



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Ciclo de Complementación Curricular

Título: “Características de las trayectorias educativas de los adultos mayores residentes en los hogares de la provincia de Buenos Aires de Chacabuco y de El Triunfo”

Autoras:

Bussi, Araceli María – DNI 18.159.303

González, Karen Anael – DNI 39.508.545

Directora:

Lic. Lucía Farruggia

Lugar:

Rosario

Fecha de presentación

01/03/2024

Firmas autoras

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Araceli Bussi', written over a light blue rectangular background.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Karen González', written over a light blue rectangular background.

“CARACTERÍSTICAS DE LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS ADULTOS MAYORES RESIDENTES EN LOS HOGARES DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES DE CHACABUCO Y DE EL TRIUNFO”

Autora: Bussi Araceli María

Firma



Autora: González Karen Anael

Firma



Tutora: Lic. Lucía Farruggia

Firma

AGRADECIMIENTOS

Queremos considerar este espacio para agradecer a todos quienes nos alentaron y promovieron este trayecto.

A nuestros familiares que nos acompañaron con un abrazo, un mate, una comida rica y el aliento de: "vamos que se puede".

Gracias a Lucía, nuestra tutora que siempre tuvo la palabra justa, devoluciones constructivas, siempre con la mejor predisposición para responder nuestras dudas, con sus felicitaciones, compartiendo generosamente sus saberes, nos facilitó este camino, que muchas veces se mostraba complejo.

Agradecemos a las instituciones de las localidades y a sus coordinadoras por habernos recibido tan amablemente. A los adultos mayores residentes en ellas que se animaron a participar de esta investigación compartiendo su historia escolar; por su amabilidad, cariño y cooperación para responder nuestras preguntas.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objeto de estudio conocer, describir y analizar las trayectorias escolares de los adultos mayores residentes en hogares del noroeste bonaerense y la relación que se establecen con sus aprendizajes. A partir de un enfoque cualitativo, desde el diseño no experimental y transversal, se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas a diez adultos mayores residentes en hogares del noroeste bonaerense. Luego de dicha instancia se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados podemos mencionar, según lo expresado por parte de los/as entrevistados/as las caracterizaciones de las trayectorias educativas reales, los condicionantes sociales y la relación directa entre la deserción escolar y el trabajo en las infancias. También manifiestan la importancia de dichas trayectorias en dos dimensiones, por un lado, la consideración de la escuela como lugar de aprendizaje de la lecto-escritura y las vinculaciones que los adultos mayores establecen entre este objeto de conocimiento y la importancia de saber firmar, como un modo de construir identidad. Y por otro, como lugar de encuentro con referentes afectivos y educativos, donde se establecen lazos sociales. Las principales conclusiones se vinculan con los diversos motivos que afectaron e interrumpieron las trayectorias escolares de los adultos mayores residentes de los hogares de Chacabuco y de El Triunfo y las experiencias de saberes que sostienen la vigencia de sus anhelos de alcanzar el aprendizaje de la lecto-escritura. Consideramos que pensando psicopedagógicamente sería interesante plantear interrogantes que colaboren con nuestra práctica con el objetivo de profundizar los procesos de lectura y escritura en función de que nos encontramos tanto con adultos que no están alfabetizados, como con quienes desean reforzar estos conocimientos.

PALABRAS CLAVE

Aprendizajes - Adultos mayores- Trayectorias educativas

ÍNDICE GENERAL

1.Introducción.....	3
2.Marco Teórico.....	7
2.1 Adultos mayores.....	7
2.2 Aprendizaje.....	11
2.3 Trayectorias escolares.....	17
3.Metodología.....	20
3.1 Objetivo general y específicos.....	20
3.2 Enfoque metodológico.....	20
3.3 Diseño y alcance de la investigación.....	21
3.4 Participantes.....	21
3.5 Instrumentos de recolección de datos.....	22
3.6 Procedimientos de recolección de datos	22
3.7 Análisis de datos	23
4.Resultados	25
4.1 Posibilidades y Obstáculos de las trayectorias escolares que los adultos mayores identifican en el acceso a la educación formal, desde su propia perspectiva.....	25
4.2 Significados que otorgan los adultos al aprendizaje durante sus trayectorias escolares.....	27
4.3 Aprendizajes que los adultos recuerdan y destacan a lo largo de sus vidas.....	28
4.4 Aprendizajes actuales de los adultos mayores y aprendizajes deseados de alcanzar, desde su propia perspectiva.....	30
5.Conclusiones.....	32
6.Referencias.....	35
7.Anexos	37

INTRODUCCION

La presente investigación tiene como objeto de estudio conocer las trayectorias escolares de los adultos mayores residentes en los hogares de Chacabuco y El Triunfo, y la relación que establecen de éstas con sus aprendizajes.

Algunos estudios han indagado sobre la educación formal e informal y las trayectorias educativas en adultos mayores (Kedikian, 2020; Alarcón & Pindado, 2021; Arias Tapia, 2022; Ranieri 2018). Por ejemplo Kedikian (2020) analizó el impacto que ha tenido la implementación de Programas Sociales Argentinos a través de la educación no formal con adultos mayores en la localidad de Huerta Grande, durante el período 2008 - 2016, utilizando un cuestionario semiestructurado como instrumento de recolección de información, abarcando participantes con diferentes funciones y roles, como ser la población informante de Adultos Mayores Cordobeses (A.M.C), coordinadores y docentes y participantes de los Programas Sociales implementados en la localidad de Huerta Grande del Valle de Punilla, Provincia de Córdoba. El estudio fue una investigación para enlazar el enfoque socio-crítico con los Programas Sociales que trabajan la educación no formal y complementar la transmisión de conocimientos y saberes, articulando siempre la implementación de cualquier Programa Social que se desee ejecutar. Alarcón & Pindado (2021) en España, explora con un grupo de 57 estudiantes, proponiendo potenciar el contacto con los abuelos de los alumnos, dada su proximidad y sus conocimientos, para impulsar la implicación de la enseñanza universitaria y la enseñanza informal que tradicionalmente proporcionaban las personas mayores a los más jóvenes, donde se realizaron entrevistas en profundidad a sus abuelos para tratar los problemas surgidos durante el periodo de confinamiento de COVID 19. Los resultados muestran que la experiencia ha sido enriquecedora para los estudiantes en cuanto que ha permitido aplicar métodos del programa de la asignatura a casos reales, cercanos, y con interés social. Arias Tapia (2022) indaga el deterioro cognitivo en los adultos mayores sin escolaridad cuyo objetivo fue desarrollar un estado de alerta sobre la influencia de la escolaridad en el deterioro cognitivo de los adultos mayores y los perjuicios ocasionados en la memoria, el lenguaje, el aprendizaje y el pensamiento. La investigación se

elaboró bajo un enfoque cualitativo, ya que su principal propósito es descubrir y evidenciar situaciones utilizando la recolección y análisis de los datos, dando como resultado un aumento en la probabilidad de desarrollar deterioro cognitivo en la población adulta mayor sin escolaridad. Por otra parte, Ranieri (2018) indaga la incidencia de la estimulación cognitiva sobre la memoria de trabajo en adultos mayores institucionalizados. Se describió cuáles son las características cognitivas de las personas mayores de 65 años, Para este propósito se seleccionó una muestra de 30 adultos mayores de 65 años residentes en instituciones geriátricas de la ciudad de Paraná, sin síntomas de demencia ni de trastornos psiquiátricos, a quienes se les aplicaron pretest de memoria de trabajo oral y visoespacial, posteriormente se desarrolló un programa de estimulación cognitiva durante 3 meses, con dos sesiones semanales, y posteriormente se reevaluó la memoria de trabajo con los test anteriormente mencionados. A través de un proceso de análisis de los resultados obtenidos, se concluyó que, si bien en mayor medida las personas participantes del programa de rehabilitación cognitiva mantuvieron y/o mejoraron sus capacidades de memoria, no se produjo una diferencia significativa entre la primera y segunda toma de ambos test.

Como se pudo observar, la mayoría de los estudios expuestos, ha analizado la educación formal e informal, la falta de escolarización, el deterioro cognitivo en los adultos mayores, pero encontramos un área de vacancia en relación a la indagación de las trayectorias educativas de los adultos mayores que residen en los hogares geriátricos, que reviste importancia y pertinencia para el campo disciplinar psicopedagógico, ya que esta investigación no es un recorte del momento, sino que construye una mirada histórica, a partir de la actualidad, porque ubica a los aprendizajes en relación a las historias y proyectos de vida de los adultos mayores. Sabemos que historizarse es sinónimo de aprender, de autoría, de reconocer el paso del tiempo. Por eso es que consideramos que nuestro marco investigativo se distingue de los demás.

Es pertinente afirmar que escasas investigaciones han indagado sobre las trayectorias escolares y los aprendizajes de adultos mayores. A partir de las inquietudes antes mencionadas, se establece como objetivo general describir las relaciones que los adultos mayores residentes en los hogares de ancianos, de

las localidades de Chacabuco y El Triunfo, identifican entre sus trayectorias escolares y sus aprendizajes. Sin dejar de mencionar otros objetivos cruciales como, describir los obstáculos y posibilidades de accesibilidad a la educación formal, indagar sobre los significados que otorgan los adultos mayores al aprendizaje, qué aprendizajes recuerdan y destacan a lo largo de su vida, e inquirir sobre sus aprendizajes actuales.

La investigación se compone por tres estructuras fundamentales. En el primer capítulo se desarrolla el marco teórico, en el cual se abordan las nociones denominadas: adultos mayores, aprendizaje, trayectorias escolares, obstáculos y posibilidades.

Respecto al segundo capítulo, consideraciones metodológicas, el mismo realiza un recorrido sobre la organización adaptada. Tomando un enfoque cualitativo, se realizó desde el diseño no experimental y transversal, ya que no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal acontecen. El alcance de la investigación es descriptivo porque no se pretenden generalizar resultados ni establecer relaciones de causa-efecto, sino describir la singularidad de estas experiencias de adultos mayores.

La población estudiada fueron diez adultos mayores, de ambos sexos, que residen en hogares de gestión pública, ubicados en el noroeste de la provincia de Buenos Aires. Los mismos fueron entrevistados de manera presencial, visitando los hogares de cada localidad, se procedió a entrevistar a cinco en cada institución. Se realizó un análisis de contenido cualitativo de la información obtenida a través de las entrevistas realizadas, teniendo en cuenta categorías realizadas a partir de los objetivos específicos. El proceso de construcción de dichas categorías se realizó de modo deductivo. Se utilizó el criterio temático para la separación de las unidades de contenido.

Finalmente, el tercer capítulo de resultados, se presenta a modo de síntesis, desarrollando los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. La organización de la información se encuentra plasmada en función de las categorías y subcategorías de análisis planteadas. Considerando que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, nos proponemos articular

las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico.

Por último, el apartado de conclusiones, en el cual retomaremos principalmente el objetivo general de este trabajo, para esbozar aportes y limitaciones que sirvan para futuras investigaciones.

2. MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado explicaremos algunas de las categorías relevantes de este trabajo, entendiendo que es nuestro soporte teórico, contextual y legal para el planteamiento del problema en la investigación.

2.1 ADULTOS MAYORES

Cuando se piensa en el adulto mayor generalmente se lo relaciona con el anciano, con un modelo donde la vejez es el fin de la vida, pero hoy en día se está cambiando, tendiendo a considerarla como una etapa más del desarrollo vital del individuo, representando una continuidad dentro de su existencia.

En esta etapa en que se encuentra el sujeto tendrá una serie de cambios y acontecimientos que se producen a niveles biológicos, psicológicos y sociales, asignándoles características propias y distintivas. Dentro de estos cambios, los biológicos serán aquellos en que los sujetos podrán conseguir ejercer un menor grado de control, ya que estas modificaciones físicas dependen de variables y factores que escapan a las posibilidades propias de reversión posibles. Se entiende también que estos cambios morfológicos que ocurren durante el envejecimiento contribuirán a que el sujeto se perciba a sí mismo como anciano, pero parece que son los cambios ambientales y sociales los que ejercen presión para hacer que el geronte adopte o no el rol de viejo. (Salvarezza, 1998).

El proceso de envejecimiento es un hecho social, porque envejecer está cargado de significados que socialmente se han creado, marcados por el miedo, el tabú y también los prejuicios donde la sociedad moderna tiene una mirada sobre la vejez asociada la enfermedad, falta de autonomía, como también a la improductividad, pero los adultos mayores son sujetos con derechos, habilidades y potencialidades en el desarrollo de su vida social y por lo tanto su participación e integración en la sociedad, les permitirá alcanzar su bienestar y la posibilidad de poder compartir sus conocimientos y pericias con las generaciones más jóvenes, modificando así éste imaginario social.

Una circunstancia a modo de justificar lo antes dicho, es el hecho de que los acontecimientos del envejecimiento son considerados por otros grupos de edad como adversos e identificados con aquellas pérdidas que tienden a ocurrir en la

última parte de la vida. Estas pérdidas a veces pueden ser reales, entre las que se incluyen pérdidas de contactos familiares y sociales, las pérdidas de ocupación laboral, y/o sus consecuentes pérdidas económicas, el deterioro fisiológico y de la salud, el decremento en el status social y cultural, la disminución general de la autoestima, la pérdida de la independencia y el abandono del hogar. En muchos casos estas pérdidas pueden ser reales, y en otros, son pérdidas únicamente fantaseadas, es decir existen solamente en la mente del sujeto y pueden no tener justificación objetiva y real como por ejemplo la pérdida del respeto y del cariño de los demás, y la pérdida de la capacidad mental y/o cognitiva entre otras.

Las etiquetas negativas y la estigmatización en la vejez pueden contribuir en la actualidad, a incurrir a frecuentes conductas que confirman los prejuicios vigentes y disminuyen tanto la autoestima como la posible sensación de control que pudiera tener el viejo. Dado que los estereotipos y los juicios sociales son la suma de expectativas culturales asumidas por la sociedad e incluso por los mismos viejos, es lógico que el sujeto al asumirlo disminuya su autoestima. En la vejez es donde se rompen generalmente muchos de los vínculos sociales como consecuencia de la jubilación, la pérdida de seres queridos y la institucionalización.

Cuando se produce la institucionalización del viejo, ésta en general no suele ser una decisión propia y aunque así lo sea, implica un cambio movilizante, sentimientos de pérdida y abandono, entre otros, los habitan. Cuando ingresa a este nuevo ámbito se enfrenta a algo desconocido, estas instituciones presentan una organización diferente a la familiar, los horarios y espacios están establecidos, donde hay horarios fijos para comer, bañarse, acostarse y un reordenamiento igual para todos en cada habitación, ubicación en la mesa, etc. (Iacub, 2014)

Conviven un grupo muy numeroso de personas con historias de vida, hábitos, problemáticas y conflictos personales diferentes, también hay diversidad en los niveles culturales y sociales y heterogeneidad en cuanto a patologías como depresiones graves, tipos de demencias orgánicas-seniles, distintos grados de

dependencia motora, etc. Tienen que despojarse de lo que hasta entonces conformaba el escenario propio de cada viejo.

Aquí nos detendremos a pensar ¿cómo influyen en la subjetividad del viejo las pérdidas de la institucionalización?

Cuando se habla de pérdidas del viejo en la institución, nos referimos a que al ingresar a una institución total (cárcel, hospital, etc.) se pierden aspectos fundantes de la identidad y se sufre una despersonalización, perdiendo el poder de decisión, dadas las normas que la institución establece para poder funcionar y organizarse, se pierde el espacio propio y pertenencias que no pueden ser trasladadas en su totalidad, vínculos y roles sociales, el sentimiento de autoestima, y de gran parte del potencial para la capacidad de enfrentarse con circunstancias que el entorno y el mundo que lo rodea le impone, se pierde privacidad y singularidad, como también la idea de proyecto pensado como a corto plazo, en cuanto a poder llevarlo a cabo dentro de sus propios tiempos. Iacub (2014) se refiere a que como confluencia de todo esto, aparece la desubjetivación del sujeto.

En la actualidad se ha despertado un interés entre los investigadores, aunque en un menor número, por aumentar el bienestar y calidad de vida de esos años, centrados en estudiar el impacto que ejercen variables como el estado de salud física o mental sobre la satisfacción con la vida, considerando que el bienestar subjetivo no es más que la valoración que el individuo realiza de su vida. Es por esto que se piensa que el viejo necesitará de un Otro que lo mire en su singularidad, que pueda escucharlo, quién fue, quién es, qué siente, qué piensa, qué pasa con sus ganas de hacer o de no hacer, un espacio o lugar para que las palabras y el decir, como lugar del deseo, tengan un alojamiento siendo motor para su posterior hacer. (Iacub,2014)

Posicionándonos como psicopedagogas pondremos la óptica desde el aprendizaje y las trayectorias escolares en el adulto mayor institucionalizado, ¿Qué concepto tienen sobre el aprendizaje? ¿Y cómo lo relacionan con sus trayectorias escolares?

Desde la psicopedagogía, se puede pensar el aprendizaje para las personas mayores, como un proceso de construcción a lo largo de toda la vida, si bien en

la etapa del adulto mayor, las actividades laborales disminuyen, y los sujetos enfrentan otras dificultades y creencias de no poder reinventarse, el aprendizaje seguirá siendo un proceso de construcción. Desde este campo disciplinar se debería indagar acerca de las la conceptualizaciones que tienen sobre el aprendizaje, y pensar desde nuestro rol intervenciones que posibiliten el despliegue de la disposición para seguir aprendiendo, intervenciones donde se ponga en juego el cuerpo, el deseo, la subjetividad de cada adulto, su inteligencia y organismo.

2.2 APRENDIZAJE

Cuando hablamos de aprendizaje, nos referimos a un proceso que implica poner en acción diferentes sistemas que intervienen en todo sujeto, una red de relaciones y de códigos culturales y del lenguaje, que ya antes de nacer *hace un lugar* a cada ser humano que se incorpora a la sociedad, *hecha propia* por el sujeto en un proceso que implica una historia y un lugar, un espacio psicológico y familiar, mediante estructuras psíquicas relacionadas con el conocimiento y con las representaciones inconscientes.

Cuando hablamos de aprendizajes podemos mencionar pluralidad de corrientes que desarrollan su campo de estudio de esta categoría. Haciendo mención a algunas de ellas y las que consideramos más relevantes en este marco de investigación, desglosaremos a continuación el enfoque cognitivista, que sostiene que el aprendizaje se basa a través de la experiencia del ser humano con su entorno, cómo éste asimila la información que le es dada del mismo y consecuentemente elaborar una respuesta.

El psicólogo suizo Jean Piaget (1974) fue quien estableció las bases de la teoría cognitivista, él pensaba al aprendizaje como un proceso mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación.

Desde nuestro marco psicopedagógico traemos a colación a algunas autoras, psicopedagogas para construir también una definición de aprendizaje.

Retomamos entonces a una de las pioneras de este campo disciplinar, quien toma los aportes del mencionado Piaget, para establecer los ejes de su teoría. Paín (1973), considera al aprendizaje como el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde otro que sabe (otro del conocimiento) a un sujeto que va a devenir sujeto, precisamente a través del aprendizaje. Vincula estrechamente el proceso de aprendizaje con la educación —que es la transmisión de la cultura—, a la que asigna cuatro funciones interdependientes: conservadora, socializadora, represiva y transformadora. Y por la complejidad

que implica, lo considera simultáneamente como “instancia enajenante y como posibilidad liberadora” (Paín, 1973, p.10).

El proceso de aprendizaje es definido no como estructura, sino como efecto y es pensado como lugar de articulación de esquemas. En este sentido, da continuidad a su acepción piagetiana respecto a la relación entre las estructuras lógicas que no son aprendidas y el aprendizaje, señalada ya en Psicometría Genética: “son los esquemas los que conforman el aprendizaje y no éste el que determina la adquisición de esquemas” (Paín,1973, p. 15).

A partir de esta obra, comienza a plantear su posición acerca del proceso de aprendizaje como un lugar de coincidencia entre “un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto adscrito a otras tantas estructuras teóricas” (Paín, 1973, p.13) refiriéndose al materialismo histórico, a la teoría piagetiana, y al psicoanálisis.

El aprendizaje no es solo una actividad de inteligencia, es algo que compone al sujeto todo y por esto mismo contribuye a la producción de subjetividad. El proceso de aprendizaje no se puede pensar fuera de la situación vincular, es en este espacio intersubjetivo donde se produce el mismo. Según Fernández (1987), enseñante y aprendiente se modifican mutuamente siendo este el factor productor de subjetividad. Alicia Fernández (2000), realiza una diferenciación en el proceso de aprendizaje y reconoce en esta sucesión tan importante, dos lugares primordiales, en los cuales uno ubica al sujeto que aprende, y en el otro, a su vez, al sujeto que enseña y plantea que el conocimiento no se puede transmitir directamente.

El enseñante lo transmite a través de una enseñanza. El conocimiento, dice, es conocimiento del otro, porque el otro lo posee, pero también porque hay que conocer al otro, es decir, ponerlo en el lugar de maestro, y conocerlo como tal. No aprendemos de cualquiera, sino que aprendemos de aquel a quien le damos la confianza, el derecho y el lugar de enseñar. (Fernández, 1987)

Por otro lado, ubicamos el lugar del aprendiente, quien posee una serie de estructuras que le permiten convertir esa enseñanza en conocimiento.

Compartimos en este sentido la concepción de aprendizaje que plantea Alicia Fernández: “Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información

dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo". (Fernández, 2000, p. 463)

Concebimos asimismo al aprendizaje como un proceso por el cual el sujeto se apropia de la realidad que lo rodea incorporando, según sus necesidades e intereses, la información que de ella surge, procesándola a través de su estructura psíquica, para realizar transformaciones inéditas (creativas) de esa realidad.

Paín (1973), considera el aprendizaje como el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde otro que sabe (otro del conocimiento) a un sujeto que va a devenir sujeto, precisamente a través del aprendizaje. Vincula estrechamente el proceso de aprendizaje con la educación —que es la transmisión de la cultura—, a la que asigna cuatro funciones interdependientes: conservadora, socializadora, represiva y transformadora. Y por la complejidad que implica, lo considera simultáneamente como "instancia enajenante y como posibilidad liberadora". (Paín, 1973, p. 10).

En el caso de los adultos mayores, cuando se habla de aprendizaje se deberá pensar en los espacios de aprendizaje que ellos transitan y le plantean la posibilidad de pensar-se al sujeto en sus recursos para que pueda ampliar su mundo representacional, sustentándose en otras posibilidades, fortaleciendo sus apoyos internos y externos. Promover la interacción entre las condiciones, oportunidades y elecciones que han tenido, las posibilidades que tienen y las creencias y deseos que son capaces de elaborar para su futuro como anticipación de un proyecto, contribuirá a la calidad de vida de ese sujeto.

Dichos espacios deben privilegiar, más allá del logro de objetivos utilitarios, la participación real, la pertenencia y permanencia social de las personas mayores, así como la expresión de la creatividad, la reflexión crítica, la actualización. Todos estos objetivos procuran el desarrollo del concepto de autoría de pensamiento que enuncia Fernández (2012). El aprendizaje es un proceso constructor de autoría de pensamiento en los sujetos. Adherimos a esta reflexión "lo que convoca y nutre el pensar es la generación de un espacio que transforme los hechos e informaciones frías en situaciones pensables, que pueden ser interrogadas, significadas y modificadas" (Fernández, 2002, p.121)

considerando que permite al sujeto apropiarse del conocimiento articulando el pensamiento, el organismo, el cuerpo y el mundo simbólico. Al reinscribirse las experiencias pasadas en un nuevo espacio, el mayor se ofrece a sí mismo una nueva posibilidad de simbolización y creatividad, dándoles la posibilidad de alternar su lugar como aprendiente y como enseñante.

Podemos pensar al aprendizaje como un proceso y una función que no solo a un niño, sino pensar al aprendizaje a lo largo de toda la vida del ser humano. Concibiendo al hombre como un ser histórico, sabemos que aprende no solo en un escenario escolar, también en diferentes ámbitos y circunstancias que va transitando a través de las cuales va adquiriendo experiencias, y es en esta interrelación que deviene sujeto. Un sujeto que aprende.

Se puede pensar al aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y no se circunscribe solamente al niño. Es así que se podría establecer que no hay edad para aprender.

A su vez dentro del aprendizaje ubicamos dos subcategorías, sumamente importantes, que juegan un rol importante en este proceso.

Posibilidades y obstáculos que influyen en el proceso de aprendizaje

Si nos disponemos a hablar de posibilidades en el aprendizaje, podemos referirnos a una pluralidad de aspectos que permiten el desarrollo del mismo. Cuando hablamos de posibilidades aludimos a un conjunto de medios que se disponen para hacer algo. Entendemos que el aula es un escenario privilegiado donde acontecen procesos de enseñanza – aprendizaje. En comunión con Cohen, (1994) es necesario crear *un ambiente que proporcione los estímulos necesarios y oportunos para que cada sujeto avance en sus aprendizajes de acuerdo a su propio ritmo personal*, del cual también pueda sentirse y apropiarse del rol, no solo como aprendiente, sino también enseñante.

Otro aspecto considerado importante respecto al ambiente es la interacción con el mismo donde se desarrolla ese aprendizaje y se puede ver explícito en el diseño curricular, hay que buscar en la interacción de cada persona con su entorno físico y social las raíces de la entidad psicológica. (Diseño Curricular del Ministerio de Educación) Como así también en el diseño curricular se expresa

que el contexto más propicio para el aprendizaje es el de la acción, la experimentación, el juego, el intercambio social con los adultos y los compañeros. (Diseño Curricular del Ministerio de Educación, pág. 78).

También cabe destacar la importancia del rol que cumple el enseñante para posibilitar el aprendizaje.

Las funciones a desarrollar por el enseñante, en los procesos de enseñanza – aprendizaje se deben centrar en la ayuda a quienes aprenden para que puedan, sepan y quieran aprender: orientación, motivación y recursos didácticos.

Marqués (2001) plantea que la eficacia de estos recursos dependerá en gran medida de la manera en la que quien imparte un conocimiento, oriente su uso en el marco de la estrategia didáctica que está utilizando. La estrategia didáctica debe estar integrada por una serie de actividades que contemplen la interacción de los aprendientes con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, y debe tener en cuenta una serie de principios. Lo que consideramos más relevante de esta idea es organizar un espacio, donde sea primordial: los materiales didácticos, el tiempo, considerar estilos cognitivos y de aprendizaje, motivaciones e intereses de quienes aprenden, promover el aprendizaje colaborativo y realizar una evaluación final de los aprendizajes.

Como deben de ser condicionantes las posibilidades también cabe dar lugar a los obstáculos que pueden obturar este proceso.

Los obstáculos en el aprendizaje son todos aquellos elementos que surgen a través de una interacción entre los estudiantes y el contexto; que limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje.

Estos pueden diferenciarse en diferentes tipos, los *actitudinales* aquellos obstáculos en los que se destaca la predisposición a la división, como actitud negativa por parte del docente, expectativas altas o bajas de padres o el docente hacia él/los alumnos, el rechazo abierto o encubierto por parte de actores institucionales o pares, como también el bullying o acoso entre compañeros, entre otros. Los *organizativos*, los cuales tienen que ver con aquellos que refieren a las diferentes formas de agrupación de los estudiantes, a las posibilidades de intervención, las diferentes formas de apoyo de la comunidad educativa, falta de

organización de trabajo entre docentes o profesores, entre otros. Los *metodológicos*, agrupamos aquí a los obstáculos que se refieren a no trabajar de manera diversa e inclusiva dentro del aula, currículo rígido, poco o nada flexible, contenido curricular poco relacionado con la experiencias previas y vida cotidiana de los alumnos, las exigencias curriculares poco apropiadas a las etapas de desarrollo físico y/o psicológico de los estudiantes, la poca o ninguna correlación de contenidos, el material de estudio poco comprensible, no utilizar materiales de apoyo, no implementar la motivación, entre muchos más. Por último, destacaremos los obstáculos sociales, los cuales se refieren al papel que juega la familia y el contexto de los estudiantes, lejanía de los centros escolares, los prejuicios, contextos carentes, deserción y otros. (Mujica, 2015)

2.3 TRAYECTORIA ESCOLAR

La trayectoria escolar estaría comprendida en el marco de las complejas interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas puestas en juego por cada individuo. Por lo tanto, en estas trayectorias se ponen en juego los condicionantes del alumno, los determinantes institucionales y las estrategias individuales que se ponen en juego en la producción de su propia trayectoria escolar. Como se puede ver, hablar de trayectorias escolares es centrar la mirada en el lugar que adquiere la escuela en esta producción. (Terigi, 2009)

El concepto de trayectorias educativas centra su atención en el tránsito que ha realizado el estudiante en el sistema escolar; hace referencia a las diversas formas en que niños, niñas y jóvenes atraviesan su experiencia escolar, trayectos que muchas veces no implican recorridos lineales por el sistema educativo (Diniece, 2004).

Terigi (2008) sostiene que una importante proporción de la niñez y de la juventud transitan su escolarización de modos discontinuos y heterogéneos. Desde una mirada pedagógica, Terigi (2009) indica que el sistema educativo define, a través de su organización y determinantes, dos tipos de trayectorias: las trayectorias escolares teóricas, las cuales expresan caminos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema, en los tiempos marcados por una periodización estándar, y por otra parte, las trayectorias educativas reales que hace referencia a los tránsitos que efectivamente realizan en el sistema los estudiantes y que no necesariamente logran coincidir con las trayectorias teóricas (encauzadas) que les corresponden de acuerdo con su edad y nivel. Lo relevante de esta consideración es que ya sea que se trate de trayectorias teóricas o reales, ambas se ven determinadas por la organización escolar, por aquello que las escuelas ofrecen según sus modos de regulación, los vínculos pedagógicos que establecen y las oportunidades que abren. Es por esto que se podría pensar que el recorrido que un estudiante realiza por las ofertas de escolarización se encuentra definido en gran parte por diferentes aspectos organizativos de la propuesta de la institución. Por lo tanto, se considerará que las trayectorias no son independientes de las condiciones institucionales, teniendo las trayectorias

educativas una única progresión lineal de años o grados continuos en los que se distinguen distintos niveles de escolarización (inicial, primaria o básica, secundaria o pos- básica, terciaria o superior).

Como sostiene Terigi (2009) esta progresión corresponde a condiciones históricas del sistema educativo que sedimentaron una forma de organización caracterizada por una organización por niveles, una propuesta graduada en contenidos y una oferta anualizada de grados de formación.

Cada una de estas especificaciones delinea condiciones de escolarización y recorridos posibles, se trata de aspectos arbitrarios de la organización escolar que regulan la manera en que puede cursarse la experiencia educativa. Nuestra mirada estará centrada en las trayectorias escolares como historia de vida del sujeto entrelazada al recorrido que las instituciones educativas habilitan para llegar a un destino específico. (Terigi, 2009)

Por otra parte, Rossano, (2007) nos invita a pensar en que la trayectoria escolar no sólo es el recorrido personal del alumno, sino que interpela y moviliza a las escuelas a buscar estrategias de trabajo para garantizar la permanencia, la calidad educativa y el egreso de cada alumno.

Mirar la trayectoria es redescubrir a la persona en el alumno, junto al docente en el aula y en un tiempo determinado, en esa aula de la escuela dirigida por un equipo directivo acompañado por superiores. Nos invita a pensar y actuar promoviendo la inclusión educativa y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

Acompañar las trayectorias escolares no es tarea fácil, entran en juego ideas respecto del aprendizaje, del “éxito” y el “fracaso” que debemos poner en discusión para realizar el acompañamiento a las trayectorias.

Volviendo a Terigi, (2009) la organización de los sistemas educativos actuales por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción han delineado un recorrido esperado y una duración estándar: un año calendario por cada grado, llamado trayectoria escolar teórica, pero sin embargo nos encontramos en las escuelas con discontinuidades y rupturas, hay alumnos que: ingresan tardíamente, abandonan temporalmente, tienen inasistencias prolongadas o reiteradas, repiten de año varias veces, presentan sobreedad y

tienen un rendimiento por debajo de lo esperado. Estos factores determinan que las trayectorias escolares reales, difieran de las teóricas, pero no implica que sean trayectorias fallidas, sino son expresiones de un conjunto de diversas condiciones socioeducativas que atraviesan a la escuela.

Para pensar las trayectorias educativas en el marco de la escuela será necesario problematizar la noción de “fracaso escolar”, considerándolo desde una perspectiva compleja y abordando de forma constructiva y responsable, repensando la enseñanza y los vínculos entre escuela y alumno, para buscar respuestas pedagógicas que conviertan el fracaso escolar en inclusión educativa. (Rossano,2007)

Se entiende que hay variables que no se pueden modificar (entorno social, condiciones culturales, etc.) pero hay otras que sí y le son propias al ámbito escolar y su modificación puede tener impacto positivo en las trayectorias, por ejemplo, condiciones institucionales de enseñanza, la articulación y coherencia entre años y niveles, las estrategias y criterios de evaluación, la reflexión sobre la mirada que tienen los docentes sobre los alumnos y sus posibilidades de aprender.

Concluyendo podemos sostener que en esta posibilidad de cambio y desde un posicionamiento y accionar pedagógico, estará la clave para construir escuelas en las que todos puedan aprender.

En este marco, explorar las trayectorias personales de aprendizaje que han transitado los abuelos, nos permitirá aproximarnos a nuestro motivo de investigación, como también conocer, identificar y caracterizar las experiencias subjetivas de aprendizajes de los abuelos de los hogares a través de múltiples contextos.

3- METODOLOGÍA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo se caracterizan las relaciones que los adultos mayores residentes en los hogares de las localidades de Chacabuco y El Triunfo, identifican entre sus trayectorias escolares y sus aprendizajes?

3.1 OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

Objetivo General de la investigación

Describir las relaciones que los adultos mayores residentes en los hogares de ancianos, de las localidades de Chacabuco y El Triunfo, identifican entre sus trayectorias escolares y sus aprendizajes.

Objetivos Específicos de la investigación

- 1- Describir las trayectorias escolares de los adultos mayores, las posibilidades y los obstáculos que identifican en el acceso a la educación formal, desde su propia perspectiva.
- 2- Indagar sobre los significados que los adultos mayores otorgan al aprendizaje
- 3- Indagar acerca de los aprendizajes que los adultos recuerdan y destacan a lo largo de sus vidas.
- 4- Inquirir acerca de los aprendizajes actuales de los adultos mayores desde su propia perspectiva.

3.2 ENFOQUE METODOLÓGICO

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo, ya que se caracteriza por la obtención de datos de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la realidad del adulto mayor que se pretende investigar. (Ander-Egg, 2011) Se pretende a través de este enfoque recoger datos donde los participantes experimentan el fenómeno o problema de estudio. Esta información cercana, es recogida al hablar directamente con las personas u observar sus

comportamientos y acción en contexto, en una interacción cara a cara. (Buendía Eisman, 1998)

Este enfoque nos permitió pensar las preguntas, formularlas a través de entrevistas semidirigidas y por momentos abiertas e interpretarlas cuestionando los datos textuales obtenidos, para sacar conclusiones generando nuevas perspectivas teóricas. No se manipuló la realidad, ni se redujo al estudio de partes sino se consideró al todo de los datos en profundidad recogidos, en la cotidianidad de los participantes y en la interacción entre ellos y nosotros interpretando las diferentes realidades significadas por las personas. (Hernández Sampieri, 2014)

3. 3 DISEÑO Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación, se realizó desde el diseño no experimental y transversal, ya que no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal acontecen.

De acuerdo a Hernández Sampieri (2014) el alcance de la investigación es descriptivo ya que no se pretenden generalizar resultados ni establecer relaciones de causa-efecto, sino describir la singularidad de estas experiencias de adultos mayores, asumiendo la intención de caracterizar un fenómeno o situación concreta, indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Buscamos especificar las propiedades, las características, y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

3. 4 PARTICIPANTES

Los Participantes de esta investigación son diez (10) adultos mayores, de ambos sexos, que residen en hogares de gestión pública, ubicados en el noroeste de la provincia de Buenos Aires.

Estos hogares cuentan con una población de 45 adultos mayores residentes, provenientes de las localidades y de otros distritos becados por la obra social PAMI.

Las edades de los participantes están comprendidas entre los 78 y 89 años, que residen desde hace 5 y 6 años. Su nivel académico alcanzado es de primario incompleto.

3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En las investigaciones empíricas se recogieron datos del campo para indagar las variables de nuestro estudio. La elaboración del instrumento de recolección de datos estuvo estrechamente asociada a los objetivos específicos y a los constructos que forman parte de nuestro marco teórico.

Estos instrumentos estuvieron conformados por diez (10) entrevistas personales semiestructuradas que se confeccionaron para aplicarlas a los adultos mayores de los hogares del noroeste de la provincia de Buenos Aires.

Entrevista

Toda entrevista es, en lo sustancial, un evento conversacional o, si se quiere, un proceso dinámico de comunicación interpersonal, en el cual dos o más personas conversan para tratar un asunto. Según el grado de estructuración que tienen, se pueden distinguir tres modalidades diferentes.

En este trabajo investigativo, tomando como referencia la característica poblacional que entrevistamos, llevamos a cabo la entrevista semiestructurada. La misma se realizó con preguntas como punto de referencia, las cuales fueron planteadas siguiendo un guion de temas objetivos, considerados relevantes para el propósito de la investigación. (Ander Egg, 2011)

3.6 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El proceso de recolección de datos comenzó con los primeros contactos con las instituciones y con las coordinadoras de las mismas en donde se acordaron los encuentros de las entrevistas. Posteriormente en otro encuentro, hubo un acercamiento donde conocimos a los participantes que eligieron participar de la entrevista, luego se firmaron los consentimientos informados con los directores de los hogares y los participantes.

Las entrevistas se desarrollaron de manera individual, en la institución, de manera presencial, aproximadamente durante 45 m en un clima de confianza y

a modo de conversación, que permitió un relato detallado de cada participante de manera anecdótica.

Los materiales utilizados fueron: grabadora de audio, cuaderno de apuntes con palabras claves.

Se comenzó con preguntas Sociodemográficas, con un lenguaje claro y sencillo: ¿Cuál es su nombre?, ¿Qué edad tiene?, ¿Es nacido en esta localidad?, ¿Hace cuantos años que reside en el Hogar?

Retomando algunos años atrás, vamos a ahondar en su trayectoria educativa: ¿Qué nivel educativo alcanzó?

3. 7 ANÁLISIS DE DATOS

Se realizó un análisis de contenido de las entrevistas realizadas, teniendo en cuenta las categorías elaboradas a partir de los objetivos específicos. El proceso de construcción de dichas categorías se realizó de modo deductivo. Se utilizó el criterio temático para la separación de las unidades de contenido

Para sintetizar y organizar los datos, se empleó un cuadro en el cual se categorizaron las matrices obtenidas.

Categorías	Subcategorías
Trayectoria educativa reales y teóricas	Posibilidades
	Obstáculos
Significación del aprendizaje	Conceptualización del aprender
	Importancia del aprendizaje

Aprendizajes adquiridos a lo largo de su vida.	Aprendizajes significativos recordados.
	Experiencias
Aprendizajes actuales desde su propia perspectiva.	Aprendizajes alcanzados
	Aprendizajes deseados de alcanzar

4.RESULTADOS

En el presente apartado se verán reflejados los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. La organización de la información se encuentra plasmada en función de las categorías y subcategorías de análisis planteadas. Considerando que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, nos proponemos articular las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de semejanzas o divergencias según corresponda. Por otra parte, realizaremos un reporte de lo que encontramos en esta investigación ya sean convergencias o discrepancias respecto al parte de los antecedentes que nos permitieron construir nuestro marco teórico.

4.1 Posibilidades y Obstáculos de las trayectorias escolares que los adultos mayores identifican en el acceso a la educación formal, desde su propia perspectiva.

En el siguiente apartado desarrollaremos las subcategorías referidas a las posibilidades y obstáculos en las trayectorias escolares que los adultos mayores describen, desde su propia perspectiva en el acceso a la educación formal.

Conceptualizando a las trayectorias escolares como un entramado complejo de interacciones entre diversas condicionantes estructurales, contextuales, institucionales y la subjetividad de cada individuo, en donde el estudiante transita en el sistema escolar. Pensando en lo expuesto en el aporte de Terigi (2008) en donde sostiene que una importante proporción de la niñez y de la juventud transitan su escolarización de modos discontinuos y heterogéneos, podríamos ponerlo en relación con lo descrito en las entrevistas por los adultos mayores.

“Siempre iba a caballo. Me acuerdo cuando iba a Ameghino, hacía dos leguas, dejaba el caballo en la comisaría, y de ahí me iba a pie. Llegaba tan helado que la maestra me calentaba los pies y las manos”.

Los entrevistados comentan que las posibilidades en aquellos tiempos eran pocas, entendiendo su significado como a los medios que se disponen para hacer algo - si bien la mayoría tuvo la posibilidad de terminar la escuela primaria, dos de los casos lo hicieron en Escuelas de Educación Primaria para Adultos (EPA), sólo uno logró completar los estudios terciarios - en aquel momento, la

gran mayoría vivían en el campo, y además de ir a la escuela, también tenían que colaborar con lo que se hacía en el campo, lo que también implicaba un aprendizaje para ellos, que les ayudó a poder afrontar la vida adulta.

La disponibilidad con la que contaban para acceder a la escuela, eran prácticamente pocas, es así que los obstáculos surgían en la interacción entre los estudiantes y el contexto.

“Yo venía en sulki del campo, con mis primos. Y el día que llovía, o que se nos rompía el sulki no podíamos venir”.

“En realidad, yo quería seguir la secundaria y en el pueblo no había, entonces tuve que ir pupila a un colegio de monjas de una ciudad vecina para hacer la secundaria y también magisterio. Y la verdad que fue muy duro para mi estar alejada de mi familia, no la pasaba muy bien, pero logré ser maestra y eso me reconfortó”.

Como sostiene Mujica (2015), entre los obstáculos destacaremos los obstáculos sociales, los cuales se refieren al papel que juega la familia y el contexto de los estudiantes, lejanía de los centros escolares, los prejuicios, contextos carentes, deserción y otros.

“Empecé la secundaria en otro pueblo cerquita porque donde yo vivía no había secundaria, entonces íbamos en tren, hasta que un día dejó de correr el tren y se complicó, no pude seguir, otras chicas se quedaban en pensión, pero yo no podía pagarlo, entonces dejé”.

“Comencé la escuela, pero tuve que abandonar porque tuve que trabajar, tenía que cuidar a mis hermanos, y después a salir a hacer de niñera”.

Cuando hablamos de posibilidades aludimos a un conjunto de medios que se disponen para hacer algo.

“La escuela nos brindaba muchas posibilidades de aprender mucho y a quienes les costaba más las maestras los ayudaban”.

No todos tuvieron la posibilidad de terminar los estudios primarios, como quien no tuvo la posibilidad de realizarlos directamente. *“Para mí no hubo posibilidades... No había muchas, había que ayudar a parar la olla, pero bueno no reniego de eso, mis padres hicieron lo que podían.....”*

“Y no era fácil, pedíamos prestado los libros a los compañeros porque mis padres no me podían comprar, hacía los deberes o copiaba las lecturas y lo devolvía, había que hacer todo rápido, ...”

Según lo referido por los entrevistados, eran momentos difíciles, muy distintos a como son hoy en día. Las posibilidades económicas eran pocas.

“La mayoría éramos muy humildes y había que trabajar, ayudar en la casa, o no teníamos útiles, zapatos, guardapolvos, libros y eso.” Por eso quien desertaba de la escuela, indiscutiblemente tenía que ir a trabajar. Hoy por hoy, eso sería cuestionado, a diferencia de la actualidad, los derechos de los niños en esos momentos no existían.

En otros casos, en los cuales abandonaron a temprana edad la escuela, pudieron culminar sus estudios primarios de grandes, ya casados, con familia, y atribuyen una gran felicidad y gratificación a esta posibilidad. *“Después estudié de grande, en la nocturna, tenía a mi hija chiquita que tendría 10 años, así terminé séptimo grado, de grande”.*

Aquí podemos coincidir con lo que indica Terigi (2009) que el sistema educativo define, a través de su organización y determinantes, dos tipos de trayectorias: las *trayectorias escolares teóricas*, las cuales expresan caminos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema, en los tiempos marcados por una periodización estándar, y por otra parte, las *trayectorias educativas reales* que hace referencia a los tránsitos que efectivamente realizan en el sistema los estudiantes y que no necesariamente logran coincidir con las trayectorias teóricas (encauzadas) que les corresponden de acuerdo con su edad y nivel.

4.2 Significados que otorgan los adultos al aprendizaje durante sus trayectorias escolares.

Ante las preguntas que se proponen indagar sobre este objetivo, los resultados obtenidos en casi la totalidad de las entrevistas, fueron referidos al aprendizaje considerando a la escuela como el espacio donde pudieron aprender a leer y escribir, a lo que atribuyen una significación importante, ya que les fue útil a lo largo de la vida, para poder desempeñarse, como también una actividad gratificante en algunos casos. *“Para mi significó mucho, porque me gustaba mucho leer, escribir”.*

Relacionándolo con lo que dice Fernández (2000) *Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo, podemos coincidir con lo dicho en algunas entrevistas. ... “Para mi estaba bien, lo poco que uno sabe lo aprendimos ahí. Teníamos ganas de aprender” ... “Era lo más lindo, esperaba que fuera lunes, cuando eran vacaciones me aburría. Era muy importante ir.”*

Algunos revelaron que este aprendizaje fue importante también para poder firmar, ya que muchas personas no cuentan con esa posibilidad, por no saber escribir. *“Y... el saber leer, escribir, saber firmar, porque hay personas que no saben leer ni escribir, viste, y es muy importante. Y hay personas que ni saben firmar, es muy triste”.*

En otros casos atribuían importancia al poder hacer amistades, ya que la escuela era el único escenario donde se propiciaban los lazos sociales y consolidaban vínculos importantes en sus vidas. *“Era lindo ir a la escuela, un compañerismo lindo” ... “Y era lindo, uno tenía los compañeros, hacía amistades.” “Y qué se yo, lo que uno se divertía en el recreo. No sé, a mí me gustaba dibujar.”*

Muchos recalcaron que no era fácil aprender entonces. Generalmente asistían a escuelas rurales, *“Íbamos caminando, cruzando campo, con zapatillas rotas, los pies mojados, llegábamos a la escuela y la maestra tenía un calentadorcito a querosene, y nos calentábamos las manos”* La docente era una para un grupo numeroso de alumnos, y a veces no podía acudir a todos. *“Era Difícil, porque si te toman lecciones y no sabías, primero que no te dejaban estudiar de memoria, y yo no podía estudiar si no estudiaba de memoria, al otro día me olvidaba”.*

“Y si tenías un error te lo hacían repetir, 100 veces la misma palabra. Y por ejemplo incentivaban con premios, el que mejor sabía, le daban un premio.”

En general recalcamos que fue muy importante para ellos poder aprender, y que estos aprendizajes en gran medida los prepararon para afrontar las exigencias de la vida adulta.

4.3 Aprendizajes que los adultos recuerdan y destacan a lo largo de sus vidas.

A partir de lo indagado en cuanto a la significación de los aprendizajes recordados en la vida del adulto mayor, se pudo conocer que consideran relevantes a los aprendizajes adquiridos en la educación formal.

“Aprendizaje no sé. Tuve una maestra en quinto grado, que en esas clases de la maestra te daba gusto ir, jamás reto a un chico, ella si veía que estabas haciendo algo mal, iba y se te paraba a la par y te preguntaba por qué había hecho eso, y todo así, te hacía reflexionar. Un lujo.”

“Más que nada recuerdo la manera de enseñar de las primeras maestras que fueron modelos cuando empecé a dar clases.”

Concibiendo al aprendizaje como un proceso por el cual el sujeto se apropia de la realidad que lo rodea incorporando, según sus necesidades e intereses, la información que de ella surge, procesándola a través de su estructura psíquica, para transformar la realidad, se podría entender el porqué del recuerdo de ciertos aprendizajes y su relevancia. *“Una vez hicieron tipo un cursillo, tuvimos que salir a observar el trabajo de campo, y después de eso hacer un resumen. Yo ya estaba tan acostumbrado a todo lo del campo, que no me resultaba difícil. Fui uno de los mejorcitos.”*

Hay quienes destacan haber aprendido a leer y escribir *“La escritura y la lectura, porque hoy me entretengo mucho leyendo acá en el hogar”.*

Otros recuerdan los números, las cuentas, que han sido grandes aliados en su vida adulta, tanto en experiencias laborales, como en actividades cotidianas, del día a día. *“Lo que me gustaba mucho fueron las matemáticas fracciones, los problemas, en la planta de silos me ayudó a sacar los porcentajes de humedad, por ejemplo, vaya si me sirvieron, sino no hubiera entrado a ese trabajo”*

La música también fue recordada en algunas entrevistas, *“Me gustaba mucho la música. Si, de grande tocaba el bandoneón con un amigo. Me hubiese gustado seguir estudiando música”*

Otro de los aprendizajes recordados, y que han echado raíces en sus vidas son los valores aprendidos en sus etapas escolares. *“No faltar el respeto al otro. Saber hablarle a la persona, cualquier inquietud que tengas, poder aclararlas.”*
“Ser una buena persona.”

“En primer lugar, los valores que me inculcaron mis padres y de la escuela, el compañerismo cuando fui de chico...”

4.4 Aprendizajes actuales de los adultos mayores y aprendizajes deseados de alcanzar, desde su propia perspectiva.

Al indagar en estos temas, damos mayormente con respuestas sobre aprendizajes alcanzados referidos a sus trayectorias escolares, ya sea que las mismas hayan finalizado en la educación primaria, aunque algunos lo hayan realizado en la escuela de adultos, y otros avanzaron un poquito más en el camino. Otros comentan sobre aprendizajes que siguen vigentes, como manualidades, tejido, entre otros. *“Y voy a reciclado, me gustan las manualidades, me gusta el tejido, bordado, y estoy esperando el taller, y ahí sigo aprendiendo”*. Otra práctica que los envuelve hoy por hoy es la tecnología, en algunos como un logro alcanzado, en otros como un deseo donde inferir conocimientos. *“... a lo mejor a usar una computadora, acá hay una amiga que tiene una y a veces me lee noticias de mi pueblo.” ... “Con la tecnología, con la computadora, el teléfono. Yo cuando me compré la computadora, mi hija me decía “para que te compraste eso si no vas a aprender” tal es así, me anoté en un curso de informática, eran todos chicos jóvenes y yo”*. Envejecer está cargado de significados que socialmente se han creado, marcados por el miedo, el tabú y también los prejuicios donde la sociedad moderna tiene una mirada sobre la vejez asociada la enfermedad, falta de autonomía, como también a la improductividad, pero los adultos mayores con su participación e integración en la sociedad, alcanzan el bienestar y pueden compartir sus conocimientos con las generaciones más jóvenes, modificando así este imaginario social.

En algunos de ellos, sus deseos de seguir aprendiendo remontan en cosas que no han llegado a aprender en su paso por la escuela, algunos ansían haber seguido estudiando, haber continuado el secundario: *“Lo que no pude aprender en la escuela” ... “Hoy no sé si la memoria me ayudaría, pero tengo ganas de terminar el secundario, asique le dije a mis hijos que, si me podrían venir a buscar y llevarme a la nocturna, porque acá no hay en que ir, pero no sé si van a poder porque trabajan.”* Quienes las circunstancias de la vida les imposibilitaron ir a la escuela o desertar, refieren desear aprender a escribir y leer. ... *“Si, la verdad*

que sí fue algo pendiente hacer la primaria, pero esas cosas de la vida, tuve que trabajar y no paré hasta jubilarme, siempre para ayudar con la economía de la familia. Si escribir y leer, no me quiero ir de este mundo sin saber algo, por lo menos algunas palabritas.”

Desde la psicopedagogía, se puede pensar el aprendizaje para las personas mayores, como un proceso de construcción a lo largo de toda la vida, si bien en la etapa del adulto mayor, las actividades laborales disminuyen, y los sujetos enfrentan otras dificultades y creencias de no poder reinventarse, el aprendizaje seguirá siendo un proceso de construcción.

5.CONCLUSIONES

En este apartado intentaremos dar cuenta, en primer lugar, de los principales aportes alcanzados. A partir de nuestra investigación intentamos acercarnos a las relaciones que establecen los adultos mayores con respecto a sus trayectorias escolares y respectivos aprendizajes.

Siguiendo el hilo de investigación centrándonos en los objetivos planteados, nos encontramos con diversas concepciones acerca de esta temática, que nos permiten esbozar algunas consideraciones generales.

Respecto a la noción de aprendizaje pudimos indagar que se trata de un proceso de construcción y apropiación de conocimiento, el cual se da a través de la interacción entre saberes ya adquiridos y el objeto que se pretende conocer. Este proceso compone al sujeto, por eso decimos que es singular e inherente a cada uno, ya que es multicausal y pone en juego vínculos, contexto, deseo, entre otras. También es complejo, porque al ser propio de cada ser, no se puede comparar. El aprendizaje se da en todas partes, con otros, y a cualquier edad. Damos cuenta de que el aprendizaje va más allá del aprendizaje escolar y no se circunscribe solamente al niño. Es así que se podría establecer que no hay edad para aprender.

Por otra parte, arribamos a un acercamiento al concepto de trayectorias escolares, término al que podemos describir como el tránsito que ha realizado el estudiante en el sistema escolar. Visualizamos que las trayectorias escolares de los adultos mayores residentes de los hogares de Chacabuco y de El Triunfo, se vieron afectadas por tener que trabajar, ya sea en el campo, cuidando niños o realizando otros oficios que enmarcaban las costumbres hogareñas en aquellos tiempos.

En cuanto a las posibilidades de accesibilidad arribamos a que no contaban con muchas. La mayor parte de esta población entrevistada sólo alcanzó el nivel primario. Le siguen los que desertaron y en minoría quién completó sus estudios hasta el nivel terciario, convirtiéndose en maestra de grado. De acuerdo a lo mencionado en las entrevistas, los obstáculos que tuvieron que afrontar, resonaron como una gran variable, manifestaron inaccesibilidad por inclemencias climáticas o por cuestiones laborales.

Al indagar sobre sus aprendizajes recopilamos como datos más relevantes, la importancia de la lectoescritura, operaciones simples, valores, y entre ellos, uno no menos importante y que debemos destacar, ya que repercutió en muchas respuestas: saber firmar, a lo que atribuyeron gran significatividad.

Queremos destacar una cita que operó como analizador a lo largo del trabajo de investigación, por los efectos y afectos que produjo. "no me quiero ir de este mundo sin saber algo, por lo menos algunas palabritas" fue la frase con la que concluyó el encuentro la entrevistada, con cierto desencanto por no haber accedido a la posibilidad de ir a la escuela.

Esta cita nos invita a pensar psicopedagógicamente, y consideramos que sería interesante plantear interrogantes que colaboren con nuestra práctica con el objetivo de profundizar los procesos de lectura y escritura, en función de que nos encontramos tanto con adultos que no están alfabetizados, como con quienes desean reforzar estos conocimientos, como así también hallamos un dato no menor, la importancia de saber firmar, aprender a escribir significó algo tan importante como poder firmar. Esta signatura nos brinda identidad, es una herramienta importante en nuestra vida, que permite identificar, asegurar o autenticar la identidad del autor. Nos invita a pensar también en ¿cuántos adultos no contarán con esta posibilidad?

Se despliegan otros interrogantes que pueden resultar valiosos para la investigación, en cuanto a qué herramientas desde la práctica psicopedagógica ofrecer a los adultos mayores en donde se pongan en juego las emociones apelando a la reminiscencia y puedan resignificar su propia historia, aceptando su identidad, buscando renovar el protagonismo de la vida.

La necesidad de aprender se mantiene en el ser humano a lo largo de su existencia. El capacitarse, estudiar, adquirir nuevas herramientas, habilidades y destrezas son una motivación que supera cualquier etapa de la vida. Por tanto, es significativo tener en cuenta todo ello para generar las condiciones que permitan, por ejemplo, a los adultos, proseguir su formación intelectual y académica sin que los prejuicios operen como condicionantes. Más cuando existe un entorno social cada vez más dinámico, sujeto de cambios sociales, políticos y tecnológicos que obligan a la continua preparación de los individuos.

Hay mucho por recorrer y mucho para trabajar en esta área que muchas veces se descuida. Desde un pensar psicopedagógico podríamos decir que nuestra práctica mayormente pone énfasis en la mirada hacia los niños, o adolescentes, ya sea desde el ámbito de salud o educativo, y muchas veces queda por fuera el aprendizaje de los adultos mayores, siendo significativo considerarlos como sujetos, no sólo aprendientes, sino también enseñantes. A partir de este trabajo de investigación hemos podido enriquecernos tanto de sus experiencias aprendidas, como también de aquellas que pueden dejar huella, y de las cuales sería muy provechoso valorar este campo de intervención.

En el caso de los adultos mayores que se encuentran institucionalizados, aunque el contexto varíe no sería favorable una fragmentación de lo identitario, sino que es saludable para los aprendizajes que se puedan hilvanar estas marcas propias del proceso identificador para seguir habitando lo vital. Sabemos que historizarse es sinónimo de aprender, de autoría, de reconocer el paso del tiempo, pero ¿qué posibilidades se les brindan hoy a los viejos institucionalizados para pensar en un proyecto personal que convoque el deseo y haga presente el tiempo de hoy?

Refiriéndonos ahora a las limitaciones de la presente investigación, podemos decir que los obstáculos estuvieron vinculados a retrasos en poder acceder a las instituciones para realizar las entrevistas. En este sentido la demora se vio afectada por permisos y autorizaciones de acceso, ya que en una de ellas había modificado la dirección días previos a entrevistar a los adultos, y debimos esperar una nueva aprobación de accesibilidad. En otra oportunidad, ambas instituciones se vieron atravesadas por duelo, debido al fallecimiento de abuelos. Nos vimos en obligación de modificar los días y horarios anteriormente estipulados, ya que los abuelos se encontraban sentimentalmente afectados. Por otra parte, el tiempo con el que contamos para llevar adelante la presente investigación fue acotado debido a que se trata de un trayecto de licenciatura abreviado, que ha requerido hacer un recorte de la muestra en el diseño del instrumento de recolección de datos.

Es por esta razón que es pertinente continuar con la investigación de esta problemática y en relación a este punto consideramos que es relevante para la

psicopedagogía. Resulta apropiado poder pensar y profundizar en las trayectorias escolares y los aprendizajes de los adultos mayores, no solo de aquellos que estén institucionalizados, sino que este campo investigativo se extienda hacia aquellos adultos que se encuentren en sus hogares, y que tal vez deseen completar o conquistar, nuevos aprendizajes. Resultaría enriquecedor para este proceso investigativo ahondar en los conocimientos y aprendizajes que deseen lograr estando institucionalizados, ¿que anhelan estos abuelos aprender, que les genere satisfacción personal? ¿Qué otros saberes/conocimientos se les puede ofrecer desde este establecimiento? ¿Qué conocimientos pueden brindar ellos a la comunidad?

Este camino de investigación nos deja muchas preguntas por responder, esperamos despertar el deseo de algún lector por responderlas.

6. REFERENCIAS

Ander - Egg, E. (2011) *Aprender a investigar*. Brujas.

Antequera Jurado, R. y Blanco Picabia, A. (1998). Percepción de autocontrol, autoconcepto y bienestar en el anciano. En L. Salvarezza (comp.), *La Vejez. Una mirada gerontológica actual*. (pp. 2-8) Paidós.

Buendía Eisman, L., Colás Bravo, P. y Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.

Cohen, R. y Medrano, G. (1994) *El gozo de aprender a tiempo*. Pirineo

Cohen, R. (1985) *En defensa del aprendizaje precoz*. Planeta.

Fernández, A. (1987). *La Inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Ediciones nueva Visión.

Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Ediciones Nueva Visión.

Fernández, A. (2002). *Poner en juego el Saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Ediciones Nueva Visión.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Iacub (2014). *Identidad y envejecimiento*. Paidós

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.

- Marqués Graells, P. (2001) *Selección de materiales didácticos y diseño de intervenciones educativas*. (última revisión 17/08/05) DIM.
<http://dewey.uab.es/pmarques>
- Mujica R. *Docentes 2.0* (20 de agosto de 2015) Los obstáculos en el aprendizaje.
<https://blog.docentes20.com/2015/08/los-obstaculos-en-el-aprendizaje-2/>
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.
- Paín, S. (1971). *Psicometría genética*. Nueva Visión.
- Pozo, J. (1989) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata S.L
- Rossano, A. (2007). *Trayectorias Teóricas - Trayectorias Reales. Alternativas al fracaso escolar la construcción de estrategias educativas inclusivas como líneas de política pública curricular*. Conferencia dictada en el seminario de gestión educativa "Diseño y desarrollo de políticas educativas inclusivas" en San Salvador de Jujuy, Argentina.
- Terigi, F (2009) *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi (2014) *Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas*. En A. Marchessi, R. Blanco y L. Hernández (coord.) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Fundación MAPFRE.
- Torres, M. (2002) *El juego: una estrategia importante*. Educere

ANEXOS

Instrumento de recolección de datos

¿Podría usted contarme qué recuerda acerca de sus años en la escuela?

¿Con qué posibilidades contaban en aquel entonces para estudiar?

¿Todos tenían posibilidades de ir a la escuela?

¿Ha tenido algún problema o tuvo algún obstáculo que le impidiera estudiar?

¿Recuerda algún hecho o situación que obstaculizara el acceso a la escuela?

La escuela, ¿qué posibilidades les brindaba?

¿Qué significa para usted ir a la escuela?

¿Cómo considera que era aprender en aquellos tiempos?

¿Hasta qué grado se cursaba en la escuela primaria?

¿Logró usted egresar de la escuela?

(Si la respuesta fuese NO) ¿Que le impidió en ese momento culminar los estudios primarios?

¿Le hubiera gustado continuar con sus estudios en algún momento de su vida?

¿Cómo caracterizaría algún aprendizaje que recuerde, que usted diga, esto no me lo olvide nunca?

¿Pudo darle una utilidad importante a ese aprendizaje en algún momento de su vida? o en la actualidad?

¿Qué aprendizajes adquiridos durante sus años escolares cree que han sido relevantes para su vida actual?

¿Considera que los aprendizajes en la escuela lo prepararon para enfrentar los desafíos de la vida adulta?

¿Qué habilidades o conocimientos adquiridos en la escuela pudo aplicar posteriormente en su trabajo?

¿Podría describirme cómo aprende hoy por hoy?

¿Le gustaría actualmente aprender algo nuevo? ¿Qué sería?

¿Le gustaría aprender solo? ¿Acompañado?

¿Con qué recursos le gustaría contar para aprender? ¿O que considera que le sería útil?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada.....

..., cuya responsable es.....

DNI.....

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es

.....
.....
.....

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades.....

.....
.....
.....
.....

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

Araceli María Bussi

Datos personales

Nacida el 14 de diciembre de 1966, en Castilla (Chacabuco) Buenos Aires, de 57 años de edad, con Documento Nacional de Identidad nº 18.159.303, de estado civil casada, con domicilio en Vélez Sarsfield 172, Chacabuco. Buenos Aires.

Educación

2018 - Tec. Sup. En Acompañamiento Terapéutico. Res.1210/15 - Instituto Paulo Freire (Chacabuco) MP 219703

2021 - Psicopedagoga. Res.2460/11- Instituto Paulo Freire (Chacabuco) MP 219705.

2023 -Tramo de formación pedagógica para profesionales y técnicos superiores. Res. del Rect. 375/17 (Universidad FASTA.).

2022/2023 - Cursando Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Psicopedagogía - (UGR Universidad del Gran Rosario).

Experiencia profesional

Como docente

2022/2023-Docente de unidad curricular Diagnóstico Psicopedagógico II
Docente de unidad curricular Prevención, Diagnóstico y Tratamiento psicopedagógico y Docente de unidad curricular Diagnóstico Psicopedagógico I en la Tec. en Psicopedagogía- Instituto Paulo Freire (Chacabuco)–

Capacitaciones

2023-Curso Universitario de Neurosicoeducador- Asociación Educar. Certificación UBA.

2023-Diplomatura Superior en Diversidad y Educación – Azul Formación Superior

Contactos

Email bussiaraceli@gmail.com /2352416905

CURRICULUM VITAE

Karen Anael González

Datos personales

Nacida el 06 de agosto de 1997, en Lincoln, provincia de Buenos Aires, de 26 años de edad, con Documento Nacional de Identidad n° 39.508.545, viviendo actualmente en El Triunfo, Buenos Aires. Domicilio zona rural s/n°.

Educación

2019 - Tec. Sup. en Psicopedagogía - Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°14. MP 233.878

2022 - Acompañante Terapéutico – Instituto del Valle.

2022/2023 - Cursando Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Psicopedagogía - (UGR Universidad del Gran Rosario).

Experiencia profesional

Intervención individual a niños y adolescentes en edad escolar, fortaleciendo sus capacidades de aprendizaje, brindando herramientas y desempeñando estrategias de intervención.

Intervención psicopedagógica a paciente con diagnóstico afasia primaria progresiva. Intervención en el área de lenguaje y comunicación y fortalecimiento de los procesos de memoria, atención y concentración.

Contactos

Celular: 2355-554226

E-Mail: kagon97@gmail.com