

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

Acreditar a tiempo:
el plan 94 en la voz de sus protagonistas

Maximiliano Arnaud Manaro
Tutora: Verónica Filardo

2018

Índice

Introducción	2
Justificación y relevancia	2
Marco Teórico: Educación y Seguridad Social	4
Objetivos	9
Objetivo general	9
Objetivo específico	9
Metodología	10
La encuesta	10
La entrevista	11
El <i>Plan 94</i> , antecedentes y descripción.	14
Contextualizando el plan: La reorganización del Liceo Nocturno, respuesta a una necesidad.	15
Algunas características relevantes de la población	17
La propuesta del Plan 94	21
Análisis	22
La percepción de los actores	22
<i>Los alumnos</i>	22
<i>Los ejecutores, sobre el reglamento, modalidades y objetivos del Plan 94</i>	28
<i>La mirada de los docentes</i>	30
<i>La mirada desde la institución</i>	35
A modo de conclusiones	42
Referencias bibliográficas	44
Anexo I – La encuesta	46
Anexo II – Pauta entrevista estudiantes	54
Anexo III – Pauta entrevista Docentes	56
Anexo IV - Adscriptas y subdirectora	57
Anexo V – Pauta de entrevista informantes calificados y secretaría	58

Introducción

El propósito de este trabajo es hacer una “evaluación cualitativa” del “Plan 94” desde la mirada de alumnos y docentes que participan de la modalidad semestral propuesta por el mismo. El plan 94, con sus modalidades anual y semestral, surgió como propuesta dirigida a adultos y jóvenes con condicionamientos laborales y/o problemas de salud, implementándose en los liceos nocturnos de Montevideo e interior del país. Propuso modificaciones en la formas de cursar la educación media superior facilitando la reinserción, el sostenimiento y finalización de ciclo medio. Dentro de las modificaciones introducidas se destacan la semestralización de las asignaturas, las diferentes modalidades de cursarlas (presencial, libre asistido, semi presencial), y las distintas instancias de evaluación, que propone. (ANEP, 1998)

Integrado a una larga cadena de dispositivos que hacen a la protección social de los sujetos, su particularidad radica en reorganizarse en función de sus participantes, para así lograr mejores resultados y una mayor adecuación a la población objetivo y sus necesidades.

Para la realización del trabajo se utilizó como insumo la percepción de alumnos que se encontraban cursando la modalidad semestral en los años 2008 y 2014 -relevada mediante una encuesta autoadministrada- así como entrevistas en profundidad, realizadas a docentes, adscriptos y subdirectora. Conjuntamente se relevó una serie de materiales relacionados al Plan y se entrevistó a informantes calificados.

Justificación y relevancia

La pertinencia de un programa que genere las condiciones necesarias para el sostenimiento y la finalización de la educación media, a la vez se constituye en oportunidad de que los individuos adquieran las capacidades básicas necesarias que les permitan integrar el mercado de trabajo formal, mejorar su competitividad, y acceso a las protecciones sociales asociadas al mismo. Esto se acentúa en la población que ha abandonado el sistema y pretende, luego de años de distanciamiento del mismo -ya inserta de lleno en el mundo adulto-, volver para culminar la educación media.

El “Plan 94” se presenta como resultado de la necesidad de adecuar a la realidad de los jóvenes y adultos con condicionamiento laboral la oferta desarrollada por los liceos nocturnos, afrontando los problemas de

abandono, deserción y rezago en la educación media (ANEP, 2009) Si bien la propuesta no cuenta con evaluaciones o estudios de satisfacción de los participantes, la circular No. 3052 habilitó su ampliación de la misma a todos los liceos nocturnos a partir de junio del 2011. (ANEP, CES, 2011). Esta medida aumentó significativamente el alcance de la propuesta, llegando a implementarse en todos los liceos nocturnos del país y en otras modalidades.

Según el anuario estadístico del MEC en el 2013, en el apartado donde diferencia matrícula por plan, la matrícula del Plan 94 para sexto grado era de 11.366 inscriptos, de un total de 34.151 matriculados (MEC, 2014: 316). En el caso de quinto grado 12.910 son los matriculados en esta propuesta, de un total de 32.202 (MEC, 2014: 312). La propuesta del Plan 94 concentra el 33% de la matrícula para sexto y el 40% de la de quinto grado de todo el país. En la publicación del MEC “Panorama de la Educación 2014”, publicado en el 2015, se registra un descenso en la matrícula de los liceos nocturnos para la educación media básica, esto genera una caída en la extraedad general de 3,1 (MEC, 2015: 13). En la educación media superior también se registra un descenso en la matrícula de liceo nocturno, para 2011 concentraba un 22,5% y para el 2014 caía 2,4 puntos porcentuales pasando a concentrar el 20,1% del total de la matrícula (MEC, 2015: 72). Las cifras del Plan 94 para el 2013 no es comparable con las cifras matrícula nocturna en secundaria para 2014, media básica y media superior, porque el plan se aplica en la totalidad de centros nocturnos y en otras experiencias de secundaria; mientras que la matrícula es exclusiva de liceo nocturno. Sin embargo todo los datos expuestos permiten visualizar porcentualmente el volumen de atención del plan en cuestión, haciendo que sea de interés el análisis de la propuesta, más aún teniendo en cuenta que no se conocen trabajos al respecto.

Marco Teórico: Educación y Seguridad Social

En el prólogo de su obra *Las metamorfosis de la cuestión social*, Castel (1997) expone que el término “cuestión social” tiene origen en la década de 1830, cuando la sociedad europea toma conciencia de las condiciones de vida de sectores de la sociedad que eran al mismo tiempo agentes y víctimas de la revolución industrial (Castel, 1997: 20). En ese momento se hace visible la contraposición entre un orden jurídico-político que se embanderaba con el reconocimiento de los derechos del ciudadano, y un orden económico que suponía miseria y desmoralización masiva. La “cuestión social” es la potencial amenaza que pueden representar estos sectores no integrados para el orden político y moral del Estado. El lugar de lo “social” queda definido por las cuestiones que escapan a la organización política y al sistema económico, y es encargado de restaurar o establecer vínculos que no obedecen a una lógica estrictamente económica ni a una jurisdicción estrictamente política.

Fenómenos como el desempleo masivo y la precarización de las relaciones laborales, la incapacidad de los sistemas clásicos de protección para abordar satisfactoriamente dichas situaciones, junto a la multiplicidad de individuos que se encuentran desempleados o empleados de forma precaria e intermitente; golpean fuertemente a la condición salarial generando un nuevo contenido para la “cuestión social” (Castel, 1997: 13). El objetivo de las intervenciones sociales ha sido, y sigue siendo, el abordaje de la “cuestión social”.

Según este planteo, existe una fuerte correlación entre el lugar que los diferentes sectores de la población ocupan en la división social del trabajo y la participación en las redes de sociabilidad y los sistemas de protección que amparan a un individuo ante los riesgos de la existencia. De esta manera la asociación “trabajo estable/inserción relacional sólida” pasaría a definir una zona de integración, y a la inversa, la ausencia de participación en el mundo del trabajo y el aislamiento relacional se conjugan para generar una situación de exclusión, o más bien, de desafiliación.

Esta situación pone sobre la mesa la idea de vulnerabilidad social, como una zona intermedia, inestable, que combina la precariedad del trabajo y la fragilidad de los soportes de proximidad. (Castel, 1997: 15) En *La Inseguridad Social* (2004), Castel plantea el desarrollo de una crisis de la modernidad organizada y el fracaso en el intento de extender a la sociedad los principios de autonomía e igualdad. En la década de los setenta del siglo pasado, el Estado nacional-social se debilita y con él las protecciones que garantizaba. El nuevo orden pasa a manos de la empresa, una “sociedad salarial” donde la única forma de acceder a seguridades sociales es estar inserto en el mercado laboral formal. En esta sociedad, la defensa de los intereses de los asalariados se da a través de grandes formas de organización colectiva (Castel,

2004: 56), aquellos que no integran la sociedad salarial no son contemplados por el nuevo orden, sufren una “descolectivización”, quedando desprotegidos y en una situación de inseguridad.

Los individuos que no integran la sociedad salarial o lo hacen pero en sectores de baja calificación y remuneración, pasan así a depender de los recursos objetivos y de sus posibilidades de acceder al mercado de trabajo o mejorar su competitividad dentro de este. Sin embargo, existen sectores de la población que no cuentan con estos recursos y/o posibilidades, lo que genera la división entre un sector que integra la “Sociedad Salarial” y una minoría que lo hace de forma precaria o directamente no lo hace, cayendo en una situación de desigualdad: desocupados, explotados y trabajando en situación de ilegalidad, lo que evidencia una situación de injusticia.

Esta desigualdad se da en todos los sectores, los más desfavorecidos viven una falta de calificación técnica y profesional, que les dificulta el acceso a empleos de calidad al no cumplir con los requerimientos exigidos por el mercado. La educación es en este contexto un componente del “capital objetivo” (Castel, 2004) necesario para hacer frente a las nuevas situaciones sociales.

Sin olvidar que Castel analiza una realidad que no es la de nuestro país, se puede extrapolar su análisis a la realidad que transita ya hace años el mercado laboral nacional. En la última década la finalización de la educación media constituye una exigencia para tener las mínimas oportunidades de acceso a ocupaciones estables y protegidas dentro del mercado de trabajo (Katzman, Rodríguez, 2006: 32). La economista Paula Carrasco en su tesis de posgrado, "El efecto de las condiciones de ingreso al mercado de trabajo en los jóvenes uruguayos: Un análisis basado en la protección de la seguridad social" defendida en el 2011, plantea que uno de los factores que incide en la posibilidad de que los jóvenes no logren insertarse en el mercado laboral formal -accediendo así a las protecciones sociales-, lo constituye el nivel educativo. Así, sostiene que los jóvenes de peor formación acceden a empleos de peor calidad y tienen mayor probabilidad de permanecer o reincidir en ellos. (Carrasco, 2011: 26) Estos sectores que se encuentran en situación de desocupación o irregularidad -“clases peligrosas” (Castel, 2004: 70)-, son los mismos que participan también de la descalificación.

Si bien la enseñanza primaria alcanza la universalización de su cobertura y una tasa de egreso superior al 97%, la educación media presenta tasas de repetición y deserción muy altas. Cerca del 12% de los estudiantes abandonan al terminar la primaria, y de los que ingresan en secundaria casi el 30% abandona sin completar la educación media básica (Patrón, 2008: 7). Según el Anuario Estadístico 2014 del INE, la tasa de egreso para primer y segundo ciclo, en localidades de 5.000 habitantes y más, para el tramo de edad 21-23 años entre los años 2000 y 2013 oscila entre el 32,6% y el 40,7%, alcanzando su punto más alto en el 2011 llegando a el 41,2% (INE, 2014: 308). Estos datos motivan el diseño de acciones que

contrarresten estas cifras fomentando la revinculación, el sostenimiento y el egreso satisfactorio de ciclos educativo, con una propuesta atractiva y acorde a las necesidades de la población como el Plan 94 que plantea:

El sistema de educación de adultos es el que puede hacer posible y efectivo el principio de educación a lo largo de toda la vida. Es preciso disponer de un completo modelo y sistema de educación de adultos que asegure el derecho de todos al acceso a la educación y a la formación que mejore y actualice las cualificaciones de hombres y mujeres. Un currículo integral e integrador con calidad de educación de adultos debe contar con determinados requisitos como ser: abierto, flexible, modular, en ocasiones adaptado y otras veces específico, respondiendo a los ideales de una sociedad democrática.” (ANEP, 2009)

Aquellos sectores que no han completado la educación media no cuentan con los recursos necesarios para una inserción sólida y estable en la “Sociedad Salarial” y quedan por fuera de las seguridades -materiales y simbólicas- que esta brinda. Rossana Patrón (2008) remite a CEPAL (1997) para mostrar la estrecha relación entre el capital educativo y el bienestar económico, ubicando en 12 años de escolarización el umbral mínimo que asegura que una vez ingresado al mercado de trabajo, se pueda obtener un nivel de ingresos suficiente para estar por encima de la línea de pobreza (Patrón, 2008: 7). Las exigencias del mercado de trabajo, a las que los sujetos deben amoldarse, son un elemento que justifica la existencia de propuestas educativas que -mediante la incorporación de elementos que faciliten la reinserción y la culminación de la educación media- democratizan el acceso al mercado de trabajo y al sistema de protecciones.

La CEPAL en su “Documento informativo. Panorama Social en América Latina 2015”, considera los logros educativos como una expresión de la desigualdad existente en América Latina. Para 2013 el 80% de los jóvenes de 20 a 24 años del quintil de mayores ingresos había concluido la secundaria mientras que en el quintil de menores ingresos solo lo habían hecho el 34% (CEPAL, 2016: 8), evidenciando el vínculo existente entre el nivel educativo alcanzado y los ingresos, haciendo evidente la necesidad de que los gobiernos concentren esfuerzos en propuestas como lo hace el Plan 94.

En el mismo documento, luego de la apreciación sobre los logros educativos como expresión de desigualdad, la CEPAL expone que el 80% de los ingresos totales de los hogares latinoamericanos proviene del trabajo, por lo que es considerado el principal motor para la superación de la pobreza, el acceso al bienestar y la protección social. Sumado a una estructura productiva heterogénea que se expresa en altos niveles de informalidad -que genera grandes brechas en la calidad de los empleos-, los ingresos laborales, el acceso a la protección social y las opciones de movilidad ocupacional ascendente a lo largo de la vida laboral. Las profundas brechas en los mercados laborales y las amplias diferencias en el acceso

a oportunidades, derechos y prestaciones entre distintos grupos de población representan un obstáculo clave para la superación de la pobreza y la desigualdad en la región. (CEPAL, 2016: 32).

Además de propuestas que acerquen y promocionen los logros educativos de los sectores más desfavorecidos, se suman la necesidad de propuestas que hagan más sencillo el ingreso y la permanencia en el mercado laboral formal, ya que éste es un motor para la superación de las desigualdades y el acceso al paquete de protecciones sociales. De lo anterior, se desprende que la dimensión laboral ha adquirido un papel protagónico en las políticas públicas como forma de acortar las desigualdades, destacándose dos formas de intervenir: actuar sobre la oferta de trabajo o sobre la demanda del mismo. La manera de intervenir sobre la oferta de trabajo es a través de planes que fomenten la capacitación técnica y profesional, así como la nivelación de estudios de educación primaria y secundaria. Por su parte, sobre la demanda se actúa mediante directa¹ o indirecta de empleo. La suma de estas dos acciones debería fomentar el ingreso de las personas al mercado laboral formal del trabajo y su acceso a la protección social. (CEPAL, 2016: 40-41)

Se reafirma de esta forma la relación entre la educación secundaria y la mejora de la oferta laboral, esto aumentaría las condiciones de competencia de los sectores más desfavorecidos; es así que el Plan 94 actúa sobre la oferta de trabajo generando las condiciones para que los sujetos culminen su educación media y de esta manera apunta a reducir las desigualdades.

Sobre el mismo razonamiento que vincula educación y trabajo, Patrón señala que la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en su informe “Aprendiendo y capacitando para trabajar en la sociedad del conocimiento” (2003) establece:

El conocimiento y la dotación de capacidades de la fuerza de trabajo de un país, más que la dotación de capital físico, es la que determina el progreso económico y social, y su capacidad para competir en la economía mundial. Promover la innovación, la productividad y la competitividad de los individuos, empresas y países es por tanto el principal pilar que subyace las políticas contemporáneas de provisión de educación y capacitación. Similarmente, la posesión por parte de los individuos de conocimiento y calificaciones crecientemente determina los resultados del empleo a lo largo de su vida. (Patrón, 2008: 1).

Entonces, si la dotación de conocimientos y calificaciones es una variable que influye en el empleo a lo largo de la vida del sujeto, y esto a su vez en el progreso económico y social de un país, el diseño e implementación de estrategias para que la población culmine sus estudios medios tiene que ser una prioridad para el Estado. Carrasco en las conclusiones plantea:

los resultados obtenidos señalan la relevancia de que las políticas de empleo orientadas a mejorar las condiciones de empleo de los jóvenes tengan en cuenta la importancia de asegurar condiciones para el acceso a empleo protegidos por la seguridad social en conjunción con políticas que se centren en colaborar con la permanencia de los jóvenes dentro del sistema educativo. (Carrasco, 2011: 31)

¹ Por ejemplo el fomento autoempleo y microempresas.

En esta líneas es que se piensa el Plan 94, como propuesta que haga accesible la culminación de los estudios medios a aquellos que no lo han hecho y se han desvinculado del sistema educativo, facilitando el acceso a empleos de calidad con todas las protecciones sociales y potenciando de esta manera el progreso económico y social del país.

En el ámbito académico Tayler y otros presentan evidencia de que los conocimientos que tienen los estudiantes al momento de terminar la educación básica presentan una clara asociación con los ingresos que obtienen al entrar al mercado de trabajo (Patrón, 2008: 2). En ese mismo texto se plantea que la OCDE encuentra que el hecho de tener escaso comando de habilidades básicas (lecto-escritura y numérica) se encuentra frecuentemente asociado al desempleo.

Si a lo anterior le sumamos que para 2014 una tercera parte (32.2%) de los asalariados en el sector privado no estaba registrado en la seguridad social, según la Encuesta Continua de Hogares de ese año (INE, 2015: 37), entendemos que este sector queda por fuera del sistema de protecciones sociales que dan la contención y sostén básico para vivir en una sociedad. También se agrega que al dividir los trabajadores informales en tramos etarios, se evidencia que es en los extremos donde se concentra la mayor cantidad, los más jóvenes (14 a 19 años) duplican al resto (60.9%) y vuelve a crecer en el tramo más alto (60 años o más) siendo casi la mitad (48.3%) de los asalariados privados de esa franja (INE, 2015: 38). La culminación de la educación media mejora las posibilidades de competencia aumentando las posibilidades de acceder a un empleo de calidad, donde las protecciones sociales son derecho adquirido.

Se configura de este modo una situación de desigualdad entre quienes finalizan sus estudios medios y quienes no, ya que los primeros tienen más posibilidades de acceder a un empleo de calidad que los segundos, y con esto a las protecciones básicas.

La protección social no es solamente el otorgamiento de ayuda a favor de los más desamparados para evitarles una caída total. En el sentido fuerte de la palabra, es la condición de base para que todos puedan seguir perteneciendo a una sociedad de semejantes. (Castel, 2004: 102)

La educación mejora las posibilidades individuales de acceder a un empleo de calidad y el acceso a este les integra a una red de protecciones sociales. El problema se presenta cuando los sujetos no cuentan con las competencias exigidas desde el mercado laboral y las opciones son empleos precarios o el sector informal (baja productividad, escaso nivel de calificaciones requeridas, menores salarios y alta inestabilidad) donde no cuentan con cobertura de la seguridad social. Estas competencias son incorporadas en los espacios de educación formal, a los cuales todos los ciudadanos tienen derecho a acceder, aun cuando en algún momento hayan abandonado, o cuando sus condiciones de existencia les impidan o dificulten participar exitosamente en la propuesta tradicional. No garantizar este acceso,

configura una situación de injusticia, que transforma las diferencias en desigualdades y se hace necesario diagramar propuestas accesibles para esta población.

Castel sugiere que las nuevas formas de protección social deben reorganizarse en función de las nuevas problemáticas y particularidades de la población. Lo primero es que integren *flexibilidad* a los regímenes de protección; *diversificación* que permita ajustarse a las especificidades de los problemas de la población que se hace cargo, y una *individualización* de su implementación (Castel, 2004: 90). Si bien él no teoriza sobre la situación de las políticas sociales en nuestro país y menos sobre los planes educativos, es posible extrapolar estas tres pistas del rumbo que según el autor deberían tomar las políticas de carácter asistencial. Por esto se analizará las modificaciones que el Plan 94 propone, curricular y de diseño, a la luz de estos postulados teóricos.

Si la certificación del sistema educativo formal es una exigencia básica para acceder al mercado laboral, entonces es necesario que la mayoría de las personas tengan la posibilidad real de acceder a estos niveles básicos de formación y certificación. Solo accediendo al mercado de trabajo formal podrán acceder a las protecciones sociales y de este modo reducir la situación de inseguridad que atraviesan.

Al momento de realizar el análisis, las tres categorías se toman como parte de un todo. Para que exista una propuesta flexibilizada es necesario que plantee aspectos de diversificación y de individuación. La presencia de estas características es prueba de una nueva forma de abordar las necesidades de los participantes y evaluar si las modificaciones que incorpora generan o no mejores resultados. Las tres categorías están entrelazadas de forma tal que en ocasiones una característica del plan puede responder a varias categorías simultáneamente.

Objetivos

Objetivo general

Analizar y evaluar de forma cualitativa el “Plan 94” desde la percepción de alumnos, docentes y administrativos que participan del mismo.

Objetivo específico

Relevar la percepción de alumnos y gestores del centro educativo sobre las modificaciones que el plan introduce y la implementación del mismo.

Metodología

Se escogió un diseño del tipo multimétodo de *desarrollo*. Los resultados de un método son utilizados para mejorar o informar al otro, por lo que la aplicación de las dos metodologías debe darse en un orden determinado o secuencia (Bericat, 1998: 114). Para la recolección de los datos se utilizaron dos tipos de métodos, en primer lugar una encuesta autoadministrada con preguntas cerradas y preguntas abiertas, luego para profundizar se desarrollaron varias entrevistas cualitativas, entendidas como la obtención de información relevante para los objetivos de un determinado estudio, son características en el campo de las ciencias sociales, ya que tienen la capacidad de adoptar diferentes formatos y estilos según las necesidades del investigador (Valles, 1999: 181-182).

La recolección de los datos se realizó en dos momentos distanciados en el tiempo, una durante el segundo semestre del 2008 y la segunda a fines del 2014, lo que permite visibilizar ciertas estabilidades no atadas a un momento en particular. En la primera instancia se realizó la encuesta y un total de 5 entrevistas: tres a alumnos, una a un docente y a la directora del turno; en la segunda instancia se realizaron un total de 14 entrevistas: tres a informantes calificados, dos adscriptas, tres docentes y seis alumnos. Se eligió el Liceo N° 3 Nocturno de Montevideo por dos motivos: en el 2008 era uno de los pocos donde se aplicaba el Plan 94, lo que lo convierte en uno de los liceos donde se ha implementado el plan 94 durante más tiempo. Por ello mismo cuenta con un alto porcentaje de docentes y administrativos que llevan varios años enseñando bajo esta modalidad. Durante 2014 a los efectos de ampliar el trabajo de campo, y poder relevar la existencia o no de continuidades y rupturas en la percepción de la propuesta, se volvió a la misma institución para poder comparar los dos momentos (2008 y 2014). Esto también permitió enriquecer el análisis inicial y tener un acercamiento más reciente a la experiencia.

La encuesta

El formulario se elabora a partir del análisis de documentos que describen el programa educativo en cuestión y el análisis de las entrevistas a informantes calificados realizadas. Se releva un conjunto de datos objetivos y subjetivos (de cada caso individual), luego se agrupan en categorías de estudio que son construidas a partir de la lectura y análisis de todos los formularios. Además en este caso hacen un aporte fundamental a la construcción del formulario de las entrevistas ya que permite poner el foco sobre los temas de mayor importancia para los objetivos del trabajo. Fue aplicada solo a los alumnos del liceo, no así a los docentes y administrativos.

Valles plantea que la fidelidad de la medición en el caso de las entrevistas aumenta cuando el programa de las mismas ha sido construido a partir de los resultados de otros métodos de recolección de datos (Valles, 1999: 201). Esta idea se refuerza en el mismo texto cuando se recomienda el uso combinado de

las entrevistas en profundidad con otras técnicas, cualitativas y cuantitativas (Valles, 1999: 203). Tomando estos postulados la encuesta ha sido diseñada para brindar datos sobre la percepción y vivencia de los alumnos respecto a diferentes áreas del plan 94, así como respecto a sus experiencias en otros planes, como por ejemplo el Plan 76 –anterior al Plan 94-. También permitió indagar sobre la relación con compañeros, docentes y administrativos.

Respecto a la trayectoria de cada estudiante, se incluyen preguntas sobre su pasado académico, su situación actual y sus perspectivas de futuro a corto plazo (un año) y largo plazo (5 años). Esta área referida a la trayectoria brinda insumos para la entrevista, ya que la situación actual y las perspectivas de futuro, son tomadas como un indicador del logro de los objetivos del plan. En retrospectiva, hubiera sido de gran utilidad guardar algún contacto de los alumnos y alumnas encuestados para poder chequear cuando se retomó el trabajo las diferentes áreas abordadas, como son: su experiencia en el plan, trayectoria educativa y situación en relación al mundo del trabajo años después. Esta observación también se aplica a los alumnos y alumnas entrevistados.

Si bien el cuestionario de autoaplicación utilizado se puede apreciar completo en los anexos, pasaré a detallar a grandes rasgos las áreas que abarca: información general sobre el estudiante, trayectoria educativa, conocimiento sobre el plan, conformidad respecto a diferentes áreas del plan, futuro (inmediato y a largo plazo) académico y personal, generalidades sobre el hogar y área laboral. La encuesta fue armada con preguntas cerradas de múltiple opción y abiertas. La misma se realizó en horario de clase con el consentimiento de la dirección y el permiso del docente. La encuesta se aplicó en dos clases de 4to año durante el 2008 y el total de alumnos que la respondieron fue de 54.

Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS. Los resultados obtenidos fueron usados para realizar una caracterización de la población, además orientaron la construcción de las preguntas de la entrevista y permitieron identificar los campos donde era necesario profundizar; sin mencionar que al combinar ambas técnicas acortaron el camino hacia la saturación.

La entrevista

Para elegir el medio más adecuado para registrar las representaciones sociales de los participantes del Plan 94. Valles, en su libro “Técnicas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional”, señala la pertinencia de las entrevistas en profundidad para contrastar, ilustrar o profundizar la información obtenida a partir de técnicas cuantitativas o cualitativas (Valles, 1999: 202). Por esto en un principio la herramienta que más se acercaba a estos requerimientos fue la entrevista en profundidad. Para lograr un mejor resultado se incorporaron características de la entrevista estandarizada programada. Como lo dice su nombre son de carácter estandarizado, la redacción y el orden de las preguntas debe ser el mismo para cada uno de los entrevistados. Las preguntas deben ser comparables, lo que permite que si

aparecen variaciones en las respuestas de los entrevistados sean atribuibles a diferencias reales de respuesta y no a un error del instrumento (Valles, 1999: 186). El que sean estandarizadas y programadas sirve para reforzar los supuestos sobre la que se apoya esta metodología, los cuales son: que el estímulo sea el mismo para todos los encuestados, que las preguntas sean redactadas de forma tal que tengan el mismo significado para todos los encuestados, el orden de las preguntas debe ser el mismo para que de este modo se recree un contexto equivalente y que todo lo anterior sea posible de realizar, para esto se realizan estudios piloto y prueba de cuestionario. (Valles, 1999: 187) Tomando en consideración todo esto se elaboraron dos cuestionarios diferentes, para docentes y alumnos, ambos estructurados en torno a cinco ejes temáticos.

La entrevista a los docentes se desarrolla en torno a cinco ejes temáticos:

1. la población que asiste al liceo, haciendo especial énfasis en las características que identifican como más representativas de ésta;
2. diferencias que identifica entre el Plan 94 y otros que conoce;
3. fortalezas y debilidades del Plan 94;
4. adecuación entre el plan y las características de la población con la cual se trabaja efectivamente;
5. desempeño académico del alumno.

La entrevista a los administrativos indaga en los cuatro primeros puntos de la entrevista a docentes.

Por último, el cuestionario de los alumnos se construyó haciendo uso de los datos recabados por la encuesta, los documentos y las entrevistas a los informantes calificados. Los temas que organizan el cuestionario son:

1. las diferencias percibidas entre el plan que se implementa en la institución a la cual asisten y otros que conozcan;
2. la evaluación de las diferentes áreas del plan;
3. el sentir respecto a su situación como alumno, el relacionamiento con los pares, con los docentes y con los administrativos;
4. el grado de consideración por parte de la institución de los problemas y situaciones particulares de cada individuo;
5. las trayectorias de los alumnos, tanto pasado, presente y futuro.

En el Anexo se presentan tanto el formulario de entrevista como la pauta de encuesta aplicada.

En el cuadro a continuación se detallan los diferentes momentos de la recolección de datos. También se desagregan los actores y las metodologías utilizadas en cada caso. Para finalizar está la cantidad total de entrevistados y encuestados en los diferentes momentos del campo.

Año	2008		2014
Herramienta de recolección	Entrevistas	Encuestas	Entrevistas
Estudiantes	3	54	6
Docentes	1		3
Administrativos			3
Directores	1		
Informantes			2
Totales	5	54	14

El Plan 94, antecedentes y descripción.

En 1919 el Dr. José F. Arias llevó adelante el proyecto del primer Liceo Nocturno como parte del proceso de “democratización de la educación”, enmarcado en el primer batllismo, momento en que se forja el llamado Estado de Bienestar en el Uruguay. Se pretendía, entre otras cosas, que todos los ciudadanos tuvieran las mismas fuentes de instrucción y educación.

En 1991 se ve la necesidad de adecuar y actualizar la enseñanza en lo referido a los liceos nocturnos entendidos como centros para “...una educación especializada, dirigida a trabajadores-estudiantes con los mismos objetivos que se plantearon con la creación de la educación para Adultos en 1919...” (ANEP, 1998: 10).

En marzo de 1992 La Asamblea Técnico Docente de Secundaria (ATD) reclama la creación de un plan adecuado a las necesidades del funcionamiento en los Liceos Nocturnos y Extra-Edad. En noviembre del mismo año las ATD plantean como problema preocupante, la creciente deserción del alumnado, que atribuye a diversos factores entre los que se destaca: la falta de motivación que presentaba la enseñanza en ese momento para los estudiantes, la inadecuación a la realidad familiar, laboral, y socioeconómica de la mayoría de los alumnos de liceos nocturnos y extra-edad.

Como respuesta a esta problemática el Consejo de Educación Secundaria (CES) crea el Plan 94, conocido así por el año en que fue puesto en práctica. En ese momento se implementaba en el Liceo N° 1 Nocturno de Montevideo, con el apoyo y asesoramiento de la ex -Inspectora María Elida Mundín.

Hubo que esperar dieciocho años, para que el 17 de junio del 2011 el Consejo de Educación Secundaria resolviera la extensión -a partir del 2012- del Plan 1994 -en sus tres Modalidades- a todos los cursos nocturnos de Bachillerato para Adultos y Jóvenes Extraedad y/o con Condicionamientos Laborales que hasta ese momento se regían por la estructura curricular y de evaluación de Plan 1976. (ANEP, CES, 2011) Esta medida del CES permite inferir que la propuesta es evaluada como positiva desde los actores involucrados.

Dicho Plan tiene la particularidad de abordar una población heterogénea, con diferentes perfiles y situaciones. Para facilitar la participación, se estructura en *grupos-asignatura*, y no por grupos-orientación,² los estudiantes pueden inscribirse en un “(...) grupo asignatura de una orientación u opción diferente, si los contenidos del programa de la asignatura son los mismos.” (ANEP, 2011) Esto brinda una mayor flexibilidad horaria al estudiante facilitando cierta navegabilidad en la medida en que el programa de la asignatura se mantenga.

² Es decir que cada estudiante se inscribe en un grupo cualquiera a cursar una asignatura, sin importar la orientación que esté realizando. Eso se contrapone a los grupos fijos por cada orientación, en que todos los que hacen la misma orientación deben cursar todas las materias en el mismo grupo

Los cursos se dividen en: *horas pizarrón* (horas de clase regular), de asistencia obligatoria en las cuales se desarrollan los contenidos temáticos de las asignaturas; y por otro lado *horas de apoyo*, destinadas a la realización de ejercicios, lecturas, consulta de dudas, etc. La asistencia a éstas no es obligatoria y pueden ser semanales o quincenales.

Las modalidades para cursar regulan los máximos de inasistencias permitidos y son cuatro: en la llamada *modalidad presencial*, el estudiante no puede exceder el 20% de inasistencias; la *semestral* permite hasta un 30% de inasistencias y en la tercera *semipresencial*, se puede llegar hasta un 50%, habilitando a los estudiantes con dificultades (familiares, laborales, entre otras) para asistir a clase y mantener los derechos de reglamentación. Los estudiantes que cursan esta modalidad tendrán una pregunta o ejercicio adicional en las pruebas finales. Finalmente, en la modalidad *libre asistida*, el estudiante no concurre a clase, sino que hay horas de consulta fijadas y un seguimiento vía telefónica o electrónica.

El régimen de evaluación es por asignatura. Todos los cursos se pueden promover a través de la realización de dos pruebas parciales, sumada la posibilidad de la prueba parcial complemento, (el estudiante debe tener un promedio de 6 entre ambas, además de una calificación de 6 como mínimo en el curso). En caso de no promover el curso en su totalidad, si el estudiante aprueba una de las dos pruebas, será eximido en el examen de responder sobre la mitad promovida del curso. Esto también aumenta la flexibilidad, funcionando en los hechos como un sistema de créditos que no se corresponden a la totalidad de un curso.

Por último, desde 2007, el estudiante puede cursar el currículo en forma anual o semestral; en esta última modalidad, la carga horaria de las asignaturas se duplica, pero el alumno tiene la opción de asistir al liceo solamente durante seis meses.

Contextualizando el plan: La reorganización del Liceo Nocturno, respuesta a una necesidad.

Desde su creación en 1919, Los liceos nocturnos son considerados una propuesta específica que brinda herramientas para un mejor desempeño de la ciudadanía. Se genera un espacio donde aquellos que no han podido cursar sus estudios medios en el transcurso de su adolescencia o en “tiempo y forma” - es decir: estudiantes que a marzo de cada año superan al menos en tres años la edad promedio del curso respectivo-, logren reinsertarse en el sistema educativo para culminarlo, generando así una opción para que todos los ciudadanos tengan acceso a las mismas fuentes de instrucción y educación.

El liceo nocturno -que, en principio, tendría como objetivo llegar a aquellos estudiantes que abandonaron los cursos, o captar a los que no los realizaron- no puede desentenderse de uno de los problemas que preocupa a los diseñadores y gestores de las políticas educativas de la educación media: la deserción y rezago. Podemos definir a la deserción como la salida del estudiante del sistema educativo sin intención de reingresar (ANEP, 2004:19). Se pueden identificar múltiples causas: problemas de los estudiantes con el sistema, dificultades a nivel personal o familiar, inicio de la actividad laboral y cumplimiento de la meta propuesta (en muchos casos los estudiantes no pretenden finalizar el bachillerato), débil sentimiento de pertenencia de los estudiantes hacia los establecimientos educativos (ANEP, 2004: 20).

A lo anterior se pueden agregar datos de la Encuesta Continua de Hogares del 2014, del apartado dedicado a los jóvenes de entre 14 y 29 años y su vínculo con la educación la inserción en el mundo del trabajo. Los primeros datos que llama la atención hace referencia a los jóvenes en relación a el estudio y el trabajo, el 12,3% estudia y trabaja, el 31,9% estudia y no trabaja, el 39% trabaja y no estudia y el 16,5% no estudia ni trabaja, esto da como resultado un 44,2% que estudia en relación a un 55,5% que no estudia (INE, 2015: 27). Por las características del presente trabajo ponemos atención sobre el grupo que supera la mitad que no estudia ya que es población objetivo del Plan 94.

El documento del INE también presenta la proporción de personas que asisten a la educación en cada grupo etario, el quiebre se da en el grupo de 18 a 25 que presenta un 36,8%, siendo la mitad de los que asisten del grupo de 15 a 17 que acumula un 79,9% (INE, 2015: 28). Gran parte de estos jóvenes (14 a 29) que no estudia ni trabaja, declara como nivel máximo educativo Educación Media Básica, y entre estos una parte importante no la ha completado (INE, 2015: 31), al desagregar por nivel educativo el 52,5% tiene ciclo básico incompleto y el 28,7% segundo ciclo incompleto (INE, 2015: 32). La combinación de la franja etaria que tiene baja asistencia a centros educativos (18 a 25, 63,2%), sumado al 81,2% de los jóvenes de entre 14 y 29 años que no estudia ni trabaja, señala un grupo de potenciales participantes del Plan 94, ya que no tienen aprobado el segundo ciclo de educación secundaria y son considerados extra edad.

Al considerar las razones por las que han abandonado la educación, más de la mitad (52,6%) de los que no estudian ni trabajan declaran haberlo hecho porque “no tenía interés/les interesaba aprender otras cosas”, la sigue “comenzó a trabajar” con un 14% y “quedó ud. o su pareja embarazada” con un 11,4% (INE, 2015:32). Para finalizar, el no estudio y no trabajo está ligado al nivel de ingresos del hogar al que pertenecen los jóvenes, el 60,7% de estos jóvenes pertenecen al primer quintil de ingresos y tan solo el 2,4% pertenece al quinto quintil de ingresos (INE, 2015: 34). El Plan 94 es una forma para que parte de estos jóvenes de los hogares de menores ingresos accedan a culminar o realizar sus estudios en una propuesta más atractiva.

Todos los datos expuestos conduce a la discusión sobre propuestas que pudieran ser atractivas para la población de los liceos nocturnos, jóvenes extraedad y adultos, muchos de los cuales les faltó motivación en su momento y hoy ya sumergidos de lleno en las ocupaciones del mundo adulto.

El liceo nocturno en la forma de organizarse previa a la existencia de esta modalidad no lograba responder de forma satisfactoria al problema de la deserción ya que la estructura de este tipo de propuestas estaba orientada a una población homogénea y estable, haciéndola inadecuada para atender la pluralidad de situaciones y de perfiles de los individuos. Con la intención de captar el interés de los estudiantes, fue objeto de una reorganización que *flexibilizó* su diseño e implementación, se *diversificó* permitiéndole adecuarse a las especificidades de las poblaciones e *individualizar* su implementación. En este sentido, es comparable -salvando las distancias- con las modificaciones propuestas por Castel para que las políticas asistenciales que apuntan a abordar la denominada “cuestión social” aumenten su efectividad (Castel, 2004 y Castel, 1997).

Tal como se propone, el Plan 94 para liceos nocturnos (en su primer versión denominada “Proyecto plan piloto para adultos y adolescentes con condicionamientos laborales”) es resultado de una reorganización del Plan 76 (ANEP, 1998: 10) en la línea de una política social (asistencial?) que genera modificaciones en la propuesta original o inicial.

Las políticas sociales tienen como objetivo brindar al individuo las herramientas necesarias para hacer pleno ejercicio de su ciudadanía, capacitando, formando y socializando. De ahí que el Plan 94 tiene características de una política social que transversaliza una política educativa, reorganizando la propuesta de los liceos nocturnos dentro de la educación media, orientándose hacia un abordaje más eficiente de la población-objetivo.

Algunas características relevantes de la población

La autopercepción de los encuestados pone de relieve ciertas particularidades de este colectivo, que el Plan 94 intenta tomar en consideración; y por otra parte brinda herramientas para la comprensión de algunos cambios planteados por el plan. Se realizó una encuesta auto-administrada a 54 alumnos de dos grupos de primero de bachillerato, que cursaban la modalidad semestral que ofrece el Plan 94, entre los meses de mayo y julio de 2008. Se incluyen también fragmentos de las entrevistas realizadas a una docente y a la subdirectora del liceo.

A continuación, en el Cuadro 1, se observa que de los alumnos encuestados casi nueve de cada diez trabajaban al momento de la encuesta, el 89%. Esta situación les limita el tiempo que pueden dedicar al estudio. La doble jornada (laboral, más educativa) genera cansancio que dificulta el rendimiento en el centro educativo. Así mismo, este dato contradice la hipótesis que motivó este trabajo en una primera instancia ya que se creía que estos jóvenes al no tener la educación media completa se les dificultará para acceder al mercado laboral formal de forma exitosa.

Cuadro 1. Distribución en función de si trabajaba o no al momento de la encuesta

Trabaja en este momento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	48	42,1	88,9	88,9
No	5	4,4	9,3	98,1
No Indicado	1	0,9	1,9	100,0
Total	54	47,4	100,0	

Del grupo relevado la casi totalidad (98%) había abandonado la educación media al menos una vez, como se ve a continuación en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Distribución en función de si había abandonado o no el liceo

Abandono del liceo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	48	42,1	88,9	88,9
No	6	5,3	11,1	100,0
Total	54	47,4	100,0	

Dentro de las razones por las que han abandonado se destacan el ingreso al mercado laboral y la necesidad de ayudar en el hogar, como las más reiteradas concentrando el 37% del total, como se ve el Cuadro 3 a continuación. También aparecen mencionadas como razones problemas con el sistema y problemas a nivel personal, 18,5% respectivamente. Si bien los datos del Cuadro 1 debilita la hipótesis inicial de la imposibilidad de participar del mundo del trabajo; el ingreso al mercado laboral reviste particular interés, es una razón que se reitera en los datos que se relevaron tanto en la encuesta como en las entrevistas, sugiriendo inicialmente que la permanencia en el mercado laboral los mantiene alejados del sistema educativo.

Cuadro 3. Distribución en función de las razones por las cuales abandonó el liceo

Razones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Problemas con el sistema	10	8,8	18,5	18,5
Problemas a nivel personal	10	8,8	18,5	37,0
Cambios a nivel familiar	2	1,8	3,7	40,7
Comienzo de trabaja o ayuda en el hogar	20	17,5	37,0	77,8
Cumplimiento de meta	2	1,8	3,7	81,5
Otros	4	3,5	7,4	88,9
Ninguna	6	5,3	11,1	100,0
Total	54	47,4	100,0	

En el Cuadro 4 se ven las razones por las que los alumnos encuestados vuelven al sistema educativo: continuar sus estudios (31,5%), culminar la educación media (27,8%) y mejorar su situación laboral

(25,9%); son las que concentran mayor porcentaje. En lo referido al mercado laboral, la educación media completa aparece como una llave para insertarse de manera apropiada en éste, o simplemente ser competitivos donde las exigencias en capacitación son cada vez más altas.

Cuadro 4. Distribución en función de las razones por las que se reintegran

Razones por la que se reintegraron	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Alcanzar una meta personal	5	4,4	9,3	9,3
Terminar 4to y/o terminar secundaria	15	13,2	27,8	37,0
Para poder seguir estudiando	17	14,9	31,5	68,5
Para tener más posibilidades laborales	14	12,3	25,9	94,4
No Indicado	3	2,6	5,6	100,0
Total	54	47,4	100,0	

Recapitulando brevemente, si bien este sector de la población ya se encuentra inserta en el mercado laboral, por lo tanto asumimos que se encuentran dentro del sistema de protecciones sociales que esto implica; el costo fue el no completar sus estudios secundarios. Al consultar sobre sus motivaciones para volver al liceo: continuar estudiando y mejorar su situación laboral, lo que devuelve importancia a el análisis del Plan 94 ya que es un medio reconocido para concretar sus objetivos. El acceso al mercado laboral, es una razón por la cual se alejaron del sistema educativo, años después resulta uno de los motivos por los cuales re ingresan; ya que desde su percepción les permite un acceso a mejores empleos y una movilidad social ascendente.³ El acceso al certificado de bachiller (al menos en el imaginario) los

³ Esta idea se reafirma cuando alumnos y gestores entrevistados plantean que si bien está el deseo de finalizar sus estudios, no se le da la misma importancia al aprendizaje.

ubicaría en una mejor situación al momento de ingresar al mercado de trabajo o de aspirar a mejores empleos.

Otro rasgo a destacar del discurso de quienes gestionan el sistema es la heterogeneidad que se percibe en la población estudiantil. Varios docentes y la subdirectora hacen menciones explícitas, *“es una población heterogénea, que puede agruparse en dos grandes grupos. Un primer grupo son los adolescentes que viene de fracasos en el día o que de alguna forma son expulsados, (...) Otras veces es una población [jóvenes y adultos] que por diversos motivos, dejó de estudiar por un tiempo y se re engancha (...) Estas dos poblaciones [los grupos identificados por subdirectora] tienen intereses distintos y son totalmente distintas. Dentro de cada una también hay heterogeneidades”* (Subdirectora, 2008). *“Lo que yo noto es mucha población y heterogeneidad. Un poco de cada clase (...)”* (Profa. Filosofía, 2008).

La propuesta del Plan 94

El Plan 94 o “Martha Averbug”: para Adultos y/o Jóvenes con Condicionamientos Laborales (Plan 94) se puede dividir en diferentes áreas: 1. Los cursos, 2. Las horas pizarrón y las horas de apoyo, 3. La modalidad para cursar y cómputo de inasistencias y 4. La evaluación y pasaje de grado; todas ellas divididas en diferentes puntos los cuales se presentarán en forma resumida destacando aquellos aspectos relevantes para este trabajo.

1. Las inscripciones son por asignatura, el estudiante puede inscribirse para un curso si no tiene más de tres asignaturas pendientes de aprobación del grado anterior. Pueden inscribirse en grupos-asignatura, de una orientación u opción diferente, si los contenidos del programa de la asignatura son los mismos. Esto aumenta la posibilidad de combinaciones al momento de armar los horarios, se amplía la oportunidad de adecuar dentro de determinados parámetros la propuesta a sus posibilidades y horarios.

Dentro de los cursos está contemplada una primera parte dedicada la nivelación de conocimientos básicos, lo que opera como un cambio en la propuesta pedagógica, buscando generar una línea de base común -y no supuesta por haber aprobado años anteriores- sobre la cual aprehender nuevos conocimientos. Esto tiende a nivelar lo que en última instancia resulta un facilitador al momento de impartir las materias.

2. Las horas pizarrón y de apoyo constituyen un aporte metodológico que se identifica como un aspecto que flexibiliza la propuesta ya que es diferente y específica para la población. Además de la obligatoriedad de asistir a las horas pizarrón, está la opción voluntaria a las horas de apoyo, generando que el estudiante pueda plantear dudas en estos espacios, lo que permite al estudiante y al docente una instancia de relación más directa e individualizada.

3. Las modalidades para cursar y el cómputo de inasistencias⁴, son muestras de lo flexible de la propuesta que se diversifica buscando adecuarse mejor a la población. La modalidad libre asistida implica que el alumno tenga una comunicación directa con un docente, que se encarga de entregar material y ejercicios, además de una instancia de consulta -vía correo electrónico, telefónica o personal-, lo que puede ser interpretado como una *individualización* de la propuesta.

4. Los modos de evaluación y pasaje de grado, constituyen otro aspecto novedoso respecto a la forma tradicional. El estudiante tiene más instancias de evaluación, dos pruebas parciales, más la prueba parcial-complemento, además de las dos pruebas sumativas⁵. Esto hace más accesible el pasaje de grado, dejando por el camino la propuesta de los exámenes obligatorios. Estas modificaciones se adecuan a las necesidades de evaluaciones parciales y no del total de los conocimientos impartidos en el semestre, ya que la mayoría de los sujetos hace tiempo que no estudia o rinde una prueba con carácter de evaluación.

Análisis

El análisis del Plan 94 se realiza desde la percepción de alumnos y gestores involucrados en éste.

La percepción de los actores

Los alumnos

Para construir la percepción de los estudiantes, se tomaron algunos datos de la encuesta auto-administrada realizada a dos grupos, tres entrevistas en profundidad realizadas a alumnos de cuarto año de la misma generación que los encuestados, todo ello realizado en el 2008. También se cuenta con seis entrevistas en profundidad a alumnos de bachillerato de diferentes orientaciones, realizadas a fines del 2014. Una de las preguntas de la encuesta refiere a las razones por las que han elegido este centro y no otro. La mitad (54%) de los estudiantes dicen haber optado por una forma diferente de abordar la formación, facilitando la certificación⁶ a partir de la propuesta del plan 94.

⁴ Regular que admite un 20 % de inasistencias, semestral un 30% y el semipresencial con un 50% al que se agrega la modalidad de libre asistido donde no asisten a clase.

⁵ Una adscripta explica el proceso de evaluación:

Primero hacen una prueba sumativa, después la prueba parcial y esa es la que les sirve para eximir la primera mitad del curso, tienen que sacar 6 al menos y llegar con un promedio 7. Si al finalizar llegan con un promedio 7 eximen la primera mitad del curso y si no lo eximen, porque no llegan al promedio 7, en septiembre tienen otra prueba sumativa y ahí si sacan una buena nota pueden eximir la mitad nuevamente. A fin de año dan la segunda prueba que tiene a los eximidos y reglamentados. (Ads. I, 2014)

⁶ Se entiende como certificación, la culminación exitosa de un ciclo educativo, en la que la institución certifica que determinados conocimientos, competencias y actitudes han sido adquiridas.

La elección que hacen los estudiantes habla de segundas oportunidades, como lo plantean varios de los entrevistados,

El plan me ayudó porque como el año pasado tuve que empezar a trabajar y no pude terminar sexto por diferentes motivos, el plan te da un impulso para terminar el liceo y poder seguir. Quiero estudiar en facultad, me había estancado con las materias que tenía y quería terminarlas. (Estudiante IV 6to, 2014)

En su mayoría han tenido que alejarse del sistema educativo por diferentes motivos y el Plan 94 representa la oportunidad de volver y culminar ese proceso. Otro de los entrevistados plantea algo muy similar: “*tenía problemas en mi casa entonces me mudé y agarré dos trabajos, eso me dejaba sin horas para poder venir al liceo.*” (Estudiante V 6to, 2014) En ambos casos, en el pasado la necesidad de integrar el mercado laboral primó frente a la de estudiar. La existencia de este tipo de propuesta representa una nueva oportunidad de estudiar y trabajar.

Las razones que motivan el regreso de los estudiantes al liceo son variadas, y se vinculan al mercado laboral y la realización personal, como puede verse en las siguientes citas:

Quiero estudiar, quiero ser alguien, no quiero depender, quiero tener mi propio título como quien dice. (Estudiante IV 6to, 2014)

La idea es poder progresar, no ser un peón de otra persona toda tu vida. La idea es que más adelante no dependas de otra persona, sino que vos por tu poder crear lo tuyo; mi idea es hacer radiología. (Estudiante V 6to, 2014)

Es más bien por el trabajo, en cualquier trabajo te exigen hasta sexto de liceo, para anotarme a concursos y esas cosas necesitas tener sexto aprobado. (Estudiante VI 6to, 2014)

En las tres citas, que pertenecen a tres personas diferentes, se puede ver cómo las exigencias del mercado laboral y la realización personal se combinan para empujar al individuo a regresar al sistema educativo en busca de más calificación y satisfacción personal.

En las entrevistas quedan plasmadas las diferencias que los estudiantes observan entre el Plan 94 y otros por los que han transitado en otro momento. Algunos son categóricos, “*La gran diferencia es acortar el curso a seis meses*” (Estudiante III 4to, 2008), el estudiante puede cursar las materias de forma semestral en lugar de hacerlo de forma anual. En esta misma línea es posible que los estudiantes se inscriban en el primer semestre o en el segundo, en el inicio del año o en mitad de este:

me anoté en mitad del año, me anoté en junio y fines de julio empecé. Porque te puedes anotar a en cualquiera de los dos semestres, uno a principio de año y otro a mitad del año, primero o segundo semestre. (Estudiante IX 5to, 2014)

Esto no solo le da la posibilidad de inscribirse en dos momentos del año lectivo, sino también los habilita a cursar medio año y salvar la materia completa acortando los tiempos de curso. Cuanto más tiempo es el

que deben cursar son más las posibilidades de que algún imprevisto los lleve a abandonar. Otro estudiante plantea:

la comodidad de hacerlo de forma semestral es que haces un par de materias por semestre y te dedicas solo a eso, facilita, no te la regalan porque no es así, pero te están diciendo tenés que dedicarte a dos materias y nada más. (Estudiante VIII 6to, 2014)

Con los cursos semestrales el plan les propone a los estudiantes éxitos parciales, de esta forma las posibilidades de sostener un semestre son más altas frente a la anualidad; las posibilidades de organizarse nivel familiar o laboral, incluso administrar las energías o entusiasmo resulta más sencillo en una propuesta semestral en contraposición a una anual. Los cursos semestrales materializan la idea de los éxitos parciales lo que es una fortaleza del plan, hace fuertes a los estudiantes en su pasaje por la institución.

Retomando las diferencias que los estudiantes señalan, surge la carga horaria y la nocturnidad:

(...) hay muchas. La carga horaria, impresionante el cambio, acá son menos horas. Con la otra carga horaria no te dan ganas de ir, acá son menos. Te re motiva, porque yo puedo trabajar y venir, porque el otro eran muchas más horas, el otro era para vagos (se ríe). Te da más libertad durante el día. Después los profesores te tratan, de igual a igual pero te tratan como si fueras más grande. (Estudiante II 4to, 2008)

Las diferencias son evaluadas positivamente por los alumnos, la reducción en la carga horaria y el horario nocturno, combinadas les permite realizar otras actividades durante el día y que estas no se superpongan con la asistencia a las clases. Ambas características son elementos que muestran lo flexible y diversificado del plan, porque presenta más opciones en un horario nocturno y con distintas modalidades. Otra estudiante plantea lo siguiente: *“tiene cosas que lo hacen más accesible, la semestralidad, el tema de que puedas eximir las materias.”* (Estudiante IX 5to, 2014). Seis años más tarde los estudiantes siguen identificando diferencias con los otros planes que tienen relación con su revinculación al sistema educativo.

Entre las diferencias planteadas, el programa propone una proximidad mayor docente/alumno/institución, este trato más cercano se puede apreciar en varias entrevistas, más allá de los años transcurridos entre las mismas, *“También la forma de relación con el alumno, acá es menos formal que allá, me parece buena esa parte, te hace menos duro venir al liceo.”* (Estudiante I 4to, 2008) Esta individualización permite un abordaje integral del sujeto.

Como que te entienden más acá, te tratan como a una persona adulta. Te tratan con respeto, allá un adscripto te trataba como si no fueras nada, como un número más, acá te tratan como una persona. (Estudiante IV 6to, 2014)

Con seis años de distancia ambos participantes señalan el tipo de vínculo que la institución promueve como un factor importante y a destacar, en relación a otras propuestas; de igual manera se puede decir que seis años después el sistema educativo continúa encontrando dificultades para generar las condiciones para que el vínculo entre la institución y los estudiantes sea más cercano.

Sobre el vínculo que se da entre los docentes y los estudiantes, otro estudiante en 2008 decía:

Es un poco más directa, es más cercana. Bromean bastante y esas cosas, eso es bueno. Te permite otra relación más cercana. A mí me ha pasado de llegar tarde por algún problema y plantearlo y todo bien. (Estudiante I 4to, 2008)

Los estudiantes perciben que el plan apuesta a la individualización, generando así un abordaje más personalizado al estudiante, permitiendo -como describe la cita-, que los alumnos sean tomados en cuenta como individuos con problemáticas particulares que deben ser consideradas, y habilitando al docente a ser más flexible al momento de aplicar el reglamento.

Por otra parte, desde el liceo se toman en cuenta los problemas y situaciones particulares, con algunas salvedades. *“Tiene que estar muy a la vista el problema o la dificultad, o lo tiene que conocer de otros años.”* (Estudiante III 4to, 2008) Otro estudiante plantea:

Directamente con los profesores sí, por ejemplo si no podes venir por trabajo o llegás más tarde. Con secretaría no sé porque nunca planteo nada. Pero con el docente está todo bien, vos llegás y hablás con ellos y está todo bien. Desde el primer momento ellos te dicen que si un día tenés que llegar tarde porque en el trabajo te piden para quedarte más rato, vos hablas con ellos y no hay problema. Y en la hora de apoyo podes tomar eso que te perdiste o pedirle un cuaderno a un compañero. (Estudiante I 4to, 2008)

El plan permite que los docentes resuelvan determinadas situaciones en un ámbito más íntimo con el alumno, esta metodología va más allá de lo previsto por el diseño y reglamento⁷, lo que da cuenta de una predisposición del cuerpo docente a generar estrategias más individualizadas y flexibles. Apoyando esta percepción una estudiante entrevistada en 2014 plantea: *“Si tienes algún problema avisas y está todo bien, si faltas o te pasa algo te llaman.”* (Estudiante IV 6to, 2014). El espacio de libertad donde los docentes pueden implementar el reglamento con flexibilidad sigue siendo una fortaleza a resaltar de los estudiantes pero siempre planteado como algo que hace a el vínculo concreto o al caso puntual no institucionalizado, tal vez se encuentre institucionalizado de alguna manera por fuera del reglamento formal.

⁷ Ese nivel de intimidad, el hacer lugar a lo que el alumno pueda traer es algo que debiera esperarse del mismo hecho de la relación pedagógica.

En la encuesta se les solicitó a los estudiantes que evaluaran la forma de reglamentarse, más de la mitad (65%) de los encuestados dicen estar conformes con las forma de reglamentación.

Está bueno que te puedas anotar en la materia, porque por ejemplo yo en matemática ando así (extiende el pulgar de la mano y señala hacia abajo), pero en las otras ando bien entonces que pueda ir haciendo te facilita la cosa. (Estudiante II 4to, 2008)

Esta característica flexibiliza la propuesta al diversificarse, permitiendo cursar las asignaturas de forma independiente y no en grupos por orientación, adecuándose esto a los tiempos y ciertas características de los estudiantes como el gusto o la facilidad / dificultad con algunas asignaturas.

Respecto a las horas de pizarrón y horas de apoyo, más de la mitad (61%) de los encuestados se mostró conforme con respecto a la propuesta. Esta conformidad se refleja también en las entrevistas realizadas a alumnos,

Esta bueno también eso, porque te sacas todas las dudas que tenés ahí en ese momento, para después la próxima clase que tenés ya tenés como un... ya se te facilita más entender lo que están enseñando. (Estudiante I 4to, 2008)

La existencia de las horas de apoyo permite al estudiante una instancia que refuerza la propuesta curricular al facilitar un espacio de cercanía al docente donde trabajar dudas. Desde la institución se organizan los horarios de forma tal que ambas instancias sean consecutivas evitando así las horas puente y de esa forma reducir las posibilidades de no participar, una estudiante plantea:

las horas de apoyo yo las tomaba como si fueran horas comunes, porque servían para hacer un repaso, no abarcaban mucho pero están buenas. Te las organizaban para que concurras como al resto de las materias. (Estudiante VI 6to, 2014)

La cita reafirma la idea de armar los horarios de tal manera que la participación de los estudiantes en las horas de apoyo no represente un esfuerzo extra, ni extienda demasiado los horarios de permanencia en el liceo, evitando horas puentes o concurrir en días distintos. La existencia de este tipo de instancias se puede ver como un elemento que democratiza la educación, de algún modo comparable a contar con un docente particular fuera del mercado privado. aquí se pueden realizar ejercicios, evacuar dudas y buscar apoyo de los profesores.

Otro de los planos evaluados por la encuesta es el cómputo de inasistencias, que emerge como adecuado a una población a la que le resulta difícil mantener una regularidad en la asistencia por diversos motivos: trabajo, problemas a nivel familiar, cansancio, entre otros. Cerca de la mitad de los encuestados (44%) está conforme. Se les preguntó por el mismo tema en las entrevistas y los estudiantes plantean que si se habla *“Directamente con los profesores sí, por ejemplo si no podés venir por trabajo o llegas más tarde.”*

(Estudiante I 4to, 2008) En este caso el alumno hace referencia a la *flexibilidad* del docente al momento de computar las inasistencias, aspecto que sin estar previsto en el diseño de la propuesta, parece responder a una postura frecuente en los docentes. Resulta fácil encontrar respuestas coincidentes respecto a la exigencia de los profesores al momento de contabilizar las inasistencias:

Algunos sí, otros dependiendo de cómo te va en el curso son más flexibles. Por ejemplo en el caso de la profesora de física hasta el último día que vine, yo habiendo hecho los parciales y todo, pero no vine en octubre entonces me dejó reglamentada, sabía que yo trabajaba y que iba a dar el examen ahora en diciembre, entonces me ayudó y me puso reglamentado. No como el liceo normal que no te dan bola, sinceramente no te dan bola. (Estudiante IV 6to, 2014)

En la cita se aprecia, nuevamente, cómo los profesores tienen un margen para hacer más flexible la propuesta, en este caso en relación al cómputo de asistencias. Sobre el final la estudiante plantea que en esta institución se la toma en cuenta, la profesora conoce su situación personal más allá de su situación académica, de esta manera tiene más elementos que considerar al momento de decidir qué peso deben tener las inasistencias.

Por último, respecto a la forma de evaluación y pasaje de grado, cerca de la mitad de los estudiantes se encuentran conformes (46%). Esto es otra de las características del plan que diversifica las instancias de evaluación, generando así más facilidades para el aprendizaje y el pasaje de grado; proponiendo un cambio respecto al liceo tradicional.

Sí que está bueno, a mí me motiva porque si yo tuviera que hacer todo el año la misma materia me aburro, me vuelvo loca. Además arrancan con el que voy para delante y voy para atrás, no, me vuelve loca. Pero cuando es así, filosofía no la escucho más en todo el año, ya está. (Estudiante II 4to, 2008)

Otra estudiante plantea:

todos estos cambios y modificaciones que hablamos me ayudó, porque yo hacía muchos años que no hacía el liceo y me fue bastante bien, de tres que me anoté eximí dos y una fui a examen, entendí bien y no me costó volver a estudiar. Me cuesta encontrar el tiempo para estudiar, llego tarde y cansada a mi casa y me cuesta ponerme a leer, pero a mí me ayudó, yo quedo conforme y tengo ganas de terminar. (Estudiante IX 5to, 2014)

Desde la perspectiva de los estudiantes la propuesta logra generar las condiciones para que la revinculación sea exitosa y de esta manera logren orquestar su cotidiano para cumplir con las exigencias del estudio; además el éxito y conformidad con el desempeño que logran motiva a que quieran continuar sus estudios. Son varios los entrevistados que plantean las ventajas de esta propuesta, como esta otra estudiante: *todas estas cosas sí facilitan a la hora de cursar, es como un apoyo al esfuerzo porque es complicado estudiar y trabajar.* (Estudiante VI 6to, 2014). Si bien enfatizan las facilidades, en ningún

caso plantean que se les regale la nota, al contrario las exigencias están acordes a la situación que ellos viven,

...sobre todo no te truncan. Creo que la gente no debería venir con la cabeza de que acá le van a regalar el año sino todo lo contrario, no le van a regalar nada, porque después en la facultad no te van a preguntar si venís del nocturno. (...) Ahora que te faciliten porque no tenés tiempo en tu casa, porque tenes una familia que atender o un trabajo, creo que está bueno que tengas algunas ventajas, no tengo profesores que exijan de forma excesiva, un siete... yo lo veo bastante a la mano. (Estudiante VIII 6to, 2014)

Los docentes y la propuesta, están orientadas a considerar las diferentes condicionantes que existen en sus vidas, al mismo tiempo que plantean la necesidad de un nivel de exigencias acorde a lo que les deparará el futuro.

Patrón plantea que las políticas educativas deberían apuntar a fortalecer el sistema, haciendo hincapié en asegurar sistemas educativos de amplia cobertura y alta calidad, con equidad, altas tasas de egreso y tránsito oportuno entre los niveles (Patrón, 2008: 8). El Plan 94 pretende brindar alguna de estas características, de esta manera es una forma de fortalecer el sistema educativo ya existente. Así, se refuerza la cobertura, proponiendo una opción atractiva orientada al sostenimiento, y que es más accesible poniendo a disposición diferentes modalidades que consideran las condiciones de vida de los sujetos. Por último apunta a generar una mayor equidad en su interior, donde todos son considerados de igual forma, y hacia fuera ya que se espera que estos sujetos su integración en la sociedad.

Los ejecutores, sobre el reglamento, modalidades y objetivos del Plan 94

En este apartado, se situarán y discutirán aspectos vinculados a los objetivos de la propuesta del Plan 94 a partir de elementos extraídos de las entrevistas a gestores de la misma.

Los docentes del centro se apropiaron de la propuesta en cuanto al modo de llevarla adelante. Sobre esto la profesora de física comenta:

...yo les exijo a mis estudiantes que si quieren eximir tienen que hacer las tres instancias de evaluación que hay y si en alguna les va mal tienen la posibilidad de que la hagan de nuevo, no la misma propuesta los mismo temas, les doy 20.000 opciones, propuestas para que ellos terminen con la nota que necesitan tener a fin de año. (Profa. Física, 2014)

De las entrevistas realizadas se pueden detectar varias características del Plan 94 y de la forma de implementarlo. La subdirectora del liceo dice:

Este plan es un plan diseñado desde los profesores, es un plan que surgió por inquietudes de la directora del Liceo N° 1 nocturno (...) Ellos frente a esta situación, este proceso que se está dando en el resto de los turnos de abandono y repetición, en el nocturno era más frecuente y con más antigüedad.

(...) Entonces buscar estrategias que apoyaran al estudiante y que lo anclaran, y que lo anclaran así pudiera tener al menos éxitos parciales. (Subdirectora, 2008)

Los docentes modifican de hecho la propuesta de acuerdo a las necesidades de la población. La subdirectora refiere que en el momento en que se pensó, sólo existía el plan 76, los cambios realizados están planteados como una modificación de las estructuras del sistema de educación secundaria.

Desde el discurso de los gestores, la propuesta tiene como objetivo que el estudiante pueda culminar su pasaje por la educación media, accediendo a la certificación:

La idea es apoyarlos para que puedan egresar y para esto darles una serie de facilidades (...) el estudiante tiene la facilidad de aprobar una parte del curso, y el examen final en vez de darlo sobre la totalidad del programa lo dan sobre la parte que no aprobaron en el curso. Tiene la posibilidad de salvar la primera mitad del año. (Subdirectora, 2008)

Con respecto a los vínculos dentro del liceo la subdirectora dice *“Las relaciones que tú entablas con el alumno del nocturno son totalmente diferentes a la relación que se entabla con el alumno del diurno. Por ese acercamiento (...)”* Este tipo de relación más cercana, es un ejemplo de cómo el Plan 94 en su propuesta se piensa como un abordaje más individual. Entablar relaciones más próximas le permite al docente y/o funcionario, identificar al individuo dentro de la población total. Incluso llegar a conocerlo y tomar en consideración las particularidades de su situación para ayudarlo a cursar el proceso de aprendizaje.

Desde el centro se propone un cuerpo docente y administrativo que pueda estar cerca del alumno, es decir, que esté en condiciones de realizar un seguimiento del alumno.

(...) las inscripciones son personalizadas, es casi una entrevista con cada uno donde se les explica todo el plan. Además se conversan las situaciones particulares, porque aquí hay muchos alumnos que ni son adultos ni trabajan, entonces se evalúa cada situación particular. (Subdirectora, 2008).

una de las adscriptas describe el proceso de las inscripciones:

les damos un número en el mes de febrero, con ese número vienen a una charla informativa. En la charla lo que hacemos es contarles cómo es el plan, cómo es el sistema de evaluación y qué documentación deben traer, en el caso de los menores de 21 años se les exige una constancia laboral con aportes al BPS. Porque es un plan para mayores de 21 o con condicionamientos laborales. (Ads. II, 2014)

Desde un principio se busca tomar en cuenta la particularidad de cada situación, realizar ajustes sobre la propuesta, elementos que la hacen individualizada y flexible. Esto se apoya en la forma en que la inscripción se propone como manera de recibir al estudiante y presentar el centro.

Están porque tiene algún problemática especial que no les permite ir al diurno. Nosotros lo que hacemos es que una adscripta haga un seguimiento de alumno pero de una manera muy informal para que la persona no se sienta constantemente evaluada (...) (Subdirectora, 2008).

Iniciado cada curso los docentes desarrollan una relación de cercanía, trabajo y respeto con los estudiantes: “(...) *hay una química bárbara.*” (Profa. Filosofía, 2008), “*Yo creo que tengo una muy buena relación, basada en el respeto. Primero desde el docente uno tiene que dar para poder recibir. Me dicen la colorada botona por el tema de la nota pero yo me siento querida.*” (Profa. Sociología, 2014). La predisposición del cuerpo docente y las características del plan habilitan una relación de proximidad entre los involucrados. Los docentes deben posicionarse desde una postura más comprensiva al momento de acompañar al estudiante durante el proceso de enseñanza, posibilitando una implementación desde la horizontalidad y la comprensión a la hora de vincularse el docente con el alumno.

Todo lo mencionado permite que las necesidades de cada uno puedan entrar en juego. Sobre esto la docente de filosofía expone:

Yo pienso que sí, los entusiasma supongo, el poder salir más rápido, es horrible decirlo pero es así. También hace jerarquizar algunas cosas, viste que una materia anual me parece muy lenta y a ellos les debe parecer lo mismo. (Profa. Filosofía, 2008)

el marco general se centra en la importancia que se le adjudica por parte de los estudiantes al finalizar y certificar el pasaje por el centro educativo, más que una pretensión en conocimientos curriculares de las materias.

La mirada de los docentes

Para este apartado se toman fragmentos de las entrevistas realizadas a los docentes del centro educativo. La entrevista a la profesora de filosofía fue realizada en el año 2008 y las entrevistas de las profesoras de física, historia y sociología son de fines de 2014. El cuestionario aborda diferentes áreas de interés para el trabajo.

En el caso de las profesoras de historia y sociología participan de la propuesta desde antes del 2008, año en que se realiza el primer campo del trabajo. Puede leerse que algunos docentes desarrollan un sentimiento de fidelidad en relación al propuesta. Esta “fidelidad” o conformidad que motiva la permanencia del cuerpo docente es parte de la política de la institución, ya que el contar con un cuerpo docente estable y comprometido es una de la fortaleza del Plan.

Coinciden en cuanto a la población, destacando que es heterogénea en varios aspectos. La profesora de sociología comenta: “*es una población heterogénea en todo sentido, en cuanto a la edad, aspiraciones.*” (Profa. Sociología, 2014); es interesante notar que esta misma observación la hacía la profesora de filosofía años atrás: “*Lo que yo noto es mucha población y heterogeneidad.*” (Profa. Filosofía, 2008), lo que puede ser tomado como una potencialidad de la propuesta. Respecto a la edad, que muchas veces es tomada como un aspecto que homogeneiza (en la propuesta del liceo normal), otra docente destaca que es muy variada y que va “*desde 20 años hasta 45 años (...) la variación de edad es muy grande*” (Profa.

Física, 2014). Esto permite aventurar que la propuesta es lo suficientemente flexible como para que por ella transiten sujetos que se encuentren en etapas vitales bien distintas, con las obligaciones y características que cada una conlleva.

Ninguno de los docentes plantea que esto genere problemas al momento de impartir su materia, más bien se los lee comprensivos y dispuestos a generar estrategias que les permitan abordar esta heterogeneidad; la profesora de sociología plantea lo siguiente:

Parece que todo les pasa a los adolescentes, pero a los adultos también les pasa, los adultos también tienen una vida y esta vida está muy complicada. Problemas de enfermedades, enfermedad de ellos, enfermedad de los hijos... (Profa. Sociología, 2014)

y continúa:

(...) Los hijos representan... yo por ejemplo prohíbo el uso del celular, me parece que si estamos en clase... pero todos tenemos derecho a una llamada, entonces yo les pido que lo hagan fuera de la clase. Y muchas veces es que al hijo le vino fiebre, que se cayó en una práctica de fútbol, que lo están cuidando los abuelos, y evidentemente hay un mundo que los rodea, de lo cual ellos son los responsables, no como el adolescente que es responsabilidad de otros. (Profa. Sociología, 2014)

En cuanto al mundo del trabajo y los estudiantes, la mayoría de los docentes entrevistados perciben a los estudiantes ya insertos en el mercado laboral, pero aún así el crecimiento y la superación en este plano aparecen como una de las razones fuertes que identifican para la revinculación. Una de ellas señala:

los jóvenes intentan hacer un nivel terciario o algún otro estudio que les permita un trabajo con mejor ingreso al que algunos tienen ahora (Profa. Física, 2014).

Esta no es la única de las razones que aparecen, la heterogeneidad también se plasma en este aspecto, la profesora de sociología puntualiza lo siguiente:

Creo que lo que se ha dado es un cambio del perfil de la persona que viene a hacer este plan, hace 10 años atrás la mayoría venía porque querían terminar el liceo, ahora hay un porcentaje que quiere seguir estudios terciarios, (Profa. Sociología, 2014)

El cuerpo docente se ve en la necesidad de modificar las formas de impartir sus clases ya que al ser una población heterogénea no pueden apelar a un modelo estático y rígido, se puede decir que diversifican sus formas, además de construir otras que les permitan gestionar esta heterogeneidad.

Ponen de relieve las diferentes razones por las que los sujetos se revinculan con el sistema educativo, la profesora de física planteaba la necesidad de alcanzar una mayor aptitud que les permitiera mejorar su situación laboral, la profesora de sociología por su parte plantea que hoy en día muchos lo hacen para continuar sus estudios. Ambas destacan el hecho de la realización personal dentro de las razones que pueden identificar; al respecto la profesora de física relata:

Una sola vez hace muchos años un alumno me dijo que lo hacía para demostrarle a los hijos que él podía, él tenía un reparto, no tenía un mal pasar pero su señora era doctora y los hijos eran jóvenes; y él quería demostrarles que él podía. (Prof Física, 2014)

Otra de las posibles razones identificadas en los estudiantes para volver, está vinculada con el momento vital que están transitando, al tener parte de su cotidianidad ya resuelta. La profesora de sociología comenta: “...los hijos más grandes les permiten volver; buscar un trabajo mejor remunerado los anima a seguir adelante.” (Profa. Sociología, 2014) Tenemos así que la diversidad de situaciones es algo que también permea las razones por las que los estudiantes retoman sus estudios, generando estrategias diversas y una postura abierta.

El conocimiento de las diversas razones que motivan los sujetos a revincularse con el sistema permite inferir que los docentes entablan vínculos relativamente cercanos con los estudiantes y conocen sus realidades, en palabras de la profesora de física:

(...) incluso se nos insiste mucho en seguir al estudiante desde el momento que detectamos que deja de asistir, eso se nos insiste mucho, se lo llama, se les insiste para que vengan. Si hay algún estudiante que tenga dos o tres inasistencias de corrido y nosotros avisamos a los adscriptos (...) (Profa. Física, 2014)

si bien los docentes son los que materializan esta individuación o seguimiento, es la institución educativa la que potencia la que potencia esta mirada hacia la situación personal, de ahí la insistencia que plantea la docente.

En cuanto a las diferencias que identifican entre el Plan 94 y las otras propuestas de secundaria :

(...) Los estudiantes tienen que entender que no es que se de menos por ser el curso semestral, porque la cantidad de horas semanales es el doble, la cantidad de horas es la misma que en el anual entonces la temática que se ve es la misma. Yo doy todo el programa al igual que en el anual; en un curso anual no llegó a enseñar más de lo que enseñé acá. (Profa. Física, 2014)

El curso semestral es lo que esta docente ubica como diferencia fundamental con la reformulación 2006, que es el programa que se encuentra vigente. La cita permite inferir un imaginario en el cual se cree que por ser semestral se darían menos contenidos del programa, o se recortan los conocimientos. En realidad esto no es así, se mantiene la cantidad de horas totales concentradas en un semestre:

Hay un imaginario -más que imaginario, leyenda- de que por venir a sentarse acá, por ósmosis apruebo todo. Es algo que me han dicho los alumnos a mí. (...) muchos creen que por venir van a aprender mediante ósmosis, y después ven que las cosas son distintas. (Profa. Historia, 2014)

La idea de que en este tipo de propuesta, se aprueban los cursos sin hacer ningún esfuerzo es algo arraigado en el imaginario colectivo. Los docentes, actores centrales de esta propuesta, no lo ven de esa manera. La misma docente agrega:

Siempre tuvo por objetivo, como es una población con condicionamientos laborales o extraedad, facilitar el estudio, por ejemplo acá siempre se nos dijo que dejemos materiales y cosas para que ellos puedan ir a estudiar, cosa que en otros ámbitos no se hace de forma regular. Yo acá desde el principio armé repartidos y dejé material aunque que no es mi estilo, sin embargo acá lo hice porque se le pedía a los docentes. (Profa. Historia, 2014)

Nuevamente aparece la institución exigiendo a los docentes la aplicación de diferentes estrategias educativas, lo que incluye facilitar el acceso a los materiales de estudio.

Dado que el diseño incluye aspectos como las horas de apoyo y el cómputo de inasistencias, se consulta a las entrevistadas sobre los mismos.

(...) Es justificable la falta por trabajo... bueno yo al menos la tengo en cuenta, no sé si reglamentariamente se puede justificar, pero si alguien viene y me plantea que una semana tiene que faltar por trabajo les pido que me traigan un justificativo y yo les justifico la falta, porque creo que este plan se creó con la idea de ayudar a aquellas personas mayores con trabajo, a que pudieran terminar el liceo. Entonces, si soy coherente con los fines del plan, por trabajo tengo que justificar la falta.⁸ (Profa. Física, 2014)

Sobre las horas de apoyo, la profesora de sociología destaca lo siguiente:

(...) yo soy muy tramposa (...) les digo que las horas de apoyo son obligatorias, al que no viene se le pone falta, cuando en realidad no se puede poner falta. Yo hago repaso y como me asiste un 100% a la clase de apoyo, como asisten todos, damos 15 minutos de repaso de lo dado y si veo que están solventes empiezo a hacer ejercicios en la primera parte y arrancamos en la segunda hora con un tema nuevo, (...) el plan te dice que no podés adelantar, vos viendo la dinámica del grupo, (...) sabés que podés adelantar. (Profa. Sociología, 2014)

de lo anterior se puede desprender que estas “horas de apoyo” pueden servir como instancias de repaso o ser utilizadas como una instancia normal de clase continuando con el desarrollo del curso, esta flexibilidad que siempre es leída en términos de “favorecer al estudiante”, permite también a los docentes ganar horas de curso. Todas las materias tienen estas horas de apoyo, pero no todas son utilizadas de la misma manera, algunos las aprovechan como momento de hacer ejercicios, evacua dudas y retomar lo trabajado hasta el momento, lo que también es evaluado positivamente.

El tránsito exitoso y la finalización de la enseñanza media, son aspectos también abordados por los docentes consultados.

El plan en sí les asegura a los chicos lograr el éxito en forma más rápida, es un semestre -que si vos contás son 4 meses de clase- en los que ven la perspectiva de las asignaturas que cursaron, si les va bien, se entusiasman y prosiguen con el proceso. No tienen que esperar un año como les pasa en los otros planes. En los otros planes después de un año tiene que ver qué hacen -si repito o recurso- qué hago pero todo lleva un año, acá todo es más rápido. (Profa. Sociología, 2014)

⁸ En el sistema educativo una “inasistencia justificada” se cuenta como media inasistencia, una inasistencia injustificada se computa como una.

La semestralidad de la propuesta que acorta los tiempos para el estudiante, es señalada como un aspecto que motiva a seguir adelante dada la cercanía entre el esfuerzo y la recompensa. Otra docente remarca el componente semestral como la clave que hace a esta propuesta exitosa:

(...) creo que lo fundamental que tiene este plan es el tema de ser semestral y que por más que haya cuatro adscriptos, con el apoyo de los docentes, pero por más que sean cuatro adscriptos para 3000 estudiantes, se les está arriba para que no dejen, para que sigan, para solucionarles. Incluso el muchacho de biblioteca se que ha ayudado a los estudiantes para que sigan. Todo eso sumado a que es semestral es el gran aporte (Profa. Física, 2014)

La profesora de filosofía evalúa el potencial del plan de la siguiente manera:

Yo pienso que sí, los entusiasma supongo, (...) También hace jerarquizar algunas cosas, viste que una materia anual me parece muy lenta y a ellos les debe parecer lo mismo. (Profa. Filosofía, 2008)

El discurso de los docentes también pone de relieve la importancia de la tarea de todos los actores institucionales señalando tangencialmente que de alguna manera “todos están alineados con la propuesta y trabajan en pos de su objetivo”.

Más allá de una valoración positiva algunos docentes realizan apreciaciones críticas sobre algunos aspectos o del plan en su totalidad:

(...) ahora hay un porcentaje que quiere seguir estudios terciarios. Ahí es donde yo creo que estamos fallando un poco, porque este plan se pensó –sobre todo el semestral- para el que quería terminar el liceo. En este plan el docente tiene que reducir contenidos entonces quizás para el que quiere continuar estudiando el semestral no sea la mejor opción. (Profa. Historia, 2014)

de acuerdo a esta docente habría una desviación de la propuesta en tanto estaría atendiendo a una población que no era la originalmente pensada. Aquellos estudiantes que pretenden continuar los estudios terciarios tal vez esta propuesta no sea la mejor opción. El hecho de cursar en poco tiempo y cierta recorte de contenidos hechos pensando en una población que finalizaría aquí sus estudios; podría colocarlos en una situación de desigualdad frente a otros estudiantes en un nivel terciarios.

Sobre la idea instalada de que en esta propuesta permite “hacer dos años en uno”, la docente advierte: “...no es así! En un año haces uno, porque haces un semestre y tampoco sé si en un año puedes hacer uno. Puedes tener hasta cuatro materias por semestre pero no les da, ahí es cuando dejan.” (Profa. Historia, 2014); si los estudiantes se inscriben en muchas materias los horarios se superponen, la carga horaria se hace muy alta y no les queda margen para estudiar, lo cual se liga a los abandonos que también tiene el plan.

Se puede pensar en una tensión inherente a una política social que implica una intervención directa en la política educativa. No es lo mismo que la política se preocupe por la calidad de la educación y como

resultado se dé la promoción del estudiante; que el estudiante logre la promoción porque existen resortes dentro de la propuesta que hacen más accesible el pasaje de grado.

Algunos docentes señalan esta tensión: *“Hay veces que me encantaría llegar a dar mucho, pero a veces no llegás.”* (Profa. Filosofía, 2008), sumado al poco tiempo disponible, los cursos de nivelación que llevan casi la mitad del semestre y algunos casos de superpoblación pueden explicar este “[no] llegar a dar mucho”, sentido por los docentes como una baja de calidad; a la vez plantean lo positivo de la propuesta: *“Pero igual creo que es mucho mejor que el otro plan, el plan 76, será por el estilo de programa, me parece.”* (Profa. Filosofía, 2008) Si bien la docente de filosofía en el año 2008 realiza ese planteo, en el año 2014 la docente de física plantea en relación a la exigencia y los tiempos:

yo lo que hago es ver el programa de sexto y diferenciar qué es lo básico que hay que enseñar del programa según las pautas de inspección y cuál es el nivel que debo exigir, y lo que exijo después. Menos de lo básico no exijo por el hecho de estar en un nocturno pero tengo colegas que si lo hacen, cómo trabajan y yo sé que inflan las notas, yo creo que eso no está bien y fue justamente lo que planteé en un sala docente que hubo, una persona que termina un curso nocturno tiene el mismo título de bachiller que tuve yo. Si ese estudiante quiere hacer un nivel terciario y yo le estoy regalando la nota ahora, qué va a hacer cuando entre a la facultad... se va a escrachar contra la pared como sucede de las personas que salen del plan 2006. Creo que es un 80% de los que ingresan a la facultad no llegan a segundo porque si en el liceo no se les exige, no se les dan las herramientas que ellos necesitan no pueden estudiar más adelante, entonces yo lo que hago es eso, te doy lo básico para sexto y es lo que les exijo. (Profa. Física, 2014)

Para finalizar la docente de historia plantea que se debería tomar de la reformulación 2006 la posibilidad de exoneración:

Los estudiantes podrían evaluar y ver a cuáles de las materias le dedican más energía o no. Porque estamos exigiendo más en el nocturno que en el diurno. Además de que las evaluaciones progresivas son mejores que las otras. Los argumentos que se han dado en contra de estas propuestas acá son tan irrelevantes a mi juicio, han llegado a decir que no se podría controlar que los profesores por librarse del examen vayan a ponerle a todos 7(...) (Profa. Historia, 2014)

la exoneración brindaría una mayor autonomía a los estudiantes, esto estaría generando que la propuesta se haga aún más flexible y quizá más adecuada a los tiempos que se viven en materia de la educación.

La mirada desde la institución

El discurso institucional sobre el plan y los participantes se relevó en base a cuatro entrevistas, una a la subdirectora realizada en el 2008, dos a profesoras adscriptas y a la secretaria, estas últimas realizadas a fines del 2014. Al igual que en el caso de los docentes el cuestionario abarca varias áreas de interés para la temática del trabajo.

Como a los otros actores, se les interroga sobre la población. La subdirectora señala algo muy similar a lo que dirán los docentes, “*es una población heterogénea*” (Subdirectora, 2008) y va un poco más allá al plantear lo siguiente:

podemos agruparla en dos grandes grupos. Un primer grupo son los adolescentes que vienen de fracasos en el día o que de alguna forma son expulsados (...) que repiten una y otra vez, y pasan a ser lo que se llama extra edad entonces pasan al nocturno. Otras veces es una población que por diversos motivos, hay infinita variedad de motivos, dejó de estudiar por un tiempo y se re engancha, o sea hay una motivación interna para volver a estudiar. (Subdirectora, 2008)

El primero de los grupos que describe está formado por personas que fueron expulsados del sistema y al corto tiempo ingresan en otra propuesta que les permita alcanzar lo que no han logrado; el segundo grupo está compuesto por personas que también fueron expulsadas del sistema pero que no volvieron de inmediato, sino que continuaron con su vida y ahora luego de varios años se reinsertan. Ambos grupos comparten tres condiciones: en primer lugar la condición de expulsados, en segundo lugar la necesidad de completar esta etapa y en tercer lugar la expectativa de que este plan les permitirá un pasaje exitoso por la educación media. En esta misma línea la subdirectora agrega:

(...) en general el estudiante que viene al nocturno tiene intenciones por lo menos de terminar, por lo menos una etapa, ya sea ciclo básico o el bachillerato. Tiene intenciones, tiene esperanzas, tiene la expectativa de terminar algo, esa etapa de estudios. (Subdirectora, 2008)

Para 2014 la percepción de los actores institucionales en relación a la población no ha cambiado en gran medida,

Es un alumnado muy tranquilo, estudioso, con interés por terminar, gente a la que le piden en su trabajo que tienen que terminar, otros que no pudieron terminar en su momento y lo van a hacer ahora para seguir carreras universitarias o magisterio. (Adscripta I, 2014)

La adscripta identifica, al igual que subdirectora, la intención de finalización de un ciclo por parte de una población que en un pasado no contó con las condiciones para hacerlo. Se puede suponer que la existencia de una propuesta como esta da lugar a las intenciones y expectativas de los alumnos. Para finalizar, la otra adscripta comenta:

por lo general los alumnos del nocturno son personas que pasaron años sin estudiar y la mayoría viene a terminar, en general por un tema laboral que les exigen en el trabajo, otra tanda por una satisfacción personal y otros vienen a terminar para hacer la facultad. Pero en general el alumnado del nocturno viene a terminar para poder ascender en los trabajos. (Adscripta II, 2014)

Tanto en esta cita como en algunas de las anteriores aparece la necesidad de finalizar por razones laborales. Las condiciones de competitividad del mercado laboral han cambiado, éste se ha vuelto más

exigente y los sujetos necesitan de la certificación para poder conservar sus empleos. Esta propuesta les brinda la posibilidad de culminar la educación media sin abandonar sus puestos laborales o dejar de atender otras tareas vinculadas a la vida adulta.

(...) no es lo mismo hacer todo un año una asignatura que hacerla de marzo a junio, entonces hay gente que tiene ese perfil, de repente si tiene que hacerla en todo el año se aburre y la deja. Y hay otros alumnos que necesitan terminar la materia lo más rápido posible entonces empiezan en marzo y terminan en junio. La semestralización es positiva. (Adscripta II, 2014)

Del conjunto de apreciaciones se puede concluir que una de las fortalezas de la propuesta es que permite transitarla con un éxito relativo, sosteniendo una actividad laboral y participando de las actividades vinculadas a la organización familiar.

La secretaria del liceo -que estuvo involucrada en el diseño de la propuesta- responde desde ese lugar a cada una de las preguntas de la entrevista. Sobre el contenido del plan plantea:

Nosotros mantenemos la currícula del plan 76, para evitar el gasto de tiempo que implicaría revisar todos los planes que había en ese momento. Esto nos permitió focalizarnos en una parte que nos parecía más importante que era la parte del apoyo al estudiante adulto. Hay que tener la idea de que el estudiante adulto es muy diferente a los estudiantes regulares. (Secretaria, 2014)

Como puede apreciarse, desde su génesis la propuesta se centró adaptarse a la población a la que está dirigida, las particularidades de la población ya se han mencionado anteriormente, lo que se quiere resaltar es que en sus inicios ya fueron tomadas en cuenta, para pensar en una oferta adecuada. Este se materializa en varias de las modificaciones mencionadas y que hacen de la propuesta del liceo nocturno un ámbito más flexible, diverso e individualizado.

La deserción es uno de los problemas que el plan intenta abordar, en palabras de la secretaria *“la preocupación en ese momento (cuando se crea el plan) era la gran deserción que había en el nocturno”* (Secretaria, 2014). En esta misma línea la subdirectora plantea:

(...) es un plan diseñado desde los profesores, (...) frente a esta situación, este proceso que se está dando en el resto de los turnos de abandono y repetición, en el nocturno era más frecuente y con más antigüedad. (...) Entonces buscar estrategias que apoyaran al estudiante y que lo anclaran, y que lo anclaran así pudiera tener al menos éxitos parciales. Esa es la lógica del plan, buscar éxitos parciales quiere decir a corto plazo. (Subdirectora, 2008)

Como respuesta a la necesidad identificada por los docentes, se pretendió y pretende que el plan fortalezca las trayectorias educativas de los estudiantes que asisten al liceo nocturno. Una de las particularidades es que la propuesta nace, es diseñada e implementada por el cuerpo docente. Otro aspecto a resaltar que se desprende de la cita es el que la semestralización fortalece la posibilidad de que los estudiantes alcancen éxitos parciales y no tengan que cursar todo un año para poder aprobar la materias,

esto les permite una planificación a corto plazo lo que es más manejable y disminuye el peligro de abandono.

Desde la institución se subraya la necesidad de ser claros en la presentación de la propuesta con sus derechos y obligaciones, desde el proceso de inscripción:

Acá cada estudiante nuevo que llega participa de una charla informativa donde pueden participar y preguntar lo que quieran, no dura menos de dos horas y nosotros decimos que eso aclara mucho. Los chiquilines deben saber qué y cómo van a cursar, derechos y obligaciones, nos parece fundamental eso. (...) (Secretaria, 2014)

Es posible vincular esta necesidad de ser tan detallistas al momento de realizar la inscripción con el objetivo de combatir la deserción, ya que aquellos que concretarán la inscripción estarán en completo conocimiento de lo que les va a implicar el cursar en esta propuesta y desestimula aquellos que se inscriben sin motivación.

Algunos funcionarios creen que el adulto se desempeña con mayor éxito que otros grupos etarios, en relación a la afirmación, la secretaria apoya el supuesto:

Los adultos vienen con la idea de que han perdido tantos años que hay que terminar YA y yo los miro, me sonrio, porque todos vienen con esa idea en la cabeza. Dicen “acá se hacen dos años en uno y tengo que terminar ya porque no puedo perder más tiempo” y nosotros le decimos que es al revés, cuando se es adulto y tienes: muchas horas de trabajo, problemas familiares, gurises; es al revés, seguramente tengas que tomarte más tiempo. (Secretaria, 2014)

Como vemos la secretaria profundiza en lo que implica para ella cursar en este tipo de propuesta en el momento vital en que se encuentran los estudiantes. Plantea que podría llevarles más tiempo y esfuerzo del que creen. Esta es una propuesta para adultos; se desprende que un adolescente no podría con las exigencias del plan, en cambio un adulto consciente de sus derechos y obligaciones tiene buenas posibilidades de culminar el proceso que han abandonado en el pasado.

El ambiente que se genera en el centro educativo no es el mismo que se puede dar en cualquier otro centro, debido a que la edad de los participantes. Una de las adscriptas ejemplifica:

mucha gente, a la que el médico psiquiatra les manda porque el estudiar les hace bien, lo hacen de a una materia, pero parece que la interacción con adultos les ayuda. Acá hemos visto problemas complicados, incluso situación de calle y que han salido adelante, gente que sufre de violencia doméstica... creemos que al ser grupos de adultos que vienen a estudiar les ayuda, acá los estudiantes no se ríen de sus compañeros, no discriminan, todo lo contrario se acercan a las personas sin prejuicios. (Adscripta I, 2014)

El hecho de que la mayoría de los participantes sean adultos genera un ambiente de respeto y cuidado que hace posible que se integren personas con dificultades a nivel vincular o de exclusión, lo que potencia y

agrega valor a la propuesta. También le suma una población que tal vez no realice un recorrido esperado a nivel curricular. Si bien este aspecto no parece ser planeado por los que diseñaron en un principio la propuesta al parecer es parte de lo que el plan tiene para ofrecer, un ambiente sin prejuicios, sin exclusión, de trabajo y de respeto donde todos tienen su lugar.

Las adscriptas son también responsables del ambiente inclusivo y tolerante que se genera en el centro de estudio, ellas generan un espacio de escucha y acompañamiento a los estudiantes que llegan al centro. Este aspecto constituye parte de la propuesta, el abordaje individualizado de las problemáticas de los estudiantes es importante a la hora de asegurar la permanencia de los sujetos en el sistema.

situaciones de violencia doméstica, te vienen a contar porque a alguien lo tienen que contar, esos son problemas bastante grosos que hemos tenido que afrontar; problemas de drogas, los padres de alumnos adultos –te hablo de 25 o 30 años- han venido a plantear que vienen al liceo como una forma de rehabilitación también pero a su vez hay que hacerles un seguimiento, no se los puede dejar tan solos, hay que controlar si está viniendo o no, son casos muy puntuales. (Adscripta II, 2014)

Resulta claro que el cuerpo de adscriptos tiene un papel fundamental fuera del aula, en la contención, seguimiento y sostenimiento de los alumnos, ya que quienes asisten a esta modalidad tienen sus particularidades y esto exige el desarrollo de estrategias tan específicas como las circunstancias lo requieran. A modo de ejemplo una de las adscriptas relata:

Cuando el alumno empieza a faltar, cada docente nos trae el nombre del alumno y nosotras lo llamamos a la casa usando el teléfono que le pedimos y le preguntamos por qué está faltando, le decimos que vuelva, ayudamos a buscar una solución (...) si es por problemas económicos podemos ver la posibilidad de darle una ayuda. (...) si se queda sin trabajo y no puede cubrir los boletos se le pregunta cuántas veces viene por semana, se saca la cuenta de cuántos boletos necesita por mes y se le da esa cantidad justa, si el alumno luego consigue trabajo y puede devolver ese dinero lo hace y si no, no hay problema. Es como un fondo común de ellos para ellos... (Adscripta I, 2014)

Esto es parte del abordaje individualizado de la propuesta, cuando un alumno falta no se espera que él solo vuelva, es el centro que lo va a buscar. Se le demuestra que hay personas a quienes les preocupa su situación y se le propone buscar una solución en conjunto. Para hacer plausible esta forma de trabajo es necesaria la coordinación del cuerpo docente dentro y fuera del aula, también es necesario que el centro tenga conocimiento del alumno, los datos actualizados, y que existan los recursos para diseñar una estrategia y llevarla adelante. En el caso que usa la adscripta se puede ver la coordinación, la posibilidad de comunicación con el alumno y los recursos para asistirlo económicamente si es necesario. Esto no es azaroso, es parte de una planificación y diseño que está en el ADN del plan, el abordaje individualizado es algo que todos sus ejecutores tienen presente y reconocen su lugar en el proceso.

La flexibilidad no es solo para los participantes, es parte de la propuesta institucional ya que permite adaptarse a diferentes realidades donde se implemente.

Otra aspecto lo constituye la posibilidad del estudiante de “*armarse la currícula (...), pueden armarse la semana...*” (Adscripta I, 2014). De tal forma “*(...) siempre los dejamos cursar materias cruzadas como les decimos nosotros. Entonces puede hacer filosofía de cualquier orientación, lo mismo ocurre con el inglés. Eso le permite acomodar sus horarios (...)*” (Adscripta II, 2014), esta posibilidad le permite al estudiante hacer un uso más eficiente del tiempo ya que en muchas ocasiones deben realizar extensas jornadas laborales y además tienen tareas vinculadas al cuidado.

Finalmente respecto a las dificultades o carencias se señala:

La gente se anota a cuatro materias, ocupa todo el horario de turno y la semana con las cuatro materias, entonces terminan frustrándose porque no lo pueden lograr, la idea son dos o tres materias como máximo, esa es una de las causas de deserción. Después pasa que la cantidad más grande de deserciones se da en el segundo semestre, que es cuando empiezan a hacer horas extras, se vienen las fiestas, y abandonan por un tema laboral; si bien es por el trabajo que vienen muchas veces también muchas veces es por el trabajo que abandonan. (Adscripta II, 2014)

De acuerdo a esta adscripta son dos las razones que dificultan el éxito de la propuesta: en primer lugar, la ansiedad juega una mala pasada a los alumnos, que al intentar abarcar mucho se llenan de materias y luego no logran seguir el ritmo; en segundo lugar es el mismo mercado laboral y las responsabilidades de la vida adulta que los llevan al abandono pero como es en el segundo semestre se puede decir que el éxito es parcial.

Las modificaciones que se han implementado no son suficientes. Es necesario poner en el centro de la preocupación a los alumnos, al adulto que tiene el derecho de estudiar y de culminar sus estudios medios.

Sobre esto la secretaria sostiene:

La carencia que identifiqué es más de cursos para educación para adultos, ha habido muy poco... Se armó una comisión, ha habido algunos seminarios o cursillos cortos. Particularmente ha habido muy poco y lo que habido ha sido para primaria más que nada, alfabetización y eso. (Secretaria, 2014)

Creo que en este país lo que se ha hecho es la educación para los gurises la ponemos en la noche o a una hora que pueden venir y eso es lo que queríamos cambiar justamente. No se ha logrado aún porque falta mucho trabajo sobre la currícula y los programas, los programas lo hemos dejado porque hay un problema que es más institucional y complejo. Reestudiar la parte programática implica más actores y tiene que funcionar... es complejo. (Secretaria, 2014)

Plantea que no es suficiente que se pongan los cursos en un horario en que los adultos que trabajan puedan asistir, es necesario capacitar de forma específica a los docentes, revisar y adaptar la currícula, los programas, etc, pero esto implicaría la participación de otros actores y cambios institucionales que no hacen más que volver más complejo el panorama. La secretaría continúa diciendo *Nadie se sienta a pensar en el adulto (...)* *Creo que el tema del trabajo con adultos es algo que va más allá del plan concreto, no se piensa en relación a ellos y eso es lo que hace falta.* (Secretaria, 2014) Poner al adulto en el centro de la cuestión es lo que el sistema educativo debe hacer si pretende generar las condiciones y los

mecanismos para que este culmine sus estudios en enseñanza media.

A modo de conclusiones

Se observa que la población que atiende el plan es heterogénea, con características y problemáticas particulares, que exige un diseño específico para responder a sus demandas. Es una población que se ha alejado en algún momento del sistema educativo, pero se reinserta mediante la propuesta del Plan 94. Se ve movilizada a hacerlo por dos grandes motivos: en primer lugar, la dificultad para desenvolverse exitosamente en el mercado de trabajo y en segundo lugar, la posibilidad de continuar sus estudios.

El plan es exitoso en términos de lograr la revinculación y la retención de los estudiantes. También facilita la certificación de los participantes. Queda pendiente el abordaje de cuál es la noción de un “mínimo” necesario para la certificación planteada. Esto habilitaría a pensar las nociones de cantidad y calidad de los aprendizajes efectivamente adquiridos.

Se identifica una tensión entre dos posibles objetivos, uno el de la política social (o asistencial) y el otro el de la propuesta educativa. Por un lado tendríamos una propuesta educativa concernida por la adquisición de competencias de los alumnos y alumnas, que brinde como resultado la promoción del estudiante; y por otro una política social en la que el estudiante logre la promoción porque existen resortes que hacen más accesible el pasaje de grado. Entre estos dos extremos parece ubicarse el plan estudiado o mejor dicho, el plan engloba ambos objetivos y encapsula esta tensión.

En base al material analizado se puede afirmar que desde la percepción de los actores el plan es exitoso en impulsarlos a terminar el bachillerato.

A nivel operativo, muchos de los docentes se plantean como objetivo facilitar el tránsito, permitiendo así un egreso del bachillerato más accesible, la obtención de la certificación y la posibilidad de competir en mejores condiciones dentro del mercado laboral formal. Esta medida que toman algunos docentes coincide con la necesidad de “sacarse el liceo de arriba”, como plantean en varias ocasiones los estudiantes.

Hay una coincidencia, un sentido compartido entre algunos gestores del plan y los estudiantes, respecto a lo que la propuesta es para ellos en términos más operativos: el pasaje de grado y la certificación.

En los inicios de este trabajo una de las hipótesis que motivaba su realización era que este sector de la población atendido por el Plan 94 se encontraba por fuera o en una situación de precariedad en relación al mercado laboral, lo que les dificultaba el acceso al sistema de protecciones sociales que caracteriza a la sociedad salarial. A medida que el trabajo de campo avanzaba se constata que prácticamente la totalidad de los entrevistados se encuentran insertos en el mercado laboral y por consiguiente con la cobertura de las leyes sociales tan representativas de nuestra organización moderna. Al continuar el trabajo de campo y

poner atención en las razones que los estudiantes manifiestan para volver a culminar sus estudios, que son: culminar sus estudios secundarios, continuar con los estudios y mejorar en su situación laboral; revela que el plan toma fuerza entre otras cosas como un medio para un fin. Esto significa que de parte de los individuos existe una valoración de la cultura hegemónica donde la educación es un mecanismo de movilidad social y que en el imaginario de los estudiantes, alcanzar la certificación mejora sus condiciones de desempeño exitoso en el mercado laboral formal. A esto se le suma la idea de una ciudadanía más completa, en íntima relación con el lugar en el mercado laboral que opera como justificación del programa. De este modo es que el Plan 94 puede ser leído como una política de protección social y construcción de ciudadanía, que desde la mirada de la población objetivo responde a su demanda más inmediata, la certificación.

El éxito relativo del plan puede relacionarse a la *flexibilización* en su diseño e implementación, que implican *diversificación* e *individuación* de la propuesta, como fue planteado con anterioridad.

La propuesta también puede ser leída como una respuesta sistémica, ya que genera herramientas para la inserción laboral y social de un sector que no era competitivo, evitando que estas personas se constituyan como una masa que -careciendo de la calificación exigida- deba aceptar todo tipo de contratos laborales en situación de irregularidad, sin la posibilidad de ejercer sus derechos.

Finalmente se puede pensar que estos sujetos integran el sector en riesgo de desafiliación, ya que son poco competitivos por la falta de calificación, que para Castel ocuparía el lugar de “lo social”. Entonces el Plan 94 puede leerse como un dispositivo, dentro de un conjunto de dispositivos diseñados y ejecutados para motivar la integración de estos sectores evitando que se conviertan en una amenaza para el orden existente. Este tipo de propuestas se hacen necesarias cuando la condición de asalariado no es suficiente para estos sectores, ya que el mundo del trabajo al que acceden es informal y/o extremadamente dinámico, lo que perpetúa situaciones de desigualdad y exclusión, configurando la “cuestión social” (Castel, 1997).

El Plan 94 realiza una intervención social que aborda la “cuestión social”, apuntando a la incorporación de los individuos que se encuentran en una situación de flotación dentro de la estructura social, que habitan sus intersticios sin encontrar allí un lugar asignado (Castel, 1997) y sin protecciones sociales.

Queda en el tintero dos puntas interesantes para futuros trabajos. En primer lugar, acceder a cifras oficiales de egreso y certificación del Plan 94, para poder evaluar en términos objetivos el éxito de la propuesta. En segundo lugar, guardar datos de los alumnos y alumnas entrevistados para realizar un seguimiento en el tiempo, de esta manera constatar si de hecho las razones que manifiestan ellos al volver se materializan de alguna manera.

Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública. “Trayectoria educativa de los jóvenes: El problema de la deserción”. Cuaderno de trabajo nro. 22. Montevideo, Enero 2004.
- Bericat, Eduardo. “La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social”. Ed. Ariel S.A., Barcelona 1998.
- ANEP, “Plan piloto para adultos y adolescentes con condicionamientos laborales”, 1998. Montevideo, 1998.
- ANEP, CES. Plan 94: Martha Averbug. Bachillerato para adultos y/o jóvenes con condicionamientos laborales. Montevideo, 2011. En línea: http://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/plan%2094/Reglamento_de_Evaluacin_Pasaje_de_Grado_Plan_Martha_Averbug.pdf
- ANEP, CES. CIRCULAR No. 3052 R.C 34/2/2011, Extensión del Plan 1994. Montevideo, 2011. En línea: http://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/plan%2094/Extensin_del_Plan_1994_en_2012.pdf
- ANEP, CES. Bachillerato Nocturno: Plan Martha Averbug. Reformulación 2009. (https://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=640)
- Carrasco, Paula. “El efecto de las condiciones de ingreso al mercado de trabajo en los jóvenes uruguayos: Un análisis basado en la protección de la seguridad social”. Universidad Autónoma de Barcelona. Tutor: Josep Raymond. 2011
- Cámara de Representantes. 7/VIII, Tomo 273. Montevideo, 1919.
- Capocasale, Alejandra. “Las concepciones del rol docente de algunos profesores en los liceos nocturnos con bachillerato diversificado de enseñanza secundaria en Montevideo”. Montevideo, 2000.
- Castel, Robert, “Las metamorfosis de la cuestión social” 1997.
- _____, “La inseguridad. ¿Qué es estar asegurado?” Ed. Manantial, Buenos Aires, 2004.
- CEPAL. “Documento informativo. Panorama Social en América Latina 2015” 2016.
- Dávila, Oscar; Ghiardo, Felipe; Medrano, Carlos. “Los Desheredados. Trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles”. Ed. Cidpa, Valparaíso, 2005.
- Instituto Nacional de Estadística. “Principales Resultados Encuesta Continua de Hogares 2011” INE 2012.
- Instituto Nacional de Estadística. “Principales Resultados Encuesta Continua de Hogares 2014” INE 2015.

- Esping-Andersen, Gøsta. “Fundamentos sociales de las economías postindustriales”. Ed. Editorial Ariel, S.A., Barcelona, 2000.
- Heinzen, Emiliano. “Los liceos nocturnos y sus prácticas de aula. ¿Mecanismo de reproducción social?” Informe final de taller, 2006.
- Herrera Gómez, Manuel y Castón Boyer, Pedro. “Las políticas sociales en las sociedades complejas”. Ed. Ariel, Barcelona, 2003.
- INE. “Anuario Estadístico 2014”. Montevideo, 2015.
- Kaztman, Ruben y Rodríguez, Federico. “Situación de la educación en Uruguay: análisis de los datos de la encuesta nacional de hogares ampliada de 2006”. Disponible en: <http://www.ine.gub.uy/enha2006/VERSION%20FINAL%20FINAL%20educaci%F3n1.pdf>
- Marshall, T. H. y Bottomore, Tom. “Ciudadanía y Clase Social”. Ed. Alianza Editorial, Madrid, 1998.
- Notaro, J. “El problema del empleo en el Uruguay. Diagnóstico y propuestas.” Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental, pp. 63-105, 2005.
- Valles Martínez, Miguel. “Técnicas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.” Ed. Síntesis SA., Madrid, 1999.
- Patrón, R. “La educación como inversión y como actividad productiva formadora de recursos. Principales aspectos teóricos”, Nota Docente No 21, dECON-FCS, Montevideo, 2008.
- Rama, Germán W. “La evolución de la educación secundaria en Uruguay”. REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2004, Vol. 2, No. 1. En línea. <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Rama.pdf>
- Toranzos, Lili. “Evaluación y Calidad”. Revista Electrónica “Revista Iberoamericana de Educación” Número 10 – Enero Abril. 2006. En línea. <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie10a03.htm>

Anexo I – La encuesta

P1 ¿A que orientación asiste? _____

P2 ¿En que tipo de institución cursó su educación básica? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

Privado

Público Liceo _____
UTU _____

P3 ¿Ha repetido algún año en su pasaje por la educación media? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

A. Primero B. Segundo C. Tercero D. Cuarto E. Quinto F. Sexto G. Ninguno

P4 ¿Dónde curso los años anteriores de estudios medios? Nombre el liceo y el turno al que concurría.

P5.a ¿Ha abandonado alguna vez el liceo? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

Si

No

P5.b ¿Hace cuantos años que dejó el liceo la última vez? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

Un año

Dos años

Tres años

Cuatro años o más

P6 ¿Cuáles fueron las razones por las que abandonó el liceo la última vez? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Problemas con el sistema (los cursos son inadecuados, mala organización, problemas con los docentes, etc)
- B. Problemas a nivel personal
- C. Cambios a nivel familiar (casamiento, formación de pareja, maternidad, paternidad)
- D. El comienzo de la actividad laboral o necesidad de ayuda en las tareas del hogar
- E. Había alcanzado la meta de nivel y grado que quería
- F. Otros. Especifique _____

P7 ¿Cómo se informó de este liceo?

P8 ¿Cuáles fueron las razones que lo motivaron a volver al liceo? En caso de ser más de una enumérelas.

P9 ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a inscribirse en este liceo?

P10 ¿Quedó usted conforme con la forma en que la inscribieron? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Muy conforme**
- B. Conforme**
- C. Ni conforme ni desconforme**
- D. Desconforme**
- E. Muy desconforme**

P11.a ¿Encuentra alguna diferencia entre este plan y algún otro que conozca? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si**
- B. No**
- C. No sabe/no contesta**

P11.b ¿En que áreas encuentra diferencias? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta, en caso de considerarlo necesario marque más de una.

- A. En la forma de reglamentarse**
- B. Las horas pizarrón y de apoyo**
- C. Las modalidades para cursar**
- D. El cómputo de inasistencias**
- E. La forma de evaluar y el pasaje de grado**
- F. Otros**

Especifique

P11.c ¿expresé su conformidad respecto de las áreas antes mencionadas? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

En la forma de reglamentarse:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

Las horas pizarrón y de apoyo:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

Las modalidades para cursar:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

El cómputo de inasistencias:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

La forma de evaluar y el pasaje de grado:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

Otros:

- A. Muy conforme
- B. Conforme
- C. Ni conforme ni desconforme
- D. Desconforme
- E. Muy desconforme

P12.a ¿Cómo se siente usted en el liceo? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Muy bien**
- B. Bien**
- C. Ni bien ni mal**
- D. Mal**
- E. Muy mal**

P12.b ¿Explique el porque de su respuesta anterior?

P13 ¿Cómo es su vínculo con sus compañeros? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Muy cercana**
- B. Cercana**
- C. Ni cercana ni distante**
- D. Distante**
- E. Muy distante**

P14.a ¿Tiene amigos en el liceo? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si**
- B. No**

P14.b ¿Cuántos?

- A. Uno**
- B. Dos**
- C. Tres**
- D. Cuatro o más**

P15 ¿Cómo es su relación con los docentes? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Muy cercana**
- B. Cercana**

- C. Ni cercana ni distante
- D. Distante
- E. Muy distante

P16 ¿Cómo es su relación con los administrativos? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Muy cercana
- B. Cercana
- C. Ni cercana ni distante
- D. Distante
- E. Muy distante

P17 ¿Considera usted que el liceo toma en cuenta los problemas y situaciones particulares de los alumnos?

- A. Si
- B. No
- C. Nos sabe no contesta

P18 ¿Cuántas horas dedica al estudio por semana? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. 1
- B. 5
- C. 10
- D. 15
- E. Ninguna

P19 ¿Cuántas inasistencias tiene por semana?

- A. 0
- B. 1
- C. 2
- D. 3 o más

P20 ¿Esta en sus planes terminar la educación media? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si
- B. No
- C. No lo tengo claro

P21 ¿Tiene intenciones de continuar con sus estudios luego de culminar la educación media? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si
- B. No
- C. No lo tengo claro

P22 ¿Cuál es el nivel de educación de la madre y del padre? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

Madre

- A. Ninguna**
- B. Primaria completa**
- C. Primaria incompleta**
- D. Secundaria completa**
- E. Secundaria incompletas**
- F. Universidad completa**
- G. Universidad incompleta**
- H. UTU completa**
- I. UTU incompleta**

Padre

- A. Ninguna**
- B. Primaria completa**
- C. Primaria incompleta**
- D. Secundaria completa**
- E. Secundaria incompletas**
- F. Universidad completa**
- G. Universidad incompleta**
- H. UTU completa**
- I. UTU incompleta**

P23 ¿Hay biblioteca en su hogar? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si**
- B. No**

P24.a ¿Qué tan asiduamente participa de actividades culturales? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Una vez por semana**
- B. Una vez cada quince días**
- C. Una vez por mes**
- D. Nunca**

P24.b En caso de participar de alguna actividad cultural, sería tan amable de especificar cuales. Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta, si considera pertinente marque más de una.

- A. Leer libros**
 - B. Leer el diario**
 - C. Mira el noticiero**
 - D. Mira espectáculos artísticos. Murga, conciertos, toques, etc.**
 - E. Ir al cine**
 - F. Ir al teatro**
 - G. Ir a espectáculos artísticos**
 - H. Viajar**
 - I. Otros**
- Especifique** _____
- _____
- _____

P25 ¿Cómo se proyecta usted de la fecha a un año?

P26 ¿Cómo se proyecta usted de la fecha a cinco años?

P27 ¿Cuántas personas perciben un ingreso fijo en el hogar?

P28 ¿Quién percibe el mayor ingreso en su hogar?

P29 ¿Cuáles son los ingresos del hogar por mes?

P30.a ¿En este momento usted se encuentra trabajando? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Si
- B. No (pase a la P31)

P30.b ¿Cómo consiguió el trabajo?

- A. Por un aviso en el diario
 - B. Por concurso
 - C. Por algún familiar
 - D. Por algún conocido
 - E. Otros
- Especifique _____
-

P30.c ¿Hace cuanto tiempo que se encuentra empleado de forma continua?

- A. Un mes o menos
- B. Un mes o más
- C. Seis meses o menos
- D. Seis meses o más
- E. Un año o menos
- F. Un año o más

P30.d ¿Cuántas horas semanales trabaja? Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. 20 o menos
- B. 24
- C. 30
- D. 36
- E. 40
- F. 44 o más

P31 En su casa cuentan con... Marque con un círculo la opción correspondiente a su respuesta.

- A. Cocina a gas
- B. Heladera con freezer
- C. Frzeer
- D. Lavarropas
- E. Lavavajillas
- F. Estufa eléctrica o a gas
- G. Calefacción central
- H. Televisión color
- I. Tv cable o de abonados
- J. Computadora personal
- K. Baños
- L. Auto ara uso del hogar

P32 Seria tan amable de nombrar su barrio de residencia, sea los más especifico posible.

P33 ¿Cuántos años tiene?

P34 Indique su sexo

- A. Masculino
- B. Femenino

P35 Indique las materias a las que asiste.

Anexo II – Pauta entrevista estudiantes

Entrevistador (E): Buenas noches, mi nombre es Maximiliano soy estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales y estoy haciendo un estudio en los liceos nocturnos, para lo que necesito la opinión de los alumnos. Te voy a hacer una entrevista, no muy larga, sentite cómoda de contestar con total libertad. Primero te voy a pedir que te presentes.

1. ¿Alguna vez dejaste el liceo?
2. ¿Cuáles fueron las razones por las que dejaste de ir al liceo?
3. ¿Cuáles son las razones para volver al liceo?
4. ¿Encontrás alguna diferencia entre la propuesta de este liceo y algún otro que conozcas o hallas cursado?
5. Ahora te voy a ir nombrando las diferentes áreas si se quiere y te voy a pedir que me digas que te parece, que hagas así como una evaluación tuya de cada una. Con respecto al horario, ¿Qué te parece?
Ustedes entran a las siete y media y salen doce menos cuarto.
6. Con respecto a la carga horaria.
7. Con respecto a las materias.
8. Con respecto a la forma de evaluar que tiene los profesores.
9. Querés decir algo más con respecto a la forma de reglamentarse que tienen, porque ya lo hablamos antes.
10. ¿Has tenido horas de apoyo? ¿Te sirven o no?
11. Con respecto al cómputo de inasistencias, ¿sabes cómo es bien?
12. ¿Cómo es que hacen para salvar la materia?
13. Consideras que todo esto que estuvimos hablando con respecto a la forma de encarar del liceo, ¿te hace más fácil el cursar las materias?
14. ¿Consideras que el liceo toma en cuenta la situación particular del alumno? Situaciones que no sean directamente académicas, pero que afecten el rendimiento, por ejemplo.
15. Ahora te voy a preguntar con respecto a tus vínculos. ¿Cómo es tu relación con tus compañeros?
16. ¿Cómo es la relación con los docentes?
17. Y lo mismo pero para con los adscriptos y la dirección, ¿cómo es la relación?

18. ¿Cómo fue la inscripción?

19. Para ir terminando te voy a hacer unas preguntas sobre tu futuro, dos referidas a lo académico y dos referidas a tu vida en general. ¿Cómo te imaginas de acá a uno o dos años en lo que respecta a lo académico?

20. Y de acá a cinco o seis años.

21. Con respecto a tu vida en general, de acá a uno o dos años.

22. De acá a cinco o seis años.

23. ¿El tema de tener una familia no te hace más difícil el estudiar?

E: Bueno muchas gracias, un gusto

Anexo III – Pauta entrevista Docentes

Entrevistador: Buenas noches, mi nombre es Maximiliano Arnaud soy estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales y estoy haciendo un estudio en los liceos nocturnos, el interés está puesto la percepción subjetiva del alumno acerca de la capacidad de la propuesta de responder a las necesidades de la población objetivo. Para esto también me interesa cual es la percepción de los docentes sobre el tema. Por esto es que te voy a hacer una entrevista. Lo primero que te voy a pedir es que te presentes.

1. ¿Podría describir a la población que asiste a este centro? Con sus respectivas particularidades y problemáticas.
2. ¿Cuáles son las principales causas de deserción que detecta?
3. ¿Podría describirme el plan que es implementado en este liceo? Con sus particularidades, referido a forma de evaluar, contabilizar las faltas, programas, reglamentación, pasaje de grado, etc.
4. ¿Cómo es la relación entre docentes y alumnos?
5. ¿Cómo es la relación ente la dirección y los alumnos?
6. ¿Considera que la propuesta responde a las problemáticas de la población?
7. ¿Considera que la propuesta es adecuada a la población?
8. ¿Detecta alguna falta respecto a forma y contenido en la propuesta?
9. ¿Tiene el centro alguna propuesta particular dirigida a la población?
10. ¿Hay un ambiente receptivo de parte del liceo para que los alumnos puedan plantear sus problemas?

Anexo IV - Adscriptas y subdirectora

Entrevistas Liceo N° 3

Subdirectora y adscriptos.

Entrevistador: Buenas noches, mi nombre es Maximiliano Arnaud soy estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales y estoy haciendo un estudio en los liceos nocturnos, el interés está puesto la percepción subjetiva del alumno acerca de la capacidad de la propuesta de responder a las necesidades de la población objetivo. Para esto también me interesa cual es la opinión de la institución sobre el tema. Por esto es que te voy a hacer una entrevista. Lo primero que te voy a pedir es que te presentes.

1. ¿Cuál es el horario en que atiende el liceo?
2. ¿Qué diferencia tiene el turno nocturno con el resto de los turnos?
3. ¿Podrías caracterizar a la población que atiende el liceo?
4. ¿Cuales son las razones que manifiestan por las que abandonaron el sistema?
5. ¿Cuales son las razones que manifiestan para volver al sistema?
6. ¿La propuesta responde de alguna manera a las razones por las cuales dejaron en ese momento?
7. ¿La propuesta colma las razones por las que ellos vuelven?
8. Diferencias en la forma de trabajo con otras propuestas o instituciones.
9. Particularidades de la propuesta a nivel vincular, seguimiento, etc.
10. ¿En este turno que años tienen en este momento?
11. ¿en qué se diferencia este turno Liceo N° 3 nocturno, del resto de los demás liceos que tienen turno nocturno?
12. ¿Cuál es la forma de cursar las materias?
13. ¿Cómo es la forma de evaluar?
14. ¿Cómo es el computo de inasistencias?
15. ¿Cómo es la forma de inscribirse?
16. Con respecto a los docentes, ¿existe algún tipo de formación diferenciada para trabajar con este tipo de población?
17. A nivel general, ¿podrías mencionar algún problema que tú identifiques en lo que es la propuesta del liceo nocturno hoy?
18. ¿Cuáles son las condiciones de vida de una persona para que pueda anotarse en este liceo?
19. ¿Qué problemáticas identificas en esta población?
20. ¿Esta propuesta apunta a resolver estos problemas?
21. Con respecto a lo edilicio tenés algún comentario.
22. ¿Existe alguna instancia particular desde la dirección, que no sea el día a día con el docente, de seguimiento o acercamiento al alumno?
23. A modo de cierre me gustaría saber cual es tú impresión de esta experiencia particular.

Anexo V – Pauta de entrevista informantes calificados y secretaria

Pauta para entrevista a Informantes Calificados – Secretaria administrativa en el Liceo N° 3, IDAL - Nocturno

1. ¿Cuál es el rol que desempeña en la institución?
2. ¿A qué tipo de población está orientada la propuesta que usted integra?
3. ¿Qué especificidades tiene esta población? ¿Presentan problemáticas particulares?
4. ¿Se pretende desde la institución abordar esas problemáticas particulares?
5. ¿Cómo se logra el abordaje de las problemáticas mencionadas?
6. ¿Hay componentes del plan que den cuenta de una propuesta más individualizada, felexible y diversificada?

En relación al Plan 94

1. ¿Cómo surge la propuesta del Plan 94?
2. ¿Cuáles son las razones que llevan a pensar esta propuesta?
3. Podría describir las particularidades de este plan.
4. ¿Cómo definiría el vínculo entre los alumnos y el cuerpo docente?
5. ¿Qué tipo de dificultades manifiestan los sujetos que asisten a liceos que tienen este plan?
6. ¿Considera que la propuesta responde a las dificultades planteadas y es adecuada la población?
7. ¿Considera que la propuesta es adecuada a la población?
8. ¿Detecta algunas carencias respecto a la forma y el contenido en la propuesta?
9. ¿Qué dificultades tiene?
10. ¿Obtienen los resultados que esperan?
11. ¿Existen evaluaciones? ¿Hay alguna sistemantización a la cuál se pueda acceder?

Departamento de Programas Educativos Especiales del CES.

1. ¿Cuál es el rol del departamento que usted encabeza?
2. ¿Cuáles son los programas que componen el Departamento?
3. ¿A qué tipo de población están orientados los programas que componen el Departamento?
4. ¿Qué especificidades tiene esta población? ¿Presentan problemáticas particulares?
5. ¿Se pretende desde el Departamento abordar esas problemáticas particularidades?

6. ¿Cómo es el abordaje del estudiante en estos programas?
7. ¿Hay componentes que den cuenta de una propuesta más individualizada, felexible y diversificada?
8. ¿El Plan 94 es una Política Educativa o una Política Social que asiste a la primera?

En relación al Plan 94

1. ¿Cómo nace la propuesta del Plan 94?
2. ¿Cuáles son las razones que llevan a pensar esta propuesta?
3. Podría describir las particularidades de éste plan.
4. ¿Cómo definiría el vínculo entre los alumnos y el cuerpo docente?
5. ¿Qué tipo de dificultades manifiestan los sujetos que asisten a liceos que tienen esta propuesta?
6. ¿Considera que la propuesta responde a las dificultades planteadas?
7. ¿Considera que la propuesta es adecuada a la población?
8. ¿Detecta alguna falta respecto a forma y contenido en la propuesta?
9. ¿Qué dificultades tiene?
10. ¿Obtienen los resultados que esperan?
11. ¿Existen evaluaciones? ¿Hay alguna sistematización al cuál se pueda acceder?