



**Sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales
de Inglés como lengua extranjera
en el nivel medio del Gran Buenos Aires**

**Tesis de Maestría en Educación
Universidad Nacional de La Plata**

**Paula Duarte
2024**

Directora: Silvana Barboni



Índice

Resumen	5
Capítulo 1 Introducción	5
Sobre el Inglés como Lengua Internacional (EIL)	11
Presentación del problema: Inglés en el entramado de la desigualdad educativa.....	15
Capítulo 2 Pregunta de Investigación y objetivos	19
2.1 Objetivos generales y específicos.....	19
Capítulo 3 Marco teórico	22
3.1 Conceptos procedentes de las Ciencias Sociales y la Sociología de la Educación	22
3.2 Bilingüismo. Definición, clasificación y categorías de análisis	27
3.3. Relación con el saber. Deseo de apropiación. Construcción de Sentido. Saberes disponibles. Figura de sí.	30
3.4 Agencia y Educación emprendedora	36
3.5.1 Trayectorias y aprendizajes de baja intensidad. Desenganche.....	37
3.5.2 Carreras y pruebas en las trayectorias	40
3.6 Reforma educativa, democratización y proceso de masificación del nivel medio en America Latina	44
3.7 Cronología de tres fenómenos en educación	47
3.8 Fragmentos contemporáneos	48
3.9 Desigualdades persistentes	49
3.10 Oportunidades y credenciales desiguales ,,,.....	54
3.11 Nuevas alfabetizaciones y el impacto de las tecnologías en la educación	54

Capítulo 4 Antecedentes o estado del arte	59
4.1 Referentes locales	59
4.2 Antecedentes latinoamericanos sobre desigualdad educativa e inglés	64
4.3 Estudios locales que articulan desigualdad y enseñanza de inglés	66
4.3.1 Nivel Primario	66
4.3.2 Nivel Secundario	66
4.4. Desigualdad educativa argentina en pandemia y postpandemia	68
4.5 Otras perspectivas de interés	73
4.6 Estado de vacancia	75
Capítulo 5 Estrategia Metodológica	76
5.1 Selección de Corpus y Herramientas de Observación	76
5.2 Categorías de Análisis	78
5.3 Recolección de datos. Cronología de toma de contacto e intervención	79
5.3.1 Encuestas	80
5.3.2 Grupos Focales	81
Capítulo 6 FASE 1: ENCUESTAS. Análisis de datos integrado	85
6.1 Edad y Género	85
6.2 Grado de satisfacción	87
6.3 Incremento en horas de clase	90
6.4 Propósito máximo en singular [Pregunta 3]	93
6.5 Escala de razones para estudiar inglés [Pregunta 4]	97
6.6 Importancia de exámenes internacionales [Pregunta 5]	100
6.7 Contacto extraescolar con el idioma [Pregunta 6]	102
6.8 Cómo mejorar su contacto con el idioma [Pregunta 7]	103

6.9 Inglés en el tiempo libre de los jóvenes [Pregunta 8]	106
6.10 Mejor manera de aprender un idioma [Pregunta 9]	107
6.11 Beneficios en la adolescencia [Pregunta 10]	110
6.12 Inglés en la vida adulta. Proyecto de vida. [Preguntas 11 y 12]	112
6.13 Recomendaciones para mejorar la experiencia de inglés en sus colegios [Pregunta 13].....	115
6.14 Observaciones preliminares.....	116
Capítulo 7 FASE 2: Focus Groups	119
7.1 Análisis de Media 4	119
7.2. Análisis de Escuela Técnica Nro 5	126
7.3 Análisis Rio	134
7.4. Pequeño segmento de cuestionamientos	139
Capítulo 8 Hallazgos y reconceptualización	142
8.1 Recuperando la pregunta de investigación	142
8.2 Categorías de análisis aplicadas	143
8.2.1 Ambición, Aspiración o Anhelos	143
8.2.2 Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar. Acceso a información	144
8.2.3 Aptitud, rendimiento académico / can do. Adquisición de competencias. Alcances. Aplicación específica a los intereses del mundo de vida	145
8.3 Intersección de datos y conceptos clave	149
8.3.1 Discriminación educativa. Segmentación, segregación. Deuda social	150
8.3.2 Relación con el saber y compromiso biográfico. Proyecto de vida. Deseabilidad.	150

8.3.3 Saber declarativo vs saber procedural o performativo	150
8.3.4 Apropiación desigual, distribución diferencial de saberes socialmente valorados	152
8.3.5 Experiencias socializadoras. Juventud y personalidad cultural	152
8.3.6 Aprendizajes de baja intensidad. Desenganche.	153
8.3.7 Trayectorias, bagajes y pasaportes	154
8.4 Principales demandas de los estudiantes. Agenda joven	155
8.5 Discusión y nuevas aristas	155
8.5.1 Chat GPT. Impacto en el oficio de ser estudiante.	155
8.5.2 ELT y tecnologías, nuevos ritmos para el ciclo superior	156
8.5.3 Clases de apoyo en barrios populares	156
8.5.4 Software específico	156
8.6 Reflexiones y Notas de cierre	157
Anexos	160
Anexo 1 Mapa de la región y colegios participantes	160
Anexo 2 Encuestas	161
Anexo 3 Transcripciones de Grupos Focales	166
TRANSCRIPCION FOCUS GROUP MEDIA 4	166
TRANSCRIPCION FOCUS GROUP TECNICA 5	175
TRANSCRIPCION FOCUS GROUP RIO	185
Anexo 4 Autorizaciones de padres	194
Anexo 5 Informes de situación dirigidos a cada institución participante	197
BLOQUE 1 Instituto Santa Teresa de Ávila	197
BLOQUE 2 Colegio Rio de la Plata Sur	199
BLOQUE 3 Escuela Media 4 “Ernesto Sábato”	201

BLOQUE 4 Escuela Secundaria Técnica N°5	204
Agradecimientos	207
Bibliografía	208

Título: Sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales de Inglés como lengua extranjera en nivel medio del Gran Buenos Aires

Palabras clave

desigualdad, educación, apropiación, inglés, jóvenes

Resumen

El presente trabajo se propone estudiar las experiencias y diferentes apropiaciones de Inglés como lengua extranjera en estudiantes de la Región Educativa IV de la Provincia de Buenos Aires, específicamente dentro del distrito de Berazategui. El estudio de caso cualitativo interpretativo aborda las complejidades de un sistema educativo fragmentado y altamente marcado por la desigualdad de acceso y circuitos diferenciales de enseñanza. El trabajo de campo y la recolección de datos transcurrieron en el segundo semestre de 2022, en cuatro colegios donde se realizaron encuestas y grupos focales a estudiantes de 5to año del nivel secundario. Los resultados parecen indicar la multiplicidad de experiencias que atraviesa el aprendizaje de inglés en este contexto, las formas desiguales en que los jóvenes acceden a estos conocimientos, qué significa para ellos disponer de esta lengua como instrumento o recurso dentro y fuera del espacio escolar, y cómo se imprime esa relación íntima del individuo con el saber en su cotideaneidad, sus prácticas y modos de vida.

1. Introducción

Esta investigación busca indagar las voces de los estudiantes del nivel medio en torno a su apropiación de la lengua extranjera, el sentido que le asignan a su aprendizaje, los horizontes que el dominio del Inglés les propone desde su imaginario, la experiencia

subjetiva que atraviesan en los cursos de esta asignatura a lo largo de la educación secundaria y los dilemas que plantea la disparidad inherente al sistema en términos de acceso, alcances, expectativas, e incluso éxito y fracaso escolar.

Mi interés parte de la gran afinidad personal por el idioma, sumada a la satisfacción de ver generaciones de estudiantes aprovechando sus cursos y cambiando sus modos de vida a partir de la segunda lengua. Los deseos de analizar y delimitar un campo de estudio poco explorado en mi región motivan esta investigación, abriendo un sinfín de interrogantes sobre la experiencia positiva, neutra o negativa que puedan desarrollar los adolescentes con respecto al aprendizaje de inglés dentro y fuera de sus espacios escolares, en tiempos donde la legitimidad del saber escolar está en jaque y los recursos informativos, didácticos y lúdicos están a la orden del día.

La propuesta de focalizar sobre los estudiantes de 5to Año, anteúltimo ciclo lectivo de su paso por el nivel medio, responde al interés por sus conquistas y la sensación de logro alcanzada por entonces. Debido a lo vertiginoso que es el último año escolar, consideré más conveniente interpelar a los jóvenes en la previa de su año de graduación, porque este último carga una gran impronta emotiva y multiplica generalmente los compromisos de los cursos con propuestas de articulación, extensión universitaria, talleres vocacionales, etc donde entran en juego los intereses a futuro de los alumnos para la selección de un proyecto de vida una vez alcanzado el título secundario. En comparación, los estudiantes en 5to año tienen menor urgencia o apremio por dar definiciones sobre sus expectativas para el nivel superior, y por lo tanto fueron seleccionados como campo de análisis para esta pesquisa.

La indagación sobre un escenario claramente fragmentado, donde los cursos de inglés toman diversas metodologías, estrategias, objetivos y se materializan cabalmente de múltiples formas en la experiencia estudiantil, propone observar los alcances y el impacto en las prácticas juveniles. Asimismo, reconoce la desigualdad de propuestas relativa a la oferta institucional variable a pesar de la normativa vigente que establece el

Diseño Curricular como documento oficial universal para la enseñanza dentro de la Provincia de Buenos Aires y los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAPs¹) a nivel federal para “*generar igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas de la Argentina*” (p.5)

Cuatro colegios fueron elegidos por la proximidad entre ellos con el propósito de plasmar la trama de diversidad y desigualdad en una región relativamente acotada. Todos están situados en mi distrito de residencia. Fui estudiante en uno de ellos y me desarrollo profesionalmente en otro hace más de una década. Respecto a las otras dos escuelas, la carrera docente me ha vinculado con colegas que permitieron el contacto con los equipos directivos y acceder a las autorizaciones institucionales para la investigación.

Como podrá desarrollarse con más profundidad en el marco teórico a continuación, el amplio espectro de experiencias estudiantiles en Berazategui responde ineludiblemente a las tensiones derivadas de la democratización y masificación del nivel, la fragmentación del sistema subordinado a una lógica de mercancía que escindió a los colegios privados de los públicos en tanto se instauró la jornada extendida y la especificidad bilingüe en ciertos establecimientos, la afiliación de algunos colegios a circuitos diferenciales y planes de estudio internacionales, los programas de inclusión y asistencia social, la legislación que instaura la obligatoriedad de la escolaridad secundaria, entre otros factores. La problemática es por lo tanto de gran vigencia en la actualidad y constituye un desafío en términos empíricos, ontológicos y cognoscitivos en la búsqueda de nuevos saberes sobre el estado de las cosas en las escuelas argentinas.

...

¹ <https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria>

En principio, es preciso observar los intereses y funciones asignadas al idioma en el sistema educativo. Si se traza su rol en la educación desde los comienzos de nuestra república en el siglo XIX, Inglés constituyó un saber central para la formación de los jóvenes de la futura la clase gobernante. Myriam Southwell señala que en la conformación de una élite porteña, las selectas instituciones promovían el “acceso a la alta cultura.” Junto con francés, desde 1823 en el Colegio de Ciencias Morales en Ciudad de Buenos Aires, estas lenguas vivas han gozado de una fuerte trayectoria en la educación de la aristocracia en nuestro país. (Southwell, 2011, p.38)

Su prevalencia como herramienta fundamental para la élite desde tiempos post-coloniales persiste en el imaginario latinoamericano que reza que los saberes centrales para la juventud son computación e inglés, para aquellos que quieran insertarse laboralmente (cf. Raffo, Ardanaz y Quartulli en Salvia 2008, p.238; Montserrat y Mórtola, 2018, p.178).

La gran relevancia que goza Inglés dentro de los programas escolares desde los momentos fundacionales de la educación en nuestro país se ha sostenido en el tiempo y se constata en el Diseño Curricular² para 5to año del nivel secundario que indica que

La presencia del inglés como lengua extranjera en este nivel tiene como propósito desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos para que ellos puedan adoptar *una visión amplia del mundo* mediante la reflexión de los códigos de la lengua inglesa y los trabajados en Prácticas del Lenguaje acerca de su propia lengua. Se trata, entonces, de contribuir en la formación de un egresado de escuela secundaria que *conozca y respete el espíritu de otras culturas y la diversidad* sin poner en riesgo su *propia identidad*. Ante la necesidad de *insertarse en un mundo cada vez más globalizado*, la enseñanza del inglés

2

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/quinto/materias_comunes/ingles.pdf

tampoco debe limitarse al *estudio de su estructura* sino a la *utilización* de la lengua inglesa en *contextos* que permitan a los estudiantes *apropiarse de significados* y desarrollar *competencias comunicativas* para responder con flexibilidad a la realidad a la cual tendrán que enfrentarse. [énfasis agregado]

Se marca en este fragmento claramente la noción de inglés como lengua internacional en un mundo crecientemente globalizado que permite a los estudiantes poner en juego sus aptitudes comunicativas de la primera lengua en los procesos de adquisición, incorporando las competencias necesarias para desarrollarse en el mundo extraescolar, valorizando el respeto por la diversidad en los contextos variados donde deban crear y recrear significados.

Se ha intentado mediante este proyecto aproximarse a los sentidos que se le asigna al Inglés en los diversos contextos, sumado a explorar los propósitos, las motivaciones, el grado de deseabilidad que hoy tiene esta lengua para los jóvenes pertenecientes a diferentes instituciones de la educación formal en la región. Atento a esto, este estudio comparativo da voz a los estudiantes en situaciones muy diferentes donde su acceso y aprovechamiento de cursos, propuestas y herramientas tiende a ser desigual, tanto en el ámbito público como privado.

1.1 Sobre el Inglés como Lengua Internacional (EIL)

Es fundamental en esta instancia hacer una salvedad referida al modo de denominar el campo curricular o asignatura **Inglés** como uno de los espacios disciplinares en que se clasifica el saber en la escuela media, mientras que cuando se enuncia **el Inglés**, se inserta a la disciplina en diálogo con la Lingüística Funcional como lengua internacional, como *lingua franca*.

Esta denominación surge en el contexto de nuevas tendencias en la enseñanza de Inglés a comienzo del siglo XXI cuando los expertos (cf Jenkins 2000) documentaron y

señalaron la supremacía de los hablantes del idioma como segunda lengua, superando en número a los hablantes nativos. Este viraje en la masividad del uso de la lengua en favor de las variantes no canónicas de los países angloparlantes abrió un escenario completamente nuevo para la enseñanza y el aprendizaje, dando origen a la noción de *World Englishes*, es decir, *los ingleses del mundo*, ya no un sistema único propiedad exclusiva de Inglaterra, Estados Unidos, Australia, etc. (Véase la transcripción del simposio ASKO Europa-Stiftung de David Crystal 1999)

Se amplía la noción del inglés, por lo tanto, como herramienta de comunicación internacional, asumiendo la existencia de conocimientos esenciales que permiten esta interacción entre hablantes de distintas lenguas. A saber:

El término Inglés como Lengua Franca es un “modo de referirse a la comunicación en Inglés entre hablantes de distintas primeras lenguas” (Seidlhofer, 2005, p. 339). Los usuarios de lengua franca tradicionalmente se asocian con comunicación entre gente que tiene primeras lenguas distintas a la utilizada para comunicarse. Aunque éste sea el caso en muchos contextos del uso de Inglés, dada la mayoría de hablantes de inglés no nativos, debería recordarse que los hablantes nativos también se involucran en comunicación internacional a través de inglés. Por lo tanto, Jenkins (2006, 2007), junto a Seidlhofer (2004), ofrecen una definición extendida de ILF que incluye la comunicación en inglés entre participantes que poseen diferentes “lenguculturas” (Jenkins, 2006, p. 164) (traducción al español de Baker, 2009, p.569)

Establecer esta dicotomía entre Inglés-materia y el inglés-lengua nos permite profundizar sobre la preponderancia de Inglés objetivada como espacio curricular que los jóvenes deben cursar y acreditar para promover a 6to año o como instrumento que habilita a los usuarios a desenvolverse y expresarse en ámbitos internacionales y multiculturales.

Al respecto Suresh Canagarajah (2013) ilumina la cuestión de la comunicación como un fenómeno que incorpora más de una lengua con sus códigos, estructuras y reglas, en un proceso que denomina *codemeshing* / fusión de códigos. Nuestros estudiantes están inmersos en comunidades de usuarios de juegos en red donde cuentan los *kills*, se identifican con otros fanáticos de bandas como Army (BTS) o Swifties (Taylor Swift), circulan en grupos de mensajería de texto donde se refieren a quien desapareció como que *RIPeó*, escuchan música de artistas locales que fusionan los idiomas de manera espontánea y con un grado de apropiación muy libre y creativa. Por ejemplo:

Me pediste un Fernet, te lo hice 70-30 Y el *party* revienta (L-I-T)
Se fue con los del *space*
Vino pa' la casa sin *Waze* para vernos *face to face*
Dame el okey y mándame el *location*
Te pone' triple X como XTentation, mami
Hicimo' un *after* en la *house*
Bailando reggaetón y *house*³

Siguiendo a Canagarajah (2013), es preciso observar como las tendencias de uso del inglés en el mundo real, abonadas por contacto multicultural, la migración, el desarrollo tecnológico, acceso multimedial, flujo de información y contenidos en la web, permiten recomponer el escenario de aprendizaje y uso real de las lenguas no estructuradas bajo un código único, sino mediadas por nuevas formas simbólicas que los usuarios actualizan con gran independencia y con mayor agencia que en el pasado.

Según Suresh Canagarajah:

El contacto transnacional en dominios culturales, económicos y sociales diversos ha aumentado la interacción entre las lenguas y los grupos lingüísticos. (...) Los desarrollos tecnológicos han facilitado la interacción entre los grupos y ofrecido nuevos recursos para la fusión (*meshing*) de idiomas con otros sistemas de

³ **Artistas:** [María Becerra](#), [Duki](#), [Emilia](#), [Tiago PZK](#), [Lit Killah](#), [Rusherking](#), [Big One](#), [FMK](#) (2023)

símbolos (es decir íconos, emoticones, gráficos) y modalidades (imagen, video, audio) en la misma página [traducción propia]

Para el autor, estos desarrollos dan lugar a “posibilidades y desafíos interesantes” para comunicarse ya que “engendran nuevos modos comunicativos” en la medida en que los usuarios “adoptan estrategias creativas” para “representar sus voces”. (2013,p.2)

Es por ello que la mirada de este estudio estará enfocada también sobre estos sutiles pero no menores matices de significado que agregan nuevos sentidos a las prácticas lingüísticas de los jóvenes y reflejan cómo se relacionan con los saberes que adquieren mediante el paso por la escuela secundaria en el marco más general de juventudes e múltiples identificaciones a escala global.

Durante las últimas tres décadas se ha discutido en el campo de la didáctica en lengua extranjera la cuestión de la pertenencia (*ownership*) del idioma, cuestionando la supremacía y soberanía del nativo sobre la lengua, y el nivel de agencia de los estudiantes y usuarios de una segunda lengua (véase Widdowson 1994, Tsang 2019) . Han emergido paradigmas para la enseñanza del inglés que suponen que en la actualidad se trata de no **un** inglés único y canónico en singular sino **ingleses** (en plural) del mundo (WE, o *World Englishes*), Inglés como Lengua Franca (ELF o *English as a Lingua Franca*) o Inglés como Lengua Internacional (EIL o *English as an International Language*) (Jenkins 2006). Estas corrientes no sólo han echado por tierra el imperativo de sonar conforme a los estándares de pronunciación estadounidense denominado GA (*General American*) o el modelo británico RP (*Received Pronunciation*) (Jenkins 2005). Al cuestionarse estas nuevas actitudes frente al acento y las marcas de identidad, también han logrado abrir el caleidoscopio de variantes de *input* que debieran ofrecerse a los estudiantes para permitirles incorporarse a la comunicación internacional con hablantes reales, aún portando rasgos de lo que se denomina Glocalización⁴, es decir

⁴ Aunque el término no haya sido incluido aún por la RAE, desde 2018 se encuentra definido por el Diccionario de Oxford como un neologismo proveniente del ámbito empresarial, que se

ajustes al Inglés dados por las huellas de la primera lengua que no impiden la comprensión pero sellan con marca de origen la variante lingüística utilizada. (Tsang 2019, p.578)

Esta discusión merece ser incluida en el escenario que concierne a esta investigación ya que se instala en una arena mayor de tensiones dentro del ámbito académico que no parecen a simple vista impactar en las experiencias reales de los estudiantes, como si se encontraran escindidos los universos de la teoría y la práctica de la enseñanza de lengua extranjera. Mientras los académicos bregan por mayor apertura y *glocalización*, es menester indagar si en las aulas de esta región todavía se disputan el estrellato las variantes canónicas estadounidenses o británicas que introducen los libros de texto.

1.2 Presentación del problema: Inglés en el entramado de la desigualdad educativa

La enseñanza de inglés en el sistema educativo está fuertemente ligada a circuitos diferenciales de acceso que promueven trayectorias, rendimientos y logros completamente dispares. Dentro de la Región IV en el partido de Berazategui - segundo cordón del Conurbano Bonaerense - los estudiantes del nivel medio circulan por un amplio abanico de opciones: colegios públicos de sectores populares, escuelas técnicas, colegios de gestión privada – algunos dependientes del Obispado, y colegios bilingües de élite dentro de barrios cerrados.

Se produce en primer lugar la gran escisión entre ellos en torno al tiempo escolar asignado para aprender la lengua extranjera. Mientras que unos tienen dos horas semanales dentro de su esquema oficial, otros tienen todo un turno dedicado a diversas asignaturas en la lengua extranjera. Estos últimos disponen de aproximadamente 20

relaciona con “la adaptación de las influencias globales de acuerdo a las normas o condiciones locales

horas semanales de entrenamiento en el ciclo superior para alcanzar la meta de sus exámenes internacionales.

La desigualdad de posiciones, oportunidades y experiencias que devienen de esta fragmentación sin lugar a dudas propone aprendizajes y experiencias subjetivas completamente distintas en cada institución. Al interior de cada escuela se actualizan diversos tiempos, ritmos, espacios virtuales y presenciales, objetivos y métodos relativos a la clase de lengua extranjera que exhiben una apabullante autonomía respecto del sistema macro en que se insertan. Operan como *universos o sociedades paralelas* (Bayón y Saraví, 2019, p.70) a pesar de estar situados apenas a uno o dos kilómetros de distancia.

Agnes Van Zaten (2008, pp.184-186) observa cómo la estrategia de comunidades de padres de alto ingreso determina modalidades y reajustes de lo escolar para satisfacer sus imperativos. Propone el fin de la *meritocracia* en manos de esta *parentocracia* signada por la búsqueda de propiciar en el ámbito escolar el cierre social, el incremento de calidad educativa, el control más directo sobre las autoridades y el cuerpo docente forzándolos a adoptar prácticas de calidad.

Bayón y Saraví (2019) estudian el caso mexicano donde se establecen fronteras simbólicas entre los distintos colegios y los recorridos del alumnado. De manera similar, las fronteras materiales que representan los muros del barrio cerrado proponen un cerrojo socio-cultural también diferenciando el adentro y el afuera. Las experiencias de aprendizaje de la lengua sugieren también esta barrera simbólica. Al interior, la música internacional, los canales de streaming, las series en Netflix, las vacaciones familiares, los viajes de estudio, los consumos culturales, los libros, los ídolos, los TikToks van mediados por la lengua extranjera en gran parte. Se avizora la reproducción intergeneracional de la desigualdad que opera en las escuelas, en términos de Gabriel Kessler (2014).

En el plano local, Kessler sostiene que la persistencia de esta desigualdad se materializa en la generación de diplomas que valen más o menos de acuerdo con la institución que los otorga. Esta jerarquización de los diplomas reduce la igualdad de oportunidades de entrar en el mundo del trabajo dotado de las mismas herramientas y competencias. Los diplomas resultan ser tickets para competir y poseen gran valoración porque sin ellos “no sos nada.” Como resultado, aquellos egresados con menor nivel educativo tienen con frecuencia acceso a empleos peor remunerados, reforzando la lógica de la reproducción del aparato escolar (Kessler, 2014, p.143).

Las trayectorias escolares en ciertas instituciones de gestión privada, sumadas al acceso a diplomas de educación secundaria en inglés como los IGCSE de Cambridge o el IB Bachillerato Internacional (*International Baccalaureate*) también habilitan, por convenios con universidades, acceso a becas en universidades locales y en el exterior. A su vez, el manejo del idioma constituye un importante capital cultural, una valiosa herramienta y un pasaporte para circuitos exclusivos, oportunidad de empleos, ciclos de formación y programas de incentivo estudiantil, pasantías, etc. Acorde es el boom de nuevas carreras de grado en Argentina cuyo dictado es de un 70% en inglés para Global Business Management o Global Financial Management por ejemplo.

Es preciso señalar que a partir de la Ley Nacional de Educación promulgada en 2006 se establece la obligatoriedad del nivel medio para todos los jóvenes del territorio argentino instalando una *nueva retórica de inclusión* de poblaciones históricamente privadas de acceso y permanencia al nivel (cf Suasnabar, Rovelli y Di Piero, 2017)

Gabriel Kessler destaca que a pesar de las políticas igualitarias tendientes a universalizar el acceso al nivel medio, las desigualdades en calidad educativa sólo se han exacerbado. La educación media ahora incorpora a sectores que no gozan de clima educativo alto en sus hogares, es decir que tienen un bajo promedio de años de escolaridad alcanzado por los miembros mayores de 18 años (ver Indicadores SITEAL IIEP UNESCO). Kessler señala que la ampliación de la cobertura también ha llevado a

redefinir las demandas sociales sobre lo que debe brindar la escuela. Surgen expectativas referidas a las nuevas tecnologías (y la entrega de dispositivos sobre un criterio de justicia distributiva y reparación) y expectativas sobre la lengua extranjera, que según este autor, nunca ha sido una fortaleza de la escuela pública. (2014, p.141)

En el escenario local, la multiplicidad de formatos y propuestas de aprendizaje propone desafíos, potencialidades y horizontes completamente desiguales para los jóvenes. Por ende, cobra relevancia en este estudio la búsqueda de mayor comprensión de estos procesos subyacentes a la experiencia escolar situada en el contexto bonaerense.

Este capítulo exploró a modo introductorio varias aristas sobre las que se dirime el aprendizaje de inglés y cuáles son algunas de las tendencias actuales que complejizan el campo de estudio. Se pudo comenzar a identificar el problema de investigación, atravesado por factores diversos del ámbito académico, socio-económico y cultural en el plano local e internacional.

El siguiente capítulo introduce la pregunta de investigación y los objetivos como punto de partida para estudiar la experiencia subjetiva de los jóvenes en lo que respecta a su aprendizaje de inglés en la escuela media.

2.

Pregunta de Investigación y objetivos

Esta investigación indaga los sentidos que le asignan los estudiantes de 5to año a su aprendizaje de la lengua extranjera, la experiencia escolar hacia fines de la educación media a la luz de sus expectativas presentes y futuras, relativas al nivel de dominio, utilidad, aprovechamiento y disfrute. La propuesta supone involucrar a los estudiantes en un esfuerzo meta-cognitivo relativo a cómo perciben los avances y alcances que han experimentado en inglés y los horizontes que dicho aprendizaje ha de plantearles.

La pregunta central se sintetiza entonces de la siguiente manera:

¿Qué sentido tiene para los jóvenes aprender inglés en la secundaria?

2.1 Objetivos generales y específicos

Entre los objetivos de la investigación radica la posibilidad de considerar algunos postulados del Diseño Curricular para la Educación Secundaria que sugiere un perfil de egresado “*con amplia visión del mundo,*” respetuoso de otras culturas y su diversidad, capaz de insertarse en el mundo globalizado a través de usos de la lengua inglesa en contextos que le permita “*apropiarse de significados y desarrollar competencias comunicativas para responder con flexibilidad a la realidad a la cual tendrá que enfrentarse.*” (2011, p.9).

A partir de los lineamientos de este Diseño se formularon las siguientes preguntas.

- ¿Qué sentido tiene aprender Inglés en su contexto escolar?
- ¿Cuáles son sus prácticas intra- y extraescolares relacionadas a la lengua extranjera? ¿Existen aproximaciones espontáneas al idioma por círculos amicales, intereses personales, por referentes de la cultura, o por propios horizontes y expectativas?

- ¿Qué desearían lograr desde su educación secundaria en Inglés, sobre variables de comunicación, experiencia cultural y titulación?
- ¿Puede el idioma insertarse en su cotidianidad?
- ¿El idioma les habilita la búsqueda de información desde fuentes originales?
- ¿Qué beneficios suponen que ese aprendizaje podrá garantizarles en la vida adulta?
- ¿Cómo asumen como posibilidad que Inglés los ayudará a insertarse laboralmente una vez egresados?

Como objetivos específicos, es de suma importancia atender cómo los estudiantes relatan sus experiencias particulares en cada escuela, cuáles habilidades lingüísticas mencionan haber adquirido durante los años de escolaridad y cómo se vincula a la lengua extranjera con sus prácticas diarias. Además, es fundamental observar cómo desearían aprender y para qué, sumado al grado de satisfacción y valoración que les reporta inglés en la actualidad. Es pertinente, a su vez, explorar qué tipo de contenidos los jóvenes manejan de manera autónoma para aprender o poner en uso lo que saben, las funciones aparentes asignadas al lenguaje dentro y fuera del colegio, ya sea por gusto personal o necesidad. Por último, será necesario considerar los testimonios en materia de exámenes internacionales, credenciales y cómo se proyecta el valor de uso de esa lengua en la vida adulta.

Este trabajo persigue el ideal de la expresión “como eje de la acción formativa” (Dussel 2014, p.8) y como tal rescata los discursos de los jóvenes como reflejo de sus opiniones, inquietudes, intereses y expectativas. Mediante los distintos instrumentos de investigación se busca escuchar cuáles son los usos y costumbres juveniles, las prácticas lingüísticas valoradas, los horizontes que les plantea el inglés como herramienta, los recursos que disponen para sus interacciones en la escena local, internacional, real o virtual.

Este capítulo ha servido para delinear los objetivos que persigue este trabajo y abrir los interrogantes que guían esta investigación en diálogo con múltiples disciplinas y corrientes de pensamiento. En el próximo capítulo, se amplía la mirada al marco teórico que sustenta este proyecto y se despliegan los principales conceptos provenientes de las Ciencias Sociales en el estudio de la experiencia escolar. El capítulo 3 trae los aportes conceptuales que podrán iluminar este estudio y generar puntos de entrada para problematizar la experiencia de los jóvenes informantes de esta investigación.

3.

Marco teórico

3.1 Conceptos procedentes de las Ciencias Sociales y la Sociología de la Educación

Esta investigación ha logrado cierta direccionalidad teórica gracias a los más salientes conceptos provenientes de las Ciencias Sociales y la Sociología de la Educación, por lo cual ciertos autores icónicos del campo académico proponen interesantes aproximaciones a nuestro objeto de estudio.

En primer lugar, se encuentra la **discriminación educativa**, así postulada por Cecilia Braslavsky (1985) pero también delineada tan locuazmente por Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron en la década del 60 en *Los herederos*. Allí trazan las restricciones de elecciones que constriñen los estudios superiores de los sujetos con diverso origen social. Por cierto, señalan algunas variables que determinan el éxito o fracaso escolar supeditado al *dominio de la lengua de las ideas*, cuya ligazón con el medio familiar, sus hábitos culturales y las disposiciones heredadas es de máxima consideración. (1964, pp.28-29)

En segundo lugar, debemos atender la **segmentación estructural** inherente a nuestro sistema. Estudiada por Guillermina Tiramonti entre otros, la fragmentación en aparatos sistémicos que orbitan de modo autónomo generando infinitos circuitos y trayectorias para los jóvenes que habitan una misma región. En Tiramonti (2011), los mecanismos implícitos de diferenciación del igualitarismo argentino en la práctica operan en desmedro del ideal de educación común y la legislación vigente que establece la obligatoriedad y universalidad de la educación media. Esta gran heterogeneidad de aparatos institucionales produce formas de exclusión educativa y restricción de oportunidades escolares (Gentili 2011, p.89).

En tercer lugar, no menos importante, la **desigualdad** al interior de la escuela, que parece reproducir lo que Emilio Tenti Fanfani denomina un "*sistema de distancias o*

diferencias sociales.” Es necesario analizar cómo ciertas *condiciones de vida extraescolares* (materiales, sociales y culturales) relativas a los estudiantes y sus familias generan *mayor o menor probabilidad de apropiarse de conocimientos socialmente poderosos* (2007, pp.97-98).

Por otro lado, es de vital importancia incorporar la noción de **apropiación**, según Luis Reygadas. Así como existen estructuras económicas que generan apropiaciones desiguales de la riqueza, también existen estructuras sociales y culturales que favorecen la apropiación de prestigio y saberes altamente valorados, produciéndose así una distribución inequitativa de los recursos simbólicos (2008, p.18). Para el autor:

“el enfoque de la apropiación-expropiación concibe la desigualdad como la distribución asimétrica de las ventajas y desventajas en una sociedad, que es resultado de relaciones de poder mediados culturalmente.”

En esa mediación, son los individuos como agentes sociales quienes se relacionan conforme al grado de *“control diferenciado de diversos recursos significativos.”* Esta conceptualización ilumina la exploración referida al aprendizaje de la lengua extranjera, los niveles de ventaja o desventaja subjetivos, y el grado de control al que acceden los miembros de una comunidad de amplio espectro.

Inés Dussel apunta al modo en que, lejos de igualar a los estudiantes en el transcurso de su escolaridad, los segmentos y fragmentos del sistema distancian a los sectores sociales conforme a la llamada **distribución social**, así legitimando los destinos de cada grupo de la población. En esta línea de análisis se interpela la capacidad de la escuela de ofrecer posibilidades culturales y sociales diferentes a las preestablecidas por la matriz de origen, lo cual permitiría torcer los *“destinos sociales”* (2014, p.2). Nuevamente, Inglés como herramienta y recurso simbólico distribuido de forma desigual se presta para la indagación.

Dussel también cuestiona cuánto del imaginario de la educación secundaria como distinción, signo de pertenencia, indicador de jerarquía social aún perdura en las

representaciones de los sujetos. Persiste según la autora, quien retoma a Tiramonti, una misión cosmopolita y actualizada en la formación de estudiantes de escuelas medias para clases acomodadas (2014, p.11). Cabe señalar que esta supuesta apertura al mundo encuentra en la lengua extranjera un virtuoso instrumento.

Hace casi 40 años, Cecilia Braslavsky sugirió que ciertos sectores sociales *“no acceden a los conocimientos, habilidades y pautas sociales que requieren para participar en la economía, la política y la sociedad en un sentido favorable para ellos”* (1985, p.13). A propósito de ello, el presente estudio propone indagar cómo conciben los alumnos de diferentes sectores sociales el acceso o la privación.

Siguiendo con su análisis, es imperioso entender que ante un Estado subsidiario, la desarticulación del sistema en manos de proveedores de servicio privados ha derivado en una *lógica de mercancía*; parece inevitable que la prestación educativa adopte formatos particulares convenientes a los grupos destinatarios. *“El bien social educación se parcializó en una serie de mercancías de distinto valor que se puede o no comprar en el mercado”* (cf Braslavsky 1985, p.144).

Según Tenti Fanfani, *“el círculo vicioso de las desigualdades”* se ve reforzado por una gran paradoja: *“Los que más capital cultural tienen son los que más demandan y exigen. En el extremo, los más desposeídos de cultura son quienes están en peores condiciones de demandarla.”* (2007, p.140)

Además, como bien expresa Gentili,

El derecho a la educación se vuelve así la quimera de un sistema que consagra la distribución desigual de los beneficios educativos como el resultado natural de un mercado que premia y castiga a los individuos en virtud de los supuesto méritos cognitivos y de sus ventajas económicas heredadas o adquiridas. Una quimera que adopta el rostro de una bella sirena o de petulante monstruo, según el lugar donde nos haya tocado la suerte (2011, p.90).

A su vez, es considerable el aporte de Luis Reygadas en su estudio de la **desigualdad** y cómo se legitima a través de mecanismos invisibles. Aunque el autor no alude a la

lengua extranjera, es casi imposible no relacionar su propuesta con el modo en que una serie de *prácticas enclasantes* operan para el dominio del idioma (2020, p.201), justificando formatos y dinámicas desiguales y excluyentes. Sucede en la escuela secundaria una desigual distribución de contenidos, prácticas comunicativas y capital simbólico en inglés, por lo que los alumnos de una misma zona geográfica - apenas separados por menos de dos kilómetros - se pueden diferenciar acaso a modo abismal en las competencias lingüísticas alcanzadas durante su paso por la escuela. Esta observación personal en mis años de carrera docente ha sido en gran medida disparador para dar curso a este estudio.

Por cierto, siguiendo con la línea de análisis de Reygadas, los diversos entornos suponen y proponen *distintas apropiaciones* del capital cultural simbólico, como recurso valioso para los estudiantes. El modo en que los jóvenes incorporan el idioma con mayor o menor relevancia, gusto, sentido de logro y valor instrumental parece actualizarse en cada comunidad educativa conforme a su disímil experiencia escolar. Cabe preguntarse **si Inglés constituye un bien común o un bien escaso, un bien deseable y significativo para estas juventudes insertas en colegios tan distintos.**

Como corolario de esta segmentación, los alcances de los aprendizajes claramente abren o cierran puertas y oportunidades para desarrollarse con plenitud en la vida adulta. Citando a Kessler en su adaptación del premio Nobel Amartya Sen, se trata de *“esferas o ámbitos en los cuales se produce una distribución diferencial de bienes y servicios originando grados de libertad, autonomía y posibilidades de realización personal desiguales”* (2014, p.28).

A causa de sus recorridos y trayectorias escolares en los diferentes entornos, los iguales en edad, nacionalidad, etnia, residencia, se vuelven diferentes. Se distancian por experiencias escolares, ritos de pasaje, desafíos académicos, metas, intereses, etc. Ineludiblemente, sus títulos correspondientes al nivel medio han de producir y legitimar accesos asimétricos a ventajas y desventajas en el futuro (2014, p.208).

Reygadas señala lo interesante de explorar “*cuántas afinidades culturales existen entre las élites y los grupos sociales más desfavorecidos. Sus modos de vida, sus experiencias cotidianas, sus oportunidades y sus condiciones de existencia son tan contrastantes que las experiencias entre ellos se acercan más a una experiencia intercultural que a una interacción entre personas que comparten valores y visiones del mundo similares*” (2020, p.209).

Es menester de este estudio, por lo tanto, buscar los puntos de encuentro del oficio de ser joven y hablante de inglés en el siglo XXI sobre aquello en que se genere consenso a pesar de las condiciones estructurales tan dispares que atraviesan las experiencias escolares de estos alumnos de Berazategui.

En esta dirección, Bayón y Saraví (2019) anuncian el estado de vacancia respecto a los escasos estudios que “*analicen las desigualdades educativas a partir de la experiencia escolar de los estudiantes, lo cual requiere de una estrategia metodológica cualitativa y etnográfica*” (p.70).

Los autores aclaran que

La clase es clave en nuestras experiencias biográficas, no sólo por las diferencias en riqueza material y seguridad económica que la determinan, sino porque afecta nuestro acceso a objetos, relaciones, experiencias y prácticas que valoramos, por lo tanto, nuestras oportunidades de vivir una vida plena y gratificante (2019, p.71).

En términos de la deseabilidad que encierra el pasaje por la educación secundaria, el Informe Regional del Sistema FLACSO señala que para los jóvenes argentinos predomina el sentido de la escolarización para “*encontrarse mejor posicionados en el futuro, para sortear ciertas condiciones sociales indeseables, heredadas de sus familias y/o del contexto que les tocó vivir.*” Los jóvenes aspiran a utilizar sus “*capitales escolares acumulados*” el día de mañana cuando ingresen a la vida adulta. (Tiramonti et al 2020, p.51).

En síntesis, este trabajo pretende indagar la multiplicidad de experiencias educativas que generan en los jóvenes percepciones subjetivas en materia de deseabilidad y proyección hacia el futuro para desarrollarse de manera plena, gozando de Inglés como instrumento para la adultez.

3.2 Bilingüismo. Definición, clasificación y categorías de análisis

Al explorar el contacto de los jóvenes con el inglés dentro y fuera del colegio y su apropiación de la lengua de manera espontánea o institucionalizada, este estudio tendrá que poner a prueba el alcance de la categoría de **sujeto bilingüe**.

Según Costa (2017), a nivel global y en el mundo contemporáneo, el sujeto bilingüe es más bien la norma y no la excepción que uno podría suponer. García et al (2016) sugiere que estamos expuestos y en contacto con más de una lengua y a menudo podemos entender bastante de cuanto recibimos a través de internet, canales de streaming, etc.

Los estudios sobre bilingüismo son acaso más relevantes a medida que las sociedades se vuelven más globalizadas. Incluso desde los diseños curriculares para educación primaria y secundaria se promueve la formación de sujetos competentes en lengua extranjera como motor del desarrollo nacional y la inserción a mercados globales.

En Argentina, los documentos curriculares para la educación primaria y secundaria destacan la importancia de promover la competencia comunicativa en lengua inglesa para insertarse en un mundo cada vez más globalizado.

(García Suarez, 2008, p.18)

El mundo actual supone un gran flujo inmigratorio por lo cual los sujetos circulan escenarios diversos con demandas y experiencias plurilingües a lo largo de su vida.

Como indica García (2016),

El desarrollo de las comunicaciones internacionales, el acceso a Internet y la proliferación de cursos de lenguas extranjeras facilitan el desarrollo de competencias en L2 (p.19)

El bilingüismo no puede ser un apéndice de la exploración lingüística sino debe constituir una rama transversal por su relevancia en la actualidad. Las cifras no hacen más que respaldar esta postura.

A nivel mundial, el bilingüismo sería atributo de por lo menos la mitad de la población (Grosjean, 1994). El idioma con mayor cantidad de hablantes no nativos es el inglés. Mientras que unos 335 millones de personas hablan esta lengua como L1, hay unos 500 millones que la usan cotidianamente como L2 (Lewis et al., 2014). Según el Consejo Británico, el número total de personas con **algún nivel de funcionalidad en inglés supera los 1.700 millones** (British Council, 2013). Esto la convierte en la **lengua dominante** a nivel global (Baker y Prys Jones, 1998; Crystal, 2003). (García p.19 - el resaltado es mío)

Los autores concluyen que los sujetos monolingües son por cierto la excepción no sólo en términos estadísticos sino también en lo referido al potencial humano para la comunicación.

Al respecto, Grosjean provee una definición muy pertinente de los sujetos bilingües como “aquellas personas que usan dos (o más) lenguas (o dialectos) en su vida cotidiana” y “que desarrollan competencias en sus lenguas en la medida en que sus necesidades lo requieren” (cf García p.21)

Las personas entonces pueden ser consideradas bilingües en términos generales siempre y cuando dispongan de habilidades y necesidades lingüísticas en dos lenguas, sin importar a qué edad o con qué simultaneidad se inició la adquisición, ni cuál es su grado de competencia o dominio, ni sus actitudes o preferencias o valoraciones (García

2016, p.29). En este sentido, **todos los estudiantes que formaron parte de este estudio son bilingües**, aún en casos en que ellos mismos sientan que su conducta lingüística no corresponde a un uso social (no escolar) específico ni posean un alto grado de identificación con esa comunidad de hablantes.

Por otro lado, se distinguen importantes diferencias dentro de la condición bilingüe que suman aspectos cruciales para la observación. A continuación una lista de las categorías más interesantes para este estudio provenientes de García (2016)

CRITERIO	BILINGÜE TIPO 1	BILINGÜE TIPO 2
Edad de adquisición, siendo los 5-7 años el límite más frecuentemente aceptado	Temprano	Tardío
Presencia de la L2 desde el nacimiento o después del 1er año de vida	Simultáneo	Secuencial
Nivel de competencia sincronizada entre L1 y L2	Equilibrado	No equilibrado
Continuum de actuación o desempeño	Incipiente	Ambilingüe
Frecuencia de uso	Activo	Latente
Asimilación o tensión ante la incorporación de la L2	Aditivo	Sustractivo
Macrohabilidades desarrolladas	Receptivo	Productivo

Tabla 1. Clasificaciones relativas al sujeto bilingüe

3.3. Relación con el saber. Deseo de apropiación. Construcción de Sentido. Saberes disponibles. Figura de sí.

Citando a Norbert Elías, Lahire (2007) nos propone conocer al individuo en función de “*los deseos que busca satisfacer*”, así como indagar los procesos inherentes a su socialización primaria, desde el seno del hogar familiar, y su socialización secundaria, llámese circuitos educativos, grupos de pares, círculos de amigos, etc. El individuo construye diversas prácticas identitarias que configuran de manera dinámica su personalidad cultural. Ésta incorpora el abanico de comportamientos y de gustos culturales de cada individuo, en la intersección familia, amigos, escuela donde forja su propio ser. Sin caer en los determinismos causales, el mosaico entre capital económico y cultural de padres, la escuela frecuentada, círculo de amigos, el barrio de pertenencia, tipo de trayectoria escolar, reclutamiento de amigos ayuda a comprender el origen y la construcción de las desigualdades sociales respecto al acceso a la cultura, desde las primeras etapas de la formación de un sujeto.

El autor señala que es fundamental “*comprender cómo las experiencias socializadoras más variadas se sedimentan en formas más o menos duraderas de ver, sentir y actuar –propensiones, inclinaciones, formas de ser persistentes, costumbres, ethos, habitus, disposiciones, perspectivas, etc.–, y cómo estos productos del pasado incorporados por los socializados determinan en parte sus acciones y reacciones*” (p.25)

De esta manera, nos habla del peso del origen social de los individuos, puesto que esta socialización primaria se imprime de manera tan precoz y a la vez tan duradera en ellos. También se le asigna plena relevancia a la “*cultura joven*” que transmiten los medios y circula entre grupos de pares, sobre los cuales el joven busca identificación y contraste. Se trata de los consumos y las actividades culturales situadas en “la red concreta e influyente de sus lazos de interdependencia –escolares, familiares, de amistad” (p. 30)

Siguiendo la línea de análisis de Lahire, se encuentra a Bourdieu en su definición de juventud como “la condición de existencia y de co-existencia sometida a una triple constricción, un régimen de vida con constricciones múltiples” (p.31). Tales constricciones culturales son las familiares, las del grupo de pares y las escolares ya mencionadas. En esta tríada el joven debe establecer su lugar simbólico, incluso cuando las propuestas de estas tres dimensiones sean opuestas o entren en conflicto.

Charlot y su grupo de investigación (2008) proponen ampliar la mirada en torno al niño / joven y su posición social, considerando la interpretación que el sujeto hace de ella, lo cual permite develar en parte cómo construye sentido en la experiencia escolar. Por ende nos incorpora nociones como **el deseo, los motivos y la eficacia** de sus actividades. Se agrega como variable de observación el desarrollo del **deseo de apropiarse, de adueñarse de saberes socialmente legítimos y valorados**. Propone el siguiente esquema de pensamiento:

- Para que el alumno se apropie del saber y construya competencias cognitivas, es preciso que estudie y se empeñe en una actividad intelectual y se movilice intelectualmente.
- Para que se movilice intelectualmente es preciso que la situación de aprendizaje tenga sentido, para que pueda producir placer, responder a un deseo.
- Para apropiarse del saber también se requiere una actividad intelectual eficaz. (Charlot pp.54-55)

Es menester del presente trabajo de investigación analizar cómo los estudiantes conciben el grado de apropiación que han alcanzado de la lengua extranjera en su trayectoria escolar, y a qué le atribuyen el éxito o fracaso de esa adquisición. Siguiendo la pregunta de investigación de Charlot et al, es pertinente a esta tesis agudizar aún más el foco, agregando en negrita cuestiones relativas a mi tema de interés. ¿Qué **sentido** tiene para un **joven**, notoriamente de un **medio popular (o privilegiado)**, ir a

la **escuela, estudiar** (o no) **inglés** en la escuela, **aprender y comprender la lengua extranjera**? (Véase Charlot p.51)

Entonces el autor supone una serie de indagaciones para identificar los procesos por los cuales se construye la **relación con el saber** y la escuela:

* ¿Cómo se vincula el sujeto con el trabajo escolar? ¿Es algo natural y constante?

* ¿Representa aprender una conquista permanente de saber y/o de buena nota?

* ¿Constituye una mera obligación para promocionar a siguiente nivel, conseguir un diploma y un buen empleo, una vida normal y un bello camino por delante?

Explorar estas aspiraciones en la interfaz entre el propio éxito o fracaso académico, experiencias subjetivas y fundamentaciones manifestadas por los jóvenes sobre sus prácticas lingüísticas y las valoraciones que ellas reportan constituye el gran potencial empírico que subyace a este estudio. En términos más abstractos y desde una mirada antropológica, Charlot hace un señalamiento adicional.

“Un ser humano no se puede apropiarse de todo lo que la especie humana creó. Sólo se puede apropiarse de lo que está disponible en un lugar y un momento determinado en la historia de la humanidad.” (p.57)

Aquí nos enfrentamos con una nueva dimensión: **la distribución desigual de saberes** disponibles para los distintos sectores del alumnado y la diversificación de oferta escolar que atraviesa a la región sobre la cual se desarrolla este estudio cualitativo. Pero también nos invita a reflexionar sobre todos los **recursos de aprendizaje informales que escapan a las instituciones** que hoy en día están **disponibles para el aprovechamiento de los estudiantes** si poseen el impulso o deseo de aprender. Se trata de aquellas aplicaciones de aprendizaje de idiomas, infinitos recursos multimediales, YouTube, Spotify, Netflix, Google, para nombrar apenas los más salientes.

En la intersección entre lo que la escuela les ofrece y las expectativas que los jóvenes construyen sobre su recorrido surge otro potente hallazgo conceptual de la bibliografía.

En Delory (2009)

La escuela, como medio social organizado y específico en sus tareas y funciones, entra en relación con una historia individual que tiene su origen antes de ese encuentro, y que prosigue después; historia que se manifiesta en un abanico de determinaciones, representaciones y proyecciones colectivas e individuales. (p123)

Con el fin de estudiar cómo los estudiantes dan **sentido** a su experiencia escolar, entonces, **las narrativas personales** y la **biografización** de los recorridos y motivaciones que atraviesan sus historias cobran gran relevancia. Delory ayuda a reformular algunas de las preguntas de investigación

- ¿Cómo viven los alumnos la experiencia escolar?
- ¿Cómo incorporan el dominio propio de actividad y producción de la institución escolar y la transmisión-apropiación de saberes?
- ¿Cómo se deparan con el mundo social y cultural de la escuela?
- ¿Qué sentido y qué forma le dan a la misma en sus historias de socialización y en las figuraciones de sí mismos? (p.122)

De esta manera, el modo en que los jóvenes “*viven, representan y significan la escuela*” (p.124) se ve reflejado en cómo narran su situación, sus alcances, sus anhelos. Y a su vez, Delory incorpora la atención sobre cómo “*los alumnos construyen para sí mismos y para los demás su historia y su porvenir.*” En el delicado entramado de su experiencia subjetiva, se configura el “*mundo de vida*” que contiene rasgos objetivos del entorno físico, material, social y cultural, sumado a las reglas, habitus y valores incorporados (p.125). También es pertinente agregar en esta construcción, el dominio propio de su actividad en la transmisión / apropiación de saberes que deviene de la experiencia escolar. La relación con el saber, por lo tanto, estructura gran parte de los relatos

autobiográficos que competen a este trabajo de campo sobre la experiencia escolar en materia de Inglés.

El análisis de la relación con el saber nos conduce a tres dimensiones que desglosó Dubet (cf Delory pp.131-132) para comprender la experiencia del alumno de secundario.

- i. Proyecto del alumno, y el grado de utilidad que le asigna a los estudios en favor de su realización social y profesional
- ii. Formación del sujeto, o sentido subjetivo dado por los alumnos a las disciplinas y saberes que adquieren
- iii. Estrategia – cómo los alumnos administran posiciones que ocupan en el espacio regulado y en la escala que los ubica su desempeño escolar / cómo conducen el oficio de ser alumno

La **relación con el saber**, en tanto relación de sentido y valor, da cuentas del fracaso o éxito escolar en la producción de subjetividades, nociones relativas a los saberes adquiridos (o no) durante la trayectoria escolar. Es momento entonces de definir “sentido” para abonar la reflexión sobre la experiencia y las representaciones juveniles en torno a lo escolar. Delory define **sentido** como la manera en que los sujetos “*significan su frecuentación escolar, las tareas que son llevados a realizar, los saberes que allí construyen.*” (p133)

En el mejor de los casos, los saberes – apropiados y de ahí en más descontextualizados y distanciados de su instancia de transmisión - cobran sentido y vehiculizan en el estudiante un proceso de elaboración y transformación de sí mismo, un proceso de personalización. Podrán insertarse en su mosaico biográfico y sumarse a las representaciones lingüísticas que los jóvenes hacen de su mundo social para “*apoyar la figura de sí, a la vez aceptable y aceptada (...) [que] le propicia la seguridad de una inserción en el mundo social de pertenencia.*” (p.138)

Ahora bien, si el conocimiento y los saberes promueven en el individuo **reconocimiento social y legítimo, la aventura del conocimiento, sensación de seguridad intelectual, un impulso a su imagen personal en una suerte de relación estética consigo mismo, y lugar de poder dado el dominio de una cierta destreza**, ya que “la relación de los alumnos con el saber no es una relación sin compromiso biográfico” según Delory (p.150), cabe preguntarse como ésto se experimenta de manera desigual entre los miembros de un mismo curso que encarnan de maneras diversas el oficio de ser alumno (García Bastán 2019).

Va de suyo que los modos de encarnar ese oficio de ser alumno se multiplican en cada contexto escolar dentro de la oferta diversificada de una región en tensión con reglas de juego y las negociaciones que cada ámbito supone. Al respecto, Padawer et al (2009) plantea que muy a pesar de la promesa fundante e incumplida de progreso social que anunciaba la escolarización formal, la posibilidad de *autosostenimiento* en la vida adulta es distribuida de manera desigual desde la matriz escolar, conforme a la reproducción de desigualdades sociales preexistentes. Según García Bastán, Tomasini y Gallo, ocurre una distribución diferencial del capital escolar, situada en las más diversas condiciones de escolarización de niños y jóvenes. “Pese a la retórica del ethos igualitario, el sistema educativo argentino sostuvo formas de integración escolar diferenciada, siendo partícipe en la producción de desigualdades.” (2019, p.68)

Tal es así que el oficio de ser alumno no es igual en un colegio que en otro. Los autores proponen que se da una mutua selección entre familias y colegios para los sectores medios y altos a modo de cerrojo y estrategia de distanciamiento con los pobres. Curiosamente, en los sectores más vulnerables, describen lo que sería una relación más cercana a la “mutua repelencia”.

Por cierto, García Bastán y otros nos recuerdan que *“la investigación cualitativa se propone describir los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores mostrando*

la mayor cantidad de matices posibles” (p.70); por lo tanto, estrechar la mirada sólo sobre los sectores vulnerables no permite concebir la desigualdad en su entramado multidimensional. Estas ideas no hacen más que alentar la indagación de testimonios y experiencias juveniles en los cuatro colegios geográficamente emparentados pero que operan sociocultural y económicamente hablando como universos paralelos. (Bayón y Saraví 2019, p.70)

Por otra parte, Charlot ahonda en la problemática de la desigualdad al desplegar los potenciales del alumnado frente a su condición de dominados. Para ellos, el saber les da la llave para “comprender lo que se vive y salir de la dominación,” tal es el caso de “alumnos del medio popular que encuentran en el saber sentido y placer, que, a veces, **se empeñan en la conquista voluntaria del éxito escolar y gracias a ese éxito, de un futuro mejor.**” Aunque suene del todo satisfactorio, esta postura significa para ellos escindir-se del medio familiar, barrial y amical, tomar distancia, diferenciarse y de alguna manera “traicionarlos.” (pp.53-54) A propósito, con esperanzas, acota:

Pero si los niños de los medios populares no están condenados al fracaso, si la escuela no es impotente frente a la desigualdad social, es porque el sujeto, aunque sea dominado, no se vuelve jamás un objeto social. Resta saber lo que el sujeto hace de la posición en que nació, de aquello que la sociedad le dio (p. 56).

3.4 Agencia y Educación emprendedora

Siguiendo esta línea de análisis sobre los condicionamientos y las potencialidades, algunos autores buscan contrarrestar el peso del factor establecimiento y discuten la **educación emprendedora** donde el aprendizaje puede volverse **autorregulado** y la **agencia** constituye una habilidad subjetiva que consigue estimular en los estudiantes el poder y el deseo de controlar su proceso, apelando a su estima y empoderamiento. En Salinas (2022):

La educación emprendedora es concebida no sólo orientada a enseñar a dirigir un negocio o montar una empresa, sino que también a fomentar el pensamiento creativo y la promoción de un fuerte sentido de autoestima y empoderamiento. Las habilidades asociadas a la competencia emprendedora son en gran medida cualidades de la agencia del estudiante y remite a la capacidad de actuar intencionalmente, a la intención, motivación, proactividad y la capacidad de actuar del sujeto. La agencia, al igual que la competencia emprendedora, viene relacionada con la preparación para el trabajo experto (potenciando la creatividad, la colaboración, la construcción conjunta de conocimiento y las prácticas de trabajo) (p.64)

Esta discusión se inserta dentro de las propuestas de la Comisión Europea en su Marco de Referencia EntreComp con fecha 2006, donde se propone al **sentido de la iniciativa y espíritu de empresa** (*Sense of initiative and entrepreneurship*) como una de las **ocho competencias clave para la el aprendizaje permanente** (sic. para toda la vida) y la formación en la Unión Europea. De acuerdo a este documento, "*las competencias clave son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.*"⁵ (p.13)

Recordar esta competencia nos va a permitir explorar los discursos de los estudiantes en la medida en que podamos vislumbrar su **empoderamiento y autonomía** en la **construcción de aprendizajes potenciales dentro y fuera de su mundo escolar**.

3.5.1 Trayectorias y aprendizajes de baja intensidad. Desenganche.

Esta investigación invita a recorrer las experiencias situadas de los jóvenes a medida que ellos transitan su educación en múltiples entornos de aprendizaje y pueden

⁵ RECOMENDACIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:es:PDF>

establecer relaciones dispares con los saberes disponibles, con mayor o menor nivel de continuidad

“... toda trayectoria está compuesta por tres ejes: en primer lugar, por la estructura de oportunidades del mundo externo, entendida como las probabilidades de acceso a bienes, servicios o el desempeño de actividades con las que el sujeto se encuentra; en segundo lugar, el conjunto de disposiciones y capacidades de los sujetos puestas en juego en la vida cotidiana (sus saberes, disposiciones culturales, lógicas que orientan su acción, habilidades, proyectos de vida, etc.) y en tercer lugar, la variable del tiempo que traspasa los dos ejes y define su mutua relación en el pasado y el presente, y la proyecta hacia el futuro”

(en Briscioli, 2017, p5, el subrayado es mío)

En otras palabras, una trayectoria se construye sobre

- las oportunidades externas de acceso, desde el entorno físico, sociocultural, político, histórico, familiar, institucional, etc
- las disposiciones internas del sujeto, sus saberes, prácticas y conductas, lógicas y proyecciones
- el tiempo que transcurre en el cual estas dos variables se entrecruzan y modifican

Siendo así, una trayectoria educativa constituye el paso de un individuo por entornos escolares y extraescolares donde logra adueñarse de capitales culturales disponibles / accesibles.

Existen trayectorias modales o ideales y también trayectorias reales marcadas por la discontinuidad, la revinculación o reinserción. Esta categoría se vincula con el **desenganche** formulado por Gabriel Kessler (2014), que abordaremos más adelante.

Las trayectorias que recorren los individuos pueden configurarse, en palabras de Briscioli (2017):

“a partir de varias historias; cada individuo es por lo menos cuatro historias: historia residencial, historia familiar, historia de formación, e historia profesional; las cuales se articulan de manera tal que permiten explicar los cambios en las biografías, bajo la consideración de que determinados períodos históricos suelen implicar momentos de ruptura que traen consigo cambios en las vidas o puntos de bifurcación en el “destino” de las personas” (p.5)

La autora se inclina a apreciar la opinión de Clot (1989) ya que

“el acto humano (...) no se produce en línea recta, sino por encrucijadas y según círculos (...). Se hace por el encuentro de una historia social (...) y de una historia individual (...) la una para la otra (abre) un campo de posibilidades” (Clot, 1989, pp. 36-37)

De esta manera, Briscioli discute los determinismos y la “clausura de horizontes de posibilidad” del enfoque de Bourdieu (1989), desde cuya perspectiva, el capital material y simbólico heredado por los individuos parecería ser el máximo condicionante para su desarrollo. La autora, en cambio, prefiere observar “*el campo de posibilidades,*” en la medida en la que los sujetos pueden ejercer control sobre sus procesos de aprendizaje y volverse agentes activos (p.4)

Ahora bien, el foco puesto en *trayectorias* ayuda a trazar los vaivenes de las nuevas juventudes que han dado un tránsito inconstante por la escuela secundaria, obligatoria en Argentina a partir de 2006 como establece la Ley de Educación Nacional 26206. Terigi et al (2013) explora las nuevas demandas y el tipo de oferta que se generó para atender a estos nuevos públicos. Mediante la promoción de reformas y programas de acompañamiento que suponen trastocar la rigidez del modelo organizacional de la

escuela secundaria, algunas propuestas analizadas como la Escuela del Reencuentro se configuró desde su inicio para albergar a poblaciones de estudiantes que interrumpieron su escolaridad pero pueden reconectarse y retomar los estudios en programas personalizados ajustados a sus necesidades.

Este acercamiento de la escuela a los jóvenes con trayectorias discontinuas indudablemente recuerda el concepto formulado por Gabriel Kessler acerca de la “**escolaridad de baja densidad**,” la cual define como

“el “**desenganche**” de las actividades escolares. ¿Qué es el desenganche? Simplemente continúan inscriptos en sus escuelas, **van de manera más o menos frecuente**, según los casos, pero sin realizar casi ninguna de las actividades escolares: sin jamás estudiar la lección, sin hacer los deberes, sin **llevar** carpetas ni útiles, y sin que importen mucho, como decía antes, las consecuencias de no hacerlo. Y si la deserción puede ser el corolario del desenganche, tampoco es un **destino** inexorable, sobre todo por lo que decía más arriba, acerca de esa sensación de una amplia tolerancia de la escuela para mantenerlos dentro.” (2003, p.58)

Es curioso notar cómo los términos destacados en negrita coinciden en la *metáfora de viaje, recorrido, trayectoria*, a la cual podríamos sumarle la figura de *bagajes comunicativos y pasaportes diferenciales*.

Actualmente la discusión sobre recorridos escolares marcados por el desenganche y la baja intensidad está más vigente que nunca a partir de la reciente resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires⁶ que establece el fin de la repitencia en el nivel medio para sostener la permanencia de los estudiantes ampliando

⁶ Actualización del Régimen Académico Julio 2024. Es Más Secundaria.
<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2024-07/Actualizacio%CC%81n%20del%20Re%CC%81gimen%20Acade%CC%81mico%20ES.pptx .pdf>

el régimen de intensificación de asignaturas pendientes, acabando con las históricas mesas de exámenes de Diciembre y Febrero. Se busca evitar la deserción, desconexión y abandono que traba los recorridos educativos de miles de jóvenes estudiantes, trastocando el trípode de hierro de Terigi (2008) – es decir, tiempos, asignaturas, trabajo docente en asignaturas - que caracteriza al nivel, buscando articular en los equipos docentes los modos de acompañar las trayectorias discontinuas no ideales para que no quede trunco el pasaje del alumno por esta sección.

Esta moción de cambio, vapuleada por la crítica mediática y los tweets de sentido común de la opinión pública, está avalada por muchos especialistas que hace tiempo señalan como

la escuela secundaria representa uno de los niveles del sistema educativo que **requiere una acuciante modificación** y es factible identificar un sinnúmero de **reformas** destinadas a este nivel, inclusive a escala global. Esta situación se ve reflejada en los altos niveles de **abandono, repitencia, sobreedad y bajas tasas de graduación** que acompañan esta **expansión del acceso**, dejando en claro que aún queda un largo camino por recorrer, sobre todo si consideramos que quienes se ven más afectados por la **desigualdad interna de los sistemas educativos son los jóvenes provenientes de los sectores populares**. (Ziegler y Nobile, 2014, p.1092)

En síntesis, recuperando nuestro tema de interés prioritario, estas observaciones respecto a las diversas trayectorias educativas y el desenganche para con la lengua extranjera que aquí nos convoca, permiten catalogar la “experiencia de baja intensidad” de aquellos jóvenes que no manifiestan sentido, conexión directa, interés, entusiasmo, ambición referida al aprendizaje de inglés y comentan atravesar años y años de clases

sin avance más que un par de frases sueltas para presentarse en inglés, preguntar y responder mecánicamente y de manera descontextualizada.

3.5.2 Carreras y pruebas en las trayectorias

Siguiendo la atención sobre los recorridos desiguales de los estudiantes, es momento de explorar el caso belga que describe Marie Verhoeven (2013). Introduce los conceptos de *carreras* y *pruebas* que atraviesan los estudiantes y enfatiza sobre los procesos posteriores a la masificación.

No es menor la diferencia sociocultural, histórica y normativa entre los contextos locales de este estudio y los europeos que discute la autora; sin embargo, cabe señalar su aporte dado que vincula las experiencias de los estudiantes con su matriz de origen, atribuyendo al capital sociocultural y económico de las familias el rendimiento escolar de los estudiantes. Observa la lógica de mercado detrás de la segmentación zonal de la oferta educativa y la generación de circuitos diferenciales en los que sucede una cierta competencia entre instituciones. Éstas a su vez responden a una jerarquía simbólica que se plasma en lo que denomina “mapas cognitivos” tanto de estudiantes como de equipo docente y promueve la selección de escuelas (p.88).

Introduce el denominado “*efecto establecimiento*” en la trama multidimensional de desigualdades dado que cada institución posee su peso relativo y segrega a la población de acuerdo a la composición social que lo distingue. Parte de esta temática va a ser recuperada en el capítulo próximo cuando se discuta el estudio etnográfico de Adriana Helver en el Conurbano Bonaerense sobre la composición de las instituciones de educación secundaria para jóvenes y adultos.

Además del rol que juega la institución, Verhoeven estudia las trayectorias individuales de los actores cuya experiencia configura una carrera única a través de los circuitos del

sistema educativo. Estos circuitos dieron forma a su investigación alrededor de seis instituciones que operan a modo nicho o prototipo de la desigualdad sistémica.

Según su análisis, la desigualdad educativa proviene de tres fuentes: distribución de recursos, nivel de reconocimiento y capacidad de acción. Por lo tanto, a su entender,

“en un campo educativo segmentado, los adolescentes experimentan contextos escolares diferenciados, dotados de distintos niveles de recursos, fomentando o negando formas de reconocimiento y distintos grados de capacitación.” (p89)

Supone que los estudiantes deben sortear *pruebas* o retos referidos a:

1. la escasez de recursos educativos o su poca legitimidad
2. el bajo reconocimiento que impide la sana construcción de la autoestima si se habita un entorno marcado por cierto tipo de estigma social, por ejemplo escuelas de la villa y el desprecio que acarrearán
3. la impotencia, el desafío frente a la delimitación social del “espacio de los posibles.” La autora define de esta manera la prueba por la cual el alumno identifica su espectro de posibilidades y lo que está más allá, la apertura y la clausura dentro del mundo social que se le presenta.

Estas *pruebas* traen aparejado un número de disposiciones y efectos colaterales en los estudiantes, como la idea subyacente de movilidad restringida por ocupar de antemano una posición débil en comparación con los demás, la pasividad e inacción frente a los destinos que se le vaticinan a su grupo, desposeimiento y desconexión en función a los saberes accesibles.

¿Será acaso que los estudiantes del conurbano bonaerense se sienten restringidos por sus formatos escolares para el aprendizaje exitoso y duradero de la lengua extranjera?

La pregunta más abarcativa que se desprende también es, ¿pueden efectivamente los estudiantes que han recorrido su escolaridad en circuitos menos aventajados completar sus estudios y torcer los mandatos de su posición de origen para acceder a los estudios superiores? ¿Pueden las políticas de inclusión vencer la pesada herencia de un sistema excluyente y exclusivo en América Latina?

3.6 Reforma educativa, democratización y proceso de masificación del nivel medio en América Latina

Son muchos los autores (Suasnabar 2018, Nuñez 2020) que señalan cómo el sistema educativo debió dar respuestas a las promesas de democratización provenientes de los gobiernos. Esto significó ampliar la cobertura, incrementar la inversión, proveer educación en todo el territorio de manera tal que se incorporen los hijos de las masas trabajadoras, y como tal la escuela se torne más inclusiva dejando atrás el perfil “de *una enseñanza media mayoritariamente concebida para intelectuales y dirigentes.*” (Di Piero 2018, p55).

Este viraje fue notable: “el gran cambio de la segunda mitad del siglo XX fue “la generalización del acceso a la enseñanza secundaria (...): la clave de esta segunda gran transformación ha sido el paso del bachillerato de elite a la educación secundaria para todos” (véase referencia a Viñao Frago (2002) en Di Piero p.56)

En Nuñez:

“la trayectoria de la educación secundaria muestra un patrón inverso que se caracteriza por partir de la exclusión social y avanzar hacia intentos de inclusión o, mejor dicho, de democratización de su cobertura” (2020, p 177)

Durante la segunda mitad del siglo XX los gobiernos de la región han debatido e instrumentado los medios para democratizar el acceso de todos los jóvenes al nivel secundario. Sucedió en parte por la presión internacional ejercida por UNESCO y su *“prédica en favor de la expansión de la educación”* (Suasnabar 2018, p.16)

Este autor sugiere que la experiencia reformista latinoamericana ya en la década del 2000 giró en torno a “la expansión de los derechos educativos que, a su vez se caracterizará por tres grandes rasgos:

- a) la ampliación del acceso a todos los niveles,
- b) el reconocimiento de derechos de poblaciones excluidas y marginadas, y
- c) el crecimiento notable del financiamiento educativo” (p.24)

En el caso argentino, estas tensiones y reformas derivaron en la promulgación la Ley de Educación Nacional de 2006 que estipula la obligatoriedad del nivel.

Hubo políticas públicas para dar respuesta a las crecientes demandas por educación, de esta forma sucedió la *“incorporación progresiva en el sistema escolar de sectores tradicionalmente excluidos del mismo*. Por otro, los mencionados sectores excluidos, avisados ahora sí sobre los méritos y beneficios que aporta el tránsito por la educación, comenzaron a *demandar y exigir mayor acceso y permanencia en el sistema*, convencidos de que el progreso podía estar a su alcance” (Gentili, 2009, p.5)

Ahora bien, si más personas acceden a niveles y credenciales socialmente valorados, entonces los mecanismos de diferenciación y selectividad deben darse hacia arriba. Por ende, una vez que los estudiantes pobres conquistaron el título secundario, éste dejó de tener valor per se para ser meramente la llave hacia los estudios superiores. Además, a causa de la fragmentación del sistema, el nivel medio representa un “aquelarre de ofertas, oportunidades y resultados diferenciados. Una relativa igualdad en la puerta de entrada y una absoluta desigualdad en la distribución de las posiciones ocupadas dentro

del sistema, así como en los resultados y beneficios obtenidos en su pasaje por el mismo.” (Gentili p.9)

Este autor hace hincapié sobre la crisis de la educación secundaria latinoamericana.

Cuando los pobres finalmente consiguieron derrumbar las barreras de entrada e “invadieron” la escuela media, se los condenó, justamente por ser pobres, a una oferta educativa degradada y que los invita, día a día, a desistir o a abandonar, que los expulsa con indiferencia, echándoles la culpa por su supuesto fracaso. Hay excepciones notables, es cierto, pero éstas sólo confirman la regla de una escuela media que navega en el océano del simulacro democrático. (2009, p.9)

Además, citando a Claudia Jacinto, señala que

“A la salida de la escuela, no esperan puestos disponibles para todos, ni menos aún empleos de calidad. Es más, ciertas investigaciones muestran que el título de nivel secundario no vale para todos por igual: el origen socioeconómico, el nivel educativo del hogar y la calidad del circuito educativo al que concurrieron, parecen ser determinantes en el destino laboral de los egresados.” (p.11)

¿Será ésto lo que en realidad ocurre en nuestra región? Aunque el planteo dirige el foco hacia la transición e inserción en el mundo adulto, este estudio tendrá que explorar en qué medida se imprimen la inclusión y masificación en los testimonios de los jóvenes, sumado a cómo ellos perciben su paso por a la educación secundaria en vistas a una graduación con sentido y proyección de la vida adulta. También corresponde agudizar la mirada sobre sus expresiones acerca de la oferta educativa que los estudiantes han recibido y su grado de satisfacción y/o demanda:

3.7 Cronología de tres fenómenos en educación

Para entender la coyuntura actual de la oferta educativa, es necesario un breve recorrido cronológico por las últimas décadas atravesadas por tres grandes tendencias de cambio en los sistemas educativos: *segmentación*, *fragmentación* y *segregación*. Leandro Bottinelli (2017) en su repaso por estos aportes sociológicos en el estudio de la educación y la desigualdad distingue tres hitos.

Segmentación:

“Cada una de esas redes de la educación pública se asocia con distintos sectores o segmentos del mercado de trabajo, con diferentes calidades de empleo y niveles de salario. Se trata de un tipo de división del sistema educativo en espejo con la división existente en el mercado de trabajo. El carácter selectivo de esta enseñanza está altamente asociado también con el origen social de los estudiantes, contribuyendo a reforzar la división en clases de la sociedad.”
(p.103)

Fragmentación:

“Cada escuela comienza a desenvolverse como una isla sin referencia a un todo o agregado mayor. La idea misma de sistema entra en crisis y deja en soledad a instituciones escolares que toman como referencia central a su contexto territorial inmediato y al grupo social que la transita.” (p104)

Segregación:

“La concentración de alumnos de determinado nivel socioeconómico en ciertas escuelas, áreas y sectores del sistema educativo, lo que genera que cada espacio escolar sea homogéneo internamente en términos sociales, y diferente, en su composición social promedio, a otros; [lo cual] puso el acento en la

constitución de espacios dentro del sistema en los que los alumnos sólo comparten su cotidianeidad con pares de su mismo estrato social.” (pp.105-106)

Estos tres procesos correspondientes a las décadas del 80, del 90 y del 2000, teorizan sobre la división interna del sistema y ayudan a visibilizar escisión, fisuras y redes de educación pública y privada, y la concentración de estudiantes con ciertas características sociales, por ejemplo “pobreza, religión, origen migratorio” (p106).

3.8 Fragmentos contemporáneos

Guillermina Tiramonti (2004) ilustra cierta tipología de los fragmentos escolares contemporáneos. El escenario en estos fragmentos educativos parecería ser el siguiente:

*“Escuelas cuya meta explícita es **fijar a los alumnos en la posición que gozan sus familias**. Atienden a los sectores medios altos o altos de la sociedad, cuyo desafío es encontrar una pedagogía que posibilite la **conservación y/o renovación de los capitales culturales y sociales aportados por las familias**. Para este grupo de instituciones es importante desarrollar un perfil que se construye interpelando una tradición de la cual rescata un conjunto de valores que se expresan en su propuesta pedagógica (p.4)*

Otros fragmentos escolares representan “*instituciones ‘centradas en el saber y la excelencia intelectual’ con el incentivo de la creatividad individual como una fórmula capaz de generar innovadoras trayectorias de ascenso social. En estos grupos hay una apelación a la tradición intelectual de orientación humanista características de las elites progresistas de nuestro país.*”

Por otro lado, hay escuelas que operan como anclaje en un mundo desorganizado, ofreciendo

“cercanía geográfica, contención afectiva, socialización en los valores de la convivencia, solidaridad e instrucción, entendida esta última como incorporación de conocimientos útiles para la inserción laboral o para proseguir estudios de nivel superior.”

Mientras tanto, otras escuelas están *“atadas a una función que ellas mismas califican de ‘contención’, que se articulan con las estrategias de supervivencia del sector que atienden.”*

Otras también, asociadas al derrumbe, *“tratan de proporcionar una asistencia material y pedagógica, y de marcar un ámbito de “comprensión” y de “convivencia entre pares” para aquellos que participan activamente de la cultura del margen. No tiene voluntad “civilizatoria”, no pretenden cambiar la vida de sus alumnos, sino que se proponen ayudar a soportar el presente.”* (Tiramonti 2004, pp.4-6)

Esta clasificación de Tiramonti nos permite entender que los múltiples formatos escolares, anclados en sus realidades y mecanismos de diferenciación, acogen poblaciones sumamente variadas e instauran modos de conectarse con la experiencia educativa, sociocultural, interpersonal y existencial de maneras muy diversas.

3.9 Desigualdades persistentes

Entre otras variables observables, los datos estadísticos para el nivel medio dan muestra cabal de la desigualdad inherente a nuestra sociedad en lo que se denomina el “clima educativo del hogar”. Se pondera cuánto tiempo se han escolarizado los adultos del hogar siendo 12 años el máximo en el rango. Tristemente, hay una correlación entre bajo clima educativo del hogar – establecido por el nivel sociocultural y educativo de padres - y la sobreedad, tasas de repitencia y abandono en jóvenes.

A nivel latinoamericano, si consideramos el relevamiento de habitantes de entre 25 a 29 años, tomando la información de 18 países de la región y nos preguntamos cuántos de ellos pudieron completar la educación secundaria según el clima educativo de los hogares de los que provienen, se constata que 9 de cada 10 jóvenes de hogares cuyos adultos han completado la educación superior pudieron finalizar la educación secundaria, mientras que solo 3 / 10 de los jóvenes que viven con adultos que no lograron completar el nivel primario pudieron hacerlo (Montes 2010, p.33).

Di Piero (2017) sugiere que aunque se redunde en una retórica de inclusión, justicia y equidad, no se logra modificar la coyuntura actual por la que sectores previamente excluidos entran en la escuela media pero no se revisa qué se les ofrece para contenerlos y lograr que terminen sus estudios.

Los gráficos estadísticos de UNESCO sobre la educación Argentina accesibles en la web⁷ reflejan el claro incremento en el acceso al nivel medio y la relativa continuidad durante los primeros años así como también el abrupto descenso en el ciclo superior, el

Tabla 7. Educación secundaria

Asistencia a la secundaria baja		Asistencia a la secundaria alta		
Tasa neta ajustada de asistencia escolar a la secundaria alta según sexo, área geográfica y nivel de ingresos		2000	2010	2021
Sexo	Masculino	50,1	50,3	62,9
	Femenino	59,6	57,5	68,9
Área geográfica	Urbana	54,7	53,8	65,6
	Rural	-	-	-
	Inferior	43	46,2	59,9
Nivel de ingresos	Medio	60,7	56,3	67,0
	Superior	75,3	73,9	79,8
Total		54,7	53,8	65,6

Fuente: SITEAL.



⁷ Fuente: <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/argentina>
<https://infogram.com/arg-tabla-7-educacion-secundaria-1h7g6k0zropko2o>
 Última revisión 12/2024

desgranamiento que impide la terminación y concreción del título de educación secundaria completa.

Tabla 2. Asistencia a la secundaria alta. Fuente SITEAL UNESCO.

Tabla 7. Educación secundaria

Asistencia a la secundaria baja		Asistencia a la secundaria alta		
Tasa neta ajustada de asistencia escolar a la secundaria baja según sexo, área geográfica y nivel de ingresos		2000	2010	2021
Sexo	Masculino	77	81,7	88,2
	Femenino	81,7	84,0	92,1
Área geográfica	Urbana	79,4	82,8	90,1
	Rural	-	-	-
Nivel de ingresos	Inferior	73,2	78,2	88,0
	Medio	85,6	88,4	90,3
	Superior	88,9	91,4	95,0
Total		79,4	82,8	90,1

Fuente: [SITEAL](#).



Tabla 3. Asistencia a la secundaria baja. Fuente SITEAL UNESCO.

Aunque se observa un crecimiento sostenido durante las dos últimas décadas, también se plasma claramente **la deserción y la interrupción** de la llamada “secundaria alta” a **menor nivel de ingresos**. Los sectores más aventajados parecen conservar su matrícula por más tiempo y sostener la escolaridad del alumnado hacia su graduación.

Tal es así que la desigualdad actual no se materializa a causa de restricciones en el acceso sino por la formación de aquellos circuitos escolares paralelos donde se distribuyen saberes socialmente relevantes o legítimos, donde se crean hábitos, estrategias y disposiciones tendientes a favorecer la terminación de los estudios. (Tiramonti 2004).

A su vez, este fenómeno da cuenta del boom del sector privado que albergó a estratos altos de la sociedad que se alejaron de la educación pública cuando ésta se tornó más

inclusiva (Di Piero 2018, p.61). Este separatismo escolar que confirma las barreras simbólicas y el cerrojo voluntario para distanciarse de los sectores más vulnerables está plasmado en la identidad de colegios de elite en barrios (casualmente) cerrados.

Ziegler dedico varios estudios a las escuelas de elite, donde distingue cómo

La escolarización proporciona entonces la posibilidad de establecer redes con grupos de características semejantes. Estos rasgos están claramente presentes en los motivos por los cuales los jóvenes asisten a este tipo de escuelas. La asistencia de amigos, familiares y la recomendación de las instituciones aparecen también como los motivos que sustentan las elecciones (además del prestigio de las mismas y la formación académica que proporcionan). (2015, p.7)

Entre otros factores de índole sociocultural, la selección de este tipo de instituciones privadas a menudo bilingües radica en la búsqueda de instituciones que *“garanticen una sólida preparación de los estudiantes. La retórica de la excelencia académica, el prestigio y la formación tradicional es frecuentemente empleada por el conjunto de los actores involucrados en estas instituciones.”* tendientes a *“desempeños favorables de los estudiantes en la vida universitaria y en su futura actividad laboral o profesional”*. Las familias suelen seleccionar estas escuelas por su prestigio y la formación académica que brindan. (p.5)

Ziegler señala que muchas de estas instituciones, persiguiendo tácitamente la diferenciación y la excelencia académica, siguen el currículum nacional y también se encuentran enrolados *“en el Programa del Bachillerato Internacional (BI). En Argentina la presencia del BI se concentra en escuelas con orientación internacional, de corte competitivo y cosmopolita”* (Ziegler y Nobile 2014, p. 1099)

Estos colegios operan dentro de un circuito cuyo reclutamiento es selecto *“de acuerdo con las condiciones económicas de las familias”* (pp.1099-1100). Componen una

“constelación” de establecimientos que refleja contrastes y variaciones que nos permite advertir las distancias entre las instituciones que atienden a este sector social. (p.1097)

Por ejemplo, en uno de los colegios del corpus analizado por Ziegler, Gessghi y Fuentes (2018)

“El plan de estudios está legitimado en la presentación institucional por las directrices del programa del Bachillerato Internacional que vertebra la organización curricular y las prácticas de enseñanza. La perspectiva de la escuela apela al desarrollo individual centrado en formar las competencias para las sociedades del siglo XXI.” (p.47)

Se distinguen formatos institucionales exclusivos basados en la gran preponderancia de los estándares internacionales que persiguen y difieren de otras propuestas educativas en zonas circundantes. Es interesante la selección léxica de la cita en “*vertebra*” puesto que sugiere la condición orgánica y estructurante de estos programas de estudio que sostienen, ordenan y alinean los modos de enseñar y aprender al interior de estas escuelas del nivel medio.

Esto supone la “implementación de algunos cambios en su estructura organizativa a los efectos de permitir una performance estudiantil ajustada a los parámetros externos que impone el sistema de exámenes citado.” (Ziegler y Nobile, p. 1100)

En síntesis, estos circuitos educativos destinados a estratos altos de la sociedad constituyen sin lugar a dudas fragmentos internamente homogéneos con significativa distancia respecto al resto de los colegios de gestión pública o privada, dado que sus códigos, métodos, objetivos y prácticas se definen en pos del alto rendimiento internacional deseado.

3.10 Oportunidades y credenciales desiguales

Esta suerte de cerrojo hacia el interior del espacio de interacción social es en parte lo que garantiza a largo plazo el acaparamiento de recursos simbólicos, credenciales y oportunidades por parte de las clases altas. Esta situación se ve reflejada en la “*transmisión intergeneracional de oportunidades desiguales*” estudiada por Pablo Dalle, Joaquín Carrascosa y Lautaro Lazarte (2017), en tanto

“las credenciales educativas generan acaparamiento de oportunidades en base a mecanismos de exclusión. La apropiación de oportunidades basada en las credenciales profesionales y titulaciones es el mecanismo esencial que diferencia a la “clase media” de una clase obrera más amplia. Es un mecanismo de cierre social excluyente en la medida en que los exámenes y la cultura vinculada al ámbito académico restringe sustancialmente las probabilidades de los hijos e hijas de obreros de adquisición de estas credenciales, lo cual delimita la oferta de personas susceptibles de desempeñar esos trabajos” (p.210)

3.11 Nuevas alfabetizaciones y el impacto de las tecnologías en la educación

El mundo contemporáneo ha abierto un vasto universo de cambios impensados respecto al manejo, distribución, consumo y producción de información y contenidos. La escuela y el hogar como espacios privilegiados para la formación de los individuos y su socialización han sido penetrados por nuevas prácticas y consumos culturales provenientes de la web, aplicaciones, recursos y dispositivos que contribuyen notablemente a la educación de las nuevas generaciones.

Este escenario vertiginoso y cambiante se discute alrededor del mundo y se recuperan aquí los dichos de Magdalena Claro y Carolina Castro-Grau en el Foro Regional de Política Educativa para UNESCO en 2023, puesto que la escuela se ve interpelada

cuando “*el aporte de las tecnologías digitales dependerá de quién la use, con qué objetivos y en qué contexto.*” (p.3)

Según las autoras:

“los sistemas educativos deben plantearse cómo contribuir de manera efectiva al **desarrollo de una ciudadanía con competencias propias del siglo XXI** o de la **sociedad digital**, donde la **capacidad para participar de la cultura digital o híbrida es fundamental para vivir, trabajar y participar de la sociedad** (Bravo et al., 2021; OCDE, 2019). Esta transformación implica nuevos desafíos formativos. Ya no es tan importante transmitir conocimientos, sino enseñar a estudiantes a **pensar**, de manera **crítica** y **creativa**, en un mundo donde el **conocimiento y la información están ampliamente disponibles en internet** y donde **la inteligencia artificial adquiere capacidades crecientes de procesamiento y razonamiento**, similares o superiores a las capacidades humanas (p.3) [el resaltado es mío]

A su vez, con la masificación del uso de recursos digitales, ingresa en la discusión sobre política educativa la fecunda noción de **alfabetización digital**, definida en la bibliografía como el “*conjunto de habilidades y conocimientos necesarios para funcionar de manera efectiva en el entorno digital o híbrido. Similar a la alfabetización tradicional –relacionada con saber leer y escribir–, aprender a comprender y a utilizar las tecnologías digitales es esencial para la plena participación en la sociedad contemporánea.*” (p.4). Esta constituye otra demanda actual que recae sobre la institución escuela para promover el correcto desarrollo de los alumnos en nuevos entornos de comunicación e información tanto el su presente como en el futuro.

Conforme al documento consultado “*el Marco de Aprendizaje 2030 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) cita la alfabetización digital como una capacidad fundamental para la educación del futuro.*”

Dado que “*las tecnologías digitales pueden mejorar los niveles de rendimiento de los estudiantes,*” es sumamente necesario analizar cómo la “*interactividad, velocidad y el volumen del flujo de información transforman fundamentalmente el contenido y la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje.*” (p.3)

Por cierto, al igual que los modos de aprender materias escolares han cambiado, también lo han hecho los modos de desenvolverse y desempeñar funciones en el mundo laboral, por lo cual los estudiantes deben recibir competencias en las escuelas que los habiliten a funcionar conforme a estas nuevas tendencias y condicionantes para su empleabilidad en la vida adulta. Se incorporan como nuevas demandas

“las habilidades que necesitan las nuevas generaciones para dominar una disciplina determinada, aprender a lo largo de la vida y desempeñarse en un mercado laboral cambiante y crecientemente basado en tecnologías digitales e inteligencia artificial” (Claro y Castro-Grau, 2023, p.4)

Será también menester de este estudio indagar las voces de los estudiantes y poder identificar alusiones a los modos en que se construyen como ciudadanos digitales disponiendo de herramientas para el buen aprovechamiento de los recursos en red. Es fundamental observar en qué medida pueden los jóvenes de esta región **cruzar barreras idiomáticas para comunicarse en la aldea global a través de inglés, servirse de los recursos didácticos para autogestionar su adquisición de la lengua,** inclusive apoyados en la Inteligencia Artificial como invaluable recurso.

Al respecto, desde el portal oficial de UNESCO para la **alfabetización mediática e informacional**⁸, se advierte la necesidad actual de *“capacitar a las personas para utilizar la información de forma crítica, navegar por el entorno en línea de forma segura y responsable y garantizar la confianza en nuestro ecosistema de información y en las tecnologías digitales.”*

Este imperativo reinante también repara sobre *“la proliferación de la desinformación y la incitación al odio, la disminución de la confianza en los medios de comunicación y las innovaciones digitales, en particular la Inteligencia Artificial.”*

Frente al inacabable y denso caudal de información accesible en red, subyace un complejo entramado de posicionamientos críticos que deben adoptar los usuarios para circular en redes de manera segura, preservarse de contenidos maliciosos y, por ejemplo, aprender a chequear *fake news*.

Será valioso, por lo tanto, explorar los testimonios de los jóvenes de la región en vistas a sus estrategias mediáticas e informacionales y descubrir si inglés les permite acceder a información internacional de su interés para moverse más competentemente en la esfera digital.

De esta manera concluye el marco teórico que nutre esta investigación y permite explorar en campo con nuevas lentes y tornar más aparentes ciertas dinámicas subyacentes a la experiencia estudiantil.

Las distintas perspectivas aquí desglosadas invitan a concebir la experiencia escolar como un apasionante multiverso donde se articulan factores supranacionales, políticas gubernamentales locales, procesos históricos de cambio y actualización de los formatos, características demográficas, socioculturales, institucionales, ambientales,

⁸ [Alfabetización Mediática e Informacional | UNESCO](#)

interpersonales que rodean al individuo pero que entran en juego con su singular manera de relacionarse con el saber, resignificando los medios y los fines de su aprendizaje, para apropiarse del conocimiento.

En el próximo capítulo se recorren diversos estudios que han tenido puntos de encuentro con el presente proyecto y abren la mirada para explorar nuestro objeto de investigación.

Llamamos ese apartado “Antecedentes o Estado del Arte.”

4.

Antecedentes o estado del arte

Este capítulo ofrece un pantallazo sobre los estudios publicados que convergen con el presente trabajo de investigación en torno al abordaje de problemáticas afines. Entre ellas se incluyen experiencias sobre el aprendizaje / enseñanza de inglés, diversos niveles de logros estipulados en contextos educativos variados, la desigualdad de acceso, apreciaciones y uso de saberes valorados, más representaciones que se imprimen en las prácticas escolares de docentes, alumnos y directivos, conforme a las disposiciones generales de los diseños curriculares macro y los ajustes de los diversos establecimientos en materia de qué orientación toma inglés en sus cursos.

4.1 Referentes locales

En la elaboración de este proyecto, ciertos hallazgos han sido notables en su aporte y mirada original desde la investigación. Cabe mencionar principalmente aquellos estudios sobre la desigualdad educativa en el Conurbano Bonaerense.

En primer lugar es preciso señalar a Graciela Riquelme, Natalia Herger y Jorgelina Sasser (2018) quienes desarrollaron su investigación comparando centros urbanos periféricos, entre los que se encuentra el distrito de Berazategui. Analizan allí, en contraste con Florencio Varela, Campana y Ciudad de Santa Fe, lo que denominan “*deuda social*” en la formación de jóvenes y adultos. Exploran la polarización social, la existencia de barrios de nivel socioeconómico bajo en disonancia con varios barrios cerrados emergentes como fenómeno de boom inmobiliario (p.170).

Aplican para su análisis la *desfavorabilidad* como variable de observación (p.308) y los *efectos del lugar*, sea la locación más central o periférica, con su incidencia sobre los circuitos educativos a los que acceden los ciudadanos (p.313). Citando a Pierre Bourdieu, explorar las llamadas *ganancias de localización* que reviste, por ejemplo, estar situado en los principales centros urbanos, o bien de las inmediaciones de los barrios

cerrados. Establecen la segmentación de trayectorias, circuitos e instituciones que proponen accesos diferenciados conforme al origen de los estudiantes. En sus palabras, distinguen *“capitales económicos, sociales y culturales desigualmente distribuidos en la localidad”* (p.312).

Factores como la cercanía del transporte público, las condiciones edilicias, sanitarias, o de seguridad impactan sobre la asistencia y el dictado de clases, y originan diversos niveles de ausentismo. A su vez, ya sea en Campana, Berazategui y Florencio Varela, descubren en la localización espacial de las instituciones educativas una ligazón con la calidad edilicia, las condiciones de accesibilidad, las características de los docentes y la composición de la matrícula (p.315).

Por otro lado, con el propósito de ahondar en la trama local y sus actores, Pablo Kopelovich (2016) contrastó las experiencias de docentes en la localidad de Berazategui, trazando la segmentación territorial. Por medio de entrevistas con docentes en escuelas secundarias de sectores populares y de un establecimiento de élite dentro de un country, indagó sus apreciaciones sobre el alumnado, sus proyectos de vida, sus motivaciones, además de las experiencias relativas a la labor docente en cada contexto. Sus conclusiones parecen indicar cómo se plasma la desigualdad de trayectorias en las experiencias subjetivas, y enumera por ejemplo, diferencias sobre: *“el lugar y contexto donde se encuentra la institución educativa, las características y las ocupaciones de las familias de los alumnos, y las **expectativas** que los alumnos (junto a sus familias y a los actores institucionales de las mismas escuelas) tienen sobre su futuro”* (p.11).

En esta dirección, será pertinente investigar cómo las experiencias desiguales de aprendizaje de la lengua extranjera en esta misma región se imprimen luego en los proyectos de vida de los estudiantes y qué sentidos logran asignarle a ese aprendizaje en el mediano y largo plazo.

Agustín Salvia, a mayor escala, examina la segregación residencial en el área metropolitana del Gran Buenos Aires y cómo los diversos ámbitos de interacción entre

grupos socioeconómicos conllevan segmentación educativa y laboral. Sus variables principales fueron *los niveles de escolarización de jefes de hogares* y *niveles de pobreza / necesidades básicas insatisfechas (NBI)* conforme a datos censales. Es oportuno señalar que, coincidente con el actual proyecto de tesis, su interés radica en descubrir *“en qué medida factores socioeconómicos residenciales inciden sobre la probabilidad de escolarización de los jóvenes”* y se proponen visibilizar los *“accesos diferenciados de los jóvenes a oportunidades de bienestar, integración y movilidad social.”* (2007; p.6).

Otro estudio reciente de Bárbara Guevara y Luisa Vecino (2020) invita a recorrer los sentidos asignados por los jóvenes habitantes del conurbano y provincia de Buenos Aires a ser estudiantes del nivel medio, sus finalidades, sus expectativas. El estudio es de máximo interés porque registra las opiniones de los jóvenes en estado puro. Al margen de su ubicación geográfica y matriz socio-educativa, los alumnos entrevistados expresan relativo consenso. Los resultados de sus encuestas arrojan valoraciones a la enseñanza media porque *“sirve para tu futuro* (30.8 por ciento), *“para aprender”* (29,2 por ciento), *“te da cultura general”* (24,2 por ciento), *“para seguir estudiando - prepara para la universidad”* (23,3 por ciento) y *“es importante para la vida”* (20 por ciento).” Para las autoras, los jóvenes manifiestan sin lugar a dudas la esperanza que depositan en la escuela para motorizar su ascenso social en un futuro no tan lejano (2020, p.208)

Por otra parte, Adriana Helver (2023) en su tesis doctoral dedicó con esmero una investigación etnográfica sobre una muestra de escuelas para jóvenes y adultos en la localidad vecina de Florencio Varela, muy cercana a nuestro campo de estudio. Se propuso explorar el discurso pedagógico en diversos contextos de la educación media para jóvenes reingresantes al sistema y para adultos que nunca habían cursado en el nivel. Estos formatos están tipificados en la normativa dentro del Plan FinEs, el Bachillerato de Adultos y los Centros de Bachillerato de Adultos con orientación en Salud (CEBAS).

Su investigación localiza las dinámicas de negociación, resistencia, interacción, identificación de identidades pedagógicas, relación de los participantes con los contenidos, las propuestas didácticas, la evaluación, etc.

Su aporte es pertinente a este trabajo ya que analiza los rasgos del alumnado en términos de bagaje sociocultural, atendiendo cuestiones etáreas, migratorias, de género, de disposición general frente a la asignatura, y cómo se plasman los sentidos que le asignan los estudiantes a su aprendizaje de inglés.

Entre sus hallazgos, se distingue con fuerza el *efecto establecimiento* que condiciona los aprendizajes, marcando el ritmo de la cursada y sus objetivos, así como también regulando las clases en torno al espacio físico donde se desarrollan, ajustando las prácticas docentes y las maneras de relacionarse con los saberes de parte de los estudiantes.

En algunos de los contextos estudiados Helver distingue el impacto de

“iniciarse en el aprendizaje de una lengua extranjera en la adultez, ya que muchos de los casos analizados en esta investigación son alumnos que terminaron el séptimo año de la escuela primaria hace muchos años, plan que no incluía el inglés como espacio curricular obligatorio” (p,120)

Esto se suma al hecho de que muchos estudiantes eran inmigrantes y debían hacer un esfuerzo doble para escolarizarse en español cuando no era su primera lengua, por ejemplo en casos de alumnos paraguayos hablantes de guaraní.

Por otro lado, Helver indica que los estudiantes adultos de su estudio “traen su propio bagaje de representaciones sociales, una serie de preconcepciones, a menudo ocultos, acerca de la lengua y la cultura, que en la mayoría de los casos no encuentran su propia voz porque no han sido racionalizados y, por sobre todas las cosas, escuchados.” Estas impresiones de experiencias previas impactan en su modo de aprender, y merecen ser oídas muchas veces para destrabar recorridos o posturas no favorables para relacionarse con el saber.

En la cosmovisión de sus informantes, Helver explora con interés

“Todas estas formas de conectarse con la educación escolar (que) van construyendo una representación mental de lo que significa la educación en general, la escuela como institución, el rol docente, la idea de aprender y sus dificultades, el rol social de la certificación formal, sus beneficios y muchos aspectos que van formando un discurso compartido y cotidiano, una forma de pensamiento social que, en apariencia es fruto del sentido común simplemente, pero que en realidad se ha ido formando en un lento proceso cognitivo y social por el cual se construye la realidad que nos rodea. Todo esto sumado a los factores ambientales y al grado y la forma de exposición, marcaría los **diferentes resultados individuales en el aprendizaje de la lengua extranjera**, ya que a la vista nos encontramos con **individuos con motivaciones diferentes, estímulos diferentes, situaciones familiares diferentes, etcétera.** (p.126)

Se concentró en estudiar una cierta “*sensación de ansiedad en el aula, típica en los contextos de adultos*” y cómo la experiencia situada y la relación con la docente ayudaron a mitigar estas “*expectativas negativas frente a la situación de aprendizaje de la lengua extranjera.*” (p.266)

En algunos casos detectó cómo las formas discursivas de los docentes eran incongruentes con el nivel de experticia que traían los alumnos y su poco manejo de los códigos escolares referidos a las explicaciones gramaticales. En sus palabras, reparó en los esfuerzos del profesor para “*clarificar el contenido gramatical hasta el más mínimo detalle pero con términos técnicos muy alejados del código no especializado del estudiantado, lo que no contribuye a la transparencia de estas secuencias explicativas.*” Será muy interesante ver cómo se replican estas disposiciones en los alumnos de Berazategui cuando “*el foco está en la forma y no en el significado*” (p.273)

Citado por Helver, el estudio etnográfico de María Gabriela Di Gesú (2020) en la Universidad Nacional de General Sarmiento ayuda a considerar el gran impacto de las

creencias y preconceptos del alumnado sobre los alcances de su aprendizaje de lengua extranjera.

Di Gesú trabajó sobre un corpus de estudiantes adultos en empresas o academias de idiomas y se propuso indagar las representaciones sobre la experiencia en la segunda lengua, desenmascarando prejuicios del tipo *“el inglés no es para mí”* o *“yo no nací para hablar inglés”* en tanto y en cuanto estas construcciones subjetivas anticipan límites del alumno *“adquiridos durante la experiencia escolar y que han moldeado su autoestima social”* (p4)

Entre los testimonios recabados, destaco aquellos que refieren a una aproximación temprana al idioma *“porque me obligaban mis padres.”* Me resultan interesantes aquellos comentarios que valoran *“la motivación instrumental de lograr “una mejor comunicación”, “poder utilizarlo en el trabajo” y “trabajar sobre situaciones reales”* para describir el éxito en la cursada. Por otra parte, los encuestados expresan claramente que los grandes catalizadores de su aprendizaje de inglés son: la actitud, el tiempo dedicado fuera de la clase y la actitud del docente. (p.16)

Estos hallazgos invitan a inquirir cuáles representaciones describen los adolescentes de Berazategui en materia de inglés y sus experiencias situadas en la escuela secundaria.

4.2 Antecedentes latinoamericanos sobre desigualdad educativa e inglés

En Chile, un estudio explora la competencia comunicativa en Inglés de acuerdo con la gestión escolar y el nivel socioeconómico (Rodríguez Garcés, 2015). Conforme a los estándares de medición de calidad educativa implementados por organismos gubernamentales, *“el relativo mejor aprovechamiento educativo evidenciado por los colegios particulares se explicaría básicamente por las características socio-económicas del alumnado”* (p.74)

Allí se expone que, en términos más generales, el sistema educativo presenta falencias en la incorporación de parte de sectores más desfavorecidos en disciplinas como

Lenguaje y Matemáticas, e Inglés no es la excepción; se trata de “*un sistema escasamente eficiente en sus logros de aprendizaje y de calidad fuertemente segmentada según el nivel socioeconómico de la familia del alumnado.*” Por cierto, observa la *iniciación* y el *tiempo de exposición* a la lengua, su calidad e intensidad, como otros factores decisivos. Pero señala como elemento crucial *el manejo insatisfactorio o escaso de la lengua materna estándar* correspondiente a las clases sociales más pobres como *factor inhibitorio del correcto desempeño en la segunda lengua.*

En lo que respecta al presente estudio, estos avances en la investigación chilena proponen mayores interrogantes acerca de las marcas de origen que traen los estudiantes de diversos contextos socioculturales a las aulas de Berazategui, y cómo los variados registros lingüísticos en L1 que los alumnos presentan tienden a favorecer o dificultar el aprendizaje de la segunda lengua

Por otra parte, en Colombia, una investigación se dispuso medir las diferencias académicas de inglés sobre egresados del nivel superior provenientes de gestión privada y pública, constatando la hipótesis de que se produce tanto distribución como rendimiento desiguales en Inglés a lo largo de su trayectoria. La propuesta de los investigadores fue evaluar el desempeño por segmentos de la población estudiantil, la polarización en la distribución y los alcances de los distintos recorridos de formación superior (Alonso, Martín y Gallo, 2015, p.22). Este estudio ofrece señales acerca de las correspondencias entre los circuitos educativos que transitan los estudiantes y los alcances de sus aprendizajes dependiendo de las instituciones dónde fueron formados. Exhibe las marcas de la desigualdad de oferta y logros.

4.3 Estudios locales que articulan desigualdad y enseñanza de inglés

4.3.1 Nivel Primario

Gabriela Ciro y Graciela Gottardi (2009) trabajaron sobre el Diseño Curricular y su implementación desigual en escuelas primarias de la Región VI, distrito de San Fernando. Las autoras realizan un aporte considerable a este trabajo porque se concentran en la “*marcada característica diferenciadora respecto de la que se imparte [el inglés] en cada ámbito*” (p.1). Si bien su mirada focaliza en variables como tiempo áulico de exposición al lenguaje, edad de inicio de escolarización, nivel socio-económico de las familias y lengua utilizada en el hogar, subyace un claro interés por descubrir cómo se materializa esa desigualdad en las aulas.

4.3.2 Nivel Secundario

A su vez, como ya se mencionó en el marco teórico, es de vital importancia para este trabajo la prolífica tarea de Ziegler *et al* (2014, 2015, 2018) en investigación educativa en contextos de élite y escuelas bilingües con programas de estudio internacionales para certificaciones del tipo Bachillerato Internacional o Cambridge IGCSE.

Sandra Ziegler constituye un exponente central para los estudios de la desigualdad educativa en nuestro país ya que dedicó muchos trabajos a la observación de los formatos escolares asociados con contextos favorecidos y sectores de la sociedad que pueden invertir grandes sumas de dinero a la educación de sus hijos.

Los trabajos analizados han sido: “Escuela Secundaria y Nuevas Dinámicas de Escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales” (Ziegler y Nobile, 2014), “La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual” (Ziegler 2015), y “Las propuestas curriculares en escuelas de elite en Buenos Aires:

diferenciación institucional para educar en el privilegio” (Ziegler, Gessaghi y Fuentes, 2018)

Apenas para citar uno de ellos, me concentraré en el primer estudio. Allí se contraponen los modos de personalización de la enseñanza en colegios privados tradicionales de gran prestigio del Conurbano Bonaerense con cuatro Escuelas de Reingreso que incorporan nuevamente al sistema de gestión pública a sujetos que habían discontinuado su escolaridad como estrategia de inclusión educativa, en “distritos escolares que presentan los indicadores sociales y educativos más desfavorables.” (p.1099)

En los primeros, los docentes se caracterizan como entrenadores y evaluadores de las asignaturas que preparan dentro del examen internacional, y se manifiestan “*al servicio*” de los estudiantes, con los que están “*relativamente emparentados al someterse a la mirada y el dictamen de un sistema de evaluación externo que los ubica en una posición subordinada.*” Estas escuelas despliegan “*actividades y estructuras de apoyo destinadas a los estudiantes para favorecer su escolaridad en el marco de una “elevada exigencia académica”*” sostenidas en la práctica por la labor docente que exhibe un “*seguimiento minucioso de los profesores en cuanto al proceso de aprendizaje en cada asignatura. Se registra que la actividad de seguimiento de la performance escolar de los alumnos está sumamente estructurada y apoyada desde instancias de tutorías, clases adicionales, informes a las familias, etcétera*” (p.1100-1102). A fin de cuentas, las autoras señalan que el éxito en la performance de los estudiantes define el prestigio y la capacidad de los docentes al interior de estas instituciones.

En las Escuelas de Reingreso la personalización de la enseñanza también constituye un elemento central ya que los docentes entrevistados manifiestan la misión transformadora “*que los trasciende*” en tanto y en cuanto promueven “la integración de quienes tienen más desventajas en el sistema educativo.” Existe el “*mandato de “no juzgar” a estos jóvenes por sus experiencias previas,*” suprimir “*miradas*

estigmatizadoras que suelen prevalecer sobre los jóvenes de sectores pobres.” Se proponen trayectos individualizados al ritmo de cada estudiante, desmontando la promoción por año sino por materias (como se intenta establecer actualmente en la Provincia de Buenos Aires). Se promueve el conocimiento mutuo y la relación estrecha entre docentes y alumnos, subsanando el carácter más expulsivo del formato escolar frente a “quienes están más alejados del patrón de alumno esperado por la matriz tradicional del secundario.” Existe un notable esfuerzo puesto en la inclusión de “jóvenes que transitaron experiencias previas de fracaso en el sistema educativo” mediante la “construcción de relaciones cercanas y personalizadas con quienes retornan a la escuela” (pp.1104-1107)

Distingo en particular este estudio porque a la vez que polariza segmentos autónomos y tan extremos del sistema educativo, también ayuda a visibilizar como en ambos entornos convergen las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos para potenciarlos y maximizar su experiencia pedagógica. Presenta la diversificación que atraviesa las trayectorias escolares de los jóvenes de nuestra región y las representaciones más variadas que puedan devenir de su paso por las escuelas, donde se producen aprendizajes completamente divergentes pero de alto impacto en la vida de esos estudiantes. Estos estudios comparados dan sobradas cuentas de la desigualdad pero refuerzan la valoración de la insoslayable conexión humana que ocurre entre alumnos y maestros donde la personalización casualmente parece ser garantía del éxito.

4.4 Desigualdad educativa argentina en pandemia y postpandemia

Surge en una nueva exploración un valiosísimo documento de Renata Giovine et al (2023) que difunde un proyecto federal de pesquisa sobre las alteraciones al formato escolar basado en el “*interjuego entre las políticas educativas, las estrategias institucionales (materiales, político-organizacionales y pedagógicas), las prácticas de los*

actores escolares y las articulaciones interactorales locales, un conjunto de indicadores educativos para 8 jurisdicciones y 19 departamentos; la producción de conocimiento académico sobre el nivel secundario en torno a los efectos de la pandemia.” (Giovine, 2023, pp 294-295)

Se observaron en todo el país y con vastos equipos técnicos y académicos, los aspectos tendientes a profundizar brechas educativas y su ineludible visibilidad, por ejemplo “las condiciones de acceso de los hogares a la conectividad y acceso a dispositivos electrónicos.” Según el informe publicado por el Ministerio de Educación (SEIE, 2020), el 58% de los hogares de jóvenes que asistían a escuelas estatales de nivel secundario no tenía computadoras disponibles en el hogar. Ese valor desciende al 21% para los jóvenes que asistían a escuelas privadas. (p.298)

Se estudió cómo se materializó la continuidad pedagógica sumando esfuerzos de los aparatos institucionales, gubernamentales, locales y regionales.

Se buscó interpelar a los estudiantes y sus “diferentes experiencias y apropiaciones de los/as jóvenes que, al tiempo que manifestaban extrañar la escuela (presencial), vieron alteradas sus rutinas, sueño y la aparición de desequilibrios emocionales” (p.298). Estos pasajes de la bibliografía son de sumo interés para este proyecto porque abordan la experiencia subjetiva en el contexto de emergencia sanitaria y el “lazo social” con la escuela.

La desigualdad educativa se estudió también en torno a la experiencia docente y las estrategias pedagógicas aplicadas, con fuertes disparidades en “el empleo de TICs antes de la pandemia. (...) La presión por virtualizar y la frecuencia de las comunicaciones y el uso de plataformas se hacía más presente en escuelas con NSE medio a alto, privadas y en aquellas que ya tenían experiencia de virtualidad previa a la pandemia.” (p.299)

Mientras que algunas escuelas pudieron volcar todo su esmero en la experiencia didáctica y pedagógica ante la virtualidad promoviendo instancias de aprendizaje a

distancia, otras tuvieron que encargarse de asegurar el servicio alimentario en el territorio.

Ciertamente el aislamiento provocó una escisión para parte del alumnado respecto al personal escolar y el impacto de ello se considera “mayor si se piensa diacrónicamente en relación con las posibilidades de proyectar futuros de manera igualitaria” (p.300).

Vale la pena recuperar de ese documento cuáles suelen ser las categorías clásicas para indagar desigualdad en educación: clima educativo del hogar, el territorio o el tipo de gestión (estatal/privado) de las escuelas (p.300). Pero a su vez, se identifican las diferentes expectativas y condiciones sociales como factores determinantes sobre *“la posibilidad de los/as estudiantes de continuar con la escolaridad en casa de manera autónoma, ya que esa autonomía requería de determinados soportes que no poseían.”*

El estudio fue sensible a tanto a las desigualdades sociales y condicionantes relativos al “origen social” de los actores, y desigualdades de oferta educativa. Describe las primeras en la sumatoria de

“recorridos y recursos materiales y simbólicos con que cuentan los hogares, los grupos familiares, los individuos, en cada territorio específico, contextos de valoración desigual en tramas urbanas segregadas o fragmentadas.”

Distingue por su parte las desigualdades en la “estructuración de la oferta y los procesos de diferenciación intra-sistema se reflejan en las diferentes oportunidades (acceso, trayectoria y aprendizajes) de los sujetos en el sistema educativo.” (p.305)

Entre las hipótesis que guiaron ese trabajo publicado en 2023, se destaca:

- Cómo las condiciones de partida desigual más lo disruptivo del contexto de pandemia y sus medidas de aislamiento llevaron a ahondar la segmentación de la oferta educativa secundaria, acentuando desigualdades preexistentes

- Las variaciones intersistémicas de producción, circulación, recepción y apropiación de las formas de escolarización en contexto de aislamiento generaron tal vez estrategias que atenúen el peso de la condición de partida.
- Se incrementó la “heterogeneidad de oferta territorial y experiencias escolares,” habilitando de esta manera “nuevas formas de distribución del conocimiento.” (p.306)

Entre los resultados, se exploran los denominados **factores de desigualación** (p.318), entre ellos las tramas interactorales que mediante esfuerzos en el territorio atendieron la vulnerabilidades biopsicosociales y educativas de sus comunidades, “para asegurar las condiciones materiales y pedagógicas básicas que posibilitaran la continuidad del proceso de escolarización.” (p.325)

Al identificar tres *atributos escolares trastocados*, la *presencialidad*, el *cronosistema* y la *simultaneidad*, la forma escolar se valió del hogar y el espacio virtual para la enseñanza y el aprendizaje (pp.327-328). Los equipos escolares se empeñaron en el mantenimiento del “vínculo con las familias” en términos asistenciales, alimentarios, emocionales frente a la penuria, y al hacerlo se buscó el “*sostenimiento del vínculo que los/as estudiantes tienen con la escuela.*”(p.332)

Mediante entrevistas a alumnos en ocho jurisdicciones, se hallaron ejes problemáticos en la reconstrucción de “*la experiencia estudiantil frente a la desestructuración del espacio escolar y las tareas de enseñanza.*” No sorprende que fueron mencionados el acceso a internet y la calidad de la conexión. Pero sí abona el presente trabajo de tesis que los testimonios reflejen las valoraciones juveniles sobre la escuela para el encuentro y la socialización, la formación de grupos de pares, la ayuda mutua, la contención. En lo referido a su relacion con los aprendizajes en pandemia, muestra parece señalar que

“durante pandemia se acrecentaron las desigualdades educativas provocadas principalmente por la disponibilidad y acceso de recursos tecnológicos que repercutieron en sus aprendizajes escolares”

Pero de todas maneras, jóvenes de diferentes regiones manifestaron haber podido rescatar

“otros aprendizajes, saberes y experiencias que exceden lo estrictamente escolar, pero que [les permiten volver] a la escuela con sentidos reconfigurados” (pp.335-336)

Destaco aquí la importancia de la construcción y sostenimiento de relaciones de los sujetos con el formato escolar tradicional emergente y su vínculo más o menos constante con el conocimiento. A propósito se agrega que

“el análisis de las desigualdades por ámbito, sector y modalidad brindaron la posibilidad de examinar la persistencia de desigualdades y su reconfiguración en pandemia. A la hora de pensar las dinámicas que se generaron en las escuelas y en las relaciones sociales escolares a partir de las formas asumidas por la “continuidad pedagógica”, la categoría de forma escolar como “relación social” permite leer las tensiones que se produjeron en el nivel local en relación con las alteraciones al modelo institucional. (p.341)

El estudio concluye que “*la pandemia operó como causa de **desigualación** (Jelin et al., 2020), ya que incidió de un modo nunca antes transitado, sobre las condiciones de vida y las formas de escolarización,*” (p.343) y generó como propuesta, entre otras, la necesidad de **fortalecer las capacidades de apropiación** que serán materia de discusión en el desarrollo de los siguientes capítulos de esta tesis. (pp.349-350)

4.5 Otras perspectivas de interés

Veronica Di Bin en su tesis de Maestría publicada en 2022 explora los sentidos que le atribuyen los jóvenes a su aprendizaje de inglés en lo relativo a la ciudadanía intercultural, concentrando la atención en el *“propósito instrumental y el propósito educativo basado en el humanismo”* que sustenta la adquisición de una segunda lengua. Su estudio propone focalizar en los modos de pensar de los estudiantes en lo que conceptualiza como la *“manera internacionalista, encontrándose en otros y relacionándose aunque virtualmente con sujetos de otros países.”* La experiencia de los jóvenes que la autora se dedicó a explorar incorpora la comunicación transnacional como elemento de *‘vinculación, identificación y comunión con “otros” imaginados y desconocidos’* (p.111). Su aporte abona a la indagación de este trabajo porque abre el interrogante sobre cuán interculturales se asumen los estudiantes del nivel medio en Berazategui y en qué medida logran insertarse en estas comunidades de hablantes transnacionales. Es relevante atender, a su vez, si los alumnos de Berazategui manifiestan desarrollar la propia identidad con soltura en contextos interactivos de escala global en los que lleguen a tomar posición frente a *‘problemáticas globales (compartidas con esos pares y con esos “otros” desconocidos)’* (p110)

Otra tesis de Maestría de esta casa, a cargo de la Mg Anahí Pesci (2020), se propuso estudiar el nivel medio en Buenos Aires, en cuanto a las ideologías lingüísticas y el rol del inglés según lo expresan docentes, directivos y funcionarios de la región en un recorrido histórico enfocado en reformas, tensiones y transformaciones. Entre sus considerables aportes, se destaca cómo logró identificar en los testimonios de entrevistas *“referencias al valor instrumental de las lenguas como medios de acceso a oportunidades laborales, movilidad social y conocimiento,”* así como también una *“valoración de la diversidad lingüística en sí misma como un bien público de complejo valor estético, intelectual, cultural e incluso científico”* (p.94).

Pesci enriquece el presente estudio ya que nos lleva a explorar cómo los jóvenes de esta región expresan diversas ideologías lingüísticas y diferentes modos de concebir el inglés: en su **rol instrumental** y/o en su **potencial de transformación** integral para los individuos.

Otro destacado artículo antecedente emerge en la revisión bibliográfica por su amplia mirada en el campo de la enseñanza de lengua extranjera, la oferta y los paradigmas que atraviesan la experiencia de este aprendizaje marcado por la desigualdad de acceso. El estudio de Mórtola y Montserrat (2018) cuantifica la diversificada oferta y la multiplicidad de formatos que coexisten para la enseñanza del idioma.

Subyace allí la intención de visibilizar en entramado de mecanismos de reproducción intergeneracional de la desigualdad ya que, sostienen que la enseñanza de lengua extranjera constituye un modo en que *“la escuela podría participar con mayor potencia para atenuar la desigualdad lingüística en relación a los sectores medio-altos y altos de la sociedad, cuyo acceso a estos bienes culturales, y especialmente al inglés, les permite reproducir cómodamente su status quo de privilegio”* (p.169)

Su rico recorte del tema incorpora tres ejes: la cronología de la política lingüística para lenguas extranjeras en Argentina, las normativas nacionales más salientes y lo que denominan “cuadro de situación general en torno a la oferta de formación docente y las carreras de traductorado en inglés y la supremacía cuantitativa del inglés sobre otras lenguas.”

Se dedican abundantemente a explorar *“creencias sobre el inglés”* y el fenómeno cultural actual devenido del acceso irrestricto a redes, streaming, canales de videos, juegos en línea, donde miles de jóvenes pueden entablar un vínculo personalizado con el idioma basado en la afición no institucionalizada.

Expresan que los alumnos se “autoenseñan” y utilizan apps como por ejemplo Duolingo, o videos explicativos en YouTube. Señalan los medios tecnológicos que sustentan la experiencia cuasi lúdica de aprender inglés en contextos informales y la manera en que

“la inmediatez y accesibilidad de tales medios reconfigura no solamente el territorio de acceso a las lenguas extranjeras y en especial al inglés, sino el mismo estatus de lengua extranjera del mismo, en la Argentina, pero también, alrededor del mundo.” (p.179)

Esta perspectiva nos alienta a recuperar las voces de los estudiantes en lo referente a los usos espontáneos y prácticas cotidianas con el idioma que penetran sus espacios, sus tiempos libres, sus fuentes de entretenimiento, sus predilecciones y sus proyecciones.

Un gran eje de convergencia con el presente estudio es la necesidad de repensar *“una política lingüística estatal en lenguas extranjeras que desee constituirse como potente”* y que consiga *“analizar en profundidad las configuraciones existentes en el presente para poder pensar en aquellas que puedan construirse hacia el futuro.”* (2018, p.168)

4.6 Estado de vacancia

Se distingue tras la revisión bibliográfica la necesidad de construir un problema de investigación que **entrecruce la desigualdad educativa y el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en el nivel medio** en esta región, generando un espacio de diálogo con los **estudiantes de diferentes contextos escolares** como panóptico de sus **experiencias, percepciones y proyecciones** con respecto a los saberes considerados por ellos (más o menos) relevantes.

Estrategia Metodológica

5.1 Selección de Corpus y Herramientas de Observación

Este estudio comparativo se desarrolló sobre cuatro divisiones de alumnos en 5to año durante el segundo semestre del año 2022 en dos colegios privados y dos colegios estatales.

La selección de los establecimientos fue realizada por la cercanía geográfica ya que todos radican en un área reducida del distrito como lo indica el mapa Anexo 1. Todos los establecimientos se encuentran dentro del distrito de Berazategui, en las localidades de Juan María Gutiérrez, Barrio Privado Fincas de Iraola, Barrio Marítimo y Barrio El Vidrio.

El corpus se compuso por 76 jóvenes provenientes de un colegio subvencionado con gestión privada parroquial, un colegio bilingüe dentro de barrio cerrado, una escuela media y una escuela técnica, estos últimos estatales.

Todos los jóvenes al momento de participar en el estudio cursaban el 5to año de la escuela secundaria, año previo a graduarse en todas las instituciones menos la técnica, donde el cursado se extiende a 7mo año.

Persiguiendo la lógica del *efecto establecimiento*, los colegios fueron escogidos por sus rasgos prototípicos dentro del sistema educativo: sectores populares, sectores ligados a la ciencia y tecnología, sustratos más privilegiados, con proyecto bilingüe tendiente a títulos internacionales.

La estrategia metodológica se enmarca en la investigación cualitativa interpretativa sobre un estudio de caso. Se buscó abordar de manera profunda y contextualizada la experiencia escolar de los estudiantes de cuatro colegios distintos en lo referente al

Inglés como disciplina, como espacio curricular y como medio de comunicación. Se buscó visibilizar los fenómenos que atraviesan el aprendizaje de Inglés en los diversos y complejos ámbitos escolares de esta región.

En palabras de María Martha Durán, el interés está puesto en “captar la realidad a través de los ojos de los sujetos actuantes, a partir de la percepción que ellos y ellas tienen de su propio contexto, asumiendo que la realidad se construye socialmente, es histórica y cambia constantemente” (2012, p.123).

Con el propósito de recopilar información de modo relevante, sistemático y asequible, la estrategia metodológica constó de dos herramientas de observación complementarias:

- encuestas cerradas digitales en formularios Google sobre el corpus de 76 estudiantes de 5to Año en 4 colegios, disponibles en el Anexo 2
- grupos focales de 2 o 3 estudiantes por institución en la plataforma ZOOM, cuyos vínculos de acceso y transcripciones se encuentran en el Anexo 3

Para las primeras se facilitó al equipo de preceptoría o referente directivo un link para compartir con los alumnos. No hubo necesidad de dar mayores instrucciones, los alumnos pudieron resolverlo sin mayor complejidad porque en todos los casos están acostumbrados a completar este tipo de cuestionarios virtuales, aunque quizás no guardaban las respuestas al concluir, pero en menor medida.

Por otra parte, las temáticas de los grupos focales fueron derivadas directamente de los resultados arrojados por las encuestas, cruzando los colegios con los testimonios de alumnos procedentes de otras escuelas. Mediante pantalla compartida, se les propuso revisar y dialogar libremente sobre sus impresiones referidas a esas problemáticas y vertir la atención sobre los comentarios que otros sujetos hicieron previamente en las preguntas abiertas del formulario. Los jóvenes pudieron espontáneamente abrir la discusión sobre aquellas posturas llamativas respecto al uso de inglés en contextos propios y ajenos. Los temas más candentes fueron concentrados en torno al uso intra y

extraescolar del inglés en el presente, es decir experiencias áulicas, costumbres, modalidades y preferencias, proyecciones relativas a los usos en la adultez, grados de satisfacción / disfrute y propuestas de cambio.

Como se observa en los documentos anexos, este trabajo fue desarrollado en una escuela secundaria de gestión privada bilingüe de sector medio-alto, otra escuela técnica pública, una escuela media básica con alumnado de sectores populares y otra escuela secundaria privada perteneciente al Obispado. Constituye entonces un Estudio de Caso Múltiple puesto que la indagación se realiza sobre un número de casos que *“ilustren situaciones extremas en un contexto bajo estudio; al maximizar sus diferencias, se evidencian las dimensiones del problema de forma clara (...) Se trata de buscar casos lo más diferente posibles en las dimensiones de análisis que, al menos en un primer momento, se consideran potencialmente relevantes”* (Durán 2012, p.130).

5.2 Categorías de Análisis

Se elaboraron las siguientes categorías de análisis para explorar tanto en encuestas como grupos focales los testimonios de los alumnos acerca de su relación con el saber y poder profundizar en los relatos y tendencias al interior de cada institución.

* Acceso

* Afición y afinidad

*Aspiración o anhelo

*Asiduidad

*Aptitud, alcance o rendimiento académico

*Adquisición de competencias

*Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

*Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas

*Amplitud de uso extraescolar

5.3

Recolección de datos. Cronología de toma de contacto e intervención

En principio establecí contacto con los colegios a través de colegas de la zona quienes refirieron este proceso de investigación y amablemente me asistieron para poder comunicarme con las autoridades institucionales. A ellos se les entregó por escrito el proyecto más las cartas de aval de la Directora de Tesis y la Secretaría de Posgrado FaHCE-UNLP. Mediante algunas conversaciones pude dar cuenta del tipo de intervención necesaria y lograr su autorización.

Fue necesario acomodarse a los ritmos de cada establecimiento para que cada escuela procese sus requisitos y estipule los pasos adecuados para avanzar. En algunas de estas escuelas Jefatura de Inspección fue notificada para que se desarrolle el trabajo con los jóvenes con debida autorización.

Ya que cada colegio responde a su propia dinámica, fue importante esperar el momento y poder sostener el vínculo con los representantes de manera respetuosa sin asediar. Esto cabe aclararse porque dentro del *ethos* cotidiano de los colegios que fueron parte de este trabajo, se suscitaron eventos académicos y muestras escolares, evaluaciones programadas y reprogramadas, salidas educativas, festejos de cierre de 5to a 6to años, falta de agua, obras y reparaciones, mesas de exámenes post receso invernal, suspensión de clases a causa de inundación, etc. En síntesis, parte de la letanía en la recolección de datos que comenzó aproximadamente en septiembre-octubre 2022 para culminar en noviembre-diciembre de ese año se explica por la necesidad de

comprensión y la flexibilidad necesarias para no interferir sino acomodarse a los tiempos posibles para convocar a los estudiantes a participar.

5.3.1 Encuestas

Basada en mis categorías de análisis ya enumeradas, elaboré un cuestionario en formato virtual para que se desarrolle sin mi intervención sino de manera auto-administrada por los participantes en la web.

Seguí la definición de *encuesta* de Nélide Archenti citada en un documento de cátedra de Metodología de la Investigación para Sociología en la Universidad de Buenos Aires, en tanto:

técnica de producción de datos que, mediante la utilización de cuestionarios estandarizados, permite indagar sobre múltiples temas de los individuos o grupos estudiados: hechos, actitudes, creencias, opiniones, pautas de consumo, hábitos, prejuicios predominantes e intenciones de voto. (Katz, Said y Abiuso, 2019, p.2)

Distribuí la encuesta como enlace vía Google Classroom o por WhatsApp gracias a la ayuda de los preceptores, secretarías o incluso autoridades. A pedido de sus directivos, me presenté en las aulas del colegio parroquial y de la escuela media de Barrio Marítimo para solicitar a los jóvenes su colaboración anticipando un marco entendible y claro de objetivos y métodos de estudio. Debidamente los padres de la comunidad fueron informados que esta investigación sería llevada a cabo y posteriormente a algunos casos voluntarios de alumnos se les envió nota de autorización para que las familias den el consentimiento para la siguiente etapa.

La dificultad mayor que se registró en general fue que los jóvenes no completaban la encuesta y no llegaban a su fin por lo cual se perdían los registros ya que abandonaban

en el transcurso del cuestionario. Ésto supuso una gran pérdida de tiempo porque al no recibirse los datos, era necesario volver a encontrar un momento y asignar tiempo en el aula para que se desarrolle la encuesta a través de los dispositivos móviles de los estudiantes. Gentilmente los docentes monitorearon estos segmentos pero la verdad es que no todos los jóvenes completaban la encuesta en el tiempo dado.

Particularmente en el colegio parroquial, los registros fueron muy bajos, considerando que solo se concretaron 13 cuestionarios a pesar de ser grupos numerosos de aproximadamente 25-30 estudiantes por curso.

Como se observa en el Anexo 2, se trataba de una serie de 14 preguntas con multiple choice, escala de valoración y consignas abiertas para tipear respuestas libres. Naturalmente, las primeras fueron más sencillas de sistematizar y graficar.

Para la investigación cualitativa se utilizó la aplicación Atlas.ti por su mejor aprovechamiento y procesamiento de los datos, para identificar reiteraciones y tendencias dentro de los testimonios.

5.3.2 Grupos Focales

En una segunda instancia, los representantes de cada institución convocaron a grupos de dos o tres jóvenes para desarrollar el encuentro virtual en ZOOM y abrir el diálogo en lo que se denomina focus group o grupo focal: *“tipo de entrevista grupal, centrando el análisis en la interacción de los participantes dentro del grupo y sus reacciones al tema propuesto por el investigador.”* (Sgromo, Ficha de Cátedra para Psicología en UBA, 2019, p.1)

Ya que este instrumento ayuda a *“detectar patrones y tendencias, buscando determinar percepciones, sentimientos y formas de pensar sobre el tópico de interés,”* (Sgromo 2019, p.2) el enorme potencial empírico de este formato de observación replicado en los

distintos colegios permitió conocer directamente las experiencias de los jóvenes, escuchar sus problemáticas e interpelar sus propósitos, estrategias de abordaje, sus modos de actuar, sus expectativas.

Para lograrlo, fue condición grabar las sesiones de aproximadamente 30 minutos en ZOOM con cámaras apagadas y con identidad reservada con el propósito de proteger la integridad de los participantes. Todo ello fue notificado a los padres para contar con sus permisos, que también se adjuntan en el Anexo 4. Acceder a estas autorizaciones, agendar los encuentros, concretar las videollamadas supuso una estrecha comunicación con los representantes de cada colegio, una vez más contemplando las vicisitudes y los sucesos inesperados que alteraban los planes.

Dos o tres jóvenes por colegio, supervisados por un miembro de la comunidad escolar, se sentaron frente a una computadora en una videoconferencia, utilizando seudónimos, dispuestos a comentar y evaluar partes de la encuesta que antes habían completado, en función de lo que sus pares – también anónimos, por supuesto - habían consignado en las respuestas. Fueron espacios de diálogo muy ameno y relajado, en los que se les aclaró el propósito de la investigación nuevamente y se los dejó elaborar en base a sus relatos, experiencias, apreciaciones, sus fortalezas y horizontes.

Parece una obviedad pero no lo es que los colegios debían contar con buen acceso a internet y servicio eléctrico para lograrlo, ya que en una oportunidad el ZOOM se terminó abruptamente cuando se produjo un corte de luz que anticipó el cierre de la charla.

En tres de los establecimientos todo esto fue posible gracias a la dedicación y buena voluntad de los equipos de trabajo, pero en uno de ellos lamentablemente no se completó la etapa de focus group. En el colegio parroquial, el ciclo académico llegó a su fin sin haber conseguido los permisos de los padres, los estudiantes no traían estas notas firmadas, o no asistían a pesar de haberse comprometido, luego tenían otros eventos impostergables y fue así que terminaron las clases sin participar del grupo focal, quedando pendiente para el año entrante esta dinámica.

Por muy ingrata sorpresa, una vez que el año 2023 comenzó y se reinició la actividad escolar, se vio impedido el desarrollo del grupo focal cuando contacté a la autoridad pertinente. A mediados del mes de Marzo, asumiendo que ya era oportuno y prudencial hacerlo, me comuniqué con uno de los directivos acerca de la necesidad de completar la investigación. Para entonces, esta persona se encontraba fuera de sus funciones por licencia y la nueva persona a cargo, a pesar de haberme conocido y saludado presencialmente así como contar con la carpeta de presentación, proyecto y cartas de aval en su despacho, prefirió desarmar todo vínculo de cooperación preexistente alegando que tal actividad no se encontraba dentro del cronograma institucional de tareas para el año en curso por lo tanto no sería posible continuar con el focus group trunco.

Esto fue muy frustrante pero refleja parte del recorrido y cómo algunos escenarios fueron auspiciosos para la investigación y otros más hostiles.

Es imperioso y más enriquecedor a esta altura mirar hacia atrás con gratitud por todas las personas que dieron curso e impulso a este proyecto, permitiendo desarrollar el trabajo y así generaron su valioso *“aporte en la construcción colectiva del saber,”* como se los despide a los estudiantes en la última entrada de la encuesta.

En todas estas entrevistas grupales, se preservó la identidad de los jóvenes, quienes utilizaron nombres falsos, se mantuvieron las cámaras apagadas para salvaguardar su imagen y garantizar confidencialidad de los datos recabados.

Las transcripciones completas de los tres focus groups del Colegio Río de la Plata Sur, de la Escuela Técnica N°5 y la Escuela Media N°4 fueron generadas automáticamente por la inteligencia artificial de YouTube y se encuentran incorporadas en la sección de Anexos, número 3.

En este capítulo se detalló la metodología de investigación utilizada, el modo de recoger datos en el campo, los instrumentos seleccionados, las condiciones institucionales para el buen desarrollo de cada fase, los imponderables que demoraron el proceso y las consideraciones éticas detrás de la investigación, particularmente tratándose de menores de edad en circunstancias de grabación y registro digital de sus relatos y experiencias. El próximo capítulo provee los resultados de Fase 1 Encuestas y el procesamiento inicial de esos hallazgos.

6.

FASE 1: ENCUESTAS. Análisis de datos integrado

En este capítulo se presentan los resultados de las encuestas realizadas en 2022 a los jóvenes de 5to año en los 4 colegios de educación secundaria seleccionados dentro del distrito de Berazategui.

La encuesta – disponible en el Anexo 2 en formato gráfico y link - se compuso de preguntas cerradas con respuestas breves u opciones y consignas abiertas para recabar los testimonios libres y espontáneos de los alumnos.

Entre las primeras se encuentra **edad, género, grado de satisfacción**. Se solicitó la opinión sobre la necesidad (o no) de **mayor carga horaria** para la materia Inglés, la selección de **propósitos máximos** para estudiar Inglés dentro de una serie de opciones y la escala de **valoración** para los objetivos principales de estos estudiantes.

Al contestar en formularios Google, la misma plataforma provee gráficos que sintetizan las respuestas de toda la muestra, organizada en 4 bloques distintos, y nos permiten hacer hincapié en los patrones generales en que se asemejan o distinguen los diferentes segmentos de adolescentes en Berazategui.

La sección de preguntas abiertas presenta un abundante caudal de registros que pueden ser más difíciles de sistematizar como datos empíricos pero allí radica la riqueza de este estudio debido a la pluralidad de voces y experiencias juveniles encontradas.

6.1 EDAD y GÉNERO

Los estudiantes de 5to año que completaron la encuesta fueron en total 76. En estos gráficos se ilustra el corpus de este trabajo en cuanto a la edad y género de los participantes

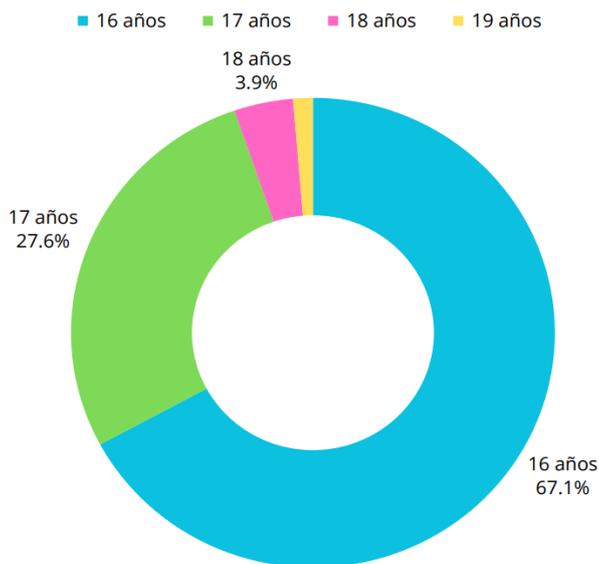


Gráfico 1. Edad

Mayoritariamente los estudiantes en 5to año que dieron lugar a este trabajo tenían 16 años y en segundo lugar se sitúan jóvenes de 17 años. 18 y 19 corresponden a casos repitentes o reincorporados con sobreedad, lo cual se desconoce.

Aunque se brindó la posibilidad de optar por modalidades no binarias, los jóvenes se describieron en torno a estos dos grupos mayoritarios.

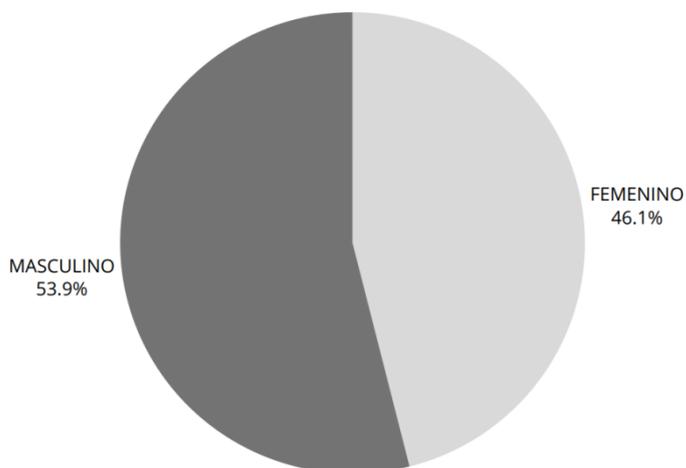


Gráfico 2. Género

6.2 Grado de satisfacción

El siguiente gráfico pretende sintetizar las respuestas acerca del nivel de satisfacción expresado por los jóvenes en cada institución. Es llamativo ver la relativa estabilidad de los resultados y el contraste en lo que refiere a los colegios de mayor o menor experiencia, instrucción y aprovechamiento de inglés. Se refleja que aquellos con mayor carga horaria en verde - correspondiente al colegio bilingüe - son quienes se ubican en el rango de “*altamente satisfecho*” a “*conforme*.” Sin embargo, la mayoría de los estudiantes con menores instancias de aprendizaje del idioma expresan una satisfacción decreciente que incluso toca la categoría más baja “*muy insatisfecho*.”

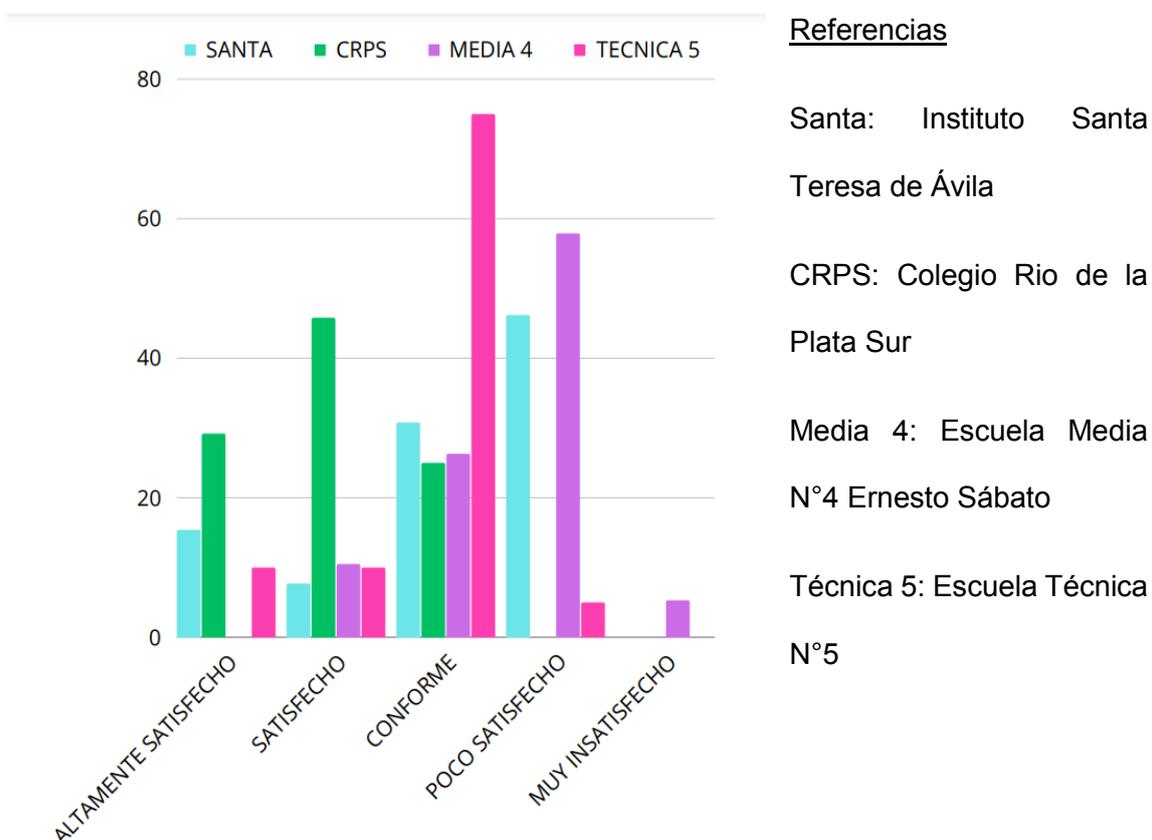


Gráfico 3 Grado de satisfacción por colegio

La propuesta en este segmento es poner en paralelo los diferentes registros de los cuatro colegios para marcar tendencias generales y abarcativas sobre la situación presente de los jóvenes de la muestra. La mayor insatisfacción se visualiza en el colegio

referido como Media 4. Veremos en su apartado especial cómo esto se plasma en otros tramos del estudio y qué observaciones aportan los casos del grupo focal en consonancia con este primer anticipo. En el polo opuesto se ubica el Colegio Río de la Plata, donde los estudiantes se describen como “*altamente satisfechos*,” “*satisfechos*” y “*conformes*”

Gráfico 4 Grado de satisfacción Bloque 1 Santa

1. ¿Qué tan satisfecho te encontrás respecto a lo que has aprendido de inglés durante tus años en la escuela?

13 respuestas

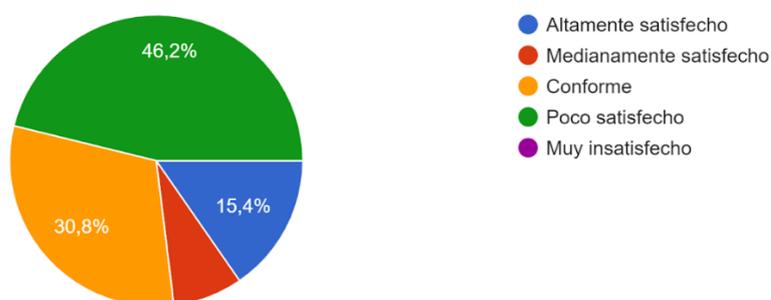


Gráfico 5 Grado de satisfacción Bloque 2 CRPS Río

1. ¿Qué tan satisfecho te encontrás respecto a lo que has aprendido de inglés durante tus años en la escuela?

24 respuestas

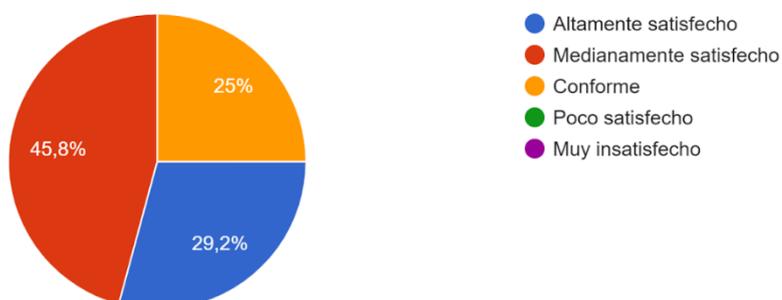


Gráfico 6 Grado de satisfacción Bloque 3 Media 4

1. ¿Qué tan satisfecho te encontrarás respecto a lo que has aprendido de inglés durante tus años en la escuela?

19 respuestas

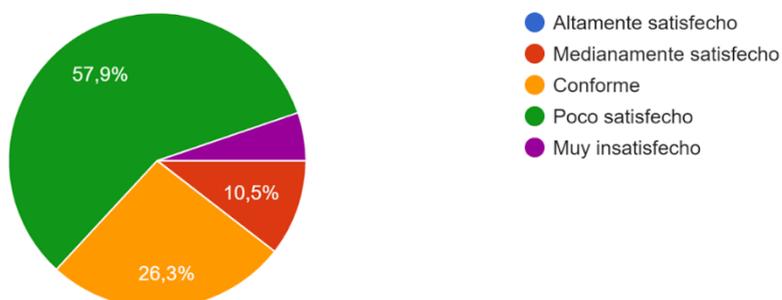
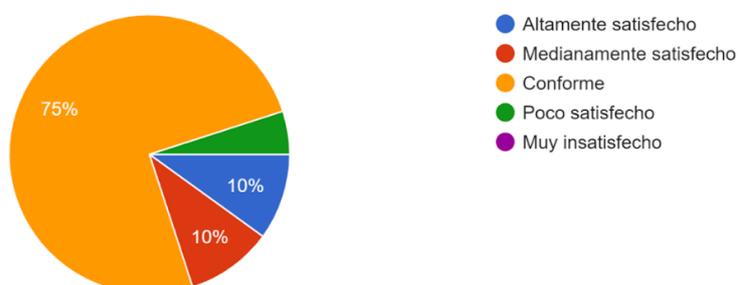


Gráfico 7 Grado de satisfacción Bloque 4 Técnica 5

1. ¿Qué tan satisfecho te encontrarás respecto a lo que has aprendido de inglés durante tus años en la escuela?

20 respuestas



La categoría "grado de satisfacción" parece tener un correlato directo con horas de exposición, adquisición y activación del inglés durante la trayectoria escolar.

En tres de los colegios el nivel declarado de satisfacción oscila en su mayoría negativamente por debajo de la categoría "conforme"

En el colegio parroquial, “*altamente*” y “*medianamente*” constituyen un 23% mientras que “*conforme*” alcanza un 30% y poco satisfecho representa a casi la mitad de los participantes con un 46%.

“*Poco satisfecho*” y “*muy insatisfecho*” ascienden al 63,2% en la Escuela Media 4, contrastando al 36.8% que consignó estar *conforme* o *medianamente satisfecho*.

En la escuela técnica, los estudiantes se manifiestan “*conformes*” en gran medida, completando un 75% de la muestra, seguido de un 20% referido a aquellos “*medianamente*” o “*altamente satisfechos*.” Tan solo el 5% de los participantes se definió como “*poco satisfecho*”

Por otro lado, la experiencia en el colegio bilingüe se presenta como mucho más gratificante, donde un 75% de los encuestados se define como “*altamente*” o “*medianamente satisfecho*” por lo aprendido en inglés. Estos seguidos por un 29% que se considera “*conforme*,” en síntesis, la reacción y la valoración positiva es más que elocuente en un 100% en el Río de la Plata Sur.

6.3 Incremento en horas de clase

En esta instancia, los jóvenes manifestaron su punto de vista referido a la cantidad de horas de clase y la potencial necesidad o conveniencia de incrementarlas. Frente a la pregunta si necesitarían más horas para aumentar el grado de satisfacción, las opiniones están divididas de manera regular pero esto tiende a cambiar a medida que la encuesta avanza, ya que muchos jóvenes - tal vez guiados por las preguntas y direccionados a reflexionar - sostienen que el aumento de horas de inglés sería favorable y deseado para proponer mayores niveles de aprendizaje. (Véase Pregunta 13 sobre Sugerencias)

Los informes y detalles pormenorizados de cada institución están aquí disponibles

Gráfico 8 Intención de Incremento en horas de clases

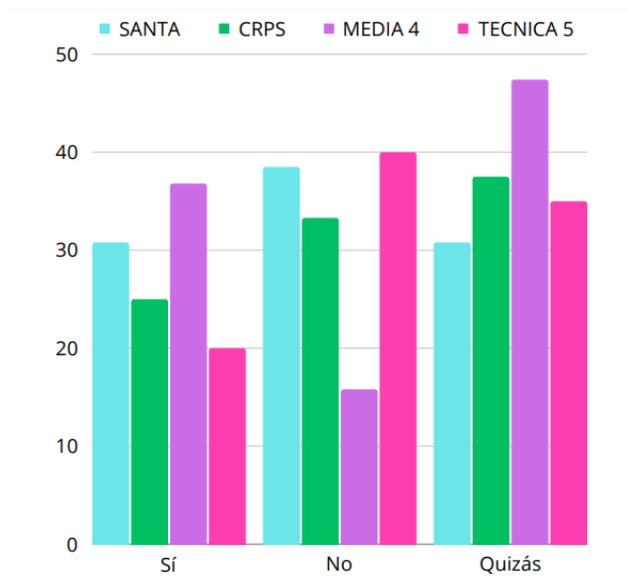


Gráfico 9 SANTA sobre mayor carga horaria

2. ¿Necesitarías más horas de clase para aumentar tu grado de satisfacción?

13 respuestas

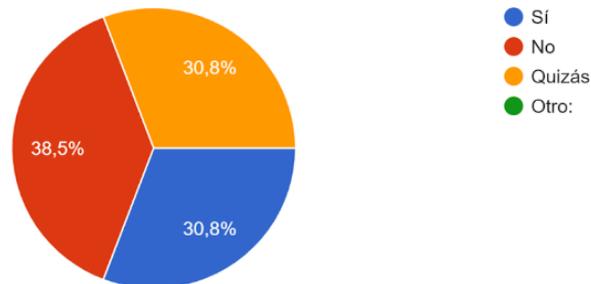


Gráfico 10 CRPS sobre mayor carga horaria

2. ¿Necesitarías más horas de clase para aumentar tu grado de satisfacción?

24 respuestas

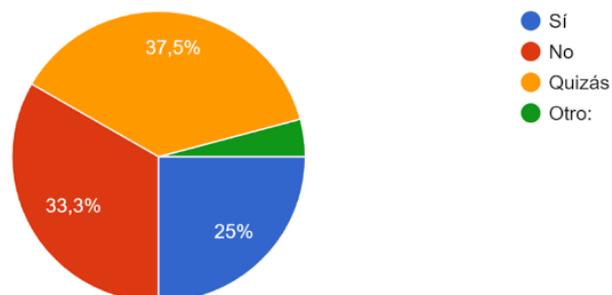


Gráfico 11 MEDIA sobre mayor carga horaria

2. ¿Necesitarías más horas de clase para aumentar tu grado de satisfacción?

19 respuestas

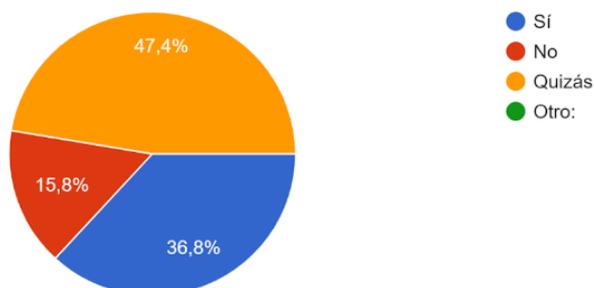
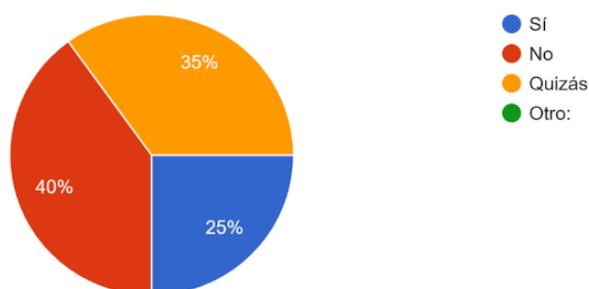


Gráfico 12 TEC sobre mayor carga horaria

2. ¿Necesitarías más horas de clase para aumentar tu grado de satisfacción?

20 respuestas



En términos generales, al ser consultados sobre la necesidad de tener más horas de inglés para sentirse más satisfechos, los estudiantes no generaron un fuerte reclamo en esta temprana instancia de la encuesta. Los testimonios fueron cambiando considerablemente durante el devenir del cuestionario, lo cual se observa con más nitidez cuando deben contestar en formato de respuestas abiertas sobre el mejoramiento de los aprendizajes y sus sugerencias.

Para la pregunta 2 los jóvenes reflejaron más incertidumbre respondiendo "quizás" en un 30%, 37% 47% y 35% en cada colegio, lo cual arroja un tercio del alumnado con relativo desconcierto acerca del tema.

Las respuestas afirmativas por el contrario fueron menos: 30% en el colegio parroquial, curiosamente 25% en el colegio bilingüe, 36.8% en la escuela media, 25% en la escuela técnica.

Es importante aclarar que los estudiantes participaron de este trabajo sabiendo que el impacto de sus respuestas podría ser puesto en consideración por el equipo de investigación y los equipos directivos y docentes de cada institución con el fin de activar las voces de los alumnos y conocer su parecer. Se les aclaró que la idea no fue emitir un juicio de valor sobre las prácticas docentes puntuales sino construir una mirada global sobre la experiencia de inglés en cada establecimiento, explicitando el aprovechamiento conseguido por los alumnos a lo largo de la secundaria en nuestra región.

Por el momento, se desprende de estas respuestas que hay incertidumbre acerca de la cantidad de horas que consideran necesarias para un buen contacto con el idioma. Los que se manifestaron en contra de un incremento son un tercio de la muestra, ascendiendo a un 31,9% si sumamos todos los registros que no sostienen la importancia de más horas de clase.

Donde fue más pronunciada la iniciativa de aumento fue en la media 4. Allí solamente un 15% de los jóvenes se expresó con "no" mientras que el 84,2% de los encuestados propuso que "sí" o "quizás" desearían más horas de inglés en la secundaria.

6.4 Propósito máximo en singular [Pregunta 3]

Se les preguntó a los estudiantes acerca de su propósito máximo en las clases de inglés. Hubo un importante espectro de realidades dentro de cada espacio y en sincronía entre los cuatro establecimientos también. Es importante señalar aquí que más de una opción podía ser elegida.

Comencemos por atender la cara menos motivadora y más concreta del oficio de ser estudiante: **aprobar** la asignatura. El 39,15% de los jóvenes se plantea aprobar como un propósito máximo.

De allí en más, es interesante ponderar cómo se relacionan los jóvenes - acaso intuitivamente- con las funciones lingüísticas y los objetivos en términos de competencia comunicativa que sustentan la clase de lengua extranjera.

La **comprensión** y la **expresión** cobraron relevancia y ganaron un rol preponderante.

En términos generales, 65,6% de los jóvenes de la región señala la importancia de **comprender lo que leen o escuchan**.

54% de los estudiantes quieren **poder expresarse oralmente**

37% desea **escribir en esta lengua internacional**

32,8% manifiesta su objetivo de **"aprender cosas nuevas"** en las clases de inglés

Excepto en el Santa Teresa, la tendencia parece señalar que a los jóvenes les interesa mucho más comprender y comunicarse de forma oral y escrita que aprobar. Saber esto constituye un sólido aliciente para repensar la oferta de los cursos en la región y atender estas demandas.

En general, los estudiantes expresan sus expectativas en función de las competencias comunicativas y habilidades lingüísticas referentes a la **recepción y producción del habla**, que pueden englobarse dentro del concepto de **interacción oral**. Esta preponderancia es consistente con los testimonios que fueron vertidos en los focus groups de todos los colegios involucrados.

3. ¿Cuál es tu propósito máximo referido a las clases de inglés? Podés seleccionar más de una opción

13 respuestas

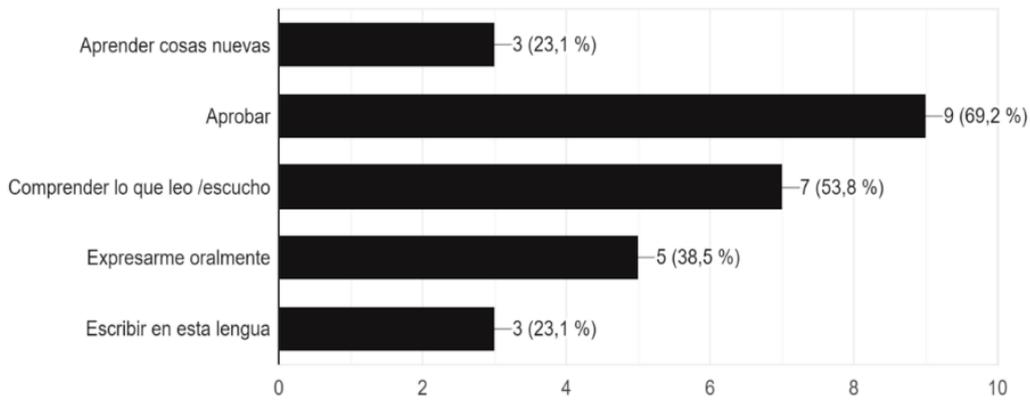


Gráfico 13 SANTA sobre expectativas y objetivos

3. ¿Cuál es tu propósito máximo referido a las clases de inglés? Podés seleccionar más de una opción

24 respuestas

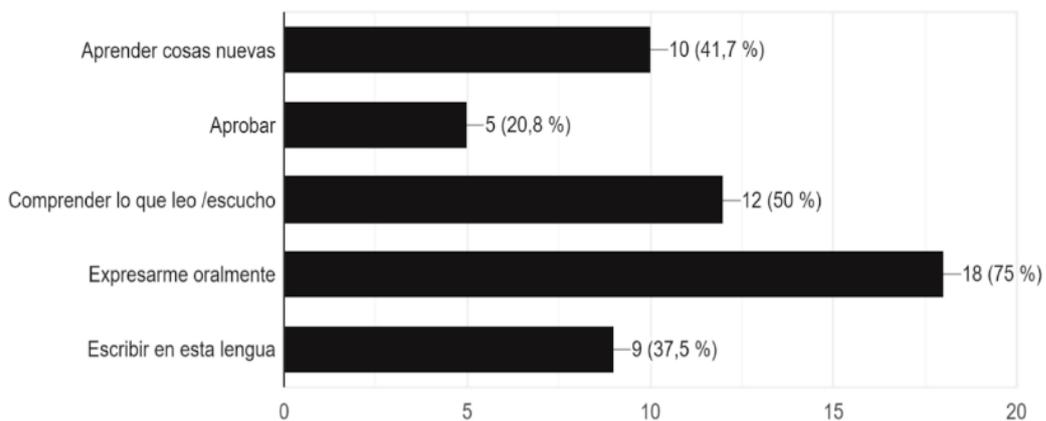


Gráfico 14 CRPS sobre expectativas y objetivos

Indiscutiblemente, los estudiantes quieren comprender y ser comprendidos en la lengua internacional. Es un imperativo que puede inferirse lógicamente de los datos empíricos y propone reacondicionar lo que en efecto sucede en las clases de Inglés para construir planes de estudio sobre la base de estas premisas

3. ¿Cuál es tu propósito máximo referido a las clases de inglés? Podés seleccionar más de una opción

19 respuestas

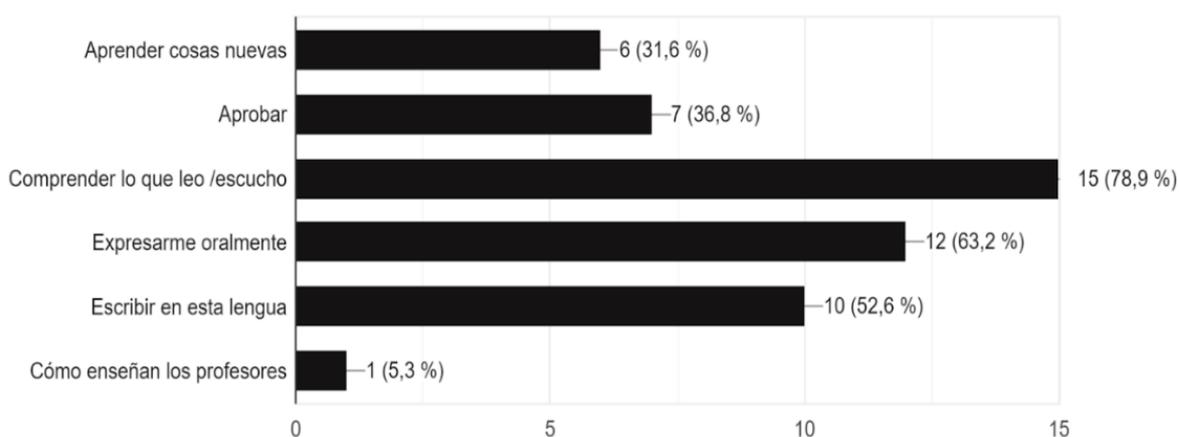


Gráfico 15 MEDIA 4 sobre expectativas y objetivos

3. ¿Cuál es tu propósito máximo referido a las clases de inglés? Podés seleccionar más de una opción

20 respuestas

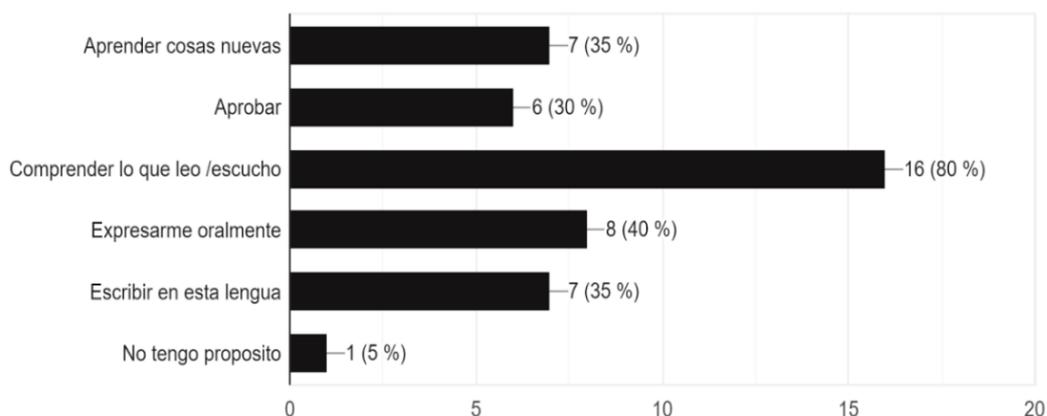


Gráfico 16 TEC sobre expectativas y objetivos

Los resultados de esta pregunta marcan con claridad que los alumnos de los sectores populares manifiestan contundentemente el deseo por aprender y adquirir competencias comunicativas para comprender textos escritos y orales. Existe una notable motivación que idealmente debería ser correspondida en las propuestas áulicas.

Constituye un reclamo generalizado también el “aprender cosas nuevas” que entra en dialogo directo con los testimonios vertidos en los grupos focales donde se profundizó sobre las experiencias de clases y los extensos recorridos escolares hasta el momento. En qué radica este deseo de aprender algo nuevo será analizado tentativamente en el siguiente apartado (Véase Focus Groups en Capítulo 7)

6.5 Escala de razones para estudiar inglés [Pregunta 4]

Se presentó a los estudiantes una lista de 5 razones para estudiar inglés y ellos debían calificar cada una de las razones en una escala de 1 a 5 siendo 1 la más importante

Los resultados de los cuatro colegios fueron reunidos en Excel para develar qué priorizan los jóvenes.

Para el conteo y tabulación de estos resultados fue necesario adentrarse en las funciones operativas de MS Excel para escalas o rankings. Para ello primero se dedujo la frecuencia de cada valoración en las respuestas es decir, cuántas personas asignaron valor 1 a “**viajar**” por ejemplo, luego se calculó el total sumando los productos de diferentes celdas de cada valor de la escala, utilizando la función SUMAPRODUCTO

$$=b18*5+c18*4+d18*3+e18*2+f18*1$$

Posteriormente, se le asignó al valor 1 en la escala 5 puntos, al valor 2 4 pts, al ranking 3 3 puntos y así sucesivamente. De esta manera se pudo estimar cuál categoría era la mejor puntuada por los estudiantes a la hora de estudiar inglés. Retomando la pregunta, a la consulta sobre cuál es la razón más importante para estudiar la lengua internacional,

los jóvenes decidieron que **conseguir trabajo, viajar y comunicarse** son sus mayores prioridades. El **acceso a información internacional** y la posibilidad de **disfrutar contenidos culturales en** una segunda lengua fueron menos seleccionados pero de todos modos parecen ser resultados coherentes entre los cuatro colegios.

La tabla de frecuencia, los puestos en el ranking, la subsecuente puntuación de cada una de las 5 categorías y un gráfico de barras unificado para los cuatro establecimientos se presentan a continuación.

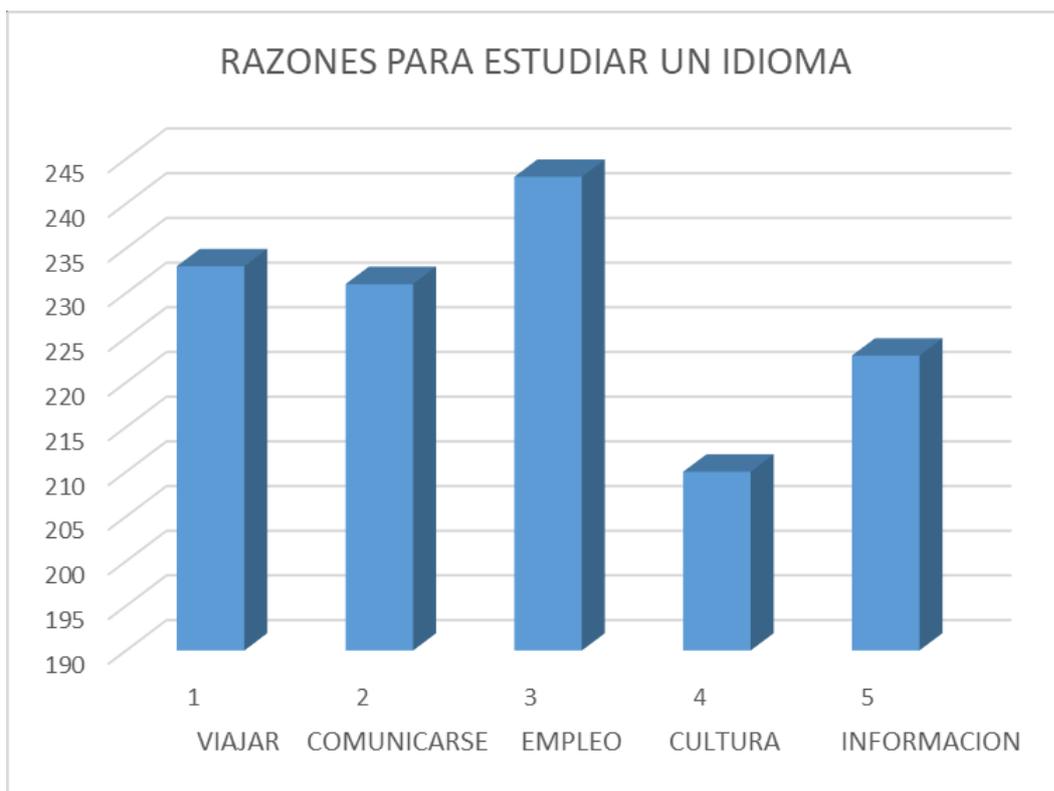


Gráfico 17 Resultados globales para razones para estudiar un idioma

	[viajar]	[comunicarse]	[conseguir trabajo]	[disfrutar cultura internacional]	[acceder a información]
RANK 1	15	11	21	8	21
RANK 2	14	21	11	19	11
RANK 3	21	15	19	11	10
RANK 4	13	18	12	23	10
RANK 5	13	11	13	15	24

Tabla 4. Frecuencia en las valoraciones sobre razones para estudiar un idioma

Todas estas categorías hacen eco de las propuestas del Diseño Curricular para Inglés en la Provincia de Buenos Aires y están en línea con lo que se analizará en el apartado siguiente en referencia a la **relación con el saber**.

Al proveerles las cinco categorías, fue necesario hacer una ponderación acabada de los valores asignados para finalmente conseguir el motivo más aclamado por los jóvenes.

Conseguir un buen empleo fue el criterio más valorado, seguido por la posibilidad de **viajar y comunicarse**.

A su vez, **el acceso a información en otro idioma y la oportunidad de disfrutar cultura** fueron aspectos ponderados muy positivamente por los estudiantes.

Todo esto señala que los alumnos del nivel medio, al margen del sector social al que pertenezcan, **coinciden** en el modo de ver al inglés como **instrumento** y como **herramienta** que hace la diferencia en su inserción al mundo laboral, que impacta sobre su cotidianidad y que puede tener injerencia directa en sus predilecciones e inclinaciones artísticas, ideológicas, y socioculturales. Los testimonios de los jóvenes reflejan un alto consenso, un cierto *quorum* entre todos los chicos, acerca de la funcionalidad de dominar una segunda lengua y los argumentos que pueden llevarlos a movilizarse intelectualmente a su estudio.

La desigualdad de posiciones no reduce, a la luz de estos datos, la igualdad de horizontes de posibilidades y aspiraciones.

Estas variables se profundizan en el cuestionario en los siguientes apartados que indagan **beneficios en la vida cotidiana juvenil y en el proyecto de vida** de los estudiantes con vistas a la adultez.

6.6 Importancia de exámenes internacionales [Pregunta 5]

La variabilidad dentro de la muestra para esta categoría ha sido contundente pero no llamativa. Los estudiantes procedentes de colegios con jornada simple con 2hs semanales de inglés en general **no expresaron interés por exámenes y credenciales internacionales** que certifiquen conocimiento en esta segunda lengua. Principalmente se puede atribuir esto a su desconocimiento de la existencia de los mismos, ya que no

forma parte de sus programas de estudio. Esta tendencia es diametralmente opuesta en el colegio bilingüe donde la amplia mayoría se expresó a favor de estos títulos.

BALANCE DE IMPORTANCIA

en los 4 colegios

SI	51	67%
NO	18	24%
DEPENDE - QUIZÁS	5	6,4%
NS/NC	2	2,6%

La importancia asignada a los exámenes internacionales parece ser muy alta a nivel global pero en el desglose surgen polaridades muy marcadas.

Dentro del colegio bilingüe, naturalmente hay consenso de parte de los alumnos acerca de la importancia de títulos y credenciales internacionales

SI 21/24 87,5% NO 1/24 4,2% DEPENDE CUÁL 2/24 8,3 %

Estos datos contrastan resonantemente con el colegio parroquial, donde los jóvenes respondieron **no** en un **61,5%**. En la escuela media un **21% no** los considera importantes, y en la escuela técnica **25%**.

Puede ser que opere en esta tendencia un cierto desconocimiento de la amplia gama de certificaciones que existen y cuáles son las perspectivas de uso y acreditación que habilitan en los estudios superiores en caso de tenerlos. Al respecto, puede consignarse brevemente la distinción entre exámenes que evalúan nivel de dominio de la lengua extranjera (por ejemplo Cambridge ESOL; IELTS, TOEFL) y pruebas que requieren conocimientos disciplinares en lengua extranjera, ej historia, geografía, economía, etc (por ejemplo Cambridge IGCSE o IB). Estas certificaciones permiten a los estudiantes acceder a becas o programas de intercambio, saltarse materias en algunas facultades o tramitar visa en algunos destinos.

Lo cierto es que la importancia de los exámenes no surgió como emergente en todos los espacios.

6.7 Contacto extraescolar con el idioma [Pregunta 6]

Sobre el total de los encuestados se observa una gran variabilidad conforme al grado de contacto con el idioma fuera del espacio escolar. Mientras que la gran mayoría señaló mirar **videos, series y películas**, alcanzando un 30 % de la muestra, un 27% indicó que no tiene ningún tipo de contacto (véase respuestas consignadas como **Nada, Nulo, Ninguno.**)

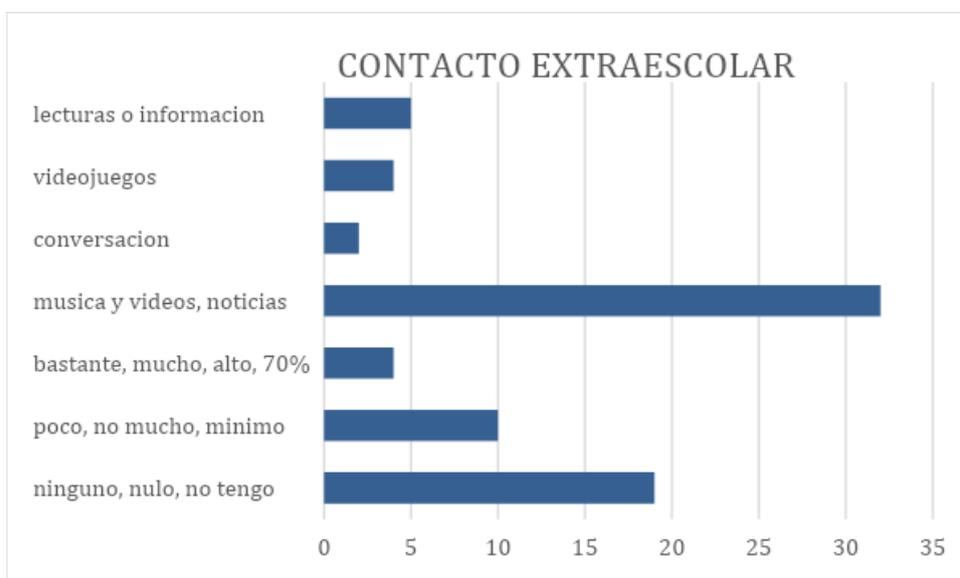


Gráfico 18 Formas de contacto extraescolar con el idioma

Hubo una alta frecuencia de menciones a la **música**, que alcanzó al 21% de los estudiantes, seguido por un 15% que describió como **Poco, No mucho, Bajo, Mínimo** a su nivel de contacto.

Otras fuentes de contacto lingüístico fueron señaladas en la encuesta en este segmento de respuestas abiertas:

Juegos 7%

Clases privadas en instituto 7%

Apps y Redes 5%

Información, Podcasts, contenidos, lectura 6,5%

Conversación y socialización en inglés 5%

Viajes 2,6%

En términos generales, puede afirmarse que los jóvenes de todos los sectores pueden vincularse libremente con el idioma y que en momentos de ocio, a través de películas, series, música y video juegos tienen un uso espontáneo y gratificante del idioma. Interesante es también que ellos manifiesten conseguir fuentes de información en inglés y que se interesen por la lectura de contenidos en esta lengua al margen de sus compromisos escolares.

6.8 Cómo mejorar su contacto con el idioma [Pregunta 7]

Al ser consultados sobre maneras de mejorar su contacto con el inglés, 39% de los participantes señaló **consumos culturales** como música, vídeos, películas, series. Un estudiante de este grupo inclusive consignó ver **partidos en inglés** como un modo interesante y original de mejorar su contacto.

Hubo abundantes referencias a las clases en academia o cursos online, a la lectura, a la interacción y comunicación con otros, y apps de aprendizaje entre las que consignaron Duolingo. Fueron mencionados aunque con menor presencia los viajes e intercambios y los cursos que se les ofrecen en el marco del programa Progresar. Por otra parte, un **10%** de los jóvenes no supo contestar acerca de modos de mejorar su contacto débil con el idioma.

En la siguiente tabla se condensan la totalidad de las respuestas de los alumnos, considerando el número de menciones de cada idea y consignando valores porcentuales, respecto a los 76 registros informantes. El propósito es visibilizar cuáles fueron las maneras predilectas los estudiantes para incrementar el contacto con el idioma, entendiendo esto como parte de lo que ellos mismos hacen (o podrían hacer) para aprender, por fuera de las propuestas escolares.

Ideas para mejorar el contacto con el idioma	Número de menciones	%
Cursos presenciales, clases particulares, academias	13	17 %
Cursos virtuales	6	0,7 %
Apps ej Duolingo	7	0,9 %
Series	12	15%
Películas	12	15%
Videos en YouTube	10	13%
Música	8	10%
Lectura	4	0,5%
Escuchar audio, ej Podcasts o streams	4	0,5%
Viajes	3	0,3%
Video juegos	3	0,3%
Comunicación libre con amigos o nativos	5	0,6%
Partidos de futbol	1	0,1%
Ejercitacion libre, sopas de letras	1	0,1%
Desconoce	7	0,9%

Tabla 5. Modos autodirigidos de incrementar el contacto con el idioma

Estos indicadores reflejan sobre la totalidad del corpus que los jóvenes de Berazategui coinciden en muchas prácticas culturales y comparten afinidades. Ésto señala parte de su construcción identitaria, ya que los recursos disponibles dan lugar a conductas de

consumo bilingüe que ellos consideran útiles y formativas, además de entretenidas. La denominada “cultura joven” nos sugiere aquellas áreas que movilizan su actividad intelectual y promueven la búsqueda de apropiación de códigos y significados.

Es notable la presencia de la tecnología y el aprovechamiento que los estudiantes hacen de los recursos digitales. También será muy pertinente desglosar estos hallazgos al interior de cada institución para observar la prevalencia de la alfabetización digital en cada sector. Estas observaciones pormenorizadas serán vertidas en el capítulo 8.

Queda en evidencia que los jóvenes que han completado su escolaridad con una baja intensidad de estudios en inglés expresan la necesidad de tomar cursos fuera del colegio o aprovechar apps o cursos de la web para aprender fuera del ámbito escolar.

Parecería operar cierto consenso acerca de lo imperioso de asistir a clases privadas en un espacio diferente al contexto escolar para que esos conocimientos se puedan reforzar, afianzar. Lo problemático del caso es que esta suposición de los estudiantes implica una inversión costosa que tal vez no todos están en condiciones de afrontar. El hecho de que los alumnos hayan mencionado las clases particulares como modo de mejorar su contacto con la lengua queda recubierto de ambigüedad porque no se distingue en las respuestas si ésta es una mera opinión o si responde a una práctica concreta de estudios extraescolares. En otras palabras, no puede determinarse si los sujetos que señalaron los cursos de idioma, ya sea en formato virtual o presencial, los toman efectivamente o sólo los consideran fructíferos o convenientes.

Por otro lado, los estudiantes que han gozado mayor cantidad de inglés y a esta altura poseen un dominio más abundante, aquellos provenientes del colegio bilingüe, sostienen que los recursos multimediales disponibles online o en diversas plataformas bastan para mantener activo su contacto con el idioma y así seguir aprendiendo.

Persiste la negatividad o acaso apatía en dos de los colegios donde los jóvenes no proveen respuestas sobre los modos que los acerquen al idioma de manera más

gratificante. En la siguiente categoría podremos observar esta cuestión en mayor profundidad.

6.9 Inglés en el tiempo libre de los jóvenes [Pregunta 8]

Acerca de las formas culturales en inglés que producen disfrute y aprovechamiento, los jóvenes señalaron en un altísimo 92% su gusto por contenidos en esta lengua internacional. Tan sólo un 8% de toda la muestra respondió negativamente.

Entre las principales fuentes de disfrute se encuentran la música (60%), las películas (27%), los videojuegos (25%), las redes como Tik Tok (14%), las series (11%). Menor frecuencia en las respuestas se encontró para los videos de YouTube (4%), los posts (7%), podcasts y textos (2,9%) respectivamente.

Este gráfico de árbol propone visibilizar las preferencias de los estudiantes de acuerdo a lo expresado en las encuestas.



Gráfico 19 Usos del inglés en el tiempo libre

Curiosamente y abriendo interrogantes para futuros estudios, sería conveniente explorar con qué frecuencia se aprovechan en clase estos recursos favoritos del primer grupo: música, películas, video juegos, redes y series.

Tal vez, se podría repensar los

testimonios como un tácito reclamo del alumnado para incluir dentro de los espacios curriculares estos contenidos auténticos y ricos desde lo lingüístico, social y cultural.

6.10 Mejor manera de aprender un idioma [Pregunta 9]

La pregunta 9 abre la discusión sobre cuáles son los modos más efectivos a criterio de los jóvenes para aprender esta lengua internacional. Como se trata de sus testimonios espontáneos, esta pirámide refleja los matices y ayuda a reflexionar sobre la propia experiencia y la experiencia deseada por ellos.

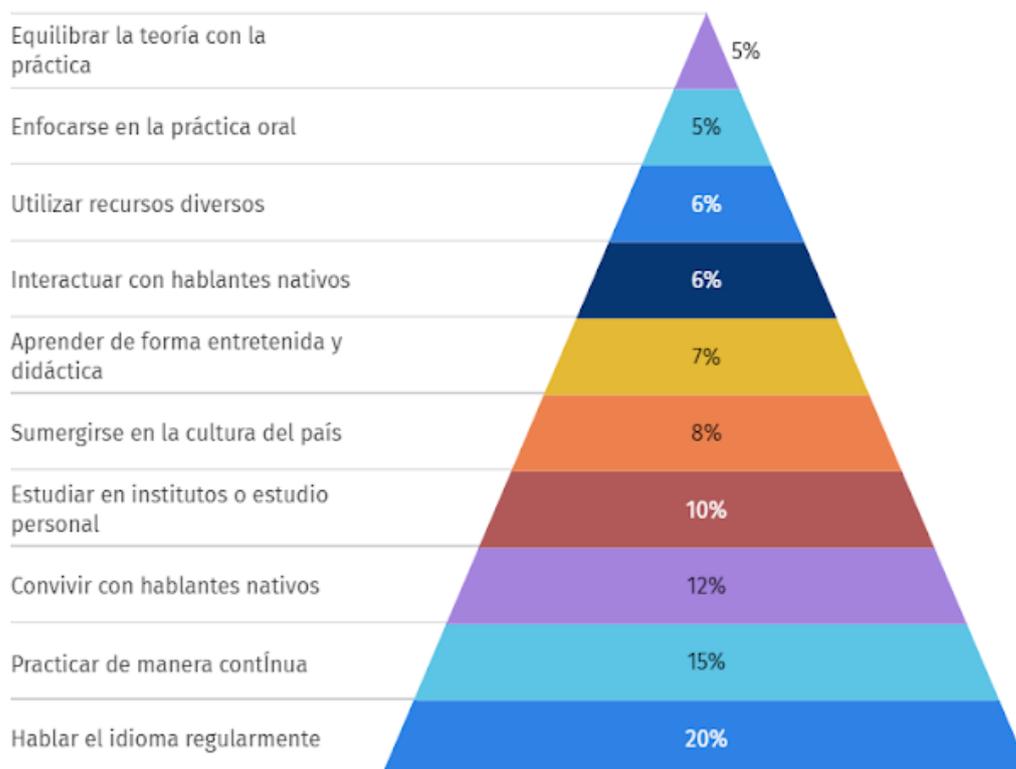


Gráfico 20 Consideraciones juveniles sobre la mejor manera de aprender inglés

Como en instancias anteriores del trabajo, la oralidad cobra predominancia y es valorada por los jóvenes como la estrategia principal para el dominio del idioma. Existen varias menciones a los hablantes nativos, ya sea por contacto directo o comunicativo, como técnica para afianzar el lenguaje. Es sabido que los estudiantes de esta edad juegan en red muchas veces con equipos aleatorios de diferentes nacionalidades y tal vez sea inglés la manera de interactuar dentro del videojuego. En palabras de un estudiante, una buena manera de aprender es mediante *“los juegos porque aprendes mientras te divertís”*

Muchos estudiantes coinciden en la necesidad de usar el idioma, hablar, comunicarse, practicar oralmente. A continuación se agrupa una docena de testimonios que convergen en la misma idea de matriz conversacional - comunicativa

“Comunicación y viaje”

“Estando mucho en contacto”

“Hablando el idioma”

“interactuando con gente”

“practicar el idioma e ir al país y hablarlo / practicarlo”

“Escuchando y hablando”

“charlando con otras personas”

“Estando en un ambiente donde solo se hable ese idioma, lo que te obliga a hablarlo y a su vez aprenderlo”

“Hablando con gente que sepa usarlo”

“Escuchándolo a diario”

“Poniendo en práctica lo aprendido, ya sea hablando en inglés con alguien para practicar o escuchando conversaciones”

“Teniendo un balance entre práctica y teoría”

En general se puede inferir que los estudiantes sugieren escuchar material de audio, ya sea en clase, a través de múltiples formatos posibles, e interactuando con sus pares y docentes, grupos o comunidades de hablantes locales, o tal vez conectando con nativos, probablemente online.

A continuación se detalla qué soportes fueron mencionados por su utilidad para aprender inglés

“hoy en día tenemos muchos recursos para poder escribir inglés (traductor, traductor por voz, y etc)”

“Con clases de la escuela, o con juegos o series”

“Con juegos didácticos”

“Por Internet”

“Una forma rápida sería open english u otra forma sería estudiar y enfocarte en el idioma en específico que quieras aprender”

“Viendo videos subtítulados”

“Información interesante para “entender y mantener en tu mente”

Naturalmente, dada la posibilidad de hacer críticas constructivas para el desarrollo de su aprendizaje, muchos jóvenes expresaron cierto grado de reclamo. A saber:

“(…) el habla del inglés es algo que no se practica tanto y no se puede reemplazar ya que al ser un idioma que se maneja tanto con la fonética se pueden hacer grandes agravios a la hora del habla.”

Esta persona señala que a su criterio no se activa el idioma cuanto considera necesario en la clase y que probablemente la escritura acapara mayor atención.

Otro participante hizo foco en la repetición y la mecanización de sus estudios en la materia, aquí quizás cargando las tintas sobre sus docentes y la currícula que al parecer se torna monótona.

“Tratar de “centrarse más en enseñar el idioma en vez de repetir tanto las actividades y temas”

Otra respuesta indica que la mejor manera de aprender el idioma es *“Estudiándolo de una manera divertida”* y aquí nuevamente nos marca la inquietud de este participante por modos de contacto con la lengua que sean más estimulantes y menos tediosos que los habituales.

“Sinceramente creo que entrando bien en el idioma, no sólo hacer un ejercicio en la escuela y ya está, sino estudiar la pronunciación, el orden, leyendo, con exposiciones, etc.”

“Viendo vídeos, que los profesores te enseñen con entusiasmo y que hagas cosas que te gusten relacionado al idioma que quieras aprender”

“Aprendiendo a pronunciar bien, formular frases, aprender los tiempos verbales, hacer juegos (más dinámico), exposiciones, etc”

Los tres testimonios anteriores reflejan un pedido de experiencias más cercanas, más significativas y menos atomizadas, menos enfocadas en cierta estructura o tiempo verbal que se practica mediante ejercitación.

Un estudiante propone mayor entusiasmo de parte de los docentes mientras que otros curiosamente convocan al alumnado. Quienes contestaron: *“Practicándolo y tener voluntad”* y *“Teniendo voluntad”* parecen intuitivamente rescatar el margen de **agencia** y la **capacidad de cambio** que yace en cada estudiante para **apropiarse** del idioma si así lo **desean**.

6.11 Beneficios en la adolescencia [Pregunta 10]

A pesar del hecho de que la pregunta apuntaba a las experiencias de uso de la lengua como adolescentes, para muchos fue difícil escapar del imperativo de herramienta fundamental para situarse en el mercado laboral. Existió en los testimonios un nivel de homogeneidad muy sorprendente en pos de una cierta conciencia colectiva sobre el beneficio que reporta para jóvenes y adultos manejar esta lengua internacional al momento de buscar un empleo.

Las respuestas negativas fueron bajas, en el orden del 5%. Por ejemplo:

¿En que te puede beneficiar dominar una segunda lengua a tu edad?

“En nada porque vivo en Argentina y no hablamos una segunda lengua”

“en nada”

“No creo que sea de tanta utilidad a mi edad más que sólo conocimiento”

En las antípodas, se mantuvo la correlación de alumnos procedentes de sectores más acomodados con la apropiación más sólida y robusta; allí, la totalidad de los participantes adhiere en la necesidad de estudiar para aplicar los conocimientos de

inglés en tres áreas principalmente: acceso a empleos de mejor calidad, posibilidad de viajar y comunicarse, estudios superiores que involucren su segunda lengua.

A nivel global, en los cuatro colegios se presentaron las siguientes áreas como principales beneficios para los adolescentes:

- Comunicación internacional
- Acceso a información y contacto con otras culturas
- Facilidad para viajar y manejarse afuera del país

Algunas expresiones lo constatan:

“serviría para poder disfrutar mejor mis hobbies”

“expandir conocimientos mejores experiencias a viajar al extranjero para un futuro será mucho más fácil todo”

“Entender textos largos e informativos para la materia o por gusto propio.”

“Facilidad de comunicarte con cualquier otra persona en el mundo”

“Ampliar mi conocimiento”

“Realizar con facilidad mis tareas de esa lengua, entender películas, etc.”

“Puedo comunicarme con personas en este segundo idioma además de consumir libros, música, videos y más en este idioma”

“Más Cultura y habilidades para comprender”

“Me puede beneficiar para tener una mente abierta y entender cosas de otra manera

“Dominar una segunda lengua te abre la cabeza y te permite conectarte con el resto del mundo”

“a relacionarte con mayor cantidad de personas”

“Tener un campo abierto en el sentido de más opciones. Por ejemplo, un programa en chino, y los únicos subtítulos generados son en inglés”

“hoy en día me comunicaría con extranjeros con total tranquilidad y podría viajar tranquila también”

“En el estudio, para poder ver películas sin subtítulos, etc”

“Saber que pasa en el mundo o también entender a gente que viene del exterior.”

“No se, en información y entender más cosas”

Hubo dos respuestas interesantes también:

“Me beneficia para seguir estudiando programación”

“uno de los beneficios es en la programación ya que tienes que saber lo básico del inglés para programar”

Reflejan un uso actual de la segunda lengua bien específico relacionado con las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la confirmación de que les presenta una clara grieta a los interesados en las Ciencias de Datos, sistemas y la programación saber o no el idioma.

6.12 Inglés en la vida adulta. Proyecto de vida. [Preguntas 11 y 12]

En los 4 colegios, las palabras más resonantes en la intersección entre vida adulta y beneficios por uso del idioma, se encontraron TRABAJO, ESTUDIO, VIAJES. El pequeño infográfico busca representar la cantidad de repeticiones de cada término en

las opiniones de los jóvenes de la región.

INGLÉS en la vida adulta



Gráfico 21 Proyección de uso del inglés en la adultez

En términos más generales, las respuestas acerca del beneficio del idioma en la vida adulta que proyectan para sí incluyen mejores posibilidades de estudio, mayores oportunidades, chances de ir a vivir a otro país.

Como emergentes de esta pregunta, es importante señalar la presencia de estudiantes que manifiestan el deseo de migrar:

“Para trabajos o universidades o ya sea irme del país”

“si salgo del país”

“cuando me vaya a vivir a otro país”

A través del uso de verbos en modo condicional, se plantea la situación como un horizonte posible y un plan medianamente anticipado, un propósito establecido con anterioridad, en tanto “me ayudaría un montón,” inglés es una *“herramienta de la que dependería gran parte de mi vida laboral,”* *“te podría salvar de muchas cosas.”*

Fue llamativo que surjan jóvenes con respuestas alternativas y bien sorprendentes, entre ellas: *“No tengo nada proyectado para mi futuro”* con fuerte incertidumbre típica de la edad. Otro joven propuso el aprendizaje de inglés para *entender la nueva tecnología*, lo cual es coherente con el momento histórico y sociocultural de boom tecnológico. Además, dos personas agregaron que inglés será importante para *“hacer amigos”* destacando la ventaja en sociabilidad que les habilita hablar otro idioma.

Un estudiante planteó la salvedad al explicar que inglés podría ser importante en su futuro *“SI puedo seguir estudiando.”* Aquí la matriz más cruda de la desigualdad muestra la punta del ovillo porque nos anuncia la incertidumbre que representa la vida adulta en el imaginario de ciertos sectores de la población. Para muchos nada está garantizado. Podrán tener sus proyectos y sus metas por alcanzar pero en el medio hay muchos factores que pueden ir en detrimento de sus planes mayores.

Otro encuestado sugirió que inglés le permitirá *“saber qué pasa en el mundo”* tal vez en alusión a temas globales, ambientales, geopolíticos, culturales de escala mundial;

nuevamente los jóvenes nos van dando el manual de uso acerca de qué cuestiones los interpelan y la clase de inglés podría estar capitalizando.

Por otra parte, se trasluce un cierto optimismo con respecto a la vida adulta en el colegio bilingüe donde los estudiantes expresan “*confío poder estudiar,*” “*Me encantaría estudiar una carrera con mucho inglés*” o “*disfruto mucho de entender.*”

En términos de selecciones léxicas, estas valoraciones positivas nos hablan de jóvenes que se han apropiado del idioma y conocen fehacientemente las categorías de anhelos, ambiciones, aptitudes, aprovechamiento, alcance, agencia y aspiraciones que atraviesan este estudio.

Surge una clara distinción en la muestra entre la mayoría de los jóvenes que valoran su aprendizaje de esta lengua internacional y conocen lo provechoso que puede resultarles por oposición con otros de sectores populares que no distinguen ningún beneficio, no proyectan para su adultez un nivel de dominio alto y por ende no consiguen visualizar los alcances que puede representarles saber inglés cuando crezcan. Aunque están en pleno desarrollo escolar, construyendo colectivamente saberes valiosos, la experiencia de inglés parece ajena e infructífera entonces no persiguen apropiarse del lenguaje. Incluso representando una minoría, hay quienes no le exigen al sistema mayores cambios porque no viven en un país donde se hable inglés o no les interesa para nada.

En contraposición, entre los estudiantes de la muestra que han crecido escuchando y manipulando inglés, bilingües tempranos, activos y equilibrados, no hubo ni una sola expresión de desapego o desinterés.

Estas dos preguntas amplían la mirada sobre la imagen de sí que han construido los jóvenes y las proyecciones que dan para sí mismos en la vida adulta. Para muchos, inglés constituye una pieza central en su presente y como tal, lo conciben como un instrumento valioso para imaginar su futuro.

6.13 Recomendaciones para mejorar la experiencia de inglés en sus colegios

[Pregunta 13]

La última pregunta del cuestionario solicita a los jóvenes brindar sugerencias de cambio para sus escuelas en materia de inglés y revela cómo se vinculan los estudiantes con los programas de estudio vigentes. Sorprendentemente, los jóvenes - desprovistos de conocimiento en didáctica de lengua extranjera- proponen en su inmensa mayoría adoptar un enfoque conversacional, con hincapié en la oralidad, charla, diálogos.

Recomiendan hacer más dinámicos los cursos, menos monótonos, crear más interés, incorporar juegos. Se repiten además los pedidos de mayor cantidad de horas. De manera aislada también se aludió a la sustitución de talleres que reemplacen el carácter obligatorio de sus cursos.

Se alienta incrementar la lectura comprensiva; se desconoce el motivo pero podría asociarse a la frecuente referencia en la agenda mediática a la precariedad de la lectoescritura en las nuevas generaciones, comenzando por la lengua madre.

Esta última pregunta se vinculó directamente con la 9 que indagaba los mejores modos de aprender una lengua extranjera. Sin importar su procedencia, hubo consenso sobre algunas modalidades;

- escuchando, hablando, interactuando, practicando oralmente
- ganando mucho contacto
- mediante búsqueda de situaciones cotidianas
- desligarse de los mandatos de los libros de texto, reducir el número de actividades y temas, poner en práctica
- sostener continuamente el aprendizaje
- jugando
- utilizando videos y recursos de Internet

Como se mencionó anteriormente, algunos estudiantes agregan la noción de *voluntad* de parte de los jóvenes y de *entusiasmo* de parte de los docentes, claramente haciendo alusión a lo que ellos notan está faltando en las aulas.

Más llamativo y saliente es cómo se refieren a recursos audiovisuales en web para mejorar los aprendizajes. Los jóvenes insisten en reconocer la validez de los cursos online y la gran oportunidad que representan estos espacios informales de formación. La oferta académica escolar no engloba todas las posibilidades actuales. Esto es indudablemente un signo de época muy destacado por la juventud.

6.14 Observaciones preliminares

Lo que se deriva de este caudal de testimonios es que los jóvenes a menudo no encuentran validez o significado real en las clases; piden situaciones cotidianas, usos reales, práctica oral, experiencias menos monótonas y más novedosas. Desearían ir a “lo práctico” y no sólo completar tareas gramaticales.

Muchos de ellos encuentran el idioma enquistado y despojado de contextos de uso. Cuando las clases de inglés terminan, sus dispositivos les proveen mucho más contenido interesante y educativo en el amplio espectro. Ellos aplican con gran sentido de agencia sus estrategias para servirse del idioma sin esperar que la siguiente clase traiga más repetición de la estructura esperada del mes, sin pretender mucho de los cursos porque los conocen en su forma más abstracta y menos conectada con los intereses juveniles. Pareciera que los intereses de los jóvenes circulan en dirección a los usos reales de la lengua en películas, series y canciones - que ellos se ingenian para traducir o acceder de una manera más autónoma, mientras que los cursos escolares les proponen una fracción ínfima de la lengua que se expone, práctica, evalúa y archiva. Ellos valoran el aprendizaje del idioma pero en su mayoría sueñan ávidos por aprender más de lo requerido por sus cursos. Autogestionan el aprendizaje informal y se

contactan con la lengua extranjera en todos los colegios mediante recursos poco aprovechados dentro de las aulas.

A propósito podríamos llevar la discusión hasta el extremo de considerar que el inglés como tal necesita uso y no necesitaría evaluación. Incluso podría aducirse que en el “mundo real” no todos los hablantes activan las mismas funciones con igual empeño, tampoco debieran ser ponderados por su verborragia o elocuencia, menos por la pretendida hipercorrección de un conjunto cerrado de estructuras, ya que en sus prácticas lingüísticas entran en juego variables de su personalidad, su imagen pública, su gusto por destacarse o sobresalir, su nivel de participación que no necesariamente es equiparable a su nivel de comprensión, en las tensiones lógicas entre input y output, exposición y producción.

El análisis de las sugerencias también despliega un alto grado de coincidencias ya que los jóvenes de 5to año en todas las instituciones bregan por un enfoque conversacional, una clara demanda de mayor oralidad, mejorando la comunicación que los estudiantes pueden entablar entre pares y con gente de otros países.

Se espera que los cursos de inglés adquieran mayor dinamismo, pierdan la impronta de la repetición de ejercicios, que despierten mayor interés y reduzcan la monotonía. En algunos colegios la sensación reinante es que los temas son siempre los mismos y que la secundaria es un *loop* entre esos temas gramaticales obsoletos y alejados de uso práctico.

En todos los colegios se menciona la mayor cantidad de horas como un deseo de cambio, mientras que se puso de manifiesto la posibilidad de incluir talleres de inglés no obligatorios, que incentiven a los jóvenes sin necesidad de involucrarse en notas o calificaciones para pasar de año.

En la escuela técnica se propuso tener un aula de inglés, como laboratorio de ciencias. Quitar la obligatoriedad, desarrollar mejor lectura comprensiva de textos, probablemente

al ser un entorno que fomente el contacto con protocolos o manuales escritos para la consecución de sus carreras y especializaciones / orientaciones.

También hubo reclamos de clases de apoyo, mejorar la oferta de temas y diseñar proyectos que entrecrucen sus áreas de interés con el manejo del idioma.

Hasta aquí, lo que este estudio pone de manifiesto es que sin importar donde se encuentren los jóvenes, su aprendizaje cobra vida cuando ellos le asignan relevancia, sentido de uso y pueden incorporar ese contenido escolar a su cotidianeidad. Sería menester de los adultos del entorno favorecer ese enganche sustancial que muchos jóvenes logran con frecuencia desarrollar espontáneamente. Nos conduce a repensar la noción de desenganche y de trayectoria, para ahora señalar que en materia de Inglés las trayectorias más continuas y sólidas son aquellas que pueden impregnar todas las áreas de praxis del estudiante. Así la escuela opera como un punto de encuentro donde los estudiantes capitalizan en comunidad de los saberes disponibles en línea con sus intereses y formatos culturales extraescolares.

Las observaciones de este capítulo nos invitan a los educadores a reflexionar sobre un punto crucial: la necesidad de **trabajar en pos de una relación positiva con el saber** que active disposiciones en el alumnado que favorezcan su identificación, enganche y adquisición de la lengua dentro y fuera de las aulas.

En el próximo capítulo se expondrán los resultados de los grupos focales y las problemáticas que allí se profundizaron.

FASE 2: Focus Groups

En este capítulo, se detallan los hallazgos de los tres grupos focales correspondientes a la Escuela Media N°4, el Colegio Río de la Plata Sur y la Escuela Técnica N°5, donde gentilmente los estudiantes voluntarios se brindaron a la discusión de cuestiones inherentes a las encuestas ya confeccionadas, y donde sus autoridades propiciaron el encuentro virtual de calidad en materia de tiempo, orden y organización.

Cabe recordar que estos encuentros sucedieron en videollamada ZOOM y fueron grabados con cámaras apagadas para el resguardo de los participantes. Luego fueron subidos como videos ocultos en YouTube para que se generen de manera automática los subtítulos y se agilice su procesamiento.

7.1 Análisis de Media 4

Dos jóvenes de la Escuela Secundaria Ernesto Sábato fueron voluntarios para esta experiencia, usando los pseudónimos de José y Sofía.

Durante el encuentro virtual, se los invita a recorrer en modo de pantalla compartida unas diapositivas que presentan el trabajo como introducción y luego son dirigidos a la encuesta de otro colegio para problematizar ciertas áreas de respuestas.

Los alumnos espontáneamente comienzan sus relatos; en principio, José abre la discusión refiriéndose a la encuesta. Señala que le llamó la atención la posibilidad de sugerir mejoras a su sistema de estudio de inglés. Empieza enunciando un claro objetivo, poder comunicarse en inglés mejor de lo que lo hace actualmente. Ironiza sobre los enunciados vacíos de contexto utilizados para practicar cierta gramática pero alejados del propósito comunicativo. Alude al clásico ejercicio de cambio de tiempo verbal. José lleva al extremo la falta de recursos lingüísticos mediante la broma de las

manzanas de Jorgito. Él percibe que su repertorio actual no lo habilita a expresarse con libertad. Indica su escasez de inglés y su falta de dominio con sentido práctico.

José: *“Una de las que me llamó la atención mucho fue de que qué podríamos aconsejar para que pudiera haber como un mejoramiento en lo que sería el inglés y eso fue lo que me interesó. Creo que mi respuesta sería que se **que se utilice el inglés para ya no forma sería futuro para que los adolescentes ya tengan como una consecuencia sería de decir - Bueno yo estoy terminando el colegio ya sabiendo bastante inglés y no aprendiendo inglés acá aprendiendo como diciendo “Jorgito tiene dos manzanas” y cambiarlo por were o por was”***

También se dedica a describir que los métodos no llaman la atención y no generan enganche.

Tentativamente propone un esquema de 1ro a 4to concentrado en estructuras y de 5to a 6to algo así como la puesta en práctica, centrada en comprensión y uso.

Jose: *“es como que **no tiene mucho sentido**, así es como que es un método muy bajo para aprender inglés pero que se aprende... pero que es como que no llamaría mucho la atención y como que se distraen los chicos, entonces como que lo dejaría desde primero a cuarto ese método de enseñanza y de quinto a sexto dejar un método de enseñanza más directo a lo que sería el inglés más fuerte para que ya los chicos vayan entendiendo”*

José hace hincapié en la necesidad de expresión en la L2 y la sensación de limitación tan fuerte que le aqueja.

José: *“Poder estar así charlando ahora mismo y yo puedo estar comunicándome en inglés, decir charlando constantemente y que en un momento, no? Diga: “A ver, para ya paremos del inglés porque **hasta acá yo sé”** es decir yo hablar toda*

*la charla en inglés y dejar un poquito excluido lo que sería el español porque ahora hoy en día se basa mucho en lo que es inglés y es como que estaría bueno ya que podemos expresarnos oralmente y no decir **“I am tucu tucu tucu” pum, paramos porque hasta ahí se.**”*

Con esta curiosa manera de relatarlo, José ilustra los límites que no puede cruzar por su nivel elemental de inglés. Aparentemente no es que su rendimiento sea bajo; en cambio, parece ser que el estándar de su grupo lo es. José detecta la barrera simbólica por falta de capital cultural: quisiera poder comunicarse, quisiera saber más inglés, hablar de manera fluida, sin recurrir al español, pero la experiencia escolar durante la secundaria no lo ha hecho posible. Tan sólo puede presentarse utilizando una fórmula en presente simple “I am ...” agregar dos o tres predicaciones y hasta ahí llega su capacidad expresiva en la producción oral.

Se imagina viajando y utilizando el idioma, tal vez asistido por el traductor que muchos usan. Sin embargo, la idea de viajar sin manejar la lengua internacional también le provoca cierto desconcierto o miedo por los problemas que se puedan suscitar.

*José: “Obviamente viajar, eso inculca también poder disfrutar de lo que sería el inglés y **salir a pasear tranquilamente sin el miedo** de decir “Bueno qué sé yo,” te pedís un taxi y al taxi te habla en inglés y como no sabes inglés capaz te pasa algo, llega el peligro que también pasa,”*

Por otra parte, reconoce que la tecnología no puede asegurarle competitividad en la búsqueda de empleo y su situación es de desventaja.

José: “Obviamente que el que tenga el inglés va a ser que esté con el pie más adelante dentro del trabajo y quizás sea la persona que sea contratada porque tiene algo más que la otra persona. Creo que el método de trabajo nadie va a buscar bueno darle oportunidad al que no sabe sino buscar lo mejor para la

empresa y siempre buscar a los mejores entonces me baso en ser el mejor en inglés y ser uno de los mejores y ser elegido entre los mejores.”

Inglés también le significa un espacio extraescolar de disfrute, un acercamiento a las artes, a las series televisivas que le da placer escuchar en idioma original - opuesto al “asco” de la versión doblada al español.

José: “y es algo lindo, o sea, yo me acostumbré también a una serie llamada The Walking Dead donde se me agrada mucho más el inglés a lo que es el español hasta a veces hay que los doblaje al español te dan como un asco”

Fuera del colegio también José puede comunicarse en otra lengua en el entorno familiar y esa habilidad le provoca mucha satisfacción, que quisiera trasladar al inglés.

José: “Yo manejo una tercer lengua que es el guaraní y a mí se me hace mucho muy hermoso poder entender y estar metiéndome ahí con personas que saben guaraní, charlar y taca taca es como algo muy lindo. Y yo digo, bueno no me pierdo la experiencia de decir que se otro idioma pero sí me gustaría tener la experiencia decir ‘Bueno, también entiendo inglés’ ”

Esa fluidez y confianza para la interacción en guaraní que él describe le está faltando en la lengua extranjera y su testimonio denota un anhelo no cumplido por su trayectoria escolar.

A menudo escuchamos que a los jóvenes no les interesa nada y que se los juzga por su poca motivación o deseos de progresar. Este estudiante, por el contrario, rebalsa en intenciones y ambiciones que la experiencia escolar no pudo satisfacer, generando una desazón y algo de frustración muy manifiestas.

La otra estudiante del grupo focal, Sofía, amplía la mirada sobre la dificultad de aprender inglés en la escuela. Sus principales señalamientos son en torno a la circularidad de los

contenidos, lo básico de los temas a aprender, la poca cantidad de horas de estímulo, y los usos específicos que ella logra darle al idioma fuera de clases.

A propósito de los temas, en concordancia con José, expresa:

Sofía: *“siento que vemos cosas muy básicas y muy repetitivas. Estoy acá hace varios años en la escuela y realmente vi exactamente los mismos temas todos los años, es las mismas tareas o las mismas evaluaciones y en mi caso por ejemplo tengo muy pocas horas de inglés, es una sola vez a la semana que son dos horas. Por lo cual no se puede hacer mucho.”*

Sofía: *“en mi caso tengo una profesora que es buena, está explicando temas que no vimos en los años anteriores pero falta. **Estamos siempre metidos en lo mismo, en los mismos temas, es siempre exactamente lo mismo. Si te muestro carpetas de años pasados vemos exactamente los mismos temas, hacemos pruebas de vez en cuando, capaz un oral y ya está y no pasamos a más que eso. Nunca hacemos una conversación o no sé por ejemplo, ahora yo quiero hablar con Luis y quiero hacer una conversación y lo más probable es que no nos termine de salir porque como él dijo también se le dificulta, llega un punto en el que vamos a decir “no ya no sé más, acá me quedé o no sé qué verbo usar”***

Ella le atribuye principalmente el problema a la poca cantidad de horas de inglés. En dos horas semanales no se supera nunca, a su entender, el foco puesto en las estructuras de gramática elemental, nunca se accede al *“Inglés en sí”*

Sofía: *“Entonces estaría bueno quizás más horas y poder enfocarse más en lo que es el inglés en sí porque, ¿Qué pasa? Siento que estamos viendo algo muy básico, es como formas muy formales, solo como saber presentarte vos y cosas así lo cual si vos al extranjero, no no tiene nada que ver. Es como nos está*

enseñando cosas tan básicas que cuando quieras ir con un extranjero o quieras ir al exterior se te va a ser muy difícil poder hacer una charla o hablar con alguien porque el nivel es muy bajo a lo que estamos viendo acá”

Sabe que el repertorio de inglés de clase es tan acotado que solo permite presentarse pero no lo lograría si tuviera que conversar con un extranjero. “*Hacer una charla*” sería muy complicado.

Sofía: “Es una sola vez a la semana por dos horas y la verdad siento que no es suficiente para poder aprender”

Sofía relata los usos domésticos del idioma a raíz de tener familia en el exterior y además por haber aprendido en el circuito privado. Ella pertenece a uno de los colegios menos aventajados pero sin embargo comenta que tomó clases en la cultural.

Sofía: “Tengo familiares fuera de acá, son europeos por lo cual utilizamos el inglés como lengua para poder comunicarnos.”

Sofía: “Yo hice como se dice la cultural inglesa por un par de años por lo cual creo que puedo manejarme bastante bien con el inglés, es una lengua que puedo entender”

Sus aspiraciones son altas para concretar un buen manejo del idioma e incluso tomar la carrera de estudios universitarios para enseñanza de inglés. Concuera con Luis que la ventaja en la búsqueda laboral es innegable, y que la desventaja de solo ver el “presente simple” no hace más que estancar a los estudiantes y corroer las ganas de apropiarse del lenguaje. Los alumnos pierden perspectiva, no encuentran valor ni sentido en esos aprendizajes.

Sofía: “En mi caso creo que quiero aprender más inglés porque mi idea es poder seguir inglés claramente. Me encantaría poder hacer un profesorado o algo por el estilo o también, como dijo acá mi compañero Luis, para conseguir trabajo es

indispensable saber inglés y creo que es bastante bastante importante que podamos ver bien el inglés, no lo básico pasado simple presente simple, siempre lo mismo llegar a eso, a los verbos y llegar a fin de año, aprobé, listo, ya está, una materia menos. No, que le pongan importancia a eso porque realmente es algo importante el día de mañana querés ir a conseguir un trabajo te dicen: 'a ver, bueno tenés esto, ésto y esto' y de repente decís "Ah y también puedo hablar inglés fluidamente" y eso como que ya te ayuda un montonazo a poder conseguir ese trabajo"

Su afición por el idioma parece guiar sus estrategias de aprendizaje autónomo, mediante películas donde ella distingue el "*inglés real.*" Ella es muy sagaz manifestando la escisión entre *ingles escolar* e *inglés real.*

Sofía: "*me gusta mucho ver el inglés fuera de la escuela más que nada en películas ese tipo de cosas porque siento que muestra más la realidad de cómo ellos hablan. Estamos acá acostumbrados a cierto tipo de vocabularios y usar una cosa cuando de repente ves en las películas que usan otro tipo de de palabras o quizás no hablan tan formal como acá entonces medio como que te quedás. Entonces si tenés un nivel básico de inglés vos vas y ves una película en inglés y no vas a entender nada porque no es lo que te están enseñando en la escuela. Siento que que... cómo se dice... que **el acceso al inglés que tenemos acá no nos va a servir mucho en un futuro.**"*

Sofía se anima a proponer videos y fragmentos de películas para darle vida al lenguaje y observar cómo lo usan hablantes ("ellos") en situaciones concretas, con objetivos y negociaciones en lo que se acerca más a un enfoque de discurso, pragmática y lingüística funcional.

Sofía: "*podríamos ver en realidad como ellos hablan y salir un poco de lo que nos enseñan acá de hacer una oración y ya está o usar este verbo y siempre lo*

mismo o si tenés que pedir para ir al baño. Siempre es lo mismo en cambio si ves una película quizás ves otros términos”

Concuerda con José que el bajo conocimiento y manejo del idioma provoca malestar por la ingrata sensación de dificultad en la expresión.

Sofía: “siento que... que falta es como que querés hablar estás hablando y de repente te trabás porque quizás eso no te lo explicaron o te lo explican de una forma que para un extranjero no lo va a hacer así.”

Ella propone asumir que esta segunda lengua no es una materia más, que su alcance es mayor a los ciclos lectivos que atraviesa cada estudiante. En otras palabras, su concepción del inglés es como **habilidad de vida / life skill**.

Sofía: “Creo que realmente falta mucho para poder lograr el propósito de saber inglés no, o sea aparte de aprobar creo que la gente solo se enfoca en aprobar, dice “Bueno ya está me sacó un siete, aprobé. Listo, ya está” pero creo que es algo importante el inglés o sea realmente saber inglés. Por más que sea algo básico para algunos, no? En los trabajos te sirve, te sirve en un montón de cosas. Entonces creo que principalmente estaría bueno poder enfocarnos más en lo que es el inglés, no simplemente tenerlo como una materia más”

7.2. Análisis de Escuela Técnica Nro 5

Tres estudiantes de 5to año fueron los voluntarios a participar en el grupo focal acompañados por la Secretaria de la institución. La reunión vía ZOOM se llevó a cabo desde el aula de Informática como se estableció con cámaras apagadas e identidades reservadas. Los estudiantes se presentaron como José, Carla y Valeria.

Menos enfáticos que sus pares de la Escuela Media de Barrio Marítimo, pero igualmente certeros y precisos en sus apreciaciones, los tres expresaron a su manera problemáticas

que comprometen sus aprendizajes, encontrando ejes coyunturales que sedimentan la experiencia de apropiación desigual del inglés en esta región.

Los tres alumnos mantuvieron el acuerdo en la gran mayoría de las temáticas, empezando por sus propósitos máximos para aprender el idioma: comunicarse, expresarse, entender

José: **“Escribir más que nada en sentido a escribir para hablarle a alguien”**

Valeria: *“Sí, yo cuando hice como el formulario seleccione todas porque me parece importante aprobar también pero también **creo más importante saber expresarme realmente y escribir y aprender cosas nuevas más que nada todo**”*

Valeria: *“y **saber comunicarme con gente del exterior también por chat. Como dijo José o si vas a viajar, si vas a emigrar si tienes un trabajo quizás específico donde se necesita específicamente hablar inglés**”*

Acerca de la escala de valores, los alumnos discutieron la relevancia que le atribuyen a aprender inglés. Entre las principales, inglés les resulta fundamental para viajar y conseguir empleo

Carla: *“Para mí es importante también a la hora de viajar. Como dijo Valeria para la hora de comunicarse y todas esas cosas con otra persona y también es, es bueno para conseguir empleo porque es una lengua que se usa muy internacional”*

José: *“Opino lo mismo que las chicas: viajar y también para poder comunicarse y otra vez para conseguir un trabajo mejor”*

Es interesante la inclusión del término “mejor.” José reflexiona implícitamente sobre las comparaciones entre los alcances de los postulantes a un empleo con o sin manejo del

idioma. A su entender, el margen de expectativas de trabajo y la “empleabilidad” dependen en gran medida de este recurso lingüístico diferencial.

José: *“Este... yo coincido más en las últimas cuando dice que es bueno para expandir conocimiento, mejores experiencias a viajar al extranjero, para un futuro será mucho más fácil todo”*

Nuevamente, José incluye comparativos, describe la experiencia de la vida adulta como “*más fácil*” si se dispone de la lengua internacional.

A propósito Valeria lo pone de manifiesto. Inglés es una lengua de uso internacional que “se necesita saber.” Aquí es interesante el uso de la pasiva impersonal para generalizar. La joven no se limita a afirmar que para *ella* es importante, sino para su generación o el colectivo joven, a causa de la cantidad de cosas que están en inglés. Podríamos desglosar de esto: contenidos, información, entretenimiento, cursos, oportunidades, recursos, mensajes, discursos, videos, etc.

Valeria: *“que siempre es bueno aprender una nueva lengua y más si es el inglés porque es una de las más internacionales, de las que más se necesita saber ya que actualmente muchísimo muchísimo está en inglés y muchísimas cosas es inglés inglés además más de que hay gente que quizá emigra o viaja”*

Ella señala la posibilidad de migrar pero aun sin ese plan en mente, el inglés constituye una herramienta de gran valor para su futuro.

Jose y Carla discuten la apreciación cultural que habilita la segunda lengua, ya que se profundiza la comprensión de otros modos de ver el mundo, a través de la música por ejemplo. También refuerzan el tema de los perfiles laborales y la ventaja comparada.

José: *“escucho mucho canciones en inglés o series”*

Carla: *“Culturas, porque al saber más más idiomas tenés más amplitud cultural creo que se diría. Tema de estudios porque bueno por supuesto lo estudiamos acá en el colegio o sea lo necesitamos y también te puede servir para como dijimos anteriormente repetidas veces amplitud laboral.”*

En su colegio, según sus dichos, la materia Inglés se conecta con la orientación elegida, Construcción, Informática o Programación. Entonces ellos pueden proyectarse trabajando en esas áreas y aplicando conocimientos de inglés necesarios para desempeñarse en el exterior o con empresas multinacionales.

Valeria: *“Un poco el inglés se basa está orientado en la orientación que hayas elegido”*

Carla: *“Quizás, quizás una compañía o empresa no sea de acá o sea exterior y tengamos que pasar los planos con medidas o palabras y herramientas, no sé, todo inglés y nos va a servir obviamente, no vamos a tener que contratar a alguien para que lo traduzca”*

Comprender Inglés representa para esta participante un objetivo primordial, sin importar donde tenga la posibilidad de ir cuando sea grande.

Valeria: *“más que nada mi prioridad y de que por eso intento siempre sacarme de buenas notas y comprender bien el inglés y todo eso más allá del país al que vaya el que tenga la posibilidad de ir, siento que el inglés es fundamental”*

Valeria: *“Sí yo sí escucho mucha música y muchas redes sociales y series películas porque la mayoría de las cosas en la mayoría de las series o películas no están traducidas y o a veces no a veces no me gusta la traducción. Entonces lo leo en subtítulos y también te ayuda mucho porque ahí aprendes cosas que quizás en lo técnico, en lo que te enseñan no está las expresiones y los gestos,*

a los gestos no las expresiones o los modismos, los modos de hablar así más cotidianos, abreviaciones y abreviaciones”

Esta estudiante puede advertir los recursos disponibles para autogestionar su aprendizaje y cubrir áreas del idioma que no son presentadas en las aulas pero que facilitan su comprensión y manejo integral de lo en la institución anterior consideraban el “Inglés real.” Sugiere cuánto puede propiciarse el aprendizaje si se posee interés, afición y deseo de mejorar las aptitudes personales.

Jose comentó los usos extraescolares que le da al idioma y fue interesante que encuentre espacio para el diálogo espontáneo con una vecina, lo cual podría simular un juego de identidades, una experiencia lúdica. Él también encuentra disfrute y aprovechamiento en el tiempo libre, en diversos formatos de multimedia.

José: “Afuera del colegio tengo una vecina que casi siempre por lo general hablamos en inglés ella está está en una escuela académica entonces la idea es ayudarla. Así que es eso después también como dije antes mirar series, películas, escuchar música”

P: “y vos lo haces como un juego, te divierte a hablar con ella en inglés”

José: “sí, es entretenido”

José: “(...)más que nada empecé a hablar en inglés por el tema ese para ayudar a mi vecina, después me terminó gustando. Así que empecé con el tema de música, música, ya antes escuchaba pero no la entendía entonces después me intenté especializar más en esa parte”

P: Cómo haces para entender la música? ¿Buscar las letras, buscar las traducciones?

José: “Claro, buscar la traducción mientras está reproduciendo con letra”

Jose refleja la miríada de saberes incalculable que se almacena en la web, y el poder transformador de la curiosidad. Al igual que los miles de jóvenes que acamparon y cantaron con Taylor Swift o Harry Styles, esta generación ha crecido simbólicamente con recursos disponibles como Youtube, Spotify y Google para comprender las letras de sus artistas favoritos. Es digno de destacar en este momento el sentido de agencia y de autonomía para apropiarse del idioma que han desarrollado sin necesidad de que un docente haga el recorte de los temas importantes o urgentes. José emerge aquí como un exponente de este movimiento, de esta masa crítica de fanáticos de la música internacional que se ha podido adueñar del lenguaje para conectarse más estrechamente con los artistas y sus obras.

Carla: “Ahora hay más recursos para poder aprender inglés, no como antes como hacían ante ustedes sino que ahora por ejemplo si necesitamos algo, hay páginas hay el traductor por si no entendés algo. Hay aplicaciones, Duolingo”

Valeria: “Claro, hay muchos recursos ahora para esas cosas y creo que está bueno el poder aprender y tomar en cuenta en inglés porque es algo fundamental para todos”

Carla y Valeria coinciden con él en la importancia de estos recursos de internet y las nuevas aplicaciones como el traductor para descifrar el idioma sin intermediaciones escolares.

Carla por su parte, reclama mayor exposición y tiempo de clase en Inglés; ella señala que otras materias le restan importancia por sus tareas y demandas, entonces sugiere una ampliación.

Carla: “igual estaría bueno también que haya más horas porque dos horas en la semana y también con el tema de que muchas tareas y muchos otras materias

como que no le das tanta importancia porque no tenés el tiempo suficiente entonces para mí sería bueno que haya más horas”

A propósito, Valeria solicitó “*más regularidad,*” lo cual queda indefinido al no saber si se refiere a la interrupción de los cursos, la falta de docentes, el ausentismo, huelgas, corte del servicio eléctrico, problemas sanitarios o alguna otra situación particular de esta institución pública que haya perjudicado la continuidad en la enseñanza concretamente de inglés. Ella propone estudiarlo “constantemente”

Valeria: “la mejor manera sería estudiarlo constantemente y sacando las horas de la escuela o algún instituto que todos puedan tener sería escuchando música viendo películas y series porque te enseña cosas que quizás la escuela no te enseña, como había dicho antes, claro constantemente”

y ampliando las fuentes de exposición a todos los formatos y contenidos de la cultura que ya fueron mencionados con anterioridad. A su vez, Jose suma la interacción con nativos o con otros angloparlantes.

José: “viviendo con una persona también”

Carla, por su lado, hace hincapié en la búsqueda de interacciones en inglés, señalando que las clases abundan en teoría gramatical y restan interés a los jóvenes.

Carla: “Estaría bueno no tomarlo en inglés tan teórico y sino más práctico porque a veces lo que tiene que inglés que lo vuelve muy teoría y por eso hay chicos que no le interesa porque le aburre y no toma. Y hacerlo más práctico como adaptarlo a los jóvenes y que le dé interés a aprender en inglés”

Incorpora la valiosa palabra “*adaptarlo*” que sugiere la posibilidad de ajuste y alineación con los objetivos, estilos e intereses del alumnado. Adaptar el inglés remite al refrán de este idioma que dice “*One size doesn’t fit all*” es decir, “no a todos les queda el mismo

talle.” Esta frase suele usarse en didáctica del inglés y pedagogía para recordar a los docentes la importancia de armar programas de estudio y planes anuales que se aproximen a las expectativas y áreas de interés de los estudiantes, habiendo indagado primero sus fortalezas, debilidades y sus metas. Pareciera una obviedad pero los testimonios vertidos hasta aquí hablan de un solo talle, propuestas unilaterales que no conquistan a los alumnos ni los logran comprometer.

Valeria: *“Yo creo que puse talleres de inglés”*

Finalmente, entre las sugerencias, Valeria propuso talleres de inglés y como fue consignado en el capítulo de las encuestas, esta iniciativa puede ser reveladora para los fines de este trabajo. Es necesario señalar que la noción de taller en escuela técnica involucra algo parecido a “manos a la obra,” aplicación, exploración, uso fluido y continuo de los saberes puestos en marcha para la consecución de algún proyecto, diseño, componente. Talleres en inglés podrían ser una ventana de ingreso al idioma sin carpetas ni papeles de por medio, visualizando un espacio donde los jóvenes entablen diálogos, y recorran situaciones de habla contextualizada sin la exigencia de mirar al frente, repetir, copiar, resolver actividades. La noción de taller puede llevarnos a enfoques para la enseñanza de inglés basados en tareas (TBLT) (cf Ellis (2013), Prabhu (1987), Nunan (1989), Bygate, Skehan, P. y Swain (2001)) donde se proponen andamios o modelos base para ejecutar una tarea o misión, en la que el lenguaje auténtico vehiculiza el intercambio y los participantes desarrollan fluidez y confianza en la práctica de la oralidad. Acaso tímidamente, Valeria propuso un gran cambio basal en las propuestas de aprendizaje, que sin dudas podría enriquecer las experiencias y fomentar mayor grado de apropiación de parte de estos jóvenes.

7.3 Análisis Rio

Dos estudiantes, Marta y Carla, se ofrecieron para conversar en la modalidad de grupo focal y pudieron recorrer las consignas de la encuesta y las respuestas de otro colegio para problematizar algunas cuestiones.

Ellas reconocen inmediatamente la situación de acceso diferencial que han gozado durante la vida escolar. Son respetuosas frente a respuestas diametralmente opuestas a las propias provenientes de otras escuelas donde se niega la importancia de tener una segunda lengua o no se visualiza ninguna utilidad presente ni futura.

Marta: “Y probablemente [ésto se debe a no] haber tenido - digamos - por ahí la educación necesaria o el nivel necesario o no tuvieron la oportunidad directamente de ver en qué podría ayudarlos en inglés en un futuro porque eso es muy posible. Hay muchas escuelas que no es que por ahí no estudian directamente una segunda lengua a profundidad como otros. Pero sí yo creo que por ahí no no saben exactamente cuántos son los trabajos en los que pueda ayudar porque la verdad que en muchas empresas como decía Carla es un gran factor”

En su caso, durante toda la entrevista ellas despliegan un amplio espectro de consideraciones de uso y sentidos que le asignan al inglés casi como parte orgánica de sus vidas, intereses, prácticas y proyecciones.

Inglés parece integrarse en múltiples esferas de la praxis juvenil. En primer lugar ocupa gran parte del tiempo de ocio de estas jóvenes.

Marta: “Fuera del colegio a mí personalmente me gustó mucho aprender inglés porque lo estamos estudiando hace un montón, no lo hago por obligación. Es más yo en mi vida cotidiana suelo mirar muchas series películas en inglés o videos en general me gusta mucho escuchar a personas de países en los que

hablan inglés, me gusta interactuar con ellos mediante bueno las redes sociales y la verdad que sí involucro mucho el inglés en mi vida”

El idioma les permite desarrollar también una mirada cosmopolita informada y una avidez por los intercambios culturales

Carla: “yo creo que también es como que abre también a conocer distintas culturas, te da como un pie a aprender cosas nuevas, directamente solo con saber inglés es como que tenés una apertura diferente al mundo y lo mismo que dice Marta con otras personas te relacionás con diferentes tipos de contenido y es como que si te da más pie también a conocer por ahí lo que es otro mundo directamente solo con saber un idioma nuevo”

Se les propuso discutir cómo acceden a la información y si se interesan por las noticias internacionales dado que disponen del lenguaje para buscarlas.

P: “Quisiera que de pronto se refieran a esto, cultura extranjera y acceder a conocimiento de otras, de otros países, lo hacen? ¿Leen noticias? ¿Están aggiornadas con los sucesos del mundo solamente en español o lo hacen en los dos idiomas, De pronto cuando fue la guerra ...”

Carla: “totalmente, también es una manera más amplia de conseguir, tenés diferentes noticias y es como que fake news muchas veces puede llegar a pasar y es tener diferentes idiomas también tenés diferentes personas de diferentes países que te pueden dar algo para que vos formes una opinión propia más amplia teniendo las diferentes opiniones de la gente y no solo este así que en las noticias sería mucho también así. Yo leo bastante en los dos y lo mismo con las culturas también del relacionarte con otras personas, mismo personas de diferentes países también te pueden contar su mismo entorno y cómo viven ellos desde afuera también”

Esta mención a las *fake news* o noticias falsas invita a considerar cómo se ubican en un lugar de ventaja respecto a sus pares porque el idioma les incrementa su nivel de **alfabetización mediática e informacional** (Vease AMI en UNESCO)

Las estudiantes concuerdan en la suspicacia frente a *fake news* y necesidad de cotejar datos de diversas fuentes, así como se sensibilizan frente a las guerras, manifestando su acceso a testimonios directos de protagonistas.

Marta: “Por ejemplo yo interactuar directamente, bueno ya poder leer sobre sobre noticias mundiales sobre Las Guerras, sobre los sucesos en Irán en general, la guerra Rusia-Ucrania. Leo un montón la verdad porque me gusta mucho poder como decía Carla ver los distintos puntos de vista. Pero más en lo personal tengo varios amigos digamos de otros países con los que hablo sí? No solo sobre cosas sobre temas formales sino también la vida diaria como personas que se conocen sí puedo hablar contamos, por ejemplo cuáles son las comidas que más nos gustan de nuestros países o ese tipo de áreas para compartir digamos sobre información sobre las diferentes culturas y la verdad que es re interesante ver la diferencias y también en que nos parecemos”

Marta expresa la posibilidad de establecer contacto con gente de otras partes del mundo, en una suerte de socialización a distancia que surgió curiosamente en el periodo de aislamiento obligatorio por coronavirus en el aciago 2020.

Marta: “durante la pandemia conocí un montón de personas en Discord que es una plataforma digamos para jugar distintos juegos y bueno también de ahí pude conocer un montón de personas de otros países es más y fue ahí fue en pandemia en donde más pude implementar el inglés y mediante Discord en donde más hablé inglés con otras personas de otros países”

Este dato no es menor ya que marca una profunda división entre los mundos posibles que se abren (o no) para los individuos cuando disponen de inglés como herramienta lingüística y cultural, que ponen en juego su interactividad y su identidad en la arena de espacios virtuales donde los lejanos se tornan próximos. El testimonio podría articularse con otros estudios exploratorios sobre qué hicieron las juventudes en tiempos de pandemia, qué perdieron y qué ganaron. Esta joven claramente ganó contactos, relaciones y amistades de otras partes del mundo.

Por otro lado, ambas estudiantes manifiestan repetidamente su amor por la lectura, las películas, la cultura, un claro amor por el idioma, donde el gusto musical opera como disparador de muchos aprendizajes autodirigidos.

Marta: Hay por ejemplo muchas canciones especialmente las famosas no que tienen digamos traducciones por ejemplo el español en YouTube digo como ejemplo no? Si a vos te gusta mucho una canción, la escuchas muy seguido. Ver, poder ver qué significa te hace reconocer palabras mucho más rápido o al menos eso fue como me pasó a mí. De chiquita empecé a tener más conocimiento y más pude reconocer más palabras por canciones en inglés

Carla: “No solo la música que para mí también es re importante sino por ejemplo hay gente que tampoco le interesa mucho escuchar música y quizás le interesa ver una película o están todo el tiempo con una serie de youtubers o lo que sea y también es eso, Buscar como un poco contenido en inglés que no solo es como que lo escuchás constantemente las palabras y quizás pronunciaste toda la vida algo mal y te das cuenta recién cuando estás viendo esa película o lo mismo con un libro, hay gente que hay mucha gente que no le interesa mucho leer pero quizás un libro cortito, un cuento algo así que empezás a también a adquirir vocabulario. A través de la lectura algo divertido y más fuera como por ahí de lo que es la escuela que no siempre tampoco es tan divertido en muchos casos”

A la hora de hacer recomendaciones para mejorar las experiencias de inglés en la secundaria, ambas enfatizan sobre la posibilidad de “divertirse en el proceso,” desarrollar gusto, volcar intereses, encontrar usos cotidianos, multiplicar horas de contacto con inglés dentro y fuera de la escuela.

Marta: “yo creo que algo que es muy muy importante es que la persona que lo esté estudiando pueda divertirse en el proceso, creo que todos van muchos opinan lo mismo pero si no si nosotros queremos hacer algo y no tenemos realmente la motivación y no nos sentimos interesados en poder hacerlo, es muy difícil de si vos encontrás, como decía Carla, una película o si escuchas música algo que te guste en general que vos sepas que te gusta, Te entretiene poder hacerlo es mucho más fácil, mucho más llevadero”

Entre sus dichos y propuestas, se menciona ajustar los cursos a los intereses y no hacer un recorte arbitrario impuesto a los alumnos, generar “enganche”

Marta: “intentar incorporar diferentes maneras a temprana edad ya como que muy variado entonces alguien que quizás nos engancha con determinado manera de aprendizaje se puede enganchar con otras cosas y mismo darle el espacio a los estudiantes de poder decir “Che, a mí me divierte esto” O quizás es un taller y que ellos puedan elegir también qué maneras les resulta más fácil también de aprender o más divertido”

Acerca de los beneficios en la vida adulta, las jóvenes no dudan en señalar que disponen de títulos que podrán ser valorados por los empleadores y facilitarles la inserción al mundo laboral.

Carla: “inglés te puede hacer ayudar a conseguir trabajo más fácil, muchísimo más fácil porque hay muchísimas empresas multinacionales que tienen re en cuenta también que tengas un certificado de tu nivel de inglés y quizás los

procesos se convierten más rápidos, más fáciles y sí también es un método también de desarrollo de facilitación, facilitación y rapidez”

Una de las participantes distingue el alto nivel alcanzado en sus estudios, y proyecta mantenerlo cuando termine el secundario, porque además lo disfruta. Está claro que el idioma se integra al proyecto de vida de esta estudiante y se refleja cómo atesora este recurso con total conciencia.

Marta: “lo vengo pensando desde hace mucho desde muy chica que quiero estudiar algo en la universidad que tenga que ver con el inglés porque la verdad que es un nivel que no me gustaría desperdiciar, es algo que disfruto mucho, así que personalmente me gustaría estudiar algo que tenga que ver con sí relaciones internacionales o algo así en lo que pueda implementar el inglés”

A modo de cierre, es importante señalar que el perfil de estudiante de este entorno, colegio bilingüe con alta carga horaria de lengua extranjera, se resume en parte de la cita inicial: **“involucro mucho el inglés en mi vida.”** Estas jóvenes experimentan un altísimo aprovechamiento con alto impacto dentro de las esferas más placenteras de su praxis. Configuran una red de recursos y prácticas enriquecedoras y liberadoras que contrasta con los vacíos de contexto o sentido expresados en otros espacios escolares. Para ellas, inglés no es solamente una materia más para aprobar dentro del régimen académico institucional, sino un elemento orgánico que las atraviesa. Quizás sea ésta la prueba más contundente de la **apropiación desigual**.

7.4.

Pequeño segmento de cuestionamientos

En los diversos grupos focales resuena la necesidad de aprender inglés como **habilidad o destreza esencial para la vida adulta**. ¿Cómo podría asegurarse un mayor

aprovechamiento de los cursos de inglés durante años de escolaridad que hoy por hoy conducen a niveles de competencia bajos e insuficientes?

¿No debiera ser repensado el uso del idioma en la escuela como herramienta para la vida allí afuera y no como materia encapsulada en contenidos y expectativas de corto alcance? ¿Podría ser menos privativo y más amplio el aprendizaje transformador y perdurable?

Aquí surge una gran digresión pero con algunos puntos de encuentro. ¿Por qué sucede algo similar con aprender a conducir? Es lógico y esperable que los hijos adolescentes de familias de clase media con auto tienden a aprender más pronto. Lo tienen disponible, la herramienta está a su alcance en el garage. ¿Cuándo es el turno de los hijos de los hogares más vulnerables?

¿Qué sucedería si la escuela tomara esta habilidad como esencial para la vida adulta y la incluyera en su currícula? Tal vez habría menos siniestros viales... y menos desigualdad.

Aunque la analogía parezca un tanto díscola, hablar inglés y conducir podrían considerarse **destrezas necesarias** para **moverse exitosamente** en el **mundo adulto**. Como tales, podrían tener una impronta mayor en la agenda educativa y no estar por siempre condicionadas por el entramado de tensiones de la desigualdad de acceso propias del tejido social.

Este capítulo desplegó los testimonios más salientes de las entrevistas en grupo focal con los tres de los cuatro colegios participantes. La experiencia permitió a los estudiantes verbalizar los sentidos del aprendizaje, su sentido de logro y/o sus frustraciones relativas a la adquisición de la lengua extranjera durante su recorrido por el nivel medio.

En el próximo capítulo se organizan los puntos más destacados de la investigación y se propone una mirada exhaustiva al interior de cada colegio. También se buscan cabos sueltos y nuevos puntos de entrada para alentar estudios posteriores.

8.

Hallazgos y reconceptualización

En este último capítulo se convocan los conceptos teóricos centrales del estudio y se activan las categorías de análisis sobre las expresiones que subyacen tanto las encuestas como los grupos focales. Se intenta dar cuenta de los procesos que atraviesan la experiencia de los estudiantes, poniendo en valor sus testimonios, para visibilizar sus modos de pensar y aprender dentro de los espacios escolares y de conectarse con los saberes de manera no institucionalizada.

Se pondrán en diálogo las categorías de análisis presentadas en el capítulo 2 con los hallazgos de encuestas y grupos focales. La intención es construir un panorama situado acerca de los sentidos y experiencias de los estudiantes en lo referido a la lengua extranjera, o mejor dicho, internacional.

Cabe señalar que este proyecto se gestó con la mirada en la lengua extranjera cual figura en los diseños curriculares correspondientes al nivel para luego propiciar una comprensión más abarcadora sobre la lengua internacional. El viraje en la denominación es también parte del camino allanado por este estudio para esclarecer el contraste entre una materia, asignatura o disciplina y un saber, una destreza, un área de conocimiento.

8.1 Recuperando la pregunta de investigación

Es necesario y urgente en este momento recuperar un eje central de este trabajo de investigación para no perder de vista el principal foco de atención. Este proyecto rescata **los sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales de inglés como lengua extranjera en el nivel medio**. Esto significa que se busca observar cómo es el proceso de aprendizaje del idioma para los jóvenes **que les proponen sus escuelas** y que los han llevado casi a fines de la secundaria alta con determinado dominio sobre el idioma.

Entender que el recorte inicial fue ese y que los testimonios se solapan muchas veces con las percepciones subjetivas en el amplio espectro y sus modos de interactuar con el inglés dentro y fuera del espacio escolar nos permite refinar el rumbo de este análisis. Hago esta aclaración porque los testimonios de los jóvenes en grandísima medida demuestran congruencia y muchísimas coincidencias en cuanto a sus prácticas socioculturales juveniles y la manera en que aprovechan los recursos tecnológicos en sus tiempos libres. Inglés indudablemente los iguala ya que penetra muchas de las esferas de su vida extraescolar, lo cual se constata por los gustos musicales, los consumos audiovisuales, las competencias digitales que han ganado, etc. Lo que los distingue son las competencias que han ganado en la escuela secundaria que les permiten desenvolverse de maneras diametralmente distintas en la comunicación internacional.

Esta salvedad nos reúne con **la pregunta de investigación** relativa a la **experiencia de aprendizaje escolar y las marcas de desigualdad que allí se imprimen.**

De aquí en más, pasemos a analizar nuestros datos a la luz de las categorías ya anticipadas.

8.2 Categorías de análisis aplicadas

Actualmente nos compete atender cómo las categorías de análisis vertidas sobre los datos registrados exhiben configuraciones y representaciones juveniles sobre el sentido de aprender. Este mosaico intentará a ilustrar **cómo se compone la relación de los jóvenes con el saber en este distrito.**

8.2.1 Ambición, Aspiración o Anhelos

Los jóvenes en su mayoría sostienen con claridad que la lengua internacional representa un baluarte para su desarrollo presente y futuro. Manifiestan que la comunicación,

entendida como comprender y expresarse son motivos suficientes para aprender el idioma. En cierta medida reconocen la ventaja que representa ser bilingüe equilibrado, o ambilingüe, al poseer un dominio sólido del idioma. Visualizan que esa ventaja les brinda más oportunidades e incrementa su empleabilidad en la adultez.

La clave para entender la divergencia en los discursos de los diferentes sectores o fragmentos de la muestra está en que mientras unos poseen una posición consolidada como hablantes competentes, otros declaran esa imagen idealizada de “*lo bueno que sería..., cómo los ayudaría..., cuánto les serviría...*” manejar el idioma de forma integral. Existe igualdad en las expectativas de uso y sus ambiciones pero mucha disparidad en las posibilidades reales de alcanzar el nivel deseado en el espacio escolar que se encuentran. Recordemos que estos testimonios fueron registrados apenas un año antes del momento de egreso del nivel secundario de estos chicos, por lo cual se encuentran a un ciclo lectivo de encontrarse – en muchos casos – en condiciones de ingresar al mundo laboral.

8.2.2 Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar.

Acceso a información

Es aquí donde convergen las experiencias de los jóvenes de los cuatro colegios sin excepción. Sin importar la matriz de origen, todos expresan que inglés ocupa parte de sus vidas cotidianas, en momentos de juego o esparcimiento, apreciación estética-musical o cinematográfica. Muchos sostienen que se vinculan libremente con contenidos de la web, lo cual no debería sorprender ya que son nativos digitales. Dicen

que conocen formas de aprender online, que se sirven de esos recursos por lo cual dan señales de estar gozando de *alfabetización digital*.

Lo que puede diferir, sin embargo, es el modo en que desarrollan la *alfabetización mediática e informacional*, siguiendo la definición de UNESCO. No todos pueden verificar *fake news* o contrastar la validez de sitios web, localizar sarcasmo o discursos de odio en la lengua extranjera, ni manifestarse en redes con plena confianza en inglés. Aquellos que han acumulado abundantes experiencias de aprendizaje y gozado de horas “extra” de inglés, no reguladas directamente por los diseños curriculares para el nivel, sino por las altas exigencias de los programas de estudios internacionales probablemente sí lo logren.

8.2.3 Aptitud, rendimiento académico / *can do*. Adquisición de competencias.

Alcances. Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

Las aptitudes que desarrollan los jóvenes en lengua extranjera en diferentes contextos constituyen probablemente la clave del problema implícito, del secreto a voces que este trabajo busca poner sobre la mesa. Me atrevería a decir que no hay dos clases de inglés iguales. Más allá de la impronta que le dé cada docente, son tantas las constricciones locales, institucionales, curriculares, generacionales, poblacionales, socioculturales, afectivas, tempo-espaciales que rodean a la enseñanza de inglés que dentro de cada aula se dirime qué se enseña, cuánto, cada cuánto, con qué método, cómo se organizan los contenidos y su progresión, cómo se vincula con los saberes previos, cómo se

integra con otras disciplinas, cómo se ofrece feedback a los estudiantes, cómo se evalúa, etc, etc.

La sensación expresada por muchos de los jóvenes que se incorporaron a este estudio desde los sectores menos favorecidos es que se sienten ubicados en un loop (movimiento giratorio) por años viendo los mismos temas una y otra vez. Manifiestan que la gramática prevalece en las clases y que acaso logran decir *Jorgito tiene dos manzanas*, sin siquiera conocer a Jorgito.

Lo que intento señalar es que hay una sensación frustrante en los testimonios, un sentido de privación de la oportunidad de aprender bien, exitosamente, de manera duradera, esto que venimos discutiendo hace páginas y que constituye una competencia central para la ciudadanía del siglo XXI.

Pongo a disposición en anexos los audios de esas entrevistas, donde las narrativas de los jóvenes y sus relatos autobiográficos recorren su trayectoria por el nivel secundario con una marcada insatisfacción por lo que pudieron aprender. Podrá alegarse que son cuatro o cinco adolescentes aislados que dieron su punto de vista en los grupos focales. Sin embargo, son dentro de este trabajo exponentes de las comunidades de alumnos a las que pertenecen y exponen con soltura pero con interés las sensaciones que envuelven a su aprendizaje de inglés en 5to año. Puede decirse que, sólo por el hecho de haberse postulado para los focus groups, son quienes más aman el idioma y quienes tienen una valoración más positiva dentro de su clase. Eligieron contar su historia basada en el interés y su relación afable con estos saberes.

Desde luego que la autonomía de los sujetos, su agencia, su sentido de la iniciativa y de la empresa pueden hacer la diferencia. Con los recursos web cualquiera puede aprender, de eso no cabe duda. Un interrogante es ¿por qué no se aprovechan más estos contenidos para motorizar los aprendizajes DENTRO de la escuela? ¿Por qué debe quedar en manos del alumno empoderado la posibilidad de estudiar por sí mismo,

de manera autorregulada, y alcanzar niveles de proficiencia altos en el idioma? ¿Por qué no reformulamos los profesionales los alcances y las metas, estableciendo los pasos necesarios para conquistarlos?

No ha de sorprender tampoco que el rendimiento académico esté teñido por la desigualdad. Si los jóvenes en un espacio escolar dicen que han estado viendo dos o tres tiempos verbales por los últimos años, mientras que otros (casi vecinos) se titulan con Bachillerato Internacional, consiguen becas en las universidades de la Capital Federal para estudiar carreras pujantes con planes de estudio con 75% de dictado en inglés, tal es el caso de GBM o Global Business Management en la UADE⁹.

Se constata que en estos fragmentos del sistema educativo se fijan posiciones que ya gozan las familias de los alumnos, extrapolados por aquellos sectores más abocados a la contención. Junto a la retórica de excelencia académica se entremezcla la lógica de mercancía, por la cual algunos estudiantes terminan recibiendo servicios educativos de alto nivel cuando sus padres pueden pagar los costosos aranceles de esas instituciones.

A propósito, es necesario hacer un comentario para despojarse de sombrías valoraciones negativas respecto a estos estudiantes más aventajados. El estudio no persigue en absoluto ningún ideal de culpabilizarlos por sus ventajas aparentes, ni a ellos ni a sus familias. Ellos no les quitan saberes a los sectores más postergados y vulnerables. Los saberes actualmente no son bienes escasos sino de amplia circulación. No se acaparan estos grupos todas las oportunidades en desmedro de los “otros.” Simplemente se intenta observar en esta investigación el asombroso continuum de realidades tan dispares que coexisten en una misma región y cómo se dan sus mayores contrastes.

⁹ <https://www.uade.edu.ar/facultad-de-ciencias-economicas/licenciatura-en-direccion-de-negocios-globales/>

Por cierto, todos los estudiantes incorporados al estudio ya “casi ganaron,” están muy próximos a concretar la meta de la educación secundaria. No fueron descartados por el sistema, no se desengancharon permanentemente. Se ubican a un ciclo lectivo de la graduación y ulterior pasaje a otras esferas de la praxis humana, ya sea trabajo, estudios superiores, año sabático, viajes, conformación de familia, etc. Lo que les plazca hacer con sus vidas.

Volviendo al tema de interés, la apropiación desigual de la lengua extranjera se vio materializada en este estudio de múltiples maneras. Quedaron expuestos los segmentos estructurales desiguales, la distribución inequitativa de los recursos simbólicos, la diferenciación entre las posibilidades culturales y sociales que alcanzan al alumnado en cada espacio, y las diferentes posibilidades de realización con que el perfil de graduado de cada colegio terminará al año siguiente. Los alumnos lo saben, existen ventajas dentro y fuera de su alcance por lo que aprendieron de inglés en el paso por la escuela media. ¿Podrán programar para empresas multinacionales con la misma facilidad? ¿Aplicar a empleos bien remunerados donde se solicite alto dominio de la lengua internacional para el contacto con proveedores extranjeros?

Es difícil pedirle a los jóvenes que se relacionen positivamente con el saber escolar cuando a la vez que se les exige motivación para adueñarse de los contenidos y se los alienta a recorrer vías de aprendizaje informal, se les presenta el idioma encapsulado y descontextualizado, desprovisto de sentidos y significados, anclado a reglas de uso que no siempre operan de la misma manera en la comunicación del mundo real.

Tal vez lo que les pedimos es que construyan una relación positiva con inglés en el afuera y que la traigan a clase, a modo centrífugo, en vez de promover aprendizajes de alto impacto y eficacia que trasciendan los muros del aula y se impregnen en las prácticas juveniles de su mundo de interés.

A fin de cuentas puede ser una emocionante aventura para docentes y alumnos ver cobrar vida al idioma y transformar las mentes de los estudiantes, apelando a su deseo de aprender y tener éxito escolar para transformar también sus realidades.

8.3 Intersección de datos y conceptos clave

Esta sección final del trabajo de tesis busca integrar los valiosísimos conceptos centrales procedentes de la revisión bibliográfica con los resultados de las observaciones en el campo.

Las escuelas visitadas abrieron un gran espectro de interrogantes y dieron muestra cabal de los fenómenos que con frecuencia aquejan a la educación como sistema, a la enseñanza como ejercicio profesional y al aprendizaje como experiencia de vida.

8.3.1 Discriminación educativa. Segmentación, segregación. Deuda social

En nuestro país se ha analizado abundantemente la discriminación educativa y la segregación propia del sistema educativo. Los cuatro colegios ponen de manifiesto que hay consenso en lo que los jóvenes quisieran que suceda con Inglés pero que lamentablemente no ocurre en los hechos. La educación y la enseñanza de lenguas parecen responder a una lógica mercantil por lo que la oferta generalizada de idioma en contextos populares es insuficiente, baja, considerada básica pero alejada de los usos reales del lenguaje. La consecución de un sólido dominio de inglés está curiosamente vedada para algunos y reservado para quienes pueden pagar para alcanzarlo.

Muchos estudiantes de la región pusieron de manifiesto su decepción porque no se visualiza avance posible en un esquema que les plantea bajas expectativas y repite contenidos gramaticales año tras año.

Existe una deuda social entonces para con grandes franjas de la población estudiantil para revincularlos más favorablemente con la lengua internacional y dotarlos de mejores recursos para aprender en grupo y autocultivarse también.

8.3.2 Relación con el saber y compromiso biográfico. Proyecto de vida. Deseabilidad.

La relación con el saber encarna inmensas polaridades y tensiones en los jóvenes de Berazategui. Mientras que unos afirman que “*En mi tiempo libre es literalmente casi todo en inglés,*” otros dicen que no tiene ninguna importancia aprender el idioma porque viven en Argentina y aquí no se usa.

Claramente la intensidad de sus aprendizajes y las tensiones entre apertura-cerrojo y inclinación-rechazo personales marcan la diferencia en una matriz de desigualdades de acceso, circulación y hábitos.

El peso del origen social trae grandes condicionantes a la hora de acceder al idioma: mientras que para unos constituye una materia más, para otros es un elemento orgánico dentro de lo que hacen, dicen y piensan.

8.2.3 Saber declarativo vs saber procedural o performativo

Los estudiantes que pasaron por cursos de baja intensidad no logran integrar esos saberes lingüísticos adquiridos entre las cosas que saben hacer, como cocinar, tocar un instrumento, andar en bicicleta. Esos conocimientos o destrezas son saberes acerca de procedimientos o performances, opuestos a saberes declarativos – aquellos que podemos enunciar. Siendo así, los alumnos pueden decir si “Jorgito tiene dos manzanas” va con *have* o *has* pero probablemente no pueden pedir una manzana en un negocio diciendo: *Can I have an apple?*

Al respecto se definen:

“ambos tipos de conocimiento: el declarativo consiste en saber algo, el procedimental, en saber hacer algo. En el caso de la gramática, las explicaciones de los profesores o de los libros pueden suministrar a los alumnos datos que contribuyen a incrementar su conocimiento declarativo. (...) no en otra cosa consiste la experiencia tantas veces repetida de profesores que comprueban cómo algunos de sus alumnos son capaces de realizar correctamente baterías de ejercicios gramaticales, pero luego no pueden utilizar esas mismas formas correctamente en su comunicación espontánea. Se trata de alumnos que han adquirido un conocimiento declarativo (saben cosas sobre la lengua), que no han desarrollado como procedimental (no saben hacer cosas con ella) (cf Peris 1999 p.20-21).

Frente a esta lógica de análisis sobre el conocimiento que aprenden y las destrezas que adquieren los estudiantes, cabe la siguiente advertencia:

Si concebimos el aprendizaje de una lengua extranjera como el aprendizaje de una destreza cognitiva compleja, tendremos que admitir la existencia de diferentes etapas en la presentación de los materiales, entre ellas la etapa cognitiva la cual otorga un lugar a la información sobre la lengua, lo que no excluye que el material utilizado fomente el uso comunicativo de la lengua. El objetivo de la instrucción debe ser que el alumno pase del conocimiento declarativo al procedimental, lo cual se consigue mediante la práctica realista y activa en el uso de la lengua. (Jimenez Raya 1997, p151)

Los registros de los participantes de este trabajo exploratorio no hacen más que constatar que a menudo no se accede a estos niveles de procesamiento más complejos mediante los cuales el conocimiento llega a estar al servicio de las necesidades

comunicativas de los estudiantes. En cambio, las descripciones hablan de ejercitaciones con repetición mecánica vacías de sentido ni “práctica realista.”

8.3.4 Apropiación desigual, distribución diferencial de saberes socialmente valorados

Como consecuencia de las diversas coyunturas académico-metodológicas que proponen gran diversidad de experiencias a los estudiantes, se ha podido verificar que los jóvenes en Berazategui desarrollan una apropiación de la lengua inglesa desigual, basada en años de aprendizajes y contacto con los saberes ajustada a su agenda escolar. Los saberes socialmente valorados se distribuyen de manera desigual al interior de la región, fomentando proximidad o distancia con los contenidos y las prácticas lingüísticas que propician la adquisición duradera.

8.3.5 Experiencias socializadoras. Juventud y personalidad cultural

Este estudio ha propuesto explorar cómo la socialización secundaria de los estudiantes, materializada en la escuela media, grupos de pares y círculos amicales, moldea la identidad de los jóvenes así formando su personalidad cultural. Este fenómeno tiene diferencias radicales en torno a la apreciación local de formatos culturales en lengua inglesa, ya que se forjan los gustos y conductas de los estudiantes y su apertura a consumos internacionales.

Se constató la correspondencia entre la escuela frecuentada y el tipo de trayectoria escolar con respecto al acceso a ciertas culturas que incorporan en la experiencia juvenil. *Swifties* hay en todos los colegios, pero no todos pueden enviarle a Taylor un saludo en Instagram después del concierto sin usar el traductor, ni cantar entendiendo fehacientemente todo lo que se dice.

Dado que los consumos culturales son auténticos motores de empuje para los jóvenes, es muy probable que miles de chicos estén aprendiendo exclusivamente porque se identifican con esa comunidad de fanáticos y se sirven de los recursos digitales para aprender y conectar.

Lo que este estudio tal vez deja a entrever es que esa autorregulación y esa intención fuerte de adquirir nuevos saberes en la lengua extranjera no son producto de la experiencia escolar, por el contrario, son vías de escape muchas veces de clases aburridas donde no se sienten interpelados, a juzgar por los testimonios que brindaron vía encuestas o entrevistas.

Las respuestas ya fueron dadas por los jóvenes. Los sentidos de aprender inglés no son los mismos, la experiencia escolar se resignifica, y también lo hacen el aprendizaje y la comprensión / producción de la lengua extranjera. Se visualiza cómo la formación de hábitos, inclinaciones y posturas frente a la lengua generan paulatinamente enormes escisiones entre las prácticas lingüísticas escolarizadas o autorreguladas y los logros que se alcanzan durante el nivel medio.

8.3.6 Aprendizajes de baja intensidad. Desenganche.

Los testimonios juveniles señalan los vaivenes de la educación de lengua extranjera y muestran cómo ciertos grupos consiguen avanzar más y mejor en su dominio del idioma cuando reciben una oferta educativa de alta carga horaria, con hincapié en enfoques comunicativos-conversacionales, de manera tal que poco a poco se configura en los estudiantes una forma peculiar de uso y disfrute del lenguaje que los atraviesa dentro y fuera del aula. En el polo opuesto, otros jóvenes transitan las aulas de inglés con un tedio manifiesto por repetir los temas y las actividades, centradas en ejercicios que no llegan a engancharlos ni vincularse con los intereses del grupo en general. El desenganche resta sentido a los contenidos y provoca distancia, descontento e inclusive

cierta aversión. Aún cuando los jóvenes están rodeados de inglés desde sus dispositivos en red, muchos no logran verse inmersos en un mundo de comunicación global y de ricas experiencias plurilingües que favorecen su desarrollo como ciudadanos del siglo XXI.

8.3.7 Trayectorias, bagajes y pasaportes

La fecunda noción de trayectorias escolares (cf Terigi y Briscioli) echó luz al estudio de los jóvenes en Berazategui y los sentidos que rodean su paso por el nivel secundario. A esta altura podría enunciarse la constitución de “**trayectorias paralelas y bagajes desiguales.**” Con ese propósito, considerar el *bagaje* en dos acepciones

1. m. **equipaje** (El conjunto de cosas que se llevan en los viajes).
2. m. **Conjunto de conocimientos** o noticias de que dispone alguien.

Se asume que los jóvenes de los cuatro colegios han transitado la escuela formal un número similar de años, han promocionado hasta 5to año cursando de manera continua pero han llegado a su anteúltimo año escolar equipados de manera diferente. Su bagaje lingüístico posee distintas herramientas comunicacionales que les permite hacer distintas cosas con ese lenguaje acumulado. Los destinos próximos son inciertos pero pueden proyectar de diferentes maneras cómo utilizarán el inglés ganado.

Diferenciados por puntos de partida, recorridos, circuitos, escalas, velocidad, credenciales, vouchers o tickets de acceso, número de acompañantes, metas y expectativas, los alumnos también se distinguen por el grado de satisfacción que les genera esa trayectoria por el aprendizaje logrado al cabo de su educación secundaria.

8.4 Principales demandas de los estudiantes. Agenda joven

A modo de síntesis, a continuación se detallan las áreas centrales mencionadas por los jóvenes para motorizar los aprendizajes y favorecer la adquisición, impulsar el enganche, involucrar a los sujetos en un aprovechamiento real y con sentido de los cursos y clases de inglés.

- impulso a la oralidad. Activación de la escucha y el habla
- imbricación a la cotidianeidad. Asiduidad y aprendizaje espontáneo
- replanteo basado en intereses. Afición y acción
- búsqueda de trascendencia. Autonomía y Agencia. Adquisición, no repetición. Aprovechamiento de amplio alcance.

8.5 Discusión y nuevas aristas

Lejos de sentirse acabado el tema en cuestión, la desigualdad educativa y la apropiación de la lengua extranjera en esta región vuelve a abrir nuevos interrogantes para la pesquisa.

8.5.1 Chat GPT. Impacto en el oficio de ser estudiante.

El nuevo y deslumbrante recurso web que ofrece la Inteligencia Artificial desde su lanzamiento en Noviembre 2022 trae ineludibles consecuencias sobre cómo se vinculan los individuos con el conocimiento, ahora al alcance de un click. ¿Cómo impacta en la juventud y sus prácticas disponer de este fabuloso aliado para desenvolverse en todos los idiomas del planeta y generar respuestas instantáneas a los típicos problemas y consignas escolares? ¿Cómo se reconstruye la necesidad de aprender una lengua? ¿Para qué se necesitaría tiempo y esfuerzo sostenidos para aprender una lengua cuando puede resolverse casi cualquier tarea al instante y sin el menor sacrificio? ¿En

qué medida los estudiantes, acostumbrados al traductor como recurso favorito, saben explorar las funcionalidades de la IA para capitalizar su aprendizaje de idiomas?

8.5.2 ELT¹⁰ y tecnologías, nuevos ritmos para el ciclo superior

¿Qué tipo de recursos web podrían trastocar rotundamente el modo en que los estudiantes incorporan el lenguaje? ¿Sería posible recuperar el tiempo perdido y promover aprendizajes eficaces en los últimos años de la secundaria alta para preparar a los jóvenes para la comunicación internacional?

8.5.3 Clases de apoyo en barrios populares

¿Qué demandas traen los estudiantes a los talleres o clases de apoyo en inglés en organizaciones populares, por ejemplo bibliotecas? ¿Qué necesitan para intensificar los contenidos pendientes y aprobar su asignatura? ¿Qué marcas de desigualdad operan entre las propuestas de unas escuelas y de otras en una misma localidad?

8.5.4 Software específico

¿Puede algún programa ya probado en otras latitudes ayudar a cerrar la brecha y empoderar a los estudiantes en el nivel medio generando un efecto de aceleramiento de los aprendizajes que cobren sentido en la práctica para ellos?

¹⁰ Sigla correspondiente a la Enseñanza de la Lengua Inglesa (English Language Teaching)

8.6 Reflexiones y Notas de cierre

El problema de investigación como fue planteado originalmente debía explorar cómo experimentan los jóvenes su aprendizaje de la lengua extranjera / internacional y explorar si esas experiencias y sentidos sobre cómo y para qué se apropian del inglés tienen un sello de desigualdad provocado por la segregación educativa propia de nuestro sistema.

Aunque esta investigación se ha desarrollado de modo inductivo y no estableció desde su comienzo una serie de expectativas o hipótesis a confirmar o refutar en el campo, más que las distancias propias del ámbito público y privado, los relatos juveniles ponen de relieve que los distintos modos de apropiación de la lengua extranjera se gestan silenciosamente y de manera tácita en los diferentes estratos del tejido social.

De acuerdo con las voces recuperadas por las encuestas y grupos focales, se puede configurar el mapa del descontento, del desenganche, del desinterés y de la pérdida de sentido del inglés para muchos jóvenes.

Parece reinar la presunción de que solo se puede aprender bien el idioma fuera de la escuela tradicional.

Parece que la escuela misma es connivente con este pensamiento y ha relegado a las academias, institutos, o establecimientos de jornada extendida la posibilidad de enseñar la lengua de modo más provechoso. Es por ello que parecen anclados o atrofiados los programas de estudio de 1ro a 6to año - descuidando en la práctica lo establecido por los diseños curriculares que regulan la progresión dentro de la actividad.

La apatía juvenil frente a su aprendizaje de bajo alcance puede ser reflejo de la secuencia de propuestas apáticas que han asistido para esta instancia.

Así como existe en el imaginario colectivo la convicción que inglés es una herramienta fundamental para insertarse en el mercado laboral y tener éxito en la vida adulta,

también existe la cruel - aunque no explicitada - noción que asegura que esta herramienta ha de distribuirse de manera desigual como una mercancía que solo algunos podrán acceder, como fue desde los principios del sistema educativo en el siglo XIX, cuando la secundaria era reservada para los hijos de la elite gobernante.

Estos preconceptos subyacentes sobre la distribución desigual de habilidades, credenciales, méritos y oportunidades sedimentan la experiencia escolar e impiden establecer una relación positiva con el saber disciplinar que sea considerado útil, enriquecedor, transformador.

Las nuevas generaciones de jóvenes se diferencian de sus predecesores por la abundancia de recursos y modalidades para aprender idiomas que están disponibles si ellos activan la inquietud, el gusto, el sentido de agencia, la justa actitud de apropiarse del conocimiento y de esta manera movilizar en sí mismos cambios intelectuales, emocionales, socioculturales y materiales. Aquí radica el desafío: recuperar el sentido y auspiciar la búsqueda del saber como eje transformador de desarrollo personal y potencialidades de cada individuo.

Disclaimer: Entre el ser nacional y el ser global

Lejos de atentar contra los intereses de fortalecimiento de nuestra patria y sus habitantes, ni incitar sugestivamente a las nuevas generaciones a migrar con sus conocimientos de inglés para desarrollarse en el exterior, este trabajo propone equiparar a la juventud local en sus recursos para que sean libres de decidir sobre su futuro con mayores herramientas.

Volverse más amplio en términos culturales y más global en usos y costumbres no tiene por qué representar detrimento alguno para nuestra identidad y nuestra convicción sobre la soberanía. Nuestro país y nuestro continente son extremadamente ricos en términos

culturales y los estudiantes merecen que se sostenga para ellos ese legado, sin menospreciar en absoluto su lengua madre ni su herencia simbólica.

Las propuestas e iniciativas que se puedan derivar de estos escritos jamás habrán de socavar el amor por la Argentina, por nuestro lenguaje ni sus variantes regionales en favor de una supremacía del inglés como lengua internacional.

En cambio, se trata de dotar a los estudiantes de recursos para poder desenvolverse libremente disponiendo de las reglas del juego para su crecimiento ya sea en la ciencia, el comercio, las artes, la industria o lo que les plazca. De lo contrario, siempre estarán en una posición de mayor subordinación y vulnerabilidad frente al orden de intercambios internacionales que se producen en idioma inglés.



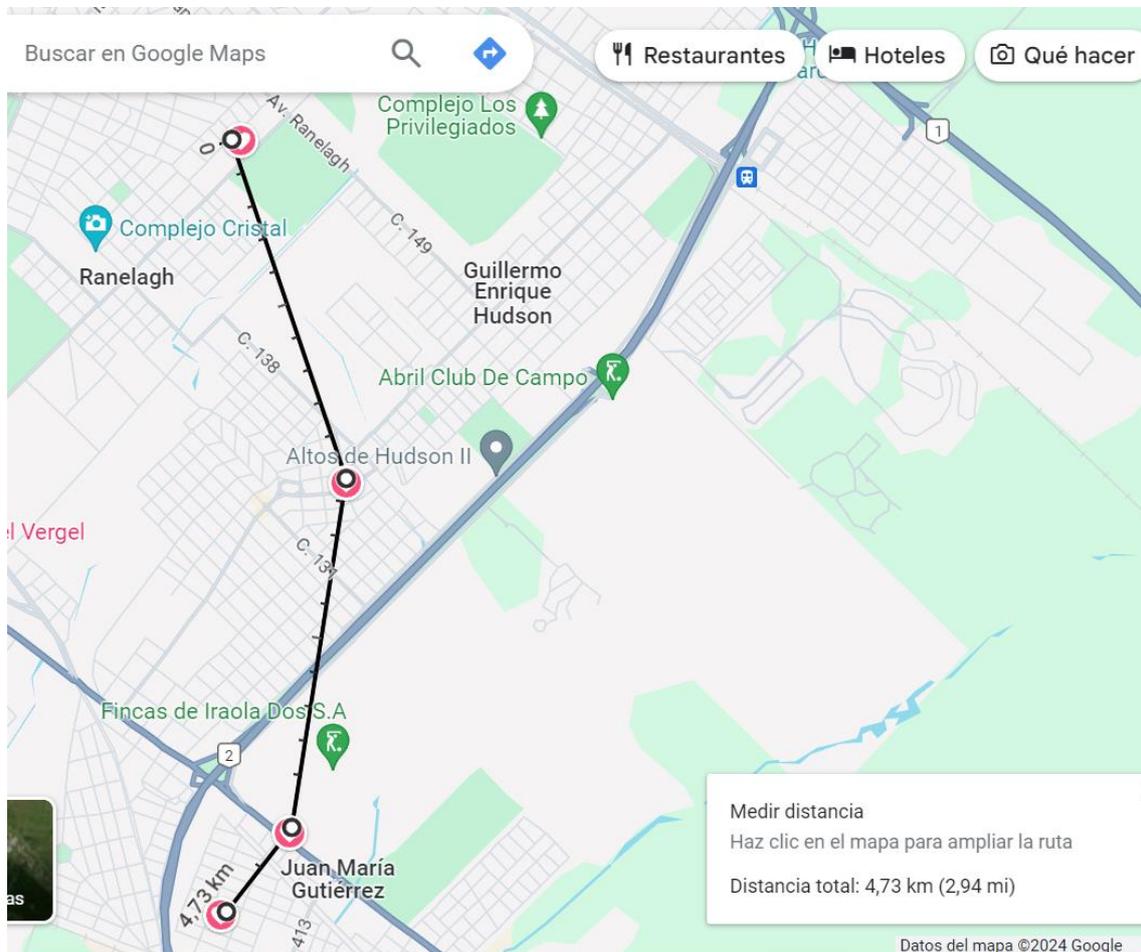
¿Alcanza con comprobar y deplorar la desigual representación de las diferentes clases sociales en la enseñanza...? Así Bourdieu y Passeron abren "La elección de los elegidos" con una buena pregunta retórica (1964, p13.)

Mientras no se consiga democratizar el acceso efectivo y la apropiación de la lengua, si se continúa distribuyendo el inglés como un bien escaso y se reserva para circuitos de mayor poder adquisitivo el tránsito por cursos de idiomas fructíferos, mientras persista la desigualdad en las destrezas comunicativas, la escuela seguirá siendo esclava de su propio mecanismo de reproducción aún cuando grandes masas estudiantiles - rehenes del verbo *to be*, aunque inmersas en un siglo XXI de grandes transformaciones culturales - reclamen un cambio.

P.

Anexo 1 Mapa de la región y colegios participantes

Distancia relativa entre los colegios 4,73km



<https://maps.app.goo.gl/iZs9An1LYnReL6NG9>

Anexo 2

Encuestas



ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE 5TO AÑO - BLOQUE 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: SENTIDOS, EXPERIENCIAS Y
APROPIACIONES DESIGUALES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN NIVEL MEDIO DEL GRAN BUENOS AIRES

NO ES NECESARIO ABRIR TU SESION EN GOOGLE NI REGISTRAR TU CUENTA DE EMAIL

ESTA ENCUESTA A JÓVENES ES ENTERAMENTE ANÓNIMA. *

ANTES DE COMENZAR, POR FAVOR SOLO CONSIGNÁ TU GÉNERO

Tu respuesta

Y TU EDAD *

Tu respuesta

CUESTIONARIO

1. ¿QUÉ TAN SATISFECHO TE ENCONTRÁS RESPECTO A LO QUE HAS APRENDIDO DE INGLÉS DURANTE TUS AÑOS EN LA ESCUELA? *

- ALTAMENTE SATISFECHO
- MEDIANAMENTE SATISFECHO
- CONFORME
- POCO SATISFECHO
- MUY INSATISFECHO
- Otro: _____

2. ¿NECESITARÍAS MÁS HORAS DE CLASE PARA AUMENTAR TU GRADO DE SATISFACCIÓN? *

- SÍ
- NO
- QUIZÁS
- OTRO: _____

3. ¿CUÁL ES TU PROPÓSITO MÁXIMO REFERIDO A LAS CLASES DE INGLÉS? PODÉS SELECCIONAR MÁS DE UNA OPCIÓN *

- APRENDER COSAS NUEVAS
- APROBAR
- COMPRENDER LO QUE LEO /ESCUCHO
- EXPRESARME ORALMENTE
- ESCRIBIR EN ESTA LENGUA
- Otro: _____

4. UBICA ESTAS CINCO RAZONES EN UNA ESCALA DE 1-5 PARA ESTUDIAR UN IDIOMA DE ACUERDO A SU NIVEL DE IMPORTANCIA, SIENDO 1 LA MÁS IMPORTANTE *

	1	2	3	4	5
VIAJAR	<input type="radio"/>				
COMUNICARSE CON GENTE DE OTROS LUGARES	<input type="radio"/>				
CONSEGUIR TRABAJO	<input type="radio"/>				
DESFRUTAR CULTURA INTERNACIONAL	<input type="radio"/>				
ACCEDER A INFORMACIÓN IMPORTANTE DE LA WEB Y AMPLIAR TU VISIÓN DEL MUNDO	<input type="radio"/>				

5. ¿TE RESULTAN IMPORTANTES LOS TÍTULOS O EXÁMENES INTERNACIONALES? *

Tu respuesta _____

6. PENSANDO EN TU TIEMPO LIBRE, TIEMPO EN EL HOGAR, TIEMPO CON AMIGOS, RESPONDE: ¿QUÉ CONTACTO CON INGLÉS TENÉS FUERA DE LA ESCUELA? *

Tu respuesta _____

7. ¿CONOCÉS MODOS DE MEJORAR TU CONTACTO CON EL IDIOMA FUERA DE LO ESCOLAR? ¿PODÉS NOMBRAR ALGÚN EJEMPLO? *

Tu respuesta _____

8. ¿DISFRUTÁS ALGUNA FORMA CULTURAL EN INGLÉS, EJ. MÚSICA, PELÍCULAS, TWEETS, JUEGOS ONLINE, PODCASTS, TIKTOK, *
POSTEOS DE ARTISTAS, ETC?

Tu respuesta _____

9. A TU CRITERIO, ¿CUÁL ES LA MEJOR MANERA DE APRENDER UN IDIOMA EXTRANJERO? *

Tu respuesta _____

10. ¿EN QUÉ TE PUEDE BENEFICIAR DOMINAR UNA SEGUNDA LENGUA A TU EDAD? *

Tu respuesta _____

11. ¿CÓMO TE PUEDE BENEFICIAR DOMINAR INGLÉS CUANDO TERMINES EL COLEGIO? *

Tu respuesta _____

12. ¿QUÉ IMPORTANCIA CONSIDERÁS QUE TIENE EL IDIOMA EN EL MUNDO ADULTO QUE PROYECTAS PARA VOS? *

Tu respuesta _____

13. ¿QUÉ SUGERENCIA DARÍAS PARA INCORPORAR EN LOS CURSOS DE INGLÉS DE TU ESCUELA? *

Tu respuesta

14. ¿ESTARÍAS DISPUESTO A CONVERSAR CON EL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE ALGUNAS PROBLEMÁTICAS QUE SURGEN DE ESTE CUESTIONARIO?

Sí

No

Otro: _____

Atrás

Siguiente

Página 2 de 3 Borrar formulario

LA ENCUESTA HA TERMINADO!

MUCHAS GRACIAS POR PARTICIPAR Y HACER TU APORTE EN ESTA CONSTRUCCION COLECTIVA DE SABER.

SALUDOS!

MISS PAU*



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

https://docs.google.com/forms/d/1ztfFryLBSyYeVI_H-x1tiG1v7rRWE9KuqWldKe4Dol8/edit?usp=drivesdk

TRANSCRIPCION FOCUS GROUP MEDIA 4

<https://youtu.be/6ubJhkzzwjI>

Bueno, bienvenidos a este encuentro vía zoom. Este encuentro intenta darle forma a este proyecto de investigación. En la fase dos hay cuatro colegios involucrados en Berazategui. Ahora les voy a dar un panorama más detallado y lo que estamos tratando de explorar con este trabajo de tesis es qué representaciones tienen los estudiantes en el nivel medio es decir la escuela secundaria sobre la lengua extranjera, sobre sus aprendizajes, el beneficio que le genera, el disfrute que les propone aprender inglés, aprender esta lengua extranjera siendo adolescente en esta región en estos tiempos. ¿Sí? Les voy a compartir pantalla no preciso compartir audio confirmen que pueden que pueden ver. Sofía y Luis son los dos participantes de la escuela media número cuatro Ernesto Sábató de Barrio Marítimo. ¿Ven mi pantalla?

Sí se ve

Puedo agrandarla Eh? Así que cuando lo necesiten lo hacemos. Bueno, este es un proyecto de investigación para la maestría en educación que estoy cursando de la Universidad Nacional de La Plata y este es el momento del Focus Group. No voy a entrar en lo metodológico pero es un momento en el cual se selecciona un grupo de de estudiantes o de participantes para discutir abiertamente temas que ya aparecieron en la encuesta pero ahora vamos a darle más detalle. Este trabajo se llama “sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales de inglés como lengua extranjera en el nivel medio del Gran Buenos Aires” involucra a cuatro colegios de gestión pública y privada en Berazategui aproximadamente cien estudiantes en quinto año. Ustedes completaron la encuesta, estamos haciendo el focus Group y después habrá una entrevista individual si es necesario. ¿Se acuerdan? ¿Luis, te acordás algo de la encuesta que completaste?

Luis: Si si si si

Paula: bueno. Contame un poco de qué te acordás, que te llamó la atención?

Luis: Una de las que me llamó la atención mucho fue de que qué podríamos aconsejar para que pudiera haber como un mejoramiento en lo que sería el inglés y eso fue lo que me interesó. Creo que mi respuesta sería que se que se utilice el inglés para ya no forma sería futuro para que los adolescentes ya tengan como una consecuencia sería de decir Bueno yo estoy terminando el colegio ya sabiendo bastante inglés y no aprendiendo inglés acá aprendiendo como diciendo "Jorgito tiene dos manzanas" y cambiarlo por *were* o por *was* o por Whatsapp es como que no tiene mucho sentido así es como que es un método muy bajo para aprender inglés pero que se aprende pero que es como que no llamaría mucho la atención y como que se distraen los chicos entonces como que lo dejaría desde primero a cuarto ese método de enseñanza y de quinto a sexto dejar un método de enseñanza más directo a lo que sería el inglés más fuerte para que ya los chicos vayan entendiendo

P: Bien Sofía, ¿qué podés decirnos de lo que acaba de compartir Luis?

Sofía: bien, a ver, estuvo bastante bien lo que dijo Luis La verdad estoy completamente de acuerdo siento que vemos cosas muy básicas y muy repetitivas. Estoy acá hace varios años en la escuela y realmente vi exactamente los mismos temas todos los años, es las mismas tareas o las mismas evaluaciones y en mi caso por ejemplo tengo muy pocas horas de inglés, es una sola vez a la semana que son dos horas. Por lo cual no se puede hacer mucho. Entonces estaría bueno quizás más horas y poder enfocarse más en lo que es el inglés en Sí porque, Qué pasa? siento que estamos viendo algo muy básico es como formas muy formales, solo como saber presentarte vos y cosas así lo cual si vos al extranjero no no tiene nada que ver es como nos está enseñando cosas tan básicas que cuando quieras ir con un extranjero o quieras ir al exterior se te va a ser muy difícil poder hacer una charla o hablar con alguien porque el nivel es muy bajo a lo que estamos viendo acá

P: Okay muy bien entre esos factores vos mencionas Sofi las pocas horas. a vos te

parece un tema predominante es decir que tienen solamente una vez por semana Y entonces no pueden avanzar gran cosa, esa es tu sensación?

S: Exacto sí es una sola vez a la semana por dos horas y la verdad siento que no es suficiente para poder aprender

P: Okay... Bueno en pantalla tenemos les agradezco mucho esto, en pantalla tenemos una de las preguntas de la encuesta referida al a los propósitos, a las finalidades a los objetivos de aprender la lengua extranjera aprender inglés en el colegio. ¿Cuáles de estas a ustedes les interesan más? Luis contanos, no sé si ves o querés que lo amplíe un poco más: aprender cosas nuevas, aprobar, comprender, expresarme oralmente y escribir en esta lengua

L: Yo puse expresar oralmente y comprender lo que leo y escucho y poder escribir en esta lengua y también obviamente lo que es lo básico que es aprobarla igual obviamente no hay que desvincularlo de la escuela

P: Claro definitivamente. Cuando vos decís expresarme oralmente, ¿tenés algún contexto en el cual te imaginaste expresándote?

L: poder estar así Charlando ahora mismo y yo puedo estar comunicándome en inglés decir charlando constantemente y que en un momento no diga "A ver, para ya paremos del inglés porque hasta acá yo sé" es decir yo hablar toda la charla en inglés y dejar un poquito excluido lo que sería el español porque ahora hoy en día se basa mucho en lo que es inglés y es como que estaría bueno ya que podamos expresarnos oralmente y no decir "I am tucu tucu tucu" pum, paramos porque hasta ahí se.

P: Perfecto. Vos sentís que hay una barrera que si vos no podés cruzarla si no tenés el idioma, interesante lo que estás diciendo, claro... Sofi ¿qué nos podés decir al respecto?

¿Cuáles son tus objetivos o han sido durante estos años de escuela tus objetivos para aprender inglés?

S: Bien creo que mis objetivos fueron comprender lo que leo y escucho, escribir en esta lengua y de paso es aprender cosas nuevas; yo hice como se dice la cultural

inglesa por un par de años por lo cual creo que puedo manejar bastante bien con el inglés, es una lengua que puedo entender puedo hablar pero tal y como dice Luis siento que que falta, es como que querés hablar estás hablando y de repente te trabas porque quizás eso no te lo explicaron o te lo explican de una forma que para un extranjero no lo va a hacer así. Creo que realmente falta mucho para poder lograr el propósito de saber inglés no, o sea aparte de aprobar creo que la gente solo se enfoca en aprobar, dice “Bueno ya está me sacó un siete aprobé. Listo, ya está” pero creo que es algo importante el inglés o sea realmente saber inglés. Por más que sea algo básico para algunos no? en los trabajos te sirve, te sirve en un montón de cosas. Entonces creo que principalmente estaría bueno poder enfocarnos más en lo que es el inglés, no simplemente tenerlo como una materia más

P: Genial, les hago una pregunta, ahora que tiene que ver, vamos a ver, vamos a pasar de las cinco razones en esta escala para estudiar el idioma. Acá incorporábamos no sé si se acuerdan que tenían que como rankearlas: comunicarme, conseguir un mejor empleo, viajar, disfrutar cultura de otro extranjera o acceder a ciertos trabajos, sí? ¿Se acuerdan? ¿Cuáles de estos puede o podríamos discutir? Cuáles hablando de llegado el caso terminando el colegio ¿Qué beneficios le propones a ver la lengua? Porque ustedes dicen ‘Bueno yo me siento con poco de limitación, me gustaría no solamente poder presentarme y decir hasta acá yo sé’ cómo nos dijo Luis. ¿Cómo te imaginas utilizando el idioma una vez que ya terminaste el colegio, Luis?

L: Yo creo que al terminar todo te da como el pie a decir... Bueno voy a poder viajar y poder guiarme y no estar con el traductor que generalmente las personas anda con el celular y dicen bueno tucu tucu tucu lo que quiero y lo traducen y le hablan. Como que ya una vez que ya aprendes el inglés como corresponde te da el pie a conseguir trabajo a conseguir un lugar mejor de trabajo obviamente viajar eso implica también poder disfrutar de lo que sería el inglés y salir a pasear tranquilamente sin el miedo de decir “Bueno qué sé yo,” te pedís un taxi y al taxi te habla en inglés y como no sabes inglés capaz te pasa algo, llega el peligro que también pasa. Y en lo que sería el

método de trabajo, es que quizás entre una persona sabiendo inglés pero una persona que no ingrese sabiendo inglés y obviamente que el que tenga el inglés va a ser que esté con el pie más adelante dentro del trabajo y quizás sea la persona que sea contratada porque tiene algo más que la otra persona. Creo que el método de trabajo nadie va a buscar bueno darle oportunidad al que no sabe sino buscar lo mejor para la empresa y siempre buscar a los mejores entonces me baso en ser el mejor en inglés y ser uno de los mejores y ser elegido entre los mejores.

P: Genial. Sofía ¿qué nos podés decir sobre esto? Muy interesante lo de viajar, lo del uso del traductor, lo del acceso a mejores puestos de trabajo podés contarnos algo referido a disfrutar cultura extranjera? ¿Tenés contacto con inglés fuera del cole? Es decir, ¿seguís alguna banda, algún artista?

S: Tengo, son familiares fuera de acá son europeos por lo cual utilizamos el inglés como lengua para poder comunicarnos. En mi caso creo que quiero aprender más inglés porque mi idea es poder seguir inglés claramente. Me encantaría poder hacer un profesorado o algo por el estilo o también como dijo acá mi compañero Luis para conseguir trabajo es indispensable saber inglés y creo que es bastante bastante importante que podamos ver bien el inglés, no lo básico: pasado simple, presente simple siempre lo mismo llegar a eso, a los verbos y llegar a fin de año, aprobé. Listo Ya está una materia menos... No, que le pongan importancia a eso porque realmente es algo importante el día de mañana querés ir a conseguir un trabajo te dicen 'A ver, bueno tenés esto esto y esto y de repente decís "Ah y también puedo hablar inglés fluidamente" y eso como que ya te ayuda un montonazo a poder conseguir ese trabajo

P: Buenísimo. Genial sus aportes la verdad que son más que valiosos y súper súper concisos y bien claros. Me encanta como cómo se expresan y cómo comparten. Ahora yo les voy a mostrar esta imagen porque parte de la encuesta también exploraba los gustos y el contacto con inglés fuera del colegio, No? Desde la casa, desde los grupos de amigos. Me gustaría también saber si ustedes tienen por ejemplo en redes... Si siguen algunos, no sé, youtubers, streamers en inglés y tienen. Cuénteme un poco.

Fuera fuera de lo que es la materia, la materia escolar en la cual ustedes sienten esto de: 'bueno, siempre veo lo mismo, lo mismo,' Cuénteme cómo disfrutan o cómo exploran el idioma fuera de la clase de inglés. A ver Sofi, contanos un poco

S: A ver en mi caso me gusta mucho ver vídeos de youtubers ingleses o británicos o lo que sea me encanta ver películas en inglés o al igual que series realmente me gusta mucho ver el inglés fuera de la escuela más que nada en películas, ese tipo de cosas porque siento que muestra más la realidad de cómo ellos hablan. Estamos acá acostumbrados a cierto tipo de vocabularios y usar una cosa cuando de repente ves en las películas que usan otro tipo de palabras o quizás no hablan tan formal como acá entonces medio como que te quedás. Entonces si tenés un nivel básico de inglés vos vas y ves una película en inglés y no vas a entender nada porque no es lo que te están enseñando en la escuela. Siento que que, cómo se dice que el acceso al inglés que tenemos acá no nos va a servir mucho en un futuro. Si queremos salir del país realmente, siento que es o sea es un buen nivel porque la verdad por ejemplo en mi caso tengo una profesora que es buena, está explicando temas que no vimos en los años anteriores pero falta. Estamos siempre metidos en lo mismo, en los mismos temas, es siempre exactamente lo mismo. Si te muestro carpetas de años pasados vemos exactamente los mismos temas, hacemos pruebas de vez en cuando, capaz un oral y ya está y no pasamos a más que eso. Nunca hacemos una conversación o no sé por ejemplo, ahora yo quiero hablar con Luis y quiero hacer una conversación y lo más probable es que no nos termine de salir porque como él dijo también se le dificulta, llega un punto en el que vamos a decir "no ya no sé más, acá me quedé o no sé qué verbo usar" o ya medio que te empezás a confundir entonces creo que que falta pero en mi caso por ejemplo sí tengo bastante integrado el inglés por así decirlo porque me encanta ver videos en inglés, en mi casa. Por ejemplo yo hablo inglés con mi familia. Le enseño a mi hermana, también como tengo familiares en el exterior también hablo con ellos o sea que tengo quizás un poco más de

P: ...de contacto

S: Exacto, puedo capaz usar otro tipo de vocabulario, puedo salir un poco más de lo que es el tema de la escuela y puedo comunicarme mejor con ellos puedo usar otros términos que acá quizás en la escuela no te enseñan entonces sí creo que yo por lo menos estoy un poco más metida en eso

P: Genial, genial. Quiero retomar esto que vos dijiste de la serie y de las escenas de película así de los streamers y youtubers. Si bien este estudio no está no está pensado para criticar lo que hacen los profes, no? Definitivamente no es eso sino para ver qué aporte tienen los jóvenes... ¿a vos te parece que sería posible aprovechar todos estos contenidos nuevos en las clases de inglés?

S: La verdad que sí

P: Y no sería tan imposible, no? Porque tenés una compu, proyectás algo y analizas un momento en una peli, un momento clave

S: Sí la verdad que sí estaría muy muy bueno porque podríamos ver en realidad como ellos hablan y salir un poco de lo que nos enseñan acá de hacer una oración y ya está o usar este verbo y siempre lo mismo o si tenés que pedir para ir al baño. Siempre es lo mismo en cambio si ves una película quizás ves otros términos y si no lo entendés le podes preguntar a la profesora. Entonces estaría bueno quizás no sé si una película entera porque tampoco nos da el tiempo, tampoco queremos desaprovechar la clase pero sí quizás ver algunos algunas partes de películas o series y de ahí hacer tareas respecto a eso como para poder escuchar y después responder así salimos un poco de lo cotidiano que vemos en inglés

P: Bien Luis, ¿vos dirías que esto podría entusiasmar más a compañeros, a vos y a tus compañeros?

L: Cómo?

P: Salirse un poco de lo vacío de las oraciones así abstractas como 'Pedrito tiene los gatos' Contanos que qué emociones o qué sensaciones te da. Imagínate que podés hablar o que podés estar viendo algo en Netflix en la clase, ¿cómo te imaginás eso?

L: No y es algo lindo, o sea yo me acostumbré también a una serie llamada The Walking

Dead donde se me agrada mucho más el inglés a lo que es el español hasta a veces hay que los doblaje al español te dan como un asco. Y vos vas y decir 'Bueno vamos a ver en español' y conoces tal cual lo que es la voz de la persona que está actuando de de los diálogos que vos escuchás si es fluido, no es que *taca tacaca* y no acá y acá necesito el verbo *to be*, el verbo este como que no usan nada ya lo tienen a lo que ellos nacieron a lo que ellos hablan como nosotros. Ellos tienen el español y el español bien no es que le enseñan español, el español neutro que lo hacen los doblajes mexicanos por ejemplo a ellos les enseñan el inglés y le dan el español y le dan español no es que yo me siento acá y le explican diferentes verbos, diferentes de español - a ellos le dan español y es español, le explican lo que es el pizarrón, lo que se usa para el pizarrón. Y acá es bueno yo he agarrado el pizarrón, yo he utilizado es como que usa mucho los neutros en inglés Cosa que cuando los ingleses vos lo ves no lo usan

P: Bueno genial

L: He manejado, yo manejo una tercer lengua que es el guaraní y a mí se me hace mucho muy hermoso poder entender y estar metiéndome ahí con personas que saben guaraní, charlar y *taca tacaca* es como algo muy lindo y yo digo, bueno no me pierdo la experiencia de decir que se otro idioma. Pero sí me gustaría tener la experiencia decir 'Bueno también entiendo inglés'

P: Contame un poco de esta lengua guaraní que viene... por familiares?

L: Claro

P: ¿Lo aprendiste desde chico? Genial

L: Aprendí de chico, sé bastante, puedo llevar un diálogo, puedo llevar desde puedo llevar de insultos hasta palabras amigables, de llevar, de dar una conversación. Siempre hablamos con mi mamá cuando viene una persona en guaraní que se yo ya me quiere retar y me reta en guaraní

P: Ah mira, como un código privado

L: Claro, código privado tal cual o viene mi abuela y mi abuela empieza a tirar chusmerío y justo la persona está en el medio queda mirando para todos lados como

diciendo ¿que están hablando? y nos cagamos de risa

P: Sí sí se matan de risa

Bueno muy interesante esto que decís del disfrute de una lengua extranjera no, de de sentirse a gusto con la conversación con el manejo con la interacción con los modos de expresarnos. Todo esto me parece extremadamente valioso lo que han dicho chicos, es súper lindo y desde ya quería a ver que voy a terminar con este me escuchan sí? no los escucho yo en este momento // SE CORTO LA COMUNICACION POR INTERRUPTIÓN DEL SERVICIO ELÉCTRICO EN EL COLEGIO

TRANSCRIPCION FOCUS GROUP TECNICA 5

<https://youtu.be/-wUdZqj1WFW>

PAULA: Bienvenidos. Muchas gracias por participar de este Focus Group. Este grupo focal quiere escuchar a tres estudiantes de la Escuela Técnica Nro 5 en este caso son Carla, José y Valeria compartir ciertas ideas derivadas de la encuesta que fue la Fase 1.

Como ya les anticipé este es el proyecto de investigación de mi tesis de Maestría en Educación, pertenezco a la Universidad de La Plata y estamos en cómo ven, este es el logo de la Universidad que dice Pro Ciencia y Patria. Me parece que es parte de lo que estamos haciendo, un poco trabajar en favor de las ciencias sociales y también un poco descubrir cómo se da en nuestro país el aprendizaje de esta lengua extranjera.

Les hago un pantallazo breve del proyecto que tenemos en que están participando. Se llama "Sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales del inglés como lengua extranjera en el nivel medio del Gran Buenos Aires." Involucra a cuatro colegios de gestión pública y privada en Berazategui de aproximadamente 100 estudiantes de quinto año decir alrededor de 25 por colegio. Fase 1 fue la encuesta que todos contestaron en el Google Form, Fase 2 Focus Group que lo que estamos haciendo y Fase 3 eventualmente va a ser alguna otra entrevista individual. Ahora necesito que José lea la pregunta número 3 que es la que está del lado derecho en la página.

Estaba muy chiquitito, por eso chiquitito bueno, dice: ¿Cuál es tu propósito máximo referido a las clases de inglés? Podés seleccionar más de una opción - aprender cosas nuevas el 27% de los estudiantes, aprobar 72.7, comprender lo que leo y lo que escucho es el 63, expresarme realmente 36 y escribir en esta lengua 27%

Carla, ¿dónde te ubicarías cuál es tu propósito máximo en las clases de inglés?

CARLA: Obviamente aprobar pero también me gusta más a la hora de expresar oralmente

P: Perfecto. José, ¿estás de acuerdo?

Jose: Sí

P: ¿Hay algo de alguna de las otras opciones que te interese? Escribir en esta lengua,

J: Aprender cosas nuevas,

P: Cuándo? Escribir en esta lengua y ¿en qué formato te gusta escribir o te gustaría?

Qué tipo de descripción, chatear con alguien, escribir canciones Freestyle en inglés [Música]

J: Escribir más que nada en sentido a escribir para hablarle a alguien claro

P: Ah perfecto bien y por ejemplo ese hablarle a alguien, ¿puede ser en redes sociales?

J: Sí

P: ¿Alguna en particular?

J: WhatsApp más que nada

P: Perfecto, buenísimo. A ver vamos con Valeria. Valeria, mucha gente dijo que le interesa, bueno José sí pero muy pocos pusieron expresarme oralmente y escribir en esta lengua. ¿Cuál es tu postura? ¿Te parece importante? ¿Es uno de tus objetivos en la clase en ingléso no?

VALERIA: Sí yo Cuando hice como el formulario seleccioné todas porque me parece importante aprobar también pero también creo más importante saber expresarme realmente y escribir y aprender cosas nuevas más que nada todo

P: ¿Y vos podés ampliarme un poco que sería aprender cosas nuevas? ¿Qué es lo que te permite aprender si vos sabes inglés? ¿Qué cosas podés aprender?

V: Y saber comunicarme con gente del exterior también por chat. Como dijo José o si

vas a viajar, si vas a emigrar, si tienes un trabajo quizás específico donde se necesita específicamente hablar inglés

P: Bueno genial, avancemos: (4) Ubica en estas cinco razones para estudiar un idioma de acuerdo a su nivel de importancia y entonces acá teníamos distintos, ustedes creo que recuerdan la encuesta dice viajar / comunicarme / conseguir un mejor empleo / disfrutar cultura de otras partes y acceder a información en otro idioma. Carla, de estas cinco variables: viajar, comunicarme, conseguir un mejor empleo, disfrutar pura y acceder a información, ¿cuál para vos es la más valiosa?

C: ¿De todas? ¿Tengo que decir una sola? Porque para mí son dos interesantes

P: Contame

C: Para mí es importante también a la hora de viajar. Como dijo Valeria para la hora de comunicarse y todas esas cosas con otra persona y también es bueno para conseguir empleo porque es una lengua que se usa muy internacional

P: Genial. José, contanos

J: Opino lo mismo que las chicas, viajar y también para poder comunicarse y otra vez para conseguir un trabajo mejor

P: Ok Muy bien. Si bien la pregunta número 4 tiene que ver con su actualidad ahora vamos a concentrarnos con parte del Focus Group. En los otros colegios vamos a hablar del futuro pero en el caso de ustedes vamos a concentrarnos en inglés en el presente. ¿En qué te puede beneficiar dominar una segunda lengua a tu edad? Fíjense que son muy parecidas y rozan las respuestas pero ahora vamos a leer lo que dijeron algunos estudiantes, ¿lo ven o es muy chiquito para ustedes? ¿Te puede beneficiar dominar una segunda lengua tu edad? No, porque vivo en Argentina y no hablamos el segundo idioma

J: ¿Qué tenemos que decir?

P: Acá tenemos 2, 4, 6, 8 testimonios de la encuesta. Quisiera saber si ustedes se identifican con alguno de estos: en nada, ni idea podía servir para aumentar mi conocimiento, poder aprender a estudiar el dicho idioma también deriva para poder

disfrutar mejor mi hobby, aprender a tener la oportunidad de estudiar en una mejor escuela, puede beneficiar a la hora de conseguir trabajo ayuda, no lo alejaste

J: Este... yo coincido más en las últimas cuando dice que es bueno para expandir conocimiento, mejores experiencias a viajar al extranjero, para un futuro será mucho más fácil todo

P: Ok vos Carla o Valeria? CarlaGracias, Carla

Valeria vos ¿Qué pensás de estos chicos, estos testimonios que pusieron en nada?

V: Y que es muy ignorante de su parte. O sea que siempre es bueno aprender una nueva lengua y más si es el inglés porque es una de las más internacionales de las que más se necesita saber ya que actualmente muchísimo, muchísimo está en inglés y muchísimas cosas es inglés inglés. Además más de que hay gente que quizá emigra o viaja y no sabe no sabe comunicarse en español y está bueno saber comunicarse en inglés

P: Perfecto José, vos dirías entre tus opciones... no, no la tengo aquí tu respuesta por supuesto son anónimas pero vos estás en algún en alguna medida de acuerdo con esto de los hobbies? Hay una persona que pone para poder disfrutar mejor de mi hobbies, ¿eso te identifica en algo?

J: Si, Más que nada porque escucho mucho canciones en inglés o series

P: Ah ok perfecto. Una de las personas puso para un futuro será mucho más fácil todo, ¿podés decirlo en otras palabras si vos estás de acuerdo y expandir un poco esa idea?

J: ¿Cómo? ¿Cómo? no entendí

P: Uno de los estudiantes puso para un futuro será mucho más fácil todo. ¿Qué - qué crees que quiso decir y cuál es tu postura al respecto?

J: Quiso decir que sería tendrías un futuro mejor si tenés varias varias amplitud de lenguaje, de idiomas debido a que de lenguas claro debido a que tenés más posibilidades de trabajo en otros países y tenés, al saber, más tenés más ingresos

P: ¿Eso te identifica a vos? ¿Te sentís identificado con esa idea?

J: Mitad y Mitad

P Contame.

J: Por una parte sí pero por otra parte como dirían mis abuelos no es todo económico o sea también tiene que ver el hecho de tener compañía

P: Totalmente bueno perfecto. Vamos a pasar al siguiente slide. Hay aquí una una imagen que tiene distintas palabras en distintos colores, Vale, ¿lo podés leer por favor? No sé si está muy chico para ustedes. Alguna de esas palabras dice información, actividades, aspiraciones, agencia, acceso a conocimiento, cultura, estudios, casa, amigos creo que dice posibilidades, grupos, futuro uso cotidiano y creo que ahí está genial.

¿Todos ustedes estudian inglés dentro del colegio, verdad? Tienen inglés ¿cuántas horas por semana? ¿1, 2?

J: 2

P: 2 Ok ¿Cómo pueden aplicar algunas de estas palabras para referirse a lo que aprenden o lo que quisieran aprender en esa clase de inglés? Culturas, viajes,

C: Culturas, porque al saber más más idiomas tenés más amplitud cultural creo que se diría. Tema de estudios porque bueno por supuesto lo estudiamos acá en el colegio o sea lo necesitamos y también te puede servir para como dijimos anteriormente repetidas veces amplitud laboral.

P: Perfecto puedo ahondar una expresión que dijiste vos dijiste que “lo necesitamos” y hablamos de aprobar la materia, no? Inglés. Ahora el inglés que ustedes aprenden ¿se relaciona en alguna medida con todo el conocimiento técnico que la escuela técnica les da? ¿Tiene algo que ver? ¿Hay algún puente entre la clase inglés y los talleres o los programas? No sé qué especialidad están haciendo.

V: Un poco el inglés se basa, está orientado en la orientación que hayas elegido

P: En el caso de ustedes, ¿cuál es?

J /V: Maestro Mayor de Obras

P: Entonces, tienen un recorte del inglés que tiene que ver con la construcción, ¿entiendo bien?

V: Claro, medidas, planos, herramientas

P:Ok ¿y en el en el futuro ustedes se visualizan aplicando estos conocimientos cuando están en la universidad o cuando trabajen?

V: Claro sí probablemente.

C: Cuando trabajemos en una obra. Quizás quizás una compañía o empresa no sea de acá o sea exterior y tengamos que pasar los planos con medidas o palabras y herramientas, no sé, toda inglés y nos va a servir obviamente, no vamos a tener que contratar a alguien para que lo traduzca

P: Excelente uno de ustedes puso la palabra emigrar, creo que fuiste a buscarla puede ser [Música]

V: yo la había puesto, soy Valeria

P: Valeria bueno Valeria está dentro de tu imaginario del futuro la posibilidad de migrar y que inglés sea una herramienta para para poder ubicarte en otro país? que sea angloparlante, vos crees que o sea te lo imaginaste, ¿lo visualizas como una posibilidad o no?

V: Más que nada mi prioridad y de que por eso intento siempre sacarme de buenas notas y comprender bien el inglés y todo eso más allá del país al que vaya, el que tenga la posibilidad de ir, siento que el inglés es fundamental

P: Genial. ¿Haces algo más fuera del colegio que tenga que ver con aprender inglés? me refiero no a ir academia eh, Me refiero a no sé ver un subtítulo o verla una película en el idioma original o tratar de entender a un artista, un podcast, tenés algún contacto con inglés fuera de esas dos horas semanales?

V: A quien estas preguntando? a los tres

P: Y empiezo con Valeria y después continuó con José

V: Sí yo sí escucho mucha música y muchas redes sociales y series películas porque la mayoría de las cosas en la mayoría de las series o películas no están traducidas y o a veces no a veces no me gusta la traducción. Entonces lo leo en subtítulos y también te ayuda mucho porque ahí aprendes cosas que quizás en lo técnico, o en lo que te enseñan no está, las expresiones y los gestos, los gestos no, las expresiones o los modismos, los modos de hablar así más cotidianos, abreviaciones y

P: Abreviaciones. Ah perfecto; esto en redes sociales se ve mucho o cuando la gente chatea cuando está en línea cuando hacen los juegos los juegos virtuales. ¿Te animás también a postear alguna cosa o escribir en inglés en tus redes?

V: Yo personalmente creo que no, no sé mis compañeros

P: Bueno ahora vamos gracias vamos a pasar a José a ver contanos un poco vos

J: que tengo que contar?

P: tu contacto con el inglés

J: Afuera del colegio Tengo una vecina que casi siempre por lo general hablamos en inglés ella está en una escuela académica entonces la idea es ayudarla así que es eso después también como dije antes mirar series, películas, escuchar música

P: Y vos lo haces como un juego, te divierte a hablar con ella en inglés

J: Sí, es entretenido, ah

P: Genial, genial y también además de de esto que es de modo oral en tus redes que vos mencionaste también, ¿Tenés algo de escritura en inglés? Posteos, alguna parte de una canción? vos tenés, ¿Te animas también a postear cosas en tus redes en inglés o es principalmente hablar con esta vecina?

J: No creo que no es más que nada empecé a hablar en inglés por el tema ese para ayudar a mi vecina después me terminó gustando. Así que empecé con el tema de música, música ya antes escuchaba pero no la entendía entonces después me intenté especializar más en esa parte

P: ¿Cómo haces para entender la música? Buscar las letras, Buscar las traducciones

J: Claro, buscar la traducción mientras está reproduciendo con letra

P: Qué genial y ¿eso no te parece una maravilla de la tecnología? Mariel que también está presente en este Focus Group y yo que somos de otra generación cuando éramos más chicas tendríamos que escuchar una palabra anotarla, empezar con un cassette a desgrabar la letra de cierta canción de Roxette o de lo que nos gustara, era muy distinto... ¿Ustedes creen que es el mejor momento para aprender un idioma ahora que son jóvenes? se imaginan aprendiendo cuando sea más grandes? Contanos un poco Carla

C: Sí ahora lo bueno que tiene que como estaba contando recién que ahora hay más recursos para poder aprender inglés, no como antes como hacían ante ustedes sino que ahora por ejemplo si necesitamos algo, Hay páginas hay el traductor por si no entendés algo. Hay aplicaciones,

C: Duolingo

V; Claro, hay muchos recursos ahora para esas cosas y creo que está bueno el poder aprender y tomar en cuenta en inglés porque es algo fundamental para todos

P: Perfecto. Bueno yo voy a hacer una pasadita por el, este fue el formulario que contestaron, lo están viendo esta pantalla ahora? Estoy cambiando, cambie la visualización bien? En caso que tengan algo más que se les ocurra, que quieran compartir o alguna inquietud vamos a ir repasando las preguntas en caso que tengan algo algo alguna punta que no no hayamos conversado. Qué tan satisfecho te encontrarás? Si necesitarías más horas de clase, propósito máximo, ya charlamos razones, la importancia de títulos internacionales

C: Igual estaría bueno también que haya más horas Porque dos horas en la semana y también con el tema de que muchas tareas y muchos otras materias como que no le das tanta importancia porque no tenés el tiempo suficiente entonces para mí sería bueno que haya más horas

V: o con más regularidad

P: Claro claro genial genial. Tiempo en el hogar contacto con la iglesia de esto más o menos charlamos alguien, Pues por aquí los jueguitos de la compu, a ver modos de mejorar tu contacto ustedes ya lo nombraron, ¿disfrutas de alguna forma cultural en inglés música películas tweets, Tik Tok, posteos de artistas? creo que ya los charlamos ... la mejor esto creo que bueno un poquito no lo pasamos por alto, Cuál es la mejor manera de aprender un idioma extranjero? Valeria, si tuvieras que decidir en una sintéticamente Cómo te parece el modo ideal de aprender un idioma la mejor manera?

V: La mejor manera sería estudiarlo constantemente y sacando las horas de la escuela o algún instituto que todos puedan tener sería escuchando música viendo películas y series porque te enseña cosas que quizás la escuela no te enseña como había dicho antes claro constantemente

J: viviendo con una persona también

V: Hablarlo constantemente

C: Estaría bueno no tomarlo en inglés tan teórico y sino más práctico porque a veces lo que tiene que inglés que lo vuelve muy teoría y por eso hay chicos que no le interesa porque le aburre y no toma y hacerlo más práctico, como adaptarlo a los jóvenes y que le dé interés a aprender en inglés

P: Genial, justamente estás contestando la pregunta 13 que es qué sugerencias darías dejar un poco el repetición del do y does y el is y el isnt y un poco volcarse a conversar a dialogar a describir, a opinar sí? José ¿estás de acuerdo con esto que dijo Carla?

J: Sí, estoy de acuerdo.

P: Alguna otra idea que te gustaría compartirnos?

J: Yo creo que puse talleres de inglés

P: Bueno chicos encantada de haber tenido este espacio con ustedes, la verdad es que por lejos esperen que yo me caloré. Ahora me voy a acomodar mi pelo

nuevamente.

La verdad que fueron muy valiosos los testimonios que dieron. Probablemente este estudio lo repliquemos en otros colegios, quizás cambiemos la zona, quizás podamos lograr que se haga más más frecuente y haya más carga horaria para otras generaciones. Como dijimos esto es investigación, principalmente busca generar un aporte. Busca escuchar las voces de los actores, de los actores en vivo y en directo contando experiencias les agradezco muchísimo, fueron mi primer focus groups de mi vida... Así que siempre lo voy a recordar, agradezco el tiempo me dieron agradezco a la profe que que cedió el tiempo y a Mariel que hizo todo posible, después le mando un regalo.

Muchas gracias, muchas gracias, Jose, Valeria

Chau!

TRANSCRIPCION FOCUS GROUP RIO

<https://youtu.be/ZhtQy6K6m04>

P: Bueno bienvenidas. Este es uno de los cuatro Focus groups, parte de la investigación para mi tesis de maestría. Mi nombre es Paula Duarte. La tesis de maestría que tengo en curso explora qué opinan los estudiantes de Berazategui sobre aprender una lengua extranjera. Estamos haciendo esta investigación en cuatro colegios distintos de la región. Son colegios de distintas modalidades, por así llamarlo, son colegios distintos en sus formatos, en su carga horaria. Pero lo importante es que compartimos la misma región por supuesto, la misma lengua madre. Y definitivamente comparten la misma edad, todos los participantes a este a este Focus Group y a esta investigación que involucra alrededor de 100 alumnos están en quinto año terminando quinto año de la educación media. Sí? Este es mi, ven mi pantalla? Carla y Marta. Bueno estamos con Carla y Marta que nos van a dar su visión, su perspectiva sobre el aprendizaje de inglés en la actualidad, lo que les representa y los, el sentido que tiene como jóvenes y como futuras adultas profesionales o lo que sea que quieran desarrollarse. Nos interesa explorar el rol que va a cumplir ese esa segunda lengua. Este proyecto de investigación como ya les dije es para la universidad no les dije eso en la Universidad de La Plata, y esta es la fase dos vamos a recorrer un poco esto se llama "Sentidos, experiencias y apropiaciones desiguales de inglés como lengua extranjera a nivel medio del Gran Buenos Aires" involucra a cuatro colegios de gestión pública y privada en Berazategui, aproximadamente cien estudiantes en quinto, la fase uno fue la encuesta, fase dos, fase tres entrevista individual si la preciso. vamos a voy a arrancar con Carla y le quiero preguntar ¿te acordás algo de la encuesta?

Carla: sí

P: A ver qué? ¿Qué te llamó la atención o sencillamente qué temas cubría la encuesta?

C: Como habíamos aprendido inglés en durante la secundaria va al colegio en general y qué cosas podríamos mejorar o qué sentíamos que nos faltaba para mejorar o si nos sentíamos satisfechos con nuestra inglés más o menos en eso

P: Perfecto, Marta. Te acordás alguna otra algún otro tema que estaba incluido en esa encuesta? Ahora vamos a pasear Por ese algún otro tema que recuerdes? Yo no la escucho a Marta

C: Yo tampoco

Marta: Ahí está perdón sí me acuerdo cuando lo hicimos en clase y sí hablaba bastante sobre cómo sentíamos que estábamos nosotros el nivel de inglés, cómo sentíamos que nos ayudaba en la vida cotidiana digamos y bueno también nos hacía bastante reflexionar sobre cómo aprendíamos en la escuela, si teníamos algunos planes futuros teniendo en cuenta nuestro nivel de inglés y como aprendimos en general

P: Genial muy bien Bueno vamos a arrancar el Focus grupo en distintos colegios ha tomado como distintos sentidos referido a inglés en el presente o inglés en el futuro, vamos a arrancar con su vida cotidiana ya que Marta lo nombró. ¿Qué función dirían ustedes tiene inglés dentro y fuera del colegio para ustedes? ¿Qué función le dan? lo estudian por obligación? ¿Cómo cómo se vinculan? Marta, cómo te vi con el idioma dentro y fuera del colegio

M: Sí, afuera del colegio a mí personalmente me gustó mucho aprender inglés porque lo estamos estudiando hace un montón, no lo hago por obligación. Es más yo en mi vida cotidiana suelo mirar muchas series películas en inglés o videos en general me gusta mucho escuchar a personas de países en los que hablan inglés, me gusta interactuar con ellos mediante bueno las redes sociales y la verdad que sí, involucro mucho el ingles en mi vida

P: Carla ¿compartís esta actitud, esta esta tendencia?

C: Sí totalmente, yo creo que también es como que abre también a conocer distintas culturas te da como un pie a aprender cosas nuevas directamente solo con saber

inglés es como que tenés una apertura diferente al mundo y lo mismo que dice Oli con otras personaste relacionas con diferentes tipos de contenido y es como que si te da más pie también a conocer por ahí lo que es otro mundo directamente solo con saber un idioma nuevo

P: Bien, ese otro mundo ustedes cómo se lo visualizan cuando porque esto estamos hablando actualmente no? Redes sociales, entretenimiento, conocer otros acceso información... Ahora ¿Cómo visualizan que esta herramienta o este este caudal de inglés que van aprendiendo va a impactar en sus vidas adultas? ¿Qué les parece?

M: Yo definitivamente, bueno lo vengo pensando desde hace mucho desde muy chica que quiero estudiar algo en la universidad que tenga que ver con el inglés porque la verdad que es un nivel que no me gustaría desperdiciar, es algo que disfruto mucho, así que personalmente me gustaría estudiar algo que tenga que ver con sí Relaciones Internacionales o algo así en lo que pueda implementar el inglés que digamos

P: perfecto

C: Sí lo mismo yo creo que aparte no solo quizás al estudiar una carrera no tiene que estar sí o sí ligada al inglés pero también tener un idioma para cualquier trabajo en estos momentos, en estos años es re importante también para la comunicación y esas cosas y yo creo que el inglés también a mí me ayudaría yo creo para por donde también me gustaría a mí mi vida adulta seguir no

P: Bien yo tengo en pantalla, a ver que están demasiado grande, ahí lo achico, las respuestas de uno de los colegios, sí? A la pregunta 10 que decía "¿En qué te puede beneficiar dominar una segunda lengua a tu edad?" Y acá tengo once respuestas y vamos a navegar algunas a ver, Marta ¿podés leer alguna que te llame la atención?

M: Sí me llama mucho la atención, bueno ayuda a un futuro en un trabajo o para mismo comunicarse como decía Carla lo mismo la verdad que bueno en este como decía Carla hoy en día es bastante importante para muchos trabajos saber inglés para poder comunicarnos en general para trabajar con personas de otros países

P: Bien Carly algo que puedas señalar... que que te llama la atención?

C: La primera. Ajá. Qué dice “en nada porque vimos en Argentina y no usamos una segunda lengua” Yo sé que hay un gran porcentaje de la Argentina que no usa una segunda lengua pero también hay un gran porcentaje que sí y no solo dentro de Argentina como es lo que decía, también con el exterior o países del exterior y no necesariamente irte a vivir afuera sino con trabajas en una empresa y muchísimas empresas son multinacionales, la mayoría diría, entonces tenés que también es como esta apertura que no sé si están así de que “no, porque en Argentina no se usa” sino como también tener en cuenta otras cosas.

P: ¿Y por qué? A ver, no podemos, desconocemos quién contestó ese *nada*. ¿No? Pero ves que no es, no está solo, hay varios, en nada, en nada apenas tenemos dos respuestas a la vista. ¿Qué te parece que puede condicionar a estos estudiantes para decir en nada?

M: Y probablemente no haber tenido digamos por ahí la educación necesaria o el nivel necesario o no tuvieron la oportunidad directamente de ver en qué podría ayudarlos en inglés en un futuro porque eso es muy posible. Hay muchas escuelas que no es que por ahí no estudian directamente una segunda lengua a profundidad como otros. Pero sí yo creo que por ahí no no saben exactamente cuántos son los trabajos en los que pueda ayudar porque la verdad que en muchas empresas como decía Carla es un gran factor.

P: Entonces como por desconocimiento contestan este nada sí? Bien. Después acá teníamos una de las preguntas que era las cinco razones para estudiar el idioma. Ustedes ya pasaron por varias: viajar, comunicarse, conseguir un mejor empleo, disfrutar cultura y acceder a conocimientos o información en idioma original. Quisiera que de pronto se refieran a esto cultura extranjera y acceder a conocimiento de otras de otros países, ¿lo hacen? ¿Leen noticias? ¿Están aggiornadas con con los sucesos del mundo solamente en español o lo hacen en los dos idiomas? De pronto cuando fue la guerra ...

C: Totalmente, también es una manera más amplia de conseguir, tenés diferentes noticias y es como que fake news muchas veces puede llegar a pasar y es tener diferentes idiomas también tenés diferentes personas de diferentes países que te pueden dar algo para que vos formes una opinión propia más amplia teniendo las diferentes opiniones de la gente y no solo este así que en las noticias sería mucho también así. Yo leo bastante en los dos y lo mismo con las culturas también del relacionarte con otras personas, mismo personas de diferentes países también te pueden contar su mismo entorno y cómo viven ellos desde afuera también

P: Exacto. Con con algún suceso internacional, ¿les pasó que pudieron entablar un diálogo o intercambiar opiniones por ejemplo, Marta? Podés nombrarnos, vos nombraste en redes sociales y cómo interactúas.

M: Por ejemplo yo interactuar directamente, bueno ya poder leer sobre sobre noticias mundiales sobre las guerras, sobre los sucesos en Irán en general, la guerra Rusia Ucrania. Leo un montón la verdad porque me gusta mucho poder, como decía, Carla ver los distintos puntos de vista. Pero más en lo personal tengo varios amigos digamos de otros países con los que hablo, sí? No solo sobre cosas sobre temas formales sino también la vida diaria como personas que se conocen, sí puedo hablar, contamos, por ejemplo cuáles son las comidas que más nos gustan de nuestros países o ese tipo de áreas para compartir - digamos - sobre información sobre las diferentes culturas y la verdad que es re interesante ver la diferencias y también en qué nos parecemos

P: Perfecto entonces comparten conmigo que hay mucho de la identidad que está el juego, no? cuando y de pronto ustedes pueden acceder a todos estos millones de personas que están que están out there, ahí afuera y listas para ser amigos, no? ¿Qué redes sociales, cuando te referís a redes sociales de cuáles hablas?

M: Bueno yo principalmente Instagram como bueno muchísimos pero también durante la pandemia conocí un montón de personas en Discord que es una plataforma

digamos para jugar distintos juegos y bueno también de ahí pude conocer un montón de personas de otros países es más y fue ahí fue en pandemia en donde más pude implementar el inglés y mediante Discord en donde más hablé inglés con otras personas de otros países.

P: Perfecto, genial más o menos estuvimos recorriendo tiempo libre, tiempo en el hogar, tiempo con amigos, el contacto de inglés fuera del colegio más o menos charlamos esto. Me gustaría ahora tocar el tema de los exámenes internacionales porque ustedes refieren abundantemente sobre la importancia pero en lo cotidiano, en lo diario y en los gustos no personales. ¿Qué importancia le dan a las certificaciones?

C: A mí me parece re importante también en el sentido, yo pienso ahora quiero estudiar unacarrera que tenga por ejemplo algo ligado al idioma y quizás hasta tenemos un certificado te puede ahorrar rendir una materia que sea inglés, te puede hacer ayudar a conseguir trabajo más fácil, muchísimo más fácil porque hay muchísimas empresas multinacionales que tienen re en cuenta también que tengas un certificado de tu nivel de inglés y quizás los procesos se convierten más rápidos, más fáciles y sí también es un método también de desarrollo de facilitación facilitación y rapidez

P: Bien

M: exactamente

P: Genial... A ver y quería consultarles...bueno veamos esto, no? Hay veinte personas en uno de los bloques que contestaron cómo mejorar el contacto con el idioma fuera de lo escolar. Ejemplo ustedes tienen una carga abundante de inglés, verdad? ¿Cuántas horas aproximadamente inglés tienen semanales? ¿Tienen una idea?

M: Y digamos entre la escuela y bueno ahí leí escuchando música así muchísimas horas, no se debería decir de cosas

C: Pero más de 12 seguro

P: Y si tuvieran que decirle o recomendarle a alguien que tiene una carga mucho menor, algún primo no sé un vecino cómo abordar el idioma fuera del colegio ¿qué sugerencias tendrían?

M: Por... sí hay un montón de aplicaciones que te pueden ayudar. Yo creo que es muy importante que cada que cada digamos aplicación se amolde al nivel de inglés de cada uno porque por eso hay bastantes que te dejan elegir más o menos tu nivel de inglés o te hacen un test inicial pero lo de escuchar música a mí me parece muy muy importante también. Hay por ejemplo muchas canciones especialmente las famosas no que tienen digamos traducciones por ejemplo el español en YouTube digo como ejemplo, no? Si a vos te gusta mucho una canción, la escuchas muy seguido. Ver, poder ver qué significa te hace reconocer palabras mucho más rápido o al menos eso fue como me pasó a mí. De chiquita empecé a tener más conocimiento y más pude reconocer más palabras por canciones en inglés.

P: Bien, Carla, Si tuvieras que decirle no sé, alguien que tiene dos horas de inglés por semana cómo fortalecer o consolidar esos aprendizajes, ¿qué se te ocurre?

C: Sí también no solo la música que para mí también es re importante sino por ejemplo hay gente que tampoco le interesa mucho escuchar música y quizás le interesa ver una película o están todo el tiempo con una serie de Youtubers o lo que sea y también es eso, buscar como un poco contenido en inglés que no solo es como que lo escuchás constantemente, las palabras y quizás pronunciaste toda la vida algo mal y te das cuenta recién cuando estás viendo esa película o lo mismo con un libro, hay gente que hay mucha gente que no le interesa mucho leer pero quizás un libro cortito, un cuento algo así que empezás a también a adquirir vocabulario. A través de la lectura, algo divertido y más fuera como por ahí de lo que es la escuela que no siempre tampoco es tan divertido en muchos casos

M: Claro, sí. Yo creo que algo que es muy muy importante es que la persona que lo esté estudiando pueda divertirse en el proceso, creo que todos bah muchos opinan

lo mismo pero si no, si nosotros queremos hacer algo y no tenemos realmente la motivación y no nos sentimos interesados en poder hacerlo, es muy difícil. Si vos encontrás, como decía Carla, una película o si escuchas música algo que te guste en general que vos sepas que te gusta, te entretiene poder hacerlo es mucho más fácil, mucho más llevadero

P: Genial esto sería una sugerencia, yo en una de las preguntas la 13, si bien el objetivo de esta investigación no es calificar lo que los profes hacen, no? Ni lo que han hecho de estos años sino cómo cómo la ha experimentado los estudiantes, los sujetos y con todo esto que ustedes comparten, qué sugerencia les parece que podría ser un aporte para los cursos de inglés en su escuela en particular? Acá recuerden que en esta investigación hay una escuela técnica, una escuela media, una escuela parroquial y una escuela bilingüe. En general ya hemos hablado en particular a su Cole, ¿qué les parecería que sería un aporte para que los alumnos puedan divertirse, como dijo Marta, para que los alumnos se vinculen o se enganchen más?

C: A mí me copa la que uno puso por ahí, menos tareas más charlas... No tan así no tan quizás dejen de dar tarea sino como que empezar a buscar diferentes y variedades de formas. Yo sé que igual en nuestro colegio es súper variado también las maneras de aprender no digo eso en lo más mínimo. Pero quizás es eso intentar incorporar diferentes maneras a temprana edad ya como que muy variado entonces alguien que quizás no se engancha con determinada manera de aprendizaje, se puede enganchar con otras cosas y mismo darle el espacio a los estudiantes de poder decir "Che a mí me divierte esto" O quizás en un taller y que ellos puedan elegir también qué maneras les resulta más fácil también de aprender o más divertido pero

P: Ejemplo un taller de freestyle se te ocurra, vos dijiste a temprana edad ahora voy con vos, Marta pero quiero quiero consultarle sobre esto de a temprana edad vos dirías que tu edad ya no es tan temprana?

C: No no no sé si es tan así eh pero a mí personalmente no me resulta así pero yo veo que quizás a mis compañeros, sí? Ya no se les hace tan lo mismo o quizás ya muchos perdieron el mismo interés de aprender inglés y muchos no les ponen el mismo entusiasmo, las mismas ganas y me acuerdo que yo de chiquitos o sea ellos de chiquitos, sí y eran totalmente otra cosa y no sé qué fue lo que les hizo perder interés, más vale que tuvimos la pandemia por medio. Pero sí yo creo que veo a mi hermano más chico y es otra cosa y quizás se engancha con unas cosas y con otras, no entonces digo si empezamos a variar desde más temprano y los nenes tienen la habilidad y la capacidad de decir “Bueno me gusta esto, me gusta el otro” y más vale con el tiempo puede cambiar y pueden decir “No, bueno también me gustan esto” pero es eso quizás abrirles la oportunidad desde más chicos así no terminan perdiendo el interés como en muchos casos pasa a veces

P: Genial. Marta para cerrar, ¿alguna sugerencia?

M: Mira yo la verdad que opino que en nuestro colegio como decía Carla por ahí se perdió el interés en algunos pero de parte de no solo de los profesores sino que el grupo en general. Es muy importante la constancia, no no perder ese ritmo por ejemplo que teníamos cuando éramos chicos y también como decías vos antes. Buscar una manera de involucrar a a todos en general para que se entretengan, para que estén interesados en poder aprender realmente

P: Bueno esto, damos cierre a este voy a dejar de grabar, desde ya les agradezco un montón, ahora tengo un par de comentarios más pero les agradezco enormemente cada aporte cada contribución

Anexo 4

Autorizaciones de padres

NOMBRE Y APELLIDO	[Redacted]
DNI	[Redacted]
RELACION CON EL ALUMNO	[Redacted]
NOMBRE Y APELLIDO	[Redacted]
DNI	[Redacted]
RELACION CON EL ALUMNO	[Redacted]
AUTORIZACIÓN DEL USO DE IMAGEN	
POR LA PRESENTE AUTORIZO A MI HIJO/A [Redacted] A SER FOTOGRAFIADO O FILMADO EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES ESCOLARES DENTRO O FUERA DEL ESTABLECIMIENTO.	
[Redacted]	
FIRMA	ACLARACIÓN
FICHA DE SALUD	
¿Tiene alguna enfermedad que requiera tratamiento o control periodico?	<input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
¿Durante los ultimos años fue internado alguna vez?	<input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
¿Cual?	_____
¿Tiene algun tipo de Alergia?	<input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> cual _____
¿Recibe tratamiento?	<input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> DESCRIBE _____

TIENE HERMANOS EN LA INSTITUCION:	SI <input type="checkbox"/>	NO: <input checked="" type="checkbox"/>	CURSO: <input type="text" value="-"/>
PERSONAS AUTORIZADAS A RETIRAR A EL/LA ALUMNO/A DEL ESTABLECIMIENTO			
NOMBRE Y APELLIDO	[Redacted]		
DNI	[Redacted]		
RELACION CON EL ALUMNO	[Redacted]		
NOMBRE Y APELLIDO	[Redacted]		
DNI	[Redacted]		
RELACION CON EL ALUMNO	[Redacted]		
AUTORIZACIÓN DEL USO DE IMAGEN			
POR LA PRESENTE AUTORIZO A MI HIJO/A [Redacted] A SER FOTOGRAFIADO O FILMADO EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES ESCOLARES DENTRO O FUERA DEL ESTABLECIMIENTO.			
[Redacted]			
FIRMA	ACLARACIÓN		
FICHA DE SALUD			
¿Tiene alguna enfermedad que requiera tratamiento o control periodico?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input checked="" type="checkbox"/>	
¿Durante los ultimos años fue internado alguna vez?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input checked="" type="checkbox"/>	
¿Cual?	_____		
	SI <input type="checkbox"/>	NO <input checked="" type="checkbox"/>	cual _____

FORMULARIO AUTORIZACIÓN PARA RETIRAR A EL/LA ALUMNO/A DEL ESTABLECIMIENTO

NOMBRE Y APELLIDO	<input type="text"/>	
DNI	<input type="text"/>	
RELACION CON EL ALUMNO	<input type="text"/>	
NOMBRE Y APELLIDO		
DNI		
RELACION CON EL ALUMNO		
AUTORIZACIÓN DEL USO DE IMAGEN		
POR LA PRESENTE AUTORIZO A MI HIJO/A <input type="text"/> A SER FOTOGRAFIADO O FILMADO EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES ESCOLARES DENTRO O FUERA DEL ESTABLECIMIENTO.		
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px; text-align: center;"> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px; text-align: center;"> ACLARACIÓN </div> </div>		
FICHA DE SALUD		
¿Tiene alguna enfermedad que requiera tratamiento o control periodico?		<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/>
¿Durante los ultimos años fue internado alguna vez?		<input type="checkbox"/> SI <input checked="" type="checkbox"/> NO
¿Cual? <input type="text"/>		
¿Tiene algun tipo de Alergia?		<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> cual <input type="text"/>
¿Recibe tratamiento?		<input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> DESCRIBE <input type="text"/>
¿Recibe tratamiento Médico? <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/>		

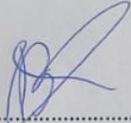
Por la presente autorizo a mi hijo/a

a realizar la segunda etapa de un proceso de investigación en curso sobre los aprendizajes y experiencias de Inglés en la escuela secundaria en el marco de la tesis de Maestría en Educación para la Universidad Nacional de La Plata a cargo de Paula Duarte. Este trabajo ya completó la fase 1 que corresponde a encuestas virtuales en 5to y su segunda instancia propone dialogar por 30 minutos vía ZOOM con cámaras apagadas e identidad reservada pero con grabación de la entrevista con el propósito de una más ágil transcripción. La entrevista se realizará con supervisión de personal de nuestra institución, Escuela de Educación Secundaria N° 4 de Berazategui, "Ernesto Sabato".

Firma:

Aclaración:

Por la presente autorizo a mi hijx [redacted] a realizar la segunda etapa de un proceso de investigación en curso sobre los aprendizajes y experiencias de Inglés en la escuela secundaria en el marco de la tesis de Maestría en Educación para la Universidad Nacional de La Plata a cargo de Paula Duarte. Este trabajo ya completó la fase 1 que corresponde a encuestas virtuales en 5to y su segunda instancia propone dialogar por 30 minutos vía ZOOM con cámaras apagadas e identidad reservada pero con grabación de la entrevista con el propósito de una más ágil transcripción. La entrevista se realizará con supervisión de personal de nuestra institución, Escuela de Educación Secundaria Nº 4 de Berazategui, "Ernesto Sabato".

Firma:


Aclaración: [redacted]

Berazategui, 24 de noviembre de 2022

Autorizo a mi hijx [redacted] a realizar la segunda etapa de un proceso de investigación en curso sobre los aprendizajes y experiencias de Inglés en la escuela secundaria en el marco de la tesis de Maestría en Educación para la Universidad Nacional de La Plata a cargo de la Prof. Paula Duarte.

Este trabajo ya completó la fase 1 que corresponde a encuestas virtuales en 5to e involucra a estudiantes de 4 colegios dentro del partido de Berazategui. Su segunda instancia propone dialogar por 30 minutos vía ZOOM con cámaras apagadas e identidad reservada pero con grabación del audio de la entrevista con el propósito de una más ágil transcripción.

Por la presente, autorizo a [redacted] a realizar la entrevista con supervisión de personal de nuestra institución, Colegio Río de la Plata Sur.

Berazategui, 24 de noviembre de 2022

Autorizo a mi hijx [redacted] a realizar la segunda etapa de un proceso de investigación en curso sobre los aprendizajes y experiencias de Inglés en la escuela secundaria en el marco de la tesis de Maestría en Educación para la Universidad Nacional de La Plata a cargo de la Prof. Paula Duarte.

Este trabajo ya completó la fase 1 que corresponde a encuestas virtuales en 5to e involucra a estudiantes de 4 colegios dentro del partido de Berazategui. Su segunda instancia propone dialogar por 30 minutos vía ZOOM con cámaras apagadas e identidad reservada pero con grabación del audio de la entrevista con el propósito de una más ágil transcripción.

Por la presente, autorizo a [redacted] a realizar la entrevista con supervisión de personal de nuestra institución, Colegio Río de la Plata Sur.

Anexo 5

Informes de situación dirigidos a cada institución participante

Esta sección del trabajo pretende llevar a cada institución los rasgos predominantes de las narrativas de los alumnos informantes. En parte, dedico estas líneas a modo de agradecimiento, así como también para proponer nuevos espacios de reflexión que puedan interpelar lo que los alumnos anhelan con respecto a su experiencia escolar en lo referido al aprendizaje de inglés.

BLOQUE 1 Instituto Santa Teresa de Ávila

Ambición, Aspiración o Anheló

Existe baja satisfacción y considerable reclamo por más horas de clases. Se plantea la necesidad de aprobar la asignatura como objetivo primordial, seguido por “comprender lo que leo y escribo.” La mayoría de los alumnos consigna como primera razón para aprender un idioma acceder a información importante en la web y ampliar su visión del mundo. En su gran mayoría no destacan la importancia de los exámenes internacionales ni aspiran a rendirlos. Se presentan varios casos que atribuyen a cursos fuera de la escuela la mejor manera de aprender el idioma.

Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar. Acceso a información.

Existe interés por películas, música y juegos, aunque varios testimonios se centraron en el poco o nulo contacto extraescolar. Una persona señaló que “a veces se ponen a

hablar” entre amigos. Ésto quizás es una buena punta para revincular más positivamente a los estudiantes y generar algo de afición donde aún no la hay. No hubo menciones a la información en la web ni redes, ni otros usos espontáneos del lenguaje por gusto personal.

Aptitud, rendimiento académico / *can do*. Adquisición de competencias. Alcances.

Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

Suponen que el idioma podrá beneficiarlos a la hora de conseguir un empleo. Reconocen que inglés los puede beneficiar cuando viajen. Hubo varias menciones a situaciones de la vida cotidiana, buscando un enfoque conversacional que les permita desarrollar el habla. Los alumnos en gran medida señalan que se ha perdido interés y las clases pueden ser monótonas con actividades repetitivas. Les gustaría material audiovisual que pueda agregar entretenimiento.

Es momento de señalar que este colegio lamentablemente no proveyó las condiciones para la experiencia de grupo focal por lo tanto los testimonios aquí ponderados son los de la encuesta. A propósito, solo 13 estudiantes de 5to año registraron sus respuestas a pesar de duplicarse en número la totalidad del curso por lo cual podría inferirse cierto grado de desinterés, descontento o apatía aún mayor en no colaborar y mantener el silencio “virtual.”

Ambición, Aspiración o Anhelos

100% de los alumnos se sitúa entre *Conforme*, *Medianamente* y *Altamente satisfecho* con el nivel alcanzado. Los estudiantes en su totalidad coinciden en señalar que el idioma traerá beneficios en su vida adulta; sus expectativas radican en mejores empleos, estudios en el exterior y viajes. Hay consenso sobre la importancia de exámenes internacionales y las credenciales que habilitan mayores oportunidades una vez terminada su escolaridad.

Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar. Acceso a información

Los jóvenes poseen en su mayoría una experiencia diaria y constante con el idioma, en sus tiempos libres, en sus grupos de amigos, modos de conectarse en redes, y disfrutar cultura. Hubo abundantes referencias a series, películas, música, juegos, apps.

Parte de los alumnos consume información internacional y se manifestó la importancia de verificar la validez o credibilidad de las noticias. Esta posibilidad les está garantizada por la herramienta lingüística pero está generada de forma espontánea como parte de su *Alfabetización mediática e informacional* antes referida.

Aptitud, rendimiento académico / *can do*. Adquisición de competencias. Alcances.

La comunicación es el eje central de sus habilidades y de la relevancia que le dan al idioma. La mayoría expresa que la práctica diaria de la oralidad es la mejor manera para aprender. Sugieren “más charla” y “comunicación libre” para incorporar en sus cursos de inglés, incluso en los años que rinden sus pruebas internacionales y tal vez sienten mucho más énfasis en la escritura.

En términos generales, se infiere la prevalencia del habla, de los usos y las prácticas significativas del lenguaje; no hay alusión a aprendizajes atomizados y repetitivos carentes de contexto de uso o propósito.

Se sostiene la importancia de la internalización vía práctica continua y la creación de subculturas de hablantes para incrementar la asiduidad y la inmersión al idioma

Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

Sus propósitos máximos son expresarse oralmente, comprender lo que leen y escuchan y aprender cosas nuevas. Hay varios estudiantes que mencionan sus experiencias de viajes, su búsqueda de tendencias en red, la expansión de la cultura, el beneficio a nivel cerebral de manejar dos idiomas, la perspectiva de *“tener un futuro abierto a nuevas posibilidades.”* La favorable sensación reinante es que *“confían poder estudiar en un país extranjero,”* *“disfrutan mucho de entender diferentes perspectivas y expresiones, diferentes culturas,”* y les *“encantaría poder estudiar una carrera con mucho inglés que permita poder trabajar en el exterior.”*

Se distingue claramente el sentido de agencia de los estudiantes. El entorno escolar les propone gran exposición al inglés pero para esta altura, ellos han desarrollado total autonomía para vincularse con el idioma, lo cual se concreta en la voluntad y búsqueda de temas de interés y recursos al propio ritmo

Ambición, Aspiración o Anhelos

63% de la muestra manifestó insatisfacción por lo que han aprendido en la escuela. Es por ello que un 85% de los jóvenes considera deseable y necesario incrementar las horas de trabajo en la materia.

Concuerdan con las otras comunidades estudiantiles en la importancia del top 3: comprender lo que leen y escuchan, expresarse oralmente y escribir en esta lengua. Sus aspiraciones para el aprendizaje de la lengua se centran en la perspectiva de conseguir un mejor empleo y comunicarse con gente de otros lugares. Allí ubican las principales razones.

Nuevamente un 63% considera importantes las certificaciones derivadas de exámenes internacionales.

La gran mayoría le atribuye sentido al idioma por la ventaja a la hora de trabajar, viajar o comunicarse con extranjeros, pero lo destacable es que este sentido no es cercano o alcanzable, sino a largo plazo o potencial. No se distingue una imbricación o aprovechamiento del idioma en las prácticas culturales de la mayoría de manera tal que tenga impacto en su vida adolescente y sus hábitos. El sentido del idioma parece estar diluido entre un presente sin activación y tal vez un futuro algo ilusorio. Esto se refleja en el alto uso del condicional en expresiones como *“me ayudaría al trabajo,” “el día de mañana me ayudaría mucho a conseguir trabajo, hoy en día me comunicaría con extranjeros,” o “no creo que sea de tanta utilidad a mi edad más que sólo conocimiento, pero en un futuro me permitía tener más posibilidades de trabajo.”*

Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar. Acceso a información

No todos los estudiantes reflejan uso extraescolar del idioma. La música representa el contenido preferido, seguido por películas. Redes sociales como TikTok, Twitter/X, YouTube figuran entre sus intereses, y se observan varios casos de autogestión del aprendizaje, por ejemplo:

“trato de no traducir los tweets y entenderlos”

“Las músicas y las películas y/o series ayudan en el aprendizaje del idioma, además de ser interesante aprendés”

“Música, películas, posteos de artistas, etc”

“Todo tipo de música y juegos fueron cosas que me impulsaron a que me guste el idioma, también los profesores que me tocaron en escuela privada, fueron muy buenos introduciéndome la materia.”

Las voces juveniles marcan el rumbo para nuevos abordajes a las clases, los testimonios sin dudas dan la llave para nuevas puerta de entrada. Donde surge el interés, florece el aprendizaje, rescantando las motivaciones y el placer que produce poder comprender.

Aptitud, rendimiento académico / can do. Adquisición de competencias. Alcances.

Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

Varios estudiantes le dedicaron tiempo a las recomendaciones para mejorar los aprendizajes en las clases, lo cual señala el deseo de cambio. La comunicación, la oralidad, más tiempo, más temas, más práctica y menos teoría fueron las sugerencias más frecuentes. Se destacan algunos registros bien elocuentes:

“Quizás no enfocarse tanto en la gramática e ir más a lo práctico al menos en principio (Ya después ir profundizando en la gramática) esto por qué considero que se da más enfoque a la teoría que a la práctica en muchos casos y termina siendo inútil e inaplicable”

“Realmente no enseñan algo nuevo, sé que tratan de dar lo básico para que entiendan pero no creo que estén utilizando el mejor método porque no veo que los chicos estén interesados en seguir aprendiendo este idioma, sólo hacen la tarea para aprobar, debería de ser más dinámico, adaptarse al interés de los alumnos, enseñar esto mismo, como el idioma se relaciona en el mundo”

“Me gustaría que implementen enseñanzas buenas y completas, como dije anteriormente, no sólo ejercicios. Sino exposiciones, adentrarse en la pronunciación, actividades con juegos para los de primer año, lectura, etc.”

“Que nos ayuden a no depender del traductor”

Los colaboradores en el grupo focal hicieron eco de estas observaciones y tendencias:

“Nunca hacemos una conversación”

“Falta mucho para poder lograr el propósito de saber inglés”

“Vemos cosas básicas y repetitivas”

“Sería bueno que podamos expresarnos en inglés y no solo decir I am tucu, tucu, tucu y pum paramos porque hasta ahí se”

“Obviamente, el que sabe inglés va a ser el que tiene el pie más adelante”

Estos dichos marcan la barrera idiomática que ellos visualizan al carecer la herramienta en plenitud.

BLOQUE 4 Escuela Secundaria Técnica N°5

Ambición, Aspiración o Anhelos

Los estudiantes presentan gran conformidad y satisfacción con sus aprendizajes escolares, alcanzando un 95% combinado entre conformes, medianamente y altamente satisfechos. De todos modos, 6 de cada 10 estudiantes considera deseable o necesario incrementar tiempo de clase en inglés.

Su principal propósito es comprender lo que leen o escuchan en un 80%, seguido por los dos modos de expresión, habla 40% y escritura 35%.

Concuerdan en su mayoría sobre la importancia de exámenes internacionales que certifiquen su nivel.

Acceder a información importante de la web y ampliar la propia visión del mundo se ubicó en el último lugar de importancia para ellos. En las antípodas, viajar y conseguir empleo fueron las razones más destacadas. Aquí se plasman los anhelos de los estudiantes a largo plazo.

Afición y afinidad. Asiduidad. Activación individual o colectiva, asociada a grupos de pertenencia y sus prácticas culturales distintivas. Amplitud de uso extraescolar. Acceso a información

Muchos jóvenes expresaron su poco contacto con el idioma fuera del espacio escolar.

“Con inglés como tal, mínimo. Cómo ya están los traductores en prácticamente todo, ya casi no es necesario”

Mientras tanto, varios compañeros, apoyados en sus cursos particulares en academia, señalaron el consumo de videos, música y video juegos donde aplican el inglés.

“Actualmente estudio inglés particular, y socializo con gente de habla inglesa

“Tengo contacto en inglés a la hora de ver series, ya que las veo en su idioma original, también al escuchar música y a veces, hablando inglés con mis amigos para practicar”

“Los contactos que tengo fuera de la institución referido a inglés, son los videojuegos, algunas películas y también tengo clases aparte del Colegio de ingles”

Varios estudiantes mencionaron que aprovechan apps del tipo de Duolingo por recomendación de un profesor para acelerar su aprendizaje.

Finalmente, como sucedió en todos los colegios, la música, los posteos en redes y los video juegos emergen para el aprovechamiento del idioma habilitando una relación positiva con el conocimiento no institucionalizado.

Lo que disfrutó más el inglés son el las musicas y en youtubers internacionales

Disfruto la música en inglés y algunas posteos de artistas

La musica en inglés por ejemplo uno que escucho aveces es bruno mars

Disfruto las músicas

Si. Mayor mente prefiero los juegos porque mientras jugar podrias aprender el idioma

Solo la música

Música, películas, juegos, tiktok, posteos

Aptitud, rendimiento académico / can do. Adquisición de competencias. Alcances.

Aplicación específica a los intereses del mundo de vida

Los estudiantes fueron muy concretos en sus sugerencias para mejorar la calidad de sus aprendizajes. Hicieron hincapié en un aumento de la oralidad, modificaciones en el carácter de la asignatura, que sea optativa, que se brinden espacios de apoyo o tutoría, que exista un espacio físico destinado a estos intercambios / encuentros lingüísticos.

Menos tareas pero más charlas en el idioma

Más clases orales que escritas para mí es mejor escuchar

Oralidad vinculación con la realidad cercana

Estaría dispuesto a que haya mas cursadas o mas clases de inglés, ayudaría una banda

Clases de apoyo de inglés en diferentes horarios

Que se pueda elegir la materia no que sea obligatoria

Talleres de inglés no obligatorio

Un aula de inglés

El sentido primordial de ser bilingüe en la vida adulta radica para ellos en el acceso a mejores empleos. Un estudiante inclusive destacó la funcionalidad extra del idioma: *“En mi trabajo para poder leer planos en inglés,”* localizando un uso específico del lenguaje para su desarrollo profesional. Otros le asignaron valor presente para su crecimiento en sistemas y computación:

“Me beneficia para seguir estudiando programación.”

“En bastantes aspectos te puede beneficiar, uno de los beneficios es en la programación ya que tenés que saber lo básico del inglés para programar”

A partir de estos comentarios, puede proponerse que es de vital importancia que los cursos de inglés en la escuela técnica persigan puntos de encuentro con estas áreas de desarrollo incipientes y latentes, dotando a los jóvenes de mejores recursos para desenvolverse. Sería lamentable hacer oídos sordos frente a estas voces tan afinadas y constructivas.



A todos los sujetos que intervinieron en esta exploración, o que acaso leen estas líneas porque aman la educación, para tomar apenas alguna idea de utilidad y repensar las prácticas, mi gratitud y mis mejores deseos.

A la Universidad Nacional de La Plata por su excelencia y su potencial de transformación social.

Al equipo de la Maestría por fomentar mi desarrollo y el de miles. A los seminarios que cursé, que ampliaron la mirada y brindaron nuevas lentes para observar la escuela.

Al tribunal evaluador por sus justos comentarios y sus valiosas contribuciones en el diseño de este manuscrito final.

A mi Directora de Tesis por su aporte específico a la concreción de este proyecto y por la profunda inspiración que me representa desde que la conozco.

A mis amadas maestras que tanto confiaron en las aulas y en los pasillos; quienes modelaron y me dieron espacio para aprender, crecer, experimentar y buscar la voz propia. Amigas y colegas, gracias por ese vínculo duradero que forjamos.

A mis alumnos de todos los tiempos, su cariño, respeto, aguante. Por plantearme incomodidad para reconfigurar mi tarea docente y acondicionar el clima de clase, entender el aburrimiento, interpretar sus formas, avivar mi curiosidad e interpelar mis preconceptos. Su aprecio y su recuerdo es la tiza de oro.

A mi familia incondicional, que escuchó en la cena los relatos de cada teórico apasionante y aguantó mis trastornadas traspasadas y estados de ánimo. Que comparte conmigo la gratitud por la educación pública, la salud pública, la universidad pública.

A mi familia, que motoriza todo lo que hago y acepta mis horas de desgaste, que nutre mi espíritu y me alienta a buscar la felicidad compartida en la simple gracia de estar juntos. Su bienestar es el mío.

DOY GRACIAS A LOS QUE ESTÁN, ESTUVIERON, ESTARÁN

Paula



Bibliografía

Alonso, J. C.; J. D. Martín y B. Gallo. (2015) "El nivel de inglés después de cursar la educación superior en Colombia: una comparación de distribuciones", *Revista de Economía Institucional* 17, 33, pp. 275-298. DOI: <http://dx.doi.org/10.18601/01245996.v17n33.12> disponible en <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/ecoins/article/view/4314/4898>

Baker, W. (2009) *The Cultures of English as a Lingua Franca*. Source: *TESOL Quarterly*, December 2009, Vol. 43, No. 4 (December 2009), pp. 567-592 Published by: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL) Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/27785045>

Bayón, M. C. y Saraví, G. (2019) La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos 59: Revista de Ciencias Sociales*, ISSN-e 2448-5144, ISSN 1607-050X, págs. 68-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6869664>

Bottinelli, L. (2017). Educación y pobreza. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en Argentina. *Sociedad*, (37), 95-112. Recuperado de <http://www.sociales.uba.ar/wpcontent/blogs.dir/219/files/2017/08/SOCIEDAD-37-PARA-WEB.pdf>

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1964) *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. 3ra ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina, 2013

Braslavsky, C. (1985). *La discriminación educativa en la Argentina*. Buenos Aires: GEL-FLACSO.

Briscioli, Bárbara (2017). Aportes para la construcción conceptual de las "trayectorias escolares". *Actualidades Investigativas en Educación*. ISSN: 1409-4703. Volumen 17, Nombre del curso/seminario – Año lectivo [registre el que corresponda] U.N.L.P. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación 5 Número 3 (pp. 1-30). Septiembre-diciembre. Facultad de educación, Universidad de Costa Rica. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/30212/30181> DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30212>

Bygate, M., Skehan, P. and Swain, M. (2001) "Introduction" in C.N. Candlin (ed) *Researching Pedagogic Tasks Second Language Learning, Teaching and Testing*. London: Longman. Cambridge: CUP.

Canagarajah, S. (2013) *Translingual Practice. Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. London. Routledge.

Claro, M. y Castro-Grau, C. (2023). *El papel de las tecnologías digitales en los aprendizajes del siglo XXI*. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO.

Charlot, B. (2008) El sujeto y la relación con el saber, en: Charlot, Bernard La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización: cuestiones para la educación de hoy. Montevideo: Trilce. (pp.49-56)

Ciro, G. y Gottardi, G. (2009) "El Diseño Curricular de Inglés de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires. Estudio de Caso: su implementación en Escuelas de Gestión Estatal y Privada"
https://www.academia.edu/12118184/El_Dise%C3%B1o_Curricular_de_Ingl%C3%A9s_de_Educaci%C3%B3n_Primary_de_la_Provincia_de_Buenos_Aires_Estudio_de_Caso_su_implementaci%C3%B3n_en_Escuelas_de_Gesti%C3%B3n_Estatal_y_Privada

Costa, A. (2017). Cunas bilingües (Capítulo 1). En: A. Costa. El cerebro bilingüe. La neurociencia del lenguaje. Debate: Barcelona.

Crystal, D. (1999) World English: Past, Present, Future. University of Wales, Bangor, UK Paper to the **ASKO Europa-Stiftung** Symposium, <https://www.davidcrystal.com/Files/BooksAndArticles/-4031.pdf>

Dalle, P., Carrascosa, J., Lazarte, L. (2017) Análisis de clase de la pobreza en la Argentina Un enfoque centrado en la transmisión intergeneracional de oportunidades desiguales. Sociedad, (37), 207-234. Recuperado de <http://www.sociales.uba.ar/wpccontent/blogs.dir/219/files/2017/08/SOCIEDAD-37-PARA-WEB.pdf>

Delory-Momberger, C. (2009) 5/ Escuela, saber y figura de sí, en Delory-Momberger, Christine Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. (pp. 121-151)

Di Bin, María Verónica. (2022). *¿Es posible el desarrollo de una ciudadanía intercultural sin comunicación supranacional? Desarrollo teórico y pedagógico*. Tesis de posgrado (Magíster en Educación). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Di Gesú, M. G. (2012) Pueden los adultos adquirir una lengua extranjera? Representaciones de docentes y alumnos ante el aprendizaje de inglés en la vida adulta. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Di Piero, E. (2017). Pasado y presente del nivel secundario: masificación y admisión, en SUASNÁBAR, C. ROVELLI, L. y DI PIERO, E., (2017). Análisis de Política Educativa Teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina, La Plata: Edulp editorial. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm672>
Diario Oficial de la Unión Europea 30.12.2006

RECOMENDACIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)

Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año: Inglés / Coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo -1ra ed.- La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/Ingl%C3%A9s%20%281%29.pdf>

Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Inglés / coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo (2011) 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. disponible en http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/materias%20comunes/ingles_6.pdf

Durán, M. M. (2012) “El estudio de caso en la investigación cualitativa” en Revista Nacional de Administración, Volumen 3, pp.121-134

Dussel, I. (2014) ¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción de la desigualdad? Elementos para el debate. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas* [en línea]. 2014, 22(), 1-14[fecha de Consulta 27 de Mayo de 2021]. ISSN: 1068-2341. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898060>

Ellis, R (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics.

García, A. M., Manoilloff, L. y Wagner. M. (2016). Concepciones del bilingüismo y evaluación de la competencia bilingüe (Capítulo 1). En A. M. García y S. Suárez Cepeda (eds.), *Mente bilingüe: abordajes psicolingüísticos y cognitivistas*. Córdoba: Comunicarte.

García Bastán, G., Tomasini, M., & Gallo, P. (2019). “Juventudes y Escuela en Argentina. Una revisión crítica de los estudios sobre desigualdad, violencia y conflictividad.”, en *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 30, vol. 1 – en./jun. 2020, pp. 59-79. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina. DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-264>

Gentili, P. (2009). Tres argumentos acerca de la crisis de la educación media en América Latina. *DEBATE*, 07. Universalizar el acceso y completar la educación secundaria. Entre la meta social y la realidad latinoamericana. OEI, UNESCO, SITEAL.

Gentili, P. (2011): *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores - CLACSO

Giovine, R. *et al* (2023) “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria” en Peirano, F. *et al*. (2023) *PISAC COVID-19. La sociedad argentina en la postpandemia*. Tomo III: Salud y género. Educación (Buenos Aires: CLACSO/Agencia de I+D+d; marzo de 2023. [PISAC-COVID-19-III.pdf](#)

Grosjean, F. (2010). Mitos sobre bilingüismo. Traducción y adaptación de APYMA Paderborn del libro: Bilingüe: la vida y la realidad.

Guevara, B. y Vecino, L. (2020). "Representaciones en torno al ser estudiante secundario. Tensiones entre la meritocracia y la inclusión". En Southwell, M. (Dir.) Hacer posible la escuela. Buenos Aires; UNIFE.

Helver, A. (2023). *La construcción del discurso pedagógico en la clase de Inglés de la Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos: prácticas y estrategias de negociación, desde la reproducción hacia la transformación* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2597/te.2597.pdf>

Herger, N. y Sasser, J. (2018) "Un acercamiento a la desigualdad socio-educativa en espacios locales. Estudio exploratorio. Un acercamiento a la desigualdad socioeducativa en espacios locales. Educación, Lenguaje y Sociedad EISSN 2545-7667 Vol. XV N° 15 pp. 1-33 DOI:<http://dx.doi.org/10.19137/els-2018-151503>

Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language : new models, new norms, new goals*. Oxford University Press.

Jenkins, J. (2005) Implementing an International Approach to English Pronunciation: The Role of Teacher Attitudes and Identity. Source: TESOL Quarterly, Sep., 2005, Vol. 39, No. 3 (Sep., 2005), pp. 535-543 Published by: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL) Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/3588493>

Jenkins, J. (2006) Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. Source: TESOL Quarterly, Mar., 2006, Vol. 40, No. 1 (Mar., 2006), pp. 157-181 Published by: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL) Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/40264515>

Jenkins J. (2007). English as a Lingua Franca: Attitude and Identity. Oxford: Oxford University Press.

Jimenez Raya, M. (1997) Teoría cognitiva del aprendizaje: implicaciones para la didáctica de lenguas extranjeras. Estudios de lingüística aplicada y literatura: homenaje póstumo al profesor Juan Conesa Sánchez, ISBN 84-7684-829-3, págs. 139-153

Katz, M. Seid, G. Abiuso, F. (2019) CUADERNO DE CÁTEDRA N° 7 La técnica de encuesta: Características y aplicaciones. Carrera De Sociología – Universidad de Buenos Aires. Metodología De La Investigación. Cátedra: Moreno

Kessler, G. (2003) "Experiencia escolar de jóvenes en conflicto con la ley" Ponencia pronunciada en el marco del Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur, organizado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina (Buenos Aires, 2003)

Kessler, G. (2014) Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Kopelovich, P. (2016). Los jóvenes y la Escuela Secundaria: El contraste entre dos fragmentos del sistema educativo argentino. Dilemas contemporáneos. Educación, política y valores, IV(1), Disponible en <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/articulo/view/46.14>

Lahire, B. (2007) Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples, Revista de Antropología Social, Antropología de la educación y la escuela, N° 16; p.p. 21-38

Martín Peris, E. (1999) «Gramática y enseñanza de segundas lenguas». *CARABELA*, 1999, n° 43, págs. 5-33.

"Media and Information Literate Citizens: Think critically, Click Wisely" en inglés, segunda edición del plan de estudios modelo de la UNESCO sobre alfabetización mediática e informacional para educadores y estudiantes." Fragmento extraído de la página web de UNESCO www.unesco.org/es/media-information-literacy/about

Monserrat, M. y Mórtola, G. (2018) La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina. Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina. © Revista Digital de Políticas Lingüísticas. Año 10, Volumen 10, noviembre 2018. ISSN 1853-3256

Montes, N. (2010): «Principales rasgos de la educación secundaria desde la información estadística disponible». Propuesta Educativa N° 3. Disponible en línea: <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar>

NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS Educación Primaria y Secundaria LENGUAS EXTRANJERAS (2012) Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación. Publicado: 09 de octubre de 2018. Última modificación: 09 de octubre de 2018. <https://www.educ.ar/recursos/132577/nap-lenguas-extranjeras-educacion-primaria-y-secundaria>

Nunan, D. (1989) Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: CUP.

Núñez, P. (2020) "Un tiempo escolar fuera de lo común: los jóvenes y sus sentidos sobre la escuela secundaria". En Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia (pp. 175-187). Buenos Aires: UNIPE. ISBN 978-987-3805-51-6

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/146854/CONICET_Digital_Nro.676300a5-674f-4d9f-b1aa-040f556263fb_B-175-187.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Núñez, P. y Pinkasz, D. (2020) FLACSO Argentina "Veinte años de políticas educativas para la educación secundaria: Ampliación del acceso y persistencia de desigualdades." en Tiramonti, G., Nobile, M., Montes, N., Ziegler, S., Vecino, L., Piracón, J., Litichever, L., Fridman, D. y Núñez, P. (2020) I Informe Regional del Sistema FLACSO. Estado de la Educación Secundaria en América Latina y el Caribe. Aportes para una mirada regional /

FLACSO; Pedro Núñez, editor; Daniel Pinkasz, editor. –primera edición – San José, Costa Rica.

Padawer, A.; Scarfó, G.; Rubinstein, M. & Visintin, M. (2009). Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y de la juventud en distintos contextos de socialización, en: *Intersecciones en antropología*, 10(1): 141-153 <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1282>

Pesci, A. (2020). *Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el nivel secundario: Reconfiguraciones en la Provincia de Buenos Aires en el cambio de milenio* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1931/te.1931.pdf>

Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford University Press.

Raffo, M. L., Ardanaz, V. y Quartulli, D. (2008) *Juventudes fuera de foco: (Des)vinculaciones en torno al desarrollo de un programa para la inclusión*. en Salvia (2008). *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*. Buenos Aires: Miño y Davila.

Reygadas, L. (2008) *La apropiación: destejendo las redes de la desigualdad*. Anthropos, Barcelona

Reygadas, L. (2020) “La construcción simbólica de las desigualdades” en Jelin, E.; Motta, R. & Costa, S. *Repensar las desigualdades*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Riquelme, G. Herger, N y Sassera, J. (2018) *Deuda social educativa con jóvenes y adultos: entre el derecho a la educación, los discursos de las políticas y las contradicciones de la inclusión y la exclusión*. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Rodríguez Garcés, C (2015) “Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés” *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, núm. 149, pp. 74-93. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300005&lang=es

Salinas, J. (2022) *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa* N.º 12 Junio 2022 pp.64-75 ISSN: 2529-9638 DOI: <https://doi.org/10.6018/riite.524341~64~> Agencia del estudiante, competencia emprendedora y flexibilización de las experiencias de aprendizaje *Learner agency, entrepreneurial skill and flexibility of learning experiences*, Universidad de las Islas Baleares (España)

Salvia, A. (2007) “Segregación residencial y desigualdades educativas en el Gran Buenos Aires.” XXVI Congreso. Asociación Latinoamericana de Sociología. ALAS

Seidlhofer B. (2005) English as a lingua franca, *ELT Journal*, Volume 59, Issue 4, October 2005, Pages 339–341, <https://doi.org/10.1093/elt/cci064>.

Sgromo, F. (2019) Introducción: Historia de los Grupos Focales. Los Grupos Focales: su implementación en el terreno de la Investigación y la Intervención. Universidad De Buenos Aires Facultad De Psicología Práctica Profesional: “Abordaje Y Prevención del Acoso Entre Pares: Bullying” Profesora Adjunta: Dra. Teresa Veccia. FICHA DIDÁCTICA DE CIRCULACIÓN INTERNA DE LA CÁTEDRA

Southwell, M. (2011) “La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato” en Tiramonti (dir.) Variaciones sobre la forma escolar Límites y posibilidades de la escuela media. Homo Sapiens Ediciones. Rosario · Santa Fe · Argentina
<https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/southwell-m-2011-la-educacion-secundaria-en-argentina.pdf>

Suasnábar, C. (2018) “Los ciclos de reforma educativa en América Latina” en Suasnábar, C.; Rovelli, L.; Di Piero, E, coordinadores (2018). Análisis de política educativa : Teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina. La Plata : Edulp. (Libros de cátedra. Sociales). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.672/pm.672.pdf>

Tenti Fanfani (2007) La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XIX, Editores, Argentina

Terigi, F. (2008) Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. Propuesta Educativa, núm. 29, junio, 2008, pp. 63-71 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041701008>

Terigi, F., Toscano, A.G., Briscioli, B., (2012) La escolarización de adolescentes y jóvenes en los grandes centros urbanos: Aportes de tres investigaciones sobre régimen académico y trayectorias escolares. Paper seleccionado para ser presentado en la Session 0: Social inequalities and secondary education: Theories, methods and research findings, coordinada por Cora Steinberg y Analía Meo, en el marco del Second ISA Forum of Sociology. Justicia Social y Democratización. Buenos Aires, Argentina. 1-4 de agosto, 2012.

Terigi, F.; Briscioli, B.; Scavino, C.; Morrone, A. & Toscano, A. G. (2013). “La educación secundaria obligatoria en Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala”. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (33), 27-46. Recuperado de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/1099>

Tiramonti, G. (2011). “Educación Secundaria Argentina: dinámicas de selección diferenciación”. Revista Cadernos de Pesquisa, N° 144. San Pablo: Fundación Carlos Chagas. Con referato. ISSN 0100-1574.

Tsang, A. (2019) Reconceptualizing Speaking, Listening, and Pronunciation: Globalizing TESOL in the Contexts of World Englishes and English as a Lingua Franca. Source: TESOL Quarterly, Vol. 53, No. 2, pp. 579-588 Published by: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL) Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/45214939>

Van Zanten, A. (2008). ¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social. En Tenti Fanfani, E. (comp.), Nuevos temas en la agenda de política educativa. Buenos Aires: IIPE- UNESCO, Siglo XXI Editores.

Verhoeven, M. (2013). "Desigualdades múltiples, carreras escolares y pruebas en sistemas educativos post-masificación. Los efectos de la segmentación educativa en la construcción del sujeto". Propuesta Educativa. 2(40), 87-98. Recuperado de <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/articulos/39.pdf>

Widdowson, H.G. (1994) The Ownership of English. Source: TESOL Quarterly, Vol. 28, No. 2 (Summer, 1994), pp. 377-389 Published by: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL) Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/3587438> Accessed: 20-10-2023 02:23 +00:00

Ziegler, S. (2015) La escolarización de las élites: un acercamiento a la socialización de los jóvenes de sectores favorecidos en la Argentina actual. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Argentina <https://www.researchgate.net/publication/267994599>

Ziegler, S., Gessaghi, V., Fuentes, S. (2018). *Las propuestas curriculares en escuelas de elite en buenos aires: diferenciación institucional para educar en el privilegio* Buenos Aires Elite High Schools' Curricular Proposals: Institutional Differentiation to Educate in Privilege pp40-60 Páginas de Educación ·

Ziegler, S., Nobile, M. (2014) *Escuela secundaria y nuevas dinámicas de escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 19, núm. 63, octubre-diciembre, 2014, pp. 1091- 1115 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14032016005>