

EL PAPEL DE LA FORMACIÓN EN LA EMANCIPACIÓN DE JÓVENES DE BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

María Josefa Cabello Martínez

Francisco Javier Ramos Pardo

Esta comunicación es una reflexión basada en algunas investigaciones y proyectos educativos en los que venimos trabajando en estos tres últimos años. Los protagonistas de los mismos, entre otros, son jóvenes que no se adaptan al sistema educativo y no alcanzan los objetivos considerados básicos por dicho sistema. Estos jóvenes, a menudo, acuden a distintos recursos y programas de compensación educativa, educación no formal y otras acciones de Educación Permanente, con el objetivo de lograr su inserción sociolaboral. Pretendemos aportar algunas consideraciones a tener en cuenta desde estas actuaciones con el objetivo de prevenir o compensar esas dificultades educativas y proponer otras vías para el presente y el futuro sobre las que fundamentar prácticas educativas que no sean excluyentes con este grupo social.

Los factores sociales, culturales y económicos que inciden y, en buena medida, originan este *desenganche* del sistema escolar, son muy variados y demasiado complejos para abordarlos con profundidad en esta comunicación. Por nombrar algunos de los que hemos ido observando en este tiempo, a través de nuestra experiencia y estudiando las aportaciones de distintos autores nacionales e internacionales, podríamos citar:

- el creciente paternalismo y sobreprotección de las familias hacia sus hijos e hijas, quizás debido a una fuerte presión social sobre las responsabilidades exigibles a padres y madres (Alberdi, 1999);
- la segregación de los grupos sociales de clase baja debida a factores económicos (alto precio de la vivienda en las grandes ciudades, por ejemplo) hacia la periferia, lo que origina bajas expectativas y evaluaciones menos ambiciosas de los profesores respecto al alumnado en este contexto social, dando lugar a “escuelas de primera y de segunda” (Van Zanten, 2005);
- el auge del neoliberalismo que tiene como consecuencia, entre otras, aumento de la inestabilidad laboral y sobretitulación de los empleos, con la respectiva falta de movilidad social positiva basada en la educación pública y pérdida de legitimidad de la misma ante la sociedad en general y los jóvenes en particular (Varela, 2001).

La confluencia de todos estos factores origina en algunos casos ese *desenganche* del sistema educativo, que se observa con más intensidad en la transición a la educación secundaria: cuando los alumnos se incorporan a la Educación Secundaria Obligatoria, en especial al segundo ciclo de la misma, empiezan a tener peores resultados y baja lo que la administración educativa llama “tasas de idoneidad”. Es frecuente escuchar a familias y profesores que aseguran que son jóvenes inteligentes y que no tienen problemas con sus estudios hasta que llegan a la educación secundaria.

Consideramos que esta situación tiene distintas implicaciones para sus protagonistas: familia, escuela y jóvenes, como veremos en la breve descripción que pasamos a realizar según resultados obtenidos en nuestros trabajos.

Implicaciones para la escuela

Es importante recordar el carácter básico que tiene la educación obligatoria. Ha de ser una educación para la vida, que ayude a afrontar el futuro ejercicio de la ciudadanía con garantías, el disfrute de los derechos y la asunción de los deberes y responsabilidades. No se está formando a una élite y no todos los alumnos tienen por qué querer ir a la universidad; ni tan siquiera, según el sistema escolar actual, tienen que estar preparados para ello (Cabello, 1998).

En consecuencia, la escuela debe cuidar que los estudiantes se adapten adecuadamente en los cursos superiores de la educación básica, fundamentalmente cuando acontece un cambio de ciclo, entendiendo estos no como obstáculos a sortear sino como pasos progresivos dentro del mismo proyecto social: la educación obligatoria. De nuestra experiencia se desprenden diversas estrategias, que coinciden con las señaladas por otros investigadores en el contexto europeo (Gimeno, 1996; Zay, 2005; Maras, 2005) que pueden ayudar a conseguir con éxito las citadas transiciones educativas.

La primera de ellas tiene que ver con los profesionales de la educación y está relacionada con la innovación en los procedimientos escolares. Para ello, como señala Danielle Zay en una investigación reciente, es necesario que los profesionales tengan autonomía para dar respuesta a las necesidades y dificultades que descubren en la práctica diaria: “Our second conclusion which we may extend to other countries is (...):

teachers and educational staff need to be free to make appropriate decisions with unstable young people”. (2005: 117).

En relación con ello, y también apoyado por conclusiones a las que se ha llegado en el ámbito europeo (Maras, 2005; Zay, 2005), vemos que es fundamental rescatar aquellas actividades en las que estos jóvenes destacan y en las que sí ponen esfuerzo y atención, como pueden ser el deporte, la música, las nuevas tecnologías, los cómics, etc., trabajando el curriculum a partir de dichas actividades y fomentando la innovación y la creatividad en la solución de la desmotivación y la falta de rendimiento.

“All our research states that disaffected students and deficient schools are affected by social problems. But schools and educational policies also have their own responsibilities to assume, that is to say, to take into account people as they are with their specific problems and set up pedagogical situations to allow them to develop creative solutions appropriate to the specific circumstances in which they live. Only with a strong basis rooted in their own abilities, can they develop themselves to go further. The idea of reflective teachers for reflective students in Education Action Zones as well as in grammar schools is likely to be an extensive European and international issue to explore.” (Zay, 2005: 117).

Consideramos que un elemento a explotar por los profesores y otros profesionales de la educación que trabajan con estos jóvenes es el enlace con otros colegas, la apertura al intercambio para conocer otras propuestas y buscar nuevas vías, así como trabajar cooperativamente entre diferentes sectores influyentes.

Implicaciones para las familias

Es importante que las familias dejen claro a los hijos cuáles son las responsabilidades y obligaciones que éstos tienen y que el rechazo o no cumplimiento de las mismas tiene

unas consecuencias. Con frecuencia nos encontramos con familias que no dejan claras las normas y los límites a los jóvenes. Incluso familias que son muy permisivas o que tienden a justificar o encubrir a sus hijos.

También observamos que muchos jóvenes se creen mayores e independientes. Viven en una situación cómoda en la que hacen lo que quieren, sin dar muchas explicaciones y sin mucho esfuerzo, con sus necesidades materiales cubiertas por las familias. Ellos se expresan refiriéndose a “su mundo” (sus amigos, su cuarto, sus juegos, sus pertenencias, etc.) sin caer en la cuenta de que casi todo ello depende de los padres. Es fundamental que las familias les hagan ver esta dependencia que, si bien es normal hasta ciertas edades, requiere esfuerzo para superarla y poder, poco a poco, alcanzar la verdadera independencia y autonomía.

Asimismo, es necesario que las familias se impliquen más en el proceso educativo de los hijos. El tiempo que los padres pasan con sus hijos, en especial el que dedican a apoyarles en las tareas escolares o seguir su evolución, es una variable que influye directamente en el rendimiento de los mismos y, por tanto, debiera ser una prioridad para ellos, sobre todo en estos puntos de inflexión que suponen los cambios de ciclo.

En el caso de las familias inmigrantes, hemos visto que el proceso de cambio y adaptación a un nuevo contexto cultural y lingüístico puede crear dificultades a los jóvenes en el ámbito escolar. Será imprescindible, en consecuencia, la motivación y el apoyo constante a las familias y que éstas sean conscientes en todo momento de que las dificultades que se puedan estar produciendo no están relacionadas con la menor

capacidad del estudiante y sí con los obstáculos asociados a dicho proceso de adaptación.

Tanto para las familias como para los propios jóvenes y los formadores ha de quedar claro que un retraso curricular no tiene que ser un lastre de por vida, sino una situación a superar con esfuerzo y apoyo.

Implicaciones para los jóvenes

De nuestro análisis se desprende que la mayor parte de estos jóvenes estudian muy poco, una media de tiempo por debajo de lo que se suele considerar como adecuada para el correcto seguimiento del proceso educativo. Los estudiantes reconocen y saben la relación directa que esta situación tiene con su bajo rendimiento escolar. Que no cambien su actitud ni su dedicación al estudio se relaciona, en muchos casos, con la relativa comodidad de la que gozan gracias al proteccionismo de las familias, por un lado, y por otro con una falta de confianza en la formación como herramienta útil para la consecución de un empleo y cierto grado de independencia. Por tanto, además de buscar y establecer soluciones por parte de la escuela que se adecuen más a su situación y expectativas, es necesaria una mayor exigencia de implicación de estos chicos y chicas en sus estudios y una mayor concienciación de las familias acerca del papel prospectivo de la educación y su importancia en la emancipación de sus hijos.

Una estrategia que se ha aplicado con buenos resultados al abordar esta situación es la de intentar alcanzar una especie de “acuerdos de mínimos” de acción y evaluación-seguimiento en proyectos concretos a corto plazo. Proyectos que los jóvenes comprendan, con los que se comprometan e impliquen. Se trata de llevar a la práctica

los principios de *respeto a y transformación de los saberes de los educandos* de los que nos habla Freire “...discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos (...) y establecer una *intimidad* necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos” (1997: 31-32) De este modo podremos facilitar que tanto los jóvenes, como las familias y la escuela compartan un sentido común para la formación básica de este alumnado y se impliquen en ella.

No obstante, dentro o fuera de la escuela, hay que adecuar las acciones a cada contexto, ya que no siempre la presencia de alguno de los factores antes mencionados (sociales, culturales, escolares y familiares) tiene como resultado el fracaso escolar del joven ni, al contrario, la ausencia de los mismos asegura el logro de buenos resultados. No podemos pensar, tampoco en este tema, en relaciones causa-efecto. En nuestra práctica hemos visto casos en los que algunos jóvenes salen adelante a pesar de sus carencias y necesidades a nivel material y/o afectivo y, por el contrario, hemos observado a jóvenes con fracaso escolar procedentes de familias de clase media-alta con alto poder adquisitivo y sin aparentes carencias de otro tipo. Es muy probable que estos tengan más posibilidades de salir adelante que otros con menos recursos. Sin embargo, la sociedad tiene la obligación de completar su formación como miembros de la misma, con una serie de derechos y deberes, tanto en un caso como en el otro. Y, para ello, las respuestas habrán de reconocer la complejidad de las situaciones individuales y sociales y la complementariedad de las acciones. Todo ello sin olvidar que el proceso educativo, por su propia naturaleza, requiere tiempo para producir resultados.

Por todo lo anterior, la derivación de estos jóvenes a programas de educación no formal, u otros de Educación Permanente a los que hacíamos referencia al principio, debe ser positiva e integrada, evitando convertir estos recursos complementarios en una herramienta sustitutiva de la escuela para “quitarse de encima” alumnos problemáticos, o en una caja de contención utilizada por las políticas educativas para evitar conflictos y lograr una “normalidad” ficticia en las aulas. Ha de ser una decisión contrastada y elaborada entre los distintos profesionales y consensuada con las familias y los jóvenes.

Hoy en día, al menos en la Comunidad de Madrid, para estos jóvenes no es demasiado difícil encontrar un empleo, pieza clave en su proceso de emancipación. El problema es cómo lograr no ponerse sin más al servicio del mercado más feroz, pasando por una larga lista de trabajos temporales, inestables y mal pagados que nada tienen que ver unos con otros y con los que es muy difícil ir construyendo un perfil profesional reconocido social y económicamente. La mayor parte de estos jóvenes tienen muy difícil seguir un itinerario profesional cualificador que les permita permanecer y progresar en el mercado laboral, lograr los recursos necesarios para su autonomía personal y, además, completar y actualizar su formación de modo permanente y adecuado a las exigencias de los actuales sistemas productivos.

La Educación Permanente cobra, así, una especial relevancia para alcanzar, además de los saberes técnicos (aprender a hacer), la capacidad de aprender a aprender y la de reflexionar sobre la práctica. Y la formación básica, como soporte y fundamento de los nuevos saberes, debe permitir y facilitar a estos jóvenes comprender el mundo y transformarlo, empezando por el suyo propio y el de su entorno más próximo. Esta relación entre educación básica y formación para el empleo da un nuevo significado a

los saberes curriculares y puede motivar e impulsar a estos jóvenes para emprender otras vías de adaptación a los continuos cambios y tomar parte de forma crítica en la construcción de la realidad social. Podríamos decir, citando a Edgar Faure, que “ya no se trata de adquirir, aisladamente, conocimientos definitivos, sino de prepararse para elaborar, a todo lo largo de la vida, un saber en constante evolución y de aprender a ser” (Citado en Cabello, 2002: 57).

Bibliografía citada

- Alberdi, I. (1999) *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.
- Cabello Martínez, M. J. (1998) Aprender a convivir: concepciones y estrategias en educación de personas adultas. *Diálogos*, 14, 21-31.
- Cabello Martínez, M. J. (2002) *Educación permanente y educación social. Controversias y compromisos*. Archidona: Aljibe.
- Freire, P. (1997) *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (1996) *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Maras, P. (2005) “An International Model for Developing Capacity for Addressing the Needs of ‘At Risk’ Youth: a French–English *affaire*?” *European Educational Research Journal*, Volume 4, Number 2, págs 100-108.
- Torres Novoa, C. A. (Comp) (2006) *Lectura crítica de Paulo Freire*. Xàtiva (Valencia): Institut Paulo Freire de España y CREC.
- Van Zanten, A. (2005) “New modes of reproducing social inequality in Education: the changing role of parents, teachers, schools and educational

- policies”. *European Educational Research Journal, Volume 4, Number 3, págs 155-169.*
- Varela, J. (2001) La escuela y sus funciones. De la reproducción social a la producción de identidades. En Gimeno Sacristán, J. *Los retos de la enseñanza pública*. Madrid: Akal/ Universidad Internacional de Andalucía.
 - Zay, D. (2005) “Preventing School and Social Exclusion: a French–British comparative study”. *European Educational Research Journal, Volume 4, Number 2, págs 109-120.*