

# Los docentes de nivel secundario de jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa

Angelina MASELLI\*, Mercedes MOLINA\*\* y Ana PIMENIDES\*\*\*



Detalle "El reloj de Cucú", lápices y fibras. Ramiro Achiary

## Resumen

El artículo se plantea el objetivo de analizar las representaciones sociales de los docentes acerca de los procesos de inclusión educativa en el nivel secundario de jóvenes y adultos. Esta modalidad se ha construido sobre la base de la inclusión de sectores que fueron excluidos de la posibilidad de ejercer el derecho a educarse. Los modos en que los docentes significan la inclusión es lo que se desea conocer, a través del marco conceptual que ofrece la teoría de las representaciones sociales. La metodología combinó estrategias cualitativas y cuantitativas de recolección de datos. Los hallazgos conducen a afirmar que las representaciones sociales de los docentes son complejas y se encuentran atravesadas por concepciones contradictorias. Existe confianza en las posibilidades de transformación y mejoramiento de las oportunidades de vida que ofrece la educación, al tiempo que subyacen nociones propias de un posicionamiento más cercano al reproductivismo escolar y la perspectiva meritocrática.

**Palabras clave:** educación permanente; nivel secundario; inclusión educativa; representaciones sociales.

## Young people and Adults' Secondary School Teachers facing Educational Inclusion

### Abstract

The article aims to analyze the social representations of teachers about the processes of educational inclusion in secondary education for youth and adults. This approach is built on the basis of the inclusion of sectors that were excluded from the possibility of exercising the right to education. The ways in which teachers give meaning to inclusion is what we want to know, through the conceptual framework provided by the theory of social representations. The methodology combined qualitative and quantitative data collection strategies. The findings lead to affirm that social representations of teachers are complex and are traversed by contradictory conceptions. There is confidence in the possibilities of transforming and improving life opportunities offered by education, while underlying characteristics of a school closer to reproductivism positioning notions and meritocratic perspective.

**Keywords:** lifelong learning; secondary level; educational inclusion; social representations

## Introducción

Esta investigación se inscribe dentro del campo de la sociología de la educación. Parte de la concepción de la educación como espacio de lucha y de conflicto político e ideológico. Dentro de las escuelas, coexisten representaciones y prácticas educativas que pueden contribuir a la reproducción de las desigualdades sociales, con otras orientadas a la democratización social. Esto último supone reconocer y dar cuenta de que la educación tiene un alto potencial para la configuración de una sociedad que sea el resultado de un proceso de emancipación personal y colectiva.

\* Docente-investigadora de la Universidad del Aconcagua y Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Educación de Jóvenes y Adultos - Políticas Públicas. Godoy Cruz, Mendoza, Argentina [angelinamasselli@gmail.com](mailto:angelinamasselli@gmail.com)

\*\* Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y docente-investigadora de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Educación de Jóvenes y Adultos – Género – Derechos Humanos [mmolina@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:mmolina@mendoza-conicet.gob.ar)

\*\*\* Centro de Investigaciones de la Universidad del Aconcagua. Luján, Mendoza, Argentina | [ana@pimenides.com.ar](mailto:ana@pimenides.com.ar)

La perspectiva conceptual elegida recupera el aporte de Henry Giroux (1998) que propone adoptar una ética radical, un posicionamiento y una definición política para todo trabajo pedagógico. Sus desarrollos teóricos se articulan en torno a las posibilidades de lucha que se desprenden de una pedagogía crítica, comprometida con la transformación de prácticas educativas opresoras o indiferentes a las problemáticas sociales, para ponerlas al servicio de ideales democráticos y de justicia social.

El artículo se estructura del siguiente modo: en primer lugar, se aborda muy brevemente la problemática de la educación de jóvenes y adultos/as (JyA) en el sistema educativo argentino. En segundo lugar, se revisa el concepto de representaciones sociales (RS) y su uso en el ámbito pedagógico. Seguidamente, se presentan los resultados de la investigación, cuyo objetivo ha sido analizar las RS de los docentes de nivel secundario de JyA acerca de los procesos de inclusión educativa que tienen lugar en la actualidad. Por último, se discuten posibles interpretaciones de los hallazgos obtenidos.

En Argentina, la Ley de Educación Común N° 1.420 (1884) es el primer instrumento legal que enmarca las prácticas educativas orientadas a JyA para paliar el analfabetismo y brindar educación a inmigrantes, desde fines del siglo XIX. Las políticas del siglo XX, en general, no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la educación de adultos, que pedagógicamente era equiparada con los niveles del sistema educativo común destinado a niños y adolescentes. Ello contribuyó a que se identificara –en términos de representaciones sociales– a esa modalidad con una educación de menor jerarquía, de carácter compensatorio, ya que no tenía lugar a la edad formalmente esperada.

Iniciado el siglo XXI, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) reconoce a la educación y al conocimiento como un derecho personal y social a la vez que un bien público (Art. 2). Concibe a la educación permanente de jóvenes y adultos como modalidad destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a aquellas personas que no la hayan completado a la edad teórica prevista, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida (Art. 46). Por otra parte, se propone garantizar la inclusión educativa a través de políticas universa-

les, estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad (Art. 11, inciso e). El derecho a la educación es, por tanto, independientemente de la edad de la persona. A nuestro entender, el gran desafío que la modalidad enfrenta es el de superar el carácter remedial y compensatorio que en otras épocas tuvo (Gluz, 2013).

Desde la perspectiva que en esta investigación se sostiene, el rol docente y sus posicionamientos son claves en esa restitución de derechos que debe y puede operar desde la educación permanente. De allí el interés por indagar en los modos en que se representan los procesos de inclusión de amplios colectivos de estudiantes que hasta hace poco estaban fuera del sistema escolar.

En cuanto a los sujetos del aprendizaje, debe decirse que los modos de concebir y experimentar la escolarización en la juventud y adultez revisten especificidad y, por tanto, no son los mismos que en la infancia o adolescencia. Las personas adultas tienen requerimientos y necesidades educativas que dependen de sus trayectorias escolares previas, su inserción en la vida pública y en el mercado de trabajo, sus experiencias y proyectos vitales, sus deseos de redireccionar el propio futuro, entre otras cuestiones (AA.VV., 1994; Cragnolino, 2006; PNUD, 2009; Molina Galarza, 2012 y 2015). Se torna fundamental, entonces, que la modalidad de JyA esté en condiciones de atender a una población que se caracteriza, precisamente, por esas especificidades y heterogeneidad.

Por su parte, el concepto de inclusión educativa es uno de los principios fundantes de la escuela argentina moderna, según Dussel (2005). Siguiendo a esta autora, la emergencia de la escuela estuvo vinculada a la necesidad de encontrar un método que asegurara la replicación y la uniformidad de una cierta experiencia de formación para el conjunto amplio de la población.

El concepto de inclusión se ha ido modificando y adquiriendo diferentes significados, de la mano del proceso de masificación de la educación en los distintos niveles y de las políticas educativas que se encararon a lo largo del último siglo (Dussel, 2005; Gluz, 2013). En la actualidad, se verifica un crecimiento de la matrícula en la modalidad de JyA<sup>1</sup> que se encuentra vinculado a las políticas de inclusión

educativa<sup>2</sup> dirigidas a brindar educación a un mayor número de ciudadanos. Los modos en que los docentes significan este proceso y sus consecuencias –es decir, sus RS acerca de la inclusión– es precisamente lo que se desea conocer en esta investigación.

Las RS constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores, sentidos y normas que guían las orientaciones, actitudes y prácticas de los actores, en la cotidianidad. En este proceso por medio del cual las representaciones y prácticas se relacionan, las personas construyen y son construidas por la realidad social (Moscovici, 1961; Jodelet, 1984). El uso de la perspectiva de las RS en el campo educativo permite desentrañar cuáles son los sentidos, concepciones y significados que elaboran los sujetos, ayudando a comprender la direccionalidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, día a día, en las aulas (Alasino, 2011).

Estudiar las RS sobre un aspecto de la realidad educativa permite reconocer los modos y mecanismos de constitución del pensamiento en el campo de la educación. Así, el interrogante central que guía este trabajo es ¿cómo están constituidas las representaciones sociales de los docentes de centros educativos de jóvenes y adultos acerca de los procesos de inclusión educativa? De lo cual deriva una segunda cuestión de interés: ¿puede interpretarse que en las RS de los docentes subyace una concepción democratizadora de la educación?

El objetivo general ha sido, como se dijo antes, analizarlas RS de los docentes de nivel secundario de JyA acerca de los procesos de inclusión educativa, en la actualidad. Los objetivos específicos son: a) explorar las RS de los docentes en relación a los procesos de inclusión educativa; b) identificar tendencias en las RS encontradas, y c) interpretar la incidencia de distintas concepciones político-pedagógicas en las RS analizadas.

La hipótesis de este estudio es que las RS de los docentes secundarios de los centros educativos de JyA poseen características propias de un posicionamiento pedagógico-político que otorga una dimensión democratizadora a la educación y pueden, en ocasiones, inscribirse en la denominada pedagogía crítica o radical (Giroux, 1990; Llomovate y Hillert, 2014).

No obstante, existen antecedentes que conducen a imaginar la hipótesis contraria:

la incorporación de nuevos públicos escolares derivada de las políticas de inclusión educativa y, particularmente, de la ampliación de la obligatoriedad escolar, es significada por los docentes como el reingreso de alumnos portadores de fracaso escolar, problemas de conducta y falta de disposiciones para el estudio (Martignoni, 2013). Todo ello atenta contra la calidad de la educación y pone en cuestión la eficacia de la institución escolar para revertir la histórica existencia de circuitos o fragmentos diferenciales para los diversos públicos estudiantiles (reflejada en numerosas investigaciones disponibles, por ejemplo, Tedesco, 2005; Tiramonti, 2004), al tiempo que genera malestar en el profesorado (Pérez Rubio, 2007). Por su carácter mucho menos optimista, esta suerte de ‘hipótesis nula’–contraria a la principalmente sostenida en la investigación– ha sido identificada como hipótesis reproductivista.

En lo que respecta al diseño metodológico, se planteó una estrategia combinada que integra técnicas cualitativas y cuantitativas. En cuanto al recorte poblacional del objeto de estudio, se trabajó con docentes de nivel secundario de distintos géneros, en centros educativos de nivel secundario (C.E.N.S.) de gestión pública. En lo referido a la delimitación espacial, el trabajo de campo se llevó a cabo en el departamento de Guaymallén, el más poblado de la provincia de Mendoza<sup>3</sup>.

Para un primer acercamiento a la problemática, desde una lógica cualitativa cercana al modelo de inducción analítica y de comprensión global, se buscó conocer e interpretar algunos de los significados asignados a las RS acerca de los procesos de escolarización en la juventud/ adultez, a través de seis entrevistas semiestructuradas a docentes. Esta técnica se aplicó en forma individual. Se constituyó una muestra intencional, de participantes voluntarios, en base a tres criterios: sexo, antigüedad docente y centro educativo en que se desempeña. La muestra quedó, entonces, integrada por 3 varones y 3 mujeres, con antigüedades diferentes y pertenecientes a distintos centros educativos. Para las mismas se elaboró una guía de preguntas para realizar un primera aproximación a las representaciones de los docentes que estructuran sus prácticas.

El propósito fue exploratorio, buscando comenzar a indagar en los sentidos en juego. Las entrevistas se realizaron en los ambientes

cotidianos de los docentes, se construyó un clima de confianza, se consiguió buen *rapport*, las conversaciones tuvieron carácter anecdótico y los docentes pudieron narrar sus experiencias con espontaneidad.

En el proceso de análisis de las entrevistas fueron surgiendo unidades de sentido y categorías que se agruparon por temas y patrones. Las principales ejes de categorías que surgieron de las entrevistas fueron: a) los valores y conceptos asociados a la inclusión de los jóvenes y adultos; b) la diversificación de estrategias pedagógicas que tienen que poner en juego los docentes de esta modalidad; c) el compromiso asumido al ser docente; d) los cambios en las condiciones de vida de los alumnos, y e) la apertura a la comunidad que se vivencia en el trabajo realizado desde los centros educativos de adultos. En el análisis se identificaron significaciones vinculadas a las prácticas educativas inclusivas, sobre las que se buscó encontrar algunas tendencias mediante la utilización de una encuesta, que se aplicó posteriormente.

En el presente trabajo se ha considerado pertinente emplear como herramienta cuantitativa una encuesta con preguntas de respuesta estructurada, diseñada en base a las unidades de sentido surgidas previamente de las entrevistas cualitativas.<sup>4</sup> Ello ha favorecido la obtención de datos válidos de acuerdo a los objetivos formulados y la elaboración en paralelo de los hallazgos obtenidos tanto en las entrevistas como en las encuestas. Además, las unidades de sentido a partir de las cuales se realizó el cuestionario ofrecen mayor nivel de profundidad y especificidad de las ideas, valores y significados constitutivos de las RS investigadas, que los que pueden ser aprehendidos a partir de las palabras “sueltas” relevadas mediante la asociación libre de palabras<sup>5</sup>, precisamente porque permiten el empleo de frases e ideas más acabadas.

En esta etapa cuantitativa, se trabajó con un diseño descriptivo (Hernández Sampieri y otros, 2006); la recolección de datos se realizó durante el segundo semestre de 2012<sup>6</sup>. Se buscó obtener, dentro de los límites geográficos preestablecidos, una “radiografía de la situación” (Sverdlick, 2007), que permitiera una aproximación útil a la cuestión de las RS de los docentes.

A continuación se presentan algunos de los aspectos más relevantes de los resultados

obtenidos, procurando ir hilvanando los datos cualitativos con los de corte cuantitativo.

## **Resultados obtenidos.**

### **Las representaciones sociales de los docentes acerca de los procesos de inclusión educativa**

En los distintos testimonios, los discursos de los educadores dejan traslucir compromiso e interés por el trabajo en la modalidad de JyA. Se advirtió que el ingreso a la modalidad obedece a diversos motivos, circunstanciales o económicos, en general no estuvo vinculado a la especificidad de la misma. Dicho en otros términos, los docentes no ‘decidieron’ ingresar a establecimientos de adultos, sino que por diversas razones se vieron insertos en ellos. Sin embargo, una vez que comenzaron a trabajar en este contexto, se han involucrado y eligen seguir siendo parte del mismo.

Bueno, elegí seguir trabajando en escuelas de jóvenes y adultos para poder conocer la realidad de quienes por una razón u otra dejan de estudiar y vuelven nuevamente a retomar sus estudios. (María, 6)<sup>7</sup>

Intentando desentrañar los códigos, valores, ideas y sentidos que los docentes asocian al concepto de inclusión educativa, se encontró una referencia recurrente a la idea de ‘igualdad’, ante la ‘diversidad’ de personas que tienen la ‘oportunidad’ de incorporarse a la escuela.

La educación de jóvenes y adultos recepta y recupera a los chicos que tienen otro ritmo, otro tiempo, otro proceso de aprendizaje, que no se adaptan a la educación tradicional secundaria. (José, 10)

[...] permite que se acerquen personas con diferentes realidades, entre ellas educativas, sociales, de aprendizaje, etcétera. (María, 6)

[...] reconoce más la particularidad del sujeto. (Laura, 5)

Como se desprende de los fragmentos anteriores, la inclusión en las escuelas de jóvenes y adultos aparece asociada a la posibilidad de brindar condiciones para la construcción de trayectos educativos diferenciados, con dispo-

sitivos que tomen en cuenta las particularidades de los alumnos.

No obstante, la inclusión también aparece asociada a otros significados en las entrevistas, como el incremento de la matrícula en las escuelas, la baja de la calidad de la educación ofrecida y el deterioro de las condiciones de trabajo docente.

En la encuesta, se indagó acerca de la asociación de la inclusión educativa con cada una de estas dimensiones. En cuanto al aumento de la matrícula, el 60% de los docentes percibe que ese proceso efectivamente ha tenido lugar, mientras un 30% no lo percibe de ese modo, y el 10% restante no opta por ninguna respuesta.

De acuerdo con el Relevamiento Anual realizado por la DINIECE (2013) a nivel provincial, en el período 2007-2012, la cantidad de escuelas secundarias de jóvenes y adultos/as en Mendoza pasó de 89 a 115, es decir, se observa que creció un 29%. Por su parte, la matrícula de esa modalidad pasó de 17.220 estudiantes en 2007, para el total provincial, a 23.228 estudiantes en 2012, incrementándose en un 35%. El número de cargos docentes y la cantidad de horas cátedras también experimentaron una suba (del 59% y 45%, respectivamente).

Respecto de la calidad de la educación, que había sido un tema emergente en las entrevistas cualitativas, los resultados de la encuesta señalan que para el 50% de los docentes se ha producido un deterioro; en cambio, el 11% no tiene una posición tomada al respecto y el 39% restante no acuerda con esa idea. Sin embargo, el 66% de docentes encuestados asocia la inclusión educativa con la idea de restitución de derechos. En síntesis, ambas concepciones –la baja en la calidad educativa, que constituye un fenómeno negativo o indeseable, y la restitución de derechos, que es en cambio positivo y deseable– aparecen asociadas a la noción de inclusión educativa. Vale aclarar que, en todos los casos, lo que se examinó fueron las RS de los docentes acerca de ciertos procesos o fenómenos, y no los fenómenos mismos.

Vinculados a la última de las ideas mencionadas, la de restitución de derechos, se analizan a continuación algunas representaciones relevadas. Un amplio porcentaje (el 82% de los encuestados) consideró que se producen mejoras en las trayectorias vitales de los alumnos como resultado de su paso por la escuela. Cuando se indagó acerca de esas mejoras (esta pregunta era abierta), de forma



“El reloj de Cucú”, lápices y fibras. Ramiro Achiarly

espontánea, la respuesta de mayor recurrencia apuntó a las posibilidades de inserción laboral. También se mencionó un incremento en la capacidad de análisis de la realidad, el autoconocimiento, el sentido de pertenencia a colectivos y las posibilidades de conformar un proyecto de vida.

Seguidamente y dentro de la misma temática, la encuesta solicitaba asociar la escolarización con una serie de transformaciones en las condiciones de vida de los alumnos (cada encuestado podía seleccionar hasta tres opciones de un listado preestablecido). El 75% de los docentes la asoció a una mejora en la situación laboral; el 70%, al incremento de la confianza en sí mismos; el 60%, a un aumento de conocimientos útiles para la vida, y el 32%, al reconocimiento por parte de otros.

Un 9% de encuestados considera que no se producen mejoras, y opinó que la calidad de los conocimientos que reciben los alumnos es muy baja y no incidirá sobre sus condiciones de vida.<sup>8</sup>

En consonancia con lo anterior, en las entrevistas los docentes relataron que finalizar la secundaria es importante para los alumnos, que excede el reconocimiento de un título. Significa la posibilidad de 'demostrarse' que han podido aprender, que sus capacidades han sido tenidas en cuenta; además, el tránsito exitoso por una escuela secundaria incrementa la confianza en sí mismos y en sus posibilidades.

En el proceso del alumno en el CENS [se fortalece] la solidaridad, el respeto, con el fortalecimiento de la autoestima. (José, 10)

En el relato de los docentes se percibió que la continuidad de estudios superiores no es un hecho que se presente asiduamente sino más bien casos que merecen ser remarcados.

Unos son enfermeros, radiólogos, otros están en la carrera de Comunicación en la de Cuyo. (Juan, 5)

Hay algunos chicos que me han estado comentando que quieren seguir estudiando. También gente grande que ahora viene (al CENS) porque para trabajar les piden el título del secundario completo. (Gabriela, 4)

Según los resultados de la encuesta, menos del 30% de los docentes tiene la expectativa de

que sus estudiantes realicen estudios de nivel superior.

Por otra parte, en el marco de políticas educativas de inclusión, se ha insertado una diversidad de públicos estudiantiles en las escuelas. En las entrevistas surgieron referencias a la posibilidad que ofrecen los centros educativos de JyA de construir trayectorias que atiendan a la multiplicidad de formas de aprender. En suma, desde sus RS, considera posible para los docentes diversificar las estrategias pedagógicas que ponen en juego.

Es casi una educación personalizada. Entonces, reconocés la trayectoria escolar, reconocés la historia familiar, vincular y social; conocés las condiciones de donde vienen los alumnos. En ese sentido creo que hay más inclusión. (Lucas, 12)

Los contenidos y todo eso se acomodan a la gente que va. Como está organizado el grupo, se organiza el programa. (Gabriela, 4)

Tal como sucedió en la indagación cualitativa, en las encuestas la inclusión aparece fuertemente asociada (en un 89% de las respuestas) a la diversidad de formas de aprender de los alumnos. Sería necesario profundizar en los sentidos asignados a la noción de 'diversificación de estrategias pedagógicas', cuestión que queda abierta para futuras líneas de indagación.

Otros de los significados a los cuales aparecen asociados los procesos de inclusión educativa están vinculados a la no mejora de las condiciones laborales (en el 64% de las respuestas) y la mayor cantidad de trabajo no reconocido (en el 72% de los casos), es decir, por el mismo salario, que traen aparejados. Es muy difícil considerar una transformación real a nivel educativo y social, sin atender a estas cuestiones.

Por último, la inclusión también aparece coligada, aunque en menor medida, con la inasistencia y abandono (61%), los problemas de conducta (59%), el bajo rendimiento y repitencia (54% de las respuestas), es decir, con la problemática del fracaso escolar.

## Aportes para la discusión

Con el objetivo de analizar las RS de los docentes de nivel secundario de JyA acerca de

los procesos de inclusión educativa, se implementó una estrategia de indagación que combinó técnicas cualitativas y cuantitativas. Las entrevistas cualitativas permitieron un primer acercamiento a la problemática, en busca de valores, sentidos, ideas y opiniones del profesorado. Desde la lógica cuantitativa se pudo establecer, por otra parte, algunas tendencias de las RS a través de una encuesta representativa realizada a docentes de establecimientos de nivel secundario de JyA del departamento de Guaymallén, que forma parte del aglomerado urbano Gran Mendoza.

Los hallazgos conducen a afirmar, aunque sólo en parte, la hipótesis enunciada al comienzo de este trabajo: las RS acerca de la inclusión educativa poseen características propias de un posicionamiento pedagógico-político que otorga una dimensión democratizadora o transformadora a la educación. Así, desde la perspectiva del profesorado, la escolarización secundaria de JyA en general, y la inclusión de contingentes de estudiantes que anteriormente estaban fuera de la escuela en particular, da lugar a transformaciones en las trayectorias vitales de los sujetos escolarizados. Los docentes tienen, en su mayoría, la expectativa de que la educación colabore a mejorar las condiciones de vida de sus estudiantes. Esperan que éstos adquieran herramientas para diseñar sus proyectos vitales conforme a sus deseos y necesidades, que puedan insertarse en el mercado laboral en puestos acordes a su nivel de calificación o, aunque en menor medida, estén en condiciones de seguir estudiando en el nivel superior. Desde su visión, finalizar la escuela secundaria incrementa la confianza de cada persona en sí misma y en sus posibilidades de rediseñar el propio futuro. De este modo, la escuela colabora en la igualdad de oportunidades y la restitución de derechos, perspectiva ésta que puede emparentarse con el enfoque de la pedagogía crítica o radical. Se trata de una mirada esperanzada y esperanzadora para la educación, en base a un proyecto político-pedagógico en el que convergen las posibilidades de intervención y planeamiento de la labor educativa, con la construcción de conocimientos en el aula en base a las necesidades y especificidad de los grupos sociales que se educan (Llomovate y Hillert, 2014).

Sin embargo, la mayoría de los docentes ha señalado también que el incremento de la matrícula generado por la inclusión educativa en los C.E.N.S. ha implicado una caída en sus condiciones laborales (reflejada, por ejemplo, en la idea de que tienen más trabajo por el mismo sueldo). El sistema escolar deberá tomar en cuenta esta cuestión, que parece poner en tensión los derechos de los ciudadanos –culminar la escolarización obligatoria– y los derechos laborales docentes. Sin dudas, el profesorado y sus RS constituyen un eslabón clave para la mejora de la calidad de la educación permanente, razón por la cual es fundamental que la escuela en tanto ámbito de trabajo sea un espacio de realización y no de frustración e insatisfacciones.

En el mismo sentido, se detectaron asociaciones que vinculan a la inclusión educativa con el bajo rendimiento y la repitencia, la inasistencia y el abandono, los problemas de conducta y, también, la baja en la calidad de la educación. Estas RS ofrecen sustento a lo que en esta investigación se denominó hipótesis nula –la hipótesis reproductivista– en función de la cual las escuelas no logran, más allá de sus buenas intenciones, revertir las desigualdades y la fragmentación social propias de las sociedades capitalistas (Bourdieu y Passeron, 1996).

En definitiva, el trabajo de campo revela que las RS de los docentes son complejas y se encuentran atravesadas por concepciones contradictorias. Por un lado, existe confianza en las posibilidades de mejoramiento de las oportunidades de vida que ofrece la educación. Pero por otro, los docentes realizan afirmaciones que dan cuenta de un posicionamiento más asistencial que promocional, en las que priman visiones cercanas al reproductivismo escolar; se trata de una suerte de conformismo en donde ‘nada más puede hacerse’. En definitiva, y seguramente como en el resto de la vida social –signada por la heterogeneidad, los cambios constantes, los conflictos sociales pero también el permanente surgimiento de proyectos y expectativas de transformación– existen tensiones entre estos enfoques compensadores y una mirada de restitución de derechos, oportunidades y apuestas a futuro.

Notas

- 1 A nivel provincial, la cantidad de alumnos matriculados en la modalidad de JyA pasó de 17.220, en 2007, a 23.228, en 2012 (se trata de un incremento del 35%), según datos de la DINIECE (2013).
- 2 Destacamos la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social (2009) como política de inclusión que contribuyó a reforzar la importancia de la asistencia escolar, poner en valor la educación pública y la institucionalización de derechos sociales como plataforma desde donde interpretar la inclusión social de los sectores históricamente postergados y dinamizar procesos de inclusión educativa. Según estudios de cinco universidades nacionales, la AUH trajo aparejado el aumento de matrícula escolar y mejora en la asistencia y la retención escolar de los estudiantes (véase Informe del Ministerio de Educación de la Nación, 2011).
- 3 Según datos del Censo Nacional 2010, esa provincia tiene una población de 1.738.929 habitantes, y el departamento de Guaymallén reúne el 16% del total provincial, con 283.803 habitantes.
- 4 En este punto es necesario realizar una aclaración. Sabido es que en la tradición investigativa sobre RS –surgida en el campo de la psicología social, aunque con estrechos vínculos con la sociología– los antecedentes de indagación con métodos cuantitativos son quizás más escasos que los cualitativos y encuentran un referente fundamental en la propuesta de Abric (1994). Esa estrategia busca determinar un núcleo central y unos elementos periféricos de la representación social, empleando la asociación libre de palabras como técnica principal, a partir de la cual se realiza el análisis estadístico de los hallazgos. La metodología empleada aquí se aleja de la propuesta de Abric, pues no resulta apropiada para los objetivos de la investigación.
- 5 Vale destacar que el propio Abric, en el texto citado, señala las dificultades de interpretación que presenta el método de la asociación libre de palabras, y aboga por la realización de acercamientos multimetodológicos.
- 6 Según información de DINIECE (2011), los docentes de las escuelas secundarias de JyA de Guaymallén eran 689 (69% mujeres y 31% hombres), en el relevamiento anual 2011. Se calculó una muestra probabilística sobre los 689 docentes, con un margen de error de 2,65% y un nivel de confianza del 95%. La muestra quedó constituida por 50 casos. Los mismos se eligieron de forma aleatoria simple, en las 15 escuelas secundarias de JyA localizadas en Guaymallén.
- 7 Los nombres de los entrevistados han sido modificados. El número indica la cantidad de años de antigüedad en la docencia de jóvenes y adultos.
- 8 El restante 9% no sabe o no contesta si se produce un mejoramiento en las condiciones de vida.

Bibliografía

- AA.VV. (1994), *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*, UNESCO/ UNICEF, Santiago de Chile.
- ABRIC, JEAN CLAUDE (2001), “Metodología de recolección de las representaciones sociales”, en ABRIC, J.C. (dir.), *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán, México, pp. 53-74.
- ALASINO, NADIA (2011). “Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación” en Revista Iberoamericana de Educación, N° 56/4, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Noviembre, Buenos Aires.
- BOURDIEU, PIERRE y PASSERON, JEAN-CLAUDE (1996) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara, México.
- CRAGNOLINO, ELISA (2006). “Recuperar la historia. Perspectivas y procedimientos en una investigación sobre educación de jóvenes y adultos en contextos rurales de Argentina”, en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 28, núm. 1, enero/junio, México, CREFAL, pp. 101-121. Disponible en <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-1/exploraciones4.pdf>
- DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA [DINIECE], *Anuarios Estadísticos*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos/>
- DUSSEL, INÉS (2005), “Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas”, en TEDESCO, J. C. (comp.). *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?*, IIPE-UNESCO, Buenos Aires, pp. 85-115.
- GIROUX, HENRY (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- GIROUX, HENRY (1998). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI, México.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO, CARLOS FERNÁNDEZ-COLLADO Y PILAR BAPTISTA LUCIO, (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, México.
- JODELET, DENISE (1984) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (comp.) *Psicología Social II* Barcelona: Paidós.
- LLOMOVATE, SILVIA Y MILLET, FLORA (2014). *Pedagogías críticas en clave territorial*. Noveduc, Buenos Aires.
- MARTIGNONI, LILIANA (2013). *Ampliación de la obligatoriedad escolar y experiencias adolescentes en el gobierno de la pobreza*. La Colmena, Buenos Aires.
- MOLINA GALARZA, MERCEDES (2012). “La diada éxito/fracaso escolar en las trayectorias educativas de mujeres mendocinas de sectores populares”, en Re-



vista Electrónica Educare, Vol. 16, N° 2, mayo-agosto, pp. 143-161. Disponible en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4023>

MOLINA GALARZA, MERCEDES (2015). “Escolarización secundaria de jóvenes y adultos/as en Mendoza”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 68, núm. 1, OEI, pp. 29-44. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/6890.pdf>

MOSCOVICI, SERGE (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul. Buenos Aires.

PÉREZ RUBIO, ANA MARÍA (2007). “Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores” en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 43 núm. 6, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Agosto, Buenos Aires.

PROGRAMA NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO- PNUD (2009). *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*, IPE/PNUD, Buenos Aires.

SVERDLICK, INGRID (2007) “La investigación educativa como instrumento de acción, de formación y cambio”, en I. SVERDLICK (comp.). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires, Noveduc. Pp. 15-46.

TEDESCO, JUAN CARLOS (comp.) (2010), *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?*. IPE-UNESCO, Buenos Aires.

TIRAMONTI, GUILLERMINA (comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Manantial, Buenos Aires.

Fecha de Recepción: 19 de junio de 2015

Primera Evaluación: 10 de julio de 2015

Segunda Evaluación: 15 de julio de 2015

Fecha de Aceptación: 26 de julio de 2015



“La muerte como consejera”,

tinta china, lápices y acrílicos sobre papel.

Ramiro Achuary