

Escuelas de educación media para ¿adultos? La juvenización de las EEMPA en la ciudad de Santa Fe

LUCIANA VIVIAN SEROVICH ⁽¹⁾

(1) Licenciatura en Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral (FHUC-UNL). Materias aprobadas: 31/32 (Tesis en curso). Promedio: 8,24/10. Becaria en 2018 de Comisión Fulbright «Friends of Fulbright» en University of Texas, Austin, Estados Unidos. Participación en Feria de Adscriptos en Investigación

en 2017, FHUC-UNL. Adscripción en Investigación en 2017, Principales Escuelas Sociológicas Actuales, FHUC-UNL, 2016. Becaria en 2016 de James Madison University, Estados Unidos: JMU Cross Cultural Summer Program: US History, Culture, and Society, at James Madison University (JMU) Virginia, EE.UU. Adscripción en Docencia en Teoría Sociológica IV, FHUC-

UNL, en 2016. Beca de Apoyo a Programas Institucionales (BAPI) en «Observatorio sobre Violencia de Género»; «Programa de Género, Sociedad y Universidad», FHUC-UNL desde 2017. «CAI+D: Elites Políticas y Gobierno en la Ciudad de Santa Fe», desde 2016. Ha realizado publicaciones vinculadas a la problemática de género. luserovich@hotmail.com.ar

Palabras clave. juventud · escuela · educación secundaria

Resumen. El presente escrito aborda el proceso de juvenización de los Establecimientos de Educación Media para Adultos (EEMPA) en la ciudad de Santa Fe, es decir, la creciente participación en estos espacios educativos de población de un rango etario que antes se incluía en las escuelas secundarias. Se intenta pensar por qué estos estudiantes asisten a instituciones que han sido pensadas históricamente para otra población. El análisis indaga dos dimensiones principales: la renovada configuración de la EEMPA en tanto oferta educativa ante la presencia creciente de destinatarios de edades juveniles tempranas y las percepciones de los actores de la institución sobre este proceso.

Secondary Schools for... Adults? Juvenilization of educational institutions devoted to secondary education for adults in Santa Fe

Keywords. youth–adults · school · education ·
secondary school

Abstract. This paper deals with the juvenilization process at secondary schools for adults (EEMPA, for its Spanish initials) in the city of Santa Fe, Argentina. These educational spaces receive a population of students that according to their age range would have been included in ordinary secondary schools in the past. This research aims at finding out the reasons why these students attend

institutions that have been historically intended for other populations. This research work addresses two main dimensions: the renewed EEMPA configuration as an educational choice in the face of the growing presence of young students; and the perceptions of the institution's actors about this process.

Introducción

El presente escrito se enmarca en una tesina en curso de la Licenciatura en Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral (FHUC–UNL), dirigida por Virginia Trevignani. La misma se centra en el proceso de juvenización de los Establecimientos de Educación Media para Adultos (EEMPA) en la ciudad de Santa Fe. Con «juvenización» nos referimos a la transformación del tipo de estudiante que asiste a estas instituciones y al cual se encontraban originariamente orientadas.

El análisis aborda la renovada configuración del EEMPA, en tanto oferta educativa, ante la presencia creciente de destinatarios de edades juveniles tempranas, las percepciones de los actores de la institución sobre este proceso, y sus vínculos con el intrincado estado de la educación media en el país. Vinculado a esto último, es preciso diagnosticar de manera distanciada cuáles son las

salidas que encuentran los estudiantes para obtener su título secundario y sortear las diversas dificultades educacionales.

En consonancia con ello, la investigación analiza, por una parte, las características de la matrícula de las EEMPA a partir de información numérica presente en informes de los gobiernos nacional y provincial. Posteriormente, en la etapa de producción de datos primarios se busca dar cuenta de las representaciones que tienen los jóvenes con respecto a su educación secundaria, y las percepciones de los cuerpos docentes y directivos en cuanto a la creciente presencia de estudiantes recientemente desafiliados de la secundaria común. En este sentido, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes, docentes y directivos de EEMPA de diversos barrios de la ciudad de Santa Fe, abordando actores de todas las instituciones (existen 18 instituciones actualmente en la ciudad) y con el criterio muestral de que los estudiantes sean jóvenes.⁽¹⁾ Si bien la investigación aún no se encuentra acabada, escribimos este ensayo a los fines de aportar a la reflexión sobre la educación media en nuestro país a partir la reconfiguración de estas instituciones para comprender los motivos por los cuales los estudiantes jóvenes concurren a espacios educativos pensados y organizados para otra población y con otros objetivos.

(1) Naciones Unidas (2008) en el año 2008 tomó como criterio normativo situar el término de juventud en la cohorte de edad que se encuentra entre los 15 y 24 años —sin dejar de reconocer que estos límites establecidos pueden variar.

Las transformaciones educativas recientes

De acuerdo con un estudio sobre la educación media de Canevari y Montes (2012), se han manejado varias hipótesis que intentan explicar la disminución de la matrícula en el nivel medio común, lo cual es una evidencia inesperada frente a la ampliación de la educación obligatoria en nuestro país. Una de ellas es que parte de los alumnos de modalidad común se estarían trasladando a la educación de adultos. Si bien se observa que la evolución de la matrícula del nivel medio de educación de adultos también presenta una tendencia descendente, se incrementa ampliamente la participación de los jóvenes estudiantes en esta modalidad.

Ello evidencia la tensión que subsiste respecto de las alternativas que se crean desde los propios sistemas educativos para remediar la situación de salida de modelos más tradicionales y menos permeables a la presencia de estudiantes con diferentes edades y recorridos y disposiciones escolares distintas de las demandadas por el sistema educativo vigente, generando diversos tipos de instituciones para diversos públicos.

Las dificultades para lograr la retención en la educación secundaria explican la fragilidad de la matrícula que ingresa y la estructura piramidal del conjunto de secciones. El efecto «decantación» pareciera producirse como resultado de un destino ya prefijado e indiscutido: la estructura piramidal de la educación secundaria (muchas secciones de 1er. año y pocas de 5to. o 6to.) parece parte del paisaje. Según entrevistas realizadas a docentes de las EEMPA, la mayor cantidad de jóvenes asiste para completar su 3ro., 4to. y 5to. año del secundario. En poco más de una década, la definición de la obligatoriedad escolar ha experimentado dos importantes cambios en Argentina: entre 1993, con la Ley Federal de Educación 24195, y 2006 con la Ley 26206, de Educación Nacional, la legislación produjo extensiones de la obligatoriedad hacia la sala de cuatro años del nivel inicial y hasta la finalización del nivel secundario.

Conforme a Axel Rivas (2010), a diferencia de la continua expansión de la primaria, la secundaria ha experimentado grandes saltos. Particularmente, la sanción de la Ley de Educación Nacional 26026, que establece la obligatoriedad del nivel, resulta objeto de controversias: «procesos de expansión matricular con polarización social» (Tiramonti, 2003) o de «masificación con exclusión social y cultural» (Tenti Fanfani, 2003).

Para Tenti Fanfani (Kessler, 2002), en el campo de la educación se presenta una contradicción entre la expansión de los derechos del ámbito normativo y el empobrecimiento de los recursos sociales para la efectiva realización de esos derechos. Esta contradicción evidencia el carácter fragmentado de la política educativa nacional luego del proceso de descentralización completado en el contexto de las reformas educativas de la década del '90.

De cualquier manera, la escolarización de los jóvenes y adolescentes constituye un gran desafío para todas las sociedades latinoamericanas. Ellos demandan escolarización debido a las exigencias del mercado laboral, y en su mayoría perciben que sin esa certificación que se obtiene en las instituciones escolares

resulta mucho más difícil la inserción social. Esta necesidad provoca la migración hacia la EEMPA, ya que el tipo de enseñanza que se ofrece a los grupos sociales que por primera vez acceden al nivel secundario diurno no es la más adecuada para garantizar su permanencia y aprendizaje.

«El diploma aparece como un ticket para poder competir; una condición necesaria pero no suficiente para tentar suerte en el mundo del trabajo» (Kessler, 2014:143). Más aún, aparece una gran valoración del hecho de tener un diploma porque sin él «no sos nada». ¿Qué trayectorias se configuran entonces entre el ámbito de las necesidades y el estado de los derechos? En este contexto, los aportes de los autores subsiguientes son traídos a colación para echar luz en el análisis de experiencias que pretenden reinventar la educación secundaria como un campo que pueda ser transitado por aquellos que hasta hace poco eran ajenos a sus aulas. Posteriormente, se presentan los datos empíricos recabados.

Sociología y educación en el siglo XXI

Ante las características de nuestra propuesta, debemos aclarar que el marco teórico se halla constituido por una serie de conceptos que sirven como orientadores en el trabajo empírico y no en tanto marco fijo propiamente dicho.

Para François Dubet (2006), el declive del programa institucional no significa la muerte de las instituciones sino la transformación de las instituciones enfrentadas a un mundo moderno, más desencantado, más democrático y más individualista; es decir, una mutación institucional a la medida de la acentuación del proceso de modernización.

La noción de «institución» es uno de los principales conceptos que guía nuestro trabajo. El mismo, según lo utiliza François Dubet en «El declive y las mutaciones de la institución» (2006), se vincula a aquella que «tiene la función de instituir y de socializar». La institución es definida por su capacidad de hacer devenir un orden simbólico y de formar un tipo de sujeto ligado a este orden, de instituirlo, socializarlo.

Asimismo, se constituye como un gran aporte a nuestra investigación la sociología de Norbert Elias, de donde tomamos varias conceptualizaciones y presupuestos. Según François Dubet, la obra de Elias (1991) demuestra que

la socialización genera subjetivación cuando el control social cambia de naturaleza. Con el avance de la modernidad, «el individuo tiene menos la sensación de obedecer a los demás que la de obedecerse a sí mismo, de ser a la vez libre y su propio censor» (Dubet, 2006:43). Así, retomando a Elias, Dubet arguye que, en la sociedad de los individuos, cada uno es el autor de su propia moral y de sus propias conductas, incluso cuando las normas que lo guían son las de la sociedad en su conjunto. Puesto que la socialización es eficaz y, conseguida, puede llevar a que el individuo se perciba como un sujeto capaz de autocontrolarse y de asumir su propia libertad.

Al considerar a la institución en tanto aparato socializador, creemos que la crisis que atraviesa la escuela media como institución es, además de una dificultad de adaptación a un entorno en movimiento, una crisis del propio proceso de socialización, una crisis inscrita en una mutación profunda del trabajo sobre el otro.

Esta mutación se liga a las transformaciones de la modernidad que trastocan el ordenamiento simbólico de la socialización, de la formación de los individuos y, por consiguiente, de la manera de instituir a los actores sociales y a los sujetos. Esta transformación de la modernidad es lo que Giddens, Beck y Bauman han definido como modernidad reflexiva, tardía, radicalizada, líquida, segunda modernidad, entre otros términos asociados. De este modo, nos nutrimos de los aportes de estos autores para poder vislumbrar un panorama general de lo que Dubet viene a definir como la actual «poliarquía de valores». Esta idea se torna central para nuestra investigación: ante la masificación escolar derivada de la definición de la institución escolar en contextos de primera modernidad, las finalidades de la institución se han diversificado; los principios del programa institucional no encarnan ya una unidad sino un conjunto de principios entre otros y, sobre todo, ya no se asientan sobre una visión homogénea, vertical y trascendente de los valores. La «afirmación del sujeto» que postula Dubet, se entiende mejor al retomar a Ulrich Beck con su «tesis de la individualización»⁽²⁾ (2012). Nos encontramos con una sociedad individualizada, donde las personas se emancipan de los vínculos tradicionales, viendo cómo aumentan sus opciones de elección biográfica y de estilos de vida. En esta nueva fase de la modernidad, los

(2) La individualización es parte del proceso civilizatorio que explica Norbert Elias a través de sus obras. La misma implica un sentimiento de control y dominio sobre la vida propia, el índice de autonomía individual, las aspiraciones de libertad, y el incremento de opciones para escoger entre diversas alternativas, entre otros. Es preciso señalar que Beck no comparte la idea de que la individualización representa una mayor autonomía real del individuo, pues a su juicio el proceso de individualización mismo es una imposición de las nuevas estructuras emergentes.

individuos adquieren mayor autonomía en la toma de decisiones relativas a su vida social cotidiana y a sus proyectos vitales.

En este escenario analizamos las consecuencias de las recientes transformaciones del sistema educativo local en relación con la configuración de nuevas subjetividades y estilos de vida. Tal como lo realiza Elias (1987), pretendemos abordar la imbricada relación entre individuo y sociedad y, en este caso particular, comprender la «economía afectiva» de aquellos jóvenes contemporáneos de la ciudad de Santa Fe que no han experimentado una afiliación exitosa en la escuela secundaria común y han elegido la EEMPA para finalizar su educación obligatoria; a través de sus relatos sobre vivencias y elecciones educativas, podemos conocer las transformaciones de las instituciones educativas actuales.

«Mesa redonda»: la escuela media y sus discusiones académicas

Con diferencias mínimas, una importante cantidad de científicos sociales señalan que gran parte de las investigaciones sobre educación, como así también lo manifestado por la opinión pública, expresan la crisis del sistema educativo, y específicamente, del nivel medio. Por esa razón, traemos a reconocidos autores argentinos a esta «mesa redonda» a los fines de conformar un debate académico y político en el que todos los integrantes aportan las conclusiones de sus investigaciones en torno a la escuela secundaria argentina, y de lo que nosotros nos valemos para explicar el proceso de juvenización.

A la luz del sucinto recorrido por la normativa y la evolución numérica vinculada a la temática, y a los fines de generar un diagnóstico sobre el estado de la escuela media en Argentina, retomaremos las principales conclusiones de una serie de autores que han caracterizado la enseñanza contemporánea desde diversas matrices teóricas y conceptuales.

Para Flavia Terigi (2008), la ampliación de la cobertura del nivel secundario no ha alcanzado la meta de la universalización, primero, porque el formato tradicional no logra albergar nuevos públicos y, segundo, porque existe un agravamiento de las condiciones de pobreza de vastos sectores de la población. En el caso de Emilio Tenti Fanfani (2007), la heterogeneidad y la desigualdad social están cada vez más institucionalizadas, las escuelas se parecen a «institu-

ciones de plastilina» incapaces de imponer a las familias un modelo pedagógico distinto al tradicional. Por ello, para este autor la lenta decadencia de la escuela pública se explica principalmente por la simultaneidad de la masificación del secundario y el agudizamiento de las desigualdades.

En el caso de Gabriel Kessler (2014), al igual que el autor precedente, describe una contradicción entre la expansión de los derechos en el plano de los sistemas normativos al mismo tiempo que se empobrecen los recursos sociales (públicos y privados) que se requieren para la efectiva realización de los derechos. Los más perjudicados con estas transformaciones son los que llegan últimos al secundario, ya que disponen de menos recursos, tales como el capital social. Por ello, concluye Kessler, los desafíos de la escolarización de los adolescentes se vinculan principalmente con la acentuación de la segmentación social y el debilitamiento institucional de la oferta educativa.

Cecilia Braslavsky (1990) perseguía la identificación de las causas de la baja calidad del nivel medio ya en los años 90. Incluimos sus aportes porque la situación crítica del nivel medio emergía como una problemática destacada en esta década, y hoy encontramos explicaciones en la realidad institucional de aquel período. En el marco del grupo de razones asociadas a las prácticas pedagógicas ya se habría identificado la mala formación de los docentes, el autoritarismo, y la vigencia del tradicionalismo pedagógico, con el mantenimiento de planes y programas inapropiados. Por eso, afirma que la crisis de la enseñanza media argentina contemporánea es una crisis de calidad, porque esa enseñanza no es la apropiada para responder a los desafíos de las nuevas sociedades.

Mariela Macri (2010), una autora contemporánea, nos invita a pensar el binomio escuela-trabajo. Según la autora, anteriormente la mayoría de los adolescentes de los sectores de menores recursos comenzaba a trabajar al concluir el ciclo primario. Por eso deja abierta la pregunta acerca de las relaciones entre educación y trabajo durante la adolescencia, las cuales presentan la tensión de un proceso de socialización dual.

Silvia Duschatzky (1999) introduce la noción de la escuela como frontera y le atribuye a la misma una subjetividad plural y polifónica. Su presencia en la vida de los jóvenes no supone la dilución de otros referentes sino la irrupción de una condición fronteriza en la que se mezclan distintos territorios de identificación. Es una frontera porque traspasarla implica la construcción de un nuevo

espacio simbólico que quiebra las racionalidades cotidianas. Posteriormente, y en vinculación a lo anterior, habla de una escuela hecha de flujos, un territorio compuesto de formas inestables y dispersas, de modulaciones imposibles de moldear. Es una escuela de multitud, con infinitas conexiones externas.

Por su parte, Guillermina Tiramonti (2011) explica la situación escolar a partir del término «fragmentación», la cual nombra una «distancia social» entre los integrantes de diferentes grupos o sectores sociales. Los patrones con que se socializa a los jóvenes, los saberes que circulan, los valores y los docentes que enseñan, son diferentes. Y es a través de esta configuración fragmentada del sistema educativo que se reproducen las desigualdades.

Por último, para Axel Rivas (2010), las crisis han dejado grandes sectores en situación de pobreza y desocupación. Las consecuencias educativas de estas transformaciones sociales son inevitables. En el interior del sistema educativo comienzan a profundizarse las brechas sociales, con circuitos educativos cada vez más diferenciados según el nivel socioeconómico de los alumnos. Más acceso con más pobreza y desigualdad componen una fórmula que mina la misión de la integración social en la escuela pública. Por ello, para Rivas, la educación tiene sus propios desafíos de integración social a partir de sus pedagogías y sus formas de organización de la oferta educativa.

En conclusión, la introducción de nuevos públicos, la heterogeneidad, la pobreza de vastos sectores de la población, y el consecuente agudizamiento de las desigualdades, han generado para algunos, crisis de calidad y, para otros, grandes «fragmentaciones» hacia el interior del sistema —si se lo puede nombrar como sistema— que han devenido en «instituciones de plastilina» o en «escuelas hechas de flujos».

Las EEMPA en los números

Ante los diagnósticos que nos presentan los autores precedentes, podemos pensar los procesos de cambio de las EEMPA, las cuales surgieron como establecimientos destinados a la alfabetización de adultos, especialmente inmigrantes en el 1900; sin embargo, actualmente se componen por una cantidad de

jóvenes que supera ampliamente al número de adultos en las instituciones —aproximadamente el 71 % de alumnos tiene entre 18 y 24 años.

A partir de los relatos e información disponible, hemos observado que las transformaciones de estas instituciones comienzan a sentirse a partir de la década de 1990 pero se agudizan con la Ley de Educación Nacional (26206) del año 2006, que establece la obligatoriedad de la educación secundaria. En un informe sobre la Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA) de nuestro país,⁽³⁾ entre 2001 y 2010, al considerar la distribución nacional de los grupos por edad de los estudiantes del nivel secundario de la EPJA, se observa que los mayores porcentajes corresponden al grupo de 20 a 29 años, seguido por el grupo de 16 a 19 años, con una marcada diferencia en relación con la cantidad de estudiantes de los grupos de 30 a 39 años y de 40 años y más.

En el mismo reporte, se plantea que el grupo de 16 a 19 años se incrementó marcadamente entre 2008 y 2010, aunque mantuvo un porcentaje similar (37 %) en el total de la matrícula. Sin embargo, mayor ha sido el aumento de estudiantes de 20 a 29 años, grupo que, entre 2008 y 2010, creció sistemáticamente en número y además aumentó su representatividad en un 2 % en el total de la matrícula en ese mismo período.

A nivel local, con respecto a la matrícula de las EEMPA en la provincia de Santa Fe para el período 2011–2014,⁽⁴⁾ la misma tuvo una tendencia estable en los primeros tres años del y en el último año registró un aumento pronunciado. La variación de esta variable en el período estudiado es de 5,57 %, lo que, traducido a números absolutos, representa un incremento de 2320 alumnos para esta oferta en el tramo 2011–2014. Asimismo, en cuanto a la «Matrícula de la EPJA según rangos de edades», para el año 2013 los grupos de entre 18 a 24 años contienen las mayores frecuencias, comprendiendo el 71,6 % con relación al total de la matrícula.

En un tercer informe del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe⁽⁵⁾ se analiza la «Tasa de abandono interanual por año de estudio e ingreso a otras ofertas», la cual expresa la tasa de alumnos que, estando matri-

(3) Ministerio de Educación de la Nación (2013) Estudiantes del nivel secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). Serie Informes de Investigación – N° 8

(4) EPJASF 2014: Situación de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Santa Fe. Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. Dirección General de Información y Evaluación Educativa. 1a Ed. Santa Fe, 2016.

(5) Anuario 2014: Indicadores Educativos de la provincia de Santa Fe. Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe – 1ra ed. Santa Fe, 2016.

culados en un año de estudio dado (2014 para este anuario) en la oferta de secundario común, vuelve o no a las aulas en el año posterior (2015): la tasa de abandono interanual en el primer año toma un valor de 12,5 %. Este valor está compuesto por un 11,7 % de abandono del sistema educativo y solo un 0,8 % pasa a otras ofertas. En el segundo año la proporción varía, ya que el abandono interanual es menor (9,5 %) y el valor relativo de alumnos que concurren a otra oferta asciende al 1,2 %.

El mayor valor relativo de pasaje a otras ofertas se da en el 3er. Año, donde el 2,7 % de los alumnos que abandona el nivel secundario no abandona el sistema. Proporcionalmente, la mayor retención se da en el 4to. año, donde 1 de cada 3 alumnos que abandonan continúan en otra oferta. El 5to. año de estudio duplica al 1er. año en abandono interanual, y este incremento es entendible cuando se observan los alumnos que adeudan materias (23,3 %). En consecuencia, el pasaje es de 1,3 % y el abandono efectivo es del 0,3 %. He aquí información crucial para nuestra investigación.

Las voces institucionales: docentes, directivos y estudiantes

Contando ya con una fotografía mental sobre la evolución numérica de estas instituciones, abordamos de manera sumamente breve la transformación y situación actual de las EEMPA por parte de sus protagonistas. A saber, se han entrevistado siete (7) docentes, seis (6) directores, y veintidós (22) estudiantes.

Al principio era para mayores de 21 años. Había poco desempleo, era el '74. Había gremialistas que buscaban el título, eran trabajadores, padres, mujeres que iban con los maridos. Y fue modificándose... tiene que ver con los procesos económicos del país. Hubo una época que llegaba el profesor de Inglés y se quejaba: «No puede ser que no me dejen un lugar para estacionar!». Los alumnos iban en auto. Y un día, dejó de haber autos, y ya no había bicicletas, iban caminando, solo los que vivían cerca. ¿Entendés? El perfil se iba modificando con los cambios económicos. Hubo una época, en el 2003, en la culminación de la segunda década infame, y la inundación del 2003, era la pobreza caminando. Ahí ya había más jóvenes. En los '90 empezó a haber jóvenes. Pero estaban mezclados con los adultos, no es como ahora que casi no hay adultos. (Docente EEMPA N° 1159)

La sociedad que enmarca al nacimiento de la EEMPA es un mundo de primera modernidad, industrial, Estado-céntrico, con ejes fundamentales en la familia, la escuela, la clase social y las instituciones de representación social y política sindical. Si las instituciones habían sido instauradas para un fin, cumplían con el mismo: no ingresaban sujetos individualizados a modificarlas. Esto comienza a transformarse cuando el neoliberalismo arriba a nuestros gobiernos, y se renueva el clima de época. Es en estas sociedades del siglo XX que irrumpen los cambios modernizadores que han condicionado las desafiliaciones de muchos sujetos sociales, afiliándolos a nuevos espacios.

Empezaron normativas del EEMPA, como la asistencia, se bajó la edad, y ahora hay presión y hasta de 17 ingresan, y eso trajo todo un cambio adentro de la EEMPA, porque teníamos la gente grande, para quienes estaba hecho el EEMPA, que necesitan silencio, escuchar, que no son nativos digitales, no pueden hacer el secundario de forma virtual, necesitan la explicación, y entró toda esta gente, estos chicos que iban abandonando el secundario, desertaban el secundario, esperaban cumplir 18 años para ingresar a la EEMPA. Los que entran, habían repetido varias veces, y esperaban cumplir los 18. Cuando se baja la edad, ahí empieza esto. (Docente EEMPA N° 1300)

La EEMPA se transforma en una secundaria común pero con gente más grande, con los mismos hábitos de los estudiantes más jóvenes, trasladan los problemas de la secundaria, con problemas de la disciplina, la presencia de familiares, o sea, es un proceso que se ve cada vez más. (Docente EEMPA N° 1159)

En este marco, emergen fenómenos en las EEMPA que resultan ser el denominador común de la escuela secundaria: el constante bullicio en el aula, «los molestos», y la «falta de disciplina y/o hábito» del alumno. Todas aquellas figuras que habían sido impensadas en un aula de escuelas para adultos hoy aparecen para quedarse.

Para A. Giddens (1994), la sociedad postindustrial descompone el entramado institucional en el que se sostenían las sociedades más tradicionales, y desregula la existencia de los individuos que están condenados a ser ellos mismos (Sennet, 1978). Se trata de la pérdida del sistema de referencias que proporcionaba la sociedad industrial y de la constitución de un sujeto autorreferencial. Esto,

sumado a la grave situación económica noventista, provoca lo que estamos observando: alumnos que trazan sus propias trayectorias educativas para escapar de la exclusión institucional.

De acuerdo con los docentes entrevistados, los jóvenes buscan obtener el título secundario en la EEMPA con los siguientes objetivos: a) algunos pocos casos continúan su formación en el nivel universitario y terciarios; b) una gran masa de estudiantes de sectores populares persigue una mejora en la situación laboral o el ingreso a las fuerzas de seguridad, o al servicio de salud y enfermería. Un dato relevante que emerge de estos relatos para nuestro proceso de juvenización se trata de la novedad de incluir a los estudiantes de esta modalidad educativa en las ferias de carreras, «Expo-carreras», «Feria de las carreras en 5to.». Como observamos, esto es reciente, ya que los docentes expresan que «hace unos años incluyeron a las EEMPA» en estos eventos. Definitivamente, he aquí otra muestra de que la situación de las escuelas nocturnas, como expresa una de las docentes, «está cambiando».

Con respecto a los estudiantes, a pesar de la brevedad del desarrollo en cuestión e invitando a leer la tesina en su totalidad, compartimos algunos de sus relatos sobre el pasaje hacia las EEMPA.

La escuela era muy difícil, La Salle, ahí hice 1ro. y 2do., y 3ro. dejé, hice un año en el comercial, también repetí, y después arranqué el EEMPA. Dejé porque me había llevado seis materias, entonces mi mamá terminó acá la escuela, y me dijo que era fácil. Entonces me anoté acá. (Alumno EEMPA N°1146, 19 años)

Yo tenía que hacer todo 3ro., en cambio, acá lo hacía en mitad de año. Arranqué el EEMPA para hacerlo más rápido. En el Comercial tenía como doce materias, y acá tengo seis. Es súper distinto. (Alumna EEMPA N°1146, 19 años)

Yo iba al Industrial, dejé en agosto y costó hacerles entender que iba a ir a un EEMPA, mi vieja no quería saber nada, pero le dije «es la única que queda». Yo sabía del EEMPA, no sé cómo. No sé si me habrán contado o si ya habré estado en el Industrial diciendo «voy a terminar en un EEMPA». Ya lo tenía en mente, me parece. Entonces dije «bueno, ya está». (Alumno EEMPA N° 1159, 18 años)

Las reafiliaciones, desde la secundaria común hacia la educación para adultos, se dan por razones sumamente heterogéneas y resulta complejo desarrollarlas en este marco. Sin embargo, podemos presentar las principales variables que han influido en estos pasajes escolares. En primer lugar, aparece la maternidad temprana como un caso común en las mujeres jóvenes de desafiliación de la escuela secundaria (no ocurre lo mismo en el género masculino). Estas estudiantes estudian en la EEMPA, cumplen el rol materno y realizan trabajos informales para mantener a su/s hijo/s y su escolaridad (limpieza, trabajo sexual o doméstico). En segundo lugar, estudiantes que presentan la carencia de un contexto familiar en el que se valore la finalización de la educación secundaria, y/o que acompañe al alumno en términos económicos y sociales en su trayectoria escolar también aparece como un factor común. En estos casos, es interesante el hecho de que los progenitores o tutores, en general, no poseen su educación secundaria completa. En tercer lugar, presentamos el caso de estudiantes que se han visto obligados a abandonar la escolaridad para trabajar, son alumnos que no tuvieron otra opción que interrumpir su educación secundaria en pos de convertirse en proveedores de recursos en el contexto familiar. En general, no realizan trabajos formales sino más bien «changas», y en esa búsqueda de remuneración, la posibilidad de atender a la escuela secundaria se complejiza. Por último, existen algunos estudiantes que provienen de escuelas privadas o de orientación técnica que han encontrado dificultades en el nivel medio común. En todos estos casos existió la repitencia y se decidió migrar hacia la EEMPA para obtener el título secundario rápidamente y continuar estudiando una carrera terciaria o universitaria.

Sin grandes afinidades con la modalidad de la secundaria común, migran hacia la EEMPA con dos certezas en mente: primero, el título secundario es necesario; segundo, es posible obtenerlo de manera más sencilla y rápida. Es momento de desmitificar ciertas creencias sobre los jóvenes que los vinculan al «desinterés», la «desgana» o la «desidia». Nuestros estudiantes jóvenes son conscientes de la necesidad del título secundario para progresar o conseguir determinados objetivos laborales. Si resulta posible trabajar, obtener un ingreso, y asimismo obtener el diploma evitando excesivas jornadas en la escuela, la posibilidad de migrar hacia otra oferta educativa se presenta como la mejor opción.

Reflexiones finales

La tradición de la escuela media, eminentemente selectiva y destinada a la formación de las capas medias, se enfrenta al ingreso masivo de otros grupos sociales con otras culturas, trayectorias de vida y expectativas. Si el ingreso resulta dificultoso, más aún lo son tanto la permanencia en la escuela como el avance esperado a través del nivel: la sobreedad, la repitencia y la desafiliación son prácticas cotidianas de los sistemas educativos.

Ante la interrogación: ¿por qué los establecimientos para adultos se han tornado una oferta educativa viable para las demandas de estos jóvenes?, la presente tesina nos invita a pensar de qué manera lo que aparece como un cambio legislativo en pos de generar progresos educativos termina por provocar consecuencias impensadas en determinadas instituciones y constituye la nota más clara sobre las dificultades presentes para dar cumplimiento al derecho a la educación en determinados grupos sociales y económicos.

La juvenización de las EEMPA encuentra explicaciones en el intrincado estado de la escuela media a nivel nacional, y en consonancia con ello, en la carencia de una oferta educativa acorde a la diversificada demanda de los distintos sectores sociales. Ante demandas educativas propias de la modernidad tardía, se presenta una oferta educativa que no logra responder a las necesidades escolares actuales de cierta porción de población juvenil.

Así, en lo tocante a las necesidades que hacen relevante la investigación de la temática, entendemos que la misma tiene importancia política y social porque aborda —desde un ángulo de entrada novedoso, la transformación de las EEMPA— uno de los problemas fundamentales de la educación en la República Argentina, es decir, el diagnóstico del nivel educativo medio.

Referencias bibliográficas

- Ampudia, F.; Sánchez García, R. (2013).** Tras la estela de Norbert Elias. *Política y Sociedad*, 50(2), 349–379.
- Bauman, Z. (2013).** Sobre la educación en un mundo líquido: conversaciones con Ricardo Mazzeo. Buenos Aires: Paidós.
- Beck, U. (1998).** *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- (2000). The cosmopolitan perspective: sociology of the second age of modernity. *The British Journal of Sociology*, 51(1), 79–105.
- Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (2003).** *La individualización*. Barcelona: Paidós.
- Bianchini, M.L. (2009).** La Escuela Media En Debate: Problemas actuales y perspectivas desde la Investigación. *Espacios en Blanco*, (19), 310–317.
- Bourdieu, P. (2014a).** *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- (2014b). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Braslavsky, C. y Tiramonti, G. (1990).** *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media*. Buenos Aires: FLACSO–Miño y Dávila.
- Canevari, J.; Montes, N. (2012).** Dinámica de la matrícula de educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires entre los años 1998 y 2010. *VII Jornadas de Sociología de la UNLP*, 5 al 7 de diciembre. La Plata, Argentina.
- Cardozo, S.; Fernández, T.; Míguez, M.N.; Patrón, R. (2013).** Transición entre ciclos: marco analítico. Ponencia presentada en el Seminario «Transiciones entre ciclos, riesgos y desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay». Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Consejo Federal de Educación (septiembre de 2010).** Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Documento Base.
- De la Fare, M. (2013).** Breve reconstrucción de la historia de la investigación en temas de la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 7(7), 4º época.
- Di Pierro, M.C. (2008).** Notas sobre la trayectoria reciente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. En Caruso, A.; Di Pierro, M.C.; Ruiz Muñoz, M. y Camilo, M. *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Informe Regional*. México DF: CEAAL/CREFAL.
- Dubet, F. (2006).** El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, (39).
- Duschatzky, S. (1999).** *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires: Paidós.
- Elias, N. (1987a).** Introducción. En *El proceso de civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas* (pp. 9–46). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (1987b). Individualización en el proceso de la sociedad. En *La Sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.
- (1994). *Conocimiento y poder*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Fernández Aguirre, T. (2010).** *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: Universidad de la República.
- Finnegan, F. (2014).** La educación secundaria de jóvenes y adultos en la Argentina Una expansión controversial. *Encuentro de Saberes*, 6.
- Giddens, A. (1991).** *Modernidad e identidad del Yo*. Barcelona: Península.
- (1993). Consecuencias de la modernidad. Madrid: Alianza Editorial.
- Grandinetti, M.B. (2016).** *Los regresos escolares a las Escuelas Medias de Adultos de la ciudad de Santa Fe, de jóvenes que interrumpieron la secundaria regular*. Tesis de Maestría. FHUC, UNL, Santa Fe, Argentina.

- Kessler, G. (2002).** *La Experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE–UNESCO.
- (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003–2013*. CABA: Fondo de Cultura Económica.
- Kisilevsky, M. (2002).** *Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: IIPE–UNESCO.
- Lozano, P.; Kurlat, S. (2014).** Plan FINES 2S: Contribuciones y limitaciones al logro de la inclusión en el nivel secundario de jóvenes y adultos. En *Memoria Académica*, VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Argentina.
- Macri, M. (2010).** *Estudiar y trabajar: perspectivas y estrategias de los adolescentes*. Buenos Aires: La Crujía.
- Martuccelli, D. (2009).** La autoridad en las salas de clase. Problemas estructurales y márgenes de acción. *Diversia*, (1). Valparaíso: CIPDA.
- Meo, A. (2012).** Desigualdades e identidades sociales en contextos de fragmentación educativa. Un estudio cualitativo en dos escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3).
- Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. Dirección General de Información y Evaluación Educativa (2016).** *EPJASF 2014: Situación de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos de la Provincia de Santa Fe*. 1ª ed. Santa Fe.
- Ministerio de Educación de la Nación (2013a).** Estudiantes del nivel secundario de la educación permanente de jóvenes y adultos (EPJA). *Serie Informes de Investigación N° 8*.
- (2013b). La Educación Argentina en cifras.
- (2015). La obligatoriedad del nivel secundario. Una mirada en base a un abordaje cuantitativo. *Temas de Educación. Boletín N° 11*.
- Paredes, S.M. y Pochulu, M.D. (2015).** La institucionalización de la educación de adultos en la Argentina. Artículo presentado en el Seminario: Dimensiones Históricas de los Sistemas Educativos, correspondiente a la Maestría en Docencia Universitaria, Buenos Aires.
- Rivas, M. (2008).** *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultos en Puerto Rico*. México: Pátzcuaro.
- (2010). Radiografía de la educación argentina. Buenos Aires: Fundación CIPPEC; Fundación Arcor; Fundación Roberto Noble.
- Rojas, A. (2011).** La historia y las finalidades de su enseñanza. Algunas pistas teórico–metodológicas para el análisis de los supuestos ideológicos de la historia enseñada en el nivel secundario para adultos. Artículo sobre Tesis de la Maestría en Didácticas Específicas en FHUC, UNL, Santa Fe.
- Tenti Fanfani, E. (2015).** *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Tenti Fanfani, E.; Grimson, A. (2014).** *Los mitos de la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Terigi, F. (2008).** Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa*, (29, junio), 63–71. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Tinto, V. (1989).** Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*. Nueva York: Jossey–Bass Inc.
- Tiramonti, G.; Montes, N. (2011).** *La escuela media en debate: Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: FLACSO y Ediciones manantial SRL.

Fecha de recepción: 11/06/18

Fecha de aceptación: 16/10/18