



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

La diversidad potencia el aprendizaje
Myrian Elena de Marcos
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 6, N.º 2, octubre 2020
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

La diversidad potencia el aprendizaje

Myrian Elena de Marcos

mydemarcos@gmail.com

Escuela Primaria de Adultos N° 703
Provincia de Buenos Aires | Argentina

Resumen

Me propongo reflexionar acerca de los sentidos de las prácticas educativas y sus actores, desde un análisis de algunos aspectos de nuestra estructura escolar y plantear una propuesta que aporte a la educación inclusiva.

Nuestro sistema educativo está estructurado de forma graduada para los niveles obligatorios de escolaridad, asignando a su vez una edad cronológica de los estudiantes para cada sección con una duración de un ciclo lectivo. Esto conlleva una mirada homogeneizante de la propuesta pedagógica, de la que como consecuencia surgen categorías como sobreedad, permanencia, fracaso y deserción escolar, perdiendo en el camino el proceso de enseñanza aprendizaje. Los únicos reagrupamientos posibles son la permanencia y en algunos casos los que habilitan los programas de aceleración.

Voy a tomar de la educación primaria de jóvenes y adultos el paradigma de la flexibilidad como sustento de la propuesta a reflexionar.

En educación de adultos la diversidad atraviesa a los grupos de estudiantes desde todos las categorías posibles de análisis. A la diversidad de género, nacionalidad, nivel educativo alcanzado, cultura, lengua de origen, condición laboral y económica, entre otras, se suma la diversidad de edades, que oscila entre los 14 y los 80 años o más. A diferencia del resto del sistema educativo, no es graduada, sino ciclada. Esto implica que los estudiantes están agrupados en ciclos, que a su vez no tienen una duración pautada. El tiempo que a cada estudiante le lleve promover al siguiente ciclo depende exclusivamente de su propia trayectoria escolar, o sea, de sus posibilidades de asistencia a clases y de su ritmo de aprendizaje, a lo que yo agregaría, y de la oferta educativa.

Por lo que dentro de cada ciclo encontramos variados niveles de aprendizaje, a veces tantos como estudiantes lo conformen. Esto requiere una secuencia didáctica lo suficientemente flexible como para permitir diversas propuestas de abordaje que puedan adecuarse a cada estudiante. Dado que la discontinuidad en las trayectorias es una característica que marca el recorrido de gran parte de esta matrícula, dicha flexibilidad permite que cuando retoman la escuela, continúan sus aprendizajes desde donde habían dejado y aunque el tema y contenido sea el mismo para todos, el abordaje es singular.

La educación de adultos devenida de la educación popular tiene en sus bases la conciencia de la diversidad y de la responsabilidad de posibilitar el acceso a la educación a aquellos excluidos del sistema.

En tiempos donde nos vemos exigidos por la realidad educativa y social, a dar respuestas, entiendo la necesidad de replantearnos las estrategias. Si seguimos repitiendo lo mismo, los resultados también serán los mismos. La pregunta didáctica que surge es cómo pensar la enseñanza y los agrupamientos de los estudiantes.

Pensar en agrupamientos transitorios y flexibles, que producen una cierta homogeneidad del nivel de aprendizaje interno del grupo, así transitoriamente constituido, nos permite hacer lo que sabemos hacer: llevar a cabo la enseñanza simultánea. De este modo nuestra escuela podría superar los parámetros de edad, sección, ciclo escolar y demás categorías estigmatizantes y excluyentes antes citadas.

Palabras clave

Aprendizaje, diversidad, inclusión, trayectoria escolar.

Los obstáculos de la escuela graduada

Nuestro sistema educativo está estructurado de forma anualizada para los niveles obligatorios de escolaridad, asignando a su vez para cada sección una edad cronológica de los estudiantes con una duración de un ciclo lectivo. De alguna manera este modo de organización nos lleva a pensar la escolarización como responsable de un circuito que origina la estigmatización, deserción y marginación de los estudiantes que se encuentran en situación de subalternidad; a pensar que el discurso pedagógico "hegemónico" constituye una escuela para aquellos grupos sociales que tienen una identificación con los valores culturales dominantes y a preguntarnos qué pasa con aquellos grupos que están por fuera de esa identificación.

Esta tradición de la escuela anuada conlleva una mirada homogeneizante de la propuesta pedagógica, de la que como consecuencia surgen categorías como sobreedad, permanencia, fracaso y deserción escolar, quitándole protagonismo y centralidad al proceso de enseñanza aprendizaje.

Ahora bien, cabe preguntarnos sobre cuál es la implicancia de la anualidad en la homogeneización de la enseñanza.

La construcción del saber pedagógico y en particular del saber didáctico, pareciera basado en la idea de un aprendizaje monocrónico. Un aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todes. Y aunque existan propuestas como por ejemplo las "adaptaciones curriculares", las "ajustes a la diversidad", entre otras, buena parte del saber pedagógico y en particular, el saber sobre la enseñanza, está estructurada sobre esta idea de un aprendizaje monocrónico.

Planteo aquí el dilema hasta ahora irreconciliable a mi parecer, entre monocronía y trayectoria educativa. Si la propuesta educativa es la misma para todes y en el mismo momento, y además debe ser aprendida por todes en un lapso temporal pautado ¿Qué lugar queda para la singularidad de las trayectorias de les estudiantes?

Me gustaría detenerme en el concepto de trayectoria educativa, para revisar los aspectos obstaculizadores de la estructura graduada de nuestro sistema educativo. La Trayectoria educativa refiere al desempeño de los estudiantes a lo largo de su escolaridad, indagando la situación inicial y los procesos y resultados del aprendizaje. Este concepto resalta la importancia de conocer la historia de cada estudiante en la escuela, teniendo en cuenta su pasado. Desde esta perspectiva lo que se propone es una mirada singular del recorrido de cada estudiante en el proceso de aprendizaje.

Considero que hay un punto de encuentro entre las variables mencionadas en el dilema, es decir, entre la monocronía de la propuesta pedagógica y las trayectorias de los aprendizajes, y que éste se encuentra temporalmente situado hacia el final del ciclo lectivo. Es aquí donde la evaluación pone su foco en los indicadores de aprendizaje en términos de logrados o no logrados, desplazando la mirada de la trayectoria del estudiante. Y, como resultado de esa práctica, surgen la permanencia (repetencia) con su consecuente creación del rótulo de sobreedad y de fracaso escolar con el riesgo de generar la deserción del sistema educativo o si queremos invertir la mirada, la exclusión de este.

En esta conformación de la estructura no hay demasiado lugar para otras formas de reagrupamientos posibles que no sea la ya citada permanencia y en algunos casos los

que habilitan los programas de aceleración. Estos programas fueron diseñados para palear el "problema de la sobreedad", concepto que como dije se desprende del paradigma de escuela graduada. En la resolución 489/03 sobre El Programa de Reorganización de las Trayectorias Escolares de los Alumnos con Sobreedad en el Nivel Primario se define a la "Sobreedad, como una situación consistente en la matriculación de alumnos en grados para los cuales ya han superado la edad cronológica que, desde el punto de vista técnico-pedagógico, se estima como apropiada, es uno de los indicadores del fracaso escolar y, además, da origen a dificultades para la finalización del nivel primario y para la inserción en el nivel secundario."

Y además agrega que "en virtud de los proyectos de aceleración que se toman como antecedentes, se arriba a la necesidad de elaborar un programa específico, con el propósito de generar condiciones para promover a los alumnos rompiendo la correspondencia ciclo lectivo/grado escolar, y transformando la relación de los niños con el aprendizaje escolar".

Mientras que la Ley de Educación Nacional 26.305 establece que la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, a quienes no la hayan completado en la edad establecida.

De lo que se desprende una idea de éxito y de fracaso escolar que pareciera no solo tiene que ver con la trayectoria de aprendizaje escolar, sino con unos plazos temporales que, de no cumplirse generan sobreedad y/o fracaso escolar.

Mirando esta misma escena desde la escuela, nos vemos obligados a cuestionar nuestras prácticas docentes, a pensar qué lectura tenemos de las trayectorias de nuestros estudiantes, qué grado de responsabilidad nos interpela a generar estrategias didácticas que posibiliten el acceso a la educación de calidad y garanticen la permanencia de los estudiantes en la escuela aprendiendo, y de egreso, como lo plantea la ley de educación nacional.

La experiencia en educación de adultos. La diversidad como oportunidad

Voy a tomar de la educación permanente de adultos el paradigma de la flexibilidad como sustento de la propuesta a reflexionar.

En educación de adultos la diversidad atraviesa a los grupos de estudiantes desde varias de las categorías posibles de análisis. A la diversidad de género, nacionalidad, nivel

educativo alcanzado, cultura, lengua de origen, condición laboral y económica, entre otras, se suma la diversidad de edades, que oscila entre los 14 y los 80 años o más.

“La educación de adultos, en el transcurrir histórico, se fue conformando como “Educación de jóvenes y adultos” antes de que adquiriera oficialmente tal denominación, debido a la presencia de adolescentes y jóvenes (14 a 17 años), es decir, de estudiantes que por su edad deberían estar en el sistema regular de enseñanza. Esto pone en evidencia la existencia de distintos mecanismos de exclusión escolar que afectan a determinados sectores sociales y que, por lo tanto, la educación de jóvenes y adultos refiere principalmente al acceso a la educación de los sectores desfavorecidos. En esta perspectiva, la marginación y el fracaso escolar en realidad son fruto de procesos de desigualdad más amplios vinculados a la vulneración de otros derechos humanos, como la vivienda, el trabajo, la salud, la participación social, entre otros”. Diseño Curricular para el nivel Primario de Jóvenes y Adultos, 2.017.

Resaltando el carácter diverso que especialmente presenta la matrícula en la modalidad de adultos, voy a tomar esta idea de las categorías que los atraviesan considerando que “Si a ello le sumamos una mirada interseccional, podremos dar cuenta que las marcas etarias, genéricas, capacitistas, culturales, estéticas, de origen, de trayectorias formativas o familiares (ser o no “hije de”), nos van a reservar lugares de menos valor dentro de él”. Vitaller, K y otros, 2.020.

Como Orientadora Educacional de la escuela primaria de jóvenes y adultos N° 703 observo que los estudiantes que concurren son en un alto porcentaje extranjeros, provenientes de países como Paraguay, Bolivia, Perú, entre las nacionalidades más frecuentes. Esto no solo representa una diversidad de orígenes, sino también de condiciones. No alcanza que los extranjeros tengan el derecho otorgado por la constitución nacional para ingresar y permanecer en nuestro país, para que gocen efectivamente de los mismos derechos a no ser discriminados, al acceso y permanencia en la educación pública y gratuita. Me refiero a que partiendo de que su lengua de origen no es el castellano, sino que éste se constituye en su segunda lengua, continuando por su estética, color de piel, posicionamiento ante el trabajo calificado, acceso a la vivienda, entre otras condiciones que les ubican en un lugar de subalternidad mayor respecto al paradigma hegemónico.

Natives e inmigrantes, los estudiantes de esta modalidad se encuentran atravesados por la estigmatización que genera el no haber completado la escolaridad obligatoria esperada para la edad de cada sujeto. Sus trayectorias cargan con los rótulos de sobreedad,

fracaso y abandono escolar, donde las marcas de sus posibles logros no han quedado registradas.

A diferencia del resto del sistema educativo, la escuela primaria de jóvenes y adultos no es anuada, sino ciclada. Esto implica que los estudiantes están agrupados en ciclos, que a su vez no tienen una duración pautada.

El diseño curricular de adultos fue realizado considerando tres principios que orientan cada una de las decisiones curriculares:

1. La autonomía de los ciclos formativos: como se irá presentando a partir de la lectura, los ciclos formativos no deben ser comprendidos en forma anualizada como es tradición en el sistema educativo. El análisis de los recorridos previos de los estudiantes, sus propias biografías, los saberes alcanzados, son las evidencias que cada institución escolar debe considerar para anticipar el recorrido formativo del estudiante en el marco de esta propuesta curricular.
2. La opción por una secuencia no lineal para organizar los módulos que componen el diseño curricular: las decisiones acerca de este tipo de organización curricular suponen un trabajo de enseñanza complejo, espiralado y diverso. Esta enunciación se concreta en la definición de situaciones problemáticas.
3. El diálogo con el contexto local: las propuestas de enseñanza que se deriven de las situaciones problemáticas deberán implementarse a partir de las potencialidades y límites que son propios de cada institución educativa y de sus ámbitos de influencia (Diseño curricular de Jóvenes y Adultos, 2017).

El tiempo que a cada estudiante le lleve promover al siguiente ciclo depende exclusivamente de su propia trayectoria escolar, o sea, de sus posibilidades de asistencia a clases y de su ritmo de aprendizaje, a lo que yo agregaría, y de la oferta educativa. Por lo que dentro de cada ciclo encontramos variados niveles y modalidades de aprendizaje, a veces tantos como estudiantes lo conformen.

La Mg. Flavia Terigi en una conferencia del 23 de febrero de 2010 titulada Las cronologías de aprendizaje, señala que "Las trayectorias que efectivamente desarrollan los sujetos en el sistema, reconocen una serie de avatares por los cuales se apartan de este diseño teórico previsto por el sistema".

Un rasgo para considerar dentro de esos avatares y que tienen más que ver con la trayectoria real que con la trayectoria teórica, es la discontinuidad, característica que marca el recorrido de gran parte de esta matrícula. Las causas que exponen los estudiantes, tienen que ver con situaciones laborales, les surgen trabajos por hora o

changas que les coinciden con el horario escolar y por un tiempo dejan de asistir a clases para trabajar; con que no tienen con quién dejar a sus hijos si eventualmente no tienen clases o la persona que los cuida no puede; con problemas familiares, de violencia, de enfermedades y económicos.

Ambas circunstancias, tanto la diversidad de niveles educativos como las discontinuidades en las trayectorias, requieren una secuencia didáctica lo suficientemente flexible como para permitir diversas propuestas de abordaje que puedan adecuarse a cada estudiante.

La flexibilidad mencionada permite que cuando retoman la escuela, continúan sus aprendizajes desde donde habían llegado y aunque a veces el tema y contenido sea el mismo para todos, el abordaje es singular. Se agrupa a los estudiantes según sus propios procesos de aprendizaje, sus dificultades y posibilidades, sin que sea la edad una categoría a tener en cuenta para la agrupación.

La pregunta que se nos plantea, siguiendo a Flavia Terigi es, "qué cosas podemos pensar, qué cosas podemos hacer en términos pedagógicos y en particular en términos didácticos, para converger con otros esfuerzos que no son solamente los pedagógicos y didácticos, para que se logre avanzar hacia estas trayectorias educativas continuas, completas y que preparen para vivir en sociedades más complejas y más plurales que aquéllas que estaban en el origen de la escuela...Nosotros hoy, siglo y pico después, tenemos la pluralidad como un valor en reconocimiento de la diversidad de aportes que implica la concurrencia de distintas perspectivas culturales, y en ese sentido no es simplemente cómo hacemos para que los chicos estén todo el tiempo en la escuela, completen niveles educativos y aprendan, sino también cómo revisamos la propuesta formativa, de forma tal que los prepare para vivir en sociedades que son mucho más complejas que aquéllas en las cuales surgió la escuela y donde la pluralidad de perspectivas, la pluralidad cultural, aparece como una riqueza reconocida."

En relación a la pluralidad cultural podemos encontrar desde los orígenes de la educación de adultos hasta la actualidad, un recorrido marcado por la atención a la problemática de la diversidad. Compartiré para ilustrar lo dicho, un fragmento de Lidia Rodríguez (1.996) sobre pedagogía de la liberación y educación de adultos:

Probablemente sea una constante en nuestra historia el negar a los vencidos la posibilidad de la palabra, el triunfo se construye siempre sobre la disolución del otro como sujeto legítimo: la lucha siempre fue con la espada, pero también con la pluma y la palabra. Por eso, si no nos atrevemos a reconstruir la trama, dudar

de lo obvio, recordar los sentidos, recuperar el pasado, no habrá reforma educativa que nos responda la pregunta acerca de qué debemos enseñar ¿Valdrá la pena alfabetizar?

Recuperar el pasado y recordar los sentidos, conocer en profundidad la trama compleja que constituye nuestra realidad social y educativa, pensar qué sujetos estamos acompañando en su proceso de aprendizaje y qué queremos enseñarles, son elementos necesarios para proyectar nuestras prácticas educativas.

Me resulta interesante y pertinente tomar de la educación de adultos la modalidad no anuada, entendiendo que favorece y posibilita la flexibilidad de tiempos, recorridos y adecuaciones curriculares necesarios para una trayectoria escolar satisfactoria. Siendo consciente a su vez, de que dicho planteo implica una ruptura del modelo tradicional de enseñanza en resonancia con lo que expresa en el texto ya citado L. Rodríguez:

...tiene como preocupación central la imposibilidad de continuidad de una propuesta pedagógica profundamente rupturista del discurso escolar fundador. Una pedagogía que pudo imaginar para los "adultos", es decir, para los "marginados educativos", en lugar de creadores y transmisores de cultura, aun cuando esto significara una subversión del "orden escolar".

Partimos del supuesto de que la propuesta de educación de adultos que fue constituyéndose como hegemónica a lo largo del siglo y que, analizamos en tomos anteriores, es un derivado necesario de un sistema escolar incapaz de completar el proyecto fundacional de "civilizar" a los hijos gauchos, inmigrantes, cabecitas, obreros, marginados, aborígenes; es un espacio de cierre del discurso que no abandona, ni perdona a los que desertan, repiten y no pueden, o se resisten a ser incorporados a la cultura escolar moderna, y los transforma en "adultos" y "analfabetos". Es decir, planteamos que el discurso hegemónico de la educación de adultos es un punto en que el carácter antagónico inmanente al sistema escolar, cubierto por el discurso homogeneizador, irrumpe.

Se irrumpe con el descentramiento de los supuestos de que los estudiantes son niños o adolescentes, de que la escuela funciona en el edificio de la escuela y no en otro espacio y de que la acreditación de los aprendizajes está supeditada a la promoción al año siguiente, todas marcas propias de la modalidad ciclada de adultos, que no deja de ser escuela, sino que a ésta la construye con cada práctica educativa tendiente a incluir a los estudiantes en ella.

La educación de adultos comprometida con la educación popular tiene en sus bases la conciencia de la diversidad y de la responsabilidad de posibilitar el acceso a la educación, a aquellos excluides del sistema.

Una posibilidad para la escuela, la educación no graduada

En tiempos donde nos vemos exigidos por la realidad educativa y social a dar respuestas, entiendo la necesidad de replantearnos las estrategias. Si seguimos repitiendo lo mismo, los resultados también serán los mismos. La pregunta didáctica que surge es, cómo pensar la enseñanza y los agrupamientos de los estudiantes.

Pensar en agrupamientos transitorios y flexibles, usando como criterio el de trayectorias similares o aprendizajes compatibles, nos permite llevar a cabo la enseñanza simultánea, utilizando como recurso la diversidad de los estudiantes para potenciar el aprendizaje.

De este modo nuestra escuela podría superar los parámetros de edad, sección, ciclo escolar y las categorías estigmatizantes y excluyentes que devienen de dichos parámetros ya mencionadas, como sobreedad y fracaso escolar. Para así "constituirse en un espacio que propicie el encuentro, pero recibir no es solo permitir el ingreso sino crear las condiciones para quedarse... La oferta (educativa) entonces toma la forma de don, de lo que no genera una deuda". Molina L., 2010.

Se hace necesario empezar a mirar la permanencia como la posibilidad y el derecho a transitar la escolaridad y no como un fracaso, resabio de la categoría de repitencia escolar donde todos, estudiantes y docentes corremos el riesgo de repetir lo mismo, esperando resultados distintos.

Si queremos que suceda algo diferente deberemos pensar estrategias diferentes.

Referencias

Diseño Curricular para el nivel Primario de Jóvenes y Adultos para la modalidad EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos). 2017

Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006.

Resolución N° 489/03, 2.003. Programa de "Reorganización de las Trayectorias Escolares de los Alumnos con Sobreedad en el Nivel Primario". Programa de Aceleración (PA).

Rodríguez Lidia, 1996. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación Argentina. Pedagogía de la liberación y educación de adultos.

Flavia Terigi, 2.010. Conferencia "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares".

Flavia Terigi, 2.015. Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Joana López. De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural". OEI, Buenos Aires.

Molina Leo, 2.010. Los abrazos.

Vitaller, K. Luquet, C. Marques Do Santos, B. Año 2020. Desafíos de la Inclusión, incluir lo invisible. Documento de Cátedra, Seminario Enseñar y aprender desde un paradigma inclusivo. FPyCS, UNLP.

<https://www.academia.edu/44648843/ DESAF%3%8DOS DE LA INCLUSI%3%93 N INCLUIR LO INVISIBLE>

Página 12. La escuela sin grados. E.P. 57 San Francisco Solano. Por Andrea Ferrari.

Ricardo Baquero, Gabriela Diker y Graciela Frigerio (Comps.), 2007. Ed. Del Estante – Bs. As. "Las formas de lo escolar". Un proyecto de no gradualidad: variaciones para pensar la escuela y las prácticas.

Vitaller Karina, 2019. Re- pensar la inclusión. Boletín Adeiunaj Flor de ceibo, UNAJ. Publicado en https://www.academia.edu/43547651/Re_Pensar_la_Inclusi%3%B3n

Nota

Incorporar el lenguaje inclusivo, es una decisión que se asume en total consonancia con la legislación vigente que comprende las identidades no desde un enfoque biologicista sino desde un reconocimiento de la autopercepción de las personas, en ese sentido, introducir en el escrito la letra "e" habilita el reconocimiento de otras identidades que no se reconocen en el binomio Hombre-Mujer.