



Universidad de la República  
Facultad de Psicología  
Maestría en Psicología y Educación

Tesis

**Tensiones en la hipermodernidad  
entre modalidades de estudio de los liceales de hoy y estrategias  
didácticas de los docentes de bachillerato**

Javier Antúnez Pereyra

Directora de tesis y directora académica: Dra. Prof. Ana María Araújo Felice

Montevideo, Uruguay

3 de Junio de 2019

## **Agradecimientos**

- 1) Agradezco la generosidad de los docentes que participaron de la investigación, compartiendo sus valiosas e interesantes reflexiones.
- 2) A mi tutora por el compromiso, apoyo y acompañamiento constante.
- 3) A los entrevistados como informantes calificados por su confianza.
- 4) A los integrantes del programa Fundamentos Interdisciplinarios de la Psicología en la Hipermodernidad, por sus múltiples aportes.
- 5) A mi madre por inculcarme la importancia de la formación.
- 6) A Mario Piaggio por su apoyo, acompañamiento y guía desde los inicios de mi formación profesional.
- 7) A mi familia.
- 8) A los muchos compañeros colegas docentes de secundaria, comprometidos, innovadores, críticos, cuyo incansable trabajo inspiró esta investigación.

## Índice

<b>Resumen .....</b>	<b>5</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I. Consideraciones generales .....</b>	<b>6</b>
Fundamentación .....	6
Planteamiento del problema .....	8
Preguntas de investigación .....	8
Objetivos .....	8
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos .....	9
Antecedentes internacionales .....	9
Antecedentes regionales .....	10
Antecedentes nacionales .....	11
<b>CAPÍTULO II. Marco teórico .....</b>	<b>17</b>
La hipermodernidad: comprendiendo el contexto sociohistórico actual .....	17
De la educación moderna a la hipermodernidad .....	25
Impactos de la hipermodernidad: transformaciones en la subjetividad de los adolescentes actuales.....	27
Entrevistas con informantes calificados.....	35
Sobre la enseñanza en el nuevo contexto informacional .....	36
Habilidades básicas .....	36
¿Desarrollar competencias o enseñar contenidos? .....	37
El nuevo contexto informacional.....	39
Impacto de las nuevas tecnologías en el aula.....	41
Revolución digital .....	41
Proyecto liceal y tecnología.....	41
El liceo como el lugar de “lo otro” .....	43
Habilidades que necesita desarrollar el bachiller actual .....	46
Construcción de un proyecto de vida .....	46
Desarrollo de habilidades y tiempo.....	51

Desarrollo de habilidades y nuevas tecnologías.....	51
Desafíos que enfrentan los docentes de bachillerato.....	52
Desafíos en relación al contexto .....	53
Desafíos en relación al estudiante.....	56
Desafíos en relación al rol.....	57
El docente y el lugar del saber .....	58
El docente y la dimensión afectiva .....	60
<b>CAPÍTULO III. La educación y las TIC .....</b>	<b>62</b>
El marco general, internacional y en nuestro país .....	62
Inclusión digital: ODS 4 y Plan Ceibal.....	62
Red Global de Aprendizaje. Un nuevo desafío, una nueva oportunidad .....	63
La educación en Uruguay: Ley General de Educación, N° 18.437 .....	65
Descripción del Liceo .....	66
<b>CAPÍTULO IV. Posicionamiento epistemológico y metodología .....</b>	<b>69</b>
Descripción de la metodología .....	72
Entrevistas con informantes calificados .....	73
Entrevistas semidirigidas en profundidad con docentes de Educación media superior, de un liceo de Maldonado .....	74
Características de los actores sociales.....	75
<b>CAPÍTULO V. Resultados .....</b>	<b>78</b>
Entrevistas a docentes .....	78
Dimensión institucional .....	78
Impactos del ingreso al bachillerato .....	78
El sentido de la educación.....	81
Contenidos de los programas.....	83
El “nivel” de los estudiantes.....	84
Formación y especialización docente.....	85
Recursos materiales.....	86
Dimensión familiar .....	87
Dimensión individual.....	93
Aspectos intelectuales.....	93
Principales dificultades identificadas por los docentes en sus prácticas áulicas.....	96

Aspectos socioemocionales .....	103
Prácticas de inclusión digital dentro y fuera del aula .....	107
<b>CAPÍTULO VI. Conclusiones .....</b>	<b>118</b>
Estrategias de estudio identificadas por los docentes .....	118
Estrategias de los docentes .....	119
Cambios en el rol del docente y del estudiante .....	119
Innovación .....	120
Inclusión digital .....	121
Prácticas de inclusión digital .....	122
El liceo como espacio de resistencia .....	123
Tensiones .....	124
Primera tensión: utilizar el modelo de enseñanza tradicional o construir un modelo nuevo.....	124
Segunda tensión: educación proyectada hacia el futuro o apoyada en el pasado .....	125
Tercera tensión: brecha entre nativos e inmigrantes digitales .....	126
Cuarta tensión: trabajar exclusivamente contenidos de la asignatura o incluir emergentes.....	127
Quinta tensión: adaptar al estudiante a la institución o adaptar la institución al estudiante .....	128
Reflexiones finales: educación líquida en el contexto hipermoderno .....	128
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>132</b>

## **Resumen**

Esta investigación pretende indagar las tensiones presentes en la educación, entre las modalidades de estudio de los estudiantes y las estrategias didácticas de los profesores de bachillerato, en la hipermodernidad.

El contexto sociohistórico actual, caracterizado por el impacto de la revolución digital, la vertiginosidad del tiempo y el individualismo, produce efectos en la sociedad, que repercuten en forma directa en las instituciones educativas. A su vez, ciertas políticas educativas que intentan dar solución a dichas situaciones acaban generando nuevos problemas. Nuevas subjetividades, transformaciones en el acceso a la información y la lógica de la inmediatez atraviesan el campo educativo. En medio de este escenario, los docentes de bachillerato llevan a cabo su tarea, intentando crear las condiciones necesarias para cumplir sus objetivos en un mundo en constante cambio. Es por ello que se hace necesaria una reflexión crítica acerca de las estrategias y recursos utilizados con los adolescentes hipermodernos, que incluyen modalidades tradicionales y prácticas innovadoras de inclusión digital.

**Palabras clave:** estrategias didácticas, Educación Secundaria, educación líquida, hipermodernidad

## **Abstract**

The present investigation has the intention of exploring the tensions found in education, between the students' modes of studying and the high school teachers' didactic strategies, in hipermodernity. Today's social-historical context characterized by the impacts of the digital revolution, the vertiginous passage of time and individualism, produce effects on society affecting directly educational institutions. At the same time certain educational politics trying to solve these situations end up creating new problems. New subjectivities, transformation in access to information and the logic of immediacy have an impact on education. In the middle of this scene, high-school teachers do their deeds trying to create the necessary conditions for achieving their goals in a constantly changing world. That's why critical reflection on didactic strategies and resources used when working with hypermodern teenagers is important, which include traditional methods and innovative digital inclusion practices.

**Key words:** didactic strategies, secondary education, liquid education, hipermodernity

## **CAPÍTULO I. Consideraciones generales**

### **Fundamentación**

La presente investigación propone conocer la mirada de los docentes acerca de cómo entienden y enfrentan su tarea educativa, los desafíos y problemáticas que se les presentan, frente a los adolescentes del nuevo contexto sociohistórico, denominado hipermodernidad (Lipovetsky, 2005). La relación con el conocimiento a partir del desarrollo de las nuevas tecnologías, las condiciones socioeconómicas, los cambios en el mundo del trabajo, la percepción y el manejo del tiempo, y las nuevas formas de establecer vínculos personales son algunos de los aspectos que hacen a este nuevo contexto. Se parte del entendido de que tales características de la sociedad actual tienen efectos que impactan directamente en la institución educativa y condicionan las prácticas docentes, que deben pensarse en relación a una nueva clase de adolescentes que llega hoy a las aulas.

Los docentes pueden realizar una lectura de esta realidad atravesada por sus saberes, que no siempre puede ser plasmada en una producción académica. Pese al reciente impulso a la investigación educativa en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), el cuerpo docente no siempre encuentra oportunidades y tiempo para dedicar a estas tareas fuera de sus horarios de clases. Los docentes conocen la realidad del alumnado de forma más directa que muchos otros actores sociales, piensan estrategias apoyadas en sus formaciones complementarias y apostando a su creatividad para enfrentar los desafíos que su tarea les presenta día a día, y son quienes sufren y son depositarios de la “culpa” por el fracaso de sus estudiantes. Es por esto que conocer sus perspectivas acerca de las incertidumbres, contradicciones y propuestas de solución puede representar un aporte y dar nuevos sentidos o abrir nuevas líneas para pensar la realidad educativa actual.

Los docentes de Educación Media Superior se encuentran con el adolescente en el tránsito entre el ciclo básico, inicio de la vida estudiantil-adolescente, y la definición del ingreso mediato o inmediato a la vida laboral-adulta, que implica elaborar un proyecto de vida, con las complejidades que el contexto actual presenta. El docente de bachillerato se convierte en un importante actor, que debe mediar entre las exigencias académicas de su rol en tal nivel, sus expectativas acerca de los estudiantes y las posibilidades que le permiten las características de ellos para el desempeño de su tarea. El complejo panorama social y educativo actual requiere ampliar la mirada hacia

una lectura más abarcativa de este contexto, que ayude a desculpabilizar al docente y le permita pensar nuevas alternativas para enfrentar los nuevos desafíos.

Las expectativas depositadas en el docente trascienden al rol asignado y asumido en otros tiempos, exigiéndosele hoy una multiplicidad de tareas que se sienten como imposiciones, que aumentan su trabajo sin que se brinde una compensación económica ni tampoco las condiciones que permitan enfrentar tales situaciones. Además del fracaso de los estudiantes y los índices de no aprobación, el docente debe enfrentar las exigencias de la educación inclusiva sin tener recursos materiales, humanos ni teórico-técnicos; debe intervenir frente a conflictivas socioemocionales no siempre relacionadas con el ámbito institucional; y también responder a los imperativos de actualización e innovación en la clase. A esto se agrega la inestabilidad producto de los mecanismos de designación de horas y cargos que, al ser realizados todos los años, exigen muchas veces adaptarse a una o varias instituciones nuevas de un año al otro, con diferentes poblaciones, autoridades y realidades.

Desde la propia implicación como docente de bachillerato y perteneciente a la institución en que se realiza la investigación, entiendo relevante dar visibilidad a elementos que hacen a la cotidianeidad docente, que no siempre trasciende de los muros de la institución. Como licenciado en Psicología y dada mi formación en la Maestría en Psicología y Educación (Facultad de Psicología, Udelar) propongo brindar una perspectiva diferente, desde una mirada complementaria, que aporte elementos a otros docentes para repensar la realidad educativa actual. La visión que popularmente se posee, derivada mayormente de los medios de comunicación, representa la desvalorización de un trabajo que muchos docentes sienten como cada vez más exigente y menos gratificante.

Afirmaciones como que hoy se tienen “docentes del siglo XX en instituciones del siglo XIX con estudiantes del siglo XXI”, repetidas por autoridades de la educación, la prensa y la población en general hablan de esta desvalorización y desconocimiento del trabajo de los docentes actuales, en un momento en que estos se ven exigidos de actualización e innovación, no solo por las autoridades, sino también por la realidad que su trabajo les presenta día a día. Es por esto que interesa escuchar la voz de los docentes frente a esta realidad, sus vivencias, sus demandas, sus dificultades, pero también sus alternativas y sus formas de resistencia, para cumplir con sus tareas en medio del contexto actual, lleno de incertidumbres y contradicciones.

Se espera que esta investigación represente un aporte que ayude al docente a reflexionar y pensar alternativas abriendo líneas de análisis nuevas y abriendo también, a partir de las experiencias compartidas, la puerta al diálogo con otros

colegas. Son los docentes mismos la población hacia la que va dirigida la investigación. A partir de ellos y para ellos.

### **Planteamiento del problema**

El ámbito de la educación es siempre un terreno de disputas y discusiones. Se trata de una esfera de gran complejidad y en permanente cambio, acompañando las transformaciones de la sociedad. Representa, además, un campo de múltiples atravesamientos ideológicos, políticos, éticos, metodológicos y subjetivos, entre otros, lo que la convierte en objeto de debates y rivalidades permanentes. El momento actual enfrenta a los docentes a desafíos inéditos en la historia de la educación, en un contexto que hace cuestionar hasta sus propias bases. El problema que se abordará en la presente investigación se centrará en las tensiones que se presentan entre las prácticas de los docentes de enseñanza media superior frente a las modalidades de estudio de los estudiantes en la hipermodernidad.

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son los objetivos que se proponen los docentes en sus prácticas para la formación de los estudiantes de bachillerato?
- ¿Cómo se manifiestan las nuevas formas de estudio en los estudiantes en relación con la tarea docente?
- ¿Cuáles son las tensiones entre las modalidades de estudio de los estudiantes de bachillerato y las prácticas áulicas de los docentes de tal nivel?
- ¿Cuáles son el impacto y las consecuencias de estas tensiones en la construcción de conocimiento en la hipermodernidad?

### **Objetivos**

Para dar respuesta al tema de investigación propuesto fueron planteados los siguientes objetivos:

#### **Objetivo general**

Investigar las tensiones entre las prácticas educativas implementadas por los docentes de bachillerato de un liceo de Maldonado y las modalidades de estudio de los estudiantes, identificadas por los primeros, en el contexto de la hipermodernidad.

## Objetivos específicos

- Identificar las modalidades de estudio<sup>1</sup> de los estudiantes actuales de bachillerato, observadas por los docentes a partir de sus prácticas.
- Estudiar, a partir de las anteriores los recursos didácticos que utilizan los docentes de bachillerato.
- Analizar las tensiones y los conflictos entre tales prácticas docentes y las nuevas modalidades de estudio.

## Antecedentes internacionales

Un aporte que marca una línea seguida en esta investigación son las reflexiones de Zygmunt Bauman en sus libros *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, de 2008, y *Sobre la educación en un mundo líquido*, de 2016. Bauman (2016) centra sus análisis en los desafíos que la educación debe enfrentar en un contexto de incertidumbre, en que ha perdido el lugar privilegiado por ya no poder asegurar el ascenso social y ni siquiera el ingreso al sistema laboral. De acuerdo a este autor, las características de la modernidad sólida aseguraban ciertos mecanismos por los cuales los hijos iban superando los logros académicos y sociales de los padres. La modernidad líquida no posee garantías, en un mercado laboral nuevo, caracterizado por la flexibilidad laboral, los contratos a corto plazo, el aumento del desempleo, las mayores exigencias para acceder a cargos que no siempre son proporcionalmente remunerados. Ante este escenario, las relaciones con el conocimiento también se transforman. En un primer momento la escuela exigía la repetición exacta de la lección dictada por el maestro o profesor. Ese modelo fue cuestionado por la necesidad de un aprendizaje más activo, en que el docente propicia el acercamiento a diversas situaciones a resolver. Para Bauman (2008, 2016), la situación actual exige una constante revisión de los métodos y contenidos, ante la imprevisibilidad del contexto. Michel Serrés (2013) propone una serie de reflexiones acerca de las características de los adolescentes actuales y su forma de vincularse con la información, así como con un mundo cuyas transformaciones impactan directamente en la forma de vivirlo, mediada por nuevos dispositivos tecnológicos. Afirma, además, que la utilización de

---

<sup>1</sup> Se eligió trabajar sobre “Modalidades de estudio” en referencia a la manera de vincularse, los estudiantes, con la información, estableciendo una distinción con las modalidades de aprendizaje, cuyo estudio implicaría la descripción de procesos internos del estudiante, así como un enfoque y abordaje diferente al realizado.

las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha influido en algunas funciones cognitivas como la memoria.

Howard Gardner y Katie Davis (2014) definen a estos adolescentes como “la generación App”. La presencia de las TIC, especialmente el smartphone, ha tenido impactos en los individuos, sobre todo en el desarrollo de la identidad, el sentido de intimidad y la imaginación.

Phillipe Meirieu (2016) también aporta elementos para pensar las prácticas educativas contemporáneas y los efectos del nuevo contexto en los estudiantes actuales, articulando conceptos psicoanalíticos que permiten abrir otras líneas de análisis.

Por su parte, Gilles Lipovetsky (2005, 2008), al desarrollar su lectura del contexto actual, se refiere a diversos aspectos de la actividad humana y realiza aportes para el ámbito de la educación. El lugar de la educación en la sociedad hipermoderna, la valoración del docente y el aburrimiento del estudiante dentro de la institución educativa son algunos de los aspectos que este autor prioriza.

Las propuestas de estos autores serán desarrolladas más adelante, articulándose con la presente investigación.

Jon Igelmo-Zaldivar y Patricia Quiroga Uceda (2018) proponen que el imaginario pedagógico hipermoderno posee condiciones para establecer una teoría educativa con fundamento normativo. Definen una pedagogía ligera que tiene la relatividad como valor normativo y cuyas prácticas son más flexibles y adaptables al nuevo educando; así, desplaza a prácticas que demanden esfuerzo y dedicación. Un rasgo característico de tal pedagogía hipermoderna es la constante variación en detrimento de la continuidad.

### **Antecedentes regionales**

A nivel regional, destacamos la investigación *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*, realizada por el Ministerio de Educación Nacional argentino, la oficina argentina del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la sede Buenos Aires de IPE-UNESCO, publicada en 2009. Esta investigación, realizada en Argentina, muestra coincidencias con el contexto de la educación secundaria en Uruguay en el período estudiado. A partir de 2006, en Argentina, se establece mediante una nueva Ley de Educación la obligatoriedad de la educación secundaria superior; mientras que en Uruguay, en los años 2005 y 2006, el denominado “debate educativo” guio las medidas para reformar el sistema educativo, y culminando con la aprobación de la Ley de Educación N° 18.437, en el año 2008, donde se establece la obligatoriedad de los dos primeros años de educación inicial y

los seis años de educación secundaria, tanto básica como superior. Este cambio da cuenta de una nueva concepción de la educación, produciendo importantes efectos en la sociedad y al interior de las instituciones educativas. A su vez, conduce a replantear la relación del estudiante, especialmente en educación media, con la institución. Esta investigación prioriza la indagación de la perspectiva de los directivos y los docentes.

El *Estudio sobre jóvenes y fracaso escolar. Una aproximación basada en estudios cualitativos en las Provincias de Córdoba y Mendoza*, publicado por UNICEF en el año 2014 también se enfoca en la perspectiva de los docentes. Su marco conceptual presenta afinidad con estudios realizados en Uruguay desde la Universidad, planteando líneas de análisis y describiendo problemáticas similares a las del sistema educativo uruguayo.

En Chile, Sebastián Ansaldo Marín (2015) investiga la “comunidad educativa escolar en la modernidad líquida”, recogiendo las opiniones de actores de diversas comunidades escolares. Siguiendo la propuesta de Bauman (2004), afirma que entre los actores existen escasos vínculos sociales, mientras que la comunidad es débil en lazos de solidaridad. Por otra parte, investiga los discursos en relación a la utilización de medios de comunicación como espacios de socialización y construcción de nuevas comunidades, así como los vínculos de estas últimas con la comunidad escolar.

### **Antecedentes nacionales**

Un importante aporte a los estudios sobre educación en el Uruguay han sido las investigaciones y reflexiones de Roberto Balaguer (2009, 2010) en torno a los impactos de las TIC en niños y adolescentes, así como sobre las problemáticas que enfrentan los padres y docentes de hoy. Algunas de sus propuestas serán desarrolladas más adelante y constituirán un insumo para la presente investigación.

En la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (UdelaR) encontramos varias líneas de investigación desarrolladas en tesis de maestría que también abordan temáticas educativas desde la mirada de referentes teóricos comunes a esta propuesta. Raquel Cal (2017), en su investigación *Ser estudiante universitario. Significaciones en estudiantes de distintos servicios de la UdelaR*, indaga acerca de los procesos de construcción de subjetividad en estudiantes universitarios en relación con su tránsito por la universidad y su vínculo con esta y sus otros actores. Desde una perspectiva principalmente psicoanalítica, aborda estos fenómenos articulando aportes desde otras disciplinas, tales como la Filosofía y la sociología clínica, que permitan dar cuenta de la compleja relación del proceso de subjetivación con los fenómenos institucionales. Este análisis se realizó teniendo en cuenta el contexto sociohistórico

actual, desde las perspectivas de Bauman (2004, 2008, 2016), Marc Augé (1992) y Ana María Araújo (2011, 2013).

Esther Angeriz (2012) presentó su investigación *Construcción de sentidos en torno a la computadora portátil XO en el marco del Plan Ceibal. Percepciones y experiencias emergentes del discurso de algunos de sus actores*, en la que analiza las diferentes formas de los docentes de educación primaria, los estudiantes y los padres de acercarse a las TIC. Pese a que el *Proyecto pedagógico* del Plan Ceibal (2007) propone “involucrar a los padres en el acompañamiento y promoción de un uso adecuado y responsable de la tecnología para el beneficio del niño y la familia” (p. 6), se observa que es esta última la que menos participa de tal proceso, a diferencia de los maestros y los estudiantes. Angeriz (2012) concluye que las TIC constituyen un nuevo escenario educativo en que se depositan expectativas y responsabilidades a partir de las que se generan tensiones. Si bien la investigación se desarrolla en una institución educativa de enseñanza primaria, pueden establecerse coincidencias en cuanto a la situación de otros subsistemas educativos, como educación secundaria.

Rosanna Ferrarese (2017), en *Desafiliación educativa: ¿inclusión expulsiva? Paradojas de la tarea docente*, realiza una investigación con docentes de ciclo básico de educación técnico-profesional. Toma como punto de interés el relacionamiento entre docente y estudiantes, intentando identificar, a partir de la tarea docente, elementos que ayuden a comprender el problema de la desafiliación. Concluye que es importante pensar en prácticas que favorezcan una permanencia de los estudiantes en el sistema educativo basada en el deseo y no en la obligatoriedad. Agrega que se trata de una problemática que provoca gran preocupación en el cuerpo docente y debe seguir siendo investigada.

Paulo Romero (2018), en *Generación inédita. Sentidos de la experiencia liceal en jóvenes de Casavalle, que continúan estudiando y son primera generación en educación media* presenta los sentidos que para tales estudiantes posee el acceso a educación media, así como la relevancia de las figuras adultas, del medio familiar y liceal en la construcción subjetiva del nuevo estudiante. Destaca también el manejo de la culpa en relación a la desafiliación, que mayoritariamente es depositada en los estudiantes, mientras se evita la consideración de las responsabilidades institucionales y educativas.

*El tránsito entre ciclos en la educación media y superior de Uruguay*, editado y coordinado por Tabaré Fernández y Ángela Ríos, publicado en 2014, toma como punto de partida tres problemas de la educación actual: i) la calidad de los aprendizajes, 2) el abandono y la desafiliación y 3) el estancamiento en la acreditación de los niveles correspondientes. Para dar respuesta a estos problemas que dan

cuenta de la complejidad de la situación actual de la educación realizan una compilación de diversos trabajos que incluyen los siguientes temas: a) el estudio longitudinal de los jóvenes uruguayos evaluados por PISA en 2003, b) el análisis comparado y territorializado sobre la implementación de políticas de inclusión educativa, c) el estudio sobre situación de discapacidad y educación, d) la caracterización del perfil de los estudiantes que ingresan a la UdelaR en el Centro Universitario de la Región Este, y e) el estudio sobre el acceso, experiencias y persistencia en el Centro Universitario de Rivera (CUR) de la UdelaR y del Centro Regional de Profesores (CERP) del Norte, de la ANEP (Fernández & Ríos, 2014). Pedro Ravela, integrante del equipo que realizó esta investigación, llama la atención acerca de la baja tasa de egreso, tanto de educación media básica como superior:

Aparentemente existe una tendencia en las generaciones actuales y/o en los nuevos estratos sociales que se van incorporando al sistema educativo, a finalizar los ciclos educativos a edades más altas que las formalmente previstas, lo cual es fruto de las experiencias de repetición y de abandono temporario del sistema. Por ejemplo, en 2012 la finalización del ciclo básico era de 52,3% en jóvenes entre 15 a 17 años, de 70,5% entre los de 18 a 20 años y de 73,4% entre los de 21 a 23 años. (...) De todos modos, seguimos teniendo algo más del 25% de los jóvenes de 21 a 23 años sin terminar el ciclo básico de Educación Media y un 60% de los jóvenes de 24 a 29 años sin terminar la Educación Media Superior; en ambos casos, ciclos obligatorios de acuerdo con la ley vigente (Ravela, 2014, p. 267).

Es interesante para pensar tal problemática la distinción propuesta dentro de la población liceal, en tanto que esta ha sufrido cambios a partir de la extensión de la obligatoriedad propuesta en la ley de educación vigente. En la actualidad, esta población se compone de nuevas generaciones de familias de estudiantes y otro sector formado por primeras generaciones que acceden a la educación media. Si, además, consideramos las variaciones en el contexto sociohistórico, se hace prácticamente imposible realizar comparaciones con las generaciones actuales.

Ravela responsabiliza al sistema educativo de tal situación:

El sistema en sí mismo es hoy, en buena medida, la causa del fracaso y el abandono. Pero seguimos intentando retener y reinsertar a los alumnos como si el sistema funcionase y como si el problema radicase, exclusivamente, en los estudiantes y su entorno. O como si la culpa fuese de los docentes, que no se

preocupan lo suficiente o no hacen bien su trabajo. (...) Históricamente, en Uruguay cada organismo de la enseñanza ha elaborado su propio currículo sin considerar demasiado seriamente lo que se aprende en el nivel previo y en el siguiente. Esto suele dar lugar a quejas: el profesor de ciclo básico se queja de “cómo vienen los alumnos de Primaria”; el de bachillerato de “cómo vienen del ciclo básico” y, finalmente, en la universidad los profesores se quejan de “cómo vienen de los bachilleratos” (Ravela, 2014, p. 271).

Un gran problema de la educación uruguaya es, seguramente, la división en subsistemas que funcionan sin coordinar sus acciones. También resulta importante considerar en qué medida los docentes o los mismos estudiantes y su entorno han servido de chivos expiatorios para justificar los fracasos de la educación y cuánta responsabilidad le corresponde al sistema mismo. De todas formas, la presente investigación intenta realizar una lectura que abarque también al contexto actual, que permita realizar otros análisis de la situación actual de la educación media.

En 2017, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) presentó el *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Este informe muestra las cifras más recientes<sup>2</sup>. Toma elementos del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), de 2013, así como los resultados de las pruebas PISA. Se debe aclarar que aunque los resultados de estas pruebas representan un valor de referencia frecuentemente citado, no es aceptado por todo el cuerpo docente como un reflejo del estado de la educación. Entre otros argumentos expuestos en su contra se considera que se trata de un instrumento estandarizado, que se aplica sin tener en cuenta las particularidades del contexto, que prioriza un conjunto reducido de conocimientos (lengua, matemáticas y ciencias) dejando otros aspectos de lado y cuyo énfasis está puesto en educar para el mundo del trabajo, dejando por fuera la formación ciudadana y el desarrollo personal en otras áreas.

Algunos de los resultados obtenidos de tal informe señalan que:

- A mayor avance en el tránsito por el sistema, mayor nivel de rezago, abandono y no matriculación. Entre 2013 a 2015 se observó en estudiantes hasta los 13 años, 26% de rezago y 3% de abandono del sistema; aumentando hacia los 17 años a un 39% de rezago y 27% de abandono.
- En educación media la tasa de egreso es baja, representando el 31% a los 19 años y el 40% a los 24, al año 2015.

---

<sup>2</sup> Hay un nuevo informe en proceso de elaboración; su publicación se prevé en el correr de 2019.

- A los 22 años el 15% de los estudiantes del quintil de más bajos ingresos ha egresado, frente a un 71% del quintil de ingresos más altos, dato que podría indicar la influencia de otros factores además de las diferencias socioeconómicas, en tanto que casi el 30% de este último no logra el egreso.
- Dentro de América Latina, Uruguay mantiene una relativamente buena posición, aunque se detectan a nivel de primaria y media dificultades en el desarrollo de competencias básicas
- Presentan las cifras del TERCE que indican que en 2013 los logros de los estudiantes en Uruguay eran insuficientes en primaria, extendiéndose tal problemática a educación media:
  - 40% de los estudiantes puntúan por debajo del mínimo de las pruebas PISA en lectura (no alcanza competencias lectoras básicas, lo que implica dificultades para resolver tareas que exigen inferencias, reconocer la idea principal en un texto dejando a un lado la información irrelevante) y ciencias
  - 52% en matemáticas (tiene dificultades para interpretar y reconocer situaciones que exijan hacer inferencias directas, obtener información relevante a partir de una sola fuente, realizar operaciones básicas para resolver problemas con números enteros..)
  - Se plantea que estos resultados podrían incidir negativamente en la permanencia en el sistema y el egreso.
- Un clima de clase que favorezca las interacciones entre los docentes y estudiantes puede revertir o atenuar el bajo rendimiento y las inequidades, tomando en cuenta que la finalidad de la educación obligatoria es definida en relación a adquirir los conocimientos y habilidades básicas para el desarrollo personal y la participación social.
- Además de contenidos se intenta promover el trabajo en competencias metacognitivas y socioemocionales, alfabetización digital, resolución de problemas, convivencia y participación ciudadana.
- Se estima que alrededor de 40% de los estudiantes tendrán dificultades para continuar sus estudios, ingresar al mercado laboral y desempeñarse en la vida cotidiana.
- Aunque se mencionan varias dimensiones en las que es necesario intervenir a nivel de gestión, presupuesto y otras cuestiones de gran relevancia en el aula, se destaca que proponen:

- establecer y hacer un seguimiento de metas en torno a la consecución de determinados logros de aprendizaje;
  - promover un clima favorable de aula;
  - realizar diagnósticos y apoyos que permitan superar la desigualdad de logros.
- Los docentes identifican su formación como centrada en los contenidos y su didáctica, mientras que afirman no haber tenido suficiente formación en: el uso TIC, y el trabajo con diversidad sociocultural y necesidades educativas especiales.

## **CAPÍTULO II. Marco teórico**

### **La hipermodernidad: comprendiendo el contexto sociohistórico actual**

Desde los inicios del siglo XXI el mundo ha experimentado cambios masivos y a una velocidad vertiginosa, impactando de forma constante en los individuos, en la sociedad en su conjunto y en sus diversas instituciones. Siguiendo a Araújo,

Estamos viviendo un momento histórico no solo pautado por la vertiginosidad del pasaje del tiempo y la aceleración de la transformación tecnológica, sino por la aparición de un universo virtual que nos habla de una verdadera mutación civilizatoria que abarca todos los ámbitos. La dimensión laboral, los vínculos intersubjetivos, la construcción y de-construcción de subjetividades, las nuevas patologías del cuerpo y del alma, valores y ritos, ética y estéticas de la hipermodernidad. La “Hipermodernidad” (...) surge como paroxismo supremo de la Modernidad (Araújo, 2011, p. 5)

Tal momento histórico ha estado siendo pensado y conceptualizado por autores de diferentes campos del saber, especialmente la filosofía y ciencias como la sociología y la psicología, a partir de cuyos aportes se han establecido diversas denominaciones, a partir de los cuales pueden abrirse diferentes líneas de sentido para pensar la realidad actual.

Lipovetsky (2008) utiliza la expresión “tiempos hipermodernos” para referirse a una sociedad caracterizada por la fluidez y la flexibilidad, vinculadas a la lógica de la globalización, facilitada por el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), y que promueve fenómenos como la precarización del empleo y, en consecuencia, la incertidumbre acerca del futuro.

El sujeto hipermoderno es presa de un individualismo que lo lleva a una vivencia de pseudo-libertad solitaria. Este intenta aplacarla mediante un consumo a la carta de todo aquello que nutra un narcisismo indiferente y apático ante la realidad. Su preocupación por sí mismo está más relacionada con el miedo al entorno, a la vida cotidiana y a su cuerpo. Se trata de un sujeto desideologizado, carente de certezas universales, en un mundo de opiniones subjetivas, poco reflexivas y no firmemente justificadas. Así,

El problema más acuciante no es deplorar la atomización de la sociedad, sino replantearse la socialización en el contexto hipermoderno, cuando ningún discurso ideológico tiene ya sentido y la desintegración de lo social ha llegado al máximo (Lipovetsky, 2008, p. 38).

En el terreno de la ética, el individualismo posiciona al sujeto en un relativismo subjetivo que no conduce a una inmoralidad social, ya que se mantienen vigentes un conjunto de valores democráticos y una tendencia a despertar un sentido de la tolerancia y el respeto. Para el sujeto se pierden las referencias con pretensión de universalidad, por lo que sus elecciones no poseen guías claras, quedando en una mayor soledad al momento de asumir las consecuencias de sus actos.

Surge una temporalidad en que predominan lo efímero y lo precario. Todo se vuelve pasajero. El sujeto hipermoderno se ve atormentado por la falta de tiempo. Los cambios en los medios de transporte y especialmente las TIC permiten realizar intercambios y operaciones a ritmos cada vez más rápidos. Todo puede y debe ser instantáneo, inmediato, en todas las esferas de la vida. Así la falta de tiempo se transforma en una problemática esencial en nuestros vínculos sociales.

El capitalismo productivo, característico de la modernidad, ha sido sustituido por una economía de consumo y la comunicación de masas. Las lógicas de esta última generan tales ansias de novedad, que la repetición de lo tradicional es y debe ser rechazada. De esta forma el sujeto se convierte en una víctima de diversos mecanismos de seducción, tales como la hiperelección, el hiperbienestar y el tiempo libre, atravesados por el hedonismo y la sed de novedades. El tiempo queda capturado en una lógica de la urgencia. El ritmo de la vida actual está marcado por la satisfacción inmediata de cualquier deseo o necesidad. Se rompe, de esta forma, con la cultura de la espera y la lentitud.

El presente marcado por la satisfacción inmediata lleva a una despreocupación por el futuro. Las relaciones entre pasado, presente y futuro se resquebrajan. Se niega la tradicional importancia del pasado para comprender el presente, por lo que este último aparece marcado por la novedad y la inmediatez, y el futuro como un potencial a desarrollar a partir de bases cambiantes, inestables, sin obtenerse de ellas una garantía o un sentido del progreso. Tal inestabilidad no implica la desaparición de la esperanza de un mundo mejor, aunque esta no se sustenta en un proyecto colectivo político-ideológico, como ocurría en la modernidad. La preocupación por el futuro se limita a causas colectivas, generalmente presentes en los medios de comunicación y las redes sociales, como la protección del ambiente o el cambio climático, así como individuales, vinculadas con la longevidad y la evitación de la muerte. No se proyectan

acciones de creación de futuro, sino de evitación de desastres, paradójicamente sentidos como inevitables.

Los tiempos de trabajo se desregularizan y así las lógicas del rendimiento en la producción invaden el resto de las áreas de la vida, incluso el tiempo libre. El tiempo no solo se acelera, sino que se desincroniza. El sistema productivo moderno ordenaba la vida en función del horario laboral, imponiendo regularidades con las que se rompe, para vivir al ritmo de otro tiempo, el tiempo del consumo. Lipovetsky (2008) propone que se observa también una nueva distinción de clases entre los que no tienen tiempo debido a sentir la aceleración del ritmo de vida y aquellos a quienes les sobra tiempo por el sentimiento de agobio frente a los tiempos de su existencia, sentidos como muertos.

Otra característica del sujeto hipermoderno es la fragilización de la personalidad, debida al debilitamiento del poder regulador de las instituciones colectivas y la autonomización de grupos como la familia, los partidos políticos o la religión:

el individuo parece cada vez más descompartimentado y móvil, fluido y socialmente independiente. Pero esta volatilidad significa en mayor medida desestabilización del Yo que afirmación triunfante de un sujeto dueño de sí mismo (Lipovetsky, 2008, p. 88).

Cuanto menos influencia de tales organizaciones mayor soledad del individuo, mayor sentimiento de responsabilidad de sus actos, sin referencias para decidir y mayor debilidad frente al dolor de vivir. Paradójicamente, se presenta también una exigencia moral de reconocimiento de grupos antes excluidos, como agrupaciones de defensa de derechos de minorías sexuales o raciales, entre otras. La diversidad es la regla frente a la ilusión moderna de normalidad.

En las aulas actuales es posible observar muchas de estas características del contexto descritas por Lipovetsky:

La educación, antes autoritaria, se ha vuelto enormemente permisiva, atenta a los deseos de los niños y adolescentes mientras que, por todas partes, la ola hedonista desculpabiliza el tiempo libre, anima a realizarse sin obstáculos y a aumentar el ocio (Lipovetsky, 2005, pp. 21-22).

La apatía escolar se presenta como una de las características más notorias, expresada por un aumento de la indiferencia de parte de los estudiantes, y la percepción de pérdida de prestigio y autoridad de los docentes. Su figura ya no es una

referencia de cultura, sino una voz más entre varias de origen diverso y mayor o menor rigor teórico-técnico. La preocupación de los docentes se refiere al abandono del saber. Los intentos de enfrentar la apatía y el desinterés consisten en propuestas de innovación no siempre exitosas.

Estas ideas se complementan con la propuesta de Bauman, que utiliza la metáfora de lo sólido y lo líquido para enfrentar dos momentos de la sociedad moderna, en relación a los lazos y las instituciones sociales. De un orden rígido, predecible, en apariencia indestructible, se pasa a un panorama mucho más cambiante, en total y continua transformación, que Bauman (2004) denomina “modernidad líquida”. Los vínculos entre las elecciones individuales y los proyectos colectivos se han visto afectados y no se han creado alternativas para reemplazar el orden que se intenta derrocar, punto coincidente con las ideas de Lipovetsky (2005).

Según Bauman (2004), caracterizan a esta sociedad: un impulso de modernización vertiginoso y en permanente apariencia de incompletud, así como la imposición de una “creatividad destructiva”, que permita superar las condiciones actuales para asegurar un futuro de mayor productividad y competitividad.

Las transformaciones en el mundo del trabajo han llevado a que este no ofrezca una base sólida sobre la que construir una definición del yo o un proyecto de vida. La flexibilidad laboral y las transformaciones del mercado hacen que el tiempo de “vida útil” de una persona sea demasiado extenso para poder proyectarlo en la realización de una sola actividad, debido a nuevas realidades que demandan una constante adaptación del individuo a un contexto en permanente cambio. Tampoco representa hoy un fundamento ético a nivel social, ni una referencia ética para la persona, en tanto que está más asociado al disfrute individual que a su poder para producir efectos sobre otras personas y sobre la sociedad toda. Tal postura altruista, que colocaba al trabajo como la base del progreso, ha sido sustituida por un hedonismo centrado en las sensaciones personales.

Se trata de una cultura del aquí y ahora, en que se proyectan metas a corto plazo, sin lograr diseñar planes más allá de lo inmediato. Se deja atrás la “ética del trabajo”, que implicaba la postergación de la gratificación, para sustituirla por una “estética del consumo”, que promueve la autogratificación inmediata y constante.

El mercado de consumo así como el mercado laboral tampoco pueden sostener las lógicas de otras épocas. La producción de nuevas mercaderías que sustituyen a otras, dentro de la lógica de mejorar lo anterior, lleva a desarrollar un imperativo de innovación constante, para mantener a las personas en un constante consumo. Por otra parte, esta constante innovación, cuyo fin es mantener igual al sistema, invade las empresas exigiendo una constante transformación de productos, de dinámicas de

producción y de estructura del personal. De esta forma, los trabajos se vuelven volátiles y aumenta el desempleo. La promesa de ingresar a un lugar del sistema productivo y permanecer hasta el retiro corresponde a la modernidad sólida. La nueva modernidad líquida no brinda seguridades ni garantías a futuro, aunque los discursos mantienen una idealización de aquellos tiempos de seguridad y estabilidad. La última promesa de ascenso social y estabilidad económica surgió con el acceso a la educación y a niveles cada vez más altos de esta. Por muchos años los hijos superaron a sus padres en cuanto a logros académicos, porque el mundo en que ellos vivieron fue exigiendo cada vez más formación. Hoy en día un título universitario no asegura el mismo acceso al mercado laboral y se requiere cada vez más especialización, a medida que la oferta de profesionales aumenta. Por otra parte, hay una gran demanda de carreras de formación rápida, para poder acceder al mercado, creándose cursos que intentan satisfacer nuevas demandas. La lógica de la acreditación alcanza incluso a tareas antes consideradas no calificadas.

Las fantasías en relación a la formación como garantía de estatus social y muchos modelos publicitados como ejemplo de éxito profesional y personal llevan a muchos jóvenes a poseer enormes expectativas, que después se ven frustradas al ingresar el mercado laboral.

De acuerdo a Bauman (2016) la vida premoderna concebía como infinito todo menos la vida mortal, mientras que en la modernidad líquida lo constante es la transitoriedad. Nada es eterno, nada perdura. Lo que hoy se muestra como imprescindible o central para la vida mañana pasará a un segundo plano o ya no estará más. De esta forma es difícil valorar y mantener tradiciones, encontrar un apoyo firme en el pasado para proyectar un futuro. El pasado se aleja a pasos agigantados del presente, el presente no se transforma en un “pasado-tradición”, sino en un “pasado-olvido” y el futuro es tan variable como fuerte sea la compulsión a la innovación irreflexiva.

La educación no escapa a estas lógicas. De acuerdo a Bauman (2016), el desafío de los educadores es “aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información” y cómo preparar a las futuras generaciones para vivir en él.

Desde la perspectiva de Augé, en el mundo actual se han multiplicado y acelerado los factores constitutivos de la modernidad. Coexisten ideas contrarias, como la visión de un mundo homogéneo, consecuencia de la globalización, con movimientos de afirmación de las diferencias y las identidades regionales. La sobremodernidad está caracterizada por una lógica del exceso, vinculada a tres aspectos fundamentales: exceso de información, exceso de imágenes y exceso de individualismo, y todos ellos vinculados entre sí. El exceso de información produce una sensación de aceleración de la historia y de pertenencia. Hace partícipe al sujeto de hechos cercanos o remotos

que parecerían influir en la vida de todos, pero que a la vez pasan de ser una preocupación central al olvido, en tanto que sean desplazados en los noticieros por nuevos temas. Augé (2007) menciona al olvido como el mecanismo necesario para evitar la saturación de información consecuente con tal exceso. La inmediatez se deriva del predominio del tiempo sobre el espacio, consecuencia de la aparición del ciberespacio. La velocidad de los medios de transporte y del desarrollo de las TIC lleva a una percepción de reducción del espacio. Agrega, como consecuencia del desarrollo de los medios de comunicación, el proceso de individualización pasiva en que lo que estos transmiten sustituye el encuentro con el otro y el intercambio para construir la realidad. Los medios de comunicación estarían reemplazando a las instituciones que tradicionalmente han ayudado a la construcción del nexo social, tales como la escuela o la familia. Surge así una solitaria ilusión de libertad de elección y pensamiento.

En cuanto al conocimiento, Augé (2015) afirma que desde comienzos del siglo XX se habla del avance de la ignorancia o el aumento de la brecha entre los saberes de los especialistas y la cultura de la persona común. Por una parte esto se refleja en las diferencias entre países desarrollados y no desarrollados; por otra se habla de la pérdida de saberes tradicionales. Esta pérdida podría explicarse simplemente por el hecho de que ya no tengan razón de ser. Lo preocupante, de acuerdo a este autor, es que esos saberes no estén siendo sustituidos por otros.

Para Byung-Chul Han (2012) el sujeto de la sociedad actual es un individuo que se autoexplota. Vive bajo una autoexigencia que lo lleva a un “cansancio infinito”, no habita en una sociedad disciplinaria sino en una sociedad de rendimiento. En esta sociedad del cansancio el sujeto es un emprendedor de sí mismo, generador de proyectos e iniciativas, no ya alguien que sirve a un tercero. Esta soledad, también destacada por los autores antes mencionados, le hace proclive a la depresión y al fracaso. Coincidiendo con la propuesta de Lipovetsky (2005), el criterio para la inclusión del sujeto es la productividad: el sujeto se siente exigido de ser cada vez más rápido y productivo. El imperativo de rendimiento, así como la carencia de vínculos llevan al riesgo de la depresión. En tanto sujeto solitario que es, la responsabilidad de su éxito o fracaso recae sobre él mismo. De acuerdo a Han (2012) este sujeto hiperactivo, al no tener tiempo de detenerse, pierde el don de la escucha, desapareciendo así también la “comunidad de escucha” y se acentúa la soledad de este sujeto, cuya existencia se vuelve efímera ante la pérdida de creencias y relatos que den sentido a su vida. Han agrega, citando a Nietzsche, que existen tres tareas para las que es necesario tener educadores: aprender a mirar, a pensar y a hablar y escribir, que dan acceso a la “cultura superior”. Siguiendo a este autor, se debe aprender a no responder inmediatamente a un impulso y “a controlar los instintos que

inhiben y ponen término a las cosas” (Han, 2012, p. 33). No poder oponer resistencia a los impulsos se asocia a la vileza y la infamia. Más allá de la postura nietzscheana, una de las situaciones a las que está sometido el sujeto actual es la de no poder demorar las respuestas ante la urgencia que se impone. El control de la mirada debe oponerse a que sea sometida por los impulsos externos. De esta forma se realiza una acción de resistencia ante la imposición del medio, propiciándose el espacio y el tiempo para la reflexión.

Otra característica de esta sociedad propuesta por Han (2013) es la transparencia. Esta implica la negación de toda diferencia y de todo lo oculto, provocando una positividad total, llevando a la ausencia de conflicto que acelera una comunicación vacía, que gana velocidad al costo de perder complejidad. La sociedad de la transparencia prioriza la exposición. Todo lo que no puede ser expuesto no existe y el criterio de exposición está asociado a la belleza, que sigue un canon impuesto, sin reflexión ni valor interior. La coacción de la exposición lleva a la transformación de lo auténtico en imagen. Lo auténtico, el rostro, se pierde, mientras que la imagen se expone. La alteridad desaparece como elemento de negatividad.

Coincidiendo también con Lipovetsky (2005), la narratividad se pierde negándose la relación con el pasado, con la memoria, como posible representante de la negatividad. La relación con la temporalidad no se reduce a la aceleración del tiempo, sino a su disincronía: se descompone en un conjunto de presentes temporales no relacionados, se dispersa, se disocia. No alcanza con la desaceleración para evitar caer en el vacío. La aceleración es un efecto de la dispersión del tiempo, de la carencia de significación histórica de este. El tiempo no liga los acontecimientos, no existe una narrativa que dé sentido a estos últimos, no hay experiencia de continuidad. Ya el tiempo no cumple una función ordenadora, ni existe alguna fuerza que lo sustituya. Según Han, “El presente se reduce a picos de actualidad. Ya no dura” (Han, 2015, p. 18). El futuro es el que otorga una significación temporal, aumentando la sensación de aceleración del tiempo.

Las redes sociales y medios de comunicación han provocado efectos en los vínculos, en tanto que estos se establecen entre personas iguales. No existe el lugar para la diferencia cuestionadora. Se desvanece el lugar de lo público para ser sustituido por una publicación de lo privado. Desaparece lo público como espacio de intercambio y de construcción a partir de la diferencia.

Mientras que el punto máximo de transparencia sería el vacío, afirma Han (2013), se pone en circulación una masa de imágenes e información para evitar ese vacío, sin implicar un conocimiento del mundo, que tampoco la transparencia ofrece.

Las redes sociales aparentan ser vías de expresar la propia libertad, siendo en realidad herramientas de un nuevo dispositivo panóptico digital al que el individuo entrega voluntariamente su información, contribuyendo a la transparencia y al control, siendo víctima y victimario a la vez:

La masa de información no engendra ninguna *verdad*. Cuanta más información se pone en marcha, tanto más intrincado se hace el mundo. La hiperinformación y la hipercomunicación no inyectan ninguna *luz* en la oscuridad (Han, 2013, p. 80).

Por último, resulta interesante el planteo de Han (2014) acerca de la fantasía y la imaginación, afirmando que los deseos y sentimientos de los sujetos están determinados por las mercancías e imágenes de los medios, asociados a bienes de consumo y a la cultura de masas. La fantasía, por lo tanto, estaría tan determinada por estos factores que su frustración lleva fácilmente a la decepción. Existe una imposición de satisfacción imaginaria que no coincide nunca con la realidad y, ante esto, emerge la decepción.

Una condición fundamental para tales cambios en el mundo está asociada a la revolución digital, que estableció las bases para la llamada sociedad de la información, acompañando el proceso de globalización. El desarrollo de las TIC ha transformado el mundo, especialmente a partir de su popularización masiva, ocurrida a inicios del siglo XXI. La llegada de internet a los hogares y su utilización para las más variadas actividades humanas han transformado el mundo, la percepción y la forma de actuar en él:

La Internet es un elemento tecnológico de altísimo valor. En realidad, ya es impensable una sociedad (o cualquier tipo de organización) medianamente desarrollada cuya administración pueda llevarse a cabo sin los servicios que esa tecnología proporciona (Cantera Carlomagno, 2001, p. 5).

Estos cambios han impactado en la actividad productiva del hombre, en el mercado, y esto demanda una nueva preparación para ingresar al sistema. Es por ello que la educación se ha visto requerida de repensar sus objetivos y sus prácticas:

La educación básica no es algo estático. Cambia en la medida que se modifica la base material de una sociedad. (...) Nos encontramos ahora en una nueva fase de la sociedad capitalista, que suele llamarse “Sociedad de la Información”

porque la actividad económica principal tiende a ocurrir en las empresas que manejan información de diferentes maneras. Como es natural, este cambio en la base material de la sociedad exige una transformación en la educación (Grompone, 2013, p. 1).

Este nuevo contexto lleva a cuestionar cuáles son las tareas que la educación debe realizar, especialmente a nivel medio-superior. Así,

Parece que la función de la escuela es actualmente *instruir y capacitar* para conseguir rápidamente trabajo; esa sería su función, desde una perspectiva meramente economicista, que es la que prevalece y atrapa en la inmediatez de la lucha por subsistir. Sin embargo, su función primordial es mucho más que eso, es formar cierto tipo de subjetividad. Clásicamente, la del ciudadano, pero hoy resta por ver qué es lo que la época demanda (Vasen, 2008, p. 75).

La formación de subjetividad ya no es una tarea producida en el ámbito protegido de la escuela, sino que el afuera, ese afuera que se cuela por medio de los nuevos dispositivos tecnológicos, produce impactos también en la subjetividad en diversos aspectos de la vida cotidiana, lo que convierte tal proceso en una cuestión por demás compleja.

### **De la educación moderna a la hipermodernidad**

De acuerdo al diccionario etimológico de Corominas (1987, p. 224) la palabra “educar” proviene del latín “educare”, cuyo significado se encuentra emparentado con dos expresiones: “ducere” y “educere” que significan conducir y sacar afuera o criar, respectivamente.

Es posible pensar varias derivaciones a partir de este origen. Por una parte, la idea de criar habla de un sentido de la palabra muy amplio, en el que aún es utilizada; pero la presente investigación busca un sentido más restringido, vinculado al ámbito educativo formal, a los procesos que se dan en las instituciones educativas más allá del hogar. El sentido de sacar afuera podría pensarse emparentado con la “mayéutica socrática”, en que se intenta que el sujeto alcance un conocimiento que está oculto dentro de sí y lo pueda sacar a la luz. En parte tal idea puede conectar con el sentido de conducir. Este sugiere la presencia de quien conduce y quien es conducido. Existe una relación entre, al menos, dos individuos, que se ubican en diferentes roles y un objetivo hacia

el que se dirigen. Las formas en que esta conducción ocurra dependerán de otros factores que determinen el cómo y hacia dónde de esa conducción.

La modernidad transformó a la escuela en un instrumento para conducir sociedades enteras hacia sus fines. En el complejo proceso de modernización, la escuela fue convertida en la herramienta privilegiada para alcanzar los objetivos de “orden y progreso”. La escuela como aparato ideológico y dispositivo de disciplinamiento cobró un gran protagonismo mediante la instrucción y transmisión de saberes que ayudaron a crear el sentido de ciudadanía.

El surgimiento de la escuela moderna marcó una alianza fundamental entre educación y Estado. Su fin político era apoyar la constitución de los nuevos Estados-nación que tanto en Europa como en América requerían una nueva organización social. De este modo,

En todos los estados modernos, el sistema escolar se constituyó con una clara vocación homogeneizadora. Para formar una nación era preciso constituir a los habitantes como ciudadanos. Para ello la institución se propuso combatir los particularismos y reducir las diversidades socioculturales (Tenti Fanfani, 1995, p. 2).

En el caso de América, y especialmente en Uruguay, los saberes disciplinarios allí impartidos eran los necesarios para reunir en un todo homogéneo a las poblaciones de países sin una historia común, que no compartía una lengua y que poseía estilos de vida no compatibles con la sociedad industrial y el modelo capitalista:

La formación de la nacionalidad se correspondió con la conformación de la sociedad industrial y con el entramado institucional propio de esta etapa del desarrollo capitalista: la fábrica, la familia, la escuela, la clase social y las instituciones de representación política y sectorial constituyeron marcos institucionales que regulaban y contenían la existencia de los individuos hasta avanzado el siglo XX. Se trata de un complejo institucional cuya eficacia resultaba de la complementariedad de su acción y su común referencia al Estado nacional (Tiramonti, 2005, p. 893).

Esta apariencia de orden moderno se ha desmoronado. La educación necesita repensarse para un nuevo contexto, opuesto al que le dio ese lugar central en la organización de la vida.

La educación secundaria en Uruguay ha sido un área de luchas y conflictos. Surgió como una división dentro de la universidad alrededor de 1880, bajo el pedido de Alfredo Vásquez Acevedo (Nahum, 2008). Recién en 1911 se independizaría de la universidad. El debate acerca de sus fines enfrentaba a quienes proponían una enseñanza secundaria preparatoria para la universidad y quienes la entendían como una formación general. La concepción propedéutica se considera dirigida a una elite que podía acceder a la universidad, mientras que la concepción formativa proponía un objetivo instructivo (transmitir ciertos conocimientos) y otro educativo (desarrollo de la inteligencia y las aptitudes del estudiante).

Cambios en el país, como el aumento de la población, llevaron a confiar en la educación como promesa de ascenso social para los sectores medios, ya que estos podían aspirar a cargos administrativos u otros tipos de trabajos que les permitieran dejar atrás los empleos vinculados con la producción manual.

Hasta entonces la educación había logrado acoplarse a las necesidades de la población, guiada por los objetivos del proyecto moderno. Sin embargo, a fines del siglo XX y principios del XXI la situación de la educación ha cambiado drásticamente:

Nos encontramos ante una situación inédita en la que los saberes que transmite un maestro o profesor y el reconocimiento de que gozaba se han ido devaluando progresivamente. Aún así, la escuela es la institución del Estado-Nación más extendida y ubicua, y aunque hay quienes proponen que podría haber formas alternativas de transmisión de saber, no parece que pueda ser reemplazada en el corto plazo (Vasen, 2008, p. 76).

El contexto sociohistórico ya no es el mismo, por lo tanto tampoco lo es el estudiante que llega al sistema educativo, y dentro de este grupo, el que llega al bachillerato. La hipermodernidad impone diversos impactos en las condiciones sociales y de existencia del individuo, pero también en la psiquis, influyendo en el desempeño de las diversas funciones vinculadas con el aprendizaje y la construcción de sí mismo.

### **Impactos de la hipermodernidad: transformaciones en la subjetividad de los adolescentes actuales**

Serrés (2013) describe al adolescente actual como un habitante de un entorno totalmente diferente al de las generaciones anteriores a la suya, tanto en lo físico como en lo vital. La sociedad del espectáculo, representada por los medios de comunicación y las TIC, es un fuerte competidor para los docentes, en tanto que estas

se han convertido en herramientas pedagógicas, logrando captar la atención poderosamente. Los docentes han dejado de ser escuchados, además de ser culpados por la situación actual, despreciados y mal pagados.

El acceso a lo virtual permite al estudiante acceder a muchísima información, sin embargo, no alcanza con tal función para aprender. Así,

Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes. Ya no tienen la misma cabeza (Serrés, 2013, p. 21).

También ha surgido un nuevo sujeto, que ya no pertenece a ciertos ámbitos que le otorgaban sentido de pertenencia a colectivos. Los lazos sociales se ven afectados y las redes sociales parecerían intentar ocupar el lugar de esos colectivos ya abandonados.

Las instituciones educativas representan un mundo que los nuevos adolescentes ya no reconocen. Tal vez podría preguntarse, ante esta idea, si es necesario cambiar estas instituciones para que el mundo cotidiano entre en ellas y pueda crearse un mejor clima para los estudiantes, si es necesaria la afirmación de elementos más emparentados con el modelo tradicional que tales instituciones representan, o la creación de algo más allá o a partir de lo que ya existe.

La transformación que el mundo está experimentando en relación al conocimiento es tan importante, según Serrés (2013), como lo fuera la invención de la escritura para la civilización griega o la invención de la imprenta para el Renacimiento, cambiando el soporte en que la información se registra, modificándose también las funciones cognitivas para acompañar ese cambio.

Cada uno de estos avances ha permitido al ser humano registrar y difundir el conocimiento de una forma diferente. Antes de la invención de la escritura la tradición oral y el registro en la memoria eran el único recurso disponible. La escritura permitió prescindir de la presencia directa de quien transmite el conocimiento. La imprenta permitió realizar copias que pudieran distribuirse más rápido a mayor cantidad de personas. Hoy, internet permite llevar un caudal de información a múltiples dispositivos en todo momento. De esta forma, la memoria se ve liberada del almacenamiento de toda esa información. En términos de la educación actual, sería importante

preguntarse si el estudiante de hoy se ve favorecido con esta posibilidad y en qué medida.

Han (2012) destaca la importancia de la atención profunda y contemplativa para el desarrollo cultural. El entorno debe posibilitar esa clase de atención, pero las condiciones de vida actuales promueven lo contrario de esto. La hiperatención sustituye a la atención profunda. Es dispersa, implica un cambio de foco constante y acelerado, cambiando de tareas y fuentes de información. La hiperatención invade la vida cotidiana, impactando también en el mundo del trabajo y la educación, observándose el funcionamiento *multi-tasking* y la imposibilidad de mantener la atención por períodos prolongados. Este *zapping* atencional es lo opuesto de lo que la educación demanda del estudiante, especialmente cuanto más avanza en el sistema educativo. También en este punto es importante preguntarse si la educación puede y debe adaptarse a este funcionamiento del adolescente actual o si debe insistir en desarrollar la atención sostenida. El desarrollo de la atención contemplativa y profunda requiere educar para una mirada larga y pausada. Mirar con calma y paciencia implica un esfuerzo opuesto a la tendencia promovida por el contexto actual.

El tiempo cobra una importancia central, ya que la disincronía, su atomización, lleva a la imposibilidad de dar sentido al mundo al no poder ligar los acontecimientos en narrativas. Esta dispersión del tiempo, propia de la *vita activa* del presente, actúa en el sentido contrario al que se necesita para desarrollar una *vita contemplativa*, que permita fijar la atención de forma exclusiva y prolongada.

A esto se agrega la “escasa tolerancia al hastío”. La sociedad actual no deja lugar al aburrimiento. El individuo escapa de él, entregándose a la sobreestimulación constante y cambiante. De esta forma no se deja lugar al ocio creativo y al “aburrimiento profundo”, que sería importante para que el proceso creativo tuviera lugar.

Además de la baja tolerancia al hastío, podemos encontrar la dificultad de sostener el esfuerzo, que para muchos adolescentes lleva al aburrimiento:

Si los niños de hoy tienen “fiaca” de pelar una manzana o una naranja, si se los bombardea para esperar satisfacción inmediata, ¿cómo pelarán los frutos del conocimiento para cocinarlos, incorporarlos, masticarlos y digerirlos? (Vasen, 2008, p. 83).

Además, el desarrollo tecnológico ha llevado a percibir el esfuerzo de forma diferente, en tanto que actividades que antes requerían un esfuerzo mucho mayor se han facilitado, sin embargo su realización genera igual o mayor molestia que antes.

Pensando en la institución educativa, antes buscar información implicaba buscar en el libro y, si este no estaba en el hogar, ir a la biblioteca, adaptarse a sus horarios, fotocopiar o tomar apuntes en el momento; hoy con solo *googlear* en la computadora o el teléfono se accede a mucha más información de forma mucho más rápida. Sin embargo, los estudiantes sienten como un gran esfuerzo la búsqueda de información y el registro mediante una captura de pantalla de aquello que buscaron y no siempre leen.

Gardner y Davis también sostienen que las TIC, y especialmente las diversas aplicaciones desarrolladas, han impactado en el funcionamiento psíquico de las nuevas generaciones:

Aunque es cierto que a lo largo de la historia la naturaleza de nuestra especie no ha cambiado en lo fundamental, afirmamos que las tecnologías digitales han reconfigurado significativamente la Identidad, la Intimidad y la Imaginación durante las últimas décadas (Gardner & Davis, 2014, p. 17).

En esta investigación se toman como punto central estas tres dimensiones: identidad, intimidad e imaginación.

Gardner y Davis (2014) parten de la noción de aplicación (app), como un programa informático que es utilizado en diversos dispositivos móviles y que permite realizar una o varias operaciones en forma rápida. Menciona dos posibles usos de tal tecnología: menciona como “app-capacitadoras” a aquellas que permiten que el usuario busque posibilidades nuevas, acompañando el proceso de conocer y estimulándolo; mientras que proponen evitar convertirse en “app-dependiente”, refiriéndose a quienes limitan sus acciones a las posibilidades de la aplicación. Esta distinción marca dos posicionamientos en relación al uso de las nuevas tecnologías: quienes defienden que estas permiten una mayor participación democrática y el dominio de muchas habilidades y conocimientos así como la expresión creativa por diversos medios, en forma individual o colectiva, y quienes consideran que la velocidad y brevedad favorecen un pensamiento superficial, yendo en contra de la lectura y la reflexión sostenidas, características de tiempos anteriores a la revolución digital.

Identidad, intimidad e imaginación también pueden ser pensadas desde ambas posturas. Las nuevas tecnologías podrían ayudar a desarrollar un proceso de formación de la identidad reflexivo y deliberado, o sucumbir a una identidad prefabricada. En cuanto a la intimidad, pueden sustituir el contacto directo por vínculos superficiales, llegando incluso a la evitación del encuentro real, o favorecer nuevas formas de establecer vínculos más ricos. Por último, la utilización de aplicaciones

(apps) puede llevar a limitar el desarrollo de la imaginación y la creatividad, ofreciendo medios que permitan producir a través de la simple imitación o combinación de elementos previamente seleccionados, aunque también podría brindar nuevas técnicas y elementos que habiliten nuevas formas de expresión artística.

Los autores agregan que aunque los medios de comunicación son considerados simplemente como herramientas, poseen grandes efectos transformadores de la realidad.

Meirieu (2016) afirma que el niño, a partir de la modernidad, deja de ser considerado una materia por forjar, pasando a ser una semilla cuyo crecimiento es necesario acompañar hasta que florezca. Para este autor, los padres realizaron un pasaje de la construcción de niños para la sociedad a construirlos para ellos, requiriéndose aún un tercer momento: el de hacerlos para sí mismos, proyectando que asuman la continuidad y la renovación del mundo. Propone pensar acciones, desde la educación, liberándose de las exigencias puntuales del presente y de las medidas a corto plazo, lo que implica actuar con urgencia, pero sin olvidar las consecuencias a largo plazo de las acciones. Concibe a la educación actual como un espacio lleno de consejos técnicos, pero sin una clara idea de la persona que se puede y debe formar, lo que deja indefenso al educador frente a preguntas profundas y dudas existenciales que plantean los estudiantes, más allá de los contenidos del programa. Afirma el autor:

Se trata de formar a hombres hechos y derechos, a seres capaces de asumir nuestra historia y de pensar por sí mismos; de emanciparse de cualquier forma de influencia; de asociarse para construir juntos el bien común; de idear nuevos proyectos capaces de movilizar a la gente y fomentar un poco más de humanidad en este mundo. Seres que puedan resistir el desencadenamiento de los impulsos que nos amenazan y oponerles una serena determinación para construir una paz que no sea la de los cementerios. Seres que no se columpien en ilusiones, sino que puedan concretar día a día condiciones para la supervivencia de nuestro planeta y trabajar por un mundo a la altura del hombre (Meirieu, 2016, p. 15).

La educación integral trasciende la enseñanza disciplinaria. La formación apunta al desarrollo de la ciudadanía. Meirieu (2016) destaca que se ha logrado democratizar el acceso a la educación, aunque no el éxito que esta supone garantizar, hecho que decepciona y frustra. Propone la importancia de dar sentido a las tareas, ejemplificando con el acto de escribir. No alcanza con dominar la técnica de escribir, sino que es necesario entender para qué se hace, cómo surgió. Cita a Jack Goody

(1979), para quien el surgimiento de la escritura implicó que el hombre liberara su mente para realizar nuevas tareas tales como: clasificar, organizar o combinar. Podría resultar útil esta perspectiva para pensar en otras funciones importantes para otras disciplinas y su desarrollo a partir del uso de recursos tecnológicos actuales.

Finalmente, Meirieu (2016, p. 64) distingue entre habilidades técnicas y características de la intención de escribir, siendo estas últimas: “liberar la memoria, clasificar, diferir la expresión, fijar un rastro y transformar las imposiciones de la lengua en recursos para el pensamiento. Afirma que “educar es aprender a aplazar las pulsiones para construir el deseo. Es permitir que un sujeto emerja al inscribirse en la temporalidad” (Meirieu, 2016, p. 80). Mientras que la pulsión al realizarse se anula, el deseo se mantiene más allá de la descarga pulsional. La pulsión de saber y el deseo de aprender no coinciden en nada, ya que la primera se refiere a saber algo ya, de forma inmediata, sin esfuerzo, mientras que el deseo busca comprender en profundidad y su satisfacción es entendida como un nuevo comienzo hacia un nuevo conocimiento.

la pulsión de saber no tiene nada que ver con el deseo de aprender: uno puede querer “saber”, de prisa, sin invertir mucho, para salir de una dificultad pasajera o para gozar como espectador de lo que halaga nuestro narcisismo... sin tener el menor deseo de aprender, de comprender, de explorar la complejidad de los seres y las cosas. (...) La pulsión de saber mata el deseo de aprender porque lo exige todo, y ya. Aprender exige aplazar la satisfacción inmediata de esta pulsión. Aprender es transformar lo real en problema y disfrutar del trabajo al que nos prestamos para que, poco a poco, se descubra eso real. (...) Cuando uno desea aprender en serio, nunca llega a saber demasiado. Cuando uno quiere simplemente saber, enseguida sabe lo bastante (Meirieu, 2016, pp. 80-81).

Desde esta perspectiva la pulsión de saber, que exige la satisfacción inmediata, mata al deseo de aprender, en tanto que aprender implica el aplazamiento de la satisfacción de tal pulsión. Esta idea parece clave para entender la relación de los estudiantes actuales con la sobreabundancia de información que los rodea. En muchos casos lo que encuentra un docente en su aula son estudiantes guiados por la necesidad de satisfacer esas pulsiones y obtener gratificaciones inmediatas, pero no sujetos deseantes de conocimiento.

Si bien la relación que establece Meirieu (2016) entre pulsión de saber y deseo de saber no coincide con la propuesta freudiana, es posible apoyar la idea de la necesidad de aplazar la satisfacción considerando algunas ideas planteadas por Freud

(1992) en *El malestar en la cultura*, de 1930. Freud entiende que la satisfacción que demanda el principio de placer es inalcanzable en forma pura, en tanto que los objetos le imponen una limitación, promoviendo la acción del principio de realidad. Así, la convivencia con otros, la pertenencia a la cultura, implica también un trabajo de aplazamiento la satisfacción inmediata para alcanzar un fin superior. De esta forma, también el Yo se fortalece al no sucumbir ante las demandas del principio de placer, cuya satisfacción es en muchas ocasiones imposible.

En el contexto actual, marcado por la inmediatez, ¿cómo es posible fomentar este aplazamiento? De acuerdo a la mayoría de los autores antes citados, la hipermodernidad se caracteriza por la búsqueda de la gratificación inmediata, la vivencia de aquí y ahora y la soledad narcisista del sujeto. Sería importante repensar estos rasgos del contexto y sus influencias en la conformación del Yo de este nuevo sujeto, que promuevan una participación “sana” en la cultura, así como impulsando espacios colectivos, que se han perdido. Tal vez otra de las fortalezas de las instituciones educativas sea esta, de reconectar al sujeto desde el aula, como espacio colectivo y de participación obligatoria, con la cultura de que forma parte, la construcción de instancias de cooperación y desarrollar aquellas habilidades necesarias para la convivencia, no desde la imposición de valores o fórmulas prefabricadas sino desde una actitud crítica y con apoyo en el conocimiento del contexto actual.

Meirieu (2016) agrega que la sobreexcitación y la dificultad de fijar la atención por tiempos prolongados son algunas de las consecuencias de la adaptación de las nuevas generaciones al medio que las anteriores han ido construyendo, un dispositivo que está presente en cada ámbito de la vida. Tal dispositivo posee características que lo transforman en una máquina de matar el deseo. Estas son: la saturación, en relación a la sobreabundancia de información que muchas veces no se puede procesar; la inflación publicitaria, que representa una sustitución de la información por aquello breve y contundente que genera impacto y capta la atención de forma inmediata; la confusión entre el ser y el tener, referida a la dificultad de expresar la individualidad en actos ante el miedo a ser cuestionado; el control en tiempo real, que implica hacerlo todo presente, prohibiendo al individuo enfrentar y simbolizar lo ausente; y la virtualización del mundo, asociado a una paradoja consistente en que los medios que intentan acercar el mundo real para conocerlo terminan instalando un conjunto de imágenes que sustituyen aquello que querían mostrar.

Se trata de un mundo nuevo, en que todo es inédito y ya no es posible resolver mediante las tradiciones los desafíos que presenta, sino que exige una creación

constante, inspirada en un futuro imposible de imaginar. He aquí una de las principales dificultades con que se enfrenta el educador. Entonces,

Tecnologías nuevas, tentaciones nuevas, patologías nuevas: no existe ninguna solución para estas novedades, para las inquietudes que provocan, para los problemas que plantean. Estamos condenados a improvisar. Apremiados por la urgencia. Solitarios en nuestras reflexiones. ¡Nos sentimos culpables por no hacer lo que nadie ha sabido hacer! (Meirieu, 2016, p. 156).

De acuerdo a Balaguer (2009), se han producido cambios tanto dentro como fuera de las instituciones educativas que han determinado transformaciones en el mundo de la educación. El autor afirmaba en 2009 que “uno de los cambios que se han suscitado (...) ha sido el de hallar que el mayor número de computadoras y por ende de información, tiene hoy como emplazamiento el hogar” (Balaguer, 2009, p. 5). La presencia de las computadoras en los hogares, frente al difícil acceso entonces en las instituciones educativas, implicaba un enfrentamiento desigual entre los contenidos a los que se podía acceder por internet, frente a lo que se podía acceder en la escuela o el liceo.

En este momento la irrupción de tecnologías como el smartphone y las mejoras en la conectividad han representado un salto enorme desde esa realidad presentada por Balaguer. Los smartphones permiten un acceso a internet menos controlado, más solitario, más rápido, desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Entre docentes y estudiantes se ha planteado una nueva brecha, además de la generacional: la brecha digital. Así,

Los centros educativos son hoy un lugar privilegiado para observar el des/encuentro intergeneracional, choque entre los llamados “nativos” e “inmigrantes” digitales. Dos culturas distintas que se encuentran en el aula con un cometido formativo de por medio (Balaguer, 2010, s/p).

Para muchos docentes el acceso a ciertas tecnologías representa un desafío muy difícil de enfrentar. Las categorías de nativos e inmigrantes digitales intentaban marcar esa frontera entre generaciones que se han vinculado desde el nacimiento con la tecnología y aquellos que han accedido ya siendo adultos. Estas categorías han supuesto un quiebre, que parece haberse subsanado en parte hoy a partir del desarrollo de los smartphones, que han acercado mucho la tecnología a las

generaciones mayores mediante el desarrollo de aplicaciones cuyo uso se ha popularizado entre todas las franjas etarias, provocando a su vez nuevos fenómenos. El contexto informacional se ha transformado. Hoy el saber no se encuentra únicamente en los libros, ni es posesión de los docentes. La información siempre accesible en internet fomenta nuevas formas de acceso y de vincularse con esta. Para Balaguer (2009) la búsqueda de información en solitario responde a los intereses propios del usuario de internet, permitiendo una mayor autonomía para la construcción del conocimiento, aunque se pierde la relación con otros como referentes que ayudan a ordenar y guiar la información, arriesgando a quedar en un mundo de opiniones y no acceder a un conocimiento validado. La búsqueda misma de información se realiza de diferentes maneras. El proceso activo de leer que se realizaba con el fin memorizar la información, ha sido sustituido por una nueva forma de búsqueda, que prioriza ubicar y recordar las fuentes de información, más que los contenidos.

La brecha también se ha abierto entre el adentro y el afuera de la institución educativa. Esta última continúa priorizando procesos cognitivos vinculados a la lectura, memorización y repetición, mientras que las prioridades en la vida fuera de la institución parecen no coincidir. Pese a ello, Balaguer (2010) considera importante la base de la alfabetización tradicional, para poder acceder después a la alfabetización digital, en tanto que esta última requiere de saber utilizar habilidades básicas como la lectura y la escritura, para cuya adquisición sigue siendo necesaria la tradicional alfabetización escolar. Este autor defenderá la importancia de la adquisición de las habilidades de ambos mundos, el digital y el analógico, entendiendo que quien posea las habilidades necesarias para cada uno será quien tendrá más recursos para enfrentar el cambiante mundo actual.

### **Entrevistas con informantes calificados**

La información obtenida a partir de los informantes calificados es presentada por temáticas en el siguiente orden: 1) enseñanza en el contexto actual, 2) impacto de las nuevas tecnologías en el aula, 3) habilidades que necesita desarrollar el bachiller actual, 4) desafíos que enfrentan los docentes de bachillerato en relación al contexto, al estudiante actual y al rol docente.

El uso de los nombres de los informantes calificados fue decidido de común acuerdo con ellos, en función de la relevancia de sus aportes. El inspector Mario López dejó en claro durante la entrevista que sus opiniones expresan su perspectiva personal, vinculada a su trayectoria docente, y no un posicionamiento institucional de la Inspección.

## **Sobre la enseñanza en el nuevo contexto informacional**

### Habilidades básicas

En la planificación de la presente investigación se partió de la hipótesis de que existen formas nuevas de aprender o, al menos, importantes modificaciones en ellas en los estudiantes de Educación Media Superior actual.

Uno de los elementos de los que se partió para realizar tal afirmación fue el impacto de las nuevas tecnologías dentro y fuera del aula, asumiendo que tienen diversos efectos en los comportamientos y resultados académicos de los estudiantes, llevando a los docentes a cuestionar las prácticas que realizan dentro de las instituciones educativas. Tanto el magíster en Educación Roberto Balaguer como el inspector Mario López concuerdan en que no es la forma de aprender la que se ha transformado, en tanto que el aprendizaje requiere de ciertas habilidades que son las que los seres humanos han utilizado siempre para aprender y serán específicas de la actividad que se pretenda agregar al repertorio conductual:

(...) más que una diferencia en la forma de aprender, hay una diferencia en cómo me vinculo yo con la información y con el conocimiento. (...) El contexto te hace tener una serie de conductas, actitudes y posiciones frente al conocimiento que están dadas por el contexto en el que estamos (magíster Roberto Balaguer).

Se puede definir, entonces, cuáles son tales habilidades y cómo son afectadas al momento de enfrentar el aprendizaje académico, por parte de los estudiantes de bachillerato, con miras a entender mejor estos procesos y poder proponer, desde el rol docente, estrategias que permitan realizar tareas que ayuden a mejores resultados:

(...) la forma en que el sujeto va a adquirir ese saber va a ser mediante habilidades ya logradas, que tienen que ver con la capacidad lingüística, con la capacidad de la decodificación oral, con la capacidad de lectura comprensiva. Así que leyendo un diario, o leyendo un texto, en la computadora, o leyendo un texto en el papel, o leyéndolo en el pizarrón, va a tener que aprender a través de esas formas básicas de comunicación que son la lectura, la escritura y el habla (inspector Mario López).

Las habilidades lingüísticas vinculadas a la comunicación, tanto a nivel oral como escrito serían la base del aprendizaje académico a nivel de bachillerato. En esta investigación, al hablar de aprendizaje académico, se hace referencia a la adquisición de habilidades y conocimientos básicos para la mayoría de las asignaturas, principalmente lingüísticas y lógico-matemáticas, sin olvidar que existen asignaturas, que no fueron incluidas, que requieren destrezas particulares.

Estas habilidades esenciales para el aprendizaje deberían adquirirse y desarrollarse en etapas anteriores a la adolescencia y deberían alcanzar un grado máximo alrededor de la edad de inicio del bachillerato. Podría preguntarse si las diferencias del contexto informacional afectan las formas de procesamiento de la información, así como el desarrollo de tales habilidades.

### ¿Desarrollar competencias o enseñar contenidos?

A partir de los años 90 comenzó a observarse entre los docentes de educación pública de diferentes niveles la discusión acerca del modelo de enseñanza por competencias. El tratamiento de tal enfrentamiento requeriría un análisis minucioso, tanto pedagógico como político. La concepción de la dirección del liceo para pensar propuestas educativas implica una superación de tal enfrentamiento, con un apoyo en la propuesta de la Red Global de Aprendizaje que el Liceo integra:

Yo creo que la discusión entre contenidos y competencias es algo que se viene dando ya desde la época de la reforma de Rama, en el año 96, cuando justamente se empezó a trabajar por áreas, o por competencias. Y ahí se abrieron dos bibliotecas (...) Hoy en día, se vuelve a insistir, y ya se han limado esas diferencias. Se percibe eso entre los docentes actualmente. Porque sabemos que las competencias sin contenidos son vacías. Entonces, [se trata de] lograr un equilibrio realmente en trabajar en esas competencias con contenidos académicos. Las competencias de las que hablamos siempre son: creatividad, formación de carácter, pensamiento crítico, ciudadanía, colaboración, y son competencias que aparecen de manera transversal en los contenidos académicos de las distintas asignaturas (Directora del Liceo).

Más allá de tal posicionamiento, se debe pensar qué ocurre en la educación actual con el desarrollo de las habilidades básicas en cuanto a los objetivos que los docentes se proponen y que les son exigidos por las autoridades.

Existe cierta afinidad entre algunas de las competencias propuestas por el plan de la Red Global de Aprendizaje y la concepción del inspector López acerca de las habilidades que debería poseer el estudiante de bachillerato:

Se supone que un bachiller, en un caso de un estudiante de Filosofía, una expectativa de logro por lo alto debería ser la de un estudiante que fuera lo más parecido posible a un filósofo. De ahí que tuviera los atributos que hacen a alguien que piensa crítica, creativa y cuidadosamente. Ese pensar crítico, creativo. Crítico, como el sujeto que formula buenos juicios porque puede dar razones y está dispuesto a dar las razones del juicio que realiza, en función de criterios de los que también puede dar cuenta. Que es interrogativo, que es cuestionador, que tiene una disposición, una moción intelectual cognitivamente sospechante, que investiga. Ese sujeto crítico que es creativo, porque además no solo cuestiona y es capaz de ver problemas allí donde normalmente no los ve el sentido común, busca alternativas, reorganiza la información que tiene en pos de encontrar soluciones novedosas. Y se imagina estados del mundo. Y es solidario porque respeta al otro como sujeto interlocutor. Que necesita al otro como aquel que lo ayuda a comprender más y mejor la realidad. Y que lo quiere por eso, aunque no piense como él (inspector Mario López).

El pensamiento crítico y la creatividad aparecen en forma explícita en esta última propuesta, así como la colaboración en esa relación con el otro que es necesario para construir el conocimiento y construirse a sí mismo, con lo que se estaría también “formando el carácter”, o realizándose un desarrollo personal, que también debería implicar la construcción del ser ciudadano, una persona que conoce sus derechos, los defiende y reconoce, y respeta los del otro.

Es importante agregar que aquellas competencias básicas anteriormente mencionadas resultan necesarias para la realización del proyecto de centro y asegurar condiciones de egreso que posibiliten la libre elección del estudiante una vez finalizado el bachillerato:

(...) hay ciertas competencias básicas que la universidad sigue demandando a los egresados de secundaria, que tienen que ver con que lean y entiendan lo que lean, que escriban con sentido, y puedan manejar la información en los niveles más básicos de las habilidades comunicacionales. (...) pero quien lee bien y quien escribe bien, y quien eventualmente hablara bien (...) seguramente porque lee críticamente, habla críticamente, escribe críticamente,

es que puede sospechar, que puede dar razones, que puede imaginar alternativas de solución (inspector Mario López).

Estas habilidades resultarán necesarias para cursar carreras universitarias, pero también para cualquier formación superior a que los estudiantes puedan aspirar, así como para comprender y resolver aspectos prácticos de su vida cotidiana. Si bien se las trabajaría desde los inicios de la formación básica obligatoria, no siempre se observa el dominio esperado para tales niveles.

Si a esto se agrega la exigencia de un habla, una escucha, una lectura y una escritura críticas, se suma una dificultad más, un nuevo desafío para el estudiante de bachillerato. ¿Cómo realizar una lectura o escucha crítica, que habilite a una respuesta crítica, si no hay antes una adquisición o desarrollo de tales habilidades en un nivel mínimo de comprensión?

Ese podría ser uno de los desafíos del docente actual y uno de los aspectos a no pasar por alto en sus prácticas, más allá de la asignatura en que trabaje, ya que constituirá el apoyo básico para el desempeño del estudiante en cualquier campo del saber.

### El nuevo contexto informacional

Hay un cambio contextual muy fuerte, donde (...) hay un contexto de saturación de información que contrasta bastante con un contexto anterior de escasez de información que, podríamos decir que termina hace aproximadamente unos 15 años (...) Un contexto donde la información es altamente cambiante, en flujos importantes y donde está disponible 24 horas, 365 días del año. Entonces eso, digamos, es un tema importante, a la hora de cómo uno se vincula con esa información, cómo se vincula con el conocimiento. Por lo pronto en este primer sentido, cuando vos sabés que tenés algo en exceso, no tenés una necesidad de estar memorizando, leyendo, tratando de retener eso, porque tenés conciencia de que (...) eso no es perenne, que eso es algo que la obsolescencia lo va alcanzando rápidamente (magíster Roberto Balaguer).

Este contexto de saturación de información presenta otra serie de desafíos, tanto para el estudiante como para el docente. Por una parte podemos pensar la cuestión de la inmediatez y la velocidad en que el conocimiento es producido, llevando a la rápida obsolescencia de las “verdades” del momento, sabiendo a su vez que la “verdad” actual tendrá una vigencia similar a la anterior. La velocidad con que se difunde la

información es vertiginosa y a veces en esa vorágine se divulgan falsedades, de las que no se llega a detectar su condición debido a la misma velocidad con que circula.

Estas ideas presentadas por Balaguer siguen la línea de Augé (2007 y 2015) y Bauman (2004, 2008 y 2016) acerca de cómo la vertiginosa circulación de la información ha provocado una percepción de aceleración del tiempo y lo que Han (2012 y 2015) y Lipovetsky (2008) llaman disincronía.

La disponibilidad de la información todo el día, todos los días del año y por medios cada vez más accesibles, cómodos y portables permite el acceso inmediato a cualquier información, académica o no, haciendo más difícil su clasificación y la priorización de los datos más relevantes. Esto convierte al “contexto informacional” actual en un universo de contradicciones y contrasentidos, que requiere de criterios muy claros para transitarlo, para no perderse entre tantos datos.

Siguiendo lo expresado por Juan Vasen (2008) acerca del esfuerzo, en épocas anteriores era necesario concurrir a una biblioteca y pasar tiempo allí, buscando y seleccionando materiales diversos; la comodidad para acceder a cualquier información, sobre cualquier tema, podría llevar a la percepción de haber realizado un gran esfuerzo al momento de cumplir con una tarea liceal, cuando lo único que se hizo fue una rápida búsqueda de titulares de la información requerida por los docentes. También esta disponibilidad independiente del lugar y del momento permite acceder sin tener que ajustar los tiempos vitales del estudiante a un horario determinado de acceso:

Sobra información, falta comunicación. Y la comunicación no ha mejorado especialmente en el mundo humano del siglo XX al siglo XXI, quizás la mayoría de las cartas que se escribieron a puño y letra y que demoraron en llegar, comunicaron más que estos 10 años de redes globales (inspector Mario López).

Retomando las ideas expuestas por Balaguer, nos encontramos, entonces, con un contexto en que la información desborda las posibilidades humanas de alcanzar un conocimiento acabado sobre cualquier temática y en el que la presencia del otro se hace cada vez más necesaria, en tanto que es en el diálogo, de acuerdo a los informantes, que se construye el conocimiento; un otro que discuta, que reconozca, que guíe, que ayude a encontrar el sentido dentro del amplio y confuso “nuevo contexto informacional”. Desde esta concepción, es necesario apostar a nivelar esa desigualdad entre la información que circula y a la que puede accederse en solitario, para involucrarse en un contexto de construcción de conocimiento con otros.

## **Impacto de las nuevas tecnologías en el aula**

### Revolución digital

La revolución digital, o el inicio de la llamada “era de la información”, han supuesto una transformación radical en el mundo contemporáneo. Los impactos que las nuevas tecnologías han tenido en diversos ámbitos de la actividad humana son temas de constante debate, tanto a nivel académico, como mediático y popular. El mundo del trabajo, el comercio y en general los vínculos se han visto mediatizados, en mayor o menor medida, por nuevas tecnologías, que día a día van abarcando nuevos aspectos de la vida cotidiana. En cuanto a la Educación, el debate ha sido largo y sostenido, en relación a los beneficios u obstáculos que este desarrollo tecnológico pueden representar para la tarea docente o para el desempeño de los estudiantes. De acuerdo a Howard Gardner (2014) esto dependerá del uso que se haga de estos nuevos medios, convirtiéndolas en app-capacitadores o transformando al individuo en app-dependiente.

### Proyecto liceal y tecnología

El Liceo en que se realiza la investigación ha realizado una apuesta particular, estimulando la utilización de la tecnología en diversas prácticas docentes, tanto dentro como fuera del aula.

Para esto ha sido fundamental estar constantemente asegurando las condiciones materiales que permitan llevar a cabo estos objetivos, tales como asegurar la conectividad y la disponibilidad de computadoras para los docentes, especialmente en la sala de profesores, para que estos puedan cumplir con nuevas tareas que les han sido asignadas en el último año (por ejemplo, la sustitución de las libretas docentes impresas por libretas digitales).

Este liceo integra la Red Global de Aprendizaje desde 2015. De acuerdo a la directora del liceo, todos los años se suman nuevos docentes al trabajo desde esta propuesta. Aunque una de las primeras situaciones que debieron resolver fue el soporte técnico, finalmente se solicitaron y lograron las condiciones para la implementación de tal forma de trabajo.

La participación de los docentes en las actividades de la Red Global de Aprendizaje es voluntaria. La convocatoria fue abierta y presentada en instancias de coordinación docente. Además ha estado abierta a la incorporación de nuevos docentes año a año.

Implica:

(...) el desafío de renovarse permanentemente, de aceptar además como una de las formas de trabajo, la utilización de herramientas digitales. Michael Fullan (...) habla de trabajar en esas competencias que hablábamos al principio: ciudadanía, colaboración, creatividad, pensamiento crítico y carácter. Y ahí bueno, plantea el trabajo interdisciplinario, la transdisciplinariedad, el trabajo en duplas, el trabajo en tríos, y sobre todo situando al alumno como protagonista de su propio aprendizaje. (...) lograr lo que se llama un aprendizaje profundo, un aprendizaje en profundidad, lo que antes le llamábamos aprendizaje significativo. Continúan un poco lo que es la línea del constructivismo, de la pedagogía crítica (Directora del Liceo).

Esta experiencia, además, es compartida por instituciones educativas extranjeras. Más allá de las directivas o lineamientos a seguir por pertenecer a la red, aparecen elementos importantes a considerar como parte del trabajo en educación en el contexto actual.

A partir de estas propuestas se ha procurado alcanzar la formación integral del estudiante. Se pretende superar las barreras disciplinares para establecer conexiones entre los contenidos de las diferentes asignaturas, promover aprendizajes duraderos y valorados por los estudiantes y que estos asuman el compromiso de la formación a lo largo de toda la vida.

La propuesta del liceo seguiría líneas establecidas a partir del Plan Ceibal que, en su proyecto pedagógico original (2007), proponía la alfabetización digital de los niños de Enseñanza Primaria, extendiéndose paulatinamente hacia Educación Secundaria y permitiendo, mediante la consigna “un niño - una PC”, tener un equipo en cada hogar, que posibilitara, además, que cada estudiante funcionara como multiplicador de aquello que aprendía en la escuela sobre el manejo de los equipos y actividades que debían ser realizadas en la web.

Desde el inicio de este plan al día de hoy, la tecnología se ha superado mucho en cuanto a eficiencia y complejidad de las funciones que permite realizar. Ese avance a nivel del software exigiría un cambio frecuente de un hardware que se vuelve obsoleto en muy poco tiempo, como sucediera con algunos de los equipos entregados en forma gratuita a los estudiantes y docentes.

Hoy en día las aulas se encuentran invadidas de teléfonos celulares, mientras que difícilmente llevarán sus equipos Ceibal en condiciones para trabajar. En este momento, el celular está siempre presente en el mundo de los estudiantes. Podría

preguntarse si es realmente un medio que logre los fines perseguidos por el docente y cómo implementar su uso en el aula.

La directora del liceo considera a la tecnología como un apoyo en el aula, así como un desafío nuevo para los profesores. El acceso a información mediante esta redefine el rol docente, exigiéndole trabajar para desarrollar criterios de discriminación entre diversas fuentes de información. Esto requiere de docentes con una formación muy sólida.

Por su parte, Balaguer considera que el Smartphone funciona como un distractor y obstaculiza la creación de un clima adecuado en el aula, que permita desarrollar habilidades como la concentración, que tradicionalmente requieren otros tiempos y otros ritmos de clase.

Coincidentemente con esta postura, Byung-Chul Han (2012) define como hiperatención a la forma en que esta se manifiesta en la vida actual, afirmando que se encuentra dividida por el funcionamiento multi-tarea o multi-tasking, en que el sujeto debe atender a muchas cosas a la vez, sin poder detenerse en un punto único por mucho tiempo. De esta forma no se lograría desarrollar una atención que favorezca la actitud contemplativa, propia del humano, sino esa atención fluctuante, propia del animal en un ambiente amenazante.

Balaguer afirma que los principales usos de los celulares en el aula son la búsqueda de información y actividades motivadoras como el uso de Kahoot, y esto la mayoría de las veces no justifica su presencia en clase. Sin rechazar tales actividades, afirma que la mayoría de los docentes no utilizan aplicaciones o recursos específicos para su asignatura. López agrega a esto que el uso de la tecnología podría ser sustituido en una propuesta áulica por libros, diccionarios u otros materiales. Podrían entonces incluirse también actividades que permitan ejercitar el uso de estos últimos junto con la propuesta de la directora del liceo de fomentar el uso responsable del teléfono celular. Esta realidad impacta también en forma diferente de acuerdo a la asignatura de la que se trate. Más allá de recursos que se puedan implementar, como utilización de imágenes, textos a ser leídos en el teléfono u otros dispositivos, en algunas asignaturas es frecuente el uso de aplicaciones específicas en las que los docentes pueden apoyarse, como en el caso de Matemáticas, en que existen muchos recursos que facilitan tareas, ya que hay aplicaciones concebidas con esa finalidad.

### El liceo como el lugar de “lo otro”

[El liceo] es un lugar muy interesante desde el punto de vista antropológico, porque es como una rareza. Es un lugar donde pasan cosas que no pasan

fuera de ella. Entonces, lo interesante es eso, que vos vas a un lugar en donde, en realidad no te están preparando para el futuro, te están preparando para lo que fue el pasado. Donde esas habilidades que se hacían en el pasado también te van a servir a futuro. Desde ese punto de vista sí podríamos decir que te están preparando con herramientas que te van a ser útiles en el futuro, pero en realidad no es como antes donde vos, lo que aprendías ahí, lo ibas a usar en el futuro, claramente a nivel de contenido. Aquí estamos hablando más bien a nivel de habilidades. Habilidades de cooperación, de trabajo en equipo, de capacidad de concentración, digamos, de manejar un tipo de atención diferente a la que se maneja en lo cotidiano. Del punto de vista antropológico, hoy es un lugar sumamente interesante una clase, porque es como una vuelta al pasado (magíster Roberto Balaguer).

La descripción de Balaguer acerca de la institución educativa la sitúa como un lugar único, donde suceden cosas que en otros ámbitos no ocurren y cuyos objetivos deberían estar fijados también desde tal mirada:

Un lugar silencioso, quieto, pausado, con una serie de pasos, con una serie de cosas ordenadas, diferentes al caos habitual, a lo cacofónico que uno vive afuera, y que permite estar inmerso en eso, generar algún tipo de habilidades, sobre todo blandas, que te van a ser de mucha ayuda cuando seas grande y puedas complementarlo con otro tipo de habilidades que se van generando y gestando en el mundo digital (magíster Roberto Balaguer).

Se presenta una línea diferente para pensar a la institución educativa, no desde un imperativo de innovación e inclusión digital obligatoria, sino desde la revalorización de la educación tradicional analógica:

Me parece que lo tradicional cada vez tiene más validez. Es como que hubo un tiempo donde la educación intentó digitalizarse y tratar de llevarle el tempo a la tecnología, lo cual es imposible. Entonces, lo interesante es que, como fracasó en eso, lo genial que se dio es que como el mundo solo digital tiene sus falencias, la educación, al no haber podido digitalizarse del todo tiene cuestiones analógicas que siguen teniendo valor. Entonces, está bueno que se deje de digitalizar y que aproveche que es analógica, porque ya quedan pocos espacios analógicos en el mundo. Entonces, en realidad, su mayor defecto termina siendo su mayor virtud (magíster Roberto Balaguer).

Esta revalorización del fracaso en la digitalización total de la educación abre puertas hacia nuevas concepciones y propuestas a futuro, entendiendo que, más allá del impacto del mundo digital, la realidad sigue demandando destrezas y habilidades propias de la realidad analógica que las tendencias innovadoras parecen insistir en dejar atrás.

Tal como plantea Balaguer, las habilidades blandas (responsabilidad, habilidades comunicacionales, compromiso, capacidad de resolver problemas, creatividad) continúan siendo necesarias en el mundo actual y fundamentales a la hora de pensar la educación. Más allá de los conocimientos académicos, el desarrollo de estas habilidades será básico para ayudar al estudiante a insertarse y adaptarse en un mundo en constante transformación. Por su parte, López agrega que:

(...) lo valioso como educadores que tenemos que generar, es una escuela que resiste al mercado, porque crítico, creativo y cuidadoso no vende, más allá de intencionalidades formales. Más bien la producción aumenta y la ganancia crece en otros códigos que el ser crítico, creativo y cuidadoso. Aunque se valga de ellas, las selecciona estrictamente en el nivel de lo que puede comprar y como no está bueno que todos puedan ser comprados por críticos, creativos y cuidadosos, porque no habría quién consumiera lo que producen críticos, creativos y cuidadosos, mejor que muchos sean menos críticos, menos creativos y menos cuidadosos. (...) Ahora, si la escuela se vuelve el mercado, o se mercantiliza colapsa la escuela. Eso seguro: colapsa la escuela (inspector Mario López).

Serán los docentes quienes tendrán la primera responsabilidad de asumir una postura crítica, creativa y cuidadosa, para poder transmitirla a sus estudiantes y evaluar y transformar sus prácticas; además los docentes deben tener claros sus objetivos así como a quién está dirigido su trabajo, si al individuo, a la sociedad o al mercado.

Esto mismo ocurre con la innovación educativa. La actitud crítica que permita discernir los motivos de tomar medidas innovadoras será fundamental, ya que el docente crítico, creativo y cuidadoso será aquel que pueda dar cuenta de los motivos de sus decisiones de seguir tal o cual estrategia didáctica o línea de acción, basado en motivos sobre los que ha reflexionado y ha contrastado con las necesidades de sus prácticas y de aquellos en quienes estos efectos recaen, que son los estudiantes. La innovación por innovar, sin un sentido claro o por seguir una tendencia, no

necesariamente redundará en mejores resultados para los estudiantes o para los mismos docentes:

(...) la escuela tiene que ser cada vez más la scholé. Hay que hacer muros. Hay que resistir. La escuela tiene que resistir la satisfacción de las necesidades, incluso las telecomunicacionales, informáticas y transformáticas, y mediáticas (inspector Mario López).

Esta resistencia sin negar la importancia de la tecnología lleva a un punto ya mencionado por la directora, que es la evaluación ligada a la innovación. En los hechos, las prácticas docentes parecerían estar comenzando a desarrollar actividades y utilizar recursos que no eran frecuentes, realizando intentos diversos para alcanzar los objetivos que cada docente o la institución en su totalidad se han propuesto.

### **Habilidades que necesita desarrollar el bachiller actual**

El equipo de dirección del Liceo seleccionado para la investigación propone un trabajo en competencias, sin descuidar los contenidos académicos y atendiendo a la formación del ciudadano, con una concepción de formación integral.

Se entiende que el aprendizaje será importante para el estudiante, más allá de qué camino siga una vez finalizados sus estudios secundarios.

### Construcción de un proyecto de vida

De manera ideal, después de terminar de cursar el bachillerato, el estudiante debería poder elegir libremente, frente a un abanico de posibilidades que se le despliegan, en un mercado laboral cada vez más diversificado. La elección libre debería darse en tanto que la formación del estudiante le permita optar por cualquiera de las opciones a que su bachillerato le habilita a nivel universitario, o cualquier otra opción que responda a sus intereses o deseos, y sobre una formación insuficiente, que limite sus posibilidades.

La directora afirma que es importante trabajar sobre la tolerancia al fracaso, así como acompañar para orientar acerca de los caminos posibles en la decisión sobre un futuro profesional/ocupacional, dificultad observada incluso al momento de decidir la orientación de bachillerato a seguir.

La incertidumbre y la inestabilidad de un mercado caracterizado por la flexibilidad laboral hacen a la dificultad de elegir una ocupación y al descreimiento ante la

educación como promesa de estabilidad o ascenso social. La lucha contra la inmediatez también habla de una capacidad de postergar las gratificaciones, de moderar las expectativas y tolerar las frustraciones que las condiciones del actual contexto imponen, tal como lo describen Bauman (2008 y 2016), Lipovetsy (2005 y 2008) y Han (2012 y 2013). Así,

(...) si vos vas al problema que tienen los empleadores hoy con sus nuevos empleados millenials, les cuesta trabajar en equipos, no son muy resilientes, se frustran, quieren generar un impacto al segundo día, quieren ser gerentes generales, CEO de la empresa al cuarto día. Les cuesta aceptar a las generaciones anteriores. Les cuesta trabajar focalizados, les cuesta un montón desconectarse y dejar el ocio y el entretenimiento afuera durante la jornada de trabajo (magíster Roberto Balaguer).

La tolerancia a la frustración y “la lucha contra la inmediatez”, lo que Philippe Meirieu (2016) llama aprender a “aplazar”, aparecen como habilidades fundamentales para el ingreso al mundo del trabajo, sin las cuales predomina, desde las primeras experiencias, la vivencia de impotencia y fracaso, producto de las desmedidas expectativas generadas. Lo mismo ocurre al entrar en la universidad o seguir estudios terciarios: mínimas experiencias de fracaso despiertan un enorme sentimiento de frustración, llevando incluso al abandono temprano de la carrera. Algunas veces este cambio puede ser observado en el paso de ciclo básico a bachillerato, aunque después del bachillerato el incremento de las exigencias es mucho mayor y más fuerte la frustración.

A estas habilidades se debería agregar la perseverancia, la constancia, el esfuerzo sostenido en relación a alcanzar un fin, propias de un contexto en que la gratificación inmediata era difícil o incluso imposible de alcanzar. Estas últimas requieren un gran trabajo de los docentes, en la dirección contraria a lo que impone el contexto actual.

Mientras que Bauman (2016) plantea las dificultades de proyectar un futuro en un contexto en que este se vuelve incierto e impredecible, Balaguer propone que tal situación es consecuencia de la inabarcabilidad del presente. Al tratarse de un presente con tantos elementos y tantas posibilidades, se cae en la apatía, la impotencia y se vuelve imposible construir un proyecto de vida a largo plazo:

El presente es inabordable. Es inabarcable. Hací una búsqueda. Buscá el tema que quieras. Hay 23 millones de documentos sobre esto. Bueno, imposible. Nunca voy a saber esto. Y hacelo eso y multiplícalo por todos los

temas que te interesen y te vas a dar cuenta que una de las cosas que genera es apatía. “Bueno, cuando lo precise lo voy a buscar. No me voy a estar preparando por si acaso”, que era la educación tradicional. La educación tradicional era *just in case*. Aprendo esto por las dudas que me encuentre con esto. Hoy no te da el tiempo para aprender todo lo *just in case* porque no te va a dar la vida. Cuando llegue el problema va a ser resoluble de otra manera y de otra forma. Eso genera cierta apatía (magíster Roberto Balaguer).

La omnipotencia y omnisciencia que derivarían de la hiperaccesibilidad a la información acaban siendo una fantasía megalomaniaca, de la cual solo se observa la cara opuesta, un individuo indeciso y apático ante la multiplicidad de posibilidades que se le presentan ante cada situación. Posibilidades estas con potencial de realizarse y otras improbables, al menos en lo inmediato.

Si a eso se suma lo antes dicho sobre las características del mercado laboral, así como lo cambiante de este, la tarea de acompañar al estudiante en su definición profesional/ocupacional, que es una preocupación central en el bachillerato y parte de la construcción de su personalidad, se vuelve fundamental y sumamente compleja para el docente. El pensamiento crítico es una herramienta muy valiosa en tal proceso, aunque también el desarrollo de este dependerá de otras condiciones y habilidades previas.

La habilidad de argumentar, de entender, aceptar o refutar las ideas de otros será una forma de expresión de ese pensamiento crítico, que se insiste en desarrollar. En un mundo de constantes intercambios de información se hace necesario poder realizar lecturas críticas acerca de la realidad y expresarlas de manera respetuosa en relación a la perspectiva del otro. Esta habilidad podrá ser de gran importancia para no quedar solo en el plano de la información, sino para dar el paso a la comunicación, necesaria para construir el conocimiento, de acuerdo a lo que proponía López. El inspector agrega algunas habilidades más, a partir de su experiencia en diálogo con colegas:

La información está en la máquina, el tema es que quien no lee en papel el párrafo ese, no lo va a leer, no la va a comprender en la pantalla. Y lo que estamos hablando es de habilidades genéricas de comunicación, y que eso lleva tiempo hacerlo. Y como venimos con un hándicap, es verdad, en esas habilidades, porque la presión política (...) y el derecho legítimo de las personas ha llevado a que los gurises lleguen al liceo sin saber muchas veces escribir. Nos lleva a tener que poner mucho tiempo en eso y seguramente demos menos cosas (inspector Mario López).

Las habilidades comunicativas básicas, los aspectos lingüísticos, serán una de las bases para lograr cualquiera de las otras propuestas planteadas desde el liceo. La disponibilidad de la información sin desarrollar las habilidades que permitan comprender, procesar y aplicarla a situaciones nuevas carecerá de sentido. Las habilidades lingüísticas, así como el desarrollo de la capacidad simbólica serán necesarias para alcanzar niveles de pensamiento más abstracto:

Lo cierto es que vos podés tener toda la información disponible, pero tenés que construir cierta base de conocimiento para luego poder acceder a eso y que eso sea un dato relevante y no simplemente datos que no te dicen nada. Tiene que haber un proceso de construcción *just in case*, también. “Por las dudas” como para poder leer eso e interpretarlo de forma adecuada (magíster Roberto Balaguer).

La educación *just in case* era el modelo de la educación moderna, en que lo que se enseñaba era lo que el maestro conocía y transmitía; a lo largo de la vida no se necesitaba otro conocimiento básico, salvo en los casos de personas que se especializaran profesional o técnicamente. El docente, en su formación, aprendía todo lo que necesitaba saber para trabajar el resto de su vida, enseñando lo que sus estudiantes necesitarían saber durante el resto de sus vidas. Se aprendía lo que muy probablemente se necesitara para aplicar a las múltiples situaciones de la vida cotidiana y el trabajo, y como base para la educación superior. En cambio,

(...) es muy difícil pensar a futuro con todo lo que hay en el presente. Si yo no puedo siquiera dominar el presente, ¿qué voy a pensar en el futuro? ¡Si no me da la cabeza para entender el presente, que ya cambió! (magíster Roberto Balaguer).

En la actualidad, cuando se habla de la obsolescencia de lo aprendido, encontramos que son los contenidos los que se vuelven obsoletos ante la vorágine de producción académica y el impacto de la tecnología, que permite comprender y actuar en el mundo de formas diferentes. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades cognitivas será necesario para poder acceder al enorme cúmulo de información en constante transformación.

Esta constante transformación del mundo requiere, también, de una actitud a desarrollar en el estudiante: la “educación para toda la vida”, tal como lo presentan los

Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por UNESCO (2015) o, en palabras de Balaguer, el “*lifelong learning*”, estar en constante formación para adaptarse al cambiante medio. Esta actitud no solo vale para el futuro profesional universitario, sino para cualquier persona en cualquier ámbito laboral. Esto requiere una gran iniciativa y una actitud autónoma;

(...) muchas veces escuchás a los alumnos que no están acostumbrados a esa modalidad, de pronto están acostumbrados a clases magistrales todavía (...) son en cierto modo a veces cómodos porque esperan recibir todo del docente, y ellos ya están en un nivel donde ya tienen que venir con una información previa, más los contenidos previos de la currícula de estos años (Directora del Liceo).

Modalidades de enseñanza que promovían la memorización y repetición de contenidos, tal como el docente los transmitía, sin cuestionamientos, impusieron una forma de trabajo que aparece muy arraigada en el sistema educativo uruguayo, tanto a nivel de los docentes como de los estudiantes. De esta forma, el trabajo de ambos actores se realizaba de manera mucho más simple y mecánica. Esto genera un conflicto al intentar cambiar esas prácticas tras años de instrucción sin estimular el pensamiento crítico y la autonomía. El mejor estudiante era el que lograba reproducir de la forma más exacta lo que decían el profesor y el texto. Pese a los cambios propuestos por las modalidades que se promueven hoy en día, aún existen prácticas que hacen difícil lograr el nivel de autonomía esperado.

Balaguer afirma también que los estudiantes actuales están menos acostumbrados a ser autónomos. Como resultado, los docentes bajan las expectativas, exigen menos, se pierde el nivel de complejidad anterior así como la capacidad de sacrificio que tal exigencia implicaba.

La autonomía estaría vinculada también con la posibilidad de aplazar y el autocontrol que permita la atención sostenida y la continuidad en el esfuerzo. Algunas iniciativas o trabajos coordinados entre estudiantes y Dirección dan cuenta de que existen estudiantes autónomos y que, además, trabajan en equipo siendo solidarios con otros compañeros. De todas formas, la cantidad de estudiantes que realizan estas actividades no resulta significativa frente al número total de estudiantes que asisten al liceo. Igualmente, se reconoce que estas iniciativas resultan muy enriquecedoras para quienes participan en ellas, pero se apoyan en características propias de estos estudiantes que las llevan adelante. Por ejemplo, se implementaron espacios de

tutorías entre estudiantes en horarios de coordinación docente, en los que participaron ocho estudiantes cumpliendo ese rol.

Estas experiencias muestran la necesidad de desarrollar otras estrategias didácticas y reforzar los tiempos y el trabajo docente. Se debe reconocer la importancia de tal situación y la necesidad de replantearse las condiciones laborales de los docentes. El trabajo de ellos en Educación Media Superior hoy en día no necesariamente es más difícil por la complejidad de los contenidos a trabajar, sino especialmente por las características de la población que llega hoy a bachillerato, así como por ciertas políticas ya mencionadas, que impulsan la acreditación de los cursos, muchas veces sin haber adquirido habilidades básicas como la lectoescritura.

### Desarrollo de habilidades y tiempo

El docente, por lo tanto, debe hacerse cargo del cumplimiento del programa del curso que imparte y, además, del trabajo con aquellas habilidades que se supondrían ya adquiridas para poder hacer frente al curso. Como consecuencia de ello, el trabajo se multiplica, el tiempo se vuelve insuficiente, los niveles de exigencia se modifican y los resultados no resultan satisfactorios.

De acuerdo a López, es necesario hoy en día enseñar distinto, porque ante la falta de habilidades relacionadas con la lectoescritura, el trabajo de decodificación de los textos lleva mucho tiempo, restándolo a las tareas específicas a realizar. La mayoría de los docentes entrevistados coincidieron en este punto.

El tiempo pasa a ser un factor central en estos procesos. Aquel tiempo que debería estar destinado a lo que se debería enseñar debe dividirse para volver sobre aquello que no se adquirió, y cuya ausencia impide o dificulta las nuevas adquisiciones. Además, la desincronía (Han, 2012 y 2015) (Lipovetski, 2008) impide ligar los diversos saberes adquiridos en diferentes momentos de la formación. El docente se encuentra atrapado, por lo menos, entre los tiempos personales de trabajo, los diferentes tiempos de aprendizaje de sus estudiantes y los plazos administrativos-institucionales.

### Desarrollo de habilidades y nuevas tecnologías

La sustitución de la memorización del contenido por el uso de nuevos recursos tecnológicos, en algunos casos, no garantiza mejores ni más rápidos aprendizajes. Es por ello que se hace necesario evaluar el impacto de estos nuevos medios en su justa medida, sin expectativas más allá de lo que pueden garantizar:

(...) bienvenida la ceibalita, pero en la limitación de lo que puede el medio. El medio no construye experiencias significativas *per se*. (...) Son las condiciones, es decir, es el contexto el que produce la emergencia del aprendizaje, a través del conocimiento. Y sin duda un mayor grado de desarrollo en profundidad y en calidad de ese conocimiento va a maximizar las posibilidades incluso del placer, respecto a ese conocimiento (inspector Mario López).

En un contexto en que la digitalización de la Educación ha surgido como un camino hacia mejores y mayores aprendizajes, se hace necesaria una mayor preparación en cuanto a diversas habilidades, ya desarrolladas por la educación analógica que siguen siendo esenciales, así como otras propias del mundo digital.

Es importante destacar esta relación entre el placer y el conocimiento. Muchas veces la apatía ante los contenidos académicos es resultado de un aburrimiento que no está directamente referido a las temáticas sino a la imposibilidad de darles sentido, en tanto que se carece de conocimientos que debieran haber sido adquiridos previamente:

Creo que una buena educación tanto a nivel bachillerato como universitario debería ser un buen balance entre las dos cosas. Y está desbalanceado hacia lo analógico (magíster Roberto Balaguer).

En este momento, la tendencia entre algunos docentes y propuestas educativas como las ya mencionadas, parece inclinar la balanza hacia el otro extremo. Sin embargo, las características de la educación y de la realidad en que vivimos hacen necesario encontrar un balance entre ambas clases de habilidades.

Es difícil emitir un juicio de valor, considerando si la inclusión de la tecnología en la educación facilita o complejiza el trabajo docente. En un mundo en que conviven componentes digitales y analógicos, la educación no podrá descuidar la formación en ninguno de ellos para asegurar, en los estudiantes, un vínculo sano y libre con la realidad actual.

### **Desafíos que enfrentan los docentes de bachillerato**

En la actualidad, los docentes se encuentran con una realidad que presenta diversos desafíos. La tan mencionada crisis de la educación posee múltiples aristas y afecta a todos los actores involucrados en los procesos educativos.

En particular, el docente de bachillerato se encuentra en un punto de bisagra entre la educación media básica y la educación terciaria/universitaria. Su tarea propedéutica

para el ingreso a niveles de educación más complejos hoy en día se ve dificultada por las condiciones ya mencionadas, especialmente las carencias en el dominio de habilidades comunicacionales básicas, que son el fundamento de la educación formal. Los desafíos presentes en la educación no solo se refieren al trabajo directo con el estudiante sino también a cambios en el rol y las exigencias al docente, así como a cuestiones propias del contexto, que trascienden a sus posibilidades de acción.

### Desafíos en relación al contexto

La escuela moderna constituyó uno de los logros más importantes en el proceso civilizatorio de regiones muy diversas, cumpliendo fines muy similares. Gracias a ella se logró el disciplinamiento de las poblaciones, el establecimiento de un orden social y se fortalecieron los sentimientos de pertenencia a los recién creados Estados-nación. (Tenti Fanfani, 1995). Sin embargo, el actual contexto dista mucho de aquel, habiéndose desdibujado las fronteras para ingresar a un mundo globalizado, hiperconectado y en constante transformación.

Hay profundos cambios, que incluyen el reconocimiento de las diversidades como un quiebre con el orden social que imponían las instituciones educativas modernas. El cambio permanente y la dificultad para establecer objetivos claros y metas fijas, en función de las diferentes demandas de diversos sectores de la sociedad, hacen al desconcierto de los educadores al planificar sus acciones.

Cada estudiante presenta necesidades diferentes, con historias y perspectivas frente al estudio y el conocimiento contradictorias, incluso a nivel de bachillerato. El grupo homogéneo del aula moderna ya no existe, si es que existió alguna vez. Hoy el docente se encuentra frente a un conjunto de individuos entre los que no siempre es fácil encontrar aspectos comunes. Y esas diferencias son hoy reconocidas, respetadas e incluidas en el aula.

Hablar de una igualdad que reconozca las diferencias de los alumnos representa, más que una descripción de lo que ocurre en una clase, una expresión de deseo, una meta deseable, una alternativa a lo que el docente encuentra en el aula actual.

Existe también la idea de que la crisis de la educación incluye una baja del nivel, con una mirada menos optimista, que enfatiza la responsabilidad de esta última en decisiones políticas a nivel de las autoridades de la educación. De acuerdo a Balaguer existe un deterioro educativo general y especialmente en nuestro país falta una visión clara de hacia dónde dirigir la educación por parte de las autoridades. Si bien esta visión invita a un análisis detallado de políticas educativas implementadas recientemente, forma parte de los reclamos de docentes y agentes educativos la falta

de evaluación de las medidas implementadas, los planes “parche”, que se crean con el fin de solucionar situaciones puntuales, pero generando nuevas dificultades a nivel macro, los cambios de planes apoyados en tendencias muchas veces descontextualizadas o efectistas pero sin garantías de resultados. Muchas de estas medidas se convierten en discursos vacíos de soluciones prácticas.

Además, imposiciones, resultado de expectativas carentes de sustento sobre un modelo ideal de educación del siglo XXI, hacen que las prácticas concretas parezcan anacrónicas e inadecuadas para el contexto actual. No existe sintonía en cuanto a la realidad de la educación y las expectativas y planes proyectados. Entonces,

¿Cuál es la idea? ¿Qué tenemos que tener los estudiantes del siglo XXI con instituciones del siglo XXI? Es decir, si todo coincidiera, ¿estaríamos en la panacea del siglo XXI? En esa lógica (...) en una sociedad hipermoderna perfecta no precisaríamos escuela. Cada uno estaría en su casa consumiendo a la carta las ofertas preprogramadas, porque no tiene sentido si soy hipermoderno desgastarme en un docente tutor para cada alumno que esté en su casa con la computadora. La hipertrofia tecnológica anularía la escuela (inspector Mario López).

Tal lógica de la inmediatez y el individualismo, con una educación solitaria, “a la carta” y sin mediación de un otro significativo como referente, podría constituir un modelo que los docentes encuentren inadecuado, por dejar fuera todos los fenómenos vinculados con la socialización que se desarrollan en una institución educativa, incluso a nivel de educación media superior.

Resultaría de gran interés que, si lo que se buscara fuera sustituir mano de obra humana por programas, plataformas y aplicaciones, una vez inscriptos los estudiantes, se manejaran de manera relativamente autónoma, guiándolos a lo largo de un camino de instrucción y acreditación. Esto representaría un gran riesgo para la toda la educación y una tentadora posibilidad de acción, si se considera que implementar aulas virtuales reduce los costos de mantener edificios y a todo el personal, mientras que la propuesta de educación virtual es más económica, aunque los resultados y todo lo que se sacrifica con estas propuestas sea un alto precio a pagar.

Si ese fuera el camino proyectado, el rol docente se vería muy comprometido, dañándose uno de los pilares de la educación actual ya bastante fragilizado, como es el vínculo estudiante-docente. Este constituye un elemento irrenunciable, pese al deslumbramiento que puedan generar las nuevas propuestas mediadas por la tecnología:

Pero son esas demandas, ese deseo de consumo del objeto del que tiene que cuidarse la docencia. Incluso en sus posibilidades de educar, de enseñar y de generar esa experiencia para el aprendizaje. Porque también hay un discurso pedagógico que culpabiliza lo retrógrado del docente (inspector Mario López).

El docente debería realizar una constante autoevaluación de sus prácticas, que le permita defender sus posicionamientos y evaluar de forma realista los resultados obtenidos, reconociendo sus errores y aciertos, así como aquellos aspectos que repercuten en su trabajo pero están más allá de sus posibilidades de intervención.

Además de esto, el docente debe conocer el contexto en que se mueven sus estudiantes, considerando hoy especialmente la influencia de las redes sociales. Es en ese mundo en el que el adolescente actual está creciendo y construyéndose, y es necesario que el adulto que proviene de otro contexto, o el que ha tomado distancia del presente de sus estudiantes, comprenda algunas características de esta realidad en que lo concreto, lo simbólico y lo virtual se interpenetran, creando nuevos ámbitos de interacción, desarrollo y construcción de un yo que habita todas estas dimensiones de la realidad. Tenemos

(...) un contexto donde la popularidad, la fama, el capital social tiene un peso quizá mucho mayor que en tiempos anteriores, entonces es como que el tiempo que uno invierte en capital social es importante porque este mundo te lleva a eso. Y eso seas una persona, una empresa o el gobierno (magíster Roberto Balaguer).

Lo que resultaba importante en el viejo contexto moderno pasa a un plano secundario, en que el reconocimiento social da paso al hedonismo, creando una ilusión de satisfacción, que no deja lugar a la actividad guiada por el deber.

Las gratificaciones a corto plazo otorgadas por la participación en actividades sociales, reales o virtuales, son constantes y mantienen la atención en las redes, mientras que las actividades impuestas del liceo representan una exigencia de postergación de la gratificación inmediata en pos de una gratificación que se supone mayor, más importante, pero a un plazo mucho más largo y exigiendo una constante renuncia, total o parcial, a esas instancias virtuales, que hoy en día han cobrado tanta relevancia en la construcción de la personalidad adolescente.

## Desafíos en relación al estudiante

Los cambios en el contexto han influido en la producción de nuevas subjetividades, pero también las medidas políticas, como la ley de educación N° 18.437, han provocado cambios en la población estudiantil que accede al bachillerato. Una de las palabras clave en estos procesos, vinculada con la ya mencionada diversidad, es la inclusión:

(...) qué tipos de ciudadanos queremos, bueno, queremos que todos estén incluidos. Y la traba muchas veces está en la normativa misma, que al no permitir la eximición, si eso no está en las manos del docente, de modelar la currícula, de modelar la evaluación, de moldear de alguna manera, y bueno, y trabajar desde la diferencia como ventaja y viendo desde lo que sí puede lograr, y no lo que no puede (Directora del Liceo).

La obligatoriedad de la educación desde nivel inicial hasta el bachillerato está contemplada en la Ley de Educación, así como la necesidad de la inclusión de personas que tradicionalmente habían sido excluidas del sistema educativo. Tales resoluciones han provocado impactos en las dinámicas de los grupos y presentan al docente nuevas problemáticas y desafíos.

(...) la igualdad obligada tiene costos (...) porque no hay todo un montaje para recibir a todos esos gurises que está difícil. (...) Estamos en un brete sin duda, de la educación entre lo que se espera de los educadores y las condiciones sociales de desigualdad en las que estamos. Y eso la educación no puede remediarlo. Puede ayudar, pero hay que gastar mucho más plata en que todos los gurises coman bien, estén bien vestidos, tengan los libros, tengan tutores capaces de apuntalarlos cuando empiezan a fallar, y no siempre tenemos esas condiciones. Tú les estás dando la clase y los tipos están lejos de entrar en el juego, porque no aprendieron a caminar y vos querés que bailen (inspector Mario López).

El imperativo de inclusión trae consigo otras dificultades en el aula cuando se prioriza la permanencia en el sistema y la acreditación sin un fundamento pedagógico. La inclusión en un principio se logró mediante medidas punitivas contra los padres cuyos hijos no estuvieran inscriptos o abandonaran el sistema educativo. De esta forma se aseguraba la presencia de esos niños y adolescentes en las aulas, pero sin trabajar en

dar un sentido a tal presencia, sin posibilidad de comprender la importancia de la educación. Posiblemente las expectativas estuvieran depositadas en los docentes. Una vez en el aula, los alumnos serían “educados” por ellos. Sin embargo, llegaban carentes de habilidades y hábitos básicos que aseguraran la permanencia en el aula, condición que no hacía más que dificultar las tareas de los docentes. Además, aumento de matrícula, aumento de integrantes por grupo, docentes desbordados de tareas.

Ingresa a la institución educativa un individuo que no ha desarrollado habilidades y hábitos mínimos, intentando encargarse esta última de subsanar tal déficit, aunque en los hechos se observa, probablemente por razones como el imperativo de aprobación, más allá del resultado obtenido en las evaluaciones, que estas dificultades se mantienen hasta el nivel de bachillerato, e incluso después de egresar. A mayor nivel, mayores dificultades para responder a las exigencias de los docentes y de los mínimos establecidos para lograr la aprobación de los cursos. Esto genera frustración tanto en los docentes como en los estudiantes. Si bien el ambiente familiar no es determinante para lograr determinados logros académicos, la falta de valoración positiva por el estudio, la ausencia de hábitos y de materiales (como libros) en el hogar, la indiferencia ante la educación y múltiples situaciones que involucran al entorno familiar pueden influir negativamente, más allá de los esfuerzos de los docentes.

La posibilidad de generar experiencias que den como resultado aprendizajes significativos implica otro desafío, teniendo en cuenta la ya mencionada diversidad en cuanto a experiencias de vida presentes en una misma aula, así como la distancia que puede haber entre las vivencias de los estudiantes y de los docentes, no solamente por la brecha generacional entre ellos, sino también por características socioculturales de ambos.

Frente a esta realidad, los medios utilizados serán un aspecto secundario, sin negar que cuanto más familiares le resulten al estudiante los materiales que se utilicen podrá ser más fácil encontrar códigos comunes para aprender. Más allá del enfrentamiento entre medios digitales o analógicos, probablemente el docente no deba optar entre unos y otros, sino poseer diversas propuestas, de una y otra clase, para estar cubierto ante la eventual falla o ausencia de alguno de estos recursos.

### Desafíos en relación al rol

Las características del contexto y del estudiante de hoy exigen cambios en el rol docente, en tanto que ya no puede sostenerse un curso en el simple dictado de

lecciones que el estudiante registra en su cuaderno, aunque prestar atención y tomar apuntes siguen siendo habilidades requeridas en el mundo académico.

Esta demanda va más allá de un imperativo de innovación o de inclusión digital en clase. El docente podría prescindir de utilizar recursos digitales, pero su propia experiencia cotidiana le impondrá un cuestionamiento de sus prácticas, teniendo en cuenta los nuevos desafíos que las realidades de las instituciones educativas presentan.

La necesidad de pensar propuestas que provean de experiencias significativas representa un elemento clave para la educación actual, incluso más allá de la utilización de recursos audiovisuales o imágenes. La función del docente se relaciona con la creatividad. Implica la creación de elementos que estimulen la reflexión, la interacción y el aprendizaje. El medio será un elemento secundario en comparación con la propuesta didáctica.

De acuerdo a López, un desafío actual para los docentes es lograr normalizar el uso de los recursos tecnológicos, para permitir su uso en el aula. Normalizar en el sentido de comprender, de aceptar como un elemento de la realidad educativa que está ahí y al que cada docente podrá evaluar, pero a partir de una decisión producto del conocimiento de esos medios y de los usos que de ellos se puede hacer.

Por su parte, Balaguer acepta la necesidad de la digitalización de los docentes, pero sin perder de vista la importancia de las herramientas analógicas, considerando que el ideal de docente sería aquel que maneje de igual manera ambas habilidades.

### El docente y el lugar del saber

El rol del docente ha dejado de ser el de poseedor y transmisor del único conocimiento válido, tal como lo plantea Serrés (2013), dado que el conocimiento que este había acumulado hasta el momento podría ya no estar vigente como en el momento en que lo adquirió y, si lo está, se puede acceder a él por medio de otras fuentes.

(...) hay mucha gente que la jodieron. Le vendieron que iba a aprender y no sé cuánto, y después iba a enseñar y la jodieron. Le cambiaron las reglas de juego. Entonces, está bien que pataleen. Ellos habían aprendido para enseñar. Aprendieron para hacer lo que sabían, y hoy el conocimiento está distribuido, no está solamente ahí puesto en esas figuras, entonces los estafaron. Pero bueno, ya se sabe que los estafaron. Ahora, ya te estafaron, ¿qué vamos a hacer con esto? No podés seguir quejándote toda la vida que te estafaron (magíster Roberto Balaguer).

Es así que los docentes enfrentan el desalojo de ese lugar seguro, cómodo y de gratificación narcisista que representaba ser el poseedor del conocimiento, para asumirse como un conocedor de diversos aspectos de la realidad, pero que no representan un saber absoluto y eterno. Tal cambio representa una herida narcisista importante, de la cual deriva un gran sentimiento de frustración. Se pierde un lugar simbólico de autoridad que, tanto a nivel individual como social, aseguraba un determinado estatus, admiración y reconocimiento por la tarea, para ocupar un lugar hoy en día desvalorizado, fragilizado por las condiciones de trabajo y, a la vez, idealizado como lugar actores a los que se demanda dar solución a la crisis social actual. Esto genera un impacto en el ideal del Yo construido en torno a ese lugar que deseó ocupar, esa valoración de la tarea a realizar y la mirada que la sociedad actual y en particular el sistema educativo le devuelven. Las expectativas y exigencias exageradas y la impotencia ante tales demandas llevan a un círculo de frustración que se perpetúa en la retroalimentación que el docente recibe de quienes evalúan su tarea: autoridades, colegas, estudiantes, medios de comunicación, la sociedad en su totalidad. De esta manera, el docente encarna el “no poder poder” (Han, 2014), recayendo toda la responsabilidad sobre él mismo, incluso de aquellos aspectos de la realidad social de los que no es responsable.

La necesidad de asumirse como “enseñantes” y “aprendices” a la vez rompe con una lógica propia de otra época. Antes el reconocimiento del docente estaba en función de la cantidad de información que acumulaba, mientras que hoy debería asumirse esa actitud de constante formación y aprendizaje que sirva como modelo identificatorio para los estudiantes:

Hoy creo que parte de la cosa es también mostrar esas ganas de aprender. Que parte del enseñar es mostrar que uno tiene ganas de aprender (magíster Roberto Balaguer).

El docente también debe convertirse en un *lifelong learner*, que conozca las condiciones en que el estudiante actual de bachillerato llega a su clase, las características del contexto en que ambos viven pero cuyos efectos no son iguales en ambos, y logrando un equilibrio entre las habilidades necesarias para el mundo analógico así como el digital, adquiriendo las herramientas necesarias para ello y sabiendo que ese conocimiento será transitorio y que es necesario mantenerse en constante formación durante toda la vida.

## El docente y la dimensión afectiva

A lo ya mencionado debe sumarse la dimensión humana, que distingue al docente del experto que instruye. El vínculo docente-estudiante no es solamente un encuentro laboral en que uno cumple su trabajo de transmitir conocimientos o ejercitar habilidades y el otro recibe un resultado o una acreditación por responder a las propuestas y exigencias del otro (o no cuando no las cumple). El encuentro docente-estudiante implica un intercambio afectivo mucho más allá de lo que uno planifique. Además de ser una fuente de conocimientos, un docente es un referente, no solo académicamente sino en relación con un posicionamiento ante la vida.

Si se parte de la frustración que experimenta el docente, es necesario pensar cómo puede transmitir algo diferente a sus estudiantes. Teniendo en cuenta los fenómenos transferenciales y contratransferenciales que se desarrollan en el aula, muchas veces puede pensarse que tal frustración está presente en este vínculo. Para algunos docentes el momento de estar en el aula es un momento de disfrute, cuando ven que logran avances y consideran que el trabajo del aula, con los estudiantes, así como el vínculo que permanece después de los cursos son grandes gratificaciones. Otros, seguramente, no puedan ver más allá de la frustración, transmitiendo también tal actitud a los estudiantes.

En la investigación, muchos de los docentes mostraron que intentaban transmitir ese disfrute por el trabajo en el aula. En tanto que en el imaginario colectivo la tarea docente está asociada a frustración y sacrificio, se sigue viendo al docente como una persona resignada, que no puede hallar vías de autorrealización en un trabajo mal pago. A los estudiantes les resultaba difícil entender que ellos decidieran viajar para dar clases en Maldonado, o que afirmaran que disfrutaban de la docencia.

De todas formas se observa que los docentes no se quedan simplemente en eso sino que tienen actividades por fuera de lo laboral y comienzan a mostrar nuevos modelos de ser docente, que acompañan nuevas formas de subjetividad presentes en la sociedad actual e influyen en estudiantes, que también optarán por la carrera docente debido a ellos. Así,

No importa si estamos hablando de cocina, psicología o integrales. Tiene que transmitirse con pasión para que el otro diga: “qué bueno que está esto para que este tipo esté tan loco para querer ser apasionado de esto”. (...) la gente decide hacer tal cosa porque se encontró con algún profesor en su vida que lo hizo pensar tal o cual cosa. La gran mayoría de las historias son así, se escriben así. Te encontraste con alguien que te mostró lo interesante que era

la antropología, la filosofía, la biología o el catecismo. Y ta, y fue el que te transmitió y después te enganchaste, tenés facilidad y te gustó y ahí armaste tu historia, pero si no te hubieras encontrado con esa persona, seguramente tu derrotero hubiera sido otro. Entonces, yo creo que eso tiene un valor importante (magíster Roberto Balaguer).

El docente debería ser consciente de ese lugar que se le otorga: en un mundo de constantes cambios y problemáticas sociales, y falta de referentes estables, el docente puede constituirse en un modelo positivo, maduro, que le proponga al estudiante un nuevo saber y una nueva concepción del mundo y de la vida, provocando una profunda transformación, más allá de los aprendizajes formales.

## **CAPÍTULO III. La educación y las TIC**

### **El marco general, internacional y en nuestro país**

Todas estas condiciones sociohistóricas desarrolladas en el capítulo anterior han requerido realizar propuestas que permitan realizar mejoras en la educación. Tanto las condiciones de vida como los estudiantes actuales demandan transformaciones en el sistema educativo y por ello se han presentado varias respuestas apostando al aprovechamiento de las TIC.

### **Inclusión digital: ODS 4 y Plan Ceibal**

Juan Grompone define la inclusión digital como: “todas las habilidades necesarias para vivir en la nueva fase de la sociedad capitalista. Estas habilidades son las que permiten comprender el significado de los íconos, usar botones virtuales, manejar los nuevos medios de comunicación y de trabajo” (2013, p. 1) El desarrollo de tales habilidades forma parte de varios planes tanto a nivel nacional como internacional.

En mayo de 2015 se elaboró la Declaración de Incheon, durante la celebración del Foro Mundial sobre la Educación 2015, organizado por UNESCO y coorganizado por UNICEF, el Banco Mundial, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el PNUD, ONU-Mujeres y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). En este documento se propone una nueva visión de la educación con proyección a 2030, que incluye los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4). Esta declaración pone énfasis en desarrollar políticas educativas que promuevan la inclusión y la equidad en relación a la educación, priorizando a aquellas personas con menores posibilidades de acceso y garantizando metas que solo se consideren cumplidas cuando sus efectos alcancen a todos. La igualdad de género constituye otro de los puntos importantes para lograr la educación para todos, eliminando la discriminación en todas sus formas. Garantizar una educación de calidad implica fomentar la creatividad y el conocimiento y garantizar la adquisición de ciertas competencias básicas como la lectura, la escritura y el cálculo, así como la resolución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, se propone promover oportunidades de acceso a un aprendizaje de calidad durante toda la vida, para todas las personas, en cualquier contexto y en todo nivel educativo. Esta propuesta considera aspectos centrales: fortalecer la ciencia, la tecnología y la innovación, utilizando como medios las tecnologías de la información y

la comunicación (TIC) con el fin de reforzar los sistemas educativos, difundir los conocimientos, garantizar el acceso a la información, y con todo esto asegurar el aprendizaje de calidad. Además se deberán promover aptitudes, valores, actitudes y conocimientos vinculados con el ejercicio de la ciudadanía (UNESCO, 2015).

En Uruguay se han desarrollado varias políticas educativas que siguen los lineamientos de esta declaración. Uno de los desafíos más grandes del Estado fue el conocido como Plan Ceibal. Surgió como un plan de equidad, para garantizar la inclusión digital. En una primera etapa se encargó de hacer llegar a cada hogar una computadora para uso escolar y liceal, siguiendo el lema: “un niño, un PC”. Este plan buscaba promover habilidades vinculadas con recursos digitales que se fueron desarrollando a nivel educativo, para fortalecer el trabajo docente, así como desarrollar nuevas competencias para un mundo en que el manejo de recursos digitales posee un lugar de privilegio. De acuerdo al proyecto pedagógico del Plan Ceibal las acciones educativas eran aplicadas en forma directa sobre los estudiantes de primaria y secundaria, aunque sus efectos recaerían también en forma indirecta sobre los adultos, en tanto que los niños y adolescentes actuarían como multiplicadores de los aprendizajes de la escuela en el hogar.

De acuerdo a Grompone (2013), tal plan ha logrado los objetivos relacionados con la inclusión digital. Considera que quienes juzgan que no ha tenido éxito esperan logros no propuestos. Tal vez las expectativas fueran demasiado grandes, e incluso puede ser que lo sigan siendo, en tanto que se siguen demandando mejoras en áreas como lengua y matemáticas, lo que no representa una meta del Plan Ceibal. Se depositaron muchas expectativas en relación al mismo como facilitador de procesos de enseñanza-aprendizaje, así como transformaciones vinculadas a la motivación de los estudiantes en relación a la tarea estudiantil.

La discusión en torno al Plan Ceibal continúa presente entre los docentes, sin realizarse discusiones profundas en torno a los resultados obtenidos con el mismo, o las posibilidades que tales recursos proveen, presentándose argumentos apoyados principalmente en una evaluación subjetiva de la experiencia docente personal.

### **Red Global de Aprendizaje. Un nuevo desafío, una nueva oportunidad**

La Red Global de Aprendizaje propone la colaboración de 1.000 instituciones educativas a nivel mundial con un marco común de acciones e investigación, integrando nuevas modalidades de aprendizaje. La misma ha constituido una apuesta

del liceo para lograr, mediante la participación en ella, intercambios que redunden en cambio e innovación en las prácticas docentes y en los resultados de estas últimas.

Uruguay participa por medio de ANEP y Plan Ceibal. El fin de la red es investigar los resultados de implementar nuevas formas de aprendizaje, basadas en la utilización de nuevas herramientas tecnológicas educativas.

El fundamento metodológico lo constituye la propuesta presentada por Michael Fullan y Maria Langworthy en su libro *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning* del año 2013, apostando a lograr el desarrollo de “aprendizajes profundos”, entendiendo por tales aprendizajes considerados importantes para el contexto actual, entre los que se cuentan aquellas competencias que implican la capacidad de solucionar problemas, la creatividad y la colaboración, realizando aportes al mundo actual.

De esta red participan: Australia, Canadá, Estados Unidos, Finlandia, Holanda, Nueva Zelanda y Uruguay, habiéndose agregado Hong Kong en 2018. Estos realizarán aportes desde la investigación de cada caso individual sobre problemas concretos, reales, cuyos temas centrales son: el medio ambiente, la energía, los alimentos, la sostenibilidad; y además buscando respuestas que surjan del intercambio entre los países que integran la red.

Este modelo se apoya en: el aprendizaje profundo, el cambio de sistema, el desarrollo de capacidades, las nuevas medidas de los resultados de los alumnos y de la escuela, y las pedagogías compatibles con lo digital (Fullan & Langworthy, 2013). Busca también incluir a los padres, la familia y la comunidad.

El aprendizaje profundo sería el resultado de una serie de tareas a realizar (proyectos, técnicas de trabajo y temáticas) propuestas por la Red Global de Aprendizaje y que deben ser trabajadas en forma transversal al desarrollo del curso y con un enfoque multidisciplinario.

Toda esta propuesta, y otras ideas planteadas en este proyecto, implican una transformación radical en las prácticas educativas de los docentes y un funcionamiento diferente de las instituciones. Cambios en la administración de tiempos y espacios, en la participación de actores y en las formas de vincularse los mismos, en los objetivos perseguidos y en consecuencia de las formas de alcanzarlos. El aprendizaje profundo busca principalmente el desarrollo de habilidades que hoy en día se consideran claves para el futuro. Se persigue el desarrollo de personas creativas y autónomas, que sean capaces de tomar decisiones y de enfrentar nuevos desafíos en un mundo de incertidumbres frente al futuro. Se parte además de las demandas a la educación, tanto de docentes como de estudiantes (y podríamos agregar a los padres y resto de la sociedad) de nuevas formas de entender los procesos educativos, la exigencia de

repensar las prácticas y el propósito de la evaluación y considerar las competencias que el mundo actual exige que se desarrollen.

La participación del liceo en la Red Global fue tema de diversas discusiones en el equipo docente.

La presentación del Plan Ceibal y la Red Global de Aprendizaje busca establecer un marco de referencia desde el cual se han propuesto medidas a nivel nacional en consonancia con otras propuestas internacionales, como los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS-4), apoyadas en la implementación de diversos recursos tecnológicos, con el fin de promover mejoras en el sistema educativo y sus resultados.

### **La educación en Uruguay: Ley General de Educación, N° 18.437**

La presente ley, vigente desde 2009 en Uruguay, propuso varios cambios en la legislación educativa, especialmente al agregar nuevos principios de la educación. Se citarán a continuación algunos de sus artículos vinculados a la temática de esta investigación.

El primer capítulo refiere a definiciones, fines y orientaciones generales de la educación. En su artículo 1°, el Estado se compromete a garantizar una educación de calidad para todos y a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad de su formación, en tanto que derecho humano fundamental. El segundo artículo de esta ley establece como fin de la educación el pleno desarrollo de todas las personas en diversas dimensiones: física, psíquica, ética, intelectual y social. El artículo tercero expresa que la educación estará orientada a buscar una “vida armónica e integrada”. Esto se logrará a través del trabajo, la cultura y el entretenimiento, así como el cuidado de la salud y el respeto al medioambiente, sin olvidar el ejercicio de la ciudadanía de forma responsable.

En el segundo capítulo se hace referencia a los principios de la educación, de los que serán destacados: el de obligatoriedad y el de la diversidad e inclusión educativa. Esta ley extendió la obligatoriedad desde los dos primeros años de educación inicial hasta la educación media superior, asegurando a su vez la igualdad de oportunidades para las minorías y los grupos vulnerados, exigiendo que se respeten las capacidades diferentes y las características individuales de cada uno, promoviendo así el desarrollo de sus potencialidades.

El agregado de estos últimos puntos ha modificado el nivel de formación mínima requerida en cada nivel y ha aumentado la permanencia del sujeto durante más tiempo en el sistema educativo, con sus ventajas y también sus dificultades. Uno de los

grandes desafíos de la educación actual se refiere a la inclusión. Antes de esta ley, estudiantes con discapacidades, problemas de aprendizaje o conducta, u otras condiciones que obstaculizaran el cumplimiento de las exigencias de las instituciones educativas eran, simplemente, expulsados del sistema educativo. Hoy esas diferencias deben ser tenidas en cuenta y consideradas al momento de planificar las propuestas didácticas para cada grupo y, además, hay que desarrollar actividades diferenciales, que atiendan a las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Por último, es importante destacar que el capítulo III establece, en su artículo 12°, que desde el Estado se buscará articular las políticas educativas con las de desarrollo humano, cultural y social, así como también con las políticas de desarrollo tecnológico, técnico, científico y económico. Es parte de lo observable en iniciativas como el Plan Ceibal, en que el desarrollo tecnológico acompaña y se piensa en función del desarrollo educativo. Además, implica desarrollo de hardware y software específico, aumento de la conectividad y contenidos educativos innovadores, gracias a la asociación de ambos aspectos.

La Ley de Educación 18.437, constituye un marco legal que también propone apoyar la utilización de tecnología con el fin de mejorar diversas condiciones de la educación, especialmente el acceso a la información.

Dos elementos que se consideraron como especialmente influyentes en los cambios observados en las prácticas educativas fueron: a) el cambio en el principio de obligatoriedad y b) la importancia que cobran la inclusión y el respeto por la diversidad. Ambos implican la presencia en los liceos de una población que no siempre alcanzaba tales niveles de escolarización, mientras que el segundo provoca un quiebre con la tradicional educación normalizadora e intenta promover la apertura a una educación integradora, respetuosa y que reconozca la diversidad de la población estudiantil, con los desafíos que todo esto representa para los docentes actuales.

### **Descripción del Liceo**

La descripción del liceo permite contextualizar el ámbito en que se desempeñan los docentes entrevistados, entendiendo que la realidad particular de la institución ayuda a entender el tipo de preocupaciones y ciertas tensiones posibles de desplegarse o entenderse en ese liceo, aunque puedan ser compartidas por otras instituciones.

De acuerdo a datos aportados por la directora, la institución cuenta con un cuerpo docente integrado por aproximadamente 400 profesores, para atender a una población de unos 3.200 estudiantes, distribuidos en dos turnos, matutino y vespertino, a los que

se debe agregar un turno nocturno que atiende a población adulta y extra edad. Durante los turnos matutino y vespertino, los estudiantes se dividen en 28 grupos por turno que trabajan en paralelo, a los que deben sumarse los subgrupos prácticos de Biología, Física y Química que funcionan en los correspondientes laboratorios, a veces siendo compartidos por más de un subgrupo de distintos cursos, y Educación Física, que se realiza fuera del local liceal. Todas estas últimas actividades son realizadas a contra turno, y son de carácter obligatorio.

La directora lo describe como un “liceo heterogéneo” pero con una población, tanto de docentes como de alumnos, con un nivel académico y sociocultural elevado: “de medio a elevado y excelente también”.

Los cursos que se imparten corresponden a los tres años de bachillerato (Educación Media Superior), abarcando todas las orientaciones. Es el primer liceo que se construyó en la ciudad y, a partir de la reforma de 1996, es uno de los pocos, en un momento el único, en trabajar con tal población. Tal característica de la institución ha llevado a que los docentes que eligen año a año trabajar allí sean profesores de grados altos, con excepciones consecuencia, entre otros motivos, de los mecanismos de designación de cargos y horas docentes propios del Consejo de Educación Secundaria (CES).

Por su parte, la población estudiantil es de origen heterogéneo, proveniente de diversos barrios de la ciudad de Maldonado, así como de localidades cercanas.

El proyecto de centro del liceo incluye una fuerte apuesta a la inclusión digital, habiendo integrado durante el año 2018 la utilización de las libretas de profesores digitales y la participación en la Red Global de Aprendizaje, además de promover las prácticas que incluyan el uso de nuevas tecnologías.

La dirección del liceo hace hincapié en el trabajo docente por competencias y el trabajo en proyectos, estimulando a la innovación por parte de los docentes, reconociendo y dando espacio a todas las propuestas docentes. La directora afirma que los docentes “acompañan y proponen la innovación”, destacando que es “un plantel docente que sigue profundizando en su formación”. Destaca también que, aunque “no todos los docentes son afines a la red”, sí son innovadores en sus prácticas y desarrollan proyectos muy valorados, que se van sosteniendo en el tiempo. Los docentes confirman este apoyo de parte de dirección, facilitando los recursos para que este proyecto de centro se lleve a cabo, gestionando los recursos necesarios. La conexión a internet mediante Red Ceibal ha mejorado, siendo mucho más eficiente en poco tiempo. Se han agregado computadoras en la sala de profesores para que los docentes puedan utilizarlas para sus tareas administrativas, además de las ya

disponibles en la sala de informática y la biblioteca. La dirección consigue los recursos, los pone a disposición y brinda los espacios para su uso.

Todas estas condiciones hacen que los profesores lo consideren un liceo con una realidad diferente a la de la mayoría, en que los recursos escasean y las formas de gestión pueden no ser tan eficientes. Coinciden también en que el nivel de los estudiantes es más elevado que el de otros liceos del departamento y de otros en que trabajan en paralelo o lo han hecho antes.

## CAPÍTULO IV. Posicionamiento epistemológico y metodología

El marco epistemológico de la investigación es el de la sociología clínica:

La sociología clínica se basa en el procedimiento clínico para aprehender los fenómenos sociales, lo cual constituye una modalidad particular de investigación y de intervención. Se trata de trabajar “lo más cerca posible de la vivencia de los actores”, tanto en la construcción de los objetos de investigación como en los métodos (de Gaulejac, 2008, p. 11).

Se pueden señalar cuatro “soportes teóricos” de la sociología clínica: el paradigma de la complejidad, el paradigma de la incompletud, el paradigma de la interdisciplinariedad y el paradigma del análisis clínico en ciencias sociales. El término clínico proviene del griego *kliniké* y significa estar en la cabecera de un enfermo que se encuentra en cama. Tal expresión refiere a un momento en el acercamiento del médico al paciente, cuando el interés pasa del cuerpo del enfermo al paciente mismo y a lo que este pueda decir sobre su enfermedad. Así,

Esta disciplina tiene un lugar en la sociología donde su particularidad es que realiza procedimientos clínicos para investigar. La clínica aparece como una posición epistemológica, metodológica y ética para estudiar la subjetividad (Guerrero y de Gaulejac, 2017, p. 1).

Patricia Guerrero y Vincent de Gaulejac (2017) toman la noción de sociología clínica del propio de Gaulejac (1999) como una disciplina que “logra relacionar de manera teórica, empírica y de intervención los fenómenos psíquicos y sociales, donde lo principal es comprender la vivencia subjetiva de los procesos sociales” (p. 1). Esto se traslada al trabajo en sociología en un interés por las vivencias de los actores sociales, así como la escucha de lo que estos pueden expresar acerca de los fenómenos sociales.

Lo que interesa desde esta perspectiva es lograr un acercamiento, más allá de la realidad fáctica, a la interpretación y vivencia de quienes están involucrados y son afectados por determinados hechos sociales. Para ilustrar este punto, Araújo (2004, p. 181) presenta un diálogo entre Alain Touraine y Vincent de Gaulejac, en que el originario afirma que es el hecho social mismo el que brinda elementos para su interpretación, respondiendo de Gaulejac que: “son los actores sociales los más

capacitados para resignificar ese hecho social” (de Gaulejac en Araújo, 2004, p. 181) Es a esta información a la que se dirigirá el investigador clínico, a analizar y comprender esa resignificación. El acceso a tal información requerirá a la vez una actitud de escucha empática por parte del investigador, que habilite al actor social a expresar esa lectura personal, subjetiva, íntima de su realidad cotidiana.

Partiendo de que los fenómenos sociales no son cosas, de Gaulejac (1999) afirma que no es posible tener un interés por la sociedad que no tenga en cuenta las representaciones sociales, la subjetividad. A su vez, los fenómenos psíquicos no pueden limitarse a la dimensión psicológica, individual.

De acuerdo a Eugene Enriquez (2003) la mirada clínica representa “una ciencia (o al menos) un arte de investigación y de búsqueda progresiva del sentido” (p. 21). Se trata de sentidos que se construyen con el tiempo a lo largo del trabajo del clínico, no sentidos preexistentes ni fijos, por lo que el resultado es una construcción colectiva de sentidos y no una corroboración de una hipótesis o una descripción de hechos.

Jacques Rhéaume (2003) propone una lista de rasgos distintivos de esta perspectiva. En primer lugar, el análisis clínico implica una relación dialéctica entre teoría y acción, proceso durante el cual una y otra se va interpelando y reformulando. Además, el objeto de estudio se convierte en un sujeto de acción y enunciación, otorgándole un lugar fundamental en la investigación, en tanto que su resultado será un conocimiento co-construido entre este y el investigador, referido al objeto que el investigador delimitó, pero además acerca del proceso mismo de investigación. Tal enfoque no implica un rechazo por las metodologías cuantitativas y los datos estadísticos; estos pueden ser un elemento importante para aproximarse a la temática estudiada, pero el clínico buscará una lectura de una dimensión más profunda del hecho social estudiado.

El investigador no se posiciona desde una distancia que asegure la neutralidad y objetividad que tradicionalmente la ciencia positivista ha exigido. Se rompe también con la distinción entre sujeto y objeto, para asumir una relación entre sujeto y sujeto. Tal posicionamiento requiere una actitud de humildad epistemológica, en que se asume que no existen verdades absolutas, sino que estas se van construyendo en el diálogo con los actores sociales y reconociendo que el investigador también forma parte de esa sociedad que integran los actores que participan de la investigación. El investigador no es alguien que irá al campo para devolver una comprensión desde su saber superior, sino que reconocerá en los actores sociales a quienes están más aptos para significar su realidad y comunicarla.

Agrega Araújo (2004) que el investigador, racionalizando y decodificando, procurará comprender el hecho social, pero siempre desde las palabras y actitudes de los

actores involucrados. Esta postura cuestiona la dicotomía individuo-sociedad, que la sociología clínica intenta superar, apoyándose en el principio hologramático propuesto por Edgar Morin (2007), según el cual podemos ver al todo en la parte y a la parte en el todo.

Otro punto de apoyo en este sentido es la propuesta de Nicole Aubert, citada por de Gaulejac (2003), quien afirma que existen correspondencias entre las estructuras sociales de las organizaciones y las estructuras mentales de los miembros que las componen. Siguiendo a Araújo (2003), esto implica articular lo psico-simbólico y lo socio-histórico:

Tras la sociología clínica hay un proyecto pluridisciplinario, de cuestionar las fronteras, los dogmatismos, las compartimentalizaciones que implican esos cierres entre una disciplina y otra (de Gaulejac, 1999, p. 2).

Desde este modelo de investigación son los fenómenos los que determinan las teorías de referencia para la lectura y análisis de la realidad social. Los fenómenos sociales son complejos y deben ser abordados desde varias dimensiones, entendiéndose que la mayoría de estos son hechos sociopsíquicos. Tal concepción requiere hacer la lectura de la realidad considerando que los mecanismos psíquicos influyen en el medio social tanto como las instituciones sociales influyen en el individuo, por lo que los investigadores deben tener herramientas para el análisis desde la dimensión social, así como de los mecanismos psíquicos involucrados en tales hechos sociales. El estudio de las vivencias es el que lleva a la necesidad de un enfoque que supere las fronteras entre psicología y sociología: “La ‘vivencia’ deja de ser considerada como la maldición del sociólogo, como una dimensión turbia y se convierte en una dimensión irreductible de lo que hace a la sociedad” (de Gaulejac, 2008, p. 26).

El individuo es considerado un ser sociohistórico, en tanto que es producido por la sociedad y es a su vez productor, siendo un “actor de la historia” (de Gaulejac, 2008, p. 26), un portador de historicidad, que se posiciona ante la investigación como sujeto, en tanto que puede intervenir sobre su propia historia.

Abordar el estudio de la subjetividad implica asumir de antemano la incompletud. Esta se presenta desplegándose en su complejidad, inabarcable en su totalidad, constantemente cambiante. Tal incompletud, molesta en otras disciplinas, no es una limitante, sino que abre líneas nuevas para abordar esta clase de realidades.

El paradigma de la complejidad, presentado por Morin, intenta romper con los riesgos de la “institución disciplinaria”: la hiperespecialización del investigador y la cosificación del objeto. La “hiperespecialización” cierra el campo de investigación a otras miradas,

asociando a un campo del saber con una determinada disciplina como única voz oficial para su estudio, mientras que la “cosificación del objeto” niega a este como una construcción, concibiéndolo aislado de las relaciones que posee con otros objetos. Estos riesgos son aun mayores al tomar como objeto de estudio al ser humano que, por su naturaleza cambiante y su complejidad, requiere un abordaje que integre sus diversas dimensiones.

En esta misma línea, Morin (2007) propone que las distintas disciplinas, pese a tener posicionamientos diferentes, deben establecer conexiones que habiliten una mirada inter o transdisciplinaria, que permita la complementariedad dentro de las ciencias sociales e, incluso, recurriendo a saberes fuera del ámbito académico, entendiendo que no todo el conocimiento proviene de pensamientos y procedimientos metódicos, sistematizados, tal como afirmara Paul Feyerabend (1981) al realizar su crítica contra el método científico.

En el campo de la educación este tipo de abordajes permite abordar los diversos aspectos en juego: la dimensión didáctica, referida a los aspectos teóricos y metodológicos; la dimensión político-ideológica, a partir de la que se seleccionan los modelos pedagógicos, los contenidos a trabajar y el rumbo que la educación debe seguir; la dimensión intersubjetiva, que incluye los fenómenos producto del encuentro de los diversos actores de las instituciones, entre muchas otras. Estas múltiples dimensiones pueden combinarse a su vez con lo que de Gaulejac (2003) denomina el universo de la ley, el universo del inconsciente y el universo de la sociedad, dando cuenta de la complejidad del fenómeno de la educación.

### **Descripción de la metodología**

La metodología de investigación es cualitativa, realizándose entrevistas con informantes calificados y entrevistas no directivas en profundidad con docentes de un Liceo de bachillerato de Maldonado.

El liceo fue elegido porque trabaja exclusivamente con población de bachillerato, lo que permite dejar de lado problemáticas de las instituciones liceales propias del ciclo básico, cuyas características son muy diferentes, así como sus necesidades y problemáticas. Se contaba con el aval de la dirección para realizar la investigación, desde donde se había expresando gran interés en la temática. La dirección del liceo ha demostrado un gran interés en las prácticas de inclusión digital, así como en otras propuestas de innovación, estando siempre abierta a propuestas de los docentes e implementando instancias de formación en torno a diversos temas (recursos digitales, diversidad sexual, educación inclusiva y dificultades de aprendizaje, entre otros).

Quien realiza la investigación había sido integrante de la misma varios años desempeñándose como docente y observando el constante esfuerzo de muchos colegas por implementar nuevos recursos e innovar con sus propuestas didácticas.

Taylor y Bogdan (1987), desde la perspectiva de la investigación cualitativa, presentan un abordaje que pretende entender los fenómenos sociales y cómo los experimenta el actor, la realidad vista desde la perspectiva de las personas, priorizando lo que estas consideran importante. Tal posicionamiento implica, entonces, un nuevo posicionamiento del investigador. Tal como plantea Sisto (2008) su relación con el objeto de estudio ha pasado de ser una simple relación de recolección a una relación coconstructiva, donde la investigación emerge como producción dialógica.

La interpretación pasa entonces a ser “multivocal y dialógica”, al apoyarse en los aportes de todos los actores, incluido el del investigador, tal como afirma Weisenfeld (2000), entendiéndose a la investigación como un “proceso relacional”, en que no existe un discurso privilegiado, sino que incluso el punto de vista del investigador es entendido como una interpretación más.

La metodología cualitativa permite profundizar en los aspectos a investigar, accediendo directamente al discurso de los actores y la significación que estos le dan a los hechos sociales estudiados. Es a partir de tal conocimiento que se logrará realizar la resignificación consecuente con el encuentro del conocimiento científico propio de la universidad, el conocimiento profesional del investigador y el conocimiento desde el sentido común de los actores sociales.

### **Entrevistas con informantes calificados**

De Acuerdo con Araújo, los informantes calificados poseen un rol fundamental en la investigación. Así,

Para acceder a una población se trabaja con lo que en sociología se llama “informantes calificados”. Ellos nos habilitan y abren las puertas a la dimensión social-simbólica de esa comunidad. (...) Eran los más “capacitados” para introducirnos en ese universo simbólico y real. El informante calificado puede ser un sindicalista, un historiador, un maestro, incluso el intendente, o un obrero común que conozca a fondo la situación. Ellos nos desbrozan el camino hacia aquellos con los que haremos, sí, las historias de vida (Madrazo, 2004, p. 184)

Para esta investigación se entrevistó a la directora del liceo, que aportó información acerca del mismo y su realidad, así como sobre el cuerpo docente. También fue entrevistado el profesor Mario López, inspector de Filosofía del Consejo de Educación Secundaria (CES) de la ANEP, quien brindó una visión personal y crítica sobre la educación en el mundo actual y específicamente sobre la situación de la educación secundaria superior en el Uruguay de hoy. El tercer informante calificado fue el magíster en Psicología Roberto Balaguer, especialista en Educación y TIC.

La directora del liceo fue elegida como integrante de la institución, para obtener información acerca del centro y su cuerpo docente.

El inspector Mario López fue elegido por conocer la realidad de la educación secundaria y especialmente de los estudiantes de bachillerato, desde su perspectiva como docente e inspector, con una postura personal en relación al uso de TICs.

Roberto Balaguer fue consultado por ser un investigador reconocido acerca de los fenómenos psico-sociales vinculados al uso de redes sociales y TICs. Su formación como psicólogo y su especialización en Educación, así como su producción académica y de divulgación acerca de estas temáticas lo posiciona como un referente a nivel nacional en tales temáticas.

### **Entrevistas semidirigidas en profundidad con docentes de Educación media superior, de un liceo de Maldonado**

El dispositivo utilizado es la entrevista a los profesores, ya que es a partir de su discurso que se identificarán las modalidades de estudio de los estudiantes. Teniendo en cuenta que se buscaba indagar una temática particular, se realizaron entrevistas en profundidad con los actores sociales seleccionados:

*Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no solo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor & Bogdan, 1987, p. 101).*

De acuerdo a Simón Izcara y Karla Andrade (2003), las características de esta clase de entrevistas permiten indagar en “la singularidad de la experiencia vital de los actores sociales estudiados” (p. 16). A diferencia de otras técnicas, no se sigue un mismo guión o cuestionario en todas las entrevistas, ya que no se pretende comparar los resultados de las distintas entrevistas realizadas. Tampoco se pretende establecer conclusiones generales a partir de tal información.

El entrevistador no sigue una secuencia lógica de preguntas, siguiendo el ritmo y la dirección de las intervenciones del entrevistado. De esta forma “el entrevistado juega un papel activo en la determinación del ritmo y dirección de la interacción verbal. El papel del entrevistador, lejos de limitarse a repetir unas preguntas determinadas a priori, consiste en guiar al entrevistado en un caminar no predefinido” (Izcara & Andrade, 2003, p. 14).

De acuerdo a Bernardo Robles (2011) “las entrevistas en profundidad son técnicas cualitativas de investigación que se estructuran a partir de objetivos concretos” (p. 42). En tanto que la finalidad de la investigación no depende de una representación estadística, sino que se pretende realizar un estudio minucioso de la información obtenida en las entrevistas, es difícil establecer de antemano el número de entrevistados requeridos. Este se establecerá a lo largo de la investigación, a medida que se cubran las temáticas indagadas.

Izcara y Andrade (2003) agregan que “el elemento fundamental para cuantificar el volumen de información recopilada es la riqueza de información contenida en los discursos de los hablantes, no la cantidad de los mismos” (p. 16).

Es por esto que se propuso una apertura más general para ir indagando desde ahí hacia los puntos específicos de la investigación. Las respuestas de los docentes permitieron salir de un discurso instalado y cliché, para lograr un nivel de reflexión diferente del habitual intercambio que se produce en otros ámbitos ya mencionados, lo que resultó de gran interés, más allá de los objetivos de la investigación. Además se propuso un espacio de reflexión que permitió a los docentes pensarse desde un lugar diferente al habitual, tal como fuera expresado por ellos.

### **Características de los actores sociales**

La selección de los docentes se realizó mediante convocatoria a voluntarios en horarios de coordinación docente, instancias en que todos los profesores deben estar presentes y reunidos en el mismo horario. En estas instancias se presentó el proyecto de investigación y se explicitaron los criterios de inclusión, solicitando que quienes estuvieran interesados en participar se comunicaran con el investigador responsable.

Fueron seleccionados ocho docentes distribuidos igualmente de acuerdo a su sexo y a la asignatura que dictan: dos varones más dos mujeres de Ciencias Naturales y Experimentales y dos varones más dos mujeres de Ciencias Sociales y Humanidades. Estos criterios buscan asegurar la diversidad de perspectivas de los participantes. No se trata de una muestra estadísticamente representativa.

Otros criterios de inclusión fueron:

- ser docentes titulados, egresados de institutos del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la ANEP, antes Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD): Instituto de Profesores Artigas (IPA) o Centros Regionales de Profesores (CeRP).
- integrar el escalafón de docentes efectivos ubicados entre los grados 3 y 5. Un docente, en tal momento de su carrera se encuentra entre su décimo y vigésimo año de trabajo. La decisión de excluir a los grados más altos y más bajos se debe, por un lado a requerir que quienes participaran tuvieran cierta trayectoria en el sistema educativo y que a su vez no estuvieran cerca del fin de sus carreras.

Se seleccionaron docentes titulados en los institutos de formación de profesores de ANEP: IPA (Instituto de Profesores Artigas) o CERP (Centros Regionales de Profesores), teniendo en cuenta que la visión de los mismos tendría una impronta propia de la pertenencia al consejo de formación del que egresaron (Consejo de Formación en Educación, antes Dirección de Formación y Perfeccionamiento docente) y de aquel en el que trabajan (Consejo de Educación Secundaria).

El requisito de que fueran efectivos entre grado 3 y 5 implicaba que no fueran los docentes próximos a jubilarse, pero tampoco egresados recientes, que entrarían en la categoría de “nativos digitales”.

Otro criterio de inclusión era que trabajaran en el liceo en que se realizó la investigación. Se incluyeron aquellos que voluntariamente aceptaron participar, considerando cierta diversidad en cuanto a género y área a la que se dedican, para poder establecer diferencias a partir de ellas.

Una dificultad a considerar era el realizar entrevistas entre colegas del propio investigador, que provocara sentirse observador y observado, así como podría afectar las diferentes actitudes de estos frente a la entrevista, pudiéndose presentar una postura colaborativa o competitiva. Se debía promover un clima de confianza entre entrevistador y entrevistados, para evitar sentimientos de estar siendo evaluados por un igual (docente) que pudiera ejercer poder desde la asimetría producto del rol de investigador.

Algunas características de los docentes entrevistados:

- La mitad de ellos trabajan o han trabajado como profesores del CFE.
- La mitad de ellos trabajan en paralelo o han trabajado como profesores de ciclo básico de educación secundaria.
- Dos de ellos tienen un título universitario de grado, además de la titulación como docentes y uno tiene formación universitaria incompleta.
- Dos de ellos se encuentran cursando maestrías en Educación y uno de ellos cursa un posgrado vinculado con su titulación universitaria.
- Dos de ellos desarrollan carreras paralelas en actividades no docentes.

## CAPÍTULO V. Resultados

### Entrevistas a docentes

La información obtenida a partir de las entrevistas con los docentes se presentará clasificándola en tres dimensiones: dimensión institucional, dimensión familiar y dimensión individual.

Estos reconocen que estas opiniones no reflejan la realidad de todos los estudiantes y tal vez tampoco de la mayoría, pero sí representan los aspectos que consideran más preocupantes. Con los docentes se hizo un acuerdo de confidencialidad y los nombres utilizados en este trabajo son seudónimos.

### Dimensión institucional

#### Impactos del ingreso al bachillerato

Los estudiantes de 5° y 6° año estarían habituados, en su mayoría, a las exigencias y dinámicas propias de la educación media superior, mientras que el ingreso a 4° año representa un cambio radical para el estudiante.

En la mayoría de los casos el inicio del bachillerato implica comenzar a asistir a otro liceo, ya que a partir de la implementación del plan 96 muchos liceos pasaron a ser centros de ciclo básico o de bachillerato exclusivamente. En los últimos años el aumento de la matrícula de bachillerato ha demandado la creación de nuevos grupos en liceos que hasta el momento solo ofrecían cursos de ciclo básico. Este Liceo de Maldonado trabaja desde entonces exclusivamente con bachillerato.

4° es como el año bisagra, donde ellos vienen todavía con la mentalidad de ciclo básico, a adaptarse a otro liceo, que es más grande, que tiene una tradición de bachillerato, y formal. Donde están más libres, más autónomos, se tienen que manejar más solos (Micaela, Matemáticas).

Para algunos docentes 4° año representa un año de **adaptación**. Además del aprendizaje curricular deben aprender acerca del funcionamiento del liceo de bachillerato. Se ha llegado a considerar a este año un “cuello de botella” (Fernández Aguerre & Ríos González, 2014) que lleva a la desafiliación del estudiante del sistema educativo.

La población estudiantil es más heterogénea en cuanto a su lugar de origen, ya que, por las características del liceo, no está limitada a estudiantes de barrios vecinos. En los últimos años se observa la presencia de estudiantes oriundos de otros departamentos, así como provenientes de otros países. Para el docente implica un desafío extra, así como también lo es la inclusión de población que antes no llegaba a tal nivel de escolarización.

Desde fines de los años 90 se ha observado un aumento de la matrícula en educación media, que ha dado como resultado la necesidad de nuevos liceos, para solucionar la masividad en las clases. Hoy se ha superado, en parte, la superpoblación de los grupos, pero tal proceso de transformación en la población estudiantil continúa ocurriendo. Cada año ingresan nuevas realidades a los liceos de bachillerato, enfrentando a los docentes a nuevas demandas y desafíos.

Las políticas de inclusión han acercado a niveles superiores de educación a poblaciones tradicionalmente excluidas, aunque también las transformaciones sociales llevan al surgimiento de nuevas realidades. Muchas veces se presentan situaciones de fracaso escolar, conflictos, violencia y dificultades de integración (Mancebo & De Armas, 2003) además de la ausencia de sentido de la experiencia escolar. Aunque no todos los docentes están de acuerdo con tales medidas inclusivas y algunos refieren la presencia de determinadas poblaciones en la institución como un problema.

Los estudiantes de 4º todavía vienen con muchos vicios de ciclo básico. Vicios en el caso de falta de estudio, se encuentran con otra realidad. Que no es la que presentan en los liceos de ciclo básico (...) Liceo grande. Liceo de puertas abiertas. Otro perfil docente, diferente al perfil docente de ciclo básico. Y los estudiantes (...) de 6º se amoldan un poco a lo que se pretende y logran otros niveles de estudio que no se logran todavía ni en 4º ni en 5º (Carlos, Química).

El **perfil docente** de ciclo básico se considera más cercano, realizando una tarea de contención afectiva más fuerte y más presente. Además, mantienen seguimiento y supervisión de actividades mediante el control de los cuadernos y son más directivos en relación a las actividades que proponen. El nivel de **exigencia académica** es sentido por los estudiantes como menor y eso implica otro nivel de adaptación cuando los docentes de bachillerato comienzan a pedir mayores esfuerzos, y también más tiempo para dedicar al estudio.

Algunos docentes afirman que, considerando esta realidad, son menos exigentes en 4º que en el resto del bachillerato, pero sí exigen más que en ciclo básico. Una táctica frecuente de los estudiantes es la de rendir a un nivel por debajo del nivel de

aprobación a lo largo del año, para pedir hacer algún trabajo complementario al final del curso. Se trata de una práctica bastante extendida en otros niveles que, tal vez con la intención de ayudar al estudiante para que no tenga que dar examen, termina fomentando esta dinámica de trabajo del estudiante, que no promueve hábitos sistemáticos de estudio. Esto repercute en los cursos posteriores, especialmente cuando no se han adquirido ciertos conocimientos.

Deben enfrentar, entonces, nuevas exigencias, nuevas formas y criterios de evaluación, así como asignaturas que no habían tenido antes y una institución educativa totalmente diferente en lo edilicio, pero también en cuanto a su funcionamiento. Esa adaptación se va dando a lo largo del año en algunos casos. También representa un desafío para la permanencia del estudiante en el sistema educativo, registrándose un alto nivel de desafiación en tal momento (INEEd, 2017; Fernández Aguerre & Ríos González, 2014).

El estudiante se tenía que adaptar al sistema. Y hoy parece que es más al revés, que el sistema como que va adaptándose al estudiante. Es un poco la perspectiva que yo tengo, con esto de tener en un grupo dos o tres planificaciones: una para el estudiante destacado, otra para el estudiante satisfactorio y otro para el que no alcanza la suficiencia, que es un poco lo que se pretende. (...) Y es un cambio completamente rotundo a lo que tuvimos que transitar de pronto nosotros también en el secundario, que era uno el que se tenía que adaptar al sistema (Alfredo, Matemáticas).

Hoy el centro es el estudiante, considerándolo en su individualidad, con esas particularidades que se debe conocer, respetar y considerar el docente al momento de planificar las actividades y evaluaciones. Esta pregunta sobre la adaptación del estudiante al sistema o el sistema al estudiante marca la conflictiva del docente en un aula totalmente diversa, intentando respetar y promover el desarrollo de esa individualidad en grupos numerosos y un programa que cumplir.

¿Qué sentido adquiere hoy la palabra adaptación? Ya no se refiere a la imposición de un modelo de alumno al que todos deberían encarnar, sino a adaptar el sistema para recibir a aquellos que fueran tradicionalmente excluidos. Políticas y reglamentaciones educativas promueven la inclusión y protegen los derechos de tales sectores de la población, aunque esto genera muchas resistencias por parte de los docentes. Estos alegan no estar en condiciones de atender a las necesidades de algunos estudiantes, no encontrar justa la evaluación diferencial o no saber cómo trabajar con un grupo diverso al que se le agrega una variable más, que es la adaptación curricular. Esto

último implica un trabajo extra de parte del docente, que debe pensar propuestas alternativas además de las que planifica para el grupo en general. Se trata, entonces, de adaptar las prácticas a un grupo con realidades y necesidades diferentes, de permitir y promover la expresión de las diversidades. Mientras que tales acciones protegen los derechos de los estudiantes, los docentes pueden también expresar su malestar por el no reconocimiento de su trabajo, que se complejiza a medida que las demandas de la población liceal y su contexto se transforman.

Todo esto presenta sus dificultades, en tanto que no solo se trata de un cambio metodológico sino de un cambio en las concepciones profundas del docente. ¿Cómo entiende la educación de hoy? ¿Qué visión tiene de los estudiantes?

Se rompe entonces con las lógicas de la educación moderna, que buscaba borrar las diferencias y homogeneizar a la población, disciplinar y controlar todo aquello que saliera de la norma (Foucault, 1978) para incluir prácticas que tengan en cuenta la diversidad de la población liceal, con base en la Ley N° 18.437, que hace énfasis la inclusión social, así como en los lineamientos de los *Objetivos de desarrollo sostenible* (UNESCO, 2015). De esta forma la tarea docente se complejiza.

Se intenta romper con un modelo uniformizante (Mancebo & De Armas, 2003), que aun posee su presencia en las aulas, con la intención de dar más protagonismo al estudiante, aunque antes deberían propiciarse las condiciones para que este se apropie de su proceso educativo.

### El sentido de la educación

La educación en su totalidad y en particular la tarea de las instituciones educativas han sufrido una crisis de **sentido** en cuanto a qué rumbo tomar, qué hacer o cómo dar respuestas a la realidad actual.

En algún momento de nuestra historia se perdió, justamente eso de la educación como un derrotero. (...) estaba muy presente la idea de que las instituciones te daban aunque sea una idea de la vida, una idea de un camino de la vida. En algún momento, esa concepción implotó, se resquebrajó y ahora: ¿qué es el vivir? O ¿para qué? ¿O cómo vivir? Ya no pasa solamente por la institución educativa (...) ya hay algo en las instituciones educativas que no logra responder a esa inquietud que tienen los individuos acerca de cuál es el camino de la vida. Algo ahí se quebró (Maximiliano, Literatura).

La Educación, las instituciones educativas y sus actores, especialmente los profesores, se encuentran aún en un período de cuestionamiento y búsqueda. Meirieu (2016) plantea que los docentes se encuentran ante esta situación **condenados a improvisar** y solitarios en estas reflexiones. La complejidad de tal objeto de estudio requiere aún de mucha indagación acerca de una realidad en constante y vertiginosa transformación, para poder pensar e implementar acciones que permitan superar las diversas dificultades que a los docentes se les presentan a diario.

Esta pérdida de sentido deja a los docentes en un estado de perplejidad ante la falta de recetas preestablecidas, que en otro momento dieran respuesta a cualquier situación que se presentara, en tanto que la sociedad se ha transformado en forma radical. Redefinir el rol docente representa hoy uno de los mayores desafíos para los profesores, especialmente en educación secundaria superior.

La escuela surgió para unir una población desunida y romper cualquier tendencia a tal desunión (Antelo, 2003), y para organizar esa sociedad nueva mediante la tarea de ubicar a cada persona en el lugar que le correspondiera de acuerdo a la tarea que cumplía, así como excluyendo a quien resultaba amenazante para ese orden (Foucault, 1978). Encontró un lugar muy cómodo, en que las respuestas eran simples, en tanto que la realidad también se presentaba como fácilmente abarcable, controlable. Pero fue cierto estado de crisis lo que llevó a la necesidad de tal educación. La educación no puede ser pensada sin una tarea transformadora, que permita ampliar las posibilidades de acción y considerar nuevas alternativas.

En este momento la realidad se ha vuelto tan inabarcable para estudiantes como para docentes, por lo que esa complejidad del contexto actual requiere de un esfuerzo, ya no para construir una sociedad prediseñada sino para comprender una realidad que se construye por fuera de los límites y la influencia de la escuela y las instituciones disciplinadoras modernas.

La escuela ha pasado de ser una institución cerrada, fábrica de los individuos que la sociedad necesitaba, a abrir sus puertas a la realidad que quedaba por fuera, encontrando que lo que allí existía era otro mundo no siempre compatible con las prácticas, valores y conocimientos que esta propone.

Habiendo perdido el control sobre la construcción de la realidad, podría preguntarse: ¿cómo podría la escuela responder a las nuevas lógicas del mercado, del sistema político, de los medios de comunicación o del desarrollo tecnológico, que se le presentan complejas, confusas, contradictorias y en constante cambio? ¿Cómo se puede adaptar al estudiante a un medio que ya no es controlado y predecible? ¿Cuán plástica puede ser la institución y también los docentes, como para adaptar sus

prácticas a la diversidad de los estudiantes que hoy se les presentan? ¿Cómo hacer frente a un contexto marcado por la incertidumbre y la transformación permanente?

### Contenidos de los programas

A partir de la revolución digital y el auge de la publicación y difusión de trabajos académicos a través de medios digitales, el conocimiento se ha vuelto mucho más inestable y obsoleto. La vertiginosidad de los cambios no permite una comprensión del mundo estable y permanente. Pensando en el liceo como un ámbito que provea de herramientas para la comprensión e inserción en el mundo, se debe tener en cuenta que todo lo que allí se trabaje debe ser continuamente revisado y actualizado. Una de las dificultades que encuentran algunos profesores es la relación de los contenidos del programa con la realidad. Los docentes tienen libertad de cátedra, pero a su vez las inspecciones de las diversas asignaturas tienen criterios diferentes en cuanto a la exigencia de cumplimiento del programa, que continúa siendo la principal guía.

Para algunos docentes, los programas deberían actualizarse en relación a los cambios que las disciplinas han experimentado en los últimos tiempos ya que esto ayudaría a dar **sentido** a lo que se transmite, tal como propone Meirieu (2016).

Entonces, yo me pregunto: ¿quién hace los programas? ¿Con qué criterios? Una vez le pregunté esto a la inspectora (...) Dijo: “yo no tengo nada que ver. Esto lo piensan de arriba”. Es como... nos vamos echando la culpa, pero ahora para arriba. Entonces nadie tiene la culpa, no se sabe quién hace los programas, con qué criterio (Micaela, Matemáticas).

Los autores de algunos programas, como el de Filosofía, aparecen explícitamente en ellos: son docentes del Consejo de Formación en Educación y muchos, además, son docentes universitarios considerados referentes en las diferentes asignaturas.

Algunos de estos programas se han actualizado en forma relativamente reciente, aunque también se sigue exigiendo el cumplimiento de propuestas programáticas totalmente anacrónicas. Este anacronismo de algunos programas tiene como consecuencia que las actividades propuestas también resulten poco significativas, poco vinculadas con la cotidianeidad:

El programa de 1<sup>er</sup> año de liceo es del año 49. Les estoy enseñando lo que es un termómetro clínico y me miran como diciendo: ¿qué es eso? Porque ya usa

termómetros digitales en sus casas, hasta el más pobre. Llegó a contestarme una vez un inspector: “bueno, pero los pobres todavía usan de los de mercurio”. No. Los pobres tiene digitales ya también y les tengo que estar enseñando la diferencia entre el termómetro clínico y termómetro de laboratorio cuando no lo usan (Tatiana, Química).

La realidad ha cambiado y también las condiciones de existencia de la población liceal actual. Del mismo modo que los contenidos de los programas y las metodologías didácticas deberían cambiar, las categorías utilizadas para leer la realidad también deberían hacerlo o, al menos, deberían ser revisadas. ¿A qué se hace referencia al hablar de “pobre” o de “estudiante de bachillerato”?

### El “nivel” de los estudiantes

Y si es necesario un cambio en la currícula hay que hacerlo. Porque si tenemos veinte temas, de los cuales por las dificultades, por las características de la población, trabajás tres, y hace diez años venís trabajando tres temas, quiere decir que los tiempos no dan (...) te lleva tiempo en otras cosas, en otra parte de la formación (Alfredo, Matemáticas).

Carencias en las adquisiciones previas de los estudiantes llevan a que los nuevos aprendizajes sean más lentos o que los docentes tengan que volver a trabajar temáticas que se asumen ya adquiridas en tal nivel de formación. Una de las causas que identifican algunos docentes es una política educativa que prioriza la **acreditación** antes que la adquisición de conocimientos. La Ley de Educación N° 18.437, así como propuestas internacionales como los *Objetivos de Desarrollo Sustentable* (UNESCO, 2015) promueven la educación para toda la vida e intentan garantizar el acceso a educación de calidad. Sin embargo, se debería investigar qué otras condicionantes llevan a que estos planteos se traduzcan en acciones simplemente acreditadoras.

La baja del nivel (...) viene también por una parte por la universalización que hay de la educación. Capaz que aquel que era más distraído, más disperso no llegaba a 4° de liceo. (...) Entonces sí, la baja del nivel es clara y notoria. (...) Para que todos puedan llegar, yo tengo que bajar el nivel. Si yo no bajo el nivel no todos llegan. (... No es un problema) de capacidad de las generaciones actuales (Carlos, Química).

La percepción de una baja del nivel debe ser revisada en función de definir con qué parámetros se mide tal nivel. Resulta un discurso repetido por distintos sectores de la población pero en realidad es un término ambiguo, que genera confusión y no constituye una categoría de análisis útil para pensar la educación hoy, ya que se refiere indistintamente a las características de los estudiantes, de los docentes, de los programas, de las prácticas educativas, asumiendo que las generaciones anteriores eran superiores a las actuales, aunque se deben considerar de forma mucho más amplia las condiciones en que estas personas eran escolarizadas, su extracción social, entre otros factores que hacen a la necesidad de una mirada amplia y compleja de la educación para poder realizar una lectura que permita realmente comprender y resignificar las prácticas docentes.

Se observa una tensión entre las políticas inclusivas, apoyadas en el derecho a la educación de todo individuo en un sistema democrático y los criterios de evaluación de resultados de la educación, constituyendo este punto también un problema de difícil solución. Por una parte, se exige contribuir a construir una cultura de derechos (Faroppa, 2003) en un contexto que, más allá de diversas políticas recientes y acciones de reconocimiento de tales derechos para diferentes sectores de la población, aún encuentra resistencias a tal reconocimiento, cuando implica la inclusión de lo antes excluido. Por otra parte, se registra un desfasaje entre el trabajo prescrito y el real, entre el valor que los docentes dan a lo que hacen y lo que mide el sistema de evaluación, producto de la “cuantofrenia aguda” (de Gaulejac, 2008). Se evalúan las cifras de los resultados obtenidos en relación a la aprobación o no de cursos, sin considerar los efectos que la inclusión masiva representa para la consecución de resultados antes alcanzados con métodos adecuados para condiciones totalmente diferentes. El escenario es totalmente distinto, mientras que el criterio de evaluación se mantiene incambiado. Esta situación representa una paradoja que genera confusión y frustración en los docentes.

### Formación y especialización docente

La formación posterior al egreso del bachillerato ha experimentado cambios a partir de las políticas de descentralización impulsadas por la Universidad de la República (Udelar) y el Consejo de Formación en Educación (CFE), así como la presencia de universidades privadas en el interior del país. El acceso a estudios superiores estaba limitado a la oferta centralizada en Montevideo, con algunas excepciones. Hoy en día se ha avanzado en multiplicar las posibilidades de obtener un título de grado, aunque hoy el mundo académico y la realidad actual presentan nuevas exigencias y desafíos,

requiriéndose actualización y una formación permanente. Su implementación, para los docentes, representa aún un desafío al que se debe dar pronta respuesta.

Maldonado es un lugar donde la oferta académica superior se está asentando, pero a la que es difícil acceder por falta de difusión de las actividades, limitación de cupos y falta de tiempo o dinero. Tanto la UdelaR como el CFE han implementado nuevas propuestas, como cursos de verano o seminarios de actualización para profesionales universitarios y docentes. De todas formas, la oferta es aún muy limitada, especialmente en el ámbito de la educación. Se propone incluso la creación de una partida de dinero para formación por fuera del salario docente, similar a las partidas de los legisladores, considerando que en estos tiempos la formación continua es fundamental. Sin embargo, el sistema parecería exigirla pero a la vez no favorecerla, al punto de que la asistencia a cursos o congresos por fuera de los organizados o auspiciados por ANEP no justifica la inasistencia del docente.

### Recursos materiales

El acceso a algunos recursos materiales que el docente no puede proveer a la institución se convierte, muchas veces, en un obstáculo a la hora de implementar estrategias de inclusión de tecnología; ejemplo de esto es la no disponibilidad de ciertos dispositivos. En el caso del uso en el aula de computadoras o teléfonos, uno de los problemas es el funcionamiento de la red Ceibal, que no siempre es suficiente para la cantidad de dispositivos conectados. En el último año la Dirección ha realizado muchas mejoras en este sentido. No son tantos los estudiantes que tienen conexión a internet propia en el teléfono. Incluso algunos estudiantes se quedan fuera de horario para aprovechar la conexión. Más allá de dificultades presupuestales históricas del sistema educativo, el liceo ha logrado resolver dificultades y obtener recursos que, de acuerdo a los docentes, no son frecuentes en otros liceos. Incluso se reconoce que la realidad del liceo X de Maldonado es muy particular, de acuerdo a su prestigio y tradición, el reconocimiento de su cuerpo docente y su población estudiantil.

La tarea docente no se limita al aula sino que requiere tiempo de preparación de clases, materiales didácticos y corrección de trabajos, entre otras tareas. Algunos docentes también hacen referencia a las condiciones del trabajo docente, que les exige tareas que requieren un costo extra, que debería cubrirse con parte del salario, sin proponerse beneficios para cubrir esos costos:

Tenemos que trabajar muchas horas para tener un buen sueldo, entonces estamos todos agotados. Entonces, ¿cómo vas a tener un buen profesor

cuando está agotado? ¿Cómo vas a pretender que dé una buena clase cuando el lunes a las siete de la tarde, ya dio 14 horas de clase? (Tatiana, Química).

Estas condiciones de trabajo mencionadas influyen directamente en la tarea del docente y muchas veces no permiten dedicar el tiempo necesario para la innovación, la preparación de nuevas propuestas e incluso la reflexión sobre sus prácticas:

También los docentes caemos en esa serialización de los actos diarios en clase. Nos lleva a eso también el sistema educativo (...) hay que trabajar muchas horas, muchos docentes tienen que trabajar muchas horas para poder tener un buen sueldo. Entonces, hacer actividades o tener una impronta en clase que sea, que pase más por la creatividad y por lo innovador, eso lleva tiempo, pensar y desarrollar y a veces no está ese tiempo y no está esa energía tampoco. Hay ahí una cosa medio de serpiente que se muerde la cola o de círculo vicioso (Maximiliano, Literatura).

Otra paradoja entre las exigencias de rendimiento y las condiciones de trabajo marca cómo estas últimas limitan en algún punto el desempeño docente, sea en cuanto a su formación o a su trabajo. Se recortan las características de la sociedad del rendimiento (Han, 2012), en que la actividad constante no permite la reflexión sobre el propio desempeño, aunque sí aparece el cansancio infinito y la culpa de aquel que no alcanza los mínimos esperables. Se agrega a esto una lógica de exigencia en que los resultados deben superar a las expectativas y, si se logra tal nivel, pasa a representar un nuevo mínimo exigible para el futuro (de Gaulejac, 2008). De esta forma se refuerza el no poder poder propio de la sociedad del rendimiento, que se expresa en el agotamiento y las dificultades de los docentes para responder ante expectativas como innovar, incluir y continuar formándose.

### **Dimensión familiar**

Una de las situaciones que más preocupa a los docentes es el escaso involucramiento de las familias, especialmente las figuras parentales, en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En algunos padres se observa cierto desinterés por la actividad académica del estudiante. No existe en el hogar un control o acompañamiento de la tarea, no están informados de las situaciones que está viviendo el adolescente en el liceo. Para algunos docentes esto influye en la falta de organización del estudiante en el cumplimiento de tareas y en su planificación:

Yo no delegaría responsabilidad en ellos. Me parece que las familias están como también súper desbordadas por otras cosas también. Entonces es como que están medio a la deriva. Entonces las fotocopias te las sacan ahí en el momento (...) no podemos esperar seguir soñando que los gurises van a venir con la lectura de la casa y calentarse por eso. Hay algo que trasciende a los estudiantes. (...) Me parece que también hay como un deterioro a nivel del lazo social, de la familia. Las familias trabajan mucho, muchas horas... los padres no están, o si están, están conectados, enchufados con los dispositivos electrónicos, y los gurises andan boyando (Romina, Filosofía).

Estas afirmaciones permiten pensar algunas líneas de análisis en relación a la influencia de las familias. Por una parte, se registra la soledad del estudiante y la ausencia de su familia, como producto de una crisis de la estructura familiar y ciertos roles dentro de ella, producto de la pérdida de solidez de las instituciones, tal como lo presenta Bauman (2004) al describir la modernidad líquida. Del mismo modo, la debilidad en los lazos sociales que menciona Lipovetsky (2005) afecta a la interna de los grupos, incluida la familia. Esta, como institución, ha sufrido transformaciones que van más allá de las nuevas configuraciones familiares, encontrándose fragilizados algunos vínculos y desdibujados algunos roles:

Para mí es importante que haya atrás, en la casa, algo, llamémosle familia. No sé, ha cambiado mucho la familia como institución, ya sabemos que no tiene que ser papá, mamá y eso, pero alguien, aunque sea una persona, eso se nota. Se nota cuando no hay una voz ahí atrás de los estudiantes que está con ellos, que los acompaña en el día a día, se nota eso (Maximiliano, Literatura).

Incluso cuando se los cita especialmente a la institución muchos familiares de los estudiantes no asisten o, al asistir, se enteran de situaciones de sus hijos, de diversa gravedad, que desconocían. Las figuras paternas se convierten en figuras administrativas, jurídicas, pero no necesariamente personajes afectivamente relevantes. Esto da cuenta de la debilidad de los lazos sociales (Bauman, 2004) y la desintegración de lo social (Lipovetsky, 2008). Además, ese rol que cumple la familia se ha transformado, así como también todas las instituciones que garantizaban el orden moderno. Las familias eran en refugios emocionales para sus integrantes (Estévez, Jiménez & Musitu, 2007); en cambio, hoy son transmisoras de nuevos valores referidos al nuevo contexto, destacándose la autoexpresión, tolerancia,

igualdad, calidad de vida, pero también el individualismo hipermoderno. Podría preguntarse si esta situación es consecuencia de tales transformaciones, aunque también se debe reconocer que se está ante una situación antes no percibida debido a la mayor institucionalización de adolescentes a nivel de bachillerato, debida a los cambios en los principios que establece la Ley de Educación N° 18.437, que amplía la edad de obligatoriedad y establece nuevos principios como el de inclusión.

Yo tengo muchos alumnos que están muy solos y se manejan como adultos completamente. Y llega un momento que también, como están buscando esa parte de su personalidad y todo, tal vez refuerzan un poco más los vínculos con los pares. Y capaz que les da un poco de vergüenza el tema de que “¡ay mamá...!”, “¡papá...!”, pero todos están esperando que en cierto momento la mamá o el papá esté mirándolos. O que uno como adulto les hable a veces como un padre o como una madre también. Eso ellos a veces lo están esperando (Micaela, Matemáticas).

El docente puede jugar un rol fundamental en la vida del adolescente, desempeñando un rol similar al de padre o madre cuando pone límites o escucha. La presencia de los padres o referentes familiares sigue siendo necesaria, aunque no siempre posible. Muchas veces se responsabiliza a extensos horarios de trabajo de los padres por esta ausencia en la vida de los hijos; también al problema de la coincidencia o no de tiempos de trabajo de estos con los horarios de las actividades de los adolescentes. Sin embargo, ¿podría arriesgarse a considerar este fenómeno con la tendencia al individualismo propia de este momento (Lipovetsky, 2005)? Así como otras instituciones, la familia ha perdido la solidez moderna para volverse, en muchos sentidos, líquida (Bauman, 2004) en cuanto a la integración, la transformación de los vínculos dentro del grupo familiar, los roles de cada integrante. Pero, a su vez, la tendencia al individualismo podría afectar estas estructuras, al perderse el sentido de lo colectivo, como afirman los autores. Si el sujeto hipermoderno es solitario e individualista, ¿qué lugar habría para un “otro”, así sea tan cercano como un familiar, incluso un hijo? ¿Cómo podrá repercutir en este adolescente en plena formación y construcción subjetiva esta sensación de abandono, de estar a la deriva? Esa soledad que lleva a “manejarse como adultos” no siempre implica desarrollar un mayor compromiso y una actitud autónoma en relación a la formación. Muchas veces deben asumir responsabilidades que les demandan tiempo y eso interfiere con su desempeño como estudiantes y su continuidad en la institución, debiendo faltar frecuentemente al liceo para cumplir otras obligaciones.

La tarea del docente no solo depende de lo que acontece en el aula sino que hoy las conflictivas personales de los estudiantes impactan cada vez más en la institución educativa:

Tú no solamente tienes el contexto del aula, sino que lo que sucede afuera también incide en lo que está adentro. Tienes que tener en cuenta una cantidad de vectores que tal vez algunos docentes no los tengan en cuenta. (...) los gurises, sobre todo en las generaciones actuales, a veces necesitan ser escuchados, y en el contexto no encuentran quién los escuche (Juan, Sociología y Derecho).

La falta de una contención afectiva y de personas que acompañen a los adolescentes con sus conflictos lleva a que los estudiantes, muchas veces, encuentren en la institución o en determinados docentes un espacio para canalizar su angustia. Otros que no pueden verbalizarlo también lo expresan en clase en la forma de actuaciones, trastornos de conducta, problemas de rendimiento, dificultades vinculares y demás comportamientos que resultan perjudiciales para ellos y su entorno:

El problema es que no había ningún tipo de contención de la parte de un equipo multidisciplinario, o algo, que pudiera ayudarlo. Entonces un liceo macro, donde piensan que pueden hacer todo solos, porque ya son grandes, la familia no está, los psicólogos no están, y los chiquilines están solos. Eso es lo que yo veo un poco de la parte de adentro (Micaela, Matemáticas).

Para muchos estudiantes, su grupo de pares o algunas figuras del liceo, como los docentes y funcionarios, representan un gran apoyo, mientras que estos últimos reclaman muchas veces que se ven desbordados en sus tareas al tener que cumplir, además, ese rol mientras que no se cuenta con equipos técnicos para atender a tales situaciones. El rol del docente se vuelve líquido, se flexibiliza en relación a las tareas que debe cumplir, las demandas, las exigencias, las necesidades y las posibilidades de dar respuesta:

También tiene mucho que ver la familia de los chiquilines. Ellos pasan mucho tiempo solos, porque los padres están todo el día afuera porque tienen que trabajar, porque no les alcanza, y para que estén bien en un plano, que puede ser el económico, material, están afuera, pero les va mal en el otro, que es el del relacionamiento. No tienen con quién plantear sus problemas, no tienen

quién les pregunte cómo les fue en el día, qué hicieron. Hay una gran paradoja ahí, porque en aras de estar bien, terminamos también estando mal en otras cosas. Yo creo que hay una serie de variables que pasan por ahí. (...) el padre no puede cuidar a los hermanos, la madre tampoco y, entonces, son ellos los que se encargan y, por lo tanto, no pueden disfrutar su adolescencia, tener tiempo libre para hacer las cosas. (...) Ni hablar los que trabajan, los que tienen que trabajar (Maximiliano, Literatura).

La inversión de roles dentro de la familia se observa, muchas veces, cuando los hijos adolescentes se ven forzados a cuidar a hermanos menores porque los padres no están presentes en el hogar. También se observa que muchos estudiantes deben trabajar en su tiempo libre o incluso en horario liceal para ayudar a la familia. Las situaciones pueden ser muy diversas, pero la soledad y falta de referentes son una constante ante estas distintas realidades.

De esta forma, el desarrollo de la sensibilidad también se ve afectado. En una sociedad en que se promueve la banalidad, lo fácil, lo obvio, despertar la sensibilidad y resistir la banalidad como tareas centrales del docente requiere un proceso propio en que el profesor esté andando tal camino, para poder trabajarlo en el aula y vivirlo, siendo un referente para el estudiante, especialmente en una época en que los valores imperantes presentan modelos asociados con el éxito económico rápido y fácil, sin tener en cuenta la conducta moral de tal modelo o el verdadero precio de alcanzar los logros ansiados. Así, aparecen como opciones de futuro, tal como lo planteara Roberto Balaguer, el ser jugador de fútbol, narcotraficante o, recientemente, youtuber.

La preferencia por “lo pulido” (Han, 2015) no solo se refiere al arte. El cuestionamiento o el esfuerzo son ignorados, como parte de la negatividad que la actual sociedad rechaza, priorizándose solo la positividad de los resultados.

Los modelos adultos, familiares, trabajadores, ya no representan referentes válidos en una sociedad que valora solo el éxito económico inmediato. De esta forma, modelos en otros momentos cuestionables o rechazados se convierten en modelos deseados y las familias ya no cumplen el tradicional rol de proponer a los hijos una escala de valores que les permita orientarse, pero también revelarse contra ellos. Ante la falta del conflicto generacional esperable, se encuentra en las aulas un grupo de adolescentes que viven en una sociedad positiva, sin oposiciones, pero entre la apatía y el desinterés a que lleva la falta de un sentido construido acerca de la educación misma. Se pierde el sentido de ser como los padres, o adultos referentes de la familia o, incluso, mejores que ellos.

En el caso particular de educación secundaria, definir el sentido se hace más difícil en el escenario actual, en tanto que en sus inicios representó un paso previo al ingreso a estudios universitarios, o la capacitación necesaria para determinados cargos públicos, (Nahum, 2008). Las expectativas de ascenso social otorgaban una gran relevancia a los estudios secundarios. Hoy ya no existe esta promesa de futuro, en un mundo incierto, pero representa el nivel mínimo exigido de educación obligatoria. Además, el mayor nivel educativo alcanzado podrá asegurar, si no el ascenso, la inclusión social. Los modelos de éxito rápido y existencia efímera ocultan la realidad de un contexto en que la lucha para evitar la exclusión y la precarización del trabajo (Castel, 2014) representan una constante, ya no de grupos particulares, sino de la mayoría de la población, debido a la variabilidad en las condiciones del mercado laboral. Pese a ello, el discurso del ascenso social es mantenido por muchos estudiantes y, aunque no represente hoy una garantía, la obligatoriedad y la importancia de la acreditación de sus estudios siguen poniendo a la educación media en un lugar de cierto prestigio social en tanto se hace necesaria. Surge entonces el conflicto entre el aprendizaje y la acreditación, en tanto que acreditar sea una formalidad desconectada de los contenidos trabajados y evaluados en las diversas asignaturas:

No sólo les pesa a ellos, les pesa a todos, porque en la casa no les preguntan ¿qué aprendiste? Les preguntan ¿qué te sacaste? (Tatiana, Química).

La calificación, como medida de logro de aprendizaje, se convierte en el indicador de éxito o fracaso, tanto para el estudiante como para la familia. Se convierte en una exigencia externa e interna para el estudiante, aunque no siempre la consideren un reflejo de su desempeño sino que, en su fantasía, depende de la generosidad del profesor, como “chivo expiatorio”.

Se refleja así una concepción del éxito presente en la sociedad actual, que postula el logro rápido y sin esfuerzos. De esa forma, el logro académico debería llegar sin que medie un trabajo sostenido, responsable, constante. Se prioriza el logro, la gratificación, sin esfuerzo, inversión de la concepción moderna. Constituye esto un aspecto al que la institución educativa debería ofrecer resistencia, generando mecanismos que permitan desarrollar, como dijera la directora, mayor tolerancia a la frustración, así como en el sentido de Meirieu (2016) la posibilidad de aplazar tal gratificación para construir deseo. No fomentar la gratificación narcisista de la acreditación, que no siempre refleja el logro, sino un aprendizaje que fomente mecanismos que permitan enfrentar la realidad actual y futura. Si las instituciones educativas y la familia priorizan el logro vacío de méritos y la gratificación inmediata,

¿cómo puede hacer frente un adolescente a un contexto en que las condiciones laborales promueven diversas formas de exclusión y subvaloración?

## **Dimensión individual**

### Aspectos intelectuales

Autores como Michel Serrés (2013) y Howard Gardner (2014) han propuesto que en el nuevo contexto socio-histórico, especialmente debido al impacto de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC), algunas funciones psicológicas también han sufrido modificaciones. Han mencionado especialmente: la memoria, la atención y la imaginación. Tal impacto es motivo de polémicas dentro del colectivo docente, presentándose posturas muy variadas entre los entrevistados.

Un día les tuve que decir, ¿ustedes saben buscar? –“Profesora, nosotros somos nativos digitales” (...) ¿Qué se supone, que tienen un conocimiento ya de por sí? ¿Nacen con el saber equis? Es una categoría nefasta, primero porque anula un montón de otras cuestiones. (...) No es que no se den cuenta, ni que no sepan. Están como atrapados, y lo interesante es pensar líneas de fuga. Dispositivos alternativos (Romina, Filosofía).

Resulta de interés problematizar tal categoría de nativo digital, en tanto que define a generaciones nuevas muy heterogéneas, rotulándolas a partir de un aspecto parcial de su realidad. Dicha categoría está acompañada del supuesto de un cambio en las formas de conocer o acercarse a la información, por influencia de las nuevas tecnologías de información y comunicación, aunque los efectos de tal fenómeno, propuestos por Marc Prensky (2010), no siempre se corresponden con la realidad: si bien las nuevas generaciones de estudiantes han nacido en un mundo en que la tecnología está presente en todos los ámbitos y el contacto precoz con ella crea un vínculo con las fuentes de información diferente que en las generaciones anteriores, se observa que muchas veces los usos que hacen de ella se limitan a finalidades recreativas.

La distinción entre nativos e inmigrantes digitales estableció la brecha entre dos mundos ficticios, que se manejarían con una lengua diferente, en tanto que las nuevas generaciones responderían ante situaciones mucho más estimulantes, que llevan a desarrollar la hiperatención (Han, 2012) o un despliegue de atención (Prensky, 2010), que implica atender a varias cosas al mismo tiempo, sin focalizar la atención como se

supone lo logran los inmigrantes digitales, acostumbrados a un mundo más lento y con menos estímulos.

La disincronía (Han, 2015) impide ordenar en una relación de continuidad diversos acontecimientos. Esto no depende de la diferencia en las vivencias de ambos grupos debido a la brecha generacional, sino que es la vivencia misma del tiempo la que resulta diferente. El inmigrante digital vive el cambio como una transformación sobre un contexto relativamente estable. Los cambios surgieron a un ritmo superior al que presenciaron sus antepasados, pero de todas formas se sucedieron mucho más lentamente que el mundo actual. El desarrollo tecnológico, que es en gran parte responsable de estos cambios en la percepción del tiempo, ocurría a un ritmo que permitía incorporar lentamente las transformaciones en la vida cotidiana y lograr cierta estabilidad antes del siguiente cambio. Esto también podía permitirse pensarse como agentes de cambio, en tanto esa estabilidad podía pensarse críticamente y transformarse. Los nativos digitales han llegado a un mundo en que el cambio es lo único constante, permanente y vertiginoso. Esta situación impide entender el presente y mucho más proyectar un futuro, tarea que se espera que realice un estudiante de bachillerato al comenzar a definir una orientación en su formación para construir un futuro laboral, ocupacional o académico. El inmigrante digital observa el contexto desde la pérdida de la estabilidad, mientras que el nativo digital vive el cambio sin conocer una alternativa.

Tal distinción propone además la existencia de una brecha digital que separa a estudiantes de un lado y docentes del otro. Esta propuesta da por sentado que docentes y estudiantes pertenecen a dos mundos irreconciliables y que las formas de enseñar de los primeros y las de aprender de los últimos están condicionadas por la pertenencia a tales mundos.

Prensky (2010) propone que los docentes se vuelquen a modalidades de enseñanza más participativas, activas y con recursos propios de una lógica del entretenimiento y el espectáculo, para captar la atención de estos estudiantes tan diferentes. Desde esta propuesta es el docente, por consiguiente el sistema educativo, que debe adaptarse al nuevo funcionamiento cognitivo del adolescente actual.

Desde esta mirada, el solo hecho de interactuar o acceder a la tecnología es suficiente para establecer estas categorías, mientras que otras miradas (González, 2015) agregan la importancia de desarrollar ciertas habilidades básicas para la adaptación al contexto actual, en tanto que la familiaridad con la tecnología no asegura la necesaria alfabetización digital. Se priorizan habilidades como la creatividad, la resolución de problemas, pensamiento crítico y comunicación, aunque también se reconoce que la

categoría nativo digital no debería hacer referencia solamente al año de nacimiento, sino al acceso a tal tecnología y el uso que de ella haga el individuo.

En un mundo altamente informatizado, las herramientas digitales constituyen un instrumento familiar para generaciones que nacen en ámbitos compartidos con pantallas de diversas clases, pero esto no garantiza que se tome contacto con la totalidad de las herramientas necesarias para la adaptación al contexto; entonces, la categoría de nativos digitales no necesariamente se aplica a cualquier persona nacida a partir de la década de los 80.

Es necesario cuestionar esta clasificación tan radical, ya que existen adolescentes cuyo año de nacimiento los hace nativos digitales pero por diversos motivos no poseen las características de tal categoría, y docentes que por su edad son inmigrantes digitales, pero sí se manejan de forma similar a los nativos digitales. El año de nacimiento no es un factor suficiente para evaluar el impacto de las nuevas TIC, tanto en los estudiantes como en los docentes.

La presencia y utilización del smartphone en clase continúa siendo un motivo de debate. Algunos docentes lo han incorporado a la dinámica de la clase y otros a la actividad áulica, agregando a la tarea docente el fin educativo de estimular el uso responsable de dichos dispositivos, que pueden convertirse en un distractor o en una herramienta muy importante, especialmente con estudiantes con determinadas dificultades de aprendizaje. Se puede considerar además que este medio de acceso a información puede promover la autonomía del estudiantes, en tanto que se trata de un dispositivo más presente, tanto en la vida cotidiana como en el ámbito académico, permitiendo descubrir mucha más información de lo que el docente puede transmitir. Resultaría más útil intentar transformar el smartphone en una herramienta más, con mayores posibilidades que otras herramientas tradicionales; por ejemplo, permite realizar búsquedas que lleven al estudiante a confrontar distintas fuentes de información, diversas posturas acerca de temas tratados en el aula e intentar realizar una lectura crítica a partir de toda esta información. Para muchos docentes implica un manejo mucho mayor de los temas trabajados en los cursos, así como dedicar tiempo a trabajar con los estudiantes sobre los criterios para seleccionar información y, además, desarrollarlos para sí mismo. El docente que educa de esta forma para la autonomía deberá posicionarse fuera del lugar de quien posee el saber, para permitir una coconstrucción a partir de los aportes propios y los de los estudiantes.

También la utilización de tales recursos dependerá de las circunstancias en que se los utilice, los fines que se persigan y las posibilidades de la asignatura. Algunos docentes continúan discutiendo acerca de los efectos del uso didáctico de las nuevas tecnologías en la educación. Estas han sido incorporadas rápidamente por algunos

mientras que otros aún se mantienen escépticos acerca de su uso, aunque debe considerarse siempre el sentido de tal utilización, en tanto que no represente la respuesta a una imposición o seguir una tendencia sin una justificación pedagógica.

### Principales dificultades identificadas por los docentes en sus prácticas áulicas

Estos adolescentes nuevos también son producto del nuevo contexto. Una sociedad en que los cambios han sido demasiado profundos y en muy poco tiempo.

Estos gurises están como muy atravesados por todos estos problemas (...) de esta época actual, de la saturación de información y todo eso, pero sí, capaz que no saben tantas cosas, o no tienen tanto conocimiento general de algunas cosas, o cultura general como la podríamos haber tenido nosotros antes, aunque fuéramos malos estudiantes. Cambió. Realmente hubo como un desplazamiento entre lo que es importante en la cultura ahora y lo que era antes (Maximiliano, Literatura).

La noción de cultura general está vinculada al contexto informacional anterior, en que la información escaseaba y la acumulación de forma memorística era fundamental. También debería cuestionarse esta noción considerando si el término general se refiere a una posesión de toda la población o si se limita a la información sobre diversas áreas que poseían solo algunos privilegiados, conformando el acceso a la cultura general un punto de desigualdad, que se acentúa al ver las cifras que el nuevo sistema educativo muestra.

La Ley de Educación, N° 18.437, afirmó los clásicos principios de la educación pública: gratuidad, obligatoriedad y laicidad, agregando unos principios para toda la población, haciendo hincapié en la inclusión social, para acompañar las transformaciones que el contexto sociohistórico ha sufrido. A partir de entonces la población del bachillerato sufrió una gran transformación, en tanto que comenzaron a ingresar sectores de la sociedad que años atrás no accedían a la educación media superior: población de bajos recursos económicos y personas que requieren de determinadas condiciones especiales (adecuaciones curriculares) para poder mantenerse en la institución y ser evaluados de acuerdo a sus posibilidades.

Adecuaciones curriculares

Muchos docentes identifican dificultades en sus estudiantes asociadas con ciertas funciones cognitivas, cuyo desempeño no es el esperado para la edad, o cuyos procesos de aprendizaje se desarrollan a un ritmo más lento que el de generaciones anteriores.

No siempre estas situaciones se corresponden con estudiantes que presenten dificultades específicas de aprendizaje, trastornos diagnosticados o situaciones vitales que afecten el desempeño liceal. En un principio existía un diagnóstico de algún especialista que describía la condición del estudiante y podía presentar recomendaciones para los docentes. Hoy en día alcanza con que el docente perciba o identifique que existen dificultades que afecten el desempeño en su asignatura para que se le sugiera realizar una adecuación curricular.

Toda la tarea hay que desglosarla. Lo que antes era una estrategia para los que tienen apoyo pedagógico, ahora lo tienes que hacer con todos. Todos parecieran ser alumnos que precisan (...) adecuación curricular. Todos. Desglosar la tarea, como aquellos que tenían problemas. Bueno, todo. Y explicar y explicitar, entonces, no hay que dar nada por obvio (Romina, Filosofía).

Las adecuaciones curriculares representan un tema muy polémico entre los docentes, en tanto que se exige la inclusión de estudiantes con dificultades, sin ofrecer una capacitación acerca de cómo trabajar con ellos. Una adecuación curricular debería consistir en plantear formas de evaluar a estudiantes con determinadas condiciones que no les permiten acceder a los contenidos del curso de la forma esperada.

(...) la Ley de Educación apunta a la inclusión, está más que claro, pero está ese viejo concepto de: "bueno, el bachillerato requiere estos indicadores de conocimiento académico". ¿Estos alumnos lo alcanzan? ¿No lo alcanzan? ¿Qué alcanzaron? ¿Cuál fue su evolución a lo largo de todo el bachillerato? ¿Del ciclo básico? Y te queda como esa duda de decir: "yo apruebo este estudiante en un 6º año, no va a tener los mismos contenidos, probablemente, según lo que hemos visto de las adecuaciones" ¿Qué es adecuar? (Alfredo, Matemáticas).

Las discusiones en torno a las adecuaciones curriculares representan un tema de gran amplitud y complejidad. Representan una respuesta a las políticas de inclusión en las instituciones educativas que genera efectos importantes en los grupos y en las

prácticas docentes. Representan un desafío extra para los profesores, pero también una oportunidad antes inexistente para muchos estudiantes, que en otro momento hubieran sido excluidos del sistema educativo.

Entendiendo al liceo como una institución acreditadora, que con tal acto habilita el acceso a determinados ámbitos en el mundo académico y del trabajo, surgen preguntas acerca de las consecuencias de tal acreditación: ¿qué expectativas genera en el estudiante y su familia?, ¿cómo refleja la situación del estudiante? Representa una de esas situaciones en que el docente se pregunta acerca de la adaptación del estudiante a la institución o de la institución al estudiante.

Otro elemento que podemos considerar, al pensar el problema de la adaptación, es cuánto puede aportar el paso por la institución y los diversos cursos allí ofrecidos para esos estudiantes. Si uno de los objetivos de los docentes es promover la autonomía de cualquier estudiante, se deberán pensar propuestas que ayuden a aquellos con adecuación curricular a convertirse en personas autónomas, haciéndose cargo, dentro de sus posibilidades, de sus procesos formativos, de su construcción subjetiva y, en definitiva, de su vida. Muchas veces se trata de casos que han llegado al bachillerato rotulados como no capaces de realizar algo que para otros estudiantes representa lo esperable. La posibilidad de promover una actitud crítica desde la educación permite cuestionar el rol de no poder o no saber, asignado al estudiante y, en ese proceso, estimular una adaptación activa a la realidad (Pichon-Rivière, 1997), que pueda ser transformadora y cuestionadora, tanto hacia el medio como hacia el sujeto mismo. Considerando los cambios en la institución y también en el contexto actual que llevan a la revisión de las prácticas docentes, tal vez se deba incluir ítems de evaluación que permitan observar en qué medida el estudiante logra esa autonomía.

## Lenguaje

El uso del lenguaje es una habilidad básica para cualquier aprendizaje, especialmente en el ámbito académico, tanto en forma oral como escrita. Tras un período de escolarización de entre 9 y 11 años, en que se comienza a trabajar acerca de estas macrohabilidades, sería esperable un correcto desempeño tanto en expresión como en comprensión, aunque en los hechos esto no ocurre así:

Noto que también tienen muchas dificultades a nivel de expresión, no conocen técnicas de estudio, por lo cual les dificulta después apropiarse de conceptos. Y bueno, y creo que una de las grandes carencias es, justamente (...) todo lo que es la relación con el lenguaje escrito, con la lectura. (...) Y yo lo atribuyo al

creciente uso de tecnologías como el celular, redes sociales, contenidos que esos dispositivos traen luego. La mayor parte de ellos no promueven una mayor reflexión crítica. Entonces, yo creo que los estudiantes de algún modo, están siendo muy perjudicados por eso a nivel de sensibilidad, de razonamiento, de comprensión lectora (Maximiliano, Literatura).

Las dificultades en lectoescritura, y en especial la comprensión lectora, son una constante en los discursos de los docentes de diversas asignaturas. Esta dificultad afecta el hábito de la lectura, que sigue siendo considerado básico para la actividad liceal, en tanto que les resulta una actividad, entre otras cosas, poco atractiva por no lograr la comprensión de los textos utilizados en los cursos, tanto los textos extensos como las breves consignas de los ejercicios o propuestas. En algunos casos podría pensarse si se trata de una dificultad en el uso del lenguaje o simplemente un rechazo por el esfuerzo que representa para ellos la tarea.

Por otra parte, ciertas dificultades en el manejo del lenguaje también hablan de formas de acercarse a la realidad y representarla. Es por ello que las dificultades vinculadas a las habilidades lingüísticas llegan a afectar más profundamente los procesos de aprendizaje y especialmente interfieren en la posibilidad de desarrollar un pensamiento crítico, cuestionador y transformador de esa realidad a la que el estudiante no puede acceder.

La práctica de la escritura, incluso breve, es sentida como una tarea ardua. La falta de este hábito se refleja en las faltas de ortografía y errores sintácticos. Las dificultades en el uso del lenguaje afectan tanto a las asignaturas de Ciencias Sociales y Humanidades, como a las de Ciencias Naturales y Experimentales. Cualquier dificultad, tanto en la comprensión como en la expresión también limita la posibilidad de simbolización y expresión. Podría pensarse en una forma de exclusión vinculada al manejo de tales habilidades, en tanto que podría condicionar las opciones del estudiante para construir su identidad y transformar su medio.

Desde la propuesta de la Red Global de Aprendizaje se plantea la importancia de desarrollar algunas competencias o habilidades como pensamiento crítico, colaboración, ciudadanía, creatividad y comunicación. Estos objetivos parecen muy pertinentes y relevantes en este momento pero, ¿cómo pueden desarrollarse adecuadamente si existen dificultades en las habilidades lingüísticas, que son básicas para su adquisición?

(...) uno se encuentra que son gurises que carecen de habilidades comunicacionales, comprensión lectora, escritura, entonces, hoy por hoy, tal

vez esa otra información, esos otros contenidos, ellos pueden acceder. Entonces, también he pensado que para poder trabajar con el chiquilín de hoy (...) tenemos que hacer mucho más énfasis en estas competencias: en la oralidad, en escritura, en comprensión lectora, va por ahí (Silvina, Sociología y Derecho).

La base para expresar el pensamiento crítico que se pretende desarrollar es un uso del lenguaje que permita el diálogo argumentativo, que favorezca el desarrollo del carácter y la colaboración, necesaria para asumirse como ciudadanos. El ejercicio de esta habilidad requiere tiempo y trabajo constante, así como una consideración del otro en el sentido contrario del individualismo solipsista que promueve la sociedad actual. Es en el intercambio, en el conflicto, en la constatación de la diferencia que se abre la posibilidad del diálogo, condición necesaria para el desarrollo del pensamiento crítico.

El sentido de la crítica siempre debe estar asociado a una argumentación que respalde la postura que se defiende. Tal vez la menor asimetría en las relaciones estudiante-docente antes mencionada habilite a un diálogo diferente entre ambos y permita que el estudiante exprese desacuerdos, lo que en otros tiempos habría sido impensado. El pensamiento crítico implica un proceso profundo de reflexión y análisis de la realidad, que permita comprender y valorar los hechos, actuando en consecuencia.

En cuanto al origen de tales dificultades, debería investigarse si se relaciona con trastornos médicos o psicológicos de alguna índole, o si el aumento de estos está relacionado con dificultades en la adquisición, así como la falta de hábitos y ejercicio de estas habilidades.

Los diagnósticos de diversas dificultades de lectoescritura van aumentando, pero no parece ocurrir lo mismo, desde la óptica de algunos profesores, con trastornos como la discalculia. No llegan a los docentes tantos diagnósticos; sin embargo, reconocen que también existen dificultades en habilidades lógico-matemáticas. Estas no han sido superadas pese a que se trabaje con apoyos no utilizados por generaciones anteriores, como el uso de calculadoras o tener a la vista las fórmulas a aplicar.

#### Abstracción y conceptualización

En bachillerato las temáticas trabajadas en las distintas asignaturas requieren un nivel de abstracción mayor que las de ciclo básico. En algunas se convierte en un requisito indispensable, aunque hoy en día existan recursos que permitan, por ejemplo, la visualización. Pese a ello, no todo contenido es pasible de ser ilustrado. Algunos

docentes vinculan esta problemática en la capacidad de abstracción con la dificultad ya mencionada en la lectura y el manejo del lenguaje en general. Podríamos agregar el predominio de lo visual, de la imagen, en la cultura actual.

Yo creo que hay un déficit de lectura y de lectura compleja, que parece que de alguna manera deteriora esas posibilidades cognitivas de conceptualizar, más en relación de lo complejo, porque se ha perdido complejidad. (...) Pero creo que, por otro lado, hay (...) un empobrecimiento simbólico que se ve en estas imposibilidades de conceptualización, de abstracción y de desarrollar una idea. Por escrito y oralmente (Romina, Filosofía).

Esa dificultad en acceder a un nivel más abstracto de pensamiento y de conceptualización limita a su vez el acceso a una realidad compleja y más allá de la experiencia inmediata.

Así como Han (2012) propone que la atención propia del humano ha pasado a sustituirse por la atención propia de la multitarea, que este autor vincula con la atención animal, se podría pensar si esta pérdida de abstracción y simbolización implica un alejamiento de una modalidad de vínculo con la realidad propia del humano. Los docentes deberían considerar, al pensar estrategias didácticas, incluir propuestas que permitan desarrollar tal capacidad como una herramienta básica para habitar el complejo mundo hipermoderno.

### Manejo de información

La relación con la información ha cambiado drásticamente a partir de la revolución digital. El saber “enciclopédico” que fuera valorado en otro tiempo ya no representa una prioridad, debido al fácil acceso a información que caracteriza al contexto actual. La “cultura general”, el saber cosas por el placer de saber, el conocer aspectos a veces básicos de la cultura está cada vez menos presente.

Yo normalmente en clase pregunto quiénes fueron Caín y Abel y nadie sabe decirme, nadie en 40, nadie en 35, en 30 me sabe decir quiénes fueron Caín y Abel. Entonces, sí hay cosas como la tradición con mayúscula, que quedaron como ahí, perdidas, frente a otros discursos que son mucho más dominantes ahora (Maximiliano, Literatura).

El exceso de información, de acuerdo a Augé (2007), lleva al sujeto a sentirse partícipe de hechos, presentados principalmente por los medios de comunicación y las TIC, como acontecimientos que en apariencia afectan a todos pero que son olvidados rápidamente, tras un tiempo de ocupar un lugar central, hasta ser sustituido por hechos más recientes. De esta forma la novedad invita al olvido y no existe otro criterio para jerarquizar las informaciones diversas e incluso contradictorias a que accede el estudiante. Tal situación requiere del desarrollo de habilidades que permitan seleccionar, priorizar, comprender, jerarquizar entre las múltiples fuentes disponibles. A diferencia de generaciones anteriores, las actuales no tienen restricciones en cuanto al acceso a la información. Por el contrario, la información está disponible y cualquier persona posee los dispositivos para acceder a ella. El trabajo docente requiere un cambio en tal sentido, ayudando a desarrollar las habilidades que permitan procesar la información:

Hoy nos tenemos que adaptar a otra realidad. Lo que es la tecnología, el avance que tiene, les abre bastante la cabeza. Si bien, por un lado a ellos les está costando el tema de buscar información, yo creo que tenemos que enfocarnos más por ese lado, de ayudarlos a que desarrollen otras habilidades (...) Que entienda para qué le puede llegar a servir el logaritmo, en qué lo puede llegar a aplicar. Lo otro lo va a hacer una aplicación, o lo va a hacer la computadora, entonces tengo que buscar otras cosas (Micaela, Matemáticas).

La distinción entre posibilidad de acceder a la información y habilidad para procesarla y aplicarla es importante, ya que ambos procesos deberían ser complementarios, pero muchos estudiantes asumen que cumplir con la primera parte es suficiente. En una concepción de la lógica institucional basada en la acreditación y no en el aprendizaje. Consideran que la búsqueda de información equivale al cumplimiento de la tarea. En algunos casos, esta situación se corresponde con tal concepción del estudiante; en otros, a que el estudiante presenta dificultades a la hora de comprender la información a la que accede. Puede copiarla y leerla en clase, pero no dar cuenta de lo que está leyendo.

Entonces, a veces no se logra llegar a adquirir esos conocimientos porque, primero, hay que trabajar esas otras competencias. Y no sé si la educación no va también un poco por ahí, sin dejar de lado los contenidos (...) que sea un trabajo mucho más intenso dirigido a esto, a trabajar mucho más ese tipo de competencias. Y otras habilidades, por ejemplo, la búsqueda de la información,

la jerarquización y la veracidad de la información. Como que eso son hoy por hoy prioridades en mi tarea docente (Silvina, Sociología y Derecho).

Nuevamente se menciona la necesidad de implementar acciones que apunten a desarrollar habilidades básicas para poder, apoyándose en ellas, desarrollar otras que priorizan las propuestas institucionales. El desarrollo del pensamiento crítico o la creatividad requieren de una base que los docentes de bachillerato esperarían ya presente en el estudiante que llega a educación media superior, pero con la que no siempre se cuenta. Es por ello que se deberían pensar estrategias que refuercen el trabajo a ese nivel en las etapas previas de formación, para evitar, como ya ha sido mencionado, que el trabajo del docente de bachillerato se vea afectado por dedicar tiempo de sus cursos a dar solución a dificultades que los estudiantes no superaron a lo largo de su formación.

#### Aspectos socioemocionales

La numerosidad y diversidad de estudiantes enfrenta a los docentes con nuevas demandas de ayuda ante situaciones a las que no se está dando respuesta en otros ámbitos de la sociedad, o de las que las respuestas no son suficientes. El liceo se convierte cada vez más en un ámbito de expresión y detección de conflictos de esta índole, encontrándose docentes que asumen un compromiso con tales demandas del estudiante, dentro de sus posibilidades, y los que se limitan a trabajar los contenidos que el programa de la asignatura propone.

Para algunos docentes la falta de motivación de los estudiantes les resulta un problema central. La complejidad del fenómeno hace difícil su comprensión real, sin caer en responsabilizar a “chivos expiatorios”. Podría preguntarse: ¿por qué están desmotivados los adolescentes en el liceo? O, tal vez, ¿por qué deberían estar motivados? Y no considerarlo un problema exclusivo del adolescente sino de los actores de la institución en general, incluidos los docentes.

Siento la poca motivación en los gurises, la frustración y la frustración propia también, cuando sentís que uno tiene que ir al liceo como tratando de remar, a ver, desmotivado uno también (Silvina, Sociología y Derecho).

El docente debería poder identificar los diversos factores que influyen frente a la falta de motivación de los estudiantes y, sabiendo que puede responder a múltiples variables, evaluar cuánto de sí mismo se está poniendo en juego.

Están muchas horas acá adentro. Yo los tengo a última hora (...) y realmente están cansados. No obstante están ahí, ¿viste? siempre con lo mejor. Y responden, trabajan bien. Pero en relación a la tarea, me parece que tiene que ser convocante, y tiene que afectar algo el orden de lo vital, del docente y del estudiante (Romina, Filosofía).

Se juega aquí también la importancia de la construcción del deseo de aprender, de ofrecer una propuesta convocante, que capte la atención y la sostenga en función del sentido que esta vaya adquiriendo. Algunos contenidos demandarán del docente dejar a un lado la protección de la teoría para indagar otros terrenos a los que la temática lleva. Esto no significa sustituir el rol docente por una tarea terapéutica, pero sí el compromiso con otras dimensiones del estudiante y del docente mismo.

Pensando desde la perspectiva de Freud (1930/1992), se trata de poder tolerar la frustración de no satisfacer la demanda pulsional, de priorizar un funcionamiento psíquico guiado por el principio de realidad, en un contexto que estimula el predominio del principio de placer. Este podría ser un motivo de las vivencias de frustración del individuo actual.

La resistencia a la inmediatez representa un desafío para el docente actual. El estudiante debe desarrollar la capacidad de aplazar, de resistir a la demanda de gratificación inmediata, sin esfuerzo, de obtención de gratificación resignando lo mínimo.

Desarrollar la atención contemplativa y profunda, la calma y la paciencia se convierte en una tarea imprescindible de resistencia ante el contexto hipermoderno. Representa una alternativa, una línea de fuga de la disincronía del tiempo. Oponerse a esta última favorece el cumplimiento de la principal tarea docente que es, en última instancia y más allá de la asignatura desde la que un docente trabaje, ayudar a adquirir aquello que permita al estudiante dar sentido al mundo y, con esto, a su propia existencia. La posibilidad de ligar los acontecimientos en narrativas resistiendo a la vida activa, del movimiento constante, el cambio permanente implica abrir espacios para ejercitar el pensamiento crítico, la creatividad y el debate profundo de temáticas que devuelvan a la institución educativa el lugar de espacio público de construcción a partir del intercambio entre visiones diferentes.

Esto también repercute en el docente, no por la frustración de ver que sus estudiantes no alcanzan un nivel mínimo de desempeño para aprobar su asignatura. Requiere de una reflexión y una disposición afectiva para revisar sus prácticas y romper con esas lógicas de la inmediatez y del rol acreditador de la institución. Es necesario: motivar al

estudiante, pero a la vez acompañarlo en un camino en que aprenda a frustrarse y tolerar esa frustración, redefiniendo los objetivos del proceso educativo; y lo mismo al docente. Se debe entender que desarrollar tal capacidad también será importante para la permanencia del estudiante en el sistema o, aun más importante, para construir su proyecto de vida a partir de las experiencias educativas.

Para muchos docentes el clima de contención afectiva que establecen con los estudiantes en el aula es un elemento fundamental y que ha sufrido importantes transformaciones recientemente:

Son gurises súper viscerales, súper abiertos. Te dicen lo que piensan, no andan con vueltas, y está bueno. En cierto punto tienen un grado de honestidad importante, te dicen: “profe, no te entendí nada”. “¿Podemos mirar un video a ver si se entiende?” “¿Puedo dar la clase?” “¿Le puedo preguntar a Fulano que le entiendo mejor?” Que antes era como: “No. ¿Qué le voy a decir al profe no te entendí nada, o aquel explica mejor que vos?” Y eso para mí está muy bueno que se dé adentro de la clase. A mí me hace sentir cómodo por lo menos, no sé al resto de los compañeros (Alfredo, Matemáticas).

Si bien se mantiene la asimetría en los vínculos entre docentes y estudiantes, en muchos casos ha desaparecido la rigidez que caracterizara las relaciones jerárquicas de épocas anteriores. Esto ayuda a crear un clima de mayor contención afectiva y, tal como se afirmara en el informe de la INEEd (2017), el ambiente que el docente logra crear en el aula puede contrarrestar otros efectos adversos del contexto general o de la situación vital del estudiante.

En relación a la falta de motivación ya mencionada, algunos docentes refieren una dificultad de estos adolescentes de contactarse consigo mismos y reconocer sus deseos, sus gustos, poder construir un vínculo que les permita pensar en proyectos futuros:

Me parece que hay algo del deseo que está capturado en algunos, por algunos dispositivos de control, claramente. (...) Porque la adolescencia es una época de búsqueda, claramente, y de conflicto (...) me parece que hoy el problema es que no hay búsqueda (Romina, Filosofía).

La sobreabundancia de información impide comprender el presente, que es vivido como inabarcable. Esto hace imposible ese contacto con el deseo y construir vínculos deseantes con los distintos objetos, tanto del presente como del futuro. Se ven

obligados a tomar decisiones en un mundo confuso, sin guías y sin certezas. Tal vez ese deseo sea atrapado por aquello que se presente de forma más atractiva, prometiéndole gratificaciones inmediatas:

Lo que encuentra un estudiante en un salón de clase está muy poco conectado con lo que él es, con lo que a él le gusta, con sus potencialidades, con sus dificultades. Es como que uno entra al liceo y se saca lo que es de persona y ser humano y entra solo el estudiante. (...) La mayor parte de las cosas de tu vida que son significativas, lo que te gusta, lo que hacés, lo que te emociona, eso no lo conocemos, no importa, ni se pone en juego en el salón de clase. Entonces, esa fractura está complicada (Silvina, Sociología y Derecho).

Tal situación también se refiere a las diferencias entre el interior y el exterior de la institución educativa en que dentro se priorizan actividades vinculadas con la lectura, la memorización y la repetición, mientras que fuera se priorizan otras habilidades. Algunos docentes proponen acercar al aula aquello que forma parte del mundo del adolescente, como una forma de motivar y establecer vínculos entre el adentro y el afuera, como insumo para dar sentido a lo que ocurre adentro. La finalidad de la tarea docente debería implicar un segundo movimiento del interior nuevamente al exterior, pero con una mirada más amplia de la realidad, nutrida por el nuevo conocimiento adquirido:

Cuando uno está estudiando un texto y eso lleva varias clases; la poca paciencia que se tiene, se lee un texto y ya en la clase que viene, no, hay que pasar a otra cosa. Eso de pasar inmediatamente a otra cosa que me estimule porque esto que tengo ya no tiene nada para decirme y no tengo paciencia para profundizar en ello. Eso se percibe (Maximiliano, Literatura).

La falta de paciencia, vinculada a la percepción del tiempo al realizar una tarea, marca otro aspecto de la dicotomía dentro y fuera de la institución educativa. El adolescente vive en el tiempo del cambio vertiginoso. Todo se vuelve precario y pasajero, en un mundo caracterizado por la fluidez y la flexibilidad Lipovetsky (2008), mientras que el liceo le exige una forma diferente de manejar ese tiempo para entregarse a la tarea, que demanda paciencia, y desarrollar o fortalecer la capacidad de aplazar. Fortalecer el principio de realidad, frente al principio de placer, exigencia difícil de aceptar para un sujeto cuyo contexto no reconoce valores universales, no da un valor al otro y promueve el desarrollo del individualismo. El sujeto que espera vive en la inmediatez

no tiene tiempo para esperar. Todo debe ser instantáneo. Incluso el éxito, la gratificación, la satisfacción de sus deseos y necesidades.

Las habilidades desarrolladas fuera de la institución, así como los conocimientos previos podrán ser un apoyo, un medio para alcanzar nuevos aprendizajes, pero no un fin en sí mismos. La educación deberá proveer de aquellas habilidades y experiencias que no pueden delegarse, que la conviertan en algo diferente de lo cotidiano.

La construcción de un espacio de contención afectiva constituye un posible objetivo fuera de lo estrictamente curricular. No lograrlos dentro de un aula influirá negativamente en el desarrollo de los cursos, en caso que afecten el clima de clase. Pero también será un aporte a esa concepción de educación integral a la que muchos docentes afirman adherir. Es por ello necesario trabajar en otras habilidades que permitan establecer y mantener un clima de clase. Para algunos docentes esto constituirá una prioridad:

Es una forma en la que uno percibe al otro con fines muy prácticos y con cierto pragmatismo que a mí a veces un poco me asusta, el otro existe en la medida en que puede solucionar determinados conflictos o en la manera en que puede solucionar determinados problemas y creo que no es así, que el vínculo pasa por otro lado (Maximiliano, Literatura).

La formación integral presenta nuevos retos, que buscan atender diferentes aspectos del sujeto que pueden trabajarse desde la institución educativa y que se diversifican cada vez más, aumentando la demanda de acciones a los docentes.

### Prácticas de inclusión digital dentro y fuera del aula

Las TIC han impactado en la educación, abriendo posibilidades de nuevas prácticas áulicas, utilizando diversos dispositivos, con diferentes propósitos. Cada asignatura encuentra diferentes recursos, de acuerdo a las necesidades específicas. Así, existen usos comunes a las diversas asignaturas, mientras que otros son exclusivos de ciertas áreas del conocimiento. Para algunas de ellas se han desarrollado aplicaciones cuyo uso se ha extendido mucho entre los docentes.

#### Búsqueda de información

La búsqueda de información en internet es el uso más común entre los docentes. Los estudiantes tienden a limitar sus búsquedas a lo que está al alcance de sus

dispositivos digitales. Estos dispositivos podrían acercar a los estudiantes a mucha más información que las bibliotecas disponibles en la zona, que son cada vez menos frecuentadas, salvo en situaciones en que se les indique un material específico que se encuentre ahí. Los dispositivos digitales permiten, también, acceder en el momento a materiales propuestos por los docentes mismos o por los propios estudiantes. Para algunos docentes esto marca una gran diferencia con la vivencia propia como estudiantes, en tanto que el estudio se organizaba en torno a los horarios de la biblioteca y el tiempo de acceso a los materiales que no siempre estaban disponibles, mientras que la posibilidad de acceso ilimitado a la información permitiría hoy una administración diferente de ese tiempo que ya no representa un límite; tal vez si el tiempo sobra no exista una necesidad de administrarlo, salvo en épocas cercanas a las pruebas, cuando ya es tarde.

El trabajo de búsqueda de información en clases permite desarrollar la capacidad de identificar la buena y la mala información, y de discriminar las diversas fuentes. Aunque es un reclamo frecuente entre los docentes, sería interesante saber cuáles de ellos están en condiciones de realizar tal tarea:

Yo soy muy austera en cuanto al despliegue tecnológico. Utilizo los teléfonos. Ellos utilizan, para pasarse los documentos, para buscar información. Vamos al diccionario de la RAE, buscamos pinturas en Artísticos, yo no traigo nada. Yo vengo con la palabra y el texto (Romina, Filosofía).

Para algunos docentes representan un complemento para sus propuestas didácticas, aunque priorizan la utilización de recursos tradicionales, como el texto fuente. En algunos casos ese texto está presente en formato impreso, aunque también los estudiantes lo leen en la pantalla del teléfono:

Yo les enviaba información, les dejaba información escrita, les enviaba los textos digitalizados a través de Facebook, y no me podían decir que no los habían visto (Juan, Sociología y Derecho).

Plataformas, correos y grupos de Facebook han sido utilizados para poner a disposición el material de los cursos, para evitar costos y dificultades de acceso a material impreso. También el desarrollo de otro medio, como las páginas web de diversos medios de comunicación (periódicos, radios, revistas o canales de televisión), permite implementar la utilización de otros materiales.

Algunos docentes afirman no hacer gran uso de tecnología en sus prácticas, sin embargo demuestran ser muy creativos al incorporar a sus aulas el trabajo con publicidades, análisis de programas de televisión, noticias, que forman parte de la realidad inmediata, aunque no siempre de la cotidianidad de los estudiantes:

Todo lo audiovisual que traigo a la clase es importantísimo. (...) ese tipo de información es mucho más ameno para ellos manejarlo que un texto (Silvina, Sociología y Derecho).

Los diversos dispositivos como teléfonos o computadoras, así como las múltiples fuentes de información permiten llevar a clase en cualquier momento este tipo de materiales. Acceder a estos materiales permite trabajar desde lo cotidiano, teniéndolos presentes en el momento de la clase o pidiendo que accedan fuera del aula. Se presenta una forma diferente de acercarse y problematizar la cotidianidad. De esta forma se realiza una práctica que permite realizar una lectura crítica de la realidad, convirtiéndola en un objeto de reflexión teórica.

Resulta interesante cómo esas tareas pueden no ser reconocidas como creativas o impulsoras de la inclusión digital, cuando trabajan con recursos didácticos simples y de fácil acceso. La mirada crítica de los docentes debería incluir mantener en ocasiones una cierta distancia que permita reflexionar sobre las propias prácticas, generando insumos para intercambiar información teórico-técnica con otros colegas y promover la investigación educativa a partir de un material tan rico como tales observaciones.

#### Lectura de textos

Descargar el texto de internet o sacar una foto de una lectura impresa para trabajar en la clase ha sido de gran ayuda para asignaturas como Literatura o Filosofía. Tener el texto en el teléfono asegura que la fotocopia o el libro no se olvide y se consiga de forma más rápida que yendo a fotocopiarla. También se puede acceder en cualquier momento al texto, sin necesidad de ajustarse a horarios, pero esto no asegura un mejor trabajo fuera de la clase. El texto escrito aún presenta dificultades para los estudiantes, más allá del formato en que se presente.

La discusión entre cantidad y calidad de lectura se observa al encontrar estudiantes que en bachillerato no logran una lectura fluida en voz alta ni la comprensión lectora esperable, estando muchas veces por debajo del nivel de escolarización:

Creo que el hecho de que no vengan ya con el texto leído hace que haya que detenerse más en la lectura, en el aula, sobre el texto, lo cual tampoco me parece que sea del todo malo porque es otra modalidad. Implica otra cosa, como moverte de cierta concepción del conocimiento y estar en el lugar de la creación ahí en el aula (Romina, Filosofía).

La lectura comentada o el trabajo con textos en clase han sido actividades propias de algunas asignaturas, aunque hoy en día se ha incorporado más debido a la falta de lectura previa y de comprensión, no solo de textos literarios o filosóficos complejos, sino también de las consignas de todas las asignaturas. Se trata de una actividad que permite reforzar el ejercicio de macrohabilidades.

La foto del material impreso no solamente se realiza con textos, sino también con otros materiales, como la tabla periódica de elementos y sustancias:

Algunos, simplemente le sacan foto a una [tabla periódica] de papel y usan la foto y (...) no es una aplicación, es la foto que tienen de la tabla. Pero por lo menos, no se la olvidan, la van a tener siempre arriba (Tatiana, Química).

Pese a todas estas ventajas para acceder al material, no todos la consideran la forma preferida para la lectura. Tanto docentes como estudiantes encuentran muchas veces más cómoda la lectura en papel y no en pantalla, que permite subrayar o tomar apuntes en el mismo texto. Existe el prejuicio de que, por el uso constante del celular que hacen los estudiantes, si el texto o los contenidos a trabajar se trasladan a tales dispositivos, serán más atractivos porque respetarán una tendencia natural del estudiante a la tecnología. Sin embargo tal creencia no tiene un apoyo con la realidad. El acceso a contenidos recreativos por medio del teléfono no asegura que esta práctica pueda ser realizada también en relación a contenidos académicos, si estos no fueran indicados especialmente:

A veces se cae en el prejuicio como que son jóvenes, están en la categoría nativos digitales, entonces, es como que ya les viene natural, que no van a querer usar el papel, van a querer leer en la pantalla. Y en los hechos, de repente, no (Maximiliano, Literatura).

Los supuestos que acompañan a la categoría nativo digital muchas veces llevan a pensar propuestas para estudiantes genéricos, sin tener un conocimiento cabal de los estudiantes concretos. La naturalización de tal categoría aleja de la posibilidad de

reflexionar acerca de las necesidades y modalidades de acción con los estudiantes actuales.

Aunque es posible hacer un uso académico de tecnologías como plataformas y correo electrónico, que parecen herramientas de uso muy cotidiano, muchas veces los estudiantes encuentran dificultades en el manejo de estas y el de aplicaciones como Google Drive, Dropbox u otras, que permiten compartir documentos.

Los omnipresentes dispositivos de acceso a internet no adquieren interés por sí mismos, sino por aquello a lo que permiten acceder que, pese a filtros y estrategias de seguridad, es prácticamente todo. Es por ello que también para muchos docentes es importante incluir en los procesos educativos el uso responsable de tales herramientas, entendiendo los riesgos que su uso implica.

De todas formas, para algunos docentes, que aceptan tal categoría, es importante dar el espacio a utilizar nuevos formatos de presentación y elaboración de la información, que brinden herramientas para la futura vida académica. En algunos casos se proponen tareas que promuevan utilizar la creatividad, a partir de las herramientas disponibles. Tales instancias representan el final de procesos de investigación realizados a lo largo del año.

La presunción de un manejo superior de la tecnología por parte de los adolescentes lleva algunas veces a los docentes a manejarse con presupuestos que no siempre se corroboran en la realidad. Es por eso que propuestas que exijan respetar determinadas pautas, en el uso de fuentes bibliográficas o formatos específicos, pueden ayudar a los estudiantes a adquirir habilidades útiles para su vida académica. De lo contrario se estaría frente a la misma situación que al asumir la adquisición de macrohabilidades necesarias para el bachillerato, que al trabajar se confirma que no siempre están presentes.

En el caso de Alfredo, no tenía tiempo, entonces hizo algo súper original. Él les pidió que se grabaran, y filmaron como si estuvieran dando clase. Entonces lo fueron subiendo como a un canal privado, que tenían con una clave. Entonces él fue corrigiendo a partir de las exposiciones (Micaela, Matemáticas).

La posibilidad de un manejo diferente del tiempo en clase, a partir de la utilización de estos recursos, resulta muy interesante. Por una parte esta modalidad permite organizar el tiempo de cada exposición de antemano así como disminuir la cantidad de recursos didácticos necesario en el aula. Además, se produce un material que podría ser un insumo para estudiantes futuros y accesible a quienes no asistan el día de la presentación. El estudiante pasa a tener un nuevo compromiso con el curso, ya que

tiene que ser claro en la presentación y preparar mucho más que en la simple exposición tradicional memorística. Esto permite un cambio de rol del estudiante, como productor de materiales didácticos. Los materiales también pueden ser publicados o intercambiarse con estudiantes de otros grupos. Dentro de la clase, tal recurso era el disparador de una tarea con el grupo en su totalidad, no un sustituto del trabajo del aula:

Este año se ajustó algo que el año pasado no se había hecho, que fue que la clase la dieran a través de un tutorial, entonces en vez de estar acá con los nervios de la clase, ellos mismos hacían un tutorial... (...) Vemos que los gurises a la hora de hacer cosas por fuera, se copan bastante (Alfredo, Matemáticas).

En estas experiencias se observa la diversidad de recursos implementados, así como el ida y vuelta entre profesores y estudiantes. Además, se destaca la importancia de la evaluación de las actividades realizadas, y su revisión y ajuste en función de los resultados obtenidos. Estas prácticas muestran un claro ejemplo de innovación educativa mediante la utilización de nuevos recursos tecnológicos.

La evaluación y revisión del recurso en sí también muestra un compromiso diferente de los docentes, aunque en ocasiones tales recursos sin orientación ni pautas claras representan una propuesta ineficiente, sin criterio pedagógico.

Para otros profesores, los medios audiovisuales representan una ayuda para la memoria y permiten resignificar el trabajo del aula, estableciendo relaciones con otros saberes:

Este año escuchamos una clase en 80 minutos todo el disco *Animals*, de Pink Floyd, porque tenía mucho que ver con un texto que habíamos trabajado de George Orwell, *Rebelión en la granja*. Entonces, bueno, escuchamos los temas, que son largos, hablamos de Pink Floyd, leímos las letras, las letras yo las tenía traducidas, las comentamos, hicimos todo un ejercicio después alrededor de eso. (...) Muchas veces les ayuda mucho tener un estímulo vinculado con el texto que provenga de lo audiovisual, eso los ayuda mucho para después volver al texto y apropiárselo de otra manera (Maximiliano, Literatura).

Otros prefieren utilizar recursos más tradicionales. Aquellos que están siempre disponibles en el salón, especialmente en el área científica, así como prefieren no

utilizar videos, o exposiciones ajenas, entendiendo que los estudiantes llegan a tales materiales con facilidad y los conocen. En tales casos, los docentes afirmaron no creer que estos materiales tengan el nivel conceptual esperable para los estudiantes de bachillerato. Si bien se hace referencia a materiales de divulgación, el rechazo de tales materiales parece responder a mantener esa posición frente al saber en que la palabra del docente es la autorizada y no puede ser sustituida.

Se observan estilos diferentes, con recursos diferentes: algunos más orientados a encontrar elementos comunes entre la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad de la institución, otros apostando a ofrecer la información con un formato más clásico pero, en todo caso, son un intento de ampliar la mirada del estudiante, de ofrecer aquello que otros ámbitos no ofrecen.

#### Uso de aplicaciones específicas de cada asignatura

Algunas asignaturas pueden hacer uso de aplicaciones para fines muy específicos. En el caso de Matemáticas, se ha visto beneficiada con el desarrollo de muchas aplicaciones con fines didácticos específicos para esta asignatura:

Geogebra lo usamos todo el año, todos los profesores de matemática. Y ya hay cosas que no graficamos. (...) Entonces ellos tienen que aprender matemática, pero no con el ejercicio tradicional que veníamos haciendo hace treinta años atrás, sino las preguntas cambian en función de la tecnología (Micaela, Matemáticas).

Pese al acuerdo en la utilización de tales recursos, continúa la discusión acerca de cómo adaptar las prácticas, especialmente en cuanto a la evaluación, en tanto que las modalidades tradicionales apuntaban a procesos más mecánicos y repetitivos, frente a los actuales que implican estimular la capacidad de interpretar datos obtenidos a partir del uso de diversas aplicaciones que sustituyen la realización del cálculo mental y procedimientos que, aunque a veces bien realizados, no poseían un sentido para el estudiante. De esta forma se observa que Matemáticas es una asignatura que ha experimentado grandes cambios en educación secundaria, actualizando sus prácticas y recursos didácticos.

En el caso de Química, también se han desarrollado aplicaciones que algunos docentes utilizan, aunque otros no las perciben como necesarias a la hora de trabajar:

Hay unas aplicaciones de visualización de moléculas, y tú puedes agarrarlas, girarlas en todos los ejes (...) Es una herramienta más, pero a los fines no me facilita tampoco. No sé. No siento que me facilite mi clase. Porque yo tengo los modelos moleculares también (Carlos, Química).

En Química existen materiales que cumplen los mismos fines que estas aplicaciones. Más allá de la visualización, podría preguntarse en qué medida estas nuevas aplicaciones permiten también acceder a contenidos del curso en forma de juego, experimentando dentro y fuera del aula, considerando que el material físico del liceo es limitado y no accesible. Pensadas como herramientas casi lúdicas y accesibles, ¿pueden promover un aprendizaje más autónomo? ¿Es posible, para algunos docentes, aceptar la utilización de materiales fuera de los tradicionales? ¿Cuáles serían los riesgos de su utilización?

La tabla periódica está mucho más buena. Hay algunas que tienen una información muy buena y que los llevan a enlaces. Hay algunas tablas que vos ponés un elemento, ponés otro y mezclás esas sustancias y ves qué pasa. Entonces, ellos ven qué es lo que sucede si mezclan eso, lo ven en el celular, en la aplicación. O no se pueden mezclar, o no se unen, o explotan. Entonces, les llama la atención, las tablas periódicas están muy buenas casi todas las que hay. Yo les doy y que ellos elijan la que quieran (Tatiana, Química).

La utilización de aplicaciones específicas parece tener un gran protagonismo en la didáctica de las ciencias, al menos en las indagadas. Pese a ello, la postura de los docentes es diametralmente opuesta. Una de las docentes menciona que su perspectiva cambió frente a tales materiales a partir de la realización de cursos de actualización. La descripción que realiza de la tabla periódica destaca las ventajas de su utilización, así como los aportes que puede brindarle al estudiante, como links a información o la posibilidad de experimentar. Considerando las dificultades presentes a veces para realizar experimentos en los laboratorios, que no están disponibles en todo momento para todos los cursos, la posibilidad de tales experimentos virtuales ofrece una interesante alternativa, segura y que puede también permitir cierta autonomía del estudiante de la figura del docente.

Entendiendo que tradicionalmente ha existido una tensión entre los modelos centrados en el docente y los centrados en el estudiante, resulta interesante pensar en la competencia entre contenidos provenientes del docente o de nuevas fuentes consultadas por el estudiante. Si bien cabe la pregunta acerca de la calidad del

material consultado, parece aparecer en algunos docentes la desconfianza en tales fuentes por el simple hecho de no conocerlas o considerar que la mejor información es la que el docente mismo brinda, validándose este conocimiento en representar una perspectiva canónica, mantenida en el tiempo. En estos casos, más allá de la libertad de cátedra a que se pueda apelar, podría ser importante una revisión crítica de tal conocimiento, de las prácticas y del posicionamiento del propio docente frente al conocimiento.

Qué efectos puede tener en los estudiantes un posicionamiento u otro de parte del docente no resulta fácil de determinar. La tendencia a implementar un modelo más centrado en el estudiante encontrará defensores y detractores. Por otra parte, la presencia del modelo en que el docente era el que poseía el saber que se transmitía de forma memorística está aún tan presente que resulta difícil, tanto para los docentes como para los estudiantes, renunciar totalmente a él. Para estos últimos representa una seguridad, en tanto que lo que se exige permite la acreditación, más allá de la comprensión. Otra cuestión a considerar es el sentido de la formación: si simplemente representa una forma de acreditar cursos, sin considerar los contenidos de los cursos, o si se apunta a una formación integral y que brinde al estudiante herramientas.

Más allá de la postura personal de cada docente, se observa la importancia de la formación permanente de estos, la capacitación y la disposición a desarrollar la crítica acerca de las prácticas docentes y el propio posicionamiento.

En Ciencias Sociales y Humanidades no se observó esta diferencia, en tanto que ninguno de los docentes entrevistados afirmó utilizar aplicaciones o recursos desarrollados específicamente para sus asignaturas.

#### Uso responsable y académico

Otro fin educativo de la inclusión de la tecnología en el aula es trabajar sobre el uso mismo de herramientas, que muchas veces los estudiantes desconocen. La categoría de nativos digitales encierra el supuesto de que saben usar las nuevas tecnologías con mayor facilidad que los adultos, pero esto no siempre se cumple. El más extendido uso espontáneo que se hace de dispositivos como el teléfono o la computadora es recreativo, pero los estudiantes no necesariamente conocen las aplicaciones o recursos que pueden utilizar en la actividad académica o, si los conocen, los utilizan para acceder a contenidos de su propio interés, que no coinciden con las temáticas o las áreas exigidas en el liceo.

Otra tensión presente y no siempre asumida por los docentes se refiere a los contenidos jerarquizados por la escuela, las autoridades, los programas y los intereses de los estudiantes, que logran interesantes aprendizajes áreas no académicas.

Algunos profesores preocupados por el problema de las fuentes de información, en forma más o menos directiva, se encargan de establecer criterios para identificar las fuentes más confiables. Es un aspecto en el que el docente debe poseer mucha formación, ya que esta es una de las tareas fundamentales del nuevo rol del docente. En este punto coincidieron todos los informantes calificados:

Lo que más me interesa es que ellos puedan ir aprendiendo a jerarquizar, ver las fuentes, quién es el autor. "Concepto de política de Hannah Arendt escrito por Fulanito". Bueno, ¿quién es ese Fulanito que escribió sobre Hannah Arendt? ¿De dónde es? ¿Qué formación tiene? Entonces, usar en clase la información que está ahí, que aparece en Google, pero aprender a usarla (Silvina, Sociología y Derecho).

El profesor ya no es el poseedor del conocimiento. En el contexto informacional anterior, en que las fuentes de información no abundaban, el acceso dependía de alguien que hubiera incorporado ese conocimiento y pudiera transmitirlo. La actual sobreabundancia de información y su accesibilidad han llevado a cuestionar cuál es el rol del docente.

El nuevo contexto informacional implicó el surgimiento de múltiples fuentes académicas o no, que han vuelto inabarcable y contradictoria la información disponible. Es por ello que el rol del docente debe transformarse en el de alguien que guíe a través de este nuevo contexto. El docente actual debe actualizarse constantemente y desarrollar la habilidad de jerarquizar información, para poder ejercitarla en clase con los estudiantes.

Se ha vuelto insostenible la idea de que el saber del docente era el oficial, correcto, incuestionable y verdadero, apoyado en la lectura de libros, mientras que cualquier información proveniente de internet era dudosa. Hoy en día los docentes no pueden ignorar tales fuentes de información y mucho menos desconocer que existe también un nuevo contexto académico, caracterizado por la producción constante de conocimiento, que responde en parte a la vertiginosidad del cambio propio de la hipermodernidad. Debido a esto ya no es posible para el docente pensarse como poseedor de un conocimiento acabado, definitivo y que una vez adquirido en su formación sería suficiente para desempeñarse a lo largo de toda su carrera, sino que debe revisar sus prácticas, sus concepciones acerca de la educación y su rol

profesional, no simplemente debido a los cambios en la población estudiantil, sino por las transformaciones del contexto histórico-social en que está inmerso. La tan mencionada crisis de la educación no se refiere a la cantidad y calidad de estudiantes con que los docentes trabajan, a prácticas educativas inadecuadas, a la formación y actualización, o ausencia de ellas en el cuerpo docente, a fallas de las instituciones educativas o a las políticas implementadas, que representan los factores más frecuentemente señalados como causas de la situación de la educación actual. Se refiere a un contexto en que todos esos factores y otros que influyen de forma menos directa se conjugan y es por ello que se debe entender como un fenómeno policausal, que demanda una revisión de todos esos aspectos para comenzar a dar soluciones a estos nuevos desafíos.

## **CAPÍTULO VI. Conclusiones**

Las conclusiones serán presentadas en relación a los objetivos de la investigación. Se desarrollaron además algunos aspectos que fueron destacados por los docentes entrevistados y están vinculados con la educación en el contexto hipermoderno.

### **Estrategias de estudio identificadas por los docentes**

En cuanto al objetivo de identificar las modalidades de estudio que los adolescentes utilizan, a los docentes les resulta difícil describirlas, en tanto que afirman que, salvo excepciones de estudiantes muy destacados, no identifican otra estrategia que la búsqueda de información en internet y el recorte y pegue de tal información a presentar en clase, muchas veces sin lectura previa.

Para algunos docentes los estudiantes son más afines a utilizar medios digitales para acceder a la información que los adultos. Consideran que estos conocen el mundo a partir de diversos medios tecnológicos y, por eso, creen necesario realizar importantes cambios en las prácticas docentes. Si bien utilizan material impreso ofrecido por los docentes, la búsqueda de información la realizan casi exclusivamente en internet, consultando diferentes fuentes de diverso rigor académico, sin tener criterios claros para seleccionarla.

Varios de los docentes coinciden en destacar las dificultades en el manejo de habilidades básicas principalmente vinculadas a la lectoescritura, así como a las habilidades lógico-matemáticas.

Los profesores de Ciencias Naturales y Experimentales plantean que los estudiantes que han requerido adecuaciones curriculares las piden mayoritariamente por problemas en las primeras. Podría pensarse si las dificultades en habilidades lógico-matemáticas son realmente menores o si han sido naturalizadas como esperables.

Se muestran críticos ante la frecuentemente repetida afirmación acerca de la baja de nivel de los estudiantes, considerando que existe una diferencia entre aquello que resulta hoy relevante en la cultura en general, en tanto que existe una banalización de diversos aspectos, desconocimiento de personas importantes e idolatría de otras por motivos triviales. No es extraño entonces que los estudiantes desconozcan mucha información que generaciones anteriores consideraban cultura general básica.

De acuerdo a algunos docentes estas situaciones también se explican por la inclusión de sectores de la población al sistema educativo que, debido a la actual

reglamentación, llega a bachillerato, cuando antes era casi imposible que alcanzaran tal nivel de escolarización.

Afirman que existen políticas educativas que exigen alcanzar ciertas cifras de aprobación, con lo que las exigencias bajan para lograr acreditaciones que habiliten a avanzar en el sistema, incluso sin haber adquirido los conocimientos necesarios.

Además, en la sociedad actual se promueven modelos de éxito rápido y sin esfuerzo como referentes. Todo esto combinado daría como resultado un escenario en que el interés por lo académico también sea desestimado.

De todas formas, los docentes mantienen su confianza en los estudiantes y sus capacidades, considerando que con la debida motivación se puede obtener muy buenos resultados, ya que observan que estos trabajan y responden ante diversas propuestas, especialmente si les resultan significativas.

Sí reconocen que los estudiantes presentan diversas dificultades en relación a habilidades como la abstracción y la conceptualización, la comprensión lectora, especialmente de textos de cierta complejidad, la expresión oral y, sobre todo, escrita. Además sienten que deben explicitar las consignas mucho más que antes, necesitando aclarar aspectos que en otra época eran considerados ya adquiridos, como la forma de redactar las respuestas a las preguntas planteadas.

Una dificultad que los docentes identifican como central es la falta de motivación. Encuentran que es el factor decisivo para lograr cumplir sus objetivos, pero al no encontrar una motivación intrínseca en sus estudiantes, buscan formas de promover tal motivación desde sus propuestas.

A veces sienten que la desmotivación de los estudiantes repercute en su propia desmotivación. Con intención de enfrentar tal dificultad realizan cambios en sus estrategias didácticas, depositando muchas veces en las nuevas tecnologías expectativas bastante elevadas.

### **Estrategias de los docentes**

En relación al objetivo de estudiar los recursos didácticos que utilizan los docentes de bachillerato, se observan diferentes posturas que dependen más de la perspectiva personal de cada docente que de las exigencias de la asignatura o las características del estudiante. De todas formas, ningún docente es indiferente a las transformaciones del contexto hipermoderno.

### **Cambios en el rol del docente y del estudiante**

En general los docentes rechazan la afirmación repetida popularmente acerca de ser docentes del siglo XX con estudiantes del siglo XXI, en escuelas del siglo XIX.

Los docentes entrevistados están o han estado en formación más allá de su titulación, para actualizarse y revisando sus conocimientos y sus prácticas. Esto los lleva a entender que es necesario cambiar el currículum. Afirman que es necesario innovar y revisar prácticas docentes, aunque el contexto actual dificulta establecer un rumbo acerca de los objetivos del bachillerato y los conocimientos necesarios para el futuro.

Incluso cuestionan la posibilidad de mantener la estructura actual de la formación docente, o si se convertirá en un conjunto de cursos de acreditación a corto plazo seguido por cursos de especialización y posgrado.

Algunos profesores señalan la falta de relación entre la formación docente y los programas de educación secundaria, aunque valoran la formación recibida. Encuentran que hace veinte años se priorizaba el aprender a aprender, entendiendo que es parte de lo que necesita este contexto, aunque en el momento de formarse no lo hubieran valorado así. Además, se preguntan si existirá hoy un plan pensado con este alcance.

Las condiciones cambiantes en el contexto requieren una constante revisión y autoevaluación de las prácticas educativas por parte de los propios docentes.

Algunos docentes entienden que el rol del docente debe transformarse en función de las nuevas posibilidades de acceso a la información, convirtiéndose este en un orientador para seleccionar la información válida. Este cambio requiere del docente un mayor conocimiento de diversos materiales y de los criterios a compartir con los estudiantes para realizar tal selección.

Esto, a su vez, implica un nuevo desafío en cuanto a los problemas a plantear a los estudiantes y cómo proponer preguntas, rompiéndose con un modelo de educación memorístico en que el docente poseía y transmitía el saber que el estudiante debía aprender y repetir, por uno en que el estudiante debe asumir un rol más activo, siendo protagonista de un proceso de construcción del conocimiento, no solamente en forma individual, sino priorizando el trabajo colectivo y valorizando el aprender frente al simple acreditar saberes.

## **Innovación**

Mientras que algunos docentes insisten en utilizar recursos tradicionales, otros consideran fundamental la necesidad de implementar nuevas estrategias que resulten más atractivas y eficientes para el trabajo con los estudiantes actuales. Además

consideran nuevos objetivos en función de las demandas o necesidades del contexto hipermoderno.

Las formas en que los docentes asumen la necesidad de innovar o de reforzar lo tradicional son variadas y responden a las experiencias con diversos grupos y en diferentes ámbitos dentro y fuera del Consejo de Enseñanza Secundaria, debido a sus múltiples inserciones laborales.

Los docentes que trabajan para el Consejo de Formación en Educación, como docentes de profesorado o como docentes de práctica, tienen una visión más amplia, que les permite proyectar los objetivos de sus prácticas docentes más allá del liceo, entendiendo cuáles son algunos de los contenidos que el estudiante de nivel superior, y futuro colega docente necesita en tal momento de su formación.

Lo mismo ocurre con el docente que también trabaja en el ciclo básico de Educación Secundaria, que puede aportar una mayor comprensión del funcionamiento de la educación en ese pasaje entre la finalización de la escuela y el tránsito por el bachillerato, identificando factores que a su parecer influyan en algunas situaciones vividas en las instituciones de bachillerato.

Es importante considerar que cualquier acción, innovadora o tradicional, debe tener un sentido para quien la ejecuta, y es importante cuestionar el imperativo de innovación evaluando qué debe ser cambiado y qué mantenido.

Se hace fundamental la realización de constantes autoevaluaciones o revisiones de las prácticas áulicas, pensando la innovación con un sentido vinculado con las necesidades detectadas en los estudiantes y no como el efecto de un imperativo de innovación que valide las prácticas por su carácter novedoso y no por los resultados obtenidos.

## **Inclusión digital**

En el extremo de la innovación se encuentran también dos posturas: por una parte, la innovación entendida en forma general y, por otra, quienes entienden la innovación simplemente en relación a la inclusión digital. Esta última puede representar un importante recurso, pero se deben asegurar ciertas condiciones mínimas para implementarla. En el liceo la Dirección ha trabajado para ello, aunque no podría afirmarse que tales condiciones estén presentes en otros liceos.

La inclusión digital, además, se puede llevar a cabo de diversas formas, implementando recursos variados, tal como han presentado los docentes entrevistados. Más importante que el recurso es el sentido que su utilización posee.

Será un elemento más a pensar en las planificaciones, aunque no necesariamente la innovación deberá limitarse a la inclusión digital.

Como en toda práctica educativa, los medios para alcanzar los fines propuestos por el docente pueden ser múltiples y se deberá considerar especialmente la pertinencia del uso de tales medios.

Resulta interesante cómo algunos docentes ya han incluido dentro de sus objetivos la educación en cuanto al uso responsable de las nuevas tecnologías. Reconocer la importancia y los riesgos de la utilización de las redes sociales u otros elementos del mundo virtual hace también a la educación general, en tanto que la realidad virtual tiene efectos muy fuertes en la vida cotidiana.

Las posibilidades de llevar a cabo la inclusión digital dependen de las diversas prácticas realizadas, de los recursos presentes en cada institución y de las necesidades de cada asignatura. Se observa que los docentes de las asignaturas del campo de las Ciencias Naturales y Experimentales, y especialmente de Matemáticas, tienden a utilizar aplicaciones o recursos digitales específicos para su materia. Observan que estos facilitan a los estudiantes la realización de algunas tareas, mientras que, en las asignaturas de Ciencias Sociales y Humanidades, se utilizan recursos de uso más general, para realizar tareas tales como lectura de textos, búsqueda de información o exposiciones en formatos de presentación digital.

La mayoría reconoce que a partir de la revolución digital se han presentado grandes cambios en los estudiantes, pero no todos los valoran positivamente. Algunos han decidido integrar en sus prácticas esta clase de recursos, mientras que otros los usan siguiendo la iniciativa de los estudiantes.

Las posturas en cuanto a la utilización de estos recursos es variada, aunque mayoritariamente los utilizan, incluso aunque no estén del todo de acuerdo, en tanto que la alternativa es no tener el material en clase.

La inclusión digital como innovación puede tener efectos positivos para la educación, pero esto no significa que esta última deba digitalizarse en su totalidad. Los recursos digitales no deben ser sobrevalorados por los docentes, ni ser incluidos depositándose expectativas que por sí mismos no colmarán. Tampoco se debe depender de ellos, ya que estos son simplemente medios para lograr fines que la educación ha perseguido y alcanzado desde antes que ellos existieran. El docente que maneje múltiples recursos hallará la forma de sustituirlos de diversas formas, de ser necesario.

### **Prácticas de inclusión digital**

Los docentes manifiestan posturas diferentes ante los cambios ocurridos en el mundo, y especialmente en educación, a partir del impacto de las nuevas tecnologías.

Para unos la inclusión de nueva tecnología se ha vuelto una necesidad para la enseñanza de su asignatura, encontrando apoyo en aplicaciones que les permiten resolver tareas fundamentales para sus cursos, como es el caso de Matemáticas.

En el resto de las asignaturas, los docentes encuentran que algunos recursos tecnológicos pueden facilitar su tarea pero no sustituir otras formas de trabajo más tradicionales. Los consideran recursos más sofisticados pero no sienten que agreguen algo a los resultados obtenidos con otros recursos. De todas formas se observa una mayor apertura a incorporar estos recursos a partir de participar en instancias de capacitación.

Otra forma de inclusión digital consistió en utilizar diversos recursos para realizar trabajos de investigación a lo largo del año, incluyéndose la búsqueda de materiales en internet, compartiendo materiales por varios medios (e-mail, Facebook, plataformas), y realizando presentaciones a fin de año en diversos formatos de frecuente uso académico (Power Point, Prezi).

Se observan grandes diferencias en cuanto al tipo de aplicaciones o programas usados, así como los usos dados a las nuevas tecnologías en los cursos de Ciencias Naturales y Experimentales, frente a los de Ciencias Sociales y Humanidades. En las primeras, y especialmente en Matemáticas, los docentes conocen varias herramientas a las que se puede acceder desde cualquier dispositivo (computadora, tablet o teléfono), con contenidos específicos para sus asignaturas, mientras que en Ciencias Sociales y Humanidades no se utilizan este tipo de recursos, ni se menciona el conocimiento de ellos.

La accesibilidad de diversas informaciones permite también acceder a entrevistas radiales, publicidades, programas de televisión, videos y otros materiales durante la clase o como tarea domiciliaria, ampliándose las posibilidades de trabajo sobre elementos de la realidad cotidiana.

### **El liceo como espacio de resistencia**

Los profesores se encuentran en un momento de explorar y experimentar con recursos a los que durante mucho tiempo se han resistido, mientras que para algunos técnicos la inclusión digital es importante, pero una total digitalización de la educación es imposible, ya que esta última no puede avanzar al mismo paso que la tecnología. Esta aparente debilidad de la educación para digitalizarse debería ser entendida como una fortaleza para el trabajo docente.

Es por esto que se debería estar pensando en nuevas alternativas que ayuden a encontrar respuestas a los actuales desafíos de la educación.

Para los informantes calificados, el liceo debería ser considerado un espacio diferente, donde se desarrollen habilidades que han sido trabajadas exclusivamente dentro de esta clase de instituciones, resistiéndose a priorizar, aunque no excluyendo, el trabajo en habilidades vinculadas al mundo digital, del que los estudiantes participan en forma más espontánea.

Esto no significa no trabajar, como lo hacen algunos docentes, en el uso responsable y académico de tales medios, entendiendo que, especialmente los entornos virtuales pueden presentar diversos riesgos y dificultades para los adolescentes.

Los docentes, por su parte, se encuentran orientados en la dirección inversa, a partir de discursos que rechazan el uso de métodos y recursos tradicionales, guiados por un imperativo de innovación, que incluye el desarrollo de habilidades propias del mundo digital. Se proponen actividades que tiendan al desarrollo de competencias como el pensamiento crítico o el trabajo interdisciplinario sin promover habilidades que se necesitan como base para lograr tales metas.

## **Tensiones**

A partir de las entrevistas realizadas a los docentes se identificaron las siguientes tensiones que atraviesan a las prácticas educativas actuales.

### **Primera tensión: utilizar el modelo de enseñanza tradicional o construir un modelo nuevo**

Los docentes identifican la convivencia en el liceo de dos modelos: el que se apoya en los principios y técnicas de la educación tradicional y el que prioriza las prácticas innovadoras.

El modelo tradicional promueve el aprendizaje memorístico y la repetición de contenidos en las evaluaciones, así como la utilización de materiales y técnicas tradicionales. El docente se ubica en el centro del acto educativo, como poseedor del conocimiento suficiente y necesario para transmitir al estudiante, constituyendo su autoridad una garantía calidad de la educación ofrecida. La comunicación se da entre estudiante y docente, sin promoverse la interacción dentro del grupo.

El modelo nuevo promueve el aprendizaje cooperativo y colaborativo, la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, siendo el docente un guía u orientador que promueve experiencias significativas, contextualizadas, que permitan al estudiante

realizar una lectura crítica de la realidad. Los docentes que adhieren a este modelo utilizan diversos recursos, tradicionales o no, ubicando al estudiante como protagonista en un proceso de construcción del conocimiento.

El modelo memorístico está a tal punto internalizado que a los estudiantes muchas veces les cuesta asumir ese rol más activo que hoy se les exige, especialmente por no haber desarrollado hábitos de estudio y trabajo académico durante parte de su formación, tal como expresan varios de los docentes entrevistados. También para el docente salir del modelo tradicional y memorístico representa un trabajo más complejo y exigente, que no siempre desea realizar.

Esta caracterización representa una primera aproximación a estos modelos, que no necesariamente se presentan enfrentados y en forma pura, sino que también se observan estrategias que intentan respaldarse en las fortalezas de cada uno de ellos.

Existen docentes que ven como una necesidad imperiosa la renovación a varios niveles. Si bien muchos contenidos parecen no caducar, existen otros que requieren de una actualización urgente para ser significativos para el estudiante actual.

También es necesario reconocer aquellos aspectos de la educación tradicional que aportan a la reflexión en torno a la educación actual, y que no deben ser ignorados solo por el hecho de ser consideradas anticuadas.

Será importante realizar una lectura crítica desde diversas miradas sobre la educación para poder seleccionar lo mejor de cada una de ellas.

### **Segunda tensión: educación proyectada hacia el futuro o apoyada en el pasado**

En el primer caso se entiende que en el contexto hipermoderno es difícil determinar qué formación profesional se necesitará en un mundo de incertidumbres, sin un rumbo claro y en el que las transformaciones sociales harán desaparecer algunas profesiones y oficios y surgir otros nuevos, aun desconocidos, y en que las condiciones de inserción en el mercado implican la flexibilización laboral y la precarización del empleo, generando una inestabilidad que contrasta con los mandatos de hiperbienestar e hiperresponsabilidad, que recaen sobre el sujeto mismo.

En el segundo, se parte de que las instituciones educativas proveían una formación que se correspondía con un mundo pasado, pero que aún debe estar vigente y es relevante, en tanto que allí se adquieren habilidades y hábitos necesarios para enfrentar y resistir a las lógicas de la inmediatez que predominan en la actualidad. Quienes conciben a la educación de esta forma consideran que la institución educativa ofrece herramientas vinculadas al trabajo sostenido, el esfuerzo al realizar una tarea y la tolerancia a la frustración, que permiten adaptarse a un mundo en que abundan

modelos que alcanzan el éxito inmediato, pero sin que estén dadas las condiciones para que cualquiera llegue a alcanzarlo y provocando la frustración de quienes no lo logran. Además se considera necesario apelar a esta educación pensada desde el pasado para hacer frente a las necesidades y características de la sociedad actual y posiblemente futura. Con esta misma tensión se vincula la prioridad de trabajar promoviendo la adquisición de contenidos o el desarrollo de habilidades. Más allá de presentarse como una oposición superada al hablar del enfrentamiento entre enseñanza por contenidos o por competencias, se argumenta que hoy en día los contenidos se vuelven obsoletos rápidamente, mientras que se hace necesario reforzar las habilidades que permitan enfrentar cualquier tipo de contenidos en el futuro, aunque a la vez es imposible pensar en desarrollar habilidades sin trabajar contenidos. Más allá de esta discusión, el énfasis en desarrollar macrohabilidades está presente como la base para poder llevar a cabo con éxito cualquier proyecto educativo.

### **Tercera tensión: brecha entre nativos e inmigrantes digitales**

El presupuesto de que los adolescentes pertenecen a una realidad digital y los docentes a un mundo analógico juega un papel importante. Se debe recordar que los docentes seleccionados para esta investigación tienen edades que los definirían como inmigrantes digitales, aunque generaciones muy jóvenes de docentes ya entran en la categoría de nativos digitales.

La tensión entre ambas realidades también marca la concepción de innovación que cada docente posea. Si bien los adolescentes están más influidos por ese mundo atravesado por la tecnología en el que nacieron, y al que los adultos de ciertas generaciones llegaron después de conocer la realidad analógica, no se debería asumir que ambas realidades sean excluyentes.

Es importante discutir las categorías de nativo digital e inmigrante digital, para que el adulto asuma los múltiples atravesamientos en su vida del mundo digital, de los que muchas veces no es consciente y, en otras, protegido por esa falsa identidad de inmigrante digital, asume una distancia tranquilizadora, viendo los efectos de tal realidad solamente en los estudiantes que, a su vez, no pueden ser vistos como seres a los que el mundo analógico no tiene nada que ofrecerles. En tanto en que el mundo coexisten ambas realidades y se demanda el dominio de habilidades de ambos mundos, será necesario desmitificarlas para medirlas en su real dimensión y repensar las prácticas educativas fuera de esta prejuiciosa mirada dicotómica.

Algunos docentes rechazan la distinción entre nativos e inmigrantes digitales, entendiendo que el contexto propiciado por la revolución digital no impacta solamente sobre las generaciones jóvenes sino también sobre las de los docentes. De una u otra manera los fenómenos derivados de ella tienen efectos en toda la sociedad y dentro del cuerpo docente es visible, pese a algunas resistencias. De acuerdo a algunos docentes, tal impacto ha llevado a que algunos colegas estén también “atrapados por las redes” y la tecnología en general.

#### **Cuarta tensión: trabajar exclusivamente contenidos de la asignatura o incluir emergentes**

Los diversos programas tienen formas diferentes de implementación. Algunos tienen un carácter más prescriptivo que otros, lo que permite trabajar con mayor o menor libertad a los docentes, más allá de la libertad de cátedra. Esto permite sentir una mayor o menor presión de parte de las Inspecciones que reclamen cuando no se cumplen las temáticas propuestas. Para algunos, la tensión entre cumplir las exigencias del programa frente a atender los emergentes de los estudiantes o priorizar temáticas propuestas por los docentes mismos es más fuerte; para otros es frecuente poder trabajar sin limitarse por la propuesta programática.

Se presenta aquí también el problema del tiempo dedicado a cada temática y a promover el desarrollo de las habilidades necesarias para mejorar la comprensión de lo trabajado. Muchas veces se necesita dedicar tanto tiempo a todo eso, que el cumplimiento total del programa se vuelve imposible. También se enfrenta el conflicto entre las propuestas de los docentes y las demandas de los estudiantes, referidas a sus intereses. Y a esto se suma la tensión entre las propuestas didácticas y las demandas del mercado, que es, para muchos, un criterio para evaluar las prácticas educativas, en tanto lo aprendido sea útil para el ingreso a un mercado laboral cada vez más incierto.

Si bien a nivel de bachillerato los docentes tienden a priorizar los aspectos académicos, cada vez se presenta más la necesidad de dedicar tiempo a demandas referidas a aspectos socioemocionales de los estudiantes. Estas problemáticas, a veces, las plantea directamente el estudiante en la institución educativa y, otras, se expresan en forma de síntomas tales como crisis de pánico, trastornos de conducta, depresión, angustia.

Coinciden los docentes en señalar la soledad en que se encuentran los adolescentes actuales. Algunos proponen actividades para involucrar a las familias, pero no siempre se encuentra la figura de un adulto que responda por el estudiante. Los docentes se

sienten muchas veces sin recursos propios o institucionales para hacer frente a tales demandas. Denuncian especialmente la falta de equipos técnicos a que puedan ser derivados esos casos, que sienten como cada vez más frecuentes. El reclamo por la falta de técnicos en las instituciones sigue siendo recurrente entre los docentes, en tanto que se sienten desbordados en su trabajo, demandándose de ellos cada vez más tareas.

### **Quinta tensión: adaptar al estudiante a la institución o adaptar la institución al estudiante**

Frente a todas estas situaciones y teniendo en cuenta las características del contexto sociohistórico actual, una tensión central que se presenta es la de adaptar las prácticas educativas al estudiante o adaptar al estudiante a la institución. Esta tensión cuestiona la tradicional tarea de las instituciones educativas como agentes socializadores y disciplinadores, que adaptaba al sujeto a la sociedad a la que pertenecía. Debería preguntarse si tal tarea que buscaba homogeneizar a la población a partir de criterios fijos de normalidad es posible hoy, cuando la regla es la diferencia, la diversidad.

Tal vez la solución debería ser pensada términos de transformar estas instituciones, que han cumplido un rol en la adaptación pasiva del sujeto a las condiciones sociales de su tiempo, para desarrollar una capacidad de adaptación activa, crítica, transformadora de un contexto que por estar en constante cambio no permite la apropiación del sentido y rumbo de tales transformaciones. A su vez, implica repensar y restablecer el vínculo entre el individuo y el colectivo, sin perder la particularidad del primero. Posiblemente tal tarea represente una de las mayores utopías de la educación actual.

### **Reflexiones finales: educación líquida en el contexto hipermoderno**

De manera general los docentes entrevistados se han manifestado de acuerdo en la importancia de la formación integral, desarrollando un sentido de ciudadanía en los estudiantes y apuntando a desarrollar habilidades más allá de lo que el liceo requiere. De esta forma, valoran aquellas formaciones complementarias, tales como la educación artística y la actividad deportiva, así como otras actividades extracurriculares, en tanto que no sean excesivamente recargados de obligaciones que muchas veces interfieren con el rendimiento académico.

También consideran importante la formación en valores, entendiendo que desarrollar un sentido de responsabilidad será fundamental para el futuro, tanto para la inserción en el mundo del trabajo como para la formación universitaria o terciaria. Junto con esto se deberá atender a los aspectos socioemocionales que permitan promover el trabajo colectivo y desarrollar el diálogo en clase.

En el inicio de la investigación se consideró la existencia de un aprendizaje líquido, como una modalidad nueva de los adolescentes actuales de acceder al conocimiento.

A partir de todo lo expuesto, no es posible afirmar que haya una transformación de los mecanismos de aprendizaje, aunque los docentes afirman observar cambios en el funcionamiento cognitivo y afectivo de los estudiantes actuales de bachillerato. Destacan las dificultades en la forma de utilizar determinadas habilidades, como la memoria o la atención, la planificación de actividades o la seriación. Especialmente lo perciben como un déficit en ciertas habilidades que el liceo demanda y los estudiantes no parecen haber adquirido o desarrollado al nivel esperado para bachillerato.

Las asignaturas seleccionadas priorizan las habilidades lógico-matemáticas y lingüísticas. Cuando se refieren a dificultades detectadas en alguna de estas áreas observan la presencia de más informes técnicos solicitando adecuaciones curriculares debido a trastornos o dificultades en el manejo de la lectoescritura, destacándose los problemas con el pensamiento abstracto, conceptualización y habilidades comunicacionales a nivel oral y escrito.

Podría aventurarse la consideración de un conocimiento líquido. A partir de la revolución de la información las fuentes bibliográficas se han multiplicado. Nuevas investigaciones, publicaciones e información en general se suceden, complementan a las anteriores, las refutan o las contradicen. Además surgen constantemente informaciones de dudosa procedencia o abiertamente falsas.

El mundo académico se transforma radicalmente y el acceso a la información se convierte en una problemática central para los educadores, en tanto que el rol de la institución educativa ya no es poner al estudiante en contacto con la información, porque este puede acceder por múltiples medios a su disposición en todo momento.

Esto interroga el rol del docente, demandándole la tarea de validador de la información a que los estudiantes acceden, especialmente en internet, su principal fuente de consulta.

Para realizar tal tarea, el docente debe estar en un constante proceso de actualización y vinculado a la información de la web, así como establecer criterios de selección de contenidos para compartir en sus cursos.

Se requiere del docente un conocimiento cabal de la información y los medios digitales, superando el rechazo inicial a todo material procedente de internet, sin

jerarquizar las fuentes de información impresas simplemente apoyados en su uso tradicional.

El docente aún puede posicionarse desde el lugar clásico de poseedor del conocimiento, quedando limitado a la información que maneja, desconociendo toda la producción académica disponible hoy en día desde los medios electrónicos, o puede asumir este nuevo rol que permite acercarse a la información desde una mirada más crítica.

Este cambio también requiere tiempo, un bien del que los docentes en general no disponen. La relación del docente con el tiempo representa una problemática, en tanto que cada nueva demanda le exige un mayor compromiso y formación, sin que mejoren sus condiciones de trabajo.

De esta forma, al docente atrapado entre el multiempleo, las tareas propias de su rol, realizadas fuera del aula y no remuneradas, y las nuevas crecientes exigencias, se le impone un ritmo propio de la vida activa, sin tiempo para la reflexión acerca de sus prácticas o el contexto actual, ni para la actualización necesaria para enfrentar los desafíos que el contexto hipermoderno le impone.

Se puede postular, finalmente la existencia de una educación líquida ante la que los docentes aparecen como depositarios de culpas provenientes de diversos orígenes, producto especialmente de las demandas y expectativas ante las que la educación pudo dar respuestas en otro contexto sociohistórico.

La visión de la educación como salvadora de todos los problemas sociales se enfrenta a las demandas políticas mencionadas por los docentes entrevistados, que promueven la aprobación rápida para mejorar las cifras de aprobación por motivos no pedagógicos.

Tal posicionamiento sobre la educación da escasa importancia al aprendizaje, no promueve el esfuerzo y el trabajo consciente y constante que permitan la adquisición de aquellas habilidades en que los propios docentes afirman encontrar dificultades.

De esta forma, se podría pensar que la educación se ha vuelto hipermoderna, no por la presencia de las nuevas tecnologías sino por lógicas hedonistas, que favorecen la acreditación sin una correspondiente adquisición de los saberes que se pretende sean alcanzados en los diversos niveles. La educación se vacía de sentido, convirtiéndose en un bien de consumo en oferta, olvidando los objetivos y la función que esta ha cumplido en las sociedades a lo largo de la historia, produciéndose visiones de la educación secundaria teñidas por la desmotivación estudiantil, el fracaso académico o la “baja del nivel”. Ocurre así el pasaje de la ética del trabajo a la estética del consumo.

Una concepción tal de la educación secundaria produce liceales orgullosos de sus logros académicos obtenidos sin grandes esfuerzos, pero jóvenes adultos frustrados al enfrentar las exigencias del mundo del trabajo o la formación terciaria y universitaria, al no poder responder ante tales exigencias.

También se desvaloriza el docente, acusado de no cumplir su tarea por negligencia o ignorancia en relación a su rol o su campo disciplinar. A todo esto se suma el cansancio docente, producto de su realidad laboral, que lleva también a la frustración.

En tanto que la Educación Secundaria ha perdido su valor de promesa de inclusión y ascenso social, debe convertirse en una institución que brinde herramientas para dar sentido al mundo superando la frustración y la apatía. Si estas últimas representan un producto central de la educación, será necesario repensar la institución educativa como espacio de reflexión y resistencia ante las imposiciones de la hipermodernidad.

## Referencias bibliográficas

- Angeriz, E. (2012). *Construcción de sentidos en torno a la computadora portátil XO en el marco del Plan Ceibal: percepciones y experiencias emergentes del discurso de algunos de sus actores*. Tesis de maestría. Facultad de Psicología-UdelaR.
- Ansaldo Marín, S. (2015). Comunidad Educativa Escolar en la Modernidad Líquida. *Comunicación y medios* 32, 63-82. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5292794.pdf>
- Antelo, E. (2003). Tarea es lo que hay. Recuperado de: <http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/tarea-es-lo-que-hay.pdf>
- Araújo, A. M. (2003). Interjuego de lo psíquico y lo social. Eros y Thanatos. En: Barceló, J. (Comp.) *Sociología Clínica* (pp. 5-10). Montevideo: Argos-Facultad de Psicología (UdelaR).
- Araújo, A. M. (2004). *Impactos del Desempleo. Transformaciones en la subjetividad*. Montevideo: Argos-Facultad de Psicología (UdelaR).
- Araújo, A. (2011). *Acerca del tiempo y desde los espacios inciertos de la hipermodernidad: la sociología clínica*. Recuperado de <http://anterior.apuruquay.org/sites/default/files/A-Araújo-Tiempo.pdf>
- Araújo, A. M. (2013). *Todos los tiempos el tiempo. Trabajo, vida cotidiana e hipermodernidad*. Montevideo: Psicolibros.
- Augé, M. (2007). *Sobremodernidad. Del mundo tecnológico de hoy al desafío esencial de mañana*. Recuperado de [http://www.fmmeducacion.com.ar/Bibliotecadigital/Auge\\_Sobremodernidad.pdf](http://www.fmmeducacion.com.ar/Bibliotecadigital/Auge_Sobremodernidad.pdf)
- Augé, M. (2015). *¿Qué pasó con nuestra confianza en el futuro?* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Balaguer, R. (2009). Hacia la comprensión y la búsqueda de estrategias frente al “corto y pego” de los jóvenes estudiantes [Ponencia]. *Seminario Cut & Paste*, Programa link.spc, Montevideo, 25 de julio de 2009. Recuperado de <https://studylib.es/doc/3021769/balaguer-hacia-la-comprension-y-la-busqueda-de-estrategia>
- Balaguer, R. (2010). Leer, memorizar, interiorizar y aprender hoy. *Revista Electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología*. 20, s/p. Recuperado de <http://psicolatina.org/20/leer.html>
- Bauman, Z. (2004). *La modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.

- Bauman, Z. (2016). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Buenos Aires: Paidós.
- Cal, R. (2017). *Ser estudiante universitario. Significaciones en estudiantes de distintos servicios de la UdelaR*. Tesis de maestría. CSE-Área Social y Artística-UdelaR.
- Cantera Carlomagno, M. (2001). *Contacto sin tacto*. Montevideo: Tradinco.
- Castel, R. (2014) Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre. Recuperado de <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/584/610>
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- de Gaulejac, V. (1999). Historias de vida y sociología clínica. *Temas sociales*, 23. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/05/Gaulejac-Historias-de-vida-y-sociologia-clinica.-1999.-pdf.pdf>
- de Gaulejac, V. (2003). El sujeto entre el inconsciente y los determinismos sociales. En: Barceló, J. (Comp.) (2003). *Sociología Clínica* (pp. 11-20). Montevideo: Argos-Facultad de Psicología (UdelaR).
- de Gaulejac, V. (2008). Las fuentes de la vergüenza. Buenos Aires: Mármol-Izquierdo.
- Enriquez, E. (2003). El análisis clínico en Ciencias Sociales. En: Barceló, J. (Comp.) (2003). *Sociología Clínica* (pp. 21-31). Montevideo: Argos-Facultad de Psicología (UdelaR).
- Estévez, E., Jiménez, T. & Musitu, G. (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Valencia: Nau Llibres.
- Faroppa, J. (2003). Democracia y derechos humanos de la niñez y la adolescencia. En: UNICEF (2003). *Educación, derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en Uruguay*. (pp. 29-37). Montevideo: UNICEF. Recuperado de: [http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion\\_derechos\\_participacion.pdf](http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion_derechos_participacion.pdf)
- Fernández, T. & Ríos, A. (Eds.) (2014). *El tránsito entre ciclos en la educación media y superior de Uruguay*. Montevideo: CSIC-UdelaR. Recuperado de [http://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Miguez3/publication/274075202\\_Inclusin\\_e\\_integracin\\_en\\_la\\_Educacin\\_Media\\_de\\_adolescentes\\_en\\_situacin\\_de\\_discapacidad\\_una\\_tarea\\_postergada/links/5514c7650cf2eda0df3429cf.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Maria_Miguez3/publication/274075202_Inclusin_e_integracin_en_la_Educacin_Media_de_adolescentes_en_situacin_de_discapacidad_una_tarea_postergada/links/5514c7650cf2eda0df3429cf.pdf)
- Ferrarese, R. (2017). *Desafiliación educativa: ¿inclusión expulsiva? Paradojas de la tarea docente*. Tesis de maestría. Facultad de Psicología-UdelaR.
- Feyerabend, P. (1981). *Cómo defender a la sociedad de la ciencia*. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/8230>

- Foucault, M. (1978). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Fullan, M. & Langworthy, M. (2013). *Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning*. Seattle: Collaborative Impact.
- Freud, S. (1992). El malestar en la cultura. *Sigmund Freud, Obras Completas*. Vol. XXI. Buenos Aires: Amorrortu (original de 1930).
- Gardner, H. & Davis K. (2014). *La Generación App. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Barcelona: Paidós.
- González, R. (2015). ¿Tienen los nativos digitales las competencias digitales necesarias para la Sociedad de la Información y el Conocimiento? Recuperado de <https://repositorial.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/4205/VE14.224.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grompone, J. (2013). La revolución silenciosa del Plan CEIBAL. Recuperado de <http://www.grompone.org/articulos/educacion/revolucionCEIBAL.pdf>
- Guerrero, P. & de Gaulejac, V. (2017). *Sociología Clínica del Trabajo*. Recuperado de <https://www.sociologieclinique.org/latinoamerica/wpcontent/uploads/sites/2/2018/04/GuerreroSociologia-clinica-del-trabajo..pdf>
- Han, B.-Ch. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Han, B.-Ch. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.
- Han, B.-Ch. (2014). *La agonía del Eros*. Barcelona: Herder.
- Han, B.-Ch. (2015). *El aroma del tiempo*. Barcelona: Herder.
- Igelmo-Zaldivar, J. & Quiroga Uceda, P. (2018). La pedagogía ligera en tiempos hipermodernos, el homeschooling, las escuelas Waldorf y la nueva pedagogía ignaciana. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*. 30(1), 75-94. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu3017594/18947>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015- 2016. Síntesis y desafíos*. Montevideo: INEEEd.
- Izcarra, S. & Andrade, K. (2003). *La entrevista en profundidad: Teoría y Práctica*. Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Ley N° 18.437. Ley General de Educación (2008). Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>
- Lipovetsky, G. (2005). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2008). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Anagrama.
- Madrazo, J. A. (2004). Diálogo con Ana María Araújo: Sociología Clínica, una epistemología para la acción. *Atenea*, 490, 177-189.

- Mancebo, M. & De Armas, G. (2003). La Educación Media en Uruguay al inicio del siglo XXI. Una mirada desde la perspectiva de derechos: acceso, calidad y equidad. En: UNICEF (2003). *Educación, derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en Uruguay* (pp. 11-27). Montevideo: UNICEF. Recuperado de: [http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion\\_derechos\\_participacion.pdf](http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Educacion_derechos_participacion.pdf)
- Meirieu, P. (2016). *Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Buenos Aires: Paidós.
- Morin, E. (2007). *Articular los saberes*. Buenos Aires: Universidad del Salvador.
- Nahum, B. (2008). *Historia de la educación secundaria 1935-2008*. Montevideo: Tarma.
- Pichon-Rivière, E. (1997). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Plan Ceibal (2007). *Proyecto pedagógico*. Recuperado de [http://aulas.uruguayeduca.edu.uy/pluginfile.php/33055/mod\\_resource/content/1/Proyecto%20Pedaq%C3%B3gico%20 CEIBAL .pdf](http://aulas.uruguayeduca.edu.uy/pluginfile.php/33055/mod_resource/content/1/Proyecto%20Pedaq%C3%B3gico%20 CEIBAL .pdf)
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Recuperado de: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2009). *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*. Buenos Aires: PNUD. Recuperado de [http://www.oei.es/pdf2/abandono\\_escolar\\_politicas\\_inclusion.pdf](http://www.oei.es/pdf2/abandono_escolar_politicas_inclusion.pdf)
- Ravela, P. (2014). Epílogo. En Fernández, T. & Ríos, A. (Eds.), *El tránsito entre ciclos en la educación media y superior de Uruguay* (pp. 267-275). Montevideo: CSIC-UdelaR. Recuperado de [http://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Miguez3/publication/274075202\\_Inclusin\\_e\\_integracin\\_en\\_la\\_Educacin\\_Media\\_de\\_adolescentes\\_en\\_situacin\\_de\\_discapacidad\\_una\\_tarea\\_postergada/links/5514c7650cf2eda0df3429cf.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Maria_Miguez3/publication/274075202_Inclusin_e_integracin_en_la_Educacin_Media_de_adolescentes_en_situacin_de_discapacidad_una_tarea_postergada/links/5514c7650cf2eda0df3429cf.pdf)
- Rhéaume, J. (2003). Dimensiones epistemológicas de las relaciones entre teoría y práctica. En: Barceló, J. (Comp.) (2003). *Sociología Clínica* (pp. 39-47). Montevideo: Argos-Facultad de Psicología (UdelaR).
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco* 18 (52), 39-49.
- Romero, P. (2018). *Generación inédita: sentidos de la experiencia liceal en jóvenes de Casavalle, que continúan estudiando y son primera generación en educación media*. Tesis de maestría. Facultad de Psicología-UdelaR.
- Serrés, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, VII, 114-136.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tenti Fanfanil, E. (1995). *La escuela vacía. Deberes del estado y responsabilidades de la sociedad civil*. Buenos Aires: Losada.
- Tiramonti, G. (2005). La escuela en la encrucijada del cambio epocal. *Educ. Soc.*, 26 (92), 889-910. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf>
- UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- UNICEF (2014). *Estudio sobre jóvenes y fracaso escolar. Una aproximación basada en estudios cualitativos en las Provincias de Córdoba y Mendoza*. Recuperado de [http://www.unicef.org/argentina/spanish/informe\\_educacion\\_fracaso2014.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/informe_educacion_fracaso2014.pdf)
- Vasen, J. (2008). *Las certezas perdidas. Padres y maestros ante los desafíos del presente*. Buenos Aires: Paidós.
- Wiesenfeld, E. (2000). Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 30. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1099/2419>