo mismo: 'vaguez', no estudiaba.

-¿Por qué no estudiabas?

Porque tenía ganas de divertirme y perdía el tiempo en otras cosas.

-¿En qué cosas?

Salía, veía tele, escuchaba música, cualquier cosa menos estudiar.

-¿Por qué creés que no te gustaba estudiar?

No sé. Me costaba sentarme. Llegaba a mi casa, tiraba los libros y hacía cualquier cosa. Ahora estudio un poco más.

-¿Te va mejor?

Sí, posiblemente no me lleve ninguna materia. (T 2-00)

Las faltas como una 'reivindicación'

-¿Por qué faltás tanto?

No es tanto; ahora tengo 17 faltas y falta nada más que 1mes y medio de clases; voy bien; **me gusta aprovechar las faltas.** (T 1-3)

Las llegadas tarde...¿responsabilidad familiar?

El año pasado me quedé libre. Por eso repetí, tenía que dar todas las materias.

-¿Por qué faltaste tanto?

Parte estuve enfermo, pero ya tenía faltas.

-¿Pero por qué tenías tantas faltas?

Teníamos prehora y yo me quedaba dormido, entonces te ponían una falta. También faltaba a Gimnasia.

-¿Te quedabas dormido?

Sí.

-¿Siempre faltabas a la prehora?

No, a veces me levantaba tarde, pero otras veces venía. Gimnasia era a las 7 de la mañana y me quedaba dormido.

-¿No había quien te despertara en tu casa?

Sí, mi mamá; pero a veces ella también se quedaba dormida. (T 1-3)

¿Existe postergación favorecida por los docentes?...

...pero aquél era un colegio muy diferente a éste.

-¿Por qué era muy diferente?

Primero por el turno: iba al turno tarde.

Además, porque las clases no empezaban cuando tocaba el timbre: los profesores tardaban en llegar y los chicos también. Además, porque los chicos eran más grandes; habían repetido 2 y 3 veces.

Cuando los profesores entraban, tardaban un montón escribiendo en el registro; después dictaban un cuestionario y nosotros lo hacíamos mientras charlábamos, no había apuro.

-¿Todos los años pasaba lo mismo?

En primer año no tanto, yo algo estudiaba. Después, nadie hacía nada, tampoco había tareas, entonces yo tampoco hacía nada.

-Cuando entraste aquí, ¿te costó adaptarte?

Acá es más exigente; en ese sentido me costó adaptarme. (M 3-7)

Eludir las evaluaciones

¿Faltabas mucho a clase y luego perdías el ritmo?

Sí.

¿Y por qué motivo faltabas?

Por ejemplo cuando tenía prueba y no había estudiado demasiado.

-¿Y otras veces?

Otras veces no tenía ganas de venir y me quedaba durmiendo.

...

-Volviendo al tema de las pruebas: ¿qué sentís cuando tenés una prueba?

Casi siempre estudio a último momento. A veces digo que con eso no me alcanza para aprobar, y entonces falto.

-¿En esos casos te ponen un uno?

No, en esos casos me la toman otro día.

-¿Todos los profesores?

No, según con qué profesor. Con otros tengo que venir; es preferible venir que sacarte un uno.

-¿En esos casos estudiás un poco más?

Y, sí, cuando sé que con ese profesor no puedo faltar entonces estudio un poco más. (M 2-8)

5.- LOS CONOCIMIENTOS ESCOLARES

Conocimiento, comprensión y aprendizaje

Como ya fuera señalado, David Perkins engloba bajo el concepto de '*conocimiento generador*'²¹, tres metas generales –como mínimo-, en estrecha relación con la esencia de la educación: *retención, comprensión y uso activo del conocimiento*:

Para lograr un *aprendizaje reflexivo*, los alumnos deberán aprender reflexionando sobre lo que aprenden. Entonces

“...necesitamos escuelas que en lugar de girar en torno del conocimiento lo hagan en torno del pensamiento. No se trata de un lujo o de una visión utópica de una educación erudita y elitista, sino de hechos contundentes respecto de la manera en que funciona el aprendizaje.” (Perkins, 1995:2)

Existe, tanto en los docentes como en muchos alumnos, honda preocupación sobre la comprensión de lo que estudian.

Atento a ello, incluimos en las encuestas (Ver anexo 1), preguntas en relación con la comprensión de lo que se estudia:

Para profesores: *¿Los alumnos estudian comprendiendo lo que estudian?*

Para alumnos: *¿Sabés de qué modo se debe estudiar para comprender algo?*

	TOTAL	SI	NO	ALGUNOS; ±; A VECES	NO SABE; N/C
PROFESORES	42	9	21	12	0
ALUMNOS REPITIENTES	107	78	19	7	3
BUENOS ALUMNOS	29	27	1	1	0

Es preocupante que sólo una la quinta parte de los profesores pueda contestar afirmativamente, en tanto la mitad de ellos responde rotundamente que **sus alumnos no comprenden lo que estudian**. Obsérvese que casi la totalidad de los buenos alumnos sabe cómo estudiar para comprender, en tanto la cuarta parte de los alumnos repitientes declara no saberlo.

Resulta importante rescatar algunos segmentos de las entrevistas a repitientes en relación con los problemas mencionados:

Primer año:

“Estudio sin entender verdaderamente, esa es una falla mía. Casi siempre estudio de memoria, tengo facilidad para que las cosas me queden. Pero en realidad lo que me pasa es que me pongo MUY NERVIOSO en las pruebas o en las lecciones (tiemblo, palpito y se me pone la mente en blanco). Siempre estudio un día antes de la prueba. Tengo facilidad para estudiar pero no muevo el cerebro. A veces empiezo 2 días antes de la prueba porque primero resumo y escribo lo que luego estudiaré. Siempre estudié así desde la primaria. Lo sé para el momento, pero al ponerme muy nervioso me va mal.” (M 1-9)

“El año pasado yo veía que algunos hacían resúmenes y yo no entendía cómo se hace un resumen. Ellos no me explicaban cómo, y yo no sabía.”

21 “... conocimiento que no se acumula sino que actúa, enriqueciendo la vida de las personas y ayudándolas a comprender el mundo y a desenvolverse en él” (Perkins, 1995:18)

La profesora decía 'hagan el resumen de tal página a tal página' y yo no entendía cómo hacerlo; trataba pero no me salía. Lo mismo con los cuadros sinópticos, y eso sirve para estudiar, entonces estudiaba de memoria. Tengo así mi mente, y así me queda

-¿Y qué pasaba en Estudio Dirigido?

Enseñaban, pero no entendía. Ahora, este año, sí y eso me ayuda." (M 1-12)

"A veces no entiendo, y aunque lo recuerdo, no entendí de verdad. Después, cuando te cambian las palabras no podés contestar, entonces eso influye para que repitas, porque yo a veces estudiaba de memoria.

...si me lo explicaban y atendía, podía entender." (T 1-13)

Segundo año:

"Yo no sabía estudiar. Estudiaba todo de memoria; leía por párrafos y repetía, y me acordaba todo de memoria.

Ahora aprendí a comprender y a expresar lo que entendía.

-¿Qué fue lo que te ayudó a aprender eso?

La ayuda de algunos profesores y de mi hermana que está en la Universidad y que es obsesiva por el estudio. A mi hermana le va muy bien; ella me ayudó bastante.

A pesar de los problemas interiores que teníamos por la separación de mis padres, tratábamos de salir del pozo ayudándonos todos." (M 2-7)

"-En la encuesta contestaste que no sabías estudiar. ¿Es así?

Al repetir 2 veces seguidas creí que no sabía estudiar. Todavía pienso eso.

-¿Recibís algún tipo de ayuda?

No, ya no da para ayuda.

-¿Estudiás de memoria?

No quiero estar encerrado en un cuarto estudiando. Lo leo una o dos veces. Si lo sé, bien. Estoy podrido de repetir; tengo bronca conmigo mismo.

-¿Ahora te va bien?

Muchas veces me va bien.

A los 15 años me mataría para no repetir, pero una vez que ya repetiste...

Voy a seguir Administración de Empresas. Mi papá es médico y quiere que estudie Medicina como mi hermano que estudia para cirujano; yo soy el vago de la familia.

...

-¿Estudiabas pero sin entender verdaderamente?

Sí. En casa, me hacía el que leía. Todo para que crean eso y me dejen salir el sábado. Creían que estudiaba; después mi madre se quería matar. Ahora ya se ríe y se lo cuenta a las amigas. Mi viejo no tiene remedio: me sigue alentando todavía. Él me dice que me va a poner una clínica y que yo, cuando sea médico, voy a trabajar ahí. ¡Pobre chabón! Cree que voy a ser médico; no quiere que sea administrador de empresas.

-¿Sabías cómo estudiar para poder aprobar?

No, no sabía." (T 2-7)

"-¿Sabés de qué modo se debe estudiar para comprender algo?

Tengo dificultades para estudiar; me parece que no sé estudiar.

Un día me junto con un amigo, hacemos resúmenes y me parece más fácil.

En mi casa me dicen que estudie del libro. Yo creo que no, porque a veces estudiás de más. Quizás es bueno, pero soy vago para eso.

Siempre uno estudia lo justo, y a veces menos." (T 2-17)

Tercer año:

"En Matemática y Lengua trato de entender; en Economía estudio definiciones de memoria y donde estudio de memoria es en Historia." (M 3-10)

"-Cuando te preguntamos si sabías estudiar contestaste más o menos, ¿por qué?...

Por ejemplo, para una prueba sé más o menos como guiarme por lo que dijo la profesora que era más importante, pero no tengo la justa.

No me gusta estudiar mucho. Cuando estudio, depende de qué materia sea, algunas no las entiendo. Si no me gusta, entonces memorizo y no me queda.

-¿En las materias que te gustan también te ocurre lo mismo?

Cuando hay algo interesante me acuerdo de lo que leí, sin estudiar. Por ejemplo, en Geografía, si leo el tipo de pesca que hay en un río, lo recuerdo porque es interesante.

-¿Es porque te interesa la pesca, por ejemplo?

No, lo que veo más importante es lo que me acuerdo.

-¿Quién te ayuda cuando no entendés algo?

Nadie. Por ahí mi papá, si es en Matemática o Física, pero si hay que leer y comprender, lo leo y lo leo hasta que comprendo. Trato de comprender yo mismo.

...

-¿Estudiás pero sin entender verdaderamente?

No, lo que leo lo asimilo, lo entiendo. La cosa era leerlo.

-¿Sabés cómo estudiar para poder aprobar?

Yo tengo problemas de lectura. No aguanto leer más de 2 minutos. Para las pruebas leo el día anterior.

-¿Y qué pasa?

No me alcanza.” (M 3-7)

“-¿Cuál creés que fue el factor que más influyó para que repitieras el año anterior?

El no saber cómo estudiar para poder aprobar, porque no conocía cómo se daban las materias en esta escuela” (T 3-5)

“-Vos contestaste que no sabías de qué modo estudiar para comprender algo. ¿Era así?

No sé cómo estudiar; hasta el día de hoy no sé cómo estudiar. No sé mucho hacer resúmenes.

-¿Te ayuda estudiar en grupo?

No, me perjudica porque me distraigo constantemente.

-¿Y trabajar en grupo en el aula?

También, nos llaman la atención constantemente.

...

-¿Cuáles son las materias en las que siempre tenés dificultades?

En Matemática, tanto antes como ahora. En Geografía me va peor que el año pasado, y en Físicoquímica me va algo mejor.

-¿Te sirven en algunas materias lo que estudiaste el año pasado?

En algunos momentos. En Geografía estoy viendo cosas distintas, en Físicoquímica algunos temas son repetidos, y en Historia tengo facilidad.

A mí me encanta el periodismo. En Lengua, en la otra escuela me iba mejor porque yo escribía y les gustaba. Este año, con poesía y métrica, la tengo baja.” (T 3-10)

En cuanto a los docentes, escribieron voluntariamente comentarios al contestar la encuesta. En ellos, mencionan como *causas de las dificultades de comprensión de sus alumnos*:

- Incapacidad en la comprensión lectora.
- Dificultades para razonar, motivo por el cual memorizan.
- Desconocimiento del vocabulario adecuado. En lugar de usar diccionario para entender lo que deben estudiar, optan por repetirlo sin sentido.
- Existencia de un bache entre el punto de partida desde el que se trabaja en clase –en el cual idealmente deberían estar los alumnos- y el nivel real en el que ellos se encuentran.

Otros docentes escribieron textualmente:

“Dado que no entienden ... terminan repitiendo sin sentido, por la nota y no para incorporar conocimientos”.

“...razonar les cuesta mucho”.

“La mayoría repite de memoria y se quejan si se trata de que razonen o conecten conocimientos”.

“Estudian repitiendo, generando un pronto olvido”.

Reconocemos aquí conceptos de Perkins: *conocimiento frágil, pensamiento pobre*. Resulta pertinente volver a citarlo:

“...ya hemos identificado dos grandes deficiencias en cuanto a los resultados de la educación: *el conocimiento frágil* (los estudiantes no recuerdan, no comprenden o no usan activamente gran parte de lo que supuestamente han aprendido), y *el pensamiento pobre* (los estudiantes no saben pensar valiéndose de lo que saben). Con respecto a las causas del fenómeno, encontraremos por lo menos dos factores ampliamente difundidos: una teoría de la ‘búsqueda trivial’, muy común en la práctica pedagógica, según la cual el aprendizaje consiste en la mera acumulación de hechos y rutinas; y una teoría del rendimiento que privilegia la capacidad, según la cual el aprendizaje depende fundamentalmente de la inteligencia de la persona y no de sus esfuerzos. Si reflexionamos sobre las consecuencias, podemos hallar una muy interesante: una suerte de *erosión económica* que aumenta la riqueza de los ricos y la pobreza de los pobres, al tiempo que provoca la caída de la productividad y del estándar de vida a niveles inferiores a los de otros países. Y bien, las investigaciones indican que una de las principales causas de la erosión económica son los problemas relativos a la educación.” (Perkins, 1995:32)

La mayoría de los docentes es consciente de que puede haber ‘buen desempeño’ de un alumno si se pretende que repita hechos o que aplique fórmulas, en tanto aparecen señales de alarma cuando se les pide que expliquen, interpreten o justifiquen.

Así, muchas veces las clases se transforman en rutinas donde se mecanizan formas de cálculo, de expresión, de trabajo en general. En estas situaciones, donde el alumno hace uso de un pensamiento de *grado inferior*²², no hay un compromiso real con el *aprendizaje reflexivo*; no se favorece la comprensión, no hay un *conocimiento profundo*.

Sabemos que la apropiación de la comprensión es gradual y se logra mediante actividades conducentes a ella: explicación, ejemplificación, aplicación, extrapolación, justificación, comparación, generalización, etc. En todas estas actividades es fundamental el papel del pensamiento; al desarrollarlas se ayuda a generar *imágenes mentales*, base de comprensiones futuras.

También ayuda el docente que escucha y corrige, porque al escuchar, podrá tomar conciencia de las imágenes mentales que se está formando el alumno. Si éstas deben ser corregidas, será imprescindible hacerlo, para que el joven no se quede con una imagen errónea, que le perturbará posteriores comprensiones.

Por otra parte, la corrección ayuda a la metacognición. Así, reflexionar sobre el pensamiento y sobre el aprendizaje ayudará para que éste se alcance más exitosamente.

Articulación primaria-secundaria

Daniel Filmus destaca:

“La incorporación al sistema secundario significa, para el alumno, adaptarse a modelos pedagógicos e institucionales completamente nuevos, donde la disciplina, la exigencia, la relación con los docentes y los compañeros, entre otros aspectos, conforman hábitos educativos distintos a los conocidos. La posibilidad de desarrollar un proceso de adaptación poco conflictivo en el nuevo medio será uno de los factores que incidan, probablemente, en la permanencia en el establecimiento y en el éxito de los estudios.”(Filmus, D.; 1985: 10)

²² El *pensamiento de grado inferior* tiene lugar cuando un estudiante recita información fáctica, emplea reglas o lleva a cabo una actividad rutinaria de tipo repetitiva.

En cambio, el *pensamiento superior* o de alto nivel, requiere que los estudiantes manipulen información e ideas de manera que transformen los significados y su implicación. (Litwin, 1997:82)

El mismo autor comenta luego cuán importante sería que la escuela primaria desarrollase una actividad preparatoria de la adaptación al secundario.

En este sentido, es de destacar que una de las escuelas primarias más cercana al Liceo, tomando conciencia de la importancia que para sus alumnos tiene lo antedicho, participó de un proyecto conjunto. En él, docentes de ambas instituciones se reunían para discutir y establecer pautas que ayudaran a modificar ciertos lineamientos del discurso pedagógico de primaria hacia mayores formas de comprensión.

Lamentablemente, se desconocen las causas que hicieron abortar el proyecto a sólo seis meses de su implementación, cuando aún era insuficiente el tiempo transcurrido para que hubieran podido alcanzarse algunos de los objetivos planteados.

Dice también Filmus:

“Así por ejemplo, un brusco cambio de un modelo pedagógico que centra su atención en la transmisión de actitudes por otro, cuyo objetivo central está puesto en los contenidos, no tiene como consecuencia sólo el aspecto “positivo” de la posible elevación del nivel de los estudios sino también la expulsión o exclusión del sistema educativo de un importante número de alumnos que no pueden adaptarse rápidamente al nuevo ámbito” (Filmus, 1985:12).

Es interesante mostrar algunas de las expresiones de los alumnos del Liceo cuando mencionan en algún sentido a la escuela primaria:

“-¿Por qué sentís que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?
Quizás en séptimo grado no le daban mucha importancia a Matemática, la maestra faltaba mucho; casi nunca teníamos clase.
En primer año me fue bien. En segundo empecé bien y luego no; Historia fue el máximo problema, el problema fundamental para repetir.” (T 3-6)

“Cuando llegué acá, había cosas que no había aprendido en la primaria.
-¿En qué materias, por ejemplo?
En Matemática, en Historia.”(T 1-5)

“En primer año me llevé 7 materias, porque en séptimo grado no me exigían mucho.
-¿Era una escuela municipal?
Sí, de la Capital.
Acá había mucha más exigencia. Yo no estaba acostumbrado a llegar a casa y hacer tareas y estudiar. Como tuve que estudiar mucho en el verano, al empezar segundo año ya estaba cansado y dejaba todo para último momento, entonces me perjudiqué.” (T 2-17)

“-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?
Al pasar de la primaria, un profesor cree que ya lo sabemos, y pasa de tema y toma lección; en especial en Matemática.” (T 1-20)

“A veces me deprimía por las notas. Siempre decía que iba a estudiar y después no estudiaba por vago. Estaba acostumbrado a que en la primaria vos podés no estudiar casi todo el año, pero si estudiás al final, aprobás.
-¿Cómo?
Y, si te sacás en el boletín 1, 1 y 6, aprobás. Entonces, yo siempre estudiaba al final y pasaba. me acostumbré a eso.
Acá los profesores te decían siempre que estudiaras, pero yo estaba acostumbrado a la primaria y entonces seguía con ese método.” (T 1-1)

¿En la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

Resultó notable la coincidencia entre profesores y alumnos (repitientes y no). Más de un 60% de cada grupo contestó afirmativamente a la pregunta.

Algunos alumnos repitientes nos comentaban:

“Por ejemplo: el año pasado había chicos que estaban repitiendo y esos chicos sabían más que yo y decían ‘no hace falta que lo veamos de vuelta’, pero los que no habíamos repetido no entendíamos. Ellos tenían la misma profesora que el año anterior y ya sabían lo que iba a dar. Habían repetido por otras materias; en otras no sabían, por algo repitieron” (M 1-12)

“Te dan por sabidas cosas que no se saben, porque te dicen ‘esto lo vieron en primer año’. Yo no me acuerdo, e igual te lo dan por sabido. Algunos chicos lo saben, pero hay otros que en alguna materia no terminaron el programa...” (T 2-17)

“A veces te dicen que esto ya se sabe sin darte oportunidad de que digas que no. Uno no nace sabiendo. Acá un profesor se enojó con todos cuando le dijimos que no entendíamos algo. Tal vez no nos había quedado claro” (T 3-10)

En ocasiones, los buenos alumnos coinciden, total o parcialmente:

“Sí, muchas veces al preguntar algo se nos contestó: eso ya fue visto el año pasado; no sé cómo llegaste a este año sin saber esto; sacálo de un libro”.

“Quizás en algunas materias en que hay que recordar muchos detalles y después nos olvidamos. Pero la mayoría de las cosas se supone que las sabemos”.

“A veces sí. Varía según el profesor y según los puntos de vista que tiene él sobre la enseñanza y la exigencia”.

Pero...¿Qué piensan los profesores sobre el particular?...¿En la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?..:

“Sí, ¡Ahí está el problema! Y en algunas asignaturas más que en otras.”

“He oído acerca de esto. Pero cada año se parte desde más abajo para alcanzar ese ‘punto de partida’ que los alumnos no tienen”.

“Al pasar de un año a otro se dan por sabidas cosas ‘enseñadas’ pero no ‘conceptualizadas’ lo suficiente”.

“Sí, sobre todo en áreas como Matemática”.

“Sí, uno presupone y se encuentra con la realidad de que conocen mucho menos de lo esperado”.

¿Cómo mejorar el aprendizaje dentro del aula?

No es sorprendente que casi el 90 % de los encuestados y entrevistados coincida con que el aprendizaje dentro del aula podría mejorarse.

Sin embargo, ¿coinciden todos en el cómo?...

Los alumnos repitientes piden:

- Recibir nuevas explicaciones cuando no entendieron un tema
- Realizar más tareas prácticas y menos teóricas, ya que estas últimas suelen estudiarse de memoria
- Obtener más explicaciones orales en lugar de tanto material escrito
- Que cuando el material sea escrito, en lugar de libros sean apuntes del profesor, ya que son más cortos y más fáciles de entender
- Dar otras oportunidades para evaluación además de las pruebas escritas
- Hacer más personalizada la enseñanza, reparando cuál es la duda de cada uno

- Hacer más entretenidas e interesantes las clases

Pero también reflexionan sobre sus actitudes, y señalan que deberían:

- Tratar de comportarse mejor y de prestar más atención a las explicaciones de los profesores
- Concentrarse, dedicarse y estudiar más
- Trabajar en equipos intercambiando ideas
- Ir a las *clases de apoyo*

En cambio, los buenos alumnos que escribieron voluntariamente comentarios sobre mejoramiento del aprendizaje en el aula, señalaron:

“Pienso que la profesora o el profesor podrían responder mejor a cada pregunta de los alumnos. Me parece que las clases de apoyo sólo sirven para que los profesores zafen de tener que responder a cada duda de los alumnos. Cuando no entendés algo siempre (o la mayoría de las veces) te contestan que vayas a clase de apoyo. Me parece que ésa no es la solución. Creo que podrían tener un poco más de paciencia. Al fin y al cabo las clases de apoyo sólo sirven para que te tengan buen concepto”.

“Creo que las clases se podrían hacer más divertidas si no fuese todo tan teórico”.

“El aprendizaje podría mejorarse si los alumnos prestaran más atención en clase, y que por ejemplo un chico/a no distrajesse a otros”.

“Podría mejorarse con la mejor capacitación del docente, mejores programas (Ej.: medicina, primeros auxilios, etc); agrupando a los alumnos por nivel de rendimiento, etc.”.

“Con menos alumnos por curso y con un profesor que ponga límites claros y justos y dé una clase interesante”.

¿Qué dicen los profesores que se necesita para mejorar el aprendizaje dentro del aula?

“Participación²³ constante del alumno. Estableciendo un clima tranquilo, pautas claras. Coherencia”.

“Con un compromiso por mejores logros entre el profesor y sus alumnos. Es un proceso interior”.

“No hay fórmulas mágicas. Tiene que haber un deseo y ese deseo tiene que hacerse sentir”.

“Si los alumnos dedicaran más tiempo a estudiar en relación con la fijación”.

“Los alumnos podrían venir suficientemente motivados desde sus casas o desde la calle: saber qué quieren y para qué. De esta manera uno podría incentivarlos. También el aula-taller, sin falsas declamaciones, mejoraría la tarea diaria. Pero para eso se necesitarían dos docentes al frente de la cátedra y otro sistema de evaluación”.

“Buscando temas de interés para los alumnos, relacionados con los contenidos a dar”.

²³ Stodolsky (1991:193) considera la *participación de los alumnos* bajo dos ítems:

Fuera de tarea. El alumno está distraído o absorto en sus pensamientos, vaga por la clase o interactúa con uno o más de sus compañeros pero sobre cuestiones que no se relacionan con el aprendizaje; el alumno espera que el maestro empiece o continúe la lección, que le brinde alguna retroalimentación o que el resto de la clase termine las tareas. También consideramos “fuera de tarea” al alumno que se ocupa de alguna tarea relacionada con el aprendizaje pero no asignada por el maestro y que éste no toleraría, seguramente, si fuera consciente de ella, por ejemplo, el estudiante resuelve problemas de matemáticas mientras se lleva a cabo una exposición de ciencias sociales.

En tarea. El estudiante escucha atentamente, participa en las discusiones/preguntas y respuestas, trabaja por su cuenta en una tarea asignada o permitida, recibe o brinda ayuda o se prepara para llevar a cabo una tarea.” Obviamente, un docente que pide estudiantes participativos está solicitando *participación ‘en tarea’*.

“Buscando elementos de la realidad que atraigan a los alumnos; tratando de no convertir la enseñanza en rutina”.

“Seleccionando contenidos y cambiando la metodología”.

“Apuntando hacia lo conceptual y experimental. (¿Qué concepto dan en matemática de 5° año enseñando integrales a alumnos que no saben qué es un gráfico cartesiano?)”.

“Haciendo trabajos prácticos dirigidos con material actualizado”.

“Con tecnología adecuada”.

“Utilizando técnicas variadas”.

“Con nuevas técnicas de estudio, con grupos reducidos”.

“Trabajando de acuerdo con cada grupo”.

“Creo que se podría mejorar si se pudiera nivelar por curso, o implantando alguna forma de no obligar a los alumnos a asistir a clase cuando no tienen interés en la materia”.

“Podría mejorarse si mejoraran las condiciones de trabajo: menor nivel de ruido, elementos necesarios para el trabajo. Si los alumnos tuvieran más inquietudes para aprender; si las clases fueran menos numerosas”

“Mayor capacitación de docentes, reuniones periódicas tipo taller para tratar las particularidades de cada caso. En el aula, desestructurando la conformación actual, mejorando la motivación para el estudio y promoviendo el aula-taller”.

“Acordando entre los profesores de todas las disciplinas ciertos puntos de referencia”.

“Con reuniones a nivel departamento y con un cambio de metodología”.

¿Podría hacerse algo para disminuir la cantidad de repitientes?...

Cuando en las encuestas hicimos una pregunta como ésta, nos contestaron del siguiente modo:

	TOTAL	SI	NO	ALGUNOS; ±; A VECES	NO SABE; N/C
PROFESORES	42	27	9	2	4
ALUMNOS REPITIENTES	107	75	25	4	3
BUENOS ALUMNOS	29	16	11	2	0

Poco más que la quinta parte de los profesores y los alumnos repitientes cree rotundamente que nada puede hacerse para que exista en la escuela un menor número de repitientes. Esta proporción es mayor aún cuando las respuestas corresponden a los buenos alumnos.

¿Por qué?...

Estos últimos suelen decir que:

“Creo que repetir o no es una cuestión personal, son situaciones individuales que influyen en la actitud del alumno hacia el estudio. Quizás los profesores podrían incentivar más a los alumnos, pero no creo que eso cambie el número de repitentes”.

Pero también señalan:

“Los profesores podrían ayudar a aquéllos que, según ellos, no tienen solución, y espero que lo hagan y lo sigan haciendo, y si no es así, que recapaciten y se den cuenta que tienen a una persona delante de ellos, aunque hay veces que el problema viene de que la familia no le da importancia, y entonces el chico se menosprecia y piensa ‘¿para qué voy a estudiar si no va a cambiar nada?’. Entonces los profesores deberían hablar también con los padres”.

Sin embargo, otros buenos alumnos indican que algunos profesores deberían:

- Dar más chances (trabajos prácticos, tareas especiales, etc.)
- Generar mayor confianza en el alumno
- Explicar cuantas veces fuese necesario, con ganas y buena voluntad
- No ser tan estrictos y tener más en cuenta el esfuerzo de cada uno
- Incentivar más a los alumnos hacia el estudio; motivarlos, hacerlos interesar por la materia
- No mezclar las notas con problemas de conducta. El comportamiento y el rendimiento en clase son cosas diferentes
- No restringirse al actual sistema de evaluaciones: pedir trabajos prácticos, tareas especiales, etc.

¿Cuáles son las opiniones de los alumnos repitientes?

Algunos también piensan, como sus compañeros, que repetir o no un curso depende del alumno:

“Los profesores no pueden hacer nada para que uno no repita. Es responsabilidad del alumno”.

“El colegio no tiene mucho que ver, más la familia, las compañías y lo que piensa uno. El que viene a no hacer nada, por más que lo ayuden va a repetir igual”(M 3-10)

Sin embargo, muchos alumnos repitientes opinan que los profesores deberían:

- Explicar más y mejor, a veces más lentamente
- Explicar con más sentido del humor
- Dar más oportunidades: en especial más recuperatorios y también trabajos prácticos, tareas especiales, orales
- Evaluar el tema que anunciaron y no otro
- No usar la nota como castigo. No calificarte mal por mal comportamiento
- Escucharnos, hablar más con el alumno, saber qué le pasa
- Explicarle a cada uno por qué no aprobó, en qué se equivocó, cuál era la respuesta adecuada
- No dar tanta información junta
- No prometer mejorarte la nota por concepto y finalmente no cumplir
- Ser más flexibles en primer año
- Hacer canjes (por ej. de notas) con los alumnos para incentivarlos con el estudio
- Tener en cuenta realmente el trabajo en clase

¿Y qué piensan los profesores?

¿Creen que ellos o la institución podrían hacer algo para tener menor cantidad de repitientes?

Estos fueron sus comentarios voluntarios:

“Es una pregunta que me suelo hacer seguido y realmente no tengo alguna respuesta correcta”.

“Los docentes y la institución deberíamos poder hacer algo más para tener menos repitentes”.

“Es muy difícil. Hacen falta modificaciones del sistema educativo”.

“Muy poco. Creo que aunque se les dan oportunidades no las aprovechan”.

“Creo que tiene que ser a nivel institucional”.

“Insistir en la trascendencia de la educación para el futuro del adolescente”.

Justamente, se está intentando mejorar la situación de los repitentes en el ámbito institucional. La realización de un proyecto en tal sentido, parece demostrar que el apoyo afectivo y la enseñanza acerca de la organización del tiempo de los adolescentes, los ayuda a relacionarse mejor con el estudio, a valorar las tareas escolares y a comprender más las diferentes asignaturas. Lamentablemente, la escasa asistencia de los alumnos que debían participar, no ha permitido que estos resultados pudieran generalizarse.

6.- LOS PROFESORES VISTOS POR SUS ALUMNOS

Valores y disvalores

Los alumnos **valoran la apertura de algunos profesores** para abordar preocupaciones juveniles aunque tengan poco que ver con la asignatura de la clase. Se trata de esos profesores **'que saben escuchar', 'que se preocupan por lo que te pasa'**, etc.

"Los profesores deberían hablarnos más...

-*¿Sobre qué?*

Para preguntarte cómo estás, cómo te sentís. Nadie se interesó en mí. Recién cuando mi mamá fue a hablar se empezaron a preocupar, con falsedad.

A veces necesitás que te apoyen los profesores.

Algunos de esos profesores, cuando voy a ese colegio a ver a mis amigos, no me saludan.

-Y vos, ¿Querés saludarlos?

Yo sí, fueron parte de mi vida.

Cuando fui a hablar el año pasado con el Jefe de Estudios, me dijo "tal vez es mejor". Yo no necesitaba eso, necesitaba aliento."(T 3-10)

"-*¿Por qué contestaste que sólo a veces recibías ayuda de los profesores para que te fuera bien en la escuela?*

Muchos profesores te ayudan; otros no te dicen nada. Otros te preguntan por qué te va mal, te aconsejan que estudies.

-*¿Eso es positivo?*

Sí, claro." (T 2-17)

"-*¿Podés señalar algunas diferencias que había entre aquella escuela donde no pasaste el año anterior y este colegio?*

En la otra los profesores eran distintos. Acá son más macanudos. No te llevabas con aquellos profesores.

Acá yo estuve enfermo, y cuando volví me preguntaban. Hasta las porteras me preguntaban.

-*¿Cómo es que siendo tan nuevo te conocían?*

Porque yo siempre las saludo y les pregunto cómo están." (T 1-20)

A los alumnos les gusta que los profesores se interesen por ellos, pero más en lo académico que en lo personal; **les disgustan situaciones que consideran de intromisión**

"...un problema fundamental fue la tutora, que le llenaba la cabeza a mi mamá. Le decía con quién me tenía que juntar y con quién no. Para mí se tiene que meter en los problemas de estudio, de la escuela, pero no en mi vida, de con quién salgo, si vuelvo tarde, si tengo novio, etc.

La tutora le hablaba a mi mamá, influía sobre ella, y entonces me daba menos libertad. Mi mamá era de darme siempre mucha libertad. Pero después de hablar con la tutora, que influía sobre mi mamá, yo me peleaba con mi mamá, me rebelaba mucho, me daba bronca, y eso me afectó para repetir. Eso me hacía odiar a la tutora y entonces no la soportaba."(T 1-31)

"-*¿Por qué consideraste que sólo a veces las actitudes de los profesores son correctas?*

Porque hay un profesor que carga a todo el curso y eso nos molesta a todos.

-*¿Creés que lo hace para molestarlos?*

No, para él son chistes pero a nosotros nos molestan.

-*¿Eso es todo lo que te disgusta de los profesores?*

No, tampoco me gusta que se metan en mi vida privada, que averigüen si tengo novio, con quién salgo, dónde voy, etc."(T 1-31)

En relación con lo pedagógico se **valoriza** sobre todo la amabilidad para **volver a explicar lo ya explicado, la personalización en la enseñanza, la capacidad para motivar con la materia, para despertar interés.**

“Algunos profesores podrían explicar mejor; si uno entiende más sabe más. Me gustaría que pregunten a cada alumno si entendió, porque preguntan en general, entonces responde uno y los demás realmente no entendieron. A veces explican muy rápido (me pasa en Matemática o dictan muy rápido, como en Biología).” (T 1-1)

“-¿Por qué considerás que las actitudes de la mayoría de los profesores no son correctas? Porque si no entendés no te vuelven a explicar diciendo que no entendiste porque estabas molestando.” (T 1-36)

“Algunos dicen que se puede preguntar y cuando pedís explicación parece que no te escuchan. Sólo vuelven a explicar si lo piden muchos chicos. A veces te contestan ‘Después, ahora estamos en otro tema’, pero ese después no llega nunca. Uno a veces pregunta porque no se acuerda, y no te contestan.

...
- ¿Qué característica tenían las clases o los profesores o las materias en las que te iba mejor?
Si veían que no entendías se dirigían a vos, se daban cuenta de que no entendías y te lo volvían a explicar a vos.
A veces te hacían pasar al frente porque se daban cuenta que no sabías y así te ayudaban.” (T 1-13)

Esa ayuda personalizada que piden, sobre todo los alumnos de primer año, es una necesidad para poder rectificar y/o afianzar sus conocimientos. Y aunque a veces los adultos no lo noten, **el simple hecho de no explicar es tomado por los adolescentes como una actitud de violencia.**

Nos preguntamos, ¿violencia o impotencia?...

“...no te explican y si tenés dudas te repiten la misma consigna que está escrita.

...
No me iba bien. La profesora no explicaba.

-¿Cómo hacía?

Dictaba los ejercicios, los explicaba una vez y si no entendías no volvía a explicar.

-Pero, ¿le pedían que explicara otra vez?

Sí. Decía : ‘eso ya lo expliqué’ o te repetía la consigna.

...
-¿Cómo se manifestaba la violencia que dijiste que se sentía en el aula?
Al no querer explicar los profesores, no sé por qué.”(M 2-8)

El ser exigente tiene a veces connotaciones negativas y otras no...Especialmente en primer año temen a algunas profesoras:

“-¿Por qué consideraste que las actitudes de la mayoría de los profesores eran incorrectas y que no recibías ayuda de ellos?:

Eran todas profesoras, ningún varón.

Algunas profesoras eran **muy exigentes; muy exigentes.**

-¿A qué te refería cuando decís “muy exigentes”?

No se les podía preguntar; muy distantes; algunas muy serias, severas. Solían tratarte mal y te decían que ya no estabas en primaria; te mandaban a firmar sin justificarte por qué. Exigentes en el sentido en que pretendían un curso muy serio, como en una cárcel. En el curso les tomamos miedo a algunas profesoras.

Por ejemplo: Una vez un grupo de alumnos molestaba -a la que se podía molestar-; a la semana, como los chicos hablaban en clase tomó una prueba de repente; con esa profesora no se puede hacer nada, debe haber silencio.” (M 1-9)

Por otro lado, una de las buenas alumnas encuestadas, esta vez de cuarto año, refiriéndose a los docentes de tercer año decía:

“En realidad hasta el año pasado estaba conforme con el nivel educacional que tenía el colegio, pero a partir de este año ese ideal decayó bastante.

La mayoría de los profesores se limitan a hacer muy poco, y la exigencia disminuyó.

Yo puedo afirmar que viví en una especie de “joda” (perdón por la palabra) la mayor parte del año” (BM 4-3)

Y un buen alumno del turno tarde señalaba:

“Hay algunos profesores que actúan incorrectamente. Para que repitan menos alumnos hay profesores que regalan la nota; esto pasó en primer año con una profesora que no explicaba nada” (BT 2-2)

Cuando los entrevistados nos hablan de su colegio anterior y comparan, nos dicen:

“-¿Vos venís de otra escuela?

Sí, una escuela privada religiosa a la que había ido desde el jardín de infantes, aquí, en la capital.

-¿Podrías señalar algunas diferencias importantes entre aquella escuela y esta?

Primero, que en el otro colegio trabajaba toda mi familia. Yo estaba muy acostumbrada, me conocían todos. Yo era muy liera y me tenían marcada; me tenían de punto. Venía zafando desde primer año...

En cuanto a la educación: el otro colegio era más fácil. Por ejemplo, yo en Geografía era muy buena, y ahora me cuesta.

Los profesores parecían más vagos, enseñaban más tranquilos, no nos acostumbraban a estudiar mucho. Nos malacostumbraron, porque nos daban de a poco. Sólo había pruebas escritas y teníamos trabajos prácticos en grupos.

Los compañeros: eran más niños que los de este colegio; por ejemplo en tercer año juntaban figuritas. Los de acá son más compañeros, te escuchan más.

-¿Y respecto de las formas de dar clase?

Es parecida: explican, dan tareas; lo de siempre.”(T 3-10)

“En ese colegio no había límites. Los chicos salían de las aulas cuando querían. Si molestaban o no tenían ganas de estar adentro, podían irse. Ese movimiento permanente de alumnos te hacía distraer. Yo en realidad no tenía malas notas, pero me quedé libre.”(T 2-5)

“...acá es todo más profundo; allá era más general, más superficial.

.....

Acá -en esta escuela- entran más conceptos. Allá veíamos todo por arriba.

-¿Te resultaba más fácil aquello?

Lógicamente sí; era muy por encima, nada detallado.

-Si tuvieras que elegir, ¿elegirías un colegio como el del año pasado o como éste?

Como éste.

-¿Por qué?

Mi hermana también iba a ese colegio. Ahora va a la Facultad y se da cuenta de que sus compañeros saben más que ella. El ambiente de la facultad es bastante parecido al del Liceo.

A ella le cuesta mucho ponerse al nivel de todos sus compañeros.

Aparte, en algunas cosas, ve lo mismo que yo estoy viendo -más ampliado, obvio-, pero es el mismo tema. En el otro colegio, nada que ver, ni se tocaban esos temas.”(M 3-7)

Por un lado, es notorio el rechazo que los alumnos sienten hacia los profesores que usan la nota como castigo. Por otro, aparece en los adolescentes la necesidad de que los adultos establezcan límites. Esta valorización de la autoridad quizás guarde relación con la desestructuración de la autoridad adulta que visualizan los jóvenes de hoy. Muestran también la necesidad de sentir al colegio más como centro de preparación sistemática para el futuro – que se sabe difícil-, que como espacio de diversión juvenil.

En general señalan su **disgusto cuando un profesor es incapaz de mantener la disciplina en el aula y siempre, cuando ocurren hechos que consideran injustos:**

“Si alguien está cerca de los que hablan o molestan o tiran cosas, meten a todos y no al culpable; caen los que no son culpables. Entonces firman todos y no todos eran culpables. Si les decís que no fue tu culpa, entonces te piden un parte.” (T 1-13)

“-Pero en la encuesta también consideraste que en el aula no había buen clima de trabajo. ¿Qué era lo que ocurría?”

Yo me trataba de juntar con los que más trabajaban, para mejorar; pero había un grupo de chicos que desordenaba el ambiente y no se podía trabajar.

-¿Siempre eran los mismos chicos?”

Sí, era siempre el mismo grupo. Siempre en cada curso hay un grupo que arma lío: desórdenes, interrupciones que no son del tema, charlan y no hacen las cosas.

-¿Te parece que los profesores podrían evitarlo?”

No con sanciones, pero sí poniendo límites, diciendo basta o bajando el concepto, o con una sanción si es grave, o con una nota.

-¿Lo hacían los profesores?”

No, muy poco.

-Esos chicos, ¿eran buenos o malos alumnos?”

Eran buenos. Uno tenía 23 amonestaciones pero sabía todo aunque estuviera dado vuelta y no escuchara a los profesores. Se distraía, pero era muy inteligente y cuando le preguntaban sabía todo. Todos esos chicos pasaron.” (M 2-7)

“-¿Por qué contestaste que la mayoría de los profesores no tiene actitudes correctas?”

- Hay profesores que se equivocan, y cuando un alumno los corrige quieren tener razón ellos.
- A veces, la profesora entiende algo que se dijo como una falta de respeto, y lo amonesta al alumno. Quizás porque están muy perseguidos, cuando les dicen algo piensan que les están faltando el respeto.

-¿Por qué creés que los profesores se sienten perseguidos?”

Hay alumnos que todo el día las están molestando a las profesoras. Por ahí se la agarran con otro, porque vienen con bronca de otro curso que no tiene la culpa.

...

-¿Por qué situaciones contestaste que se sentía violencia dentro del aula?”

Algunas profesoras, si hacés algo -creen que al hablarle faltás el respeto-, te mandan a firmar o te amonestan.

También si te mandan a hacer trabajos prácticos por molestar en clase, eso me molesta.” (T 2-17)

“-¿Cuáles eran las actitudes incorrectas de los profesores, porque en la encuesta pusiste que sólo a veces tenían actitudes correctas?”

- Si tu compañero molestaba, que no te amonesten a vos.
- Como que alguien haga barullo y tomen prueba a todo el mundo.”(T 1-20)

Cualquier ausencia de las virtudes deseadas, es crudamente criticada por los jóvenes: tener preferencias por algunos alumnos, cometer injusticias con las calificaciones, evaluar en forma restringida, dar pocas posibilidades ...

“-¿En qué sentido consideraste que las actitudes de la mayoría de los profesores no son correctas?”

En general.

-Dame algún ejemplo.

Por ahí, preferencias por ciertos alumnos.

-¿Nada más?”

Por ejemplo, en una materia me habían tomado una prueba y un oral y los había aprobado. Pero la tercera nota era por la carpeta. Por la carpeta me pusieron un uno, pero yo sabía la materia y la profesora no me aprobó todo el trimestre por la carpeta aunque tenía aprobados la prueba y el oral.

Pienso que deben bajarte algo, pero no tanto, sobre todo no aprobarme si yo sabía.

-¿Esto pasa a menudo?”

Sí. Ahora cambiaron algo. Ponen por mes una nota de concepto.

-¿Y en la escuela del año pasado?”

En esa escuela los profesores eran bastante prepotentes. Eran flexibles en el momento de cerrar las notas; parece que no tenían ganas de venir en diciembre. En clase eran muy serios, no les gustaba nada estar ahí.

-Vos contestaste que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos. Dame ejemplos.

- Más trabajos prácticos.

- Tratar de hablar más con el alumno.
- Explicarle por qué no aprobó; explicarle qué debería haber puesto; por qué su respuesta está incompleta.
- Explicarle qué es lo que quiere que el alumno sepa, no decirle 'te veo en marzo'

-¿Algo más?

Pienso que todo pasa por ahí.

Si en cada prueba que te devuelven te la dan sin explicarte qué estaba mal, entonces no aprendés. Quizás uno cree que lo que puso está bien y el profesor no." (M 3-7)

Si no se explican los errores de las evaluaciones, está fallando el mecanismo de realimentación. Nos encontramos ante una paradoja, ya que la evaluación debería ser un instrumento para mejorar.

M. A. Santos Guerra (1995) centra la evaluación en un proceso de diálogo, comprensión y mejora, señalando su papel fundamental como orientadora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje:

"La evaluación proporciona una información que puede ser el punto de partida para la toma de decisiones y la reorientación del aprendizaje. A través de la evaluación se pueden corregir los errores, modificar las actividades, acelerar el ritmo..."

La evaluación educativa no tiene un fin en sí misma. Es un medio que permite reconducir lo que se estaba haciendo, la forma en que se llevaba a cabo o el ritmo de su desarrollo." (Santos Guerra, 1995:168)

Merece aquí retomarse la postura de Edith Litwin (1998) cuando señala como patológico considerar a la evaluación como información indiscutible respecto de los aprendizajes de los alumnos, en lugar de tomarla como indicadora de necesidades para mejorar la enseñanza.

7.- SENTIMIENTOS DEL ALUMNO REPITIENTE

Entre la angustia y la toma de conciencia

Las reacciones de los adolescentes ante la vida escolar son variadas, y muchas veces, ambivalentes, oscilando entre la aceptación y el rechazo. Como suelen considerar que el paso por la escuela es obligatorio e inevitable, terminan por aceptar ciertas situaciones como 'naturales'. (Jackson, 1992)

Pero...

¿Sabemos realmente cómo consideran los propios adolescentes su experiencia en la escuela?

¿Qué sentimientos se entrecruzan ante un fracaso escolar?

¿Cuánta angustia vive en ellos cuando se hallan frente a una situación como la de repitencia?

En el intento de acercar alguna respuesta, preguntamos a los alumnos entrevistados acerca de las posibles sensaciones ocurridas al darse por enterados de que deberían repetir el curso anterior.

Algunos contestaban por sus propios medios, pero, en caso de no obtener respuesta, se les leía una tarjeta para inducirlos a seleccionar algún/os ítems dentro de los siguientes:

¿Cómo tomaste la repetición del año?

- 1.- Como una experiencia que te puede servir en la vida.
- 2.- Como un fracaso.
- 3.- Como una fatalidad.
- 4.- Sin darle importancia.
- 5.- Con vergüenza.
- 6.- Como una experiencia inútil.
- 7.- Como un problema para tu familia.
- 8.- Como un hecho debido a tu mala suerte.
- 9.- Como algo que vos podías haber evitado.
- 10.- Como algo que otros (escuela, familia, etc) podían haber evitado.

Entre sus *sentimientos sobre la repitencia* fueron recurrentes aquéllos que hablan de *vergüenza*, de *desconcierto* y de *'decepción para la familia'*:

Sentí vergüenza.

-¿Ante quién?

Por mis familiares.

No tenía más ganas de hacer nada. (T 1-5)

La sentí como algo inútil. Yo quiero ser veterinario y ya perdí 2 años.

También como un fracaso y como un problema para mi familia.

-¿Qué te dijeron en tu casa?

-¡¡Que era un tarado!! En realidad me dijeron otra cosa peor (con B) y muchas cosas más. (T 2-00)

La primera vez que repetí, lloré. No sabía cómo decírselo a mis viejos. Sentí vergüenza; lo sentí como un problema para la familia.

La segunda vez repetí por inútil, por no estudiar bien, por mí. Nada con la familia. (T 2-7)

Hablan de *fracaso*, *tristeza*, *angustia*, pero, desde otra perspectiva, también *aprendizaje*:

Sentí fracaso, porque vos pensabas pasar, le decías a la familia y después no cumplías.

También un poco de tristeza por perder el año no sé para qué. (T 1-13)

Lo que sentí fue angustia. Defraudar no creo que defraudara a nadie; fue un error. Hay que aprender; de los errores se aprende. (M 2-7)

¿Por qué *toma de conciencia, experiencia, alivio*, pero también *'rabia'...*?

No tuve conciencia, no sentí nada. Pasaban los días y uno no piensa en esas cosas. Ahora recién veo un año perdido y estoy tomando conciencia. Cuando empecé el año pasado hacía unos meses que había fallecido mi papá.

-¿Fue un factor fundamental el año pasado?

Cuando él estaba, no tenía mucha conciencia de la secundaria. Ahora que él no está estoy tomando un poco más de conciencia. (M 3-10)

-¿Qué fue lo que sentiste cuando repetiste el año?

Sentí que sabía más, que tenía más experiencia, pero tenía un poco de vergüenza.

-¿Ante quién?

Ante mis nuevos compañeros, porque yo había repetido y ellos no.

-¿Y ante tu familia?

No, mi familia me apoyaba. (T 1-36)

La primera vez no me importó porque estaba muy presionado. Tenía que estudiar mucho, entonces fue como un alivio, me cansé de la presión.

La segunda vez me dio rabia, porque yo había estudiado y me pareció injusto.

-¿Por qué?

Por Matemática. Fue injusto todo el año, porque la profesora nunca explicaba.

-¿En tu casa, qué te dijeron?

En primero me dijeron que estuve remal porque no estudié un carajo, pero en segundo me dijeron que estaba bien, que yo había estudiado, me apoyaron. (M 2-8)

Otras sensaciones dentro del aula: los 'adjetivos negativos'

Esa *rabia*, ¿no será una manifestación del *oprimido* frente al *opresor*, hablando en términos de Freire?

En el parágrafo sobre discriminación y violencia vimos cómo el hecho de que un profesor no explicara contenidos de su asignatura era considerado *violencia* por los alumnos, la *'violencia de los opresores'*. (Freire, 1997)

Las explicaciones que los alumnos requieren no son sólo sobre contenidos de las asignaturas. Quieren saber qué se espera de ellos, por qué se considera incorrecto lo que dijeron o escribieron, cómo podrían mejorar, y, por qué no, quieren *otra oportunidad...* De no obtener esto, se sienten desvalorizados, y

“La desvalorización es una forma sutil de opresión. La opresión engendra la revuelta y esto también es verdad en la escuela. Vivida como una opresión, la desvalorización puede engendrar el rencor. El rencor, acumulado contra aquéllos que sistemáticamente ponen de relieve nuestros puntos más flacos, los ridiculizan delante de los demás y los desprecian, se transforma en odio”(Lurçat, 1997:29)

Los antagonismos entre alumnos y docentes suelen llevar a los primeros a comportamientos de rebelión o de inacción, como ya se ha dicho. Sin embargo,

“...es en el ciclo secundario cuando la insubordinación adquiere una forma más violenta debido a la exasperación acumulada a lo largo de varios años. El adolescente tenso, irritado, descontento, se vengará de la incapacidad de ser comprendido por los adultos encargados de enseñarle, sobre los objetos y las cosas inertes. La rebelión se convierte también en la acción de pequeños grupos que comparten los mismos resentimientos, que se entienden con medias palabras y se encuentran luego para plantear juntos las quejas y la larga impaciencia frente a ese tiempo de sus vidas que sienten como un tiempo robado.” (Lurçat, 1997:29-30)

¿No será ese *'tiempo robado'* lo que manifiestan como *'siento que estoy perdiendo el tiempo'* o *'quiero aprovechar las faltas'...*?

Según Philip Jackson, aún los alumnos satisfechos con la escuela, hacen uso frecuente de adjetivos negativos cuando se les pide que describan sentimientos típicos en clase (aburrido, inseguro, inquieto, enojado, etc):

“Se nos muestra aquí una nueva prueba de la complejidad de las actitudes del estudiante hacia la escuela. A medida que examinamos más de cerca estos fenómenos, los extremos de satisfacción e insatisfacción se aproximan. Gradualmente la imagen en blanco y negro se va haciendo gris” (Jackson, Ph.; 1992:99)

Inspirándonos en indagaciones citadas por Jackson, preparamos una lista de *adjetivos negativos que pudieron haber caracterizado la situación del alumno repitiente dentro del aula:*

Alejado/a	Aburrido/a	Inseguro/a	Inquieto/a
Inadvertido/a	Desamparado/a	Ignorante	Reprimido/a
Incomprendido/a	Rechazado/a	Desinteresado/a	Observado/a
Perdido/a	Desconcentrado/a	Aislado/a	Amargado/a
Enojado/a	Agotado/a		

En algún momento de la entrevista –si no surgía antes-, se le leía al alumno la lista enunciada, pidiéndole que seleccionara alguno(s) de los adjetivos mencionados.

Es de destacar que **varios de los entrevistados no recordaban ninguna de esas sensaciones** durante el año que no aprobaron. **Sin embargo, otros, señalaban haber pasado por situaciones** donde se sentían *solos, inquietos, observados, aburridos, inadvertidos, aislados, inseguros, rechazados, perdidos...*

“El año pasado diría que *solo*, me sentía solo. No tenía amigos, sólo eran compañeros. No nos veíamos fuera de la escuela. Esta año cambió totalmente; nada que ver con mis compañeros del año pasado.” (M 3-7)

“Inquieto.
Observado (por los demás, por los otros chicos)
-¿Por qué?
Porque cuando repetís te señalan.
Inquieto: porque no me gusta que me señalen.
-¿Los profesores te discriminaban?
Creo que no.” (T 2-00)

“En el aula me sentía:
Aburrido.
Inadvertido.
-¿Por qué inadvertido?
Porque le prestan más atención a los nuevos; piensan que ya te sabés todo.
Aislado, solo, pero más este año que el año pasado, porque el año pasado estaba con un compañero de la primaria que repitió, y ahora se cambió de colegio.” (T 2-7)

“Insegura.
Inquieta.
Rechazada.
Observada todo el tiempo.
Perdida; al final estaba en una nube.” (T 3-10)

Los *adjetivos negativos* más mencionados, citados recurrentemente por la mitad de los alumnos, fueron: *aburrido* y *desconcentrado*, en tanto la cuarta parte enumeró *desinteresado*, *observado* y *solo o aislado*.

Ciertamente, es común que los docentes señalen la desconcentración o distracción permanente de muchos alumnos durante el horario de clase: “*Se distraen, no atienden...*”.

“Los alumnos cuyo desempeño es pobre tienden a ser desatentos. No han aprendido a seguir el hilo de las propias cogniciones y ni siquiera notan en qué momento se distraen de la tarea. Los jóvenes capaces de controlar la atención no sólo se concentran en lo que hacen sino que registran otras cosas que suceden en el fondo.” (Perkins,D., 1995:121)

Una profesora encuestada señaló (ver discriminación y violencia) que el alumno solo, inactivo, desinteresado, estaba manifestando una forma de violencia que la docente llamó ‘*violencia interior*’. En la investigación de Lurçat se aclara:

“La contestación es el resultado de una incapacidad de proyección en el futuro. El presente se encuentra tanto más saturado de carga emocional. En la medida en que no hay un futuro feliz, que no hay un goce del porvenir, el presente se vuelve insoportable” (Lurçat, 1997:31)

Y esa ‘contestación’ se manifiesta de diferentes formas, aquellas que muestran a los alumnos desde rebeldes hasta inactivos.

¿No llega a esto un adolescente que se siente desvalorizado, observado, discriminado, señalado...?

¿No llega a esto un alumno que no ha podido adaptarse a las condiciones de trabajo en el aula?

UNA BÚSQUEDA CENTRADA EN LO DIDÁCTICO

Cuando indagamos a los jóvenes repitientes desde distintas dimensiones, surgieron diversas categorías de análisis relacionadas con crisis familiares, discriminación y violencia en las escuelas, desencuentros en la búsqueda de apoyo, problemas para alcanzar los conocimientos escolares y para saber distribuir el tiempo. Como corolario de este contexto, aparecían el aburrimiento, la falta de interés y algunos sentimientos angustiantes frente al fracaso escolar.

Casi la mitad de los jóvenes actores entrevistados consideró que los problemas familiares habían influido en mayor o menor grado para su desaprobación del curso anterior, y *la tercera parte de los repitientes señaló que el problema familiar había sido el factor determinante de aquella situación.*

Sabemos que muchos adolescentes de nuestras escuelas no encuentran satisfechas necesidades básicas de cariño, comprensión y contención. Esto resulta prioritario en sus vidas, pero escapa a nuestro análisis actual, que intenta centrarse en aquello que pueda tratarse desde el plano didáctico.

De la investigación surge, también, la disconformidad de los docentes con los aprendizajes alcanzados por muchos de sus alumnos, sin descartar que reconocen dificultades en la enseñanza. Los docentes encuestados creen, mayoritariamente, que el problema del bajo rendimiento escolar necesitaría de alguna decisión institucional –no se dice cuál– para intentar revertirlo.

Desde nuestra preocupación didáctica, y a la luz de las expectativas planteadas por docentes y alumnos, creemos que el análisis reflexivo de la comunidad docente acerca de sus prácticas, junto con la creación de proyectos compartidos, podría resolver algunos de los interrogantes relativos a la enseñanza y al aprendizaje.

Por eso, nuestras reflexiones se centrarán ahora sobre *los tiempos y las formas de la enseñanza y del aprendizaje, cierto modo de 'violencia didáctica' sentida por los alumnos y una búsqueda hacia el mejoramiento en la adquisición de los conocimientos escolares.*

Tiempos, ausencias y participación

A menudo, los tiempos de la enseñanza no son compatibles con los tiempos del aprendizaje. Comúnmente, las clases están constituidas por varias decenas de alumnos, con ritmos, intereses y preparaciones previas diferentes. El docente, a juzgar por sus palabras, dice dirigirse al “*alumno promedio*” –categoría inexistente–, y muchas veces interactúa realmente con “*los mejores*”, aquéllos que muestran inquietudes, intereses y predisposición natural hacia determinados contenidos escolares. De allí que algunos adolescentes nos hayan indicado que *los profesores no ayudan en la medida necesaria a los alumnos con problemas, que son quienes más lo necesitan.*

Cuando el profesor ‘*explica frente a la clase*’ hay jóvenes que ‘*lo siguen*’ y otros no. Los primeros suelen dialogar con el docente; los otros, habiendo perdido la ilación y la posibilidad de comprender el discurso, se aíslan, y obviamente, *no participan en la tarea.*

Similarmente, cuando el ritmo de la enseñanza resulta lento o todo lo que se repite les es conocido, hay otros jóvenes que terminan aburriéndose.

Si estas situaciones se van generalizando, es posible que los alumnos distraigan su tiempo en otras tareas²⁴, o que “molesten”. Así, logran perturbar la continuidad de un ritmo que les resulta inadecuado; de algún modo, están demostrando su falta de adaptación al mismo.

²⁴ Ya fue citada la categorización de Stodolsky (1991) donde se define la *participación fuera de tarea.*

En grupos aula del tamaño de los actuales, una clase discursiva o dialogada (generalmente entre pocos), es imposible que resulte *personalizada* tal cual lo solicitan nuestros entrevistados. Para corregir a cada persona, para captar su interés o para seguir su ritmo particular, se necesitan otros modos de enseñanza, y, coherentemente, una reformulación de contenidos, de tiempos y de organización escolar.

El problema de las *ausencias* también pertenece a nuestra categorización sobre el *tiempo*.

Ya mencionamos a los alumnos que se aíslan, que están ausentes mentalmente frente a la tarea propuesta por el docente. Sin embargo, existe a menudo la '*ausencia física*'. Los alumnos pueden faltar por enfermedades, pero también para '*aprovechar las faltas*' o para '*eludir responsabilidades*', cuando la presentación de un trabajo o de una evaluación puede poner en riesgo sus calificaciones. Ante todo, las *ausencias* conspiran contra la continuidad que necesitan los jóvenes para mantener una buena relación con el estudio.

Para darle continuidad a las tareas grupales, en el intento de lograr avances significativos en la instrucción de sus alumnos, los docentes siguen un plan, que generalmente los escolares desconocen. Quizás éstos no son conscientes de que los desajustes individuales provocan inconvenientes para el desarrollo de la tarea grupal; quizás no llegan a entender por qué sus profesores se muestran disgustados frente a la clase cuando los alumnos no cumplen. Ocurre, quizás, que los adultos dan por sobreentendidas cosas que los jóvenes aún no ha captado...

Mientras la enseñanza continúa con el ritmo planificado y la vida sigue su curso, el joven encuentra que, al reincorporarse, muchas veces su *tiempo de ausencia* se transformó en un *vacío de conocimientos*. No existen -o no se aprovechan- los mecanismos institucionales²⁵ que intenten paliar esos '*baches*'.

Padres y docentes piensan que el adolescente debe responsabilizarse, y aprender a cubrir aquel *vacío*. Sin embargo, parece que la mayoría no está preparada para ello.

Sólo si el alumno tiene su *propio proyecto de adquisición de los conocimientos*, sabrá cuándo necesita ayuda y a quién recurrir en el intento de salvar su ausencia. Vimos que los buenos alumnos construyeron un proyecto propio de adquisición de los conocimientos. Mientras tanto, el de los alumnos con problemas, es limitado.

Y entonces, *¿quién ayuda en este sentido al alumno con dificultades...?*

A juzgar por las experiencias, la escuela primaria y muchos de los hogares no los preparan para resolver estas situaciones.

Hemos visto que el régimen de faltas y de acreditación vigente en la escuela primaria, permitió a sus alumnos '*pasar*' de curso sin mayores preocupaciones y responsabilidades.

¿Y entonces...?

¿Deberá ser la escuela secundaria quien enseñe a organizar su tiempo de aprendizaje a los alumnos que lo necesiten...?

Alguien debe enseñarles a distribuir su tiempo, a no faltar innecesariamente, a agendar sus obligaciones y a cumplirlas...

Existen, por otra parte, malas experiencias individuales que llevan a los adolescentes a pensar -como lo han señalado algunos entrevistados-, que *no vale la pena esforzarse ya que en algunas materias siempre les va mal*. En estas situaciones, ellos pierden el interés por aprender, buscan autoprotgerse y surge entonces la indiferencia o la rebeldía, formas de evasión mediante las cuales intentan no dañar más su confianza.

²⁵ En el liceo existen *clases de apoyo* a las cuales no concurren los alumnos en la medida en que sería necesario que lo hicieran.

'Violencia didáctica' y otras dificultades

Algunas dificultades de los alumnos, generadoras de falta de interés y de aburrimiento en clase, están relacionadas con:

- diferencias entre los ritmos de la enseñanza y de sus aprendizajes
- dificultades para tomar conciencia de sus propios tiempos
- contenidos de la enseñanza que les son generalmente *ajenos*
- cierta *'violencia didáctica'* (no se les explica y no se les escucha lo suficiente, existe abuso de autoridad, no se les otorgan las oportunidades deseadas...)
- falta de especificaciones suficientes para que aprendan a organizar sus propios conocimientos, a descubrir las interconexiones entre ellos, a adaptarlos a distintos contextos
- miedos a que la *participación* solicitada por los docentes pueda volverse en su contra cuando, al quedar al descubierto sus errores, terminan siendo desvalorizados por el grupo

Creemos que los alumnos reclaman información y consejo pero, por sobre todo, que se les *enseñe a aprender* y a *'vivir'* la utilidad de sus conocimientos, para que estudiar les resulte más atractivo e interesante.

Cuando los alumnos solicitan más y mejores explicaciones, no hablan sólo de aquéllas relacionadas con los contenidos de cada asignatura. Quieren saber qué se espera de ellos, por qué se considera incorrecto lo que dijeron o escribieron, cómo podrían mejorar, y, siempre quieren *otra oportunidad...*

En muchos casos, tanto el problema del ritmo como el de la acumulación de información les produce agobio; es como si se intentara que corriesen antes de aprender a caminar.

La mirada docente se posa en la *falta de tiempo* para los *largos programas*, en tanto la preocupación de los alumnos se centra en la búsqueda de calificaciones que les permitan *'pasar'* las materias en la forma más simple y fácil posible.

En otro sentido, fue amplia la coincidencia entre profesores y alumnos acerca de que *en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben*. Aparece, tanto a los ojos de los docentes como de los jóvenes, una discontinuidad entre el punto de partida desde el que se trabaja en clase y el nivel real en el que se encuentran los estudiantes.

Volviendo a las situaciones comentadas por los alumnos y que agrupamos bajo la categorización de *'violencia didáctica'*, dicen que, modificándolas, podría mejorarse el aprendizaje en el aula. Por eso, retomamos sus señalamientos sobre: carencia de explicaciones, uso de notas, investigaciones y trabajos prácticos como castigo ante un mal comportamiento, cesión preferencial de la palabra a los buenos alumnos, falta de permiso para emitir opiniones distintas a las del docente, no respeto a los tiempos y a las capacidades personales. La *evaluación* está también en el centro de las preocupaciones de los jóvenes. No suelen sentirla como un "proceso de diálogo, comprensión y mejora" (Santos Guerra, 1995) y creen, como lo ha señalado E. Litwin (1998), que debería ser *indicadora de necesidades para mejorar la enseñanza*.

Seguramente no habrá un único camino para resolver los problemas de la escuela, pero por aquello de *hacer camino al andar*, será necesario buscar senderos que nos acerquen a la ruta; abrir paulatinamente surcos mediante el trabajo voluntario e interdisciplinario. Es difícil

lograr verdaderas reformas por imposición; nos remitimos a la cita de Claxton con la cual presentamos esta investigación:

“Estoy convencido de que los únicos cambios de la enseñanza que tienen una oportunidad de ser a la vez radicales y reales (en vez de retóricos) son los generados por los propios enseñantes; ideas que se pongan a prueba, que se discutan y que respondan a las frustraciones y las aspiraciones que los enseñantes experimentan de verdad. Un gramo de esta innovación desde la base vale más que una tonelada de cambios impuestos burocráticamente” (Claxton, 1994:8)

La escuela es, fundamentalmente, un ámbito de intercambio, y este intercambio es el que nos puede señalar caminos. En la escuela hay voluntad para construir eslabones exitosos, y como el éxito es contagioso, será positivo el intento para trabajar en ese sentido.

Aprendizaje y enseñanza

La experiencia previa que los jóvenes han adquirido, es uno de los cimientos sobre los cuales se construirán, con mucha o poca dificultad, los conocimientos presentes.

Aprender no implica un registro pasivo de contenidos, sino un proceso de construcción individual y social que incluye conceptos científicos, estrategias, procedimientos, actitudes. Existen actitudes vitales para el aprendizaje, que llegan a transformarse en hábitos, que son diferentes para cada individuo, y que dependen no sólo de su presente sino también del pasado que traen cuando llegan al aula.

La antigua idea acerca de que *‘si se enseña bien, entonces aprenderán’*, es una caricatura simplista de los complejos procesos mediante los que se enseña y se aprende. Cada alumno se enfrenta con la enseñanza desde sus propias cogniciones, emociones y motivaciones, y en el intento de alcanzar sus metas, adopta distintas estrategias que considera las posibles o las más convenientes.

En nuestros colegios hoy, no podemos descartar que las metas son –a veces-, simplemente *‘zafar’*, llamar la atención, lograr que sus padres lo cambien de escuela o que les permitan dejar de estudiar para ir a trabajar. No escapa a nuestro conocimiento que, en ocasiones, aparecen estrategias defensivas que no son justamente las estrategias de aprendizaje que espera la escuela.

Paralelamente, surge de la investigación que muchos alumnos tienen dificultades para comprender aquello que deben estudiar. Ellos sienten que su educación está basada en la memorización de conceptos, de abstracciones, y de algunos procedimientos ligados a ellos. La perciben como muy alejada de sus experiencias personales, les resulta *“ajena”*. Piden realizar menos tareas *‘teóricas’* en favor de otras de índole *‘práctica’*.

Ante la *alienación* de la educación, aparece cierta sensación de incapacidad, surge una desvalorización personal y se traban las posibilidades de mejorar las aptitudes para el aprendizaje.

También existen dificultades propias de la implementación de las disciplinas escolares. Se muestran fragmentadas, estáticas, ordenadas con rigidez y enseñadas desde la experticia. Los alumnos aprenden mejor cuando conocen el para qué de ciertos procedimientos o conceptos, sabiendo cuál es el problema que vino a resolver su creación.

Sería útil explicitarles entonces por qué recorrer el camino de cada asignatura de un modo determinado. Quizás el docente lo tenga muy en claro, pero si el joven es ciego, difícilmente recorra gustoso el camino previsto para llegar a destino.

¿Por qué no señalar la complejidad de la realidad, justificando su compartimentación sólo por un problema de organización y facilitación?

- ¿Por qué intentamos dar todo por resuelto y nos cuesta tanto decirle al alumno que no conocemos la respuesta pero que sería interesante buscarla...?
- ¿No sería más importante focalizar la enseñanza en la reafirmación de estrategias y procedimientos antes que centrarla en la información...?
- ¿No podría un trabajo interdisciplinario hacer que relacionemos contenidos y formas de evaluación para mejorar la enseñanza?
- ¿No permitiría ese trabajo docente previo que los alumnos aprendieran con una visión totalizadora?
- ¿No vamos a sentirnos más satisfechos si gracias a un esfuerzo reflexivo y crítico desde lo didáctico, alcanzamos a concitar mayor interés de los adolescentes en nuestras clases?

***Los 'proyectos de trabajo'*²⁶**

Acerca del mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje, los profesores reconocieron la necesidad de lograr una mayor participación del alumno –incluyendo tiempo, esfuerzo y deseos-, de trabajar dentro de un buen clima, con coherencia institucional, logrando compromisos compartidos. Observaron la necesidad de buscar temas de la realidad que despertaran el interés de los adolescentes, de acceder a tecnología moderna y variada; de implementar el trabajo en grupos reducidos (por ejemplo *aula-taller*). No podía estar ausente la necesidad de mejorar las condiciones de trabajo de los docentes -más elementos, menos alumnos, menos ruido-, de favorecer la implementación de reuniones con colegas, tanto para coordinar como para trabajar temas específicos...

En este sentido, quedó claro que muchos estudiantes no encuentran que sus aprendizajes sean significativos, que una enseñanza que parte de los conceptos para explicar la realidad les resulta ajena y tediosa, que necesitan *hacer* más que *escuchar*.

A pesar de lo expuesto, nada impidió que los alumnos reflexionaran también sobre sus propias actitudes, reconociendo que deberían tratar de comportarse mejor, de prestar mayor atención a las explicaciones de los profesores, concentrarse, dedicarse y estudiar más; aprender a trabajar en equipos y a intercambiar ideas

Dentro de la agenda de la didáctica aparece entonces una cuestión fundamental. Se intenta evitar muchas de las dificultades mencionadas mediante la organización de la enseñanza por *proyectos de trabajo* que no sean impuestos al alumno desde el exterior.

Estos *proyectos* necesitan, por supuesto, acuerdos voluntarios e interdisciplinarios entre los docentes. Quizás pueda ser éste un principio para salir de la crisis circular en que nos encontramos.

Sabemos que no es fácil, pero la tarea compartida y consensuada parece ser la mejor postura para alcanzar las reformas que nuestra escuela necesita.

²⁶ El planteamiento de los *Proyectos de trabajo* es una forma de organización de los conocimientos escolares bajo los siguientes supuestos:

- “a) En clase es posible trabajar cualquier tema, el reto está en cómo abordarlo con cada grupo de alumnos y en especificar qué pueden aprender con él.
- b) Cada tema se plantea como un problema que hay que resolver, a partir de una estructura que hay que desarrollar y que puede encontrarse en otros temas y problemas.
- c) El énfasis en la relación entre enseñanza y aprendizaje es sobre todo de carácter procedimental y gira en torno al tratamiento de la información.
- d) El docente o el equipo de enseñantes no son los únicos responsables de la actividad que se realiza en el aula, sino que el grupo-clase tiene un alto nivel de implicación, en la medida en que todos están aprendiendo y compartiendo lo que se aprende.
- e) Se pueden trabajar las diferentes posibilidades e intereses del alumnado en clase, de forma que nadie quede desconectado y cada uno encuentre un lugar para su implicación y participación en el aprendizaje.” (Hernández y Ventura, 1995:28)

Los *proyectos de trabajo* seguramente favorecerán la posibilidad de aprendizajes más significativos para los alumnos, puesto que se trabajará en un clima participativo donde las informaciones y sus conexiones serán abordadas desde los propios intereses, y a partir de las decisiones de los mismos jóvenes. Nadie les entregará las soluciones; deberán buscarlas activamente.

A tal efecto, será importante ofrecer un menú de opciones -con diferentes grados de dificultad-, donde cada grupo, según los retos que se anime a aceptar, pueda ir desarrollando distintas estrategias de aprendizaje, a su propio ritmo, con la guía del docente y aportando la responsabilidad individual y grupal necesarias.

Cada grupo de alumnos, tendrá la responsabilidad para seleccionar, planificar, desarrollar, alterar, evaluar y dar por finalizadas sus propias actividades de aprendizaje, durante el desarrollo de sus proyectos. Esto debe ser un reto en su formación, pero un reto posible.

Tenemos conciencia de que al intentar esta forma de trabajo, deberán modificarse muchas cosas en la escuela. Sin embargo, la institución tiene los resortes que permiten resolverlo. Sin duda, la apertura de los contenidos escolares que así se lograría, representará también un reto para los docentes, pues aparecerán interrogantes cuyas respuestas pueden desconocer, y la información no será ahora de su único dominio.

Mirando hacia adelante...

Si nos atenemos a los comentarios dados por los docentes encuestados, las causas básicas generadoras de la repitencia serían:

- Problemas familiares: situaciones difíciles que generan poca atención hacia los hijos, falta de control e incentivo; elección de la escuela equivocada.
- Un contexto social que no da la adecuada importancia y no genera estímulos hacia el esfuerzo y el estudio, mitificando el facilismo y la cultura *light* y consumista; que muestra violencia, incertidumbre y una gran carencia de modelos.
- Un alumno desmotivado, poco participativo, sin hábitos de estudio, sin proyecto de vida, especulador, con pobre capital cultural y baja autoestima.
- Una escuela bastante desconectada con el exterior, con escasa tecnología moderna, con contenidos generalmente poco significativos para los alumnos, quienes los consideran desactualizados.
- Docentes que no siempre dan sus clases adecuadamente y no demuestran a los jóvenes los beneficios del estudio.

Al pretender un análisis del problema investigado, debemos tomar en cuenta al alumno, al contexto y su familia, pero jamás dejando de lado el entorno de la escuela y su proyecto pedagógico, en tanto forman parte de la complejidad de cuestiones que intervienen en el fenómeno de la repitencia escolar. Las acciones pedagógicas no pueden ser minimizadas a la hora de contabilizar estos fracasos.

Las capacidades de los alumnos se desarrollan mediante relaciones interpersonales²⁷ y de eso, mayormente, ha tratado nuestra investigación.

Existen fuertes preocupaciones en los docentes y en los alumnos. Su entrecruzamiento da cuenta de algunos cambios necesarios en el entorno escolar, ya que el otro, más general, está fuera de nuestra acción directa.

*Hemos sostenido en esta investigación, y lo seguimos haciendo, que **comprendiendo las representaciones de los alumnos y planteándonos el desafío de indagar sobre ellas, podremos contribuir a mejorar la vida en las aulas.***

Es cierto que las condiciones de trabajo de los docentes no son buenas; es cierto que por momentos se las puede considerar insalubres, pero no es menos es cierto que los alumnos tienen también sus malestares.

Recién a partir de la explicitación de los problemas podremos reflexionar²⁸ sobre ellos y buscar, en la medida de lo posible, algunas soluciones, aunque sean provisorias y parciales.

Si los alumnos necesitan imperiosamente aprender a organizar su tiempo y a no eludir responsabilidades, alguien se lo tiene que enseñar.

Si la baja autoestima de algunos alumnos y ciertas profecías autocumplidas predisponen para el fracaso, ¿Estará en manos de los docentes ayudar a revertirlas?...

Si la mayoría acepta que **en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben,** ¿no podrá encontrarse una salida aceptable?...

Si los profesores, inconscientemente, ayudamos menos a quienes más lo necesitan, y cedemos la palabra a los más capacitados, quizás reflexionar sobre el particular sea el primer paso para tomar conciencia.

Si los profesores no aclaramos suficientemente las dudas de nuestros alumnos, y si éstos no colaboran para lograr aprendizajes relevantes, será necesario discutir qué mejoras podrían implementarse dentro del aula para salvar esas situaciones.

Si **algunas tareas asignadas carecen de significado para los adolescentes,** convendría preguntarse cuáles no, e intentar pensar sobre ellas.

Si los jóvenes explicitan la necesidad de tener mayor cantidad de oportunidades como evaluaciones, ¿no sería conveniente incluir el particular dentro de los *contratos didácticos*²⁹?

Si **una mayor dedicación mejora el rendimiento de los alumnos,** ¿no podrían implementarse mecanismos de obligatoriedad en tal sentido dentro del ámbito institucional?

Si **la evaluación es un fantasma, y además con ciertas patologías**³⁰, ¿no será posible redimensionarla?

²⁷ J.A. Castorina (1995:46) habla de una dimensión que podríamos llamar “la matriz social de interacción” para señalar que “los procesos de interacción social propiamente dichos son constitutivos del proceso de aprendizaje” en tanto el aprendizaje no es sólo un acto de elaboración cognoscitiva individual, sino un acto social interactivo.

²⁸ Reflexionar, en el sentido de *reflexión crítica*, incluye repensar las prácticas de enseñanza y, además, el estudio “de nuevas referencias teóricas para la fundamentación y explicitación psicopedagógica de su intervención en el aula.” (Hernández y Ventura, 1995:19)

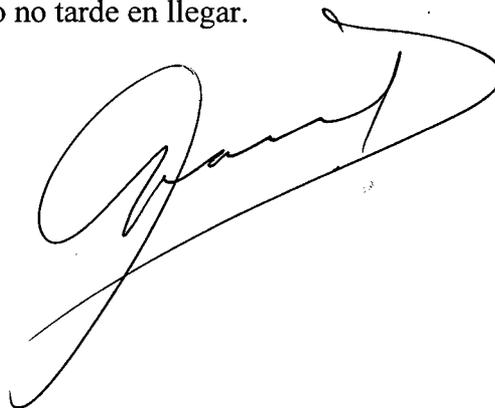
²⁹ Los *contratos* regulan “las relaciones entre alumnos, saber a enseñar y docente en la tríada pedagógica”. Suelen ser contratos ‘no dichos’, implícitos, cuya “normativa determina los problemas en el aula y qué se espera del modo de respuesta de los alumnos.” (Castorina, 1995:47)

Si los hábitos manifestados por los jóvenes, tanto en la casa como en la escuela, no son los más adecuados para lograr aprendizajes mejores, ¿se podrá pedir ayuda a la familia y colaborar aún más para cambiarlos?

Hacer que los adolescentes sientan que la escuela les brinda *tiempo ganado* en contraposición al *tiempo robado* (según la categorización de Lurçat), debe ser un objetivo fundamental de la institución.

Nos hemos ocupado de señalar las dificultades sentidas por los alumnos adolescentes, con la mirada puesta en la búsqueda de soluciones. Sin embargo, no podemos olvidar que, a pesar del contexto social adverso y a pesar de la difícil problemática que rodea a la escuela, existen innumerables buenas prácticas, y siempre buenas intenciones.

Los docentes, en lucha despareja con el medio, desarrollan su tarea en condiciones sumamente difíciles. En nuestra presentación, ya señalamos que la sociedad tiene con ellos una deuda. Es deseable que el debido reconocimiento no tarde en llegar.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Rosa', written in a cursive style.

³⁰ Sobre patologías generales de la evaluación educativa, ver Santos Guerra, 1995.

BIBLIOGRAFÍA*

Angulo Rasco, J.F. (1988). "Evaluación de proyectos sociales. de la eficacia a la democracia", en Revista de Educación, N° 2286, 193-207.

Angulo Rasco, J.F.(1992). "Objetividad y valoración en la investigación educativa. Hacia una orientación emancipadora". Educación y Sociedad, 10 (1992), pp 91-129. Madrid.

Apple, M. (1989). *Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación*. Barcelona: Paidós.

Arnal, J., del Rincón, D. y Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona. Labor.

Arnaus,R. y Contreras, J. (en prensa). La investigación sobre la práctica educativa: una experiencia de desarrollo profesional del profesorado, en Fernández Sierra, J. (ed). *El trabajo psicopedagógico en los centros de secundaria*. Archidona, Málaga : Aljibe.

Au, K. (1993). Una maestra cambia su punto de vista sobre la enseñanza interactiva de la comprensión, en Moll, L., *Vygotsky y la educación* (pp. 313-331). Buenos Aires: Aique.

Ball, S. (coord.). (1988). *La Motivación educativa. Actitudes-Intereses-Rendimiento-Control*. Madrid. Narcea.

Baudelot, Ch. y Establet, R. (1989). *El nivel educativo sube*. Madrid: Morata.

Bertaux, D. y Jick, T. (1994). *Metodología de investigación cualitativa*. Doc. de Trabajo N°5. IICE. Fac. de Filos. y Letras. UBA.

Brousseau, G. (1993). Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática. Universidad Nacional de Córdoba, doc. N°19/93

Camilloni,A.de y otras (1988). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.

Castorina, J. A. (1995). "Las teorías de aprendizaje y la práctica psicopedagógica", en Schlemenson de Ons, S. (comp.).(1995). *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

Claxton, G. (1994). *Educación mentes curiosas. El reto de la ciencia en la escuela*. Madrid. Visor.

Cook, T. y Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid. Morata.

Dabas, E. (comp.). (1988). *Los contextos del aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Buenos Aires. Nueva Visión.

Danna, I. (1967). *Los problemas del adolescente al ingresar en la escuela secundaria*. Buenos Aires. Paidós.

* La fecha indicada a la derecha del nombre del autor, corresponde a la edición consultada.

- Deutsche Bank (1993). *La Juventud argentina. Una comparación de generaciones. Cómo son, qué piensan y qué quieren de la vida los jóvenes de hoy*. Buenos Aires. Planeta.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1994). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós.
- Etcheverry, D. (1961). *El adolescente y la escuela secundaria*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Fernández, L. (1996). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Paidós.
- Filmus, D. (1985). *Algunos problemas de los estudiantes de primer año de colegios secundarios*. Serie Documentos e Informes de Investigación N° 30. Buenos Aires. FLACSO.
- Filstead, W. (1986). "Métodos cualitativos. Una experiencia necesaria en la investigación evaluativa", en Cook y Reichardt (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid. Morata.
- Forni, F., Gallart, M.A., Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Foucault, M. (1983). *La arqueología del saber*. México. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI.
- Frigerio, G. (1987). *Fracaso escolar y sectores populares en Argentina*. Serie Documentos e Informes de Investigación N° 57. Buenos Aires. FLACSO
- García, H. (1991). "La teoría de las representaciones sociales: un esbozo mínimo", en Revista Pedagogía, año 1, n°3. México. Universidad Pedagógica Nacional.
- García, R. (1992). *Interdisciplinarietà y sistemas complejos*. Proyecto UNAM/UNESCO coordinado por E. Left. México. UNAM, mimeo.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Gibaja, R. y Eichelbaum de Babini, A. (comp.). (1994). *La educación en la Argentina. Trabajos actuales de investigación*. Buenos Aires. La Colmena.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.
- Glaser, B. and Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory Strategies for Qualitative Research*. Chicago. Aldine Publishing Co.
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata.
- Gomezjara y Pérez (1989). *El diseño de la investigación social*. México. Fontanarrosa.

- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid. Morata.
- Hayman, J. (1979). *Investigación y educación*. Buenos Aires. Paidós.
- Hernández, F. y Ventura, M. (1995). *La organización del curriculum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona. Grao.
- Jacinto, C. (coord.) (1993). *Los adolescentes de sectores populares en el conurbano bonaerense*. Serie Estudios y Documentos N°4. Pvcia. de Buenos Aires. Dirección General de Escuelas y Cultura.
- Jackson, Ph. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid. Morata.
- Kaplan, C. (1997). *La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Buenos Aires. Miño y Dávila
- Kornblit, A. L. (1996). *Culturas juveniles. La salud y el trabajo desde la perspectiva de los jóvenes*. Buenos Aires. Oficina de Publicaciones del C.B.C., Univ. Nac. de Buenos Aires.
- Kremenchutzky, Broitman y otros. (1997). *Pero algunos quedarán... Los adolescentes que repiten: un desafío para todos*. Buenos Aires. Aique.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires. Paidós.
- Litwin, E. (1998). "La evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar", en Camilloni y otras (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.
- Llomovatte, S. (1990). "Educación media y trabajo en argentina", en Propuesta educativa N° ¾ . Buenos Aires. Miño y Dávila/ FLACSO
- Lurçat, L. (1997). *El fracaso y el desinterés escolar en la escuela primaria. Cuáles son sus causas y cómo se explican*. Barcelona. Gedisa.
- Lyotard, J-F. (1993). *La condición postmoderna*. Barcelona. Planeta-Agostini
- Marshall y Rossman. (1989). *Designing Qualitative Research*. California. Sage Publications.
- Mele, M. (1988). "Experiencia sobre una intervención escolar parcialmente errada", en Dabas, E. (comp.). (1988). *Los contextos del aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Mena, M. y Rittershaussen, S. (editoras).(1991). *La juventud y la enseñanza media: una crisis por resolver*. Chile. Corporación de Promoción Universitaria.
- Mendel, G. (1972). *Sociopsicoanálisis institucional I y II*. Buenos Aires. Amorrortu.
(1974). *La descolonización del niño*. Buenos Aires. Ariel.

- Ministerio de Educación de la Nación (1997). "EGB 3. Lo más nuevo de la nueva educación", en Revista Zona Educativa, Año 2, N° 12, abril 1997, pp. 26-33. Buenos Aires.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa.
- Ortega y Gasset, J. (1995). *Ideas y Creencias (y otros ensayos de filosofía)*. España. Alianza Editorial
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona. Gedisa.
- Perrenoud, Ph. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid. Morata.
- Perret Clermont, A. y Nicolet, M. (1992). *Interactuar y conocer. Desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Pichon Rivière, E. (1985). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social, I*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Poggi, Teobaldo y otros (1997). *La articulación entre los niveles de enseñanza primaria y secundaria*. Programa de Evaluación y Prospectiva. Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigmas e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid. Mondadori.
- Popkewitz, T. (1994). "Política, conocimiento y poder. Algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas", en Revista de Educación N° 305-1994, pp 105-137
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla. Díada.
- Rama, G. (coord.) (1987). *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*. CEPAL. UNESCO. PNUD. Tomo 2. Buenos Aires. Kapelusz.
- Reid, D. y Hodson, D. (1993). *Ciencia para todos en secundaria*. Madrid. Narcea.
- Rivière, A.. (1988). *La psicología de Vygotski*. Madrid. Visor.
- Rodrigo, M. J. y Arnay, J. (comp.) (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona. Paidós.
- Rojas Soriano, R. (1990). *Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica*. México. Plaza y Valdés Editores.
- Romo Beltrán, R. (1993). *Interacción y estructura en el salón de clases: negociaciones y estrategias*. México. Universidad de Guadalajara.
- Santos Guerra, M.A. (1995). *La evaluación: un proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora*. Archidona (Málaga). Ediciones Aljibe.

- Schlemenson de Ons, S. (comp.).(1995). *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Schnitman, D.F. (1994) (comp.) *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires. Paidós.
- Schufer, Mendes Diz y otros (1988). *Así piensan nuestros adolescentes*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Schuster, F. (1992). *El método en las ciencias sociales*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Sirvent, M.T. (1996). Seminario Taller de Investigación. Maestría en Didáctica. Fac. de Filosofía y Letras, Univ. Nac. de Buenos Aires.
- Sirvent, M.T. (1998). Ficha II de Investigación y Estadística: *Los diferentes modos de operar en investigación social*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nac. De Buenos Aires. CEFYL.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Spielmann, G. (1995). *Caos y educación*. Seminario Corrientes Didácticas contemporáneas. Carrera de Especialización en Didáctica. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires. (Sin editar)
- Spielmann, G. (comp.)(1997). *Breve Diccionario Sirvent. Conceptos iniciales básicos sobre investigación en ciencias Sociales*. Seminario Taller de Investigación de la Dra. M.T. Sirvent, Maestría en Didáctica, Fac. de Fil. y Letras , Univ. Nac. de Buenos Aires, public. interna.
- Stodolsky, S. (1991). *La importancia del contenido en la enseñanza. Actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales*. Barcelona. Paidós.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1991). *Basics of Qualitative Research Grounded Theory Procedures and Techniques*. Sage Publications. Traducción de Floreal Forni, 1992.
- Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid. Alauda Anaya.
- Tedesco, J.C. (1985). "Calidad y democracia en la Enseñanza Superior: un objetivo posible y necesario". CRESALC- UNESCO. Mayo- Agosto 1985. N° 18, pp 5-15.
- Tenti Fanfani, E. (1987). "Representaciones escolares de los alumnos. Estudio exploratorio", en revista Argentina de educación, Año V, N° 9, dic. 1987. Buenos Aires. AGCE.
- Tishman, S., Perkins, D. y Jay, E. (1997). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires. Aique.
- Tonucci, F. (1995). *Con ojos de maestro*. Buenos Aires: Troquel.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.

Zarzar Charur, C. (1988). *Grupos de aprendizaje*. México: Nueva Imagen.

ANEXO 1: INSTRUMENTOS

NOMBRE Y APELLIDO:	FECHA ENCUESTA
LUGAR DE NACIMIENTO	EDAD:
año 1996 ESCUELA:	CURSO
año 1997 ESCUELA LICEO 1	CURSO

CANTIDAD DE ESCUELAS PRIMARIAS A LAS QUE FUISTE:	<input type="text"/>
GRADOS DE PRIMARIA QUE REPETISTE:	<input type="text"/>
CANTIDAD DE ESCUELAS SECUNDARIAS A LAS QUE FUISTE:	<input type="text"/>
AÑOS DE SECUNDARIA QUE REPETISTE:	<input type="text"/>

MARCAR CON UNA CRUZ SEGÚN CORRESPONDA

	¿VIVE?		¿VIVE CONTIGO?		ESTUDIOS REALIZADOS			
	SI	NO	SI	NO	PRIMARI	SECUND	TERCIAR.o	UNIV.
					inc	com	incomplet	completa
PADRE								
MADRE								

	SI	NO
1-¿Estás a gusto en esta escuela?		
2-¿Sentís que tu familia te alienta y te escucha en temas referidos a la escuela?		
3-¿Recibís ayuda de algún familiar u otra persona para estudiar?		
4-¿Algún familiar tuvo en sus estudios dificultades o aptitudes similares a las tuyas?		
5-¿Te costó mucho adaptarte al pasar de primaria a secundaria?		
6-Si fuiste antes a otra secundaria, ¿te costó adaptarte al Liceo N°1?		
7-¿Pensás que terminarás bien el secundario?		
8-¿Pensás que aprobar materias es fundamentalmente cuestión de suerte?		
9-¿Te sentís escuchado por los adultos dentro de la escuela?		
10-Cuando te esforzás, ¿sentís que los docentes valoran tu esfuerzo?		
11-¿Recibís ayuda de los docentes para que te vaya bien en la escuela?		
12-¿Considerás que las actitudes de la mayoría de los profesores son correctas?		
13-¿Creés que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos?		
14-¿Sentís que lo que aprendiste en años anteriores fue suficiente para los siguientes?		
15-¿Creés que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?		
16-¿Considerás que sabés de qué modo se debe estudiar para comprender algo?		
17-¿Influye una mala calificación en tus deseos de seguir estudiando?		
18-¿Sentís que aprendés cuando te preparás para una evaluación?		
19-¿Siempre tenés dificultades con las mismas materias?		
20-Si recién respondiste sí, ¿creés que las dificultades se podrían solucionar?		
21-¿Te sentís contento/a cuando aprendiste algo?		
22-¿Creés que lo que se aprende en la escuela te servirá en la vida?		
23-¿Considerás que en el aula hay buen clima de trabajo?		
24-¿Recibís ayuda de tus compañeros para que todo vaya mejor en la escuela?		
25-¿Es adecuada para vos la velocidad con que se trabaja en el aula?		
26-¿Sentís que aprendés realmente en el aula?		
27-¿Creés que podría mejorarse el aprendizaje dentro del aula?		
28-¿En alguna situación se siente 'violencia' dentro del aula?		

NOMBRE Y APELLIDO:					FECHA ENCUESTA					
LUGAR DE NACIMIENTO					EDAD:					
Durante 1996 estuviste en el LICEO 1? <input type="checkbox"/> si <input type="checkbox"/> no					CURSO:					
DURANTE 1997					en el		CURSO		turno	
CANTIDAD DE ESCUELAS PRIMARIAS A LAS QUE FUISTE:										
GRADOS DE PRIMARIA QUE REPETISTE:										
CANTIDAD DE ESCUELAS SECUNDARIAS A LAS QUE FUISTE										
QUÉ AÑOS DE SECUNDARIA REPETISTE ?(aclarar si es más de una vez):										
MARCAR CON UNA CRUZ SEGÚN CORRESPONDA										
		¿VIVE?		¿VIVE CONTIGO?		ESTUDIOS REALIZADOS				
		SI	NO	SI	NO	PRIMARI	SECUNI	TERCIAR.o	UNIV.	
PADRE										
MADRE										
									SI	NO
1-¿Sentís que tu familia te alienta y te escucha en temas referidos a la escuela?										
2-¿Recibís ayuda de algún familiar u otra persona para estudiar?										
3-¿Algún familiar tuvo en sus estudios dificultades o aptitudes similares a las tuyas?										
4-¿Pensás que terminarás bien el secundario?										
5-¿Pensás que aprobar materias es fundamentalmente cuestión de suerte?										
6-Cuando te esforzás, ¿sentís que los docentes valoran tu esfuerzo?										
7-¿Recibís ayuda de los docentes para que te vaya bien en la escuela?										
8-¿Considerás que las actitudes de la mayoría de los profesores son correctas?										
9-¿Creés que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos?										
10-¿Sentís que lo que aprendiste en años anteriores fue suficiente para los siguientes?										
11-¿Creés que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?										
12-¿Sabés de qué modo se debe estudiar para comprender algo?										
13-¿Influye una mala calificación en tus deseos de seguir estudiando?										
14-¿Sentís que aprendés cuando te preparás para una evaluación?										
15-¿Siempre tenés dificultades con las mismas materias?										
16-¿Te sentís satisfecho/a cuando aprendiste algo?										
17-¿Creés que lo que se aprende en la escuela te servirá en la vida?										
18- ¿Creés que faltar a clase perjudica tu rendimiento?										
19-¿Considerás que en el aula hay buen clima de trabajo?										
20-¿Recibís ayuda de tus compañeros para que todo vaya mejor en la escuela?										
21-¿Te distraés fácilmente en clase?										
22-¿Sentís que aprendés realmente en el aula?										
23-¿Creés que podría mejorarse el aprendizaje dentro del aula?										
24-¿En alguna situación se siente 'violencia' dentro del aula?										
POR FAVOR: releé las 24 preguntas y colocá una marca en el margen izquierdo al lado de las										
preguntas que consideres más relacionadas con el tema de la repetición del año escolar.										
<i>Si querés agregar alguna situación no contemplada, importante para vos, escribila detrás de la hoja</i>										
El espacio siguiente es para uso del encuestador										
A 1 . 2 . 6 . 7 . 20		B 3 . 15 / 4		C 10 . 18 . 22 / 11 . 23			CH 24 / 8 . 17 . 19			
E 14 / 13		G 16		H 12 / 21		L 5 . 9				

ANEXO 2: ENTREVISTAS

ENTREVISTA A LA ALUMNA T 2-5*

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

En lo personal: Biografía anticipada dudosa..

Escuela: No está muy a gusto; apoyo social muy bajo

Aula : Siente violencia por parte de los profesores

Conocimiento: Existe conflicto en relación con los conocimientos, los profesores y las notas

Locus: externo

Vive: con ambos padres

Nivel educativo: padre -alto- ; madre -bajo-

Escuelas: cursó en 3 primarias y en 3 secundarias.

1/9/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Por qué señalaste en la encuesta que no estás a gusto en la escuela?

Por el turno. Yo vengo de otra escuela, siempre fui a la mañana y no me siento bien yendo a la tarde.

-¿Nada más que por el turno estás a disgusto en esta escuela?

Tampoco me gusta la burocracia que hay en esta escuela. No habría que hacer tanto trámite para poner las sanciones. Hacen un parte y empieza a pasar de mano en mano, que el descargo, que la tutora, que la preceptora; cuando te enterás de la sanción pasó como un mes y ya ni te acordás por qué te la habían puesto. Yo creo que si corresponde una sanción, que te la pongan y chau, si te la merecés que te la pongan.

- ¿Qué pasaba en ese otro colegio para que te distrajeras en clase como señalaste?

En ese colegio no había límites. Los chicos salían de las aulas cuando querían. Si molestaban o no tenían ganas de estar adentro, podían irse. Ese movimiento permanente de alumnos te hacía distraer. Yo en realidad no tenía malas notas, pero me quedé libre.

-En la encuesta señalaste que dentro del aula se siente violencia, pero por parte de los profesores.

¿Te referías a aquel colegio o a este?

Eso ocurre en ambos colegios, bah! creo que debe pasar en casi todos los secundarios. Yo sé que somos difíciles, que a los profesores les cuesta controlarnos, entonces ya entran al aula a la defensiva, entran mal.

-¿Cómo se manifiesta la violencia por parte de los profesores?

Se ve con las notas; usan la nota como castigo.

-¿Todos los profesores?

Todos no, pero varios, muchos. Y lo que pasa es que a veces ocurre algo accidental, algo que no es común en vos, ya te ponen una mala nota y te bajan todo el promedio.

* Las entrevistas figuran en el orden en que fueron realizadas.

- ¿Cuándo señalás que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos, a qué te referís?

Y, no deberían usar tanto la nota como defensa personal. No deberían poner malas notas por hablar, por no trabajar o por hacer alguna travesura. Para eso están las amonestaciones, yo prefiero las amonestaciones.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 2-6

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

Escuela: No se siente escuchado por los adultos. Apoyo social muy bajo.

Aula No hay clima de trabajo, no se aprende, hay problemas

Conocimiento: Aprende cuando estudia en la casa

Conflicto: Alto

Vive; con ambos padres

Nivel educativo: medio –ambos padres-

Cursó: 2 esc. primarias y 2 esc. secundarias.

1/9/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Por qué faltar a clase perjudicaba tu rendimiento?

Porque el año pasado, cuando repetí yo iba a una industrial. Allí te ponían media falta a la mañana y media falta a la tarde; entonces yo faltaba mucho y quedaba desconectado con las tareas.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

-¿Podrías decirme alguna razón importante por la cual creés que repetiste el año?

Sí, mi papá me obligaba a trabajar los sábados y domingos con él; Yo estaba cansado y tenía bronca porque no me quedaba tiempo para mí. Cuando tuve que empezar a dar las materias di la primera mal y ya no quise seguir dando más.

-¿Y este año estás mejor en la escuela?

Creo que no. En mi curso hay muy mal compañerismo. Algunos traen problemas y después las pagamos todos. Por ejemplo, hoy mismo estamos con un problema: Una profesora había dejado sobre el escritorio un montón de monedas que juntó en el curso por unas fotocopias que hizo, y al rato habían desaparecido. Yo no entiendo cómo tantas monedas, porque eran muchas y todas chiquitas, pueden desaparecer de golpe del escritorio de la profesora.

-¿Estás dudando de que hayan desaparecido?

Y, no sé, supongo que no, pero si algún chico fue, por qué no es buen compañero y lo dice; eso hace un buen compañero. Ahora dicen que nos van a poner amonestaciones colectivas. Me parece muy mal.

-¿Todos son malos compañeros?

Lo que pasa es que mi división es un rejunte. Casi todos venimos de repetir en otros colegios. Nadie se conoce con nadie, hay mala onda. Yo creo que está mal que junten en un mismo curso a todos los que vienen de otro lado. Así no te podés sentir bien; creo que por eso hay tantos problemas en mi curso, todos lo dicen.

-¿Por qué decís que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos?

Y, porque los profesores no vienen con intención de enseñar; vienen a *sonar alumnos*.

Además casi siempre es aburrido estar en clase, uno no se engancha.

-Te noto muy preocupado, ¿te pasa algo serio?

Sí, es como que tengo en mi cabeza un rompecabezas de 500 piezas, me falta una, debo encontrarla y no sé cuál es.

-El año pasado, cuando repetiste, ¿te sentías peor?

Sí, porque el año pasado no sabía donde iba ninguna de las 500 piezas.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 2-10

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bueno

Escuela: No se siente escuchado, le costó adaptarse a esta escuela (viene del interior)

Conocimientos: Tenía dificultades, distracción, sobre cómo estudiar, etc

Conflicto: muy alto con docentes, conocimientos y en el aula.

Vive: con ambos padres.

Nivel educativo: alto –ambos padres-

1/9/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Qué creés que los docentes podrían hacer para que repitieran menos alumnos?

Deberían tratar mejor a los alumnos. Un día que no estudiás te ponen un 1 y eso es definitivo, no debería tomarse como algo definitivo porque uno puede andar bien todos los demás días.

-¿Qué pasa en el aula que parece haber tantos problemas?

No yo no tengo drama. Mis compañeros, la mayoría se hacen problema, unos contra otros. Yo no me hago drama, ando bien con todos, está todo bien, cada uno es como es.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

-¿Qué razones te parece que fueron fundamentales para que repitieras el año?

El año pasado yo no estudiaba, era inmaduro; me distraía, no distribuía bien el tiempo.

-¿Y ahora?

No, ahora aprendí. Creo que es una cuestión de distribuir bien el tiempo.

ENTREVISTA AL ALUMNO M 1-9

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

En lo personal: biografía anticipada.

Docentes: falta de apoyo; actitudes incorrectas

Aula no había buen clima de trabajo

Locus: interno

Vive: con la madre

Nivel educativo; padre -medio-; madre -alto-

Cursó: en 2 esc. primarias. Repitió 7^{mo} grado.

6/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Por qué en la encuesta dijiste que en el aula no había buen clima de trabajo?:

Casi siempre había mucho despirole; guerra de papeles cuando las profesoras se daban vuelta. Yo conocía chicos de otros cursos -los conocía de la primaria- y todos decían que de los primeros años se sabía que mi curso era el que hacía *más bardo*.

-¿Por qué consideraste que las actitudes de la mayoría de los profesores eran incorrectas y que no recibías ayuda de ellos?:

Eran todas profesoras, ningún varón.

Algunas profesoras eran *muy exigentes; muy exigentes*.

-¿A qué te refería cuando decís “muy exigentes”?

No se les podía preguntar; muy distantes; algunas muy serias, severas. Solían tratarte mal y te decían que ya no estabas en primaria; te mandaban a firmar sin justificarte por qué. Exigentes en el sentido en que pretendían un curso muy serio, como en una cárcel. En el curso les tomamos miedo a algunas profesoras.

Por ejemplo: Una vez un grupo de alumnos molestaba -a la que se podía molestar-; a la semana, como los chicos hablaban en clase tomó una prueba de repente; con esa profesora no se puede hacer nada, debe haber silencio.

-Pero así eran la mayoría?: Con otras nos llevábamos bien, como el caso de la tutora, que era la profesora de Lengua. Con la tutora nos llevábamos bien, nos comprendía, conversábamos sobre los problemas que pasaban en la escuela. Así uno se puede liberar y largar todo lo que siente.

-¿Por qué en la encuesta anotaste que no recibías ayuda de los docentes..?:

Cuando te iba mal en una prueba o en una lección te decían “lo lamento; yo ya hice la escuela; ahora te toca a vos”; no le daban importancia a los alumnos.

-¿A veces te esforzabas con el estudio?

Mi mamá ya lo sabe; yo soy muy franco con ella, siempre le digo que a mí no me gusta el estudio, entonces no me preocupaba mucho.

-¿Y ahora, este año, cómo te va en la escuela?

Ahora me va mejor. En realidad yo tengo bastante facilidad para el estudio (por lo menos más que mi hermana), pero soy medio vago y me aburre.

-¿En clase, también te aburrís?

Con algunos profesores me aburro. Con algunos las clases estaban entretenidas: hacíamos trabajos en grupo y hacíamos juegos; íbamos al Laboratorio (Biología); eso es más entretenido.

-¿Y cuándo no era entretenido?

Cuando tomaban lección, entonces casi todos se llevaban la materia a examen. Muchas profesoras eran muy estrictas: daban cosas y querían que al otro día las supieras; era muy rápido tomar cada tema al día siguiente. Con una de estas profesoras no nos gustaba el clima que había (sobre todo cuando nos tocaba en última hora). Además era muy exigente con las notas y explicando era aburrida.

-¿Por qué decís que era aburrida?:

Explicaba y dictaba; tomaba pruebas escritas y lecciones orales.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- Problemas personales o familiares.

¡Uff!! Mis padres ya estaban separados, pero el año pasado se peleó la tenencia de los 3 hijos: mi hermana, yo y mi hermanito menor. La tenencia se la dieron a mi mamá y además le fijaron a mi papá la cuota de alimentos. Le fijaron 200\$, pero como mi hermanito se fue a vivir con mi papá - porque él lo atrae con regalos y cosas materiales que mi mamá no puede comprarnos- él considera que sólo nos tiene que pasar por 2, entonces nos pasa 140\$ y eso para nada le alcanza a mi mamá. Ella el año pasado no tenía buen trabajo, pero ahora sí, porque es enfermera profesional y ya está trabajando en un Hospital Municipal. Aunque ahora se está empezando a estabilizar, mi mamá no está en buena posición. Nuestra casa se venía abajo a pedazos y había que gastar en arreglar una cañería, una pileta, etc, entonces no alcanzaba.

Además mi papá le pegaba a mi mamá; le gustaba tomar. Cuando toma "*se da vuelta, o se vuelve loco o se toma todo en joda*". El año pasado un día vino a casa, le tiró a mi mamá un vaso de vidrio; siempre peleaba. Mi mamá y mi hermana tuvieron que ir a denunciarlo a la policía y quedó detenido. Varias veces quedó detenido. encima, ese día del vaso roto yo me tuve que quedar con mi hermanito y todo el tiempo me preguntaba por mi papá. Para mi papá el único que existe es mi hermanito, por los demás ni se preocupa. A él hasta le compró una computadora. Los problemas todavía siguen; ahora mi mamá quiere hacerle un juicio para que le embarguen el sueldo

-¿Está en buena posición económica tu papá?

Y, mejor que mi mamá. Él es encargado de edificio; en el Sindicato le dieron una tarjeta de crédito, entonces se la pasa comprando con la tarjeta y tiene que pagarla para que no se la saquen; por eso nunca tiene plata para darnos.

2- Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.

No, yo tuve 24 1/2 faltas pero como eran salteadas no me perjudicaron.

3- No tener deseos de ir a clase ni de aprender

Sí

4- Sentir que aunque estudiase me iría mal.

Y... sí.

5- Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.

En realidad hay cosas que no entiendo para qué hay que estudiarlas, como análisis sintáctico y análisis de poesías en Lengua, o Ecuaciones, ejercicios combinados, supresión de paréntesis en Matemática, aunque creo que la Matemática me va a servir más.

6- Estudiar pero sin entender verdaderamente.

Sí, esa es una falla mía; casi siempre estudio de memoria, tengo facilidad para que las cosas *me queden*. Pero en realidad lo que me pasa es que me pongo MUY NERVIOSO en las pruebas o en las lecciones (tiemblo, palpito y se me pone la mente en blanco).

-¿Lo comentaste con tu mamá?

Sí, mi mamá sabe todo lo que me pasa, pero esto es una cuestión mía, en esas ocasiones me late fuerte el corazón, *siento que me juego la vida*.

-¿Siempre te pasó eso?

Desde que repetí 7° grado. Lo repetí porque sobre fin de año tuve una operación de apéndice; en diciembre no tuve tiempo de rendir las 3 materias que me llevé y en marzo me fue mal. La semana de las pruebas estaba muy nervioso, ni comía.

7- No saber cómo estudiar para poder aprobar.

Siempre estudio un día antes de la prueba. Tengo facilidad para estudiar *pero no muevo el cerebro*. A veces empiezo 2 días antes de la prueba porque primero resumo y escribo lo que luego estudiaré. Siempre estudié así desde la primaria. Lo sé para el momento, pero al ponerme muy nervioso me va mal.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sentí tristeza. Sentía que me atrasaba en todo lo mío, que los demás seguían y yo no. Eso fue la primera vez, en 7° grado; la segunda vez lo tomé mejor : “me fue mal, qué le vamos a hacer...”

Satisfacción/ Insatisfacción- Aceptación/Rechazo.

-¿Cómo son las clases o los profesores de las materias en que te va mejor?

La materia en que me va excelente es Dibujo. Eso es lo que seguiré después de la secundaria. No sé si dibujo artístico o técnico o diseño gráfico, pero dibujar es lo que me gusta. También en Ed. Física me va bien.

-¿Aprobar una materia tiene relación con cariño o simpatía hacia el profesor

La verdad es que si el profesor te felicita cuando te va bien, entonces te da motivación para seguir. Cuando te va siempre mal, es bueno que te feliciten cuando te va bien, entonces te entusiasmas. Así ves que el esfuerzo vale que *te reventás el lomo*, pero sentís *a la profesora le importo*. Eso me pasó hace poco en Inglés con una clase especial. Otras dicen “*no importa, lo lamento, te veo en marzo*”

-En el aula, tenés oportunidades de opinar sobre lo que te interesaría aprender?

No, salvo en estudio dirigido. Ahí la profesora te preguntaba si preferías algo, y cuando tenías prueba al día siguiente te ayudaba a estudiar para esa prueba.

Sobre las evaluaciones.

-¿Me podrías decir algo que te importe sobre las evaluaciones?

Cuando una profesora se cansa, te hace sacar una hoja, y eso está mal. Se mezclan las cosas; así se involucra a chicos que no hicieron *quilombo*, y el chico, que se venía esforzando y que no tenía nada que ver, pierde todo.

Sobre adjetivos negativos para las situaciones dentro del aula.

Se le leen adjetivos para que seleccione algunos:

De todo un poco. Sobre el final de año ya no te dan posibilidades; las profesoras parece que se quisieran liberar del curso a fin de año y abandonan todo, y a vos te faltan oportunidades.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

-Si tuvieras que decidir sobre qué es lo que más influyó para que repitieras el año, dirías que fue la situación familiar o lo que pasaba en la escuela?

Y, lo familiar influyó más.

Ahora trabajo. En realidad en casa somos 3 y los 3 tenemos que trabajar. Tenemos que colaborar; hubo que arreglar la casa.

Yo trabajo ayudando a un señor que es plomero, pintor, gasista; le ayudo a lijar, a pintar. Trabajo alrededor de 8 horas por día cuando salgo de la escuela y no tengo Educación Física. Mi hermana trabaja lavando ropa para señoras conocidas de mi mamá. Cada uno a veces llega a ganar 20\$ en un día. Hicimos una cuenta con mi hermana para ir juntando para la luz, el gas, etc. Cada uno le da 5\$ por día a mi mamá para que vaya usando cuando necesita.

-¿Te gusta trabajar?

Sí, porque aprendo cosas y cuando yo tenga mi casa no voy a tener que pagarle a alguien para que venga a hacer los arreglos, yo voy a poder hacerlos.

-¿Pensás que este año vas a terminar bien el curso?

Creo que sí, porque el año pasado me llevé 8 y ahora me llevo 3. Bah!, en realidad hasta ahora tengo seguro Matemática para marzo y otras 2 que no sé todavía, pero de última puedo estudiar 1 y dejar 2 previas...

Consejo.

¿Qué consejo le darías a un chico o a una chica que quiera ingresar en esta escuela?

Que se ponga las pilas, porque las profesoras en las evaluaciones y en los exámenes te dan sin asco. Todo el año te dejan joder, pero después no les importa y te dan con asco, por eso es mejor ponerse las pilas.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, le agradezco mucho. Muchas gracias. Gracias.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 1-1

27/8

De la encuesta surgía:

Apoyo social: alto
Biografía anticipada: problemática
Conflicto: No es destacable
Aula: podría mejorar
Locus: interno
Vive: con ambos padres.
Nivel educativo: alto –ambos padres-
En 1996 estuvo al límite de faltas y de amonestaciones.
Al finalizar 1997: vuelve a repetir primer año por segunda vez.

7/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

- En la encuesta señalaste que te distraías en clase. Coméntame cómo o por qué.

Hablo con mis compañeros, o me enganchan cuando me hablan.

-¿Cómo era el aula? ¿Qué pasaba?

Era la más liera de todo primer año del turno tarde.

¿Cómo lo sabés? ¿Qué hacían?

Y, de ese curso echaron a un montón, como a cinco. Había barritas porque algunos venían juntos de la primaria.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

Si te pidiera que pensaras en algo que haya sido una causa importante para que repitieras el año, ¿podrías contestarme?

Y, que no estudié nada.

Yo te voy a leer ciertas circunstancias que pudieron influir y quisiera que me respondieras si alguna de ella pudo haber sido fundamental en la repetición del año.

1- *Problemas personales o familiares.* No.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* Sí, algunas veces. Tenía inseguridad y mientras estudiaba pensaba eso.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Eso me pasaba en Lengua y en Historia. Sobre todo Historia no sé para qué me sirve.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* A veces, cuando los temas están relacionados, me pasa eso, entonces estudio de memoria.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí, también.

8-*Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Eso me pasaba el año pasado y a principios de este año. Como ahora tengo bastantes materias abajo, entonces estoy estudiando para tratar de salvarlas.

10-*Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí, Historia y Biología. En Biología no entendía casi nada; ahora mejoré algo.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* A veces. En realidad era por vago, no estudiaba, no hacía las tareas.

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

- ¿Por qué contestaste en la encuesta que las actitudes de algunos profesores no son correctas?

Muchas veces mientras el profesor no los ve, algunos compañeros te molestan, y cuando vos le contestás justo el profesor te ve y te manda a firmar a vos.

-Sobre si los profesores podrían hacer algo para que menos alumnos repitieran el año contestaste “puede ser”, ¿Por qué?

Porque podrían explicar mejor; si uno entiende más sabe más.

Me gustaría que pregunten a cada alumno si entendió, porque preguntan en general, entonces responde uno y los demás realmente no entendieron.

A veces explican muy rápido (me pasa en Matemática o dictan muy rápido, como en Biología).

Sentimiento sobre la repitencia.

No me importó mucho. Es como que prefería repetir en vez de dar muchas materias en marzo. di Lengua mal en el oral -porque en el escrito me fue bien- y entonces no di más nada.

Adjetivos negativos.

Se le citan adjetivos y no los encuentra representativo de sus sensaciones dentro del aula.

A veces me deprimía por las notas. Siempre decía que iba a estudiar y después no estudiaba por vago. Estaba acostumbrado a que en la primaria vos podés no estudiar casi todo el año, pero si estudiás al final, aprobás.

-¿Cómo?

Y, si te sacás en el boletín 1, 1 y 6, aprobás. Entonces, yo siempre estudiaba al final y pasaba. me acostumbré a eso.

Acá los profesores te decían siempre que estudiaras, pero yo estaba acostumbrado a la primaria y entonces seguía con ese método.

Satisfacción/ Insatisfacción

-¿Qué características tienen los profesores o las clases de las materias en las que te va mejor?

Por ejemplo, en Geografía te pregunta. La profesora te ayuda cuando te confundís y entonces entendés más, pero Historia me aburre porque no me gusta mucho la materia.

¿Te gusta trabajar en grupo o estudiar con otros?

Es más fácil estudiar cuando mi mamá me lee y yo se lo voy diciendo. Si estudio solo no estoy seguro de lo que sé y tardo más.

-¿Estás a gusto en esta escuela?

Sí.

Consejo

-Si un chico/a conocido que sale de la primaria te dice que quiere entrar en esta escuela, ¿qué consejo le darías?

Que si viene, que estudie. Hay otras escuelas más exigentes que ésta. Algunos dicen que aquí no hacen nada. Dicen que en escuelas privadas exigen más, dan más trabajos. Acá te exigen sólo estudiar.

-¿Quiénes son los que dicen eso?

Lo dicen otros que vienen de otra escuela privada y los que estaban aquí dicen que acá alcanza con estudiar. Acá sólo en 2 semanas estudiás para las pruebas. Un chico de otra escuela dice que todas las semanas tenía una prueba, estudiaba más.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cosas cambiarías en la escuela para que repitieran menos alumnos?

Sacaría los orales de marzo. A mí en el escrito de Lengua me fue bien, pero en el oral no.

-¿Por qué creés que te pasó eso?

Porque estás vos solo con 3 profesores, entonces te ponés nervioso. Si decís algo mal ya te ponen cara, entonces pensás que repetís y chau.

-¿Con tu familia conversás sobre la escuela?

Sí, cuando repetí se enojaron bastante. Y ahora, cuando vieron los primeros boletines de este año, también.

Una cosa que me está motivando para ponerme a estudiar es que tengo un hermanito en 7^{mo.} grado y si vuelvo a repetir me va a tocar estar con él en la escuela y en mi casa dicen que los profesores van a decir 'pase Fulano y su hermanito', y eso es feo.

Además, también dicen que acá te dejan repetir una vez y si me tengo que ir a otro colegio, no sé a cuál iría, creo que me sentiría mal, porque estoy acostumbrado a este colegio

-¿Querés comentar algo más o agregar algo más?

No, nada.

ENTREVISTA A LA ALUMNA T 1-31

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

Docentes: falta valoración del esfuerzo del alumno; algunas actitudes incorrectas.

Conocimientos: relaciones dudosas, desconocimientos previos.

Aula: sin dificultades

Locus: externo

Vive: con ambos padres.

Nivel educativo: medio –ambos padres-

Cursó: en 2 escuelas primarias. Repitió 6^{to} grado.

Al finalizar 1997: vuelve a repetir primer año por segunda vez.

7/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Por qué en la encuesta pusiste que no sabés si terminarás bien el secundario?

Porque odio estudiar, odio la escuela.

-¿Esta escuela?

No, todas las escuelas (Fue a 2 primarias y a este único secundario). No me gusta estudiar.

-¿Tampoco te gusta venir a la escuela?

No, no me gusta estudiar; venir sí me gusta, por mis amigos.

-¿Qué harías si no estudiaras?

Me gustaría trabajar, pero no sé que trabajo podría conseguir.

-¿Trabajaste alguna vez?

Sí, repartía volantes y también vendí ropa en un negocio donde trabajaba mi hermana.

-¿Por qué escribiste en la encuesta que a veces aprobar materias es fundamentalmente cuestión de suerte?

Pienso que depende de los profesores. Con algunos no me llevo bien y entonces tengo malas notas.

-¿Es sólo por eso?

(Sonrisas) No, es porque tampoco estudio.

-Ante la preguntas “Cuando te esforzás, ¿sentís que los docentes valoran tu esfuerzo ?” contestaste que no, ¿Por qué?

No, porque no le dan mucha bolilla a tu esfuerzo.

-¿Por qué consideraste que sólo a veces las actitudes de los profesores son correctas?

Porque hay un profesor que carga a todo el curso y eso nos molesta a todos.

-¿Creés que lo hace para molestarlos?

No, para él son chistes pero a nosotros nos molestan.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIRECCION DE BIBLIOTECAS

-¿Eso es todo lo que te disgusta de los profesores?

No, tampoco me gusta que se metan en mi vida privada, que averigüen si tengo novio, con quién salgo, dónde voy, etc.

-Vos pusiste que los profesores podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos. ¿Qué por ejemplo?

Podrían ayudar más a los alumnos, darles más oportunidades, más orales.

A veces te prometen una nota de concepto y no te la ponen, y uno se queda esperanzado con eso.

¿Tuviste algún problema con las evaluaciones?

No, si estudié todo bien, no. Si no estudié, ya sé que me va a ir mal.

-¿Por qué contestaste que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?

Porque repetí y no aprendí.

-¿No te sirvió repetir?

No mucho.

Matemática, Historia, Actividades Prácticas pienso que no me sirven para nada, no sé para qué las hago, especialmente Matemática.

-¿Cuáles sí te sirven?

Lengua, Geografía, Cívica, Gimnasia me gustan.

-¿Sirven porque te gustan y te va bien?

Porque me gustan.

-¿Lo que te gusta sirve?

Sí. Matemática no sirve para nada y no me gusta para nada.

-¿Pero la entendés?

Algunas cosas entiendo, otras no.

Factores que influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* : Sí. No soporto a mi sobrina de 5 años que vive en casa. No la soporto.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No faltó mucho.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Influyó mucho.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* No, porque sé estudiar y si no entiendo pregunto a alguna compañera.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* A veces sí; soy muy vaga. No hacía nada. Ahora me va mejor.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí, pienso que me llevaré Matemática e Historia hasta 5^o año.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Puede ser, a veces me pasa.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sabía que iba a repetir. No me gustaba por mis amigas.

Ya había repetido 6^o grado por ratearme. Iba a una escuela de monjas y no me gustaba para nada, entonces me rateaba. Después me cambiaron de escuela.

Satisfacción/ Insatisfacción.

3- ¿Creés que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?
No, que te vaya bien tiene que ver con ponerte, con el concepto, con hacer lo que te piden.

1- ¿Qué características tienen las clases o los profesores de las materias en las que te va mejor?
En Lengua hacemos cosas lindas -poemas, teatro- y eso me gusta.

Adjetivos negativos.

Se le leen y nunca ha sentido esas sensaciones en el aula.

Soy una persona simpática aunque muy histérica. claro, según con quién, pero jamás depresiva.

Consejo.

- Si una chica o un chico te dijeran que quieren entrar en esta escuela, ¿qué consejo les darías?
Le diría que es buena escuela, que los chicos son buenos, que el ambiente es bueno.

-Pero, ¿qué consejo le darías?

Lo aconsejaría sobre algunos profesores, de cómo son; si le toca la misma tutora también lo aconsejaría.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

- Si después de toda esta charla tuvieras que decidir cuál fue el problema fundamental por el cual repetiste el año, ¿qué dirías?

Los problemas fundamentales fueron dos:

1°) mi sobrina porque no la aguanté, y

2°) la tutora, que le llenaba la cabeza a mi mamá. le decía con quién me tenía que juntar y con quién no. Para mí se tiene que meter en los problemas de estudio, de la escuela, pero no en mi vida, de con quién salgo, si vuelvo tarde, si tengo novio, etc.

La tutora le hablaba a mi mamá, influía sobre ella, y entonces me daba menos libertad. Mi mamá era de darme siempre mucha libertad. Pero después de hablar con la tutora, que influía sobre mi mamá, yo me peleaba con mi mamá, me rebelaba mucho, me daba bronca, y eso me afectó para repetir. Eso me hacía odiar a la tutora y entonces no la soportaba.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, nada más.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 3-6

27/8/97

De la encuesta surgía:

↑
Apoyo social: altísimo
Conocimientos: desconocimientos previos.
Locus: interno
Aula: no había buen clima de trabajo
Vive: con la madre (padre fallecido)
Nivel educativo: bajo –ambos padres-

7/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Según lo que respondiste en la encuesta, no parece que tuvieras grandes problemas como para repetir...

No, todo bien, repetí por mi culpa; tendría que haber estudiado.

Me mató llevarme dos Historias y Matemática; las dos Historias me hicieron un *quilombo* en la cabeza, y al no dar una bien no podía dar la otra.

-¿Por qué sentís que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?

Quizás en séptimo grado no le daban mucha importancia a Matemática, la maestra faltaba mucho; casi nunca teníamos clase.

En primer año me fue bien. En segundo empecé bien y luego no; Historia fue el máximo problema, el problema fundamental para repetir.

-Vos contestaste que el aprendizaje en el aula podría mejorarse; ¿podés dar alguna idea?

Primero: cada uno debe dedicarse más. En algunas clases los chicos conversan y molestan.

Aparte, yo soy muy tímido y no pregunto y eso me perjudica.

- ¿Qué cosas son mejores, más productivas para vos?

Trabajar en equipo, intercambiar ideas y contestar entre todos.

También en las clases de apoyo planteo dudas y me ayudan.

-¿Son obligatorias esas clases de apoyo?

No, no son obligatorias. Yo voy porque quiero, y a mí me sirven.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

Se consignan sólo aquéllos que responde positivamente.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal:* En Matemática daba por contado que me iría mal. estudiaba, pero con poca esperanza. Lo que pasa en Matemática es que si se pierde el ritmo, se va complicando y no se puede retomar, quedás perdido.

10- *Porque ciertas materias me resultaban imposibles:* sí, el año pasado Matemática.

Sentimiento sobre la repitencia.

Lo sentí como un fracaso personal.

-¿Y tu familia?

No, mi familia me apoyó. Me hicieron entender que fue un error momentáneo, que hay que seguir para adelante.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Qué característica tenían las clases o los profesores de las materias en las que te iba mejor?

Explicaban bien, y yo me daba más tiempo para esas materias porque me gustaban más.

-¿La aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

No.

Evaluaciones.

-¿Tuviste algún inconveniente con las evaluaciones?

Sí, mi mamá me dice que yo siempre me apuro mucho. Me apuro porque quiero terminar. Al ir rápido me confundía.

Ahora lo pienso más.

Adjetivos negativos

Se le leen, pero ninguno lo representaba en el aula.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cosas pensás que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitieran el año?

El repetir depende de cada chico, de su entusiasmo, de la importancia que le quiere dar al estudio.

Consejo.

- Si un chico o una chica te dijera que quiere entrar en esta escuela, ¿qué consejo le darías?

Le diría que este no es un colegio más fácil. Algunas materias son más fáciles que otras, pero siempre hay que estudiar para que te vaya bien.

- ¿Te sentís cómodo en este colegio?

Sí, estoy cómodo en el colegio.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, nada más. Gracias.

ENTREVISTA A LA ALUMNA T 1-36

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: falta de los compañeros
Conflicto: altísimo- profesores, conocimientos, aula, compañeros-
Conocimientos: Se dan cosas por sabidas; no aprende ni en el aula ni para evaluaciones; no le satisface aprender; no sabe estudiar; se distrae.
Antecedentes escolares: viene de otra escuela ya repitiendo 2 veces con anterioridad el 1^{er} año
Vive: con el padre (madre fallecida)
Nivel educativo: padre -medio-; madre -bajo-.

7/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Qué pasaba con tus compañeros el año pasado?

Me sentía bien, pero no te ayudaban, no había buen compañerismo.

-¿Por qué consideras que las actitudes de la mayoría de los profesores no son correctas?

Porque si no entendés no te vuelven a explicar diciendo que no entendiste porque estabas molestando.

-¿Por qué consideras que aprobar materias es fundamentalmente cuestión de suerte?

Sí, claro. Porque a veces la pegás aunque no estudies.

-¿La pegás en una prueba?

Bueno, se da más en alguna pregunta oral, la pegás y por ahí te ponen una buena nota.

-¿Y en las pruebas?

A veces no estudiaba, pero me acordaba del año anterior, entonces la pegaba.

-Entonces, ¿te sirvió repetir?

La primera vez no tanto, pero ahora sí, un poco más.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

Me refiero más a la primaria, donde algo no fue enseñado y los profesores piensan que sí y lo dan por sabido. Casi siempre me pasaba en Matemática.

-En la encuesta pusiste que siempre tenés dificultades con las mismas materias, ¿con cuáles?

Historia, Geografía, Cívica, Biología, Matemática.

-¿Por qué tenés dificultades en esas materias?

Primero, porque no me gusta estudiar, y además Matemática no entiendo. Ahora todavía sigo con dificultades en Matemática.

-¿Por qué contestaste que no te sentís satisfecha cuando aprendiste algo?

Claro, no me interesa ni me siento satisfecha cuando aprendo algo, porque si yo quiero ser profesora de Inglés, no sé para qué me sirven las otras materias: Geografía, Matemática, Historia; todas menos Inglés.

-¿Qué pasaba en tu aula para que contestaras que no había buen clima de trabajo?

Había muchos grupos divididos entre sí y cuando los profesores querían pasar chicos de un grupo a otro había problemas.

-¿Cómo eran las situaciones de violencia que contestaste que había?

Tiraban tizas o se pegaban entre ellos, también trompadas.

¿Y con los profesores había violencia?

No, con los profesores no.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Tuve problemas familiares que para mí fueron muy serios. Prefiere no hacer comentarios sobre esto.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Puede ser que por no tener deseos de aprender, porque no me gusta estudiar, pero ir a la escuela sí me gusta.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sí, pienso que lo que estudio no me sirve para nada, pero no considero que ése sea un factor tan importante para repetir.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí, siempre dejaba todo para último momento cuando tenía pruebas y después no llegaba; eso pudo haber influido.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* Sí, también influía.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí, ya las nombré.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Sí, en los orales me ponía muy nerviosa y me olvidaba de todo.

Sentimiento sobre la repitencia.

-¿Qué fue lo que sentiste cuando repetiste el año?

Sentí que sabía más, que tenía más experiencia, pero tenía un poco de vergüenza.

-¿Ante quién?

Ante mis nuevos compañeros, porque yo había repetido y ellos no.

-¿Y ante tu familia?

No, mi familia me apoyaba.

Satisfacción/ Insatisfacción.

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?

Las clases y/o los profesores de las materias en que te va mejor no tienen características diferentes a los otros.

-¿Considerás que la aprobación de las materias guardaba relación con el cariño o la simpatía hacia el profesor?

Aprobar una materia no guarda relación con simpatía o cariño hacia el profesor.

Adjetivos negativos.

Se le leen adjetivos negativos sobre sentimientos dentro del aula y selecciona:

Aburrida, desinteresada, desconcentrada.

-¿Qué es lo que vos considerás más importante en tu vida?

Y, lo más importante es mi familia.

-¿Y qué es lo que más le preocupa a tu familia sobre tu vida?

Que estudie, que termine el secundario, que tenga un título.

-¿Qué cosas creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitieran el año?

No podrían hacer nada porque eso depende de cada uno.

Consejo.

-¿Qué consejo le darías a un chico o a una chica que quiere entrar en esta escuela?

Le diría que el colegio es bueno, que me gusta.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 1-13

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bajo en relación con docentes y compañeros
Biografía anticipada: problemática
Conocimientos: con dificultades.
Conflicto: con docentes, aula, conocimientos.
Vive: con ambos padres
Nivel educativo: padre –bajo- ; madre –medio-
Cursó: en 2 escuelas primarias. Repitió 5^{to} grado.

7/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Cómo te das cuentas de que cuando te esforzás los docentes no valoran tu esfuerzo?

Vos tratás de esforzarte y no lo ven, no se dan cuenta. Si se dan cuenta vos pensás que lo hiciste bien, que vale la pena esforzarse.

-¿Por qué contestaste que las actitudes de la mayoría de los profesores no son correctas?

- Algunos dicen que se puede preguntar y cuando pedís explicación parece que no te escuchan. Sólo vuelven a explicar si lo piden muchos chicos. A veces te contestan 'Después, ahora estamos en otro tema', pero ese después no llega nunca. Uno a veces pregunta porque no se acuerda, y no te contestan.
- Si alguien está cerca de los que hablan o molestan o tiran cosas, meten a todos y no al culpable; caen los que no son culpables. Entonces firman todos y no todos eran culpables. Si les decís que no fue tu culpa, entonces te piden un parte.

-¿Por qué contestaste que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?

Algunos profesores te dicen 'eso es de quinto grado', pero vos no te acordás de eso y aunque no lo digas, no lo sabés, entonces te faltan conocimientos. Por ahí después te acordás, pero no en ese momento, por eso lo preguntaste.

-Vos pusiste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben ...

Claro, como la mayoría dice que entendió y no es cierto, entonces los profesores dan por sabido lo que no se sabe; también es culpa de los alumnos.

-¿Por qué contestaste que no sabías si lo que se aprende en la escuela te servirá en la vida?

No, para lo que quiero hacer me sirve.

-¿Y qué querés hacer en el futuro?

No sé.

-¿Qué pasaba en tu aula para que contestaras que no había buen clima de trabajo?

Hablaban mucho, molestaban; yo a veces me prendía pero no siempre. Eso te perjudica.

También por ahí estaban haciendo algo en otro lado y te distraías y no escuchabas a la profesora.

-¿Había buen compañerismo?

No, porque a casi todos les iba mal, entonces no se podían ayudar.

-¿Por qué creés que a casi todos les iba mal?

No sé por qué.

-¿Por qué contestaste que no aprendías en el aula?

Porque no prestaba atención.

-¿Y ahora?

Ahora sí porque hay buen compañerismo, alguno te ayuda, y aunque estés con otro que también le va mal, por ahí juntos se ayudan. Me gusta trabajar con otro porque te ayudás mutuamente.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* No, problemas personales o familiares no tuve.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Sí, con 24 3/4 faltas eso se notaba. Cuando volvías no podías seguir el ritmo.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* A veces.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* A veces estudiás pero no te entra.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* A veces no entiendo, y aunque lo recuerdo, no entendí de verdad. Después, cuando te cambian las palabras no podés contestar, entonces eso influye para que repitas, porque yo a veces estudiaba de memoria.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* A veces me pasaba; si me lo explicaban y atendía, podía entender.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí, eso sí influyó. El año pasado decía "lo dejo para mañana a la mañana", y después no me ponía.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Eso me pasaba con Historia porque no prestaba atención; ahora entiendo más.

¿Pensás que te sirvió repetir?

No sé. En sí no te sirve porque te vas atrasando. Te puede servir porque algo te queda y te ayuda.

-Si tuvieras que elegir cuál fue el factor más importante por el cual repetiste, ¿qué dirías?

No ponerme a estudiar.

-¿Y por qué no te ponías a estudiar?

No sabía por qué; decía que me iba a poner a estudiar y no me ponía.

-¿Y ahora?

Ahora sí ; este año sí lo hago.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sentí fracaso, porque vos pensabas pasar, le decías a la familia y después no cumplías. También un poco de tristeza por perder el año no sé para qué.

Adjetivos negativos.

Se le lee la lista para que seleccione algunos.

Desconcentrado, no prestaba atención a lo que explicaban.

Satisfacción/Insatisfacción.

1- ¿Qué característica tenían las clases o los profesores o las materias en las que te iba mejor?

Si veían que no entendías se dirigían a vos, se daban cuenta de que no entendías y te lo volvían a explicar a vos.

A veces te hacían pasar al frente porque se daban cuenta que no sabías y así te ayudaban.

3- ¿La aprobación de una materia tiene relación con cariño o simpatía hacia el profesor?

Sí, por ahí sí. Todos no son iguales; algunos te comprenden más que otros y te ayudan. Para mí no es simpatía, es comprensión.

-¿Qué cosas creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitiesen el año?

No sé, porque cada alumno tiene distintos problemas. Si hacen una encuesta puede salir una cosa y eso no es lo que le pasa a todos, sólo a algunos.

Algunos pueden entender pero no estudiar, y otros pueden no prestar atención pero cuando estudian *les entra*.

Consejo.

-Si un chico o una chica te dijera que quiere entrar en esta escuela, ¿qué consejo le darías?

Consejo no sé cual dar, porque si cree que viene porque es fácil o porque es difícil, no es cierto. No es como dicen los demás, hay que ir y ver; para cada uno es distinto.

En algunas materias parece fácil, pero no lo es. Tenés que recordar mucho todo lo que explican porque en eso se basan para tomar, y lo que explican es mucho.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, nada más.

ENTREVISTA AL ALUMNO M 2-8

1/9/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: altísimo

Conflicto: violencia en el aula. Actitudes incorrectas de profesores

Locus: interno

Vive: con la madre.

Nivel educativo: alto (ambos padres)

Cursó: en 3 escuelas primarias. Repitió 1^{er} año y 2^{do} año.

1/9/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Cuál fue el motivo para que cambiaras 3 escuelas primarias?

En segundo grado tuvo un problema con la maestra y cambié de escuela; después -en 3º- nos mudamos y entonces de 3º a 7º lo hice en otra escuela.

Factores que más influyeron en la repitencia.

-¿Cuál creés que fue el principal motivo para que repitieras en secundario 2 veces (1º y 2º año)

Repetí sobre todo por falta de estudio; no me ponía a estudiar

11-¿Creerías que estudiabas lo necesario y luego no resultaba así?

No, no estudiaba.

10- ¿Había ciertas materias que te resultaban imposibles?

Sí, Historia.

-¿Por qué?

Porque hay que estudiar mucho, fechas, todo eso.

9-¿Porque nada de lo que tenías que estudiar te interesaba?

No, yo tenía interés, hasta en Historia.

8- ¿Dejabas todo para último momento y luego no tenías tiempo?

Sí, siempre pensaba que iba a poder después.

4-5-6-7- No.

3- ¿No tenías deseos de ir a clase y de aprender?

No, me gustaba y me gusta venir a la escuela.

2-¿Faltabas mucho a clase y luego perdías el ritmo?

Sí.

¿Y por qué motivo faltabas?

Por ejemplo cuando tenía prueba y no había estudiado demasiado.

-¿Y otras veces?

Otras veces no tenía ganas de venir y me quedaba durmiendo.

1- ¿Tuviste problemas personales o familiares los años que repetiste?

No, ninguno.

Evaluaciones. Actitudes de profesores.

-Volviendo al tema de las pruebas: ¿qué sentís cuando tenés una prueba?

Casi siempre estudio a último momento. A veces digo que con eso no me alcanza para aprobar, y entonces falto.

-¿En esos casos te ponen un uno?

No, en esos casos me la toman otro día.

-¿Todos los profesores?

No, según con qué profesor. Con otros tengo que venir; es preferible venir que sacarte un uno.

-¿En esos casos estudiás un poco más?

Y, sí, cuando sé que con ese profesor no puedo faltar entonces estudio un poco más.

-En la encuesta consideraste que las actitudes de la mayoría de los profesores no eran correctas.

¿Cuáles son las actitudes incorrectas?

- Llegan 20 minutos tarde un día de prueba y además tardan en dar el tema.
- Dan puras fotocopias con tareas en clase para que las hagamos y no explican. Cada uno tiene que hacer esa tarea. eso no me gusta.

-¿Por qué?

Porque no te explican y si tenés dudas te repiten la misma consigna que está escrita.

-¿Después las corrigen?

Sí, ese mismo día en forma oral.

-¿En cuántas materias te pasaban esas 2 cosas que no te gustaban?

Cada cosa en una materia.

-Y por eso contestaste que la mayoría de los profesores tenía actitudes incorrectas?

(Sorprendido) ¿La mayoría?...

-Sí, eso decía la pregunta...

No, la mayoría no, sólo esas dos materias.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Y cómo son los profesores o las clases que más te gustan?

Te dan cosas en el pizarrón para que copies en la carpeta, además fotocopias -con otras cosas- y explican mucho eso mismo.

-¿Y en cuantas materias pasaba esto?

Y, en 2 materias.

-¿Cómo eran las clases de las materias en que te iba mejor?

Eran más interesantes por la forma en que se trabajaba, como dije recién.

-¿Te gusta trabajar en grupos?

Sí.

-¿En cuántas materias trabajaban en grupos?

En 3 materias.

-¿Eso ayuda a que te vaya mejor?

No.

-¿A cuáles te referías cuando contestaste que siempre tenías dificultades en las mismas materias?

A Historia. Siempre me la llevé desde primer año.

¿Y ahora te va mejor en Historia?

No, ahora me va un poco peor porque no entiendo mucho. También por la forma de trabajo.

-¿Cuál esa forma de trabajo?

Te dan un montón de tarea para la casa. Yo no hago mucho la tarea.

-¿Y en otras materias tampoco hacés las tareas?

La de Geografía sí la hago porque me gusta, pero la de Historia no.

-¿Por qué te gusta la de Geografía?

Porque me interesa. Pero el año pasado también me la llevé. En total me llevé 7: aprobé 3 en diciembre y 2 en marzo (Geografía y Matemática).

-¿Entonces, por qué no pasaste?

El problema era que también me quedaba la Historia previa de primer año.

-¿Y en Matemática cómo andás?

Ahora me está yendo bien.

-¿Y en primer año?

Me iba más o menos bien.

-¿Y el año pasado?

No. La profesora no explicaba.

-¿Cómo hacía?

Dictaba los ejercicios, los explicaba una vez y si no entendías no volvía a explicar.

-Pero, ¿le pedían que explicara otra vez?

Sí. Decía : 'eso ya lo expliqué' o te repetía la consigna.

-¿Por qué te distraías fácilmente en clase?

Me distraigo. Me vuela la imaginación. Pienso en otras cosas y cuando caigo me di cuenta que perdí parte de la clase.

-¿En tu casa lo saben?

Sí.

-¿Qué te dicen?

Y, que preste más atención.

-¿Cómo se manifestaba la violencia que dijiste que se sentía en el aula?

Al no querer explicar los profesores, no sé por qué.

-¿También había problemas con las notas?

No

-¿Y entre los alumnos?

No.

-¿Cuándo se notaba que los profesores no querían explicar?

La primera vez que hice segundo año.

-¿En cuántas materias pasaba eso?

En dos materias.

-¿Pensás que eso fue fundamental para que repitieras?

Sí.

-En la encuesta contestaste que se podría mejorar el aprendizaje dentro del aula. ¿Cómo, por ejemplo?

Dando menos fotocopias y que expliquen más los profesores.

-Esas fotocopias son de tareas para hacer o fotocopias de libros?

No, son de tareas.

-¿Creés que si no te dieran tareas aprenderías más?

No, pero pueden explicar más. Tendrían que explicar el texto de la fotocopia así no hace falta leerlo.

-¿Vos leés libros?

No.

-¿Y en la escuela no te dan libros para leer?

Sí, en Lengua.

-¿Y te gusta leerlos?

Sí, me gusta.

Sentimiento sobre la repitencia.

La primera vez no me importó porque estaba muy presionado. Tenía que estudiar mucho, entonces fue como un alivio, me cansé de la presión.

La segunda vez me dio rabia, porque yo había estudiado y me pareció injusto.

-¿Por qué?

Por Matemática. Fue injusto todo el año, porque la profesora nunca explicaba.

-¿En tu casa, qué te dijeron?

En primero me dijeron que estuve remal porque no estudié un carajo, pero en segundo me dijeron que estaba bien, que yo había estudiado, me apoyaron.

Sobre la forma en que adquiere los conocimientos.

Se le leen diversas formas de adquisición de los conocimientos y se espera la respuesta:

En general pensando y entendiendo, pero en algunas repitiendo y memorizando, como en Biología. Reflexionando, haciendo trabajos compartidos o investigando bajo la guía del profesor. No. Siento el compromiso de aprender sólo en Geografía.

-¿Qué hacés cuando no entendés?

Le pido a mi hermana que me explique.

-¿Y cuando no entendés en clase?

Pregunto y mis compañeros me ayudan.

Adjetivos negativos

Se le leen y selecciona:

Desconcentrado, aburrido, desinteresado.

-¿Qué cosas considerás más importantes en tu vida?

No sé.

-¿Qué es lo que más le preocupa a tu familia sobre tu vida?

El estudio. Dicen que tengo que estudiar.

-¿Qué creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que repitieran menos alumnos?

No se me ocurre.

Consejo.

-¿Qué consejo le darías a un chico que quiere entrar a esta escuela?

Que es muy exigente a comparación de todos los otros (Nombra a varios colegios municipales). Le avisaría eso; por supuesto que no es como el Bs. As. o el Pellegrini, pero es exigente.

ENTREVISTA AL ALUMNO M 3-10

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: altísimo

Locus: interno

Vive: con la madre (padre fallecido)

Nivel educativo: alto (ambos padres)

13/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Por todo lo que contestaste en la encuesta no parece que tuvieras demasiados problemas en la escuela...

No, en realidad el problema era que no estudiaba; no pensaba que estudiar era tan importante, es lo principal de la secundaria.

-¿Cómo te distraés en el aula?

Me cuesta concentrarme cuando habla el profesor si es que no me interesa mucho. Pienso en otra cosa, en cualquier cosa.

-En la encuesta señalaste que podría mejorarse el aprendizaje en el aula. ¿Cómo?

El aprendizaje depende más del alumno que del profesor; si uno viene a aprender, por ahí aprende. Yo el año pasado venía a hacer cualquier cosa menos a estudiar.

-¿En tu casa lo sabían?

Ese año -el que repetí-, antes de empezar las clases, falleció mi papá. Él era el único que me decía cosas y que me exigía sobre la escuela, porque mi mamá estaba más ocupada; sólo mi papá me hablaba de la escuela.

-¿La muerte de tu papá fue posiblemente un motivo para que repitieras?

Puede ser. Pero después fui tomando conciencia de que no dependía tanto de lo que mi mamá me estuviera diciendo, que dependía más de mí.

-¿Tenés hermanos?

Tengo 3 hermanas, una es más chica que yo. Las 2 más grandes trabajan y mucho no las veo. También porque yo a la tarde voy al club a hacer gimnasia deportiva.

-¿Entonces Educación Física te gustará mucho?

Sí, pienso dedicarme a ser profesor.

Sobre los conocimientos adquiridos.

-¿En qué forma estudiás normalmente?

Si es muy largo, resumo del libro, y para los orales también.

Para Matemática hago ejercicios y para Lengua analizo oraciones.

Los resúmenes los hago 2 ó 3 días antes

-Para estudiar, ¿pensás y entendés, o repetís y memorizás?

En Matemática y Lengua trato de entender; en Economía estudio definiciones de memoria y donde estudio de memoria es en Historia.

-¿Te reunís a estudiar con tus compañeros?

Nos reunimos cuando hay que hacer trabajos prácticos.

-¿Hacen trabajos de investigación?

A veces tengo alguno en grupo.

-¿Te gusta hacerlo?

Sí, me interesa investigar, buscar cosas en la Biblioteca Nacional con mis compañeros.

Satisfacción/Insatisfacción.

1- ¿Qué característica tenían los profesores o las clases o las materias en que te iba mejor?

Mucha diferencia entre los distintos profesores no hay.

Las clases son normales. Creo que no las pueden hacer mejor.

Respecto de las materias, uno estudia más algunas porque le gustan o no. Si no te gusta y no estudiás, entonces te la llevás. Ésa es la que más tenés que estudiar.

-¿Lo pensabas así el año pasado?

No, pero en realidad ninguna me gusta.

Al colegio tenés que venir, entonces tenés que poner voluntad para aprobar.

-¿Entonces, más que gusto es voluntad?

Sí.

-¿Hay alguna materia que te guste estudiar?

Quizás temas. Materias no, pero temas sí.

-¿Qué tipo de temas, por ejemplo?

Los temas que te explican y los entendés, entonces te gustan.

-¿Entonces los entendés y ya está?...

No, igual después los tengo que estudiar.

Sentimiento sobre la repitencia.

No tuve conciencia, no sentí nada. Pasaban los días y uno no piensa en esas cosas. Ahora recién veo un año perdido y estoy tomando conciencia. Cuando empecé el año pasado hacía unos meses que había fallecido mi papá.

-¿Fue un factor fundamental el año pasado?

Cuando él estaba, no tenía mucha conciencia de la secundaria. Ahora que él no está estoy tomando un poco más de conciencia.

Evaluaciones.

-¿Qué sentís acerca de las evaluaciones?

No es distinto que otros días, ya estás acostumbrado. En primer año podés estar más nervioso, pero en tercero ya no.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

Se señalan sólo los que contestó afirmativamente:

8- *Dejar todo para último momento y después no tener tiempo:* Sí, siempre decía 'mañana', entonces venís cansado y te olvidás.

6- *Estudiar sin entender verdaderamente:* sí.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender:* Sí, me quedaba en mi casa.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo:* Sí, no me interesaba y no tenía ganas de venir, entonces después no entendía.

1- *Problemas personales o familiares:* lo de mi papá.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Cómo te podrías 'enganchar' más en algunas materias?

No, uno se desengancha porque se aburre, porque no le interesa.

-¿Qué se puede hacer para qué te interese más?

Depende más de uno, no tanto de la clase.

-La aprobación de una materia, ¿depende del cariño o simpatía hacia el profesor?

A veces depende un poco. Si hay buena relación, vas a clase de apoyo, mostrás interés, te ayudan y te suben un poco la nota. Eso si le caés bien a la profesora.

-Pero, ¿a las clases de apoyo uno va para que le suban la nota o va para aprender algo que no sabe?

Yo no voy a clases de apoyo.

-¿Y otros chicos?

Y, muchos chicos lo hacen para que los aprueben.

-¿Pero entonces, se aprovecha la clase de apoyo?

Cuando yo iba para entender, me servía.

En la encuesta contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben.

¿Por qué?

Claro, si no tenés buena base de la primaria, en primer año no te explican y lo dan por sabido.

-¿Es muy distinta la primaria a la secundaria?

A mí no me pareció tan distinta, yo no tuve problemas en primer año.

-¿Te sentís bien en la escuela?

Sí.

Para que el profesor te ayude te tenés que esforzar.

-¿Qué creés que la escuela y las autoridades podrían hacer para que repitiesen menos alumnos?

El colegio no tiene mucho que ver, más la familia, las compañías y lo que piensa uno.

El que viene a no hacer nada, por más que lo ayuden va a repetir igual.

-¿Y hay chicos así?

Sí, por supuesto que hay.

Consejo.

-Si un chico quisiera entrar a esta escuela y te pide consejos, ¿qué consejo le darías?

Yo di consejos a algunos chicos.

-¿Y qué les dijiste?

Que para las pruebas no es igual que la primaria, que no podés prepararlas de un día para el otro; por lo menos te tenés que poner 2 ó 3 días antes. Hay que estudiar un poco más que en la primaria.

-¿Querés aclarar o agregar algo más?

¿Sobre qué?

-Sobre la repitencia, la escuela, los chicos, etc.

Sobre los chicos que repiten no sé mucho. Uno que conozco se fue a marzo y no estudió porque no tenía ganas de estudiar.

-¿Creés que este año vas a andar bien?

Sí, pero me cuesta un poco arrancar para estudiar. Primero leo, me cuesta arrancar. Una vez que estudié, repasar es más fácil.

-¿Y estudiar en grupo sería más fácil?

Cuando hay cuestionarios y definiciones sí, pero de todas formas al estudiar yo solo, me hago las preguntas. Podría ser útil cuando otros te hacen otras preguntas diferentes.

ENTREVISTA A LA ALUMNA M 1-12

15/8 y 1/9/97

De la encuesta surgía:

Conocimientos: no sabía estudiar.
Profesores: algunas actitudes incorrectas.
Escuela: discriminación
Nació en el interior.
Vive con padre y madre.
Nivel educativo de padre y madre: bajo
Repite en la misma escuela pero en otra división.

1/9/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Qué familiares tuvieron las mismas dificultades que vos en sus estudios?

Mi hermana, en Matemática; mi mamá también en Matemática; mi papá no tanto.

-¿El problema es entonces Matemática?

Sí, porque no entiendo bien, es más difícil.

A veces las profesoras explican la misma cosa de dos formas diferentes y no sé cómo es en realidad. Me cuesta demasiado entender bien.

-¿Siempre te la llevaste?

Sí.

-¿Por qué en la encuesta contestaste que aprobar materias es fundamentalmente cuestión de suerte?

Sí, por un lado te saca de un apuro. Mientras estás en la escuela tenés que estudiar, entonces te la sacás de encima.

Hay que poner voluntad.

Es cuestión de suerte. Hay temas fáciles y en eso te va bien.

Es la suerte: por ejemplo los profesores te dan una lista de temas o de preguntas y vos los estudiás.

Yo, mientras estudio pienso: *Ojalá me toque el tema más fácil, y a veces tengo suerte y me toca.*

-¿Por qué pensás que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

Por ejemplo: el año pasado había chicos que estaban repitiendo y esos chicos sabían más que yo y decían *no hace falta que lo veamos de vuelta*, pero los que no habíamos repetido no entendíamos.

Ellos tenían la misma profesora que el año anterior y ya sabían lo que iba a dar. A veces esos chicos nos explicaban a nosotros.

-¿Por qué repitieron si sabían?

Por otras materias; en otras no sabían; por algo repitieron.

Este año, lo que aprendí el año pasado me va sirviendo; algo recuerdo y cuando las profesoras lo explican de vuelta entonces entiendo más.

-¿Considerás que te sirvió repetir?

A mí sí. Preferí dejar previas antes que pasar de año sin saber.

-¿Fue bueno que estés repitiendo en otra división?

Eso fue bueno.

-¿Por qué?

A mí no me importaba la división, sino los compañeros. El año pasado no me ayudaban. Ahora me llevo bien, tengo más grupos, me ayudan.

-¿Qué pasaba el año pasado?

Por ejemplo en Historia, yo estaba en un grupo y las chicas me sacaron, y los otros grupos ya estaban formados.

Ahora, los que repitieron conmigo y los otros, son buenos; me siento mejor, estudio con más ganas. Ya me costó cambiar del primario al secundario, sobre todo por cambiar de compañeros.

Mi compañera de banco actual me ayuda, me explica, es muy buena.

-En la encuesta señalaste que no sabías cómo estudiar para comprender, ¿era así?

El año pasado yo veía que algunos hacían resúmenes y yo no entendía cómo se hace un resumen. Ellos no me explicaban cómo, y yo no sabía.

La profesora decía 'hagan el resumen de tal página a tal página' y yo no entendía cómo hacerlo; trataba pero no me salía. Lo mismo con los cuadros sinópticos, y eso sirve para estudiar, entonces estudiaba de memoria. Tengo así mi mente, y así me queda

-¿Y qué pasaba en Estudio Dirigido?

Enseñaban, pero no entendía. Ahora, este año, sí y eso me ayuda.

-¿Por qué te distraías a veces en clase?

El año pasado a veces me distraía; miraba a los que hacían lío o pasaban papeles; a veces también me pasaban papeles. Entonces me distraía y cuando quería acordar la profesora ya estaba en otro tema.

-En tu encuesta señalaste hechos de discriminación. ¿Qué pasaba?

El año pasado muchas veces me dejaron de lado, se iban de mi lado y hasta estaba sola en los recreos. Me sacaron de un grupo de Historia sin avisarme, ya le conté.

-¿Y los profesores?

A veces los profesores también discriminaban.

-¿Cómo?

Si pido explicación y me mandan a clase de apoyo, ¿qué pasa si no puedo ir a clase de apoyo?

-¿Por qué no podés ir?

Yo, por ejemplo tengo que ayudar en casa para que mi mamá esté bien; prefiero estar con mi mamá y que esté bien antes que saber un tema .

-¿Siempre ocurría esto de no explicarte cuando no entendías?

Yo preguntaba nuevamente y muchas profesoras no me explicaban; me mandaban a clases de apoyo o al libro.

Yo necesito que me expliquen paso por paso cómo es, no que me manden a buscarlo a otro lado.

-¿En qué materia necesitás mayor explicación?

En Matemática.

-¿Probaste con clases de apoyo?

El año pasado no, porque la que daba apoyo era otra profesora y capaz que me explicaba distinto y entonces no iba a entender.

Satisfacción/Insatisfacción

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?

Por ejemplo, la de Música explicaba en forma muy especial, como jugando. Era más divertido y entonces nos ayudaba más.

También se preocupaba por nosotros haciéndonos preguntas, nos preguntaba cómo nos iba en las demás materias y nos daba fuerzas para seguir; entonces me gustaba colaborar con ella Tecnología también era como un juego, trabajar con maderas...

En Gimnasia me gustaba hacer ejercicios.

-¿Es más fácil estudiar y aprobar cuando existe un sentimiento especial hacia el profesor?

Cuando en una materia doy bien la primera prueba, entonces tengo más ganas de estudiar porque veo que lo que sabía me servía.

-¿De qué otra forma te da más ganas de estudiar?

- Cuando mis compañeros me ayudan.
- Este año son distintas las profesoras, y me explican.
- También veo que mis padres se ponen contentos de que adelante bien y eso es lo que más me gusta.
- Además ahora salgo con un chico y él me pregunta cómo me va, me da ánimo, fuerzas. Es la primera vez que un chico me da voluntad para seguir.

-¿Y cómo eran los profesores o las clases de las materias en que te iba peor?

No entendía, como en Matemática. Eran temas nuevos, no eran de la primaria. Como desde el principio no entendía, después me iba mal en todos los demás temas.

En otras también influía la falta de estudio (Geografía, Biología, Lengua, Historia, Cívica); el año pasado me llevaba todas. Este año sólo Matemática, y quizás Historia la levante con la ayuda de mis compañeros. Ellos saben lo que va a tomar y me señalan los temas más importantes que tengo que estudiar.

-¿Qué querés decir con 'ellos saben lo que va a tomar'?

Se dan cuenta de cuáles son los temas más importantes y es cierto, después te toman eso.

Creo que quizás me llevo mejor con chicos un poquito más chicos que yo, que tengan un poco menos de edad que yo. A los chicos que ahora les va mal yo les ofrezco ayuda para que no pasen por lo que yo estoy pasando ahora.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1-3-4-5-9-11- No

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Sí, más o menos.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí, eso sí.

8- *Dejar todo para último momento y después no tener tiempo.* Sí. (Sonrisas)

10- *Porque ciertas materias me resultaban imposibles. Sí.*

-¿Qué considerarás más importante en tu vida?

Lo que siempre me dicen mis padres, que lo único que me pueden dejar es el estudio, así no tengo que limpiar pisos como le pasó a ella. Yo los entiendo y pongo voluntad, quiero que vean que les hago caso para que no se pongan mal.

Ellos quieren que en el día de mañana sea alguien y tenga más capacidad para trabajar y no tenga que limpiar pisos.

-¿Qué creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitieran el año?

No sé muy bien....

Hay otros chicos que tienen otros problemas; el mío fue un problema de compañerismo. Hay otros chicos que pueden tener problemas con los profesores.

Si no hay compañerismo, los directores no pueden hacer nada.

-¿Qué consejo le darías a un chico o a una chica que quiere entrar a esta escuela?

Le diría que es un poco difícil. Por ahí, si no llegara a tener buenos compañeros, si no se llevara bien con ellos, le pediría que me lo dijera a mí porque yo ya lo pasé.

Yo ruego a Dios que no pase por lo que yo pasé, porque es muy feo.

Y si no, le diría que se junte con los que tratan de ayudarla.

-¿Cuando te pasó todo esto, lo comentaste con la tutora?

Sí, pero sólo me cambiaba de banco, e igual no me sentía bien, todo me daba lo mismo.

-¿Podría haber hecho otra cosa?

Sí, debería haber hablado desde el frente aconsejando sobre el buen compañerismo, explicando por qué no es bueno comportarse así.

Este año es otra tutora; lo hizo, y eso me ayudó.

-¿Querés comentar algo o agregar algo más?

Sí, espero que siempre siga así, que no se cambie nadie de curso. Mi compañera de banco, que es muy buena, dice que se va a ir a otra escuela -quizás se mude-; espero que no. Pero igual me dijo que nos vamos a seguir viendo, que me va a llamar.

Y también los demás son buenos compañeros. Cuando falté me llamaron y me contaron lo que hicieron en clase y me aconsejaron lo que tenía que estudiar para el día siguiente, porque por ahí me tomaban lo que dieron.

-Muchas gracias, hasta otro día.

Se despide con un beso.

ENTREVISTA AL ALUMNO M 2-7

1/9/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: falta apoyo docente (ser más buenos para motivar más)
Conocimientos: no sabía estudiar, dificultades repetidas; faltan conoc. previos
Nació en el interior.
Padres separados. Vive con la madre.
Nivel educativo de padre y madre: medio
Repite en la misma escuela y en la misma división.
Aula: mal clima y bajo nivel de aprendizaje; solía distraerse
Comentario escrito por voluntad propia: *"pero me di cuenta que no estudiar es una estupidez; si no tenemos un estudio no somos nadie"*.

20/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Según la encuesta, a veces sentís que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes. ¿Por qué?

En realidad es suficiente para poder llegar a saber algo más al año siguiente.
Yo hice primer año en otro colegio, en el interior, y pasé sabiendo muy poco de Inglés.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

Claro, por ejemplo en Inglés: la mayoría de los que aprueba son los que van a Inglés particular. Seguro que faltaría también un poco de estudio...

-Vos estás repitiendo en la misma división que el año pasado. Si hubieras tenido que elegir, hubieses optado por repetir en el mismo curso o en otro?

Para mí es mejor repetir en el mismo, porque así los profesores que ya te conocían tienen una base sobre vos, sobre tu personalidad.

-¿Y en el caso de las materias en que te fue mal, también es mejor continuar con los mismos profesores?

Sí, porque yo repetí por la falta de estudio. Ni en Lengua ni en Historia estudié lo suficiente.. Me llevé 6 materias, di 2 bien, 2 mal y 2 me había llevado directo a marzo. De las 4 que tenía que dar en marzo, estudié sólo 3 y como di 2 mal, abandoné.

-En las encuesta contestaste que siempre tenés dificultades en las mismas materias. ¿Cuál es el problema?

En Matemática soy un poco duro para entender, y en Inglés tenía mala base. También me las llevo este año, aunque me va mejor que antes.

-Pero vos te llevaste bastante más que 2 materias...

Sí, la causa por la que me llevé tantas fue la separación de mis padres. Cuando se separaron, en febrero del año pasado, con mi mamá y mis hermanos nos vinimos a vivir a Buenos Aires. Eso seguro que fue una de las causas por las que no estudié durante el año pasado.

-Pero en la encuesta también consideraste que en el aula no había buen clima de trabajo. ¿Qué era lo que ocurría?

Yo me trataba de juntar con los que más trabajaban, para mejorar; pero había un grupo de chicos que desordenaba el ambiente y no se podía trabajar.

-¿Siempre eran los mismos chicos?

Sí, era siempre el mismo grupo. Siempre en cada curso hay un grupo que arma lío: desórdenes, interrupciones que no son del tema, charlan y no hacen las cosas.

-¿Te parece que los profesores podrían evitarlo?

No con sanciones, pero sí poniendo límites, diciendo basta o bajando el concepto, o con una sanción si es grave, o con una nota.

-¿Lo hacían los profesores?

No, muy poco.

-Esos chicos, ¿eran buenos o malos alumnos?

Eran buenos. Uno tenía 23 amonestaciones pero sabía todo aunque estuviera dado vuelta y no escuchara a los profesores. Se distraía, pero era muy inteligente y cuando le preguntaban sabía todo. Todos esos chicos pasaron.

-¿Por qué contestaste que a veces te distraías fácilmente en clase?

Todos los profesores me dicen que charlo bastante. En Lengua charlo más porque me parece aburrida; en otras no me distraigo mucho.

-¿Uno charla cuando se aburre?

Sí, eso me pasaba.

-Cuando se te preguntó si sentías que aprendías realmente en el aula contestaste 'más o menos'. ¿Por qué?

La causa era que me ponía a charlar y no escuchaba, entonces no aprendía lo suficiente.

-¿Te pasaba en todas las materias?

Especialmente en Lengua, Historia, Inglés. En Historia también estaba aburrido, pero yo creo que es muy importante la Historia, pero tiene temas aburridos o complicados.

Satisfacción/Insatisfacción

-¿Cómo son los temas o las materias que no te resultan aburridas? ¿Qué tienen de particular?

Por ejemplo, Geografía; si me gusta no me aburre.

-¿Cómo son las clases o los profesores de las materias que te gustan?

La mayoría de los profesores son buenos como personas y en la enseñanza.

-Aclará un poco más...

En esas materias que me gustan explican muy bien todo y tienen muy buena forma de ser. Si les preguntás de vuelta te lo explican nuevamente; no tienen problema en ese sentido.

-Vos contestaste que el aprendizaje dentro del aula podría mejorarse. ¿En qué sentido?

En el comportamiento de uno, prestar atención a las explicaciones de los profesores.

-¿Pensás que los alumnos son los que tendrían que mejorar?

Seguro. El profesor no creo que venga a dar una materia sin ganas. Si uno tiene ganas de escuchar lo va a escuchar.

¿Por qué contestaste que no sabías de qué modo se estudia para comprender algo?

Yo no sabía estudiar. Estudiaba todo de memoria; leía por párrafos y repetía, y me acordaba todo de memoria.

Ahora aprendí a comprender y a expresar lo que entendía.

-¿Qué fue lo que te ayudó a aprender eso?

La ayuda de algunos profesores y de mi hermana que está en la Universidad y que es obsesiva por el estudio. A mi hermana le va muy bien; ella me ayudó bastante.

A pesar de los problemas interiores que teníamos por la separación de mis padres, tratábamos de salir del pozo ayudándonos todos.

-En la encuesta pusiste que el año que repetiste hacías otras cosas y llegabas cansado...

Sí, el año pasado también iba a fútbol hasta las 6 de la tarde, jugaba toda la tarde y después llegaba cansado y no tenía ganas de estudiar.

Factores que más influyeron en la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Sí.

-¿Considerás que fue lo que más influyó?

Sí, pues era muy reciente. Cuando empezaron las clases hacía 1 mes que mis viejos se habían separado. Además tuve que adaptarme a Bs. As.. Yo venía de la provincia, era totalmente distinto: la convivencia entre hermanos -porque el más grande ya vivía acá-; estar sin mi padre; lo extrañaba un montón, era jodido.

2- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No tenía ganas de venir al colegio.

-¿Por qué?

Me sentía mal, no tenía ganas de seguir estudiando.

¿Faltaste mucho el año pasado?

Más o menos. Pero ahora tengo más faltas que el año pasado y no sé por qué. Ahora empecé a trabajar, pero hace unos pocos días; no falté por eso. No sé por qué tengo tantas faltas.

4- ¿Sentías que aunque estudiases te iría mal?

No.

5- ¿Pensabas que lo que estudiabas no te serviría demasiado?

Sí, a veces, en alguna materia, como en Historia.

6-7- ¿Estudiar sin entender o no saber cómo estudiar para aprobar?

Sí, las 2 cosas.

8- ¿Dejabas todo para último momento y después no te alcanzaba el tiempo?

Sí.

9- ¿Ocurría que nada de lo que tenías que estudiar te interesaba?

No.

10- ¿Pudo haber influido que ciertas materias te resultaran imposibles?

Sí. Historia e Inglés era imposible aprenderlas. Quizás si me hubiera puesto a estudiar más... Pero Historia era mucho. Ahora me doy cuenta lo que es no estudiar. Ahora me puse más las pilas y no me parece tan difícil como el año pasado.

11- ¿Te ocurría que siempre creías que habías estudiado lo necesario y luego no resultaba así?

Sí, creo que lo sé todo, y después frente al examen me doy cuenta que no.

Sentimiento sobre la repitencia.

Lo que sentí fue angustia. Defraudar no creo que defraudara a nadie; fue un error. Hay que aprender; de los errores se aprende.

Consejo.

-Si un chico o una chica te dice que quiere entrar a este colegio, ¿qué consejo le darías?
¿En particular a este colegio?

-Sí, si podés, ¿qué consejo le darías?

Me parece muy buen colegio. Aparte, es de los mejores estatales de la capital. Le diría que tendría que estudiar como en cualquier otro, que no cometa el error de no estudiar.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, nada más. Espero que le hayan servido mis respuestas.

ENTREVISTA AL ALUMNO M 3-7

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: absolutamente negativo (familia, docentes, compañeros)
Conocimientos: no sabía demasiado cómo estudiar, dificultades repetidas; falta de conocimientos previos
Aula: mal clima y bajo nivel de aprendizaje; se distraía.
Padres separados. Vive con la madre.
Nivel educativo de padre y madre: no contesta
Proviene de otra escuela. Entró a ésta para repetir por primera vez.
Conflicto: grado altísimo (violencia en el aula, actitudes incorrectas de la mayoría de los profesores; lo que se aprende en la escuela no sirve para la vida; mal clima de trabajo en el aula; no recibe ayuda)
Al finalizar 1997 vuelve a repetir tercer año.

20/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-En la encuesta no contestaste a cuántas escuelas secundarias fuiste... ¿A más de 2?...

Sí, a varias, contando los ingresos.

-¿Por qué? ¿A cuál querías ingresar?

Hice un ingreso, un curso de nivelación para un colegio industrial privado pero después fui a otro.

-¿Qué pasó, por qué no entraste?

Era muy exigente y no me gustó. en realidad no estaba decidido a ir a un Industrial, porque ahí hay mucha Matemática. Cuando me lo dijeron no me gustó y entonces elegí un bachillerato.

¿Estatal o privado?

Era privado, en Olivos, en la provincia de Buenos Aires, pero era un colegio muy diferente a éste.

-¿Por qué era muy diferente?

Primero por el turno: iba al turno tarde.

Además, porque las clases no empezaban cuando tocaba el timbre: los profesores tardaban en llegar y los chicos también. Además, porque los chicos eran más grandes; habían repetido 2 y 3 veces.

Cuando los profesores entraban, tardaban un montón escribiendo en el registro; después dictaban un cuestionario y nosotros lo hacíamos mientras charlábamos, no había apuro.

-¿Todos los años pasaba lo mismo?

En primer año no tanto, yo algo estudiaba. Después, nadie hacía nada, tampoco había tareas, entonces yo tampoco hacía nada.

-Cuando entraste aquí, ¿te costó adaptarte?

Acá es más exigente; en ese sentido me costó adaptarme.

-¿Y con respecto a los compañeros?

Me gustó el grupo. Desde el primer día formamos un grupito de chicos entre los que veníamos de otras escuelas.

-¿Todos los de ese grupito estaban repitiendo?

Uno estaba repitiendo y el otro había repetido, pero no el último año, sino segundo. Pero después ya fuimos conociendo a todos, aunque con esos primeros quedamos muy amigos.

-Cuando te preguntamos si sabías estudiar contestaste *más o menos*, ¿por qué?...

Por ejemplo, para una prueba sé más o menos como guiarme por lo que dijo la profesora que era más importante, pero *no tengo la justa*.

No me gusta estudiar mucho. Cuando estudio, depende de qué materia sea, algunas no las entiendo. Si no me gusta, entonces memorizo y no me queda.

-¿En las materias que te gustan también te ocurre lo mismo?

Cuando hay algo interesante me acuerdo de lo que leí, sin estudiar. Por ejemplo, en Geografía, si leo el tipo de pesca que hay en un río, lo recuerdo porque es interesante.

-¿Es porque te interesa la pesca, por ejemplo?

No, lo que veo más importante es lo que me acuerdo.

-¿Quién te ayuda cuando no entendés algo?

Nadie. Por ahí mi papá, si es en Matemática o Física, pero si hay que leer y comprender, lo leo y lo leo hasta que comprendo. Trato de comprender yo mismo.

-En la encuesta contestaste que te distraías fácilmente en clase, ¿es así?

(Sonrisas de afirmación) Por ejemplo, si estamos contestando las preguntas de un cuestionario es normal que me distraiga y charle. Cuando la profesora habla, también me distraigo, pero igual sé en que estoy, sé de qué habla y puedo seguir el ritmo; sólo son 30 segundos de distracción, no me la paso volando.

-¿Por qué contestaste que cuando te esforzás sentís que los docentes no valoran tu esfuerzo?

Pienso que cuando hacés una prueba no saben si estudiaste. Si ponés algo que no está bien, piensan que no estudiaste, dicen que querés chamuyar y creen que querés zafar. Si una pregunta está mal o más o menos, aunque otras 2 estén bien creen que no sabés nada, que tratás de zafar la prueba, que no leiste, porque ponés lo que te acordás con tus palabras. Quizás quieran que pongas lo justo, exactamente lo que dicen ellos en clase.

-También contestaste que no recibís ayuda de los docentes para que te vaya bien en la escuela.

¿Cómo te gustaría que te ayudaran?

Con trabajos prácticos, más trabajos elaborados con esfuerzo, no con una prueba donde te califican por lo que te acordás ese día.

-¿No hay pruebas que son de elaboración?

Sí, pero tenés que tener un cierto conocimiento para responder.

¿Haciendo trabajos prácticos aprenderías?

Pienso que sí; depende del trabajo.

¿En la otra escuela hacías trabajos prácticos?

Sí

-Dame otros ejemplos de cómo aprendías.

Con trabajos grupales. Tenían esa forma para que los alumnos se metan en el tema.

-¿Así aprendías más que cuando aprendés para una prueba?

Sí, y de repente era más divertido. Te reunías con otros para buscar información. Si no te reunías, no te daban ganas de trabajar. Si te quedabas solo en tu casa no hacías nada.

-Cuando los otros grupos explicaban lo que habían investigado, ¿vos entendías?, ¿te servía?..

Sí, depende. Si era divertido y lo hacían bien, sí. Además, entre los grupos nos cambiábamos información.

-¿Luego cuando te interrogaban sobre los temas de los demás grupos, sabías contestar?

Sí, en las pruebas las preguntas eran muy generales, no tan profundas. Por ahí te hacían una pregunta de cada grupo.

-¿Era más fácil aprobar en tu escuela del año pasado?

Claro, acá es todo más profundo; allá era más general, más superficial.

-¿Sentís que lo que aprendiste allí te sirvió en algo para este año?

No, por ahí muy poco.

-¿Por lo menos te resultan familiares algunos temas, te *suenan* algunos temas?

Algunos.

-¿En qué materia te das cuenta de que eso ya lo estudiaste antes?

En Biología. Por ejemplo, el aparato digestivo o el aparato respiratorio son siempre lo mismo, no varían.

Otras materias son muy distintas. Acá -en esta escuela- entran más conceptos. Allá veíamos todo por arriba.

-¿Te resultaba más fácil aquello?

Lógicamente sí; era muy por encima, nada detallado.

-Si tuvieras que elegir, ¿elegirías un colegio como el del año pasado o como éste?

Como éste.

-¿Por qué?

Mi hermana también iba a ese colegio. Ahora va a la Facultad y se da cuenta de que sus compañeros saben más que ella. El ambiente de la facultad es bastante parecido al del Liceo.

A ella le cuesta mucho ponerse al nivel de todos sus compañeros.

Aparte, en algunas cosas, ve lo mismo que yo estoy viendo -más ampliado, obvio-, pero es el mismo tema. En el otro colegio, nada que ver, ni se tocaban esos temas.

-¿Pensás seguir estudiando?

Sí, pero no sé qué.

-En la encuesta contesta que no recibías ayuda de los docentes para que te fuera mejor en la escuela.. ¿Te pasó en ambas escuelas?

Sí, más o menos. En la otra eran más flexibles.

-Pero creés que es mejor que sean menos flexibles?

Más o menos. Sé que no siempre es así; que no siempre te darán en la vida más facilidades y oportunidades.

-¿En qué sentido consideraste que las actitudes de la mayoría de los profesores no son correctas?
En general.

-Dame algún ejemplo.

Por ahí, preferencias por ciertos alumnos.

-¿Nada más?

Por ejemplo, en una materia me habían tomado una prueba y un oral y los había aprobado. pero la tercera nota era por la carpeta. Por la carpeta me pusieron un uno, pero yo sabía la materia y la profesora no me aprobó todo el trimestre por la carpeta aunque tenía aprobados la prueba y el oral. Pienso que deben bajarte algo, pero no tanto, sobre todo no aprobarme si yo sabía.

-¿Esto pasa a menudo?

Sí. Ahora cambiaron algo. Ponen por mes una nota de concepto.

-¿Y en la escuela del año pasado?

En esa escuela los profesores eran bastante prepotentes. Eran flexibles en el momento de cerrar las notas; parece que no tenían ganas de venir en diciembre. En clase eran muy serios, no les gustaba nada estar ahí.

-Vos contestaste que los profesores podrían hacer algo para que repitiern menos alumnos. Dame ejemplos.

- Más trabajos prácticos.
- Tratar de hablar más con el alumno.
- Explicarle por qué no aprobó; explicarle qué debería haber puesto; por qué su respuesta está incompleta.
- Explicarle qué es lo que quiere que el alumno sepa, no decirle 'te veo en marzo'

-¿Algo más?

Pienso que todo pasa por ahí.

Si en cada prueba que te devuelven te la dan sin explicarte qué estaba mal, entonces no aprendés. Quizás uno cree que lo que puso está bien y el profesor no.

-¿Por qué en la encuesta contestaste que en el aula no había buen clima de trabajo?

(Risitas...) Ahora depende en qué materia, obvio.

Pero la encuesta era con respecto al año pasado. Ahí había momentos en que estaban en cualquier cosa, hablando de lo que hicieron el fin de semana. Eran chicos más grandes.

-También contestaste que no recibías ayuda de tus compañeros para que te fuera mejor en la escuela. ¿Era así?

Sí, si nadie sabía nada. Tampoco los chicos hablaban de temas de colegio.

-¿Te quisiste ir o te tuviste que ir de ese colegio?

Me quise ir, pero después no conseguía vacante en ningún lado. Un día mi papá me trajo a este colegio y me preguntó si me gustaba. Claro, yo lo vi y le dije que sí.

-¿Y por qué si en ese colegio era tan fácil aprobar, terminaste repitiendo tercer año?

En segundo y tercero me llevé todo a diciembre y después a marzo. En segundo las aprobé todas. También podía haber aprobado tercero porque el colegio era fácil, pero no quise. Estaba mal, no tenía ganas de estudiar, no me gustaba el colegio. Es más: no sigo viendo a nadie de ese colegio.

-También cuando en la encuesta se te preguntó si tu familia te alentaba y te escuchaba en temas referidos a la escuela contestaste que no. ¿Es así?

Claro. Si ni siquiera me preguntan sobre la escuela. Por ahí mi papá de vez en cuando.

Somos 4 hermanos y 2 son más chiquitos. Mi mamá está siempre detrás de los más chiquitos.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Sí, influyó. Pasó algo en la familia...Hubo mal clima después de la separación, pero desde antes había muchas peleas y malos climas, y eso me afectó. Se la agarraban siempre conmigo. En realidad ni yo quería saber nada con ellos, ni ellos conmigo.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Yo faltaba siempre, pero no perdía el ritmo porque no avanzaban mucho. Podía leerlo en unos minutos.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No, no influyó.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No, sabía que si estudiaba aprobaba.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sí, eso lo creo, pero no influyó.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* No, lo que leo lo asimilo, lo entiendo. La cosa era leerlo.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Yo tengo problemas de lectura. No aguanto leer más de 2 minutos. Para las pruebas leo el día anterior.

-¿Y qué pasa?

No me alcanza.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* También.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* Sí, es cierto. Pero no fue la causa para repetir, porque por más que no te guste o creas que no te sirve tenés que estudiar para llegar a quinto año.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí. A veces decía 'a ésta no la doy más' : Matemática, Biología, Lengua, siguen siendo imposibles

-¿Por qué?

En Lengua no prestaba atención y no podía seguir el ritmo; Matemática sigue siendo imposible, pero a Biología ahora la apruebo.

Yo siempre me llevaba Biología. La de segundo creía que era imposible; cuando agarraba el libro o la carpeta parecía que leía en chino; tenía metido en la cabeza que nunca la iba a aprobar.

Me habían quedado Matemática y Biología previas de segundo y mi papá me dijo que aunque repitiera tercero, por lo menos aprobara las previas de segundo. Entonces me propuse un reto personal. Leía una y otra vez y mi papá me tomaba. Leí durante un mes, cosa que nunca había hecho. Me quedó, lo supe, me pareció interesante y hasta hoy me lo acuerdo. Hasta llegó a gustarme cuando antes lo odiaba. Ahora sé que si me pongo puedo llegar a sacarla.

-¿Y con Matemática?

Había ido a un profesor; la había dado mal y después la di bien, pero me costó bastante

-¿Ahora qué pasa con Matemática?

Matemática me cuesta demasiado.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Eso me pasa ahora. Creo que sé todo. Vos estudiaste de un resumen, después te hacen una pregunta para razonar; te preguntan por qué es así la respuesta. Eso no estaba en tu resumen y vos no tenés ni idea.

-¿Hay otros factores que no hayamos mencionado que influyeron para que vos repitieras?

Sí, el compañerismo, el clima de trabajo.

Por ejemplo: si nadie hacía nada en el curso, no lo ibas a hacer vos.

-¿Y cuál creés que fue el factor más importante de todos?

Que no me interesaba pasar de año, no tenía ganas de estudiar en ese momento.

-¿Sentís que este año vas a pasar?

Sí, porque tengo que pasar. Voy a estudiar para pasar. Me llevo bastantes, pero voy a estudiar.

-¿Por qué tenés ganas de pasar?

No me gustaría estar de nuevo en tercer año; quisiera seguir con mis compañeros.

Aparte, cuando repetí me prohibieron cosas (dinero salidas). Ahora, si paso les puedo decir que me dejen hacer lo que quiero.

-¿Creés que estaba mal que te prohibieran cosas?

No sé. De repente no sentía que me las prohibían para que aprobara. Lo único que decían era que querían que me fuera bien. Era como que querían sacarse un peso de encima; nunca sentí que realmente los afectara que yo repitiera.

Satisfacción/Insatisfacción- Aceptación/Rechazo.

-¿Creés que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

Influye, pero creo que no es sólo eso.

-¿Qué necesitarías para involucrarte más en una tarea? ¿Cómo habría que plantearla para involucrarte?

Depende del tema; del interés por la materia; del interés por subir las notas.

-¿No es fácil involucrarte?

Y sí, claro.

Adjetivos negativos que caracterizan su situación dentro del aula.

Se le leen adjetivos negativos para que seleccione algunos.

El año pasado diría que *solo*, me sentía solo. No tenía amigos, sólo eran compañeros. No nos veíamos fuera de la escuela.

Esta año cambió totalmente; nada que ver con mis compañeros del año pasado.

-¿Qué cosas creés que la escuela y sus autoridades podrían hacer para que menos alumnos repitiesen el año?

- Dar más trabajos prácticos.
- Dar más puntos
- Los profesores dan mucha información. Si de todas las materias te dan tanto para estudiar y por ahí tenés 2 pruebas el mismo día, y no sabés qué te van a preguntar.
- Con las clases de apoyo ayuda bastante, a pesar de que yo no vine nunca porque hago otras actividades.

-¿Cómo sabés que ayudan?

Veo chicos que se interesan por las clases de apoyo, entonces deben ayudar. En el otro colegio no existían y yo creo que está bien que haya clases de apoyo; no sé si son buenas o no, pero está bien que haya.

Cambios en la escuela.

-Indicá algunas cosas que sería posible cambiar en la escuela para que mejore.

Actividades deportivas, no hay muchas en este colegio.

Consejo.

-Si un chico o una chica quisiera entrar a este colegio y te pidiera un consejo, ¿qué consejo le darías?

Eso ya me pasó, con un chico que conocía de la otra escuela.

Le dije que ésta es bastante exigente, que iba a tener que estudiar mucho, que tendría que hacer las tareas.

El estudio es eso: estudiar, hacer las tareas, cumplir. Tenés que dedicarle tiempo al colegio, no como el año pasado que llegabas del colegio, tirabas la carpeta y dormías.

Los compañeros me gustan, son buenos chicos.

-¿Que te respondió ese chico?

Le gustó porque le presenté a varios chicos. Ya estamos pensando en el viaje de egresados de quinto.

Pero le dije que va a tener que hacer lo que nunca hizo: las tareas, estudiar. Ya repitió 2 veces, entonces le quise aclarar bien cómo es porque él piensa venir a este colegio.

-¿Querrías comentar o agregar algo más?

No, nada más.

-Bueno, te agradezco. espero que te esfuerces y este año lo termines bien.

Y, sí... En algún momento me voy a tener que poner, porque si no...

ENTREVISTA AL ALUMNO T 1-3

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bueno.
Conocimientos: falta de conoc. previos y dificultades de aprendizaje en el aula
Biografía anticipada: regular
Padres separados. Vive con la madre.
Nivel educativo de padre y madre: medio
Escuela primaria: asistió a 5 escuelas. Repitió tercer grado
Repite en la misma escuela pero en distinta división.
Al finalizar 1997 vuelve a repetir primer año.

20/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Si te hubieran dado la oportunidad de decidir en qué división querías repetir, ¿hubieras elegido quedarte en la misma o cambiar a otra?

Me da lo mismo, porque igual los compañeros iban a ser nuevos.

Ahora pienso que en algunas materias los profesores cambian de temas según la división.

-¿Algunos profesores son los mismos que el año pasado?

Sí, 3.

-¿Esos también dan otros temas?

No, esos tres dan lo mismo que el año pasado.

-¿Y en las otras materias?

Dan cosas distintas.

-¿Es distinta la forma en que dan los temas o son distintos los temas?

No, la forma no; algunos temas son distintos.

-¿El hecho de tener profesores distintos te favoreció?

Sí, porque son diferentes.

-¿Por qué en la encuesta contestaste que sólo a veces recibías ayuda de tus compañeros para que te fuera mejor en la escuela?

Porque algunos no estudiaban y no me podían ayudar, y otros, a veces les pedía y me ayudaban.

-En la encuesta pusiste que sentías que no aprendías en el aula. ¿Por qué?

El año pasado molestaba, me la pasaba hablando y no prestaba atención.

-¿Había algún motivo?

Desde ya no me gusta estudiar.

-¿Te obligan a venir a la escuela?

Claro!. Aparte sé que tengo que venir.

-¿Por qué?

Porque sí, hay que estudiar.

-¿Quién te obliga más?

Mamá dice que estudie para tener un buen trabajo cuando sea grande.

-¿Te acordás por qué repetiste tercer grado, qué pasó ese año?

Creo que me había llevado una materia (no sé si Matemática o Lengua) y no la dí.

-¿Por qué?

No sé.

-¿Por qué cambiaste 5 escuelas primarias?

Porque me venía mudando.

-¿Dentro de la Capital?

Sí, siempre dentro de la capital. Cada 2 años me mudaba.

-¿Por qué, alquilaban?

Claro.

-¿Tus padres están separados?

Sí, están divorciados desde hace 3 años, creo que estaba en sexto grado.

-¿Por qué en la encuesta contestaste que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?

¿Eso puse? ... (piensa) No sé por qué lo puse.

-También pusiste que siempre tenías dificultades con las mismas materias. ¿Es así?

Sí, me cuesta Historia; es la que más me cuesta.

-¿Te la llevás?

Claro!.

-¿En la primaria también?

No, en la primaria no era difícil Historia.

-¿Y cuál era difícil en la primaria?

Matemática

-¿Y ahora Matemática es difícil?

Ahora no, pero el año pasado sí.

-¿Sentís que lo que estudiaste el año pasado en la otra división te está sirviendo?

En algunas materias sí. En Geografía algunas cosas.

-¿Y en las que tenés los mismos profesores?

Sí, también.

-¿En alguna materia sentís que no tiene nada que ver con lo que estudiaste el año anterior?

No.

-Me llama la atención que hayas contestado que faltar a clase no perjudicó tu rendimiento, pero por otra parte hayas considerado a esa cuestión como fundamental con el hecho de la repetición del año.

¿Puse que faltar no me afectó?

-Sí, ¿por qué?

Me equivoqué!. Si el año pasado me quedé libre. Por eso repetí, tenía que dar todas las materias.

-¿Por qué faltaste tanto?

Parte estuve enfermo (de paperas, creo que fueron 15 días), pero ya tenía faltas.

-¿Pero por qué tenías tantas faltas?

Teníamos prehora y yo me quedaba dormido, entonces te ponían una falta. También faltaba a Gimnasia.

-¿Te quedabas dormido?

Sí.

-¿Siempre faltabas a la prehora?

No, a veces me levantaba tarde, pero otras veces venía. Gimnasia era a las 7 de la mañana y me quedaba dormido.

-¿No había quien te despertara en tu casa?

Sí, mi mamá; pero a veces ella también se quedaba dormida.

-Vos contestaste que cuando te esforzabas, los docentes valoraban tu esfuerzo y que te ayudaban para que te fuera mejor en la escuela. ¿Cómo lo notabas?

Por ejemplo, si te piden la tarea y vos la hiciste, te ponen un bien, y eso es una ayuda.

Aparte había clases de apoyo. Vos venías a tal hora y te volvían a explicar todo el tema.

-¿Vos venías a las clases de apoyo?

No, muy pocas veces.

-¿Y te sirvió?

Esas veces sentí que me ayudaban.

-¿Y por qué venías poco si te ayudaba?

Porque era a la mañana.

-¿Solamente fue por las faltas que repetiste el año?

No, además me iba mal en las materias.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sentí que mi mamá se iba a enojar mucho cuando se enterara.

También sabía que el año siguiente, sí o sí iba a tener que hacer todo de vuelta.

-¿Tu mamá tardó en enterarse?

No, ya sabía que estaba por quedarme libre.

Cuando llegué a las 25 faltas, acá te dejan venir hasta 5 faltas más, pero llegué a las 30 y ya no pude venir más.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

- 1- *Problemas personales o familiares.* No tuve problemas personales ni familiares.
- 2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Haber faltado mucho a clase, sí. Pero tampoco me gustaba estudiar. En lugar de estudiar prendía la tele.
- 3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No me gustaba, pero tenía que venir.
- 4- *Sentir que aunque estudiase me iría mal.* No.
- 5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sé que algunas cosas me servirían pero sólo para los años siguientes.
- 6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* Si estudiaba y prestaba atención entendía, si no, no.
- 7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* No.
- 8- *Dejar todo para último momento y luego no tenía tiempo.* A veces decía *después lo hago*; ponía la tele y luego no lo hacía y llegaba la hora de ir al colegio.
- 9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar me interesaba.* No me interesaban muchas cosas, no me importaba, no quería estudiar.
- 10- *Porque ciertas materias me resultaban imposibles.* Historia es muy difícil, pero si me pongo y estudio y leo bien, la entiendo.
- 11- *Porque siempre creo que estudié lo necesario y luego no resulta así.* Sí, eso me pasaba. En las pruebas había una sola pregunta que yo sabía. Las demás no las había estudiado.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?

La profesora de Lengua era más compañera, te hablaba más, y eso es bueno.

-¿Y qué pasaba en las que te iba peor?

En Historia la profesora era muy seria.

-¿Creés que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

No, si estudiás te va bien.

Adquisición de conocimientos.

-¿Sabés estudiar?

Más o menos. Me distraigo mucho.

-¿Estudiás de memoria?

A veces sí, a veces no.

-¿Te gusta hacer trabajos en grupo?

A veces sí, porque si no tengo materiales, al juntarnos podemos encontrar más cosas.

A veces estoy solo y tengo materiales y yo solo lo hago más rápido.

-¿Aprendés más solo o acompañado?

Acompañado con mis compañeros.

-¿Por qué?

Mi compañero de al lado me ayuda; si yo no entiendo me lo vuelve a explicar.

Consejo.

-Si un chico o una chica que quiere entrar a esta escuela te pidiera un consejo, ¿cuál le darías?

Le diría que este colegio es fácil, porque no todos los colegios tienen clases de apoyo a las que podés venir y te vuelven a explicar todos los temas.

También le diría que algunas profesoras son buenas.

-¿Estás contento en la escuela?

Sí.

-¿Por qué faltás tanto?

No es tanto; ahora tengo 17 faltas y falta nada más que 1 mes y medio de clases; voy bien; me gusta aprovechar las faltas.

-¿Qué hacés cuando faltás si no estás enfermo?

A veces, la mayoría de las veces me quedo en mi casa. Me pongo a hacer otras cosas: arreglo mi bicicleta, además de ver televisión. Muchas veces falté y me puse a hacer Tecnología, cosas con madera balsa.

-¿También dormís?

A la tarde, no.

-¿Pensás que este año te irá bien?

Por ahora me llevo tres. Las voy a dar; tengo que estudiar para darlas.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 1-5

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bajísimo.
Conocimientos: bajo
Biografía anticipada: difícil
Conflicto: alto. manifiesta disgusto por el aprendizaje.
Padres :Vive con los dos.
Nivel educativo de padre y madre: medio (pero en la entrevista resultó que era bajo)
Repite en la misma escuela y en la misma división.

21/10/97

De la entrevista :

(Es un chico pequeñito, de cara muy dulce y ojos muy tristes)

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Vos estás repitiendo en la misma división que el año pasado. ¿Eso te ayuda o te perjudica?
Me ayuda, porque tengo las mismas profesoras y me parecen buenas.

-¿Por qué en la encuesta pusiste que no te sentís satisfecho cuando aprendiste algo?
No me interesan algunas materias.

-¿Otras sí?

Sí.

-¿En esas te va mejor?

Sí.

-Vos contestaste que cuando te esforzás sentís que los docentes no valoran tu esfuerzo. ¿Cómo te das cuenta de eso?

Yo al principio me esforzaba. Después quería contestar algo y me decían que no, no me dejaban contestar.

-¿Siempre te pasaba eso?

En algunas materias casi siempre. Entonces yo después ya no me preocupaba más.

-¿Por qué pensás que no te dejaban contestar?

No sé.

-¿Y a quiénes los dejaban contestar?

Casi siempre a los que tenían más nota , a los que estudiaban mucho y que estaban siempre con las profesoras.

-¿En muchas materias te pasaba eso?

No, en 4 ó 5.

-Vos contestaste que las actitudes de la mayoría de los profesores no eran correctas. ¿Por qué?
Porque no te escuchaban.

-¿Sobre temas de la escuela?
Sí, sobre la materia.

-¿Qué otras actitudes eran incorrectas?
Hay algunas profesoras que cuando pedías explicación te decían que ya lo habían explicado y que no querían explicarlo de nuevo.

-¿Qué creés que podrían hacer los profesores para que repitieran menos alumnos?

- Explicar mejor.
- Escuchar.
- Hacer más pruebas para poder levantar las notas.

-¿En qué sentido lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?
Cuando llegué acá, había cosas que no había aprendido en la primaria.

-¿En qué materias, por ejemplo?
En Matemática, en Historia.

-¿Ibas a una escuela municipal?
Sí, aquí, en la Capital.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?
Yo no sabía algunas cosas. Otros tampoco las sabían y decían que sí las sabían y después repitieron.

-¿Pero algunos las sabían?
Sí, otros las sabían de verdad.

-¿Y vos qué decías?
Yo decía que no sabía. A veces me explicaban y a veces no.

-¿Por qué pusiste que siempre tenías dificultades con las mismas materias?
En Biología, debe ser que no entiendo. Te dan cuestionarios para hacer y no te explican.

-En la encuesta pusiste que tu familia ni te ayuda, ni te alienta, ni te escucha respecto de la escuela. ¿Es así?
Sí, mi padre trabaja todo el día y mi mamá también. Mi hermano también trabaja. Estoy casi siempre solo y no entiendo mucho.

-¿Qué hacés cuando estás solo?
Estudio y veo televisión hasta las 9 de la noche que llegan de trabajar.

-¿Y entonces qué hacen?
Comemos y nos vamos a dormir.

-Y con tus compañeros, ¿no te ayudaban?
Los que me ayudaban eran los de la primaria, porque eran mis amigos. Me preguntaban si necesitaban algo. Ellos iban a otro colegio, pero si podían me ayudaban.

-¿Por qué pusiste que algún familiar tuvo dificultades parecidas a las tuyas?
Mi padre hizo sólo la primaria y mi mamá también. Tenían dificultades.

¿Tus padres no te alientan para que estudies?
No.

-¿Te gusta venir a la escuela?
Sí.

-¿Por qué?
Estoy con mis compañeros.

-¿Este año estudiás más?
Sí.

-¿Te va mejor?
Sí.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Sí, mis padres se querían separar y no se separaron.

-¿Eso te hizo daño? Sí.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Sí.

-¿Por qué faltaste mucho?

Estaba enfermo.

-¿Quién te cuidaba cuando estabas enfermo en tu casa?

Estaba en mi casa solo, y por ahí venían mis abuelos.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sí.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* En Biología.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* No.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* No.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Biología.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Sí, y después me iba mal.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sentí vergüenza.

-¿Ante quién?

Por mis familiares.

No tenía más ganas de hacer nada.

-¿Ahora estás mejor?

Sí.

-¿Algo cambió?

No.

-¿Te acostumbraste?

Sí.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Te iba mejor en alguna materia?

En Historia porque estudiaba en el primer y segundo trimestre, pero en el último aflojé en casi todas las materias.

-Si tuvieras que decidir, ¿cuál dirías que fue el problema más importante por el cual repetiste?

El problema familiar.

-¿No se solucionó?

Tanto no.

-¿Pensás que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

No.

-¿Qué tendría que pasar en el aula para que aprendieras más?

- Explicar bien.
- Si no entiendo, volver a explicar.
- Que te den tareas o trabajos prácticos para levantar las notas.

Adjetivos negativos.

Aburrido.

Consejo.

-¿Qué consejo le darías a un chico o a una chica que quiere entrar a esta escuela?

Que preste mucha atención en clase y que estudie mucho.

-¿Tus padres vinieron alguna vez a la escuela?

Sí, el año pasado vinieron a la reunión de padres a hablar con la tutora, pero este año no.

-¿Creés que ayudaría que ellos vinieran?

Sí, para que conozcan a los demás padres.

-¿Vos les pediste que vinieran?

Sí, pero me dijeron que no podían porque tenían que trabajar.

-Muchas gracias por esta conversación. Te deseo lo mejor. Siempre hay que seguir juntando fuerzas para seguir adelante.

(Sonrió y se despidió con un beso)

ENTREVISTA AL ALUMNO T 2-19

15/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: regular.

No se sentía escuchado por los adultos en la escuela.

Biografía anticipada.

Conocimientos: con problemas. No aprende en el aula. Pide más recuperatorios.

No le satisface aprender.

Padres: no vive con ninguno de los dos

Nivel educativo de padre y madre: medio y bajo.

Repite 2^{do} año en la misma escuela y en la misma división. Ya había repetido 1^{er} año.

21/10/97

De la entrevista :

(Le cuesta expresarse)

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Repetir en la misma división que el año pasado te resultó bueno?

Sí, porque se conoce a los profesores.

-¿Vos repetiste primer y segundo año?

Sí, no estudiaba nada.

-Por qué no estudiabas?

No tenía ganas.

-En la encuesta contestaste que no recibías ayuda de los docentes para que te fuera mejor en la escuela. ¿Cómo te dabas cuenta?

- Por ejemplo si un día les decía que no había estudiado -por ejemplo si yo quise estudiar pero no pude-, no me aceptaban excusas.

-¿Te pasaba a menudo?

No, cuando quería estudiaba.

-¿Qué otra actitud te parecía incorrecta?

Cuando faltaba, como el tema ya lo habían dado, no me explicaban de nuevo.

-¿Y tus compañeros no te explicaban?

Yo les preguntaba, pero me explicaban así nomás.

-¿No había un buen grupo de compañeros?

Eran buenos, pero no explicaban bien. Te explicaban por partes, no servía.

-Vos contestaste que siempre tenías dificultades con las mismas materias. ¿cuáles?

No las entendía.

-¿Te pasaba con muchas materias?

Con 2 ó 3.

-¿Por qué contestaste que algún familiar tuvo dificultades parecidas a las tuyas.

Tengo hermanos y les pasaba lo mismo. Tenían siempre dificultades, pero en otras materias.

-¿Ellos terminaron el secundario?

No, dejaron. Ellos trabajan.

-Cuando te pregunté si sentías que aprendías realmente en el aula contestaste que no. ¿Por qué?

Cuando se explicaba no prestaba atención, o si prestaba, no entendía.

-¿Qué pasaba en el aula?

Nada más que eso.

-También contestaste que sólo a veces había buen clima de trabajo en el aula. ¿Por qué?

Entre todos nos distraíamos por algunas cosas.

-¿Por qué sentías que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?

En primaria hubo cosas que no vimos (Historia)

-Contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben. ¿Cómo es eso?

De un año al otro se nota. Te decían: 'esto lo tienen que saber'. Y no lo sabíamos.

-¿Y Uds. preguntaban?

Tratábamos de buscarlo después de la clase. A veces lo encontrábamos.

-¿Y si no lo encontraban?

Si no lo sabíamos, le pedíamos que lo explicaran, pero te lo explicaban más o menos.

-Por qué contestaste que no te sentís satisfecho cuando aprendiste algo?

Hay materias que se aprenden cosas que no sirven.

-¿Te pasa en muchas materias?

Algunas. Historia no creo que sirva para después.

-¿Hay materias que te gustan más?

Sí.

-¿En esas te gusta aprender?

Sí, sí me gusta.

-¿Qué te gustaría que pasara en el aula para que pudieras aprender más?

- Por ejemplo, si a la mayoría les va mal, que den otra oportunidad como tomar otra prueba o lección oral.
- Si hay temas que no se entendieron, volver a explicarlos otra vez.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* No.

- 2-*Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No
3-*No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Puede ser.
4-*Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No creo.
5-*Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sí, en algunas materias.
6-*Estudiar pero sin entender verdaderamente.* Sí.
7-*No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Estudiaba repitiendo hasta saberlo. Parte lo entendía, parte no.
8-*Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí, miraba televisión o me quedaba sin hacer nada.
9-*Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* No.
10-*Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* No
11-*Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* A veces sí.

Sentimiento sobre la repitencia.

Sabía que me iba a ocurrir.
Me preparé para el otro año.

-¿No fue un gran problema?
No.

-¿En tu casa te apoyan?
Cuando repetí, se enojaron; después me decía que estudiara más, que me ponga las pilas.

-¿Te ayudaban con el estudio?
No, siempre estudié solo.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Te parece que aprobar una materia tiene relación con el cariño o simpatía que le tenés al profesor?
No.

-¿Hay clases o formas de dar clases que te gustan más que otras?
Me da lo mismo.

-¿Qué necesitarías para involucrarte más en una tarea?
Que me interese la materia.

-¿Cuándo te interesa una materia?
Cuando me va bien.

-¿Qué tiene que pasar para que te vaya bien?
Que preste atención y que estudie bien, esas cosas.

-¿Te gusta hacer trabajos o estudiar en grupo?
No.

-¿Creés que aprendés mejor solo?
Creo que sí.

-¿Por qué?

Si estoy solo, lo hago de la forma que yo quiero, con grupo es distinto.

Adjetivos negativos.

Desinteresado, a veces.

-¿Qué cosas te interesan más en la vida?

Me gustaría seguir una carrera militar, eso me interesa,

-¿En la familia hay algún militar?

Sí, un tío.

-¿Le preguntaste a él cómo hacer?

Sí, tengo tiempo hasta que termine la secundaria. tengo tiempo, porque es hasta los 22 años.

-¿Por qué te gusta ser militar?

De chiquito siempre me gustó, no sé por qué. Tal vez porque lo veía siempre a mi tío.

-¿Él iba con uniforme?

Sí, me gustaba verlo con uniforme.

Cambios en la escuela.

-¿Qué te parece que podrían hacer las autoridades de la escuela para que repitiesen menos alumnos?

No sé.

-¿Qué cosa sería posible cambiar en la escuela para que mejore?

No sé, nunca lo pensé.

Consejo.

-Si un chico que quiere entrar a esta escuela te pidiera un consejo, ¿qué consejo le darías?

Le diría que venga.

-¿Por qué?

Porque puede estar bien.

-¿Vos estás bien?

Sí, siempre que no haya algún problema.

-¿Cuál?

Que no me meta en algún lío.

-¿Sos de meterte en líos?

No, por ahora no.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, nada.

ENTREVISTA A ALUMNO T 2-00

(no encuestado por estar ausente en las tres oportunidades en que se lo llamó).

21/10/97

De la entrevista:

-¿Cuántas veces repetiste y dónde?

Repetí primer y segundo año, las 2 veces en este colegio.

-¿Las dos veces hubo motivos diferentes?

No, siempre lo mismo: 'vaguez', no estudiaba.

-¿Por qué no estudiabas?

Porque tenía ganas de divertirme y perdía el tiempo en otras cosas.

-¿En qué cosas?

Salía, veía tele, escuchaba música, cualquier cosa menos estudiar.

-¿Por qué creés que no te gustaba estudiar?

No sé. Me costaba sentarme. Llegaba a mi casa, tiraba los libros y hacía cualquier cosa. Ahora estudio un poco más.

-¿Te va mejor?

Sí, posiblemente no me lleve ninguna materia.

-¿En tu casa hablan del tema escolar? ¿Te ayudan?

Vivo con mi papá, su novia y 2 hermanos. Les puedo preguntar a ellos, pero si le pregunto a mi papá me ayuda.

-¿Sentías que los profesores te ayudaban para que te fuera mejor?

Algunos sí, otros no.

-¿Cómo eran las clases o los profesores de las materias en las que te iba mejor?

Prestaba más atención.

-¿Y en las que te iba peor?

Algunos profesores te explican de una manera y en la evaluación te ponen otra cosa, algo más difícil.

-¿Por eso te iba mal?

Si estudiás te va a ir bien, pero si te explican fácil y te preguntan de otro modo, más difícil, a la gente que estudia poco los perjudica.

-¿Qué actitudes de la gente del colegio no te gustan?

Mucho en eso no me fijo. En los defectos de los demás no me fijo.

-¿Qué cosas sí te gustan de la gente del colegio?

La forma de organizar el colegio, la limpieza. Veo otros colegios que son un desastre; éste está bastante bien. Me siento cómodo acá adentro.

-¿Cómo sabés eso de otros colegios?

Me cuentan otros chicos.

-¿Te sentís escuchado por los adultos en la escuela?

Sí.

-¿Por ejemplo?...

Eso de los tutores. Cuando tenés un problema no se lo podés ir a contar a la Rectora (no es que no se pueda, pero es más difícil). Entonces es más fácil con la tutora, que la conocés más, entonces tenés alguien que te escucha.

-En los años que repetiste, ¿en alguna ocasión sentiste violencia dentro del aula?

Sí.

-¿Qué pasaba?

Un chico era tonto, no hacía nada y un grupo lo molestaba. Como no se podía defender lo tomaban como punto.

-¿Nadie hacía nada?

No.

-¿En qué momento ocurría eso?

En los recreos, en las horas libres.

-¿Pasó de año ese chico?

No sé, se cambió de colegio.

-¿Los que lo molestaban eran buenos o malos alumnos?

Había algunos regulares y otros malos.

-¿Por qué actuarían así?

Para creerse más vivos; por viveza. Como no se defendía... Pero si se defendía le ponían amonestaciones a él (y a los otros también)

-¿Considerás que en el aula había buen clima de trabajo?

Sí, era bueno.

-¿Qué tipo de tareas escolares te gusta más?

Los trabajos de investigación, eso de tener que ir a lugares; también me gusta ver videos.

-¿Te distraías en clase?

Sí.

-¿Cómo?

Charlaba, charlaba mucho. No prestaba atención, no tenía ganas de prestar atención; charlaba.

-¿Qué te decían los profesores?

Nada. Cuando hablaba me retaban. Cuando no prestaba atención no me decían nada; total el que me jodía era yo.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Puede ser que sean los que más influyeron, pero la primera vez que repetí, porque se habían separado mis padres.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Quería aprender, pero tenía 'vagueza'; no estudiaba. Este año me podría haber ido mejor si no hubiese faltado tanto.

¿Por qué faltaste tanto?

Porque mi papá compró una casa vieja; hay que arreglarla; ayudamos a papá. También juego al rugby y tuve que faltar por accidentes del juego. También tuve ganas de faltar.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* No.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* No.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí, puede ser.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* No.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Antes sí, (Matemática), pero ahora no. Es una de las pocas que tengo arriba los dos trimestres.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* También.

Sentimiento sobre la repitencia.

La sentí como algo inútil. Yo quiero ser veterinario y ya perdí 2 años.

También como un fracaso y como un problema para mi familia.

-¿Qué te dijeron en tu casa?

-¡¡Que era un tarado!! En realidad me dijeron otra cosa peor (con B) y muchas cosas más.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Creés que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

No, pero en algunos casos sí.

-¿Te ha pasado?

En Biología me va mejor porque me gusta la Biología y los animales -porque quiero ser veterinario-, entonces eso influye.

-¿Y con respecto al cariño al profesor?

También puede ser.

Adjetivos negativos

Inquieto.

Observado (por los demás, por los otros chicos)

-¿Por qué?

Porque cuando repetís te señalan.

Inquieto: porque no me gusta que me señalen.

-¿Los profesores te discriminaban?

Creo que no.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cosa cambiarías en la escuela para que mejore?

Creo que nada.

Consejo.

-¿Qué consejo le darías a un chico que quiere entrar a esta escuela?

Que venga; no va a tener problema. Chicos malos no hay.

Por lo que cuentan, en otros colegios hay mal ambiente.

A mí, acá, nunca me pasó nada.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 2-7

15/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bajo en la escuela.

Biografía anticipada.

Aula: duda sobre conocimientos; mal clima en el aula. Violencia.

Conocimientos: no sabe estudiar; se distrae bastante.

Padres : vive con los dos

Nivel educativo de padre y madre: alto y medio.

Repite 2^{do} año en la misma escuela y en la misma división, pero ya había repetido 2^{do} año en otra.

Asistió a 2 escuelas primarias y a 4 escuelas secundarias.

21/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Vos repetiste 2 veces el mismo año en distintas escuelas. Esas escuelas -la anterior y ésta- ¿eran muy diferentes?

Sí.

La anterior era privada; era un poco más fácil porque al pagar no te exigen tanto. Pero no me gustaba el lugar.

-¿Por qué?

Era un lugar muy chiquito, malo, no daba para más; después quebró esa escuela.

Los profesores no explicaban bien. En algunas materias te pasaban igual aunque no hicieras nada.

Por un lado mejor, pero en otras no te aprobaban.

Otros chicos que se pasaron a otro colegio repitieron porque no habían aprendido nada.

-¿Y vos por qué repetiste?

Yo hice toda la primaria ahí. En primer año pasé a otro colegio y me fue muy bien, fui el mejor alumno. Pero como me quedaba lejos, en segundo año volví, y al reencontrarme con mis antiguos compañeros salíamos todo el día, y nos quedábamos libres.

A los que se quedaban libres les ofrecían que si pagaban les sacaban las faltas, y mi mamá no quiso. Por eso el año pasado vine a este colegio.

Acá el curso no me gusta, pero como soy más grande, a los 17 años no hago las pendejadas que hacen mis compañeros. Yo acá vengo a terminar quinto año.

Muchos profesores son muy buenos, pero la de Historia no me gusta nada.

-¿No te gusta como explica la materia?

No me gusta porque me tiene bronca ya desde el año pasado. Dijo que otro y yo teníamos las mismas respuestas en la prueba, pero no era cierto; me terminó poniendo un 1 porque me tiene bronca.

-Si te hubieran dejado elegir, hubieses preferido pasarte a una división distinta a la del año pasado?.

Sí, para ver si me llevo mejor con otros profesores.

-En la encuesta contestaste que sólo algunos docentes valoraban tu esfuerzo. ¿Cómo te dabas cuenta cuando te valoraban?

En Tecnología, Lengua y Geografía sentía que me valoraban, me la llevara o no. Pero en Historia me rematé el bocho para reaprobarla y no pasó nada. Historia me la llevo pero ya no me importa; reestudié y me puso un uno.

-¿Pensás que el cariño o simpatía hacia un profesor influye para la aprobación de una materia?

Influye un poco. Depende de cómo sos vos. A veces me prendo. Por ejemplo, con la profesora de Matemática me llevo bien y trabajo, y como trabajo y me llevo bien, entonces me aprueba. Otros no me aprueban, pero igual me llevo bien. Tenés distintas maneras de expresarte para cada profesor. A algunos les podés hablar como a un amigo o les podés hablar mal, con palabras comunes, y a otros no.

-¿Es mejor hablar con un profesor como con un amigo?

Me da lo mismo; yo me adapto. En general los trato de Ud.

-En la encuesta contestaste que no sabías estudiar. ¿Es así?

Al repetir 2 veces seguidas creí que no sabía estudiar. Todavía pienso eso.

-¿Recibís algún tipo de ayuda?

No, ya no da para ayuda.

-¿Estudiás de memoria?

No quiero estar encerrado en un cuarto estudiando. Lo leo una o dos veces. Si lo sé, bien. Estoy podrido de repetir; tengo bronca conmigo mismo.

-¿Ahora te va bien?

Muchas veces me va bien.

A los 15 años me mataría para no repetir, pero una vez que ya repetiste...

Voy a seguir Administración de Empresas. Mi papá es médico y quiere que estudie Medicina como mi hermano que estudia para cirujano; yo soy el vago de la familia.

-¿Por qué contestaste que en el aula no había buen clima de trabajo?

Para nada había buen clima; estábamos todos en otra cosa. Tiraban papeles, hablaban; la mayoría repitió por eso. Este año están en diferentes grupos; el año pasado no.

-También contestaste que no recibías ayuda de tus compañeros para que todo fuera mejor en la escuela. ¿Era así?

No existían compañeros. Yo tengo compañeros de la primaria, esos son compañeros; en este colegio no hay amigos; con ninguno salgo un sábado. Tengo mis amigos que son de la primaria. Un compañero no te apura para que te portes mal como hacen los de mi curso, te incitan. Yo aprendí, pero ellos tienen 15 años; a los 15 yo también lo hacía.

-¿No les sugerís que no lo hagan?

Sí, pero me hacen callar. Me dicen 'calláte coso'. Tampoco da para ir y mandarlos al frente.

-Vos contestaste que los profesores podrían hacer cosas para que repitieran menos alumnos. ¿Qué cosas? Dame algunos ejemplos.

Se podría...

-¿Cómo?

- Viendo a los que no aprueban; haciéndolos hacer un trabajo, hacerlos recuperar. Eso seguro que pueden hacerlo; no debe haber un reglamento que lo prohíba. Por ahí no lo hacen porque piensan '*estos chabones no estudian, para qué les voy a dar una chance*'. Yo, si fuera profesor, lo haría.
- Un canje. Por ejemplo: decirle que si se saca el 6 en el último trimestre le pone el 8 que necesita, entonces el pibe se rompe la cabeza, se mata estudiando, y capaz que hasta se saca el 8.
- El trabajo en clase está, te lo cuentan. En realidad algunos te lo cuentan; otros dicen que te lo cuentan pero es macana.

-¿Por qué pusiste en la encuesta que algún familiar tuvo dificultades parecidas a las tuyas?

Mi hermano repitió, pero una sola vez; después siguió todo bien.

Ahora pienso pasar y pienso cambiarme de colegio, porque 3 años en el mismo colegio es demasiado; no estoy seguro porque pienso que este es el mejor colegio que hay. El ambiente es bueno. Pasan cosas, pero muy poquitas. En otros es un descontrol (en uno se murió una chica por droga)

-En tu casa ¿qué dicen sobre cambiarte de colegio?

Por ahora no me dejan, pero cuando cumpla 18 no me joden más. Aparte, a los 18 pienso trabajar; no voy a estar haciendo huevo todo el día. Mi viejo no me da un mango ni me compra nada; ni para mi cumpleaños. Le pedí una guitarra y me mandó a pasear.

¿Usted es psicóloga o algo así?

-No, al iniciar la entrevista te comenté que era profesora de Fisicoquímica de la escuela y cuál era el motivo por el cual estaba haciendo entrevistas a algunos alumnos. ¿Por qué me preguntaste si era psicóloga?

No, le pregunto porque yo fui 2 años a una psicóloga hasta que me dijo que me curé, que estaba *un camión*. Yo era muy rebelde; ahora no.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares*. Sí, de los dos .

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo*. Faltaba, pero eso no influía.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender*. Algún día no venía por cansancio. Soy de faltar mucho. Me gustaría que al colegio haya que ir 2 veces por semana, como a la Facultad, y a los 15 días ir a dar una prueba, como en la Facultad.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal*. Sí, puede ser, pero no era fundamental.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado*. No.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente*. Sí, puede ser importante. En casa, me hacía el que leía. Todo para que crean eso y me dejen salir el sábado. Creían que estudiaba; después mi madre se quería matar. Ahora ya se ríe y se lo cuenta a las amigas. Mi viejo no tiene remedio: me sigue alentando todavía. Él me dice que me va a poner una clínica y que yo, cuando sea médico, voy a trabajar ahí. ¡Pobre chabón! Cree que voy a ser médico; no quiere que sea administrador de empresas.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar*. Sí, no sabía.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo*. Claro, el año pasado me recorrí todas las provincias de vacaciones con un amigo, y no alcancé a rendir las materias.

-¿Tus padres te dejaron?

Sí, porque iba con un amigo al que quieren mucho, pero él se lleva materias y después las aprueba. Este año, si paso me hago un viaje. Y si no paso, voy a tratar de que me dejen hacerlo. No me quiero quedar acá en las vacaciones.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* Puede ser, pero no era lo fundamental. Algunos me interesaban y algunos no. Matemática me interesa, me gusta; soy rápido en Matemática.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Puede ser, como Historia. Las que no me resultaban imposibles eran fáciles (2 ó 3); las otras eran redificiles.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* También.

-¿Hay otros factores que no hayamos mencionado que influyeron para que vos repitieras?

Todos éstos parecen la verdad, todo lo que nos pasó.

Sentimiento sobre la repitencia.

La primera vez que repetí, lloré. No sabía cómo decírselo a mis viejos. Sentí vergüenza; lo sentí como un problema para la familia.

La segunda vez repetí por inútil, por no estudiar bien, por mí. Nada con la familia.

Satisfacción/Insatisfacción. Aceptación/Rechazo.

-¿La aprobación de una materia tiene relación con el cariño o simpatía hacia el profesor?

Puede ser, porque el profesor tira más al que se comporta mal. Sí, seguro.

-¿Qué tendría que pasar en el aula para que aprendieras más?

- Que no se estudie de libros. Que den fotocopias de apuntes que hizo el profesor. Que den fotocopias como en la Facultad.
- Que los profesores no hablen ni expliquen todo el tiempo. Hablan tanto que te querés morir.

-¿Por qué fotocopias sí y libros no?

El libro no se termina más. Son un toco, no te explican bien en los libros. Cuando el profesor escribe un apunte es más fácil.

Adjetivos negativos.

En el aula me sentía:

Aburrido.

Inadvertido.

-¿Por qué inadvertido?

Porque le prestan más atención a los nuevos; piensan que ya te sabés todo.

Aislado, solo, pero más este año que el año pasado, porque el año pasado estaba con un compañero de la primaria que repitió, y ahora se cambió de colegio.

Cambios en la escuela.

-¿Creés que las autoridades de la escuela podrían hacer algo para que repitieran menos alumnos?

Pienso que sí, pero también está en los alumnos. Por ejemplo, yo que soy vago para estudiar, no me van a dar 500.000 chances, pero puede llegar a haber cosas que ayuden.

-¿Qué cosas cambiarías en la escuela para que mejore?

La forma de estudiar : venir al colegio 2 veces por semana y estudiar en la casa. No lo hacen porque no están seguros que los chicos estudien en la casa; son inmaduros. En la Facultad es así; mi primo va 2 veces por semana.

Consejo.

-Si un chico o una chica que quiere entrar a esta escuela te pidiera un consejo, ¿qué le dirías?

¿Es alguien que no repitió nunca?

-Bueno, supongamos que es uno que viene de la primaria.

Que venga, que es muy buen colegio; que se enganche y estudie; que va a aprender en este colegio.

-¿Querrías comentar o agregar algo más?

No, nada más.

ENTREVISTA A LA ALUMNA T 3-5

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: negativo.

Biografía anticipada.

Conocimientos: con dificultades. No hay gusto por el aprendizaje, etc. Distracción.

Conflicto: altísimo

Padres : vive con la madre.

Nivel educativo de padre y madre: bajo y medio.

Repite en la misma escuela y en la misma división.

Locus: interno.

22/10/97

De la entrevista :

(Por error fue hecha sin tener presente la encuesta Por este motivo se le repreguntan algunos ítems -19,22,7- y contesta afirmativamente, cuando luego se verifica que en la encuesta lo había hecho negativamente.)

-Vos repetiste en la misma división que el año pasado. Si te hubiesen dejado elegir, hubieses elegido quedarte en la misma división?

Sí.

-¿Por qué?

Porque había compañeros del año anterior.

-Pero vos contestaste que no recibías ayuda de tus compañeros para que te fuera mejor en la escuela; ¿es cierto?

Sí, en general estudiaban juntos con un grupo. Era un grupo muy cerrado.

-¿Cómo les fue a ellos?

Algunos pasaron, pero los que repitieron siguen juntos.

Igualmente este año formamos otros grupos

-Al esforzarte, ¿sentías que los docentes valoraban tu esfuerzo?

Algunos.

-¿Cómo te hubiera gustado que te valoraran?

Por ejemplo, lo que pasó con la profesora de Historia. Yo necesitaba nota en el último trimestre, y me decía que si lo aprobaba y me esforzaba, aunque la nota no me alcanzara me la iba a subir para que aprobara la materia.

-¿Y qué pasó?

Y, eso no lo cumplió y no me cayó nada bien.

Otros profesores te exigían directamente lo que corresponde para aprobar; me parece bien.

-¿Es cierto que sentiste que tu familia no te alentaba ni escuchaba en temas referidos a la escuela?
Sí, lo único que me decían era que tenía que aprobar. Cuando me llevé materias decían que era vaga y que entonces no me iban a ayudar porque el problema era que no estudiaba, y eso era verdad.

-¿Por qué no estudiabas?

Esto me viene de primer año. Siempre me llevé muchas materias, no me preocupé mucho por el colegio. Yo vine acá después de estar en otro secundario.

-¿Influyó mucho el cambio de colegio?

Creo que sí.

-¿Qué diferencias importantes había entre los dos colegios?

Respecto de los compañeros, allá era más fácil integrarse; era un grupo unido, no pequeños grupos como acá. Acá estaban muy marcados los grupos, y ahora también es así.

Respecto de alumnos y profesores: allá había más respeto entre los alumnos, y de los alumnos con los profesores.

-¿Y a la inversa?

También. Los profesores parecían muy unidos, y acá no es tan así.

Yo me logré integrar después que había pasado medio año.

-¿Y respecto del modo en que se daban las materias?

El modo de dar las materias era similar, pero allá eran más entendibles. Bueno, quizás yo prestaba más atención.

Allá se podía hablar más abiertamente con los tutores; podíamos decir más cosas de los demás y de los problemas que había.

-¿Te costó adaptarte?

Sí.

-En la encuesta consideraste que la mayoría de las actitudes de los profesores del año pasado no eran correctas. ¿Era así?

Hay algo que sigue pasando a veces. Si un profesor viene al colegio con mucha tensión, nosotros detonamos algo, entonces estalla y se arma.

-¿Qué solución tendría esto?

Debería venir por las 2 partes. Si uno ve que un profesor no está en un buen día, no tendría que provocarlo.

-¿Pensás que los alumnos lo provocan a propósito?

No sé, sí, a propósito; supongo que sí.

-¿Qué creés que logran? ¿Por qué se da esto?

Pienso que es para reírse del profesor, o para dejarlo mal.

-¿Esto se daba cuando tenían algún problema con el profesor?

Si un profesor no nos caía bien, lo provocábamos para que se enojara.

-Y después que se enojaba, ¿qué pasaba?

Venían las protestas; nos mandaban a firmar. Después venían las protestas de los alumnos; no asumíamos nuestros errores.

-Las resoluciones sobre esos problemas, ¿te parecían correctas?

Sí, terminaban sancionando a los alumnos, que eran los que habían provocado la situación.

-¿Cómo eran las situaciones en que había violencia dentro del aula?

Había constante agresión entre grupos de alumnos; cargaban a algunos por sus defectos y terminaban insultándose a los gritos.

Había mucha discriminación. Había unas compañeras paraguayas que eran cerradas, tímidas y vivían cargándolas, molestándolas.

-¿No se llegó a mejorar esa situación?

No se mejoró, y no sé por qué, pero esas alumnas se volvieron a su país.

-¿Se trató ese tema en tutoría?

Sí, esas chicas necesitaban ayuda, apoyo. Se hablaba mucho del tema, pero ningún chico se propuso ayudarlas.

-Vos pensás que los profesores no pueden hacer algo para que repitan menos alumnos, ¿por qué?

Porque el que repite no es por culpa de los profesores; es como en mi caso, que no estudiaba. La materia hay que darla como hay que darla; eso es así.

-¿Qué necesitás para involucrarte más en una tarea?

Este año estoy *enganchada* con el colegio. El año pasado salía, me la pasaba en la calle y después no tenía ganas de hacer la tarea. Ahora modifiqué un poco más mi tiempo; tengo más ganas.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Creo que no.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* Sí, puede haber influido.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* No.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* No.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* Sí.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí, influyó.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* Algunas sí.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* No.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* No.

-¿Y cuál creés que fue el factor más importante de todos?

El no saber cómo estudiar para poder aprobar, porque no conocía cómo se daban las materias en esta escuela.

Sentimiento sobre la repitencia.

Como una experiencia que me podía servir.

-¿Tu familia te apoyó?

No.

Adjetivos negativos sobre la situación dentro del aula.

Aislada.
Aburrida.
Desinteresada.
Desconcentrada.

-¿Ahora eso cambió?

Sí.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?
Si me iba mejor era porque me interesaba más la materia, era un problema mío.

-¿Y en las que te iba peor?

Era puro desinterés.

-¿Creés que las autoridades de la escuela pueden hacer algo para que repitan menos alumnos?
Creo que si un alumno repite es más por culpa de él, salvo que exista un problema realmente grave con un profesor.

-¿Conociste alguna situación como ésta?

No, acá en el colegio no conozco.

-Si alguien que quiere entrar a este colegio te pidiera un consejo, ¿qué le dirías?

Que esté al día con todo, que no se deje estar con las materias.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, si quiere pregunteme Ud., o llámeme otra vez si me necesita.

ENTREVISTA A LA ALUMNA T 3-10

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: regular.

Biografía anticipada!.

Conocimientos: escasos conocimientos previos; no sabe estudiar; se distrae; no cree que lo que se estudia le sirva en el futuro.

Conflicto: alto con profesores (nota en ellos cierta ironía que a veces lastima)

Padres : vive con ambos.

Nivel educativo de padre y madre: medio.

Repite aquí viniendo desde otra escuela.

Al finalizar 1997 vuelve a repetir 3^{er} año.

22/10/97

De la entrevista :

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-¿Vos venís de otra escuela?

Sí, una escuela privada religiosa a la que había ido desde el jardín de infantes, aquí, en la capital.

-¿Podrías señalar algunas diferencias importantes entre aquella escuela y esta?

Primero, que en el otro colegio trabajaba toda mi familia. yo estaba muy acostumbrada, me conocían todos. Yo era muy liera y me tenían marcada; me tenían de punto. Venía zafando desde primer año...

En cuanto a la educación: el otro colegio era más fácil. Por ejemplo, yo en Geografía era muy buena, y ahora me cuesta.

Los profesores parecían más vagos, enseñaban más tranquilos, no nos acostumbraban a estudiar mucho. Nos malacostumbraron, porque nos daban de a poco. Sólo había pruebas escritas y teníamos trabajos prácticos en grupos.

Los compañeros: eran más niños que los de este colegio; por ejemplo en tercer año juntaban figuritas. Los de acá son más compañeros, te escuchan más.

-¿Y respecto de las formas de dar clase?

Es parecida: explican, dan tareas; lo de siempre.

-Vos contestaste que cuando te esforzabas, los profesores no valoraban tu esfuerzo. ¿Era así?

El año pasado -ahora me pasa en algunas- me esforzaba, pero al principio me fue mal. Me esforcé hasta la mitad del tercer trimestre, y como vi que no las podía levantar, entonces decidí repetir, después de conversarlo con mis papás.

A mi mejor amiga le pasó lo mismo: la tenían de punto y quisieron que repitiera; no le daban oportunidades, entonces se tuvo que ir de la escuela.

Yo, si hubiera podido, me quedaba en ese colegio.

-¿Por qué?

Lo amo a ese colegio: están todas mis amigas, todos mis amigos, mi primer novio. Pasaron mil cosas: se murió mi abuelo; me hice señorita estando en ese colegio.

-¿Te costó adaptarte a este colegio?

No. Mis amigas de ahora me ayudaron desde el primer día; son muy abiertas.

-¿Por qué contestaste en la encuesta que algún familiar tuvo dificultades similares a las tuyas?

Mi papá, cuando a los 14 años se le murió el padre, decayó mucho y se llevó 11 materias; luego 9, pero no repitió; abandonó para ayudara la mamá.

La muerte de mi abuelo fue determinante para repetir, aunque me pasó en primaria. Murió justo el día de mi cumpleaños -cumplía 12-. Decaí en un montón de cosas: en el ánimo, soy medio depresiva.

-¿Seguís así?

Sí.

Soy feliz, tengo familia, amigas, pero lo de mi abuelo, justo el día de mi cumpleaños, para mí es doloroso. lo recuerdo mucho.

-¿Por qué contestaste que las actitudes de la mayoría de los profesores no eran correctas?

Me trataban con ironía, sobre todo al final del año. Ya querían que repitiera y me trataban mal. Yo me la buscaba quizás, porque soy peleadora, pero no tienen derecho a tratarme mal. Me agredían, con la mirada y al hablarme.

-¿Y vos, qué actitud tenías?

Cuando ya no daba más, yo también los miraba con odio y hablaba fuerte. A lo último ya no me importaba nada; estaba a punto de repetir y tenía todo perdido.

-¿Qué es lo que creés que pueden hacer los profesores para que repitan menos alumnos?

- Ayudándolos al final, cuando ya está casi decidido que van a repetir.
- Dándoles oportunidades, tomándoles orales. A veces te dicen 'podrías haber hecho esto mejor' porque te tienen bronca y no te dan oportunidades.
- Hablar.

-¿Sobre qué?

Para preguntarte cómo estás, cómo te sentís. Nadie se interesó en mí. Recién cuando mi mamá fue a hablar se empezaron a preocupar, con falsedad.

A veces necesitás que te apoyen los profesores.

Algunos de esos profesores, cuando voy a ese colegio a ver a mis amigos, no me saludan.

-Y vos, ¿Querés saludarlos?

Yo sí, fueron parte de mi vida.

Cuando fui a hablar el año pasado con el Jefe de Estudios, me dijo "tal vez es mejor". Yo no necesitaba eso, necesitaba aliento.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

A veces dicen que esto ya se sabe sin darte oportunidad de que digas que no. Uno no nace sabiendo. Acá, un profesor se enojó con todos cuando le dijimos que no entendíamos algo. Tal vez no nos había quedado claro.

-Vos contestaste que no sabías de qué modo estudiar para comprender algo. ¿Era así?

No sé cómo estudiar; hasta el día de hoy no sé cómo estudiar. No sé mucho hacer resúmenes.

-¿Te ayuda estudiar en grupo?

No, me perjudica porque me distraigo constantemente.

-¿Y trabajar en grupo en el aula?

También, nos llaman la atención constantemente.

-¿En qué sentido influye una mala calificación en tus deseos de seguir estudiando?

Me bajonea.

-¿Cuáles son las materias en que siempre tenés dificultades?

En Matemática, tanto antes como ahora. En Geografía me va peor que el año pasado, y en Físicoquímica me va algo mejor.

-¿Te sirven en algunas materias lo que estudiaste el año pasado?

En algunos momentos. En Geografía estoy viendo cosas distintas, en Físicoquímica algunos temas son repetidos, y en Historia tengo facilidad.

A mí me encanta el periodismo. En Lengua, en la otra escuela me iba mejor porque yo escribía y les gustaba. Este año, con poesía y métrica, la tengo baja.

-¿En qué sentido creés que podría mejorarse el aprendizaje en el aula?

- Alumnos: sentarnos uno por banco para no distraernos.
- Profesores: ponerse más con cada alumno y no hablar tanto en grupal. Si me hablaran a mí sola sobre lo que yo no entiendo, me entraría más.

-¿Vas a clases de apoyo?

Si necesito, sí, como en Matemática. Tendría que ir a otras, pero de vaga no voy.

-Creés que lo que se aprende en la escuela te servirá en la vida?

Muy poco y en algunas cosas.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Sí, por lo de mi abuelo hasta tuve que ir al psicólogo.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Sí.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* A veces.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Sí !!!

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* Sí!!!

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí!!!

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* A veces.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí, Matemática hasta ahora y Físicoquímica el año pasado.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Eso me dice mi mamá siempre. Dice que especulo. Tal vez los consejos de los padres no te llegan y los de los amigos y profesores sí.

Sentimiento sobre la repitencia.

Fracaso personal.

Con vergüenza hacia mi familia.. Creí que los había defraudado; mi hermano siempre tuvo promedio 10.

Como un problema para mi familia.

Como algo que yo podía haber evitado si no me dejaba estar.

Satisfacción/Insatisfacción- Aceptación/Rechazo.

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?

En una materia como Historia, que me encantaba, aunque la profesora explicaba un desastre, me encantaba estudiarla.

En Lengua era buena, la profesora me daba importancia a mí porque yo escribía, y aunque la profesora era medio vaga, yo me enganchara con ella.

-¿Y cuáles eran las características en las materias en que te iba peor?

En Fisicoquímica no la entendía a la profesora, no explicaba bien y se encaprichaba; no me daba ganas de estudiarla pero me gustaba ir al Laboratorio, aunque después, en las pruebas se me mezclaban todas las preguntas del laboratorio y no las sabía contestar.

Adjetivos negativos sobre la situación dentro del aula.

Insegura.

Inquieta.

Rechazada.

Observada todo el tiempo.

Perdida; al final estaba en una nube.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cosas cambiarías en la escuela para que mejorara?

Que no te dejan venir con pollera corta, o con la musculosa.

De la enseñanza, nada.

Consejo.

-Si alguien que quiere entrar a este colegio te pidiera un consejo, ¿qué le aconsejarías?

Que sí.

Me costó mucho adaptarme al turno tarde porque me cortó todo. Ahora, aunque me lo ofrecieran ya no me querría pasar por mis amigas.

Ir a la tarde te corta toda la tarde y a la mañana tengo fiaca de levantarme y a la noche no me gusta estudiar.

-¿Querés comentar o agregar algo más?

No, muchas gracias.

ENTREVISTA AL ALUMNO T 2-17

27/8/97

De la encuesta surgía:

Apoyo social: bajísimo en la escuela.

Conocimientos: gran dificultad: falta de conoc. previos, no sabe estudiar, se distrae. En la casa le faltaba lugar para estudiar, por remodelación.

Conflicto: altísimo. Aclara falta de valoración y de interés de los profesores

Padres : vive con ambos.

Nivel educativo de padre y madre: alto.

Repite en la misma escuela y división

22/10/97

De la entrevista:

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Si hubieses podido elegir, hubieras preferido repetir en la misma división?

Me da lo mismo, no influye; sólo cambian los profesores.

-¿Y es mejor o peor tener a los mismos profesores?

Depende de la relación que uno tuvo con cada uno de los profesores. Algunos que cambiaron me gustan más, y otros no.

También depende de la actitud mía del año pasado. Yo molestaba, entonces había profesores que me tomaban de punto. Ahora no molesto y entonces mejoró la relación con los profesores.

-¿Cómo te dabas cuenta de que si te esforzabas los docentes no valoraban tu esfuerzo?

En algunos casos, si hacías mal el trabajo práctico, te bajaban más la nota. Otras, aunque lo hicieras mal, valoraban el esfuerzo y no te la bajaban.

-¿Por qué contestaste que sólo a veces recibías ayuda de los profesores para que te fuera bien en la escuela?

Muchos profesores te ayudan; otros no te dicen nada. Otros te preguntan por qué te va mal, te aconsejan que estudies.

-¿Eso es positivo?

Sí, claro.

-¿Por qué contestaste que la mayoría de los profesores no tiene actitudes correctas?

- Hay profesores que se equivocan, y cuando un alumno los corrige quieren tener razón ellos.
- A veces, la profesora entiende algo que se dijo como una falta de respeto, y lo amonesta al alumno. Quizás porque están muy perseguidos, cuando les dicen algo piensan que les están faltando el respeto.

-¿Por qué creés que los profesores se sienten perseguidos ?

Hay alumnos que todo el día las están molestando a las profesoras. Por ahí se la agarran con otro, porque vienen con bronca de otro curso que no tiene la culpa.

-¿Por qué contestaste que lo que aprendiste en años anteriores no fue suficiente para los siguientes?
En primer año me llevé 7 materias, porque en séptimo grado no me exigían mucho.

-¿Era una escuela municipal?
Sí, de la Capital.

Acá había mucha más exigencia. yo no estaba acostumbrado a llegar a casa y hacer tareas y estudiar. Como tuve que estudiar mucho en el verano, al empezar segundo año ya estaba cansado y dejaba todo para último momento, entonces me perjudiqué.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?
Porque dicen 'esto lo vieron en primer año'. Yo no me acuerdo, e igual te lo dan por sabido.

-Pero, ¿los alumnos preguntan?...
Algunos chicos sí lo saben, pero hay otros que en algunas materias no terminaron el programa...

-¿Es cierto que no sabés de qué modo se debe estudiar para comprender algo?
Tengo dificultades para estudiar; me parece que no sé estudiar.
Un día me junto con un amigo, hacemos resúmenes y me parece más fácil.
En mi casa me dicen que estudie del libro. Yo creo que no, porque a veces estudiás de más. Quizás es bueno, pero soy vago para eso.
Siempre uno estudia lo justo, y a veces menos.

-¿Por qué consideraste que en el aula no había buen clima de trabajo?
Si el ambiente está todo callado te dan ganas de escuchar. Si explican, es mejor que cuadros en el pizarrón. Primero podrían explicar y después anotar.
Si te hacen preguntas escritas para sacar del libro aprendés; al leer y escribir te vas acordando.

-¿Por eso contestaste que podría mejorarse el aprendizaje dentro del aula?
También depende de los compañeros. Si algunos todo el tiempo molestan e interrumpen a la profesora, entonces te perdés en la clase.

-¿Por qué situaciones contestaste que se sentía violencia dentro del aula?
Algunas profesoras, si hacés algo -creen que al hablarle faltás el respeto-, te mandan a firmar o te amonestan.
También si te mandan a hacer trabajos prácticos por molestar en clase, eso me molesta.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

- 1- *Problemas personales o familiares.* Estaban haciendo arreglos en mi casa y no tenía lugar para estudiar. pero creo que también era una excusa..
- 2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No
- 3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Sí.
- 4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* A veces te pasa que te va mal aunque estudies, y se te van las ganas de estudiar.
- 5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* Lo pienso, pero por eso no dejás de estudiar.
- 6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* Sí.
- 7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* Sí.

8-*Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* Sí, sí. Siempre estás cansado al ir a la tarde al colegio. Cuando volvés de la escuela ves televisión, escuchás música. A la mañana no tenés ganas, te levantás tarde, decís *me copio*, etc.

9-*Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* No.

10-*Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Sí, Biología, por la forma de ser de la profesora: explicaba, dictaba rápido y no podías copiar. El que tenemos ahora explica bien y dicta despacio.

11-*Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Sí, creés que leyendo una vez ya sabés y al otro día te lo olvidaste.

Sentimiento sobre la repitencia.

Vergüenza.

Decepción para la familia.

Lo sentí como una experiencia mala. Después de repetir no te da ganas de repetir más.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Qué características tenían las clases o los profesores de las materias en que te iba mejor?

- Algunos profesores te ayudaban más que otros en los orales. En los orales es más fácil porque te ayudan, te siguen preguntando.
- La forma de la clase también. Sentarse en ronda es otro tipo de clase.
- Hay temas que te parecen más divertidos.

-¿Y cuáles eran las características en las materias en que te iba peor?

- Dictar rápido, no podías copiar. Ya ni te interesabas y no estudiabas.
- El humor de los profesores. Si son más simpáticos te dan más ganas de estudiar.

Adjetivos negativos.

Observado.

Aburrido.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cosas creés que podrían hacer las autoridades de la escuela para que repitieran menos alumnos?

Las autoridades no se me ocurre. Los profesores sí; ya lo dije antes.

-¿Qué cosas cambiarías en esta escuela para que mejore?

Permitir usar otra ropa.

Consejo.

-Si alguien que quiere entrar a esta escuela te pidiera un consejo, ¿qué le dirías?

Que es un colegio bastante fácil. Bah! Intermedio.

A mí me gusta este colegio, si no, me cambiaría.

Le diría que entre. Que se porte bien..

ENTREVISTA AL ALUMNO T 1-20

27/8/97

De la encuesta surgía:

Conocimientos: dudas sobre conocimientos previos.
Aula: clima negativo; muchos problemas; se distraía con facilidad.
Docentes: dudas sobre su ayuda y actitudes.
Padres : vive con la madre.
Nivel educativo de padre y madre: alto y medio.
Repite viniendo de otra escuela.
Asistió a 2 escuelas primarias y a 3 escuelas secundarias.

22/10/97

De la entrevista:

Preguntas surgidas en relación con la encuesta previa.

-Vos venís de otra escuela, ¿no es cierto?...

Sí, vengo de otras 2 escuelas.

-¿Cómo es eso?

En 1996, cuando falleció mi abuela, con quien vivía, me mudé con mi mamá y por eso tuve que cambiar de escuela. Era una escuela estatal, en la Capital, pero tenía computación, por eso pagábamos un poquito. Cuando empezó 1997, al principio me anoté en un privado, pero sólo estuve 2 meses.

-¿Por qué?

Era doble turno, me ocupaba mucho tiempo. Además yo iba a natación y no me quedaba tiempo para estudiar. Tampoco me gustaba el sistema, me cansaba. Por eso le pedí a mi mamá que me cambiara a este colegio.

-¿Te adaptaste fácilmente?

No me costó mucho. Tengo algunos conocidos en otras escuelas, entonces acá no tenía conocidos, pero me hice de algunos amigos.

-¿Podés señalar algunas diferencias que había entre aquella escuela donde no pasaste el año anterior y este colegio?

En la otra los profesores eran distintos. Acá son más macanudos. No te llevabas con aquellos profesores.

Acá yo estuve enfermo, y cuando volví me preguntaban. Hasta las porteras me preguntaban.

-¿Cómo es que siendo tan nuevo te conocían?

Porque yo siempre las saludo y les pregunto cómo están.

-Te noto algo resfriado y molesto. ¿Querés que te entreviste otro día?

No. No es resfrío. Ya no puedo faltar más porque tengo 24 faltas..

-¿Por qué tantas faltas?

Ya venía con varias de antes. Además me iban a operar de un pie y falté mucho para hacerme análisis; tuve varias consultas. Ahora le pedí al médico que me atienda en otros horarios para no faltar.

-¿Por qué contestaste en la encuesta que no recibías ayuda de los docentes para que te fuera mejor en la escuela?

No tenía problemas personales. Yo no falté el respeto a nadie.

Entraba la profesora al curso; no explicaban bien las cosas. Si pedías explicación te tomaban bronca, te tomaban por tonto.

A la de Matemática le pedías explicación, y a los que tenían notas bajas los trataba mal, de 'retardados'. Como que no les importaba si vos dabas bien la materia o no. Te ponían la nota y chau. Era un colegio comercial.

-¿Cuáles eran las actitudes incorrectas de los profesores, porque en la encuesta pusiste que sólo a veces tenían actitudes correctas?

- Si tu compañero molestaba, que no te amonesten a vos.
- Como que alguien haga barullo y tomen prueba a todo el mundo.

-¿Alguna otra cosa?

No, son cosas sin importancia; no son relevantes.

-¿Acá te han pasado?

Hasta ahora no.

-¿Cuáles son las cosas que los profesores podrían hacer para que repitieran menos alumnos?

- Dar más recuperatorios.
- Volver a explicar las cosas.
- Si muchos no aprobaron -la mayoría, el 95%-, hay un error en el profesor, entonces habría que explicar de nuevo y hacer de nuevo la prueba.
- La mayoría repite primer año, ¿no?. Es porque no están acostumbrados al *timing* de la secundaria.

-¿A vos te costó mucho adaptarte a la secundaria?

No, yo me adapto bastante rápido a los cambios.

-En la encuesta pusiste que lo que aprendiste en años anteriores no fue del todo suficiente para los siguientes. ¿Por qué?

En mi caso, al cambiar de comercial a bachiller es distinto. No me sirvió. Ahora estoy aprendiendo de nuevo.

-Pero, ¿es como si no lo hubieses hecho antes a este curso?

No, tengo más experiencia. Y en algunas materias sé algunas cosas, porque al principio se ven cosas parecidas.

-¿Por qué contestaste que en la escuela se dan por sabidas cosas que los alumnos no saben?

Al pasar de la primaria, un profesor cree que ya lo sabemos, y pasa de tema y toma lección; en especial en Matemática.

-¿Por qué señalaste que en el aula no había buen clima de trabajo?

A veces eran muy chiquilines: tiraban tizas, papelitos, o no se podía estudiar bien con el ruido que hacían.

-¿Los profesores ponían límites?

Sí, pero a veces no servían.

Pero es el ruido normal; acá también pasa. Y entonces no podés razonar en el aula. Me distraía por eso.

-Vos contestaste que se podría mejorar el aprendizaje en el aula. ¿Qué cosas del aula te gustan más?

En estudio, me gustan los gráficos, dar explicaciones con cuadros en lugar de que te dicten 10 hojas para estudiar. Yo estudio por siglas. Anoto las primeras letras de las palabras importantes y las memorizo. Así me enseñó mi papá, porque es piloto de avión y a ellos les enseñan así. Yo también quiero ser piloto.

-¿No vivís con tu papá?

No, pero lo veo todos los días. Ahora es accionista de la Bolsa de Comercio. también a mí me gustaría hacer eso, piloto y accionista de Bolsa.

-¿Parece que te llevás bien con tu papá?

Sí, mi papá es como un amigo, pero que me pone límites. Igual que con mi mamá; puedo hablar de cualquier tema.

Factores que más influyeron sobre la repitencia.

1- *Problemas personales o familiares.* Un poco la muerte de mi abuela, porque yo vivía con ella y mi mamá. Era mi segunda mamá. Pero la vida debe seguir.

2- *Haber faltado mucho a clase y perder el ritmo.* No, cuando falto pido todo y lo leo.

3- *No tener deseos de ir a clase ni de aprender.* Aprender se aprende todos los días. A mí me gusta aprender.

4- *Sentir que aunque estudiases te iría mal.* No, si estudiás te va bien.

5- *Pensar que lo que estudiaba no me serviría demasiado.* No, me gusta aprender.

6- *Estudiar pero sin entender verdaderamente.* No, cuando estudio entiendo. No estudio de memoria.

7- *No saber cómo estudiar para poder aprobar.* No.

8- *Dejar todo para último momento y luego no tener tiempo.* No, siempre hago enseguida las cosas que me mandan. es lo primero que hago de lunes a viernes. Viernes y sábado salgo.

9- *Porque nada de lo que tenía que estudiar te interesaba.* No.

10- *Porque ciertas materias te resultaban imposibles.* Nada es imposible si uno se pone.

11- *Porque siempre creés que estudiaste lo necesario y luego no resulta así.* Pocas veces me pasaba eso.

-¿Y cuál creés que fue el factor más importante de todos?

Primero, cuando fui a dar materias sentí que los profesores estaban en contra mío. Mis compañeros también lo vieron. Yo estudié muchísimo y me pedían más de cada tema. Quizás si hubiera dado examen con otros profesores, me hubiera ido bien. Me llevé 5 y aprobé 2.

Sentimiento sobre la repitencia.

(No deja que le lea diferentes posibilidades, las dice por su cuenta)

Mucha angustia.

Me puse muy mal.

Sentí que me defraudé a mí, a mi papá y a mi abuela que era profesora, y me preparaba y ya había fallecido.

Como que defraudé a todos y a mí, porque pasar es un éxito para mí, no para los demás.

-¿Por qué creés que los profesores no te aprobaban?

Mis compañeros y yo sabíamos todo. Los profesores habrán tenido un mal día y aprobaron a muy pocos alumnos. O habrán tenido algún problema conmigo.

-¿Ahora sentís problemas con los profesores?

No.

-¿Te va bien en todo?

No, en Matemática, en Historia.

-¿Por qué?

Matemática *nunca* me gustó. En clase la profesora explica; creo que entendí; practico en casa y en las pruebas me va mal.

En Historia me gusta leer. Me encanta leer sobre Egipto y esas cosas. La profesora dice que yo no presto atención, pero yo escucho y hago apuntes; tengo todo completo. No sé por qué la profesora dice eso.

Satisfacción/Insatisfacción.

-¿Creés que la aprobación de una materia tiene relación con el cariño o la simpatía hacia el profesor?

No, aprobás si estudiás.

Bah! Si el profesor tiene algún problema personal con uno, por supuesto que no te va a aprobar.

Adjetivos negativos.

Quizás me distraía mucho, pero trataba de no distraerme.

Cambios en la escuela.

-¿Qué cambiarías en esta escuela para que mejorara?

Nada, no se me ocurre.

-¿Qué creés que pueden hacer las autoridades de la escuela para que repitan menos alumnos?

Lo que dije antes de los profesores. Las autoridades deberían hablar con ellos sobre eso.

Consejo.

-¿Qué consejo le darías a un chico que quiere entrar a este colegio?

No es un mal colegio. Hace poco que estoy, entonces no conozco demasiado a la gente.

Sólo hablo con los de al lado y de atrás.

Conozco a uno de otra división, pero no me comunico demasiado.

-Pero, ¿te sentís bien?

Sí, no me molesta.

-Te noto algo preocupado. ¿Pensás que este año vas a pasar bien de curso?

Sí, este año me pienso ir de vacaciones. El año pasado me la pasé estudiando.

-Te deseo que todo vaya bien ¡Ánimo!
(*Se despidió con un beso*).

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Graciela', written in a cursive style.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIRECCION DE BIBLIOTECAS