

Estudiantes adultos y sus representaciones sociales acerca de la escuela secundaria de adultos: una exploración utilizando la técnica de grupos de enfoque

Angel DONVITO, María de los Ángeles FANARO y María Rita OTERO*



Detalle S/T, acrílico.
Daniel Canitrot

Resumen

Se presentan los resultados de cinco grupos focales realizados con estudiantes de la Escuela Secundaria de Adultos (ESA) para relevar y caracterizar sus intereses para asistir a esa institución. Se exploran sus Representaciones Sociales (RS) acerca de la función social y personal de la ESA. Como primera aproximación a la problemática, a partir del análisis de las transcripciones de los grupos focales implementados y del software ATLAS.ti®, se realizó una categorización inductiva de las respuestas. Los resultados indican que las RS identificadas no permiten a estos estudiantes analizar críticamente si la escuela los encamina a conseguir sus objetivos. Los resultados constituyen insumos para realizar una encuesta. También indican la necesidad de considerar a los intereses y a las RS de los adultos entre los factores que se deben tener en cuenta para repensar la ESA.

Palabras clave: escuela secundaria de adultos; categorización; representaciones sociales

Adult students and their social representations about adult high school: an exploration using the technique of focus groups

Abstract

The results of five focus groups with Adult High School (AHS) students to explore and characterize their interests to attend this institution are presented. Their Social Representations (SR) about the social and personal function of the AHS are explored. As a first approach to this issue, an inductive categorization was made from analysis of the printed transcript of the conversations, and the software Atlas.ti®. The results indicate that the SR identified do not allow these students to critically analyze if the school guides them to achieve their objectives. The results constitute the basis for conducting a survey. Also, the results indicate the need to consider the interests and SR of adults among the factors that must be considered to rethink the AHS.

Keywords: adult high school; categorization; social representations

Introducción

La ley de Educación Común N° 1420 (Congreso Cámara de Diputados Argentina, 1884) es el primer instrumento legal que enmarcó las prácticas educativas orientadas a los adultos para abordar el analfabetismo de los inmigrantes y adultos en general. Aquí, la concepción de educación de adultos era circunscripta al nivel primario y privilegiaba, entre otras, la enseñanza

* Núcleo de Investigación en Educación en Ciencia y Tecnología (NIECyT).
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN).
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
Argentina | adonvito@exa.unicen.edu.ar
mfanaro@exa.unicen.edu.ar
rotero@exa.unicen.edu.ar

de nociones relacionadas a la industria habitual de los alumnos, quienes eran caracterizados como *adultos inadecuados*. Luego, las políticas de mediados del siglo XX no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la educación de adultos, que se equiparaba con los niveles comunes de niños y adolescentes. Esto contribuyó a que, en términos de representaciones sociales, se la identificara como una educación de menor jerarquía y de carácter meramente compensatorio (Maselli, Molina y Epiménides, 2015).

A partir de la sanción de la ley N°26206 (Congreso de la Nación Argentina, 2006) la educación argentina es concebida no sólo como un derecho personal y social, sino además como un bien público. La modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos es la privilegiada para hacer cumplir la obligatoriedad de los estudios de nivel medio, y a su vez, posibilitar la educación a lo largo de toda la vida. Se intenta superar el carácter remedial y compensatorio de la educación de adultos previamente adoptado (Maselli et. al, 2015). Desde entonces ha aumentado considerablemente la demanda de la población adulta que intenta finalizar sus estudios formales, en particular el secundario¹. Esto se refleja en la cantidad y diversidad de planes y programas para la Educación Secundaria de Adultos (ESA) que el Estado ofrece. Sin embargo, aunque la preocupación por la exclusión de la mayoría de los sujetos de esta modalidad es notoria (Consejo Federal de Educación, 2010: 14), no se encuentran estudios donde se dé a conocer la eficacia de estos programas.

La escuela de adultos debería permitir posicionar a sus alumnos en similares condiciones educativas que a los estudiantes de franjas etarias anteriores, pero teniendo presente ciertas particularidades como estudiantes adultos. Esta población estudiantil tiene criterios y necesidades específicas que los llevaron a decidir reinsertarse en el sector educativo. Para avanzar hacia el pleno ejercicio del derecho a la educación, es necesaria la adaptación de la enseñanza a las necesidades educativas específicas de estos estudiantes, que son fruto de su procedencia social y cultural, trayectorias escolares previas, de sus inserciones en el mercado laboral y en la vida pública, sus deseos de redireccionar su futuro, etc. (Molina Galarza, 2015). Desde esta perspectiva, ya no son los estudiantes quienes

se deberían adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se deberían adaptar a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje. (Tomasevsky, 2002 citado por Blanco, 2006)

La escuela y lo que allí se enseña son influenciados por la *noosfera* que es el *lugar* desde donde se piensa el funcionamiento didáctico (Chevallard, 1997), razón por la cual el problema de una reestructuración de la ESA, requiere ir más allá del aula. Así, por ejemplo, cuando se implementó una enseñanza por investigación en la educación secundaria de adultos se encontraron fuertes restricciones provenientes de distintos *niveles de codeterminación didáctica* que, por encima de toda meta o deseo, promueven actitudes poco favorables para una ciudadanía democrática y crítica (Chevallard 2012; Donvito, Sureda, Otero, 2013; Donvito, Otero, Sureda, 2014). Los modos en los que los estudiantes significan la Escuela Secundaria de Adultos y sus creencias acerca de ella, opiniones, actitudes, valores que acompañan a las prácticas de la ESA, es decir, los componentes de sus Representaciones Sociales (RS), es lo que se busca conocer en esta investigación.

En el marco teórico referencial en el que se apoya esta investigación, las RS se adoptan, en el sentido de Moscovici (1979), como sistemas cognitivos en los que es posible reconocer los estereotipos, opiniones, creencias, valores, sentidos y normas que guían las orientaciones, actitudes y prácticas de los actores en la cotidianidad. Las personas construyen y son construidas por la realidad social, en un proceso en el cual las representaciones y prácticas se relacionan. Adoptando la idea de Maselli et. al. (2015, p.55), estudiar las RS sobre un aspecto de la realidad educativa permite conocer los modos y mecanismos de constitución del pensamiento en el campo de la educación. Desde este marco, las preguntas que guían este trabajo son: ¿cuáles son los intereses y expectativas de los estudiantes adultos para asistir a la ESA? ¿cómo están constituidas las RS de los estudiantes adultos acerca de la ESA y su función en la sociedad?

La hipótesis que se delinea en este trabajo es que las RS de los estudiantes adultos acerca de la ESA se caracterizan por un conjunto de opiniones, estereotipos y creencias sobre la escuela, que no les permite analizar críticamente

si sus intereses, necesidades y expectativas están o no en esta dirección.

Este trabajo es parte de un proyecto más amplio cuyo objetivo es analizar la difusión social de la matemática en la ESA y proponer un diseño praxeológico para enseñarla, tomando en cuenta las opiniones e intereses de los estudiantes de la ESA y la génesis escolar de las prácticas que componen el currículo de esta modalidad a la luz de la escala de los niveles de codeterminación didáctica que la condicionan. La técnica de entrevistas de grupo de enfoques es una herramienta para la elaboración de un instrumento tipo encuesta para relevar las opiniones de este sector social a mayor escala. En el marco del proyecto mencionado, aquí sólo se comunican los resultados relativos al interés de los estudiantes por asistir a la ESA y las RS que tienen acerca de esta institución y de su función en la sociedad.

Metodología

Se realizaron cinco entrevistas del tipo grupos de enfoques (focus group o grupos focales) a estudiantes del nivel secundario de la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (Ministerio de Educación, 2009) de la ciudad de Tandil (Argentina). Este tipo de entrevista permite al investigador analizar las reacciones públicas de los entrevistados cuando se discute determinado tema, al que se denomina foco (Bericat, 1998; Escobar y Bonilla-Jimenez, 2009). Se consideraron tres ejes temáticos, que son las características de las RS que se buscan explorar:

- 1.- Los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes para asistir a la Escuela Secundaria de Adultos (ESA).
- 2.- Las opiniones de los estudiantes acerca de la matemática, estudiada en la ESA.
- 3.- Las opiniones de los estudiantes acerca de la enseñanza de la matemática en la ESA.

En base a estos ejes se constituyó el conjunto de preguntas que conformaron la entrevista. En este trabajo se analizan las correspondientes al primero: ¿por qué asisten a la ESA? ¿para qué sirve la ESA? y ¿qué esperan recibir en la ESA?

La selección de los cinco cursos de escuelas de adultos de la provincia de Buenos Aires

fue intencional y no probabilística. En dos de los cursos, previo a las entrevistas se realizó observación no participante durante tres meses en las clases de matemática, para tener una primera aproximación al campo, explorando la dinámica de los grupos de estudiantes adultos que luego serían entrevistados. Los tres cursos restantes fueron seleccionados consecutivamente hasta asumir la saturación (Gürtler y Huber, 2007). En cada uno de los cinco cursos seleccionados se invitó a los estudiantes a participar de la entrevista, y de esta forma, accedieron voluntariamente un total de N= 29 estudiantes (aproximadamente la mitad del total de los estudiantes invitados).

Se tomó registro de las entrevistas en audios y luego se realizó una transcripción escrita de cada una de ellas. Para su análisis, se identificaron los turnos de habla, indicando con la letra M al moderador y A1, A2, ..., An a los alumnos participantes de cada FG (F1, F2, F3, F4 y F5). A los fines de la investigación, las características de cada grupo de entrevistados son indistinguibles.

Para el análisis de las entrevistas del FG, desde una lógica cualitativa cercana al modelo de inducción analítica y de comprensión global, se buscó conocer e interpretar algunos de los significados de las RS acerca de la ESA. Para ello se realizó una categorización inductiva. De manera tradicional y con cercanía a los datos, se examinaron las transcripciones impresas, se resaltaron y se clasificaron las expresiones de los estudiantes en las que se podían inferir características de las RS referidas a la ESA, como los intereses y expectativas para asistir a esta modalidad de educación. Por otro lado, a partir del software Atlas.ti® se realizó una codificación de las citas consideradas pertinentes en el análisis anterior. La codificación simultánea de las citas permitió establecer relaciones entre los intereses de los estudiantes, mediante una representación gráfica en una red. El software aportó mayor exhaustividad y agilidad en la recuperación de los datos, ayudando a ordenar, codificar y esquematizar la información, pero fueron los investigadores quienes con criterio evaluaron si el esquema se adaptaba a la realidad estudiada. (Osse Bustingorry, Sánchez Tapia, Ibáñez Mansilla, 2006)

Análisis y discusión de resultados

Se realizó una categorización inductiva de los intereses para asistir a la ESA de los estudiantes entrevistados, explorando las RS a las que se corresponden con sus opiniones y creencias acerca de la función social de esta institución. De esta manera se construyeron las subcategorías: *Mejorar la posición Laboral*; *Reconocimiento Social* y *Búsqueda de Conocimientos*.

Mejorar la posición laboral:

En esta subcategoría se agrupan aquellos intereses y expectativas de los estudiantes vinculadas al deseo de mejorar su situación laboral actual. En algunos casos se corresponden con personas que se encuentran disconformes con su trabajo y quieren cambiarlo por distintos motivos: no poseer un contrato laboral estable; no tener acceso a beneficios laborales básicos como aportes jubilatorios u obra social; por cobrar una cantidad de dinero inferior a la correspondiente, o simplemente por ser insuficientes para sus pretensiones. En otros casos, se corresponden con estudiantes que quieren lograr un ascenso en su trabajo y consideran que concluir el secundario se los permitirá, o quieren mejorar o regularizar su contrato laboral. También se identificaron argumentos sobre el interés de mejorar la posición laboral, relacionados a una baja autoestima. Los intereses y expectativas de los estudiantes que permitieron generar esta subcategoría fueron identificadas en nueve oportunidades (F5(60-64); F5(77-78); F5(54-58); F5(34); F2(28); F3(65); F4(2-6); F4(60-63); F5(25-26)). Por ejemplo, la estudiante A4 (empleada en limpieza, 26 años de edad) sostiene en F5(60-64) que asiste a la ESA para conseguir otro trabajo que, a su criterio, “sea mejor”, manifestando que, a menos que consiga la acreditación formal del secundario, estará destinada a trabajar toda su vida en el rubro de limpieza. Ella posee un empleo registrado, que le permite acceder a obra social y jubilación, sin embargo, no valora esto de manera positiva. Ninguno de los entrevistados precisa qué es un “empleo mejor”, no parecen asumir que el secundario actual no garantiza, *per se*, la obtención de un empleo y mucho menos ofrece conocimientos específicos para desempeñarse en el mundo laboral.

Tanto A4 como otros estudiantes, manifiestan que la obtención del título es lo que contribuirá a mejorar su posición laboral.

Algunos estudiantes mencionan por su parte conocimientos específicos del programa de estudios que fueron útiles o lo serán oportunamente. Por ejemplo, la estudiante A8 (43 años, ama de casa) menciona en F5(77-78), que es necesario estudiar y actualizarse en administración o contabilidad para conseguir un ascenso en una empresa. Las estudiantes A8 (43 años, ama de casa) y A3 (de 21 años, empleada de limpieza), argumentan en F5(54-58), que asisten a la ESA por razones laborales, ya que los empleadores, al definir el salario del empleado según su nivel de estudios, se aprovechan de los adultos no escolarizados y consideran que una persona con estudios “*es mucho más difícil que la pasen por encima, porque conoce sus derechos*” haciendo referencia a lo estudiado en la cátedra de Derecho. La vulnerabilidad laboral que los estudiantes asocian a la carencia de estudios de nivel secundario y de su certificación parece relacionarse con un bajo nivel de autoestima², sin tomar en cuenta que el título es una condición útil pero no determinante, ya que pueden conocer sus derechos laborales y encontrar asesoramiento fuera de la escuela. Las manifestaciones del problema de la autoestima y de una Representación Social vinculada a una vulnerabilidad y desprotección con relación al trabajo parecerían permear los comentarios de varios estudiantes. Algunos afirman, por ejemplo, que han trabajado mucho por poco dinero o que han vivido experiencias de maltrato, aludiendo a que todo se debe a “*no tener estudios*”. Una síntesis de esta idea la expresa A3 en F5(34): “*si te dicen algo vos tenés que agachar la cabeza y el otro te la pisa por tener estudios... hay muchas cosas...*”.

En síntesis, de las conversaciones con los estudiantes adultos sobre su interés en la ESA y el papel que cumple en la sociedad, se reconocen opiniones, estereotipos y creencias que se vinculan a una RS de que la función de la ESA es ayudar a mejorar la posición laboral a partir de la obtención del título secundario. Los estudiantes desestiman los conocimientos reales o las capacidades que pueda obtener en la escuela. Por otro lado, se destaca que los estudiantes se proyectan como empleados. Ninguno manifiesta interés en desarrollarse en un oficio, ser autónomo, colocar algún negocio

pequeño y hacerlo crecer, etc. Además, parecen desconocer que el mercado laboral al que buscan ingresar es sumamente competitivo y se encuentra en permanente cambio. Tampoco parecen conocer qué competencias y capacidades serán necesarias para obtener un buen trabajo, conservarlo y progresar en él.

Reconocimiento social

Aquí se agrupan aquellos intereses y expectativas relativas al reconocimiento social que –para los estudiantes– se obtiene por alcanzar el título secundario. En algunos casos, los estudiantes manifiestan que buscan ser reconocidos por ellos mismos, por no repetir las vivencias de un familiar, por alcanzar alguna meta que, a su criterio, los posiciona en un lugar reconocido en la sociedad o simplemente por la necesidad interna de concluir algo pendiente. En otros casos, buscan el reconocimiento de otras personas, como sus padres o hijos. También se identifican intereses y expectativas vinculadas a la necesidad de un reconocimiento social para realzar su autoestima. Los intereses y expectativas de los estudiantes que generaron esta subcategoría fueron identificadas en: F5(109-116); F5(46-47); F1(01-02); F5(14-15); F3(75-79); F5(28-30); F5(128); F5(169-170); F5(83-90); F2(9). A continuación, se presentan los más representativos:

El estudiante A5 (20 años de edad) expresa en F5 (109-116) que asiste a la escuela “*para poder ser alguien*” refiriéndose a que los que no terminan la escuela deben hacer los trabajos físicamente más exigentes. Él es herrero y considera que su oficio no cuenta con el reconocimiento social que él aspira alcanzar y que eso no le permite *ser alguien*. Así, su interés para asistir a la escuela de adultos es poder luego estudiar y desarrollar una profesión que considera que tiene mayor reconocimiento. Él no incluye en su análisis, por ejemplo, si mejoraría o no su salario en el caso de desempeñarse en el trabajo al que aspira (periodista deportivo). En nuestra comunidad, el oficio de herrero es muy demandado y se paga muy bien por él, pues son pocas las personas que dominan este oficio y sus técnicas. En cambio, por ser una comunidad pequeña, ser periodista deportivo no ofrece actualmente demasiadas posibilidades. Aquí se evidencia una respuesta permeada por estereotipos sociales y creencias varias que solo un análisis profundo

podría contrariar. Por otro lado, con medios de comunicación que proyectan falacias de éxito, vida fácil, etc. y, sin una contracultura y valores sociales que se opongan, es una suposición fácilmente desarrollable.

La estudiante A8 (43 años, ama de casa), en F5(46-47), equipara no tener el secundario con no saber leer o escribir y argumenta que éstos son motivos de exclusión. Es destacable que los mismos estudiantes que manifiestan que al no terminar el secundario se “*es ignorante*” o “*excluido socialmente*”, son quienes más adelante también sostienen que lo estudiado en la ESA es inútil fuera de la institución escolar. En otras palabras, el “título” opera para ellos como un “ábrete sésamo” de un supuesto mayor reconocimiento social, sin importar lo que se sabe. De este modo, para algunos estudiantes el logro de una certificación formal es el principal interés y está por encima del hecho de que la calidad del trabajo depende de las competencias que se tengan.

El estudiante A1 (39 años, albañil) expresa en F1(01-02) que asiste a clases regularmente en segundo año de la secundaria de adultos en el tiempo que le deja su jornada laboral, pero él no considera que la escuela le signifique un aporte importante. En cambio, la estudiante A2 (de 39 años, cuidadora de ancianos) considera en F5(14-15) que la escuela se vuelve necesaria si quiere ser ejemplo para sus hijos y, a su vez, le permite exigirles que finalicen la escuela. El estudiante A3 (22 años, empleado en el campo) también evidencia en F2(9) la búsqueda de un reconocimiento social, aunque en este caso, frente a sus padres: “*Tengo 22 años y vengo porque mi mamá me insiste todo el tiempo en que termine la escuela*”. Para él no es importante lo que se estudie en la escuela, sino simplemente concluir sus estudios para satisfacción de sus padres.

En síntesis, en todos los casos de esta subcategoría, el principal interés para asistir a la escuela es obtener el título por la necesidad de ser reconocidos por otras personas o por ellos mismos. Aquí se reconocen opiniones, estereotipos y creencias que se vinculan a una RS de que la función de la ESA es facilitar la obtención del título secundario. Lo que aprenden allí no es valorizado. Lamentablemente esto condice con el ejercicio de una suerte de simulación de enseñanza en la escuela secundaria

y el reconocimiento de la inutilidad de lo que se aprende, tal como es señalado por la mayor parte de los estudiantes.

Búsqueda de conocimientos

Aquí se agrupan aquellos intereses y expectativas de los estudiantes que se vinculan con aprender aquello que podría ser útil para sus vidas, según sus aspiraciones. Así, en 11 oportunidades ellos manifiestan que buscan conocimientos por distintas razones de índole personal: (F3(88); F5(228-233); F2(1-3); F2(15); F3(13-14); F4(24-25); F5(3-7); F5(16-17); F5(223-227); F3(5-8); F3(83-86)). En algunos casos, se trata de estudiantes que aspiran a realizar estudios posteriores en el sistema terciario y por eso asisten a la Secundaria de Adultos, para “prepararse”. Estos estudiantes en su mayoría son mujeres y aunque se desconoce exactamente la carga horaria de sus ocupaciones, podría estimarse que serían con dedicación part-time: Empleada de limpieza (21 años), cuidadora de ancianos (39 años), estudiante (22 años), amas de casa (32 y 29 años), cuidado de ancianos y limpieza (31 años), moza (19 años), instructora de gimnasia rítmica (31 años).

Otro interés ligado al conocimiento se manifiesta en aquellas estudiantes que son madres

y consideran que la ESA les permitirá aprender para ayudar a sus hijos en las tareas en la escuela secundaria, incluso algunas manifiestan su temor por no aprender lo suficiente en la ESA para lograr este objetivo. Esta preocupación cobra sentido al considerar la importante reducción, tanto en tiempo como en contenidos, que tiene la ESA en comparación con la educación secundaria. Un ejemplo de esto, lo expresa la estudiante A2 (29 años, empleada doméstica) en F3(88): *“Yo tengo una nena en secundaria y la otra empieza el año que viene y... el tema es que lo que yo no aprendo acá no se lo voy a poder explicar nunca...”*

En síntesis, estas opiniones y creencias se relacionan a una RS de que la utilidad de la ESA es brindar conocimientos para estudiar o ayudar a estudiar en alguna otra institución escolar, secundaria o terciaria. Los estudiantes reconocen que hay un recorte de contenidos, pero parecen desconocer los requisitos necesarios para cursar exitosamente los estudios superiores a los que aspiran y no han reflexionado qué sería relevante saber en ese caso.

Análisis con ATLAS.TI®

Además del análisis efectuado de manera manual, se utilizó el software ATLAS.ti®, una potente herramienta para el análisis cualitativo



S/T, acrílico. Daniel Canitrot

son poco reconocidos en la sociedad” o que “están por debajo de aquellos que requieren solamente esfuerzo intelectual”, que “no poseer el secundario implica desconocer o no hacer ejercer, los derechos laborales” o que “sin el secundario solo pueden desempeñarse en ciertos trabajos”. Por otro lado, en las entrevistas también se identifican indicios de baja autoestima, tales como consentir que por no poseer un título secundario, se pueden sufrir malos tratos en el trabajo o trabajar mucho por poco dinero o afirmar que “no se es nadie”, manifestando nuevamente que es el mero título lo que mágicamente hará la diferencia.

El análisis presentado permite afirmar nuestra hipótesis: sus RS no les permiten tomar una postura crítica para analizar si la escuela se orienta a sus expectativas o no. Los expectativas e intereses relevados de los estudiantes adultos parecieran estar fuertemente influenciadas por representaciones sociales vinculadas a la inutilidad del conocimiento escolar y a la sobrevaloración del título, que muestran poca reflexión sobre ellas al no manifestar si la ESA realmente les permitiría alcanzar sus aspiraciones y metas.

Los resultados de este trabajo constituyen un insumo para la elaboración de un instrumento tipo encuesta que permitirá relevar a una cantidad representativa de la población que asiste a ESA, o que piensa asistir, sus intereses y expectativas para hacerlo. El diseño e implementación de esta encuesta se encuentra en desarrollo y será abordada en posteriores trabajos.

Notas

- Según la DINICE (2016), desde el año 2007 al 2015 la población de estudiantes adultos de la escuela secundaria se incrementó de 422.455 a 554.900. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2016/09/20/anuario-estadistico-educativo-2015/>
- En este trabajo, la autoestima es entendida en el sentido de Hewit (2002) como una actitud acerca de sí mismo que está relacionada con las creencias personales sobre las propias habilidades, las relaciones sociales y los logros futuros.

Bibliografía

- Alasino, N (2011). Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 56/4. Buenos Aires, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Chevallard, Yves (1997). La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado. Buenos Aires: Aique.
- Chevallard, Y. (2012). Teaching Mathematics in tomorrow's society: a case for an oncoming counter paradigm. 12th International Congress on Mathematical Education. 8 – 15 July, 2012, Seoul, Korea. *Enseñando matemática en la sociedad del mañana: el caso de la llegada de un contra paradigma*. Traducido al español por María Rita Otero. Original inglés disponible en <http://yves.chevallard.free.fr/>.
- Congreso Cámara de Diputados Argentina. (1984). Ley 1420 Educación común. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002647.pdf>.
- Congreso de la Nación Argentina. (2006). Ley 26206: Ley de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/12294.pdf>.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Editorial Ariel SA.
- Consejo Federal de Educación (2010). *Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/118-10_02.pdf.
- Donvito A.; Sureda, P; Otero M. R, (2013). REI Bidisciplinar en Tres Escuelas Secundarias. En Otero, M. R.; Fanaro, M. A.; Córca, A. R.; Llanos, V. C.; Sureda, P.; Parra, V. *La teoría antropológica de lo didáctico en el aula de matemática*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Donvito, A.; Otero, M. R.; Sureda P. (2014). Actitudes de la Pedagogía de la Investigación en el marco de la TAD: un análisis en tres escuelas secundarias. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica*. Vol. 12, 1-27.
- Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, vol.9 (1), 51-67.
- Gürtler, L. y Huber, G. L. (2007). Modos de Pensar y Estrategias de la Investigación Cualitativa. *Liberabit*, vol. 13, 37-52.
- Hewit, J. P. (2002). The social construction of self-esteem. In S. J. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press. 135-147.
- López Beltrán, F. (1996). Representaciones sociales y formación de profesores. El caso de la UAS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1 (2), 391-407.
- Ministerio de Educación (2009). Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002542.pdf>

- Maselli, Molina y Epiménides (2015). Los docentes de nivel secundario de jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa. Recuperado de: <http://ojs.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/praxis/article/view/1078>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul S.A.
- Osses Bustingorry, S.; Sánchez Tapia, I. y Ibáñez Mansilla, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol.32 (1), 119-133. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052006000100007&lng=es&tlng=es.%2010.4067/S0718-07052006000100007.
- Varguillas, C. (2006). El uso de Atlas.ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido UPEL. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro. *Laurus Revista de Educación*, vol.12 (Ext.), 73-87. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Materiales/Varguillas.pdf
- Vizcaino Gutiérrez, L. (2010). Funciones de la Escuela. *Revista digital Eduinnova*. N° 26, 26-129.
- Molina Galarza, M. (2015). Escolarización secundaria de jóvenes y adultos/as en Mendoza. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 68, núm. 1, OEL, 29-44. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/6890.pdf>.
- Otero, M. R.; Fanaro, M. A.; Córca, A. R.; Llanos, V. C.; Sureda, P.; Parra, V. (2013). *La Teoría Antropológica de lo Didáctico en el aula de Matemática*. Buenos Aires: Editorial Dunken.

Fecha de Recepción: 21 de junio de 2017
Primera Evaluación: 22 de julio de 2017
Segunda Evaluación: 25 de julio de 2017
Fecha de Aceptación: 11 de agosto de 2017



"Del color del cielo", técnica mixta. María José Pérez