

Jóvenes con primaria incompleta en la búsqueda de una segunda chance educativa. Estudio de caso en el barrio de Villa Lugano

POR MARCELA KURLAT*



* Licenciada en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Docente. Ayudante de Primera en la Cátedra de Investigación y Estadística Educacional I. Becaria Estímulo UBACyT años 2003-2004. Sede IICE. Directora: Dra. María Teresa Sirvent.

RESUMEN: EN ESTE ARTÍCULO SE PRESENTAN ALGUNOS RESULTADOS Y REFLEXIONES SOBRE LA SITUACIÓN ACTUAL DE LOS JÓVENES QUE NO HAN PODIDO TERMINAR LA ESCUELA PRIMARIA Y ESTÁN EN LA BÚSQUEDA DE UNA SEGUNDA CHANCE EDUCATIVA EN EL BARRIO DE VILLA LUGANO, CIUDAD DE BUENOS AIRES. DICHS RESULTADOS SON FRUTO DEL TRABAJO DE LA BECA ESTÍMULO UBACyT 2003-2004 OTORGADA A LA AUTORA, BAJO LA DIRECCIÓN DE LA DRA. MARÍA TERESA SIRVENT.

SE REALIZA LA DESCRIPCIÓN DE LA ZONA CORRESPONDIENTE AL ANCLAJE EMPÍRICO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, ENUNCIÁNDOSE LAS CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO IMPLEMENTADO Y ALGUNOS DE LOS RESULTADOS SUSTANTIVOS ALCANZADOS, COMO FUENTE DE REFLEXIONES SOBRE EL ÁREA PARA TRABAJOS FUTUROS.

• • •

PALABRAS CLAVE: EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS - DESERCIÓN - REIN-

SERCIÓN - EXPULSIÓN - INCLUSIÓN • **KEY WORDS:** YOUNG AND ADULTS EDUCATION - DESERTION - REINTEGRATION - EXPULSION, INCLUSION.

• • •

ABSTRACT: THIS ARTICLE PRESENTS SOME RESULTS AND REFLECTIONS ABOUT THE SITUATION OF YOUNG PEOPLE THAT WERE NOT ABLE TO FINISH ELEMENTARY SCHOOL AND ARE LOOKING FOR A SECOND CHANCE IN VILLA LUGANO, A WORKING CLASS NEIGHBOURHOOD, IN BUENOS AIRES CITY. THOSE RESULTS COME FROM THE SCHOLARSHIP ESTIMULO UBACyT 2003-2004 GRANT AWARDED TO THE AUTHORESS, WITH THE GUIDE AND DIRECTION OF PHD. MARÍA TERESA SIRVENT.

WE DESCRIBE THE ENQUIRY EMPIRICAL ANCHORAGE, INTRODUCING THE CHARACTERISTICS OF THE ENQUIRY DESIGN AND ALSO SOME RESULTS, AS SOURCE OF REFLECTIONS ABOUT THE AREA FOR FUTURE WORKS.

“De eso no se habla. Muchos son los ámbitos y problemas que tendemos a cubrir con el manto del olvido. Las políticas educativas no son ajenas a este mecanismo. Un análisis significativo de las mismas debe abarcar no sólo lo que se dice sino también los vacíos, los silencios... los aparentes olvidos. En Argentina, uno de ellos hace referencia al ámbito de la educación de adultos, que comprende el conjunto de actividades educacionales para la población de 15 años y más que ya no asiste al sistema educativo”

María Teresa Sirvent

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo intenta contribuir a la descripción de algunos rasgos sobre la situación actual de los jóvenes con primaria incompleta en la búsqueda de una segunda chance



educativa en el barrio de Villa Lugano, Ciudad de Buenos Aires. Dichos jóvenes, por diversos motivos, han quedado fuera de la 'educación inicial' y están intentando finalizar el nivel primario en el área de educación de adultos.

Los datos que se presentan a lo largo de este artículo son fruto de la beca Estímulo UBACyT "La biografía educativa de los jóvenes de 15 a 24 años con primaria incompleta que están en la búsqueda de una segunda chance educativa en el barrio de Villa Lugano" otorgada a la autora de este trabajo bajo la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent. Dicha beca se llevó a cabo desde mediados del año 2003 hasta fines del año 2004, y se inscribe en el Proyecto UBACyT (F005) "Estructura de Poder, Participación y Educación: los factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda y la oferta de la educación de jóvenes y adultos de sectores populares en la Ciudad de Buenos Aires. Estudio de caso en el barrio de Mataderos y Lugano", también bajo la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent.²

Las becas Estímulo otorgadas por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires consisten en un apoyo para el inicio de la formación en investigación de estudiantes universitarios, durante la formación de grado, previo a la obtención, en este caso, de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Por lo tanto, el significado mayor de este estudio reside en el proceso de formación resultante del aprender a investigar en la 'cocina de investigación'.

Se describirán en este trabajo las características del diseño implementado y algunos resultados sustantivos del proceso de investigación, para esbozar finalmente breves reflexiones sobre el sistema educativo actual que permitan el replanteo de nuevos interrogantes sobre el área.

EL DISTRITO ESCOLAR N° 21, PERTENECIENTE AL BARRIO DE VILLA LUGANO

Según el análisis sobre la base de datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2001 (INDEC) realizado para la beca, en el distrito escolar N° 21, hay 48.624 personas de 15 años y más que asistieron pero ya no asisten a la escuela. De ellas, el 64%, se encuentra bajo la línea de nivel educativo de riesgo,³ lo que significa que no ha podido terminar la escuela primaria, se ha quedado sólo con la escuela primaria completa, o no ha podido terminar la escuela secundaria. El 9% de esta población, es decir, 4.552 personas, poseen como máximo nivel educativo alcanzado 'primaria incompleta'. Si colocamos el foco en los jóvenes de 15 a 24 años con necesidades básicas insatisfechas, se puede observar que de 1.554 jóvenes, el 82% se encuentra en situación de riesgo educativo, no habiendo podido terminar la escuela primaria el 13%.

Según datos brindados por el informe del Proyecto de Investigación 'Dinámicas institucionales en situaciones críticas. El caso de los barrios y las escuelas del D. E. N° 21', bajo la dirección de Lidia Fernández, 1 de cada 5 habitantes del barrio de Villa Lugano vive en villas de emergencia; sólo el 1% de la población tuvo alguna vez acceso a estudios superiores, y el número de analfabetos representa el 7% del total de la Ciudad de Buenos Aires. La población de dicha

zona presenta los mayores índices de sobreedad y repitencia en el nivel primario. Esto se vincula, como denuncian las investigaciones de la Dra. Sirvent, con la situación de profunda pobreza educativa que afecta a una gran franja de jóvenes y adultos en nuestro país y fundamentalmente de los sectores populares, asociándose las probabilidades de inclusión o exclusión en los distintos niveles del sistema educativo al origen de clase y sector social.⁴ En este sentido, el proyecto de la beca se ha inscripto en los propósitos del proyecto UBACyT marco, intentando contribuir a la generación de conocimiento sobre los procesos de reproducción y ruptura de la pobreza educativa en la trama del contexto sociohistórico de esta zona, para la elaboración de propuestas de política educacional en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos. Sin embargo, dada la naturaleza de la Beca Estímulo, el propósito central ha sido la formación de la becaria en el campo de la investigación, y desde aquí deben leerse los aportes de este trabajo.

CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO IMPLEMENTADO

El trabajo de la beca intentó contribuir a la generación de conocimiento científico en respuesta a la pregunta: **¿qué factores dan cuenta de la búsqueda de una segunda chance educativa en la población de 15 a 24 años con sólo primaria incompleta en una escuela primaria de adultos en el barrio de Villa Lugano?**

Este interrogante ha sido una pregunta emergente del proyecto marco, que intenta responder a esta pregunta en el universo total de población de 15 años y más en situación educativa de riesgo y a través de dos caminos metodológicos que dan cuenta de un abordaje combinado, cuantitativo y cualitativo de la biografía educativa, con la introducción de instancias participativas.⁵

A partir del diseño del proyecto en el que se inscribe la beca, el trabajo de la misma ha consistido fundamentalmente en:

- 1) Una primera etapa exploratoria del universo de análisis. Dicha etapa incluyó la realización de entrevistas a funcionarios del Área de Educación de Jóvenes y Adultos⁶ y el relevamiento de las zonas en las que estaban ubicadas las instituciones educativas de jóvenes y adultos del barrio de Villa Lugano para la selección del anclaje empírico de la beca.
- 2) Un análisis cuantitativo, a través de la aplicación y procesamiento parcial de encuestas elaboradas en el proyecto marco y dentro de los alcances y límites de la Beca Estímulo.⁷
- 3) Un análisis cualitativo de algunas de las respuestas abiertas de la encuesta, según ejes de relevancia seleccionados. Se construyeron categorías que permitieron clasificar las respuestas más significativas, para ser compartidas con los sujetos investigados en sesiones de retroalimentación.⁸
- 4) Introducción de sesiones de retroalimentación a la luz del trabajo cualitativo con algunas de las respuestas de las encuestas, como instancias participativas. Las mismas implicaron un momento de encuentro entre los investigadores y los sujetos investigados con el objeto de confrontar el conocimiento científico y el conocimiento cotidiano, en pos

de la construcción de conocimiento colectivo y la objetivación de la realidad de parte de los sujetos investigados (Sirvent, 1999).

5) Realización de observaciones ocasionales de clases y entrevistas 'flash' a docentes y directivos. Las mismas implicaron un aporte sustantivo para comprender el 'ambiente pedagógico' de la institución que alojaba a los sujetos encuestados.

6) Realización de procedimientos mínimos de triangulación, que han consistido en intentar armar una mínima trama entre los resultados de las encuestas, las sesiones de retroalimentación y las observaciones realizadas.⁹

Se seleccionó para el estudio una escuela primaria de adultos ubicada en la zona de Villa Lugano, perteneciente al distrito escolar N° 21, en el límite de la Villa N° 20. Dado que los alumnos de menor edad tenían 14 años, el universo quedó delimitado entonces por la población de 14 a 24 años de dicha institución.

Desde el plan de la beca, en base a las perspectivas de tratamiento cuantitativo en las que se inscribía el proyecto, se requería una muestra estadísticamente representativa del universo total seleccionada según criterios estadísticos y de probabilidad. Era nuestra intención poder realizar encuestas a toda la población de 14 a 24 años de la escuela para conformar un número significativo. Sin embargo, la complejidad de la encuesta, el tiempo de la beca y la disponibilidad del apoyo de los compañeros que realizaban el registro de las encuestas, provocó que sólo pudieran realizarse 13 de ellas desde junio de 2004 (momento en que se pudo acceder a terreno) hasta el mes de octubre, momento en que se comenzó con el análisis de las primeras tendencias de las mismas para la preparación de la sesión de retroalimentación final. Por lo tanto, se trabajó con 13 casos, realizándose todas las encuestas que fueron posibles hasta el término de la beca.

La aplicación de la encuesta demandó las siguientes tareas y actividades, y asumió diversas características:

- La presentación del trabajo de investigación a la población para compartir el proyecto y reflexionar sobre el mismo en una sesión de retroalimentación.

- Una nueva presentación del trabajo a cada joven que aceptaba realizar la encuesta, aclarando el anonimato y recordando que compartiríamos la información recabada y analizada en una segunda sesión de retroalimentación.

- La realización de las encuestas en pareja de trabajo junto a un miembro del equipo marco, dividiéndose las tareas de toma de la encuesta y registro de la misma. Se registraba absolutamente todo lo que el encuestado mencionaba, fueran preguntas abiertas o cerradas, para su posterior análisis.

- Las encuestas llevaban entre una hora y una hora y media de aplicación.

Para el análisis cualitativo de las encuestas, se seleccionaron preguntas que fueron agrupadas para dar respuesta a los siguientes ejes:

1) **Perfil del grupo encuestado:** en función de la edad, el lugar de nacimiento, el lugar de residencia, su estado civil,

nivel educativo alcanzado, ciclo al que pertenecía, situación laboral.

2) **Motivos de deserción:** qué hizo que abandonaran la escuela primaria, las razones por las que no pudieron terminar la escuela.

3) **Razones de retomar los estudios:** qué hizo que volvieran a la escuela de adultos a terminar los estudios. Los motivos, los factores que hicieron que estos jóvenes retomaran la escuela.

4) **Pensamiento del entorno sobre retomar:** qué pensaron sus familiares, amigos, conocidos, compañeros de trabajo sobre la vuelta a la escuela primaria de adultos.

5) **Participación:** si participaron o participaban en distintos tipos de asociaciones, clubes, organizaciones, etc. Por qué, qué pensaban sobre la participación.

6) **Visión de la escuela:** qué les parecía la escuela que eligieron, por qué la eligieron, qué cambiarían, qué opinaban de sus compañeros y profesores. Cómo veían la escuela de adultos, cómo se sentían.

7) **Planes a futuro:** qué tenían pensado hacer cuando terminaran la escuela primaria. Sus deseos, intereses, sus planes para cuando finalizaran sus estudios.

A continuación, se describirán las características centrales de los resultados del análisis cualitativo realizado en el marco de la beca. Es necesario resaltar nuevamente que el objetivo central de la misma ha sido la formación de la becaria en el oficio del investigador, por lo que los resultados sustantivos alcanzados implican un pequeño aporte para reflexionar acerca del área de la educación de jóvenes y adultos, como fuente de nuevos interrogantes.

LA BÚSQUEDA DE UNA SEGUNDA CHANCE EDUCATIVA: ESTUDIO DE CASO

La Escuela Primaria de Adultos seleccionada para el estudio está ubicada en el límite con la Villa N° 20. Dicha escuela funciona en tres ciclos, además de ofrecer cursos especiales de inglés, contabilidad, dactilografía y corte y confección. Las características de la población al año de realización del estudio eran las siguientes, según el Proyecto Educativo Institucional: 95 alumnos en los ciclos, 111 alumnos en cursos especiales. El 58% de la población era extranjera (principalmente proveniente de países limítrofes). El 73% de la población concurrente era de sexo femenino.

En el presente apartado se describirán las características más significativas a partir del análisis cualitativo de las encuestas, que nos permitan reflexionar sobre la situación educativa de estos jóvenes y algunos aspectos de su trayectoria de vida.

1) Perfil del grupo encuestado:

En relación con el perfil de los alumnos encuestados, 10 de ellos fueron varones y 3 mujeres, 8 pertenecían al tercer ciclo de la escuela primaria de adultos, 3 concurrían al segundo ciclo y 2 al primer ciclo. La mayoría de ellos residía en la Villa N° 20, y la mitad era proveniente de provincias del norte del país o países limítrofes.

De todos los sujetos encuestados, una joven de 17 años concurría a la escuela por primera vez, un joven de 14 años había concurrido a una escuela especial, y se acercó al sistema de adultos a "buscar un título mejor"; tres personas fueron transferidas de la escuela primaria a la escuela de adultos directamente, tras haber cumplido los 14 años, y los ocho restantes habían empezado la escuela en su infancia, la habían dejado y luego la habían retomado. Se vislumbra aquí la diversidad de trayectorias educativas que existe en una muestra tan pequeña de población, que podría ilustrar tendencias más generales en el área de educación de jóvenes y adultos en una muestra mayor. Asimismo, se observa una problemática actual muy común en las escuelas de adultos: la existencia de jóvenes cada vez menores en dichas instituciones, en edad de continuar estudios en la escuela ordinaria, pero que son expulsados por ella a edades cada vez más tempranas. En este sentido, algunos adolescentes nos dijeron en las encuestas frases como las siguientes:

"fue sorprendente. Yo pasé de 6° a 7° y me dijeron que había un colegio para mayores, que era grande para estar en la primaria. Yo quería seguir con mis compañeros y terminar ahí pero no les pude discutir nada."

"Directamente me anoté en la escuela de adultos porque me dijeron (en la escuela primaria) que era mejor a la noche"

A pesar del escaso número de encuestas realizadas, se muestra un rasgo que aparece cada vez más en las escuelas de adultos: la concentración del alumnado en las edades más jóvenes: la mayoría pertenecía a la franja de edad entre 15 y 17 años. Es por eso que muchos autores señalan que hablar de educación de adultos es un eufemismo para hacer referencia a un espacio educativo donde cada vez más las edades se concentran entre los más jóvenes, y de sectores populares (Brusilovsky, 1996, Rodríguez, 1996).

Con respecto al nivel de ocupación, la mitad de la población poseía trabajo al momento de realizar las encuestas (en trabajos de albañilería, electricidad, limpieza, ayudantes en comercios o fábricas), mientras que la otra mitad estaba desocupada.

2) Motivos de deserción:

Los motivos de deserción de la escuela primaria predominantes, según la visión de los sujetos encuestados, se relacionan con problemas asociados a su propio desempeño, tales como desinterés por el estudio, repitencia por falta de capacidad, problemas con profesores o de mala conducta:

"Por vago. No me gustaba. Me iba y no hacía nada. No me gustaba estudiar. Me gustaba jugar todo el día"

"No sé. Séptimo para mí...estaba en otras cosas, en la mitad del año estaba empezando a faltar y me expulsaron. Iba a los jueguitos y me quedaba ahí. Por vago me salí del colegio"

"No me gustaba. Nadie me obligaba...mi mamá sí pero no le hacía caso."

"Faltaba mucho y no entendía"

"Costaba porque yo era un poco loco, me portaba mal. No obedecía, no hacía caso, era contestador, no me gustaba estudiar"

Muchos de ellos también mencionaron que debieron dejar la escuela por motivos laborales, o para que los padres pudieran salir a trabajar:

"Necesitaba plata. Empecé a trabajar todos los días en el campo"

"Segundo lo dejé porque había que cuidar a mi hermanito"

También apareció la falta de apoyo familiar para sostener la escolaridad, o situaciones familiares como mudanzas que impidieron la continuidad en la escuela:

"Nadie se ocupaba de mí, andaba solo en la calle, nunca me dijeron nada"

"Nunca fui a la escuela, no sé...ni se hablaba de la escuela"

"Lo dejé porque tenía que ir a Paraguay..."

En ningún caso aparece la responsabilidad de la escuela por no haber podido sostener la permanencia de los alumnos. Como se denuncia en los trabajos del proyecto marco, la población excluida del sistema educativo va conformando una visión negativa de sí misma como aprendiz, destruyéndose su autoestima y creyéndose que 'no les da la cabeza'. Esto se asocia a la pobreza de comprensión (Sirvent 2000-2004): creencias que se instituyen a partir de perversos mecanismos de poder, pensamientos que se internalizan, naturalizando situaciones que son construcciones políticas, ideológicas, sociales.

3) Razones para retomar los estudios:

Con respecto a las razones de reinserción en la escuela, la mayor cantidad de respuestas se inclinan a razones vinculadas con el finalizar una meta, el ser 'alguien' en la vida gracias al estudio. El entorno familiar también posee un peso importante en la búsqueda de una segunda chance educativa, tanto desde el apoyo como por constituirse ejemplos para otros. Aparecen también razones relacionadas con el trabajo, con la necesidad de obtener una mayor calificación y la importancia de la formación. Es este sentido, las respuestas de la mayoría han sido múltiples y las razones de volver a la escuela han estado relacionadas con los diferentes aspectos mencionados. Ejemplos de respuestas significativas han sido:

"Empecé a darme cuenta que sin el estudio acá no se puede. Para trabajar te piden el certificado de primaria. Sin eso no podés trabajar más o menos bien. Me decidí y empecé a estudiar de nuevo. Mis padres me dijeron que tratara, a ver si llego a algo."

Me gustaría llegar a ser alguien en la vida algún día. Seguir estudiando, encontrar un trabajo bueno, que me paguen bien"

"Porque quería ser alguien. Mi papá siempre me dijo que tengo que ser alguien, no quedarme como él que es colectivero y gracias a los ánimos de mi papá volví. Ser alguien, tener un título que me certifique que estudié y que soy un hombre común..."

"yo quise volver, seguir estudiando. Además tengo un amigo que se droga y no sabe sumar. Yo no quiero eso para mí."

"No podía leer rápido. Cuando me decían que lea, no podía, me daba vergüenza. Con las cuentas estaba una hora, y veía a los otros que las hacían rápido. Me vine para aprender más rápido, para multiplicar más rápido"

"Quería terminar, quería tener un título, no ser un cabecita más..."

"Poder enseñarles cuando tenga hijos...por mis hermanos, no puede ser que mi hermanita me pregunte y yo no sepa. Yo tuve que obligar a mi mamá a que me deje venir al colegio"

"Si después tengo un hijo... ¿qué le voy a decir? Yo quiero terminar. Terminar e ir a la secundaria."

"recordar todo el tiempo que perdí, toda la enseñanza que perdí".

El obtener un título está ligado, según la propia visión de los sujetos encuestados, a 'ser un hombre común' en el futuro, y la falta del mismo, muchas veces, a 'ser un cabecita', a 'no ser nadie'. Dichas concepciones están centradas siempre en el sujeto, obturándose una visión que denuncie lo que la escuela y la sociedad ofrecen, y lo que ellas mismas generan a partir de mecanismos de exclusión y desigualdad.

4) Pensamiento del entorno sobre retomar:

La mayoría de los encuestados mencionó el apoyo familiar al enterarse la noticia de retomar los estudios, lo que parece ser un factor de suma importancia para el logro de la permanencia en la escuela.

"Me felicitaron, me dijeron que eso era lo mejor para mí"

"Me dijeron que estudie, que siga hasta que termine"

También en las sesiones de retroalimentación esto fue comentado, en frases como:

"Me parece maravilloso, nosotros necesitamos un empujoncito"

"Es una ayuda para los jóvenes, que les den un empujón"

Las observaciones de clase y entrevistas 'flash' evidenciaron también que la contención del entorno es fundamental para la permanencia de los alumnos: el llamado de los maestros ante sus ausencias, el estar al tanto de los que les pasa en su vida cotidiana, el explicitar el sostén permanente dentro del aula según las singularidades de cada uno, para que no se produzca el abandono de la escuela.

Si bien la mayoría de los encuestados mencionó el apoyo familiar en la búsqueda de la segunda chance educativa, no sucedió lo mismo respecto del entorno de los amigos, quienes en su gran mayoría dijeron que se habían burlado de ellos y les habían preguntado *para qué querían seguir en la escuela*. Frases como las siguientes son ejemplificadoras:

"Me burlaron. Me dijeron: vas a ir al jardín"

"A veces me da vergüenza, porque no me gusta que se rían de mí. Si les digo que estoy en 4º se ríen. Por eso no me gusta hablar con nadie del colegio, porque me cargan y eso no me gusta"

Lo anterior nos alerta sobre la visión que algunos jóvenes tienen de la escuela, como un rasgo obturador para la reinserción, que es necesario tener presente al momento de implementar estrategias para promover la búsqueda de una segunda chance educativa.

5) Visión de la escuela:

La mayoría de los encuestados manifestó estar muy a gusto en la escuela, y sólo uno de ellos explicitó algunas dudas, ya que extrañaba los recreos y las clases especiales de su escuela primaria. Ninguno manifestó no sentirse a gusto:

"No veo nada malo en lo que dicen y enseñan"

"Es lo único que me hace sentir bien. Prefiero estar acá que en casa. No veo la hora de venir al colegio"

"Te enseñan muy bien, no te retan, se preocupan si no vengo"

"Con la seño me llevo bien, excelente, ella me entiende"

Las observaciones realizadas nos permitieron vislumbrar un clima de apoyo y contención por parte de los docentes y directivos, un vínculo particular que establecían con los alumnos, conociendo a cada uno en su particularidad y respetando sus singularidades.

Amanda Toubes¹⁰ menciona la importancia del espacio de enseñanza y aprendizaje que se construye en la educación de adultos para que el aprendizaje sea posible, y en este sentido, cómo el grado de satisfacción influye en la permanencia. Es fundamental hacer sentir al alumno del aula de adultos que el tiempo que está dejando 'de hogar' es imprescindible, hacer que el alumno se sienta desafiado y exigido para continuar, que sienta y reconozca que hace avances a través del esfuerzo. Las razones de satisfacción que los sujetos encuestados mencionaron están en su mayoría relacionadas con el aprendizaje, la formación y el entorno institucional.

6) Participación:

Fue llamativa la falta de participación en asociaciones e instituciones por la casi totalidad de la población encuestada. Las razones predominantes de la no participación son la falta de interés, gusto o necesidad en ello. "No tengo tiempo, no puedo, nunca me animé a formar parte de ello", nos decía un joven. "Nunca se me dio, no sé", nos decía otra de las personas encuestadas.

Estos rasgos se corresponden con las tendencias detectadas por el proyecto marco. En este sentido, el interrogante sobre qué está sucediendo con la falta de participación cobra gran importancia. Con respecto a ello, las investigaciones de la Dra. Sirvent denuncian procesos históricos que dan cuenta de la construcción de una compleja trama de representaciones sociales inhibitoria de la participación real en las instituciones; la constitución de una manera de pensar y teorizar sobre la realidad política e institucional que inhibe las posibilidades de participar y de reconocer su importancia y su necesidad en los hechos que afectan la vida cotidiana (Sirvent, 1996).

7) Planes a futuro:

Al preguntarles qué planes tenían a futuro, la mitad de los encuestados dijo querer continuar los estudios al terminar la escuela. Fue interesante ver aquí tres grandes grupos de representaciones sobre el futuro: por un lado, los que no veían un futuro más allá del tiempo real de terminar la escuela: "No sé, irme de vacaciones...". Por otro, los que veían la posibilidad de obtener un trabajo:

"A veces me gustaría trabajar de carpintero, chapisista, no sé. Quizás sea mecánico. Me voy a armar un tallercito y voy a trabajar para mí".

"Quiero buscar un laburo mejor. En algún supermercado... capaz que mi mamá se llega a poner un kiosco y lo voy a atender yo. Capaz que una fiambrería"

"Volver para Jujuy, volver al campo. No me acostumbro, extraño el barrio, todo. Trabajar en el campo, cosechar. Y si gano plata, poner una fábrica de zapatillas"

Y un tercer grupo expresaba deseos de alcanzar el nivel superior o universitario:

"Me gustaría ser ingeniero en electrónica, eso me atrae, la computación. Yo quiero estudiar redes y diseño gráfico para abrir un negocio con mi hermano. También me gustaría ser ingeniero aeronáutico"

"yo pensaba seguir estudiando, todavía no sé que carrera seguir. A mí me gustaría mucho electrónica, electricidad, química. Y si no, sea lo que quiera Dios. Por lo menos, computación, arquitectura o dibujo, para estudiar algo y no estar de balde"

Como se ve, las expresiones del grupo encuestado varían desde no mencionar perspectivas relacionadas con su educación futura hasta mencionar un gran espectro de posibilidades de futuros estudios y profesionales.

Ignacio Lewkowicz, en un artículo titulado 'Frágil el niño, frágil el adulto' (2004), menciona que "el futuro se produce sólo si hay alguna operación que abra una perspectiva del después".¹¹ Debe haber experiencias que posibiliten el entramado de perspectivas futuras acordes con dicha experiencia. Ello demanda un trabajo pedagógico que facilite el análisis crítico y la objetivación de la realidad, partiendo del análisis de las representaciones sociales que sean obturadoras del cambio y la transformación de la vida cotidiana, en pos de la construcción de proyectos futuros en estos jóvenes.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Una problemática central que hoy denuncian los estudios en el área de educación de jóvenes y adultos es la expulsión a edades tempranas de la educación inicial y su relación con el nivel socioeconómico de la población, con el agravio de sentirse los sujetos culpables y responsables del abandono que la misma institución promueve. Los motivos de deserción que los jóvenes mencionaron dan cuenta de la construcción de una visión negativa de sí mismos (ser 'vagos', no entender 'nada', poseer mala conducta), a partir de la cual los sujetos se adjudican la responsabilidad por haber dejado la escuela. Esta visión no deja ver la responsabilidad mayor que esta última posee en retener al alumnado. En este sentido y como postula Lidia Rodríguez, el sistema escolar produce 'marginados educacionales', 'marginados pedagógicos' que pertenecen a sectores sociales subordinados (Rodríguez L., 1996). Es fundamental trabajar, en relación a estas visiones obturadoras, sobre quién posee la responsabilidad real de la educación permanente en función de los derechos ciudadanos, en la valorización y el análisis crítico de las experiencias de estos jóvenes que posibiliten representaciones diferentes sobre su historia en pos de transformar su vida cotidiana. Los espacios de educación de jóvenes y adultos deberían poder constituirse en lugares de intercambio, reflexión crítica y objetivación de la realidad, que cuestionen dichas visiones obturadoras. Se ha visto a partir de las encuestas realizadas la falta de participación de la población en actividades de educación no formal, actividades sociales, culturales y políticas. También ha aparecido en forma débil el interés por continuar los estudios. El principio de 'avance acumulativo' (Sirvent 1992, 1994, 1996, Sirvent, Llosa, 1998) nos indica que un mayor nivel educativo alcanzado está asociado a una mayor demanda por educación permanente. Las escuelas de jóvenes y adultos son espacios privilegiados para promover la participación, siempre y cuando no reproduzcan prácticas tradicionales y homogeneizadoras que siguen vigentes en la educación inicial. Ellas pueden ser espacios sociales alternativos y críticos, que posibilitan modos de participación más democráticos y que contribuyan a desarticular relaciones de desigualdad.

Hay algo del espacio educativo perdido que parece haber dejado marcas profundas, ligadas a la necesidad de volver para finalizar algo que quedó pendiente, estudiar para "ser alguien en la vida", para "no ser pasados por encima", "para no ser disminuidos", como muchos jóvenes

enunciaron. Y parece haber algo especial en las escuelas de adultos, algo que sí contiene, que sí hace sentir a gusto a los alumnos y sí parece representarlos, una relación pedagógica particular, una dimensión subjetiva que cobra importancia en el espacio educativo, una mirada del 'Otro' diferente, una satisfacción que se instala para la inclusión de todos. "Ahora podemos hablar con la gente, antes nos sentíamos marginados", nos decía un joven en la sesión de retroalimentación final. "Es muy bueno que haya escuelas de adultos, la escuela es importante como modelo, no sólo para aprender", comentaba otra joven. Desde mi perspectiva, 'la escuela' tiene mucho que aprender de las escuelas de jóvenes y adultos.

Uno de los desafíos, tal vez, esté entonces en que esa escuela denominada 'común' sea realmente 'común a todos', que sea una escuela inclusiva que pueda captar al sujeto en su particularidad y acompañarlo en su recorrido, para que cada vez menos niños sean expulsados de la educación inicial. Y que la educación de jóvenes y adultos sea un espacio de educación permanente 'real', de formación y crecimiento del sujeto y no compensatorio o reparador de un derecho que no fue ejercido. Por el momento, los espacios de educación de jóvenes y adultos poseen el desafío de responder a ciertos interrogantes: ¿cómo generar mayores espacios de participación?, ¿cómo trabajar para que los sujetos que fueron expulsados no se sientan responsables de su deserción?, ¿cómo evitar los frecuentes y recurrentes abandonos?, ¿cómo establecer lazos que favorezcan la construcción de proyectos futuros?

Volviendo a la cita que dio comienzo al artículo, hemos intentado brevemente y desde los límites que posee una beca Estímulo, reflexionar acerca de 'eso que no se habla' para no dejar avanzar al 'manto del olvido'. ♣

NOTAS

¹ Siguiendo a la Dra. María Teresa Sirvent, la 'educación inicial' desde una concepción de Educación Permanente, abarca todas las experiencias educativas graduadas, estructuradas, sistematizadas, y con una alta intencionalidad para la formación de la persona y los grupos, en contenidos socialmente relevantes y en actitudes y habilidades necesarias para continuar los aprendizajes a lo largo de toda la vida. Incluye a la tradicionalmente denominada 'educación formal' en todos sus niveles: desde el jardín de infantes, la escuela primaria, la escuela secundaria, la educación terciaria y universitaria. La educación de adultos con diversos grados de formalización se ubica en el 'más allá de la escuela', fuera de la mencionada educación inicial. Para más información ver: Sirvent, M. T. (1993), "Precisando términos. ¿Pero es sólo cuestión de términos?", Ficha de la Cátedra Educación No Formal, Modelos y Teorías. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA; Sirvent, Toubes y otros (2006), "Revisión del concepto de educación No Formal", Documento para el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA; y Sirvent, M. T. (1995 en adelante), Clases teóricas de la Cátedra Educación No Formal, Modelos y Teorías. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

² Este Proyecto UBACyT es continuación del proyecto UBACyT TL 45, en el cual se valida conceptualmente y verifica empíricamente la situación de riesgo educativo y el principio de avance acumulativo en la población de 15 años y más que asistió pero ya no asiste a la escuela. El proyecto UBACyT TL 45 se dirigió a un estudio de tres años (1997-2000) sobre la demanda y la oferta de la educación de jóvenes y adultos en regiones seleccionadas de la Argentina: Capital Federal, Gran Buenos Aires, Entre Ríos y Córdoba. Los grupos de trabajo

constituidos fueron los siguientes: Grupo 1 - Subproyecto Capital Federal y Gran Buenos Aires: Coordinadora Sandra Llosa Inv estigadores: Amanda Toubes, Hilda Santos, y Claudia Lomagno. Grupo 2 - CORDOBA (CIFYH, Universidad Nacional de Córdoba) Coordinadora: Prof. María Saleme de Burnichón. Investigadores: María del Carmen Lorenzatti, Alicia Acín, Elisa Cragnolino, María Teresa Bosio. Grupo 3 - REGIÓN ENTRE RÍOS (Universidad Nacional de Entre Ríos/Agmer - CTERA) Coordinadora: María del Rosario Badano, Investigadores: Amalia Lucía Homar. Este proyecto UBACyT forma parte del Programa de Investigación del IICA, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA; Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente: la educación de jóvenes y adultos de los sectores populares en el más allá de la escuela, bajo la dirección de la Dra. Sirvent.

³ El concepto de nivel educativo de riesgo hace referencia a la probabilidad estadística que tiene un conjunto de población de quedar marginado de la vida social, política y económica según el nivel de educación formal alcanzado, en las actuales condiciones socio-políticas y económicas impuestas por este modelo neoliberal en la economía y neoconservador en lo político. Se considera a una persona en situación de riesgo educativo si no ha podido completar la escuela secundaria (ya sea con primaria incompleta, primaria completa o secundaria incompleta). Sirvent, M. T. y Llosa, "Jóvenes y Adultos en Situación de Riesgo Educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, UBA, N° 12, agosto de 1998.

⁴ Para más detalles ver: Sirvent, M. T. (1992), "Políticas de Ajuste y Educación Permanente: quiénes demandan más educación", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Miño y Dávila, Buenos Aires, año 1, N° 1; y Sirvent, M. T. (1994), *Educación de adultos: investigación y participación. Desafíos y contradicciones*, Buenos Aires, Editorial Coquena.

⁵ Para más detalles ver: Proyecto UBACyT F005 (2000-2004): "Estructura de Poder, Participación y Educación: los factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda y la oferta de la educación de jóvenes y adultos de sectores populares en la Ciudad de Buenos Aires. Estudio de caso en el barrio de Mataderos y Lugano", bajo la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

⁶ Fueron entrevistados responsables del Área de Educación No Formal y del Área de Educación del Adulto y del Adolescente, de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Las entrevistas fueron gestionadas y realizadas por la Lic. Sandra Llosa con el acompañamiento de la autora de este trabajo.

⁷ La técnica utilizada para la obtención de información empírica en relación al objeto de estudio ha sido una encuesta construida para tal fin en el proyecto UBACyT marco, elaborada desde el año 1997 por la Dra. Sirvent, la Lic. Sandra Llosa y la Lic. Claudia Lomagno. La misma consiste en tres cuadernillos (dos cuerpos generales y uno que se utiliza según el nivel educativo alcanzado por el encuestado) compuestos por preguntas (tanto abiertas como cerradas), sobre trayectoria educativa, familiar, laboral, migratoria, de participación social, y de segunda chance educativa. Dada la escasa cantidad de encuestas realizadas, las mismas fueron incluidas en la muestra del proyecto marco para ser sometidas al análisis cuantitativo.

⁸ Las sesiones de retroalimentación son el momento de encuentro entre los investigadores y los investigados con el objeto de confrontar el conocimiento científico y el conocimiento cotidiano, tratando de reconstruir a la realidad con sus complejidades y contradicciones. Para más información ver: Sirvent, M. T. (1999), *Cultura popular y participación social. Una investigación en el Barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Miño y Dávila editores, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires-Madrid.

⁹ La triangulación es definida como la combinación de metodologías en el estudio del mismo fenómeno (Denzin en Sirvent (1999)). Los investigadores en ciencias sociales pueden mejorar la precisión de sus juicios trabajando con diferentes tipos de datos referidos al mismo fenómeno. Sirvent, M. T. (1999) *Cultura popular y participación social. Una investigación en el Barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Miño y Dávila editores, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires-Madrid.

¹⁰ Estos aportes de la Profesora Amanda Toubes fueron realizados

en los espacios de formación quincenales bajo su coordinación, en los que la autora del artículo ha participado desde el año 2003. La sede de los mismos es el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

¹¹ Diario *Página 12*, 4 de noviembre de 2004.

BIBLIOGRAFÍA

Brusilovsky, S. (1996), "Entrevista a Silvia Brusilovsky por Monteverde", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año V, N° 8, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires, Miño y Dávila.

Fernández, L. (2002), "Dinámicas Institucionales en situaciones críticas. El caso de los barrios y las escuelas del D. E. N° 21". Informe de avance, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

Kurlat, M. (2004), "Volver a la Escuela". Documento elaborado para la Sesión de Retroalimentación de la Beca Estimulo UBACyT 2003-2004. Directora: Dra. María Teresa Sirvent.

----- (2004), Informe de la Beca Estimulo UBACyT 2003-2004. Sede Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Directora: Dra. María Teresa Sirvent.

Rodríguez, L. (1996), "Educación de adultos y actualidad", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año V, N° 8, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires, Miño y Dávila.

Sirvent, M. T. (2000-2004), Proyecto UBACyT F005: "Estructura de Poder, Participación y Educación: los factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda y la oferta de la educación de jóvenes y adultos de sectores populares en la Ciudad de Buenos Aires. Estudio de caso en el barrio de Mataderos y Lugano", bajo la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent. Instituto de Investigaciones en

Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

----- (1997-2000), Proyecto UBACyT TL45: "La demanda y la oferta de la educación de jóvenes y adultos en regiones seleccionadas de la Argentina: Capital Federal, Gran Buenos Aires, Entre Ríos y Córdoba", bajo la dirección de la Dra. María Teresa Sirvent. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

----- (1992), "Políticas de Ajuste y Educación Permanente: quiénes demandan más educación?", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año 1, N° 1, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires, Miño y Dávila.

----- (1993), "Precisando términos. ¿Pero es sólo cuestión de términos?". Ficha de la Cátedra Educación No Formal, Modelos y Teorías. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

----- (1994), *Educación de adultos: investigación y participación. Desafíos y contradicciones*, Buenos Aires, Editorial Coquena.

----- (1995-2005), Clases teóricas de la Cátedra Educación No Formal, Modelos y Teorías. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

----- (1996), "Educación de jóvenes y adultos en un contexto de ajuste", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año V, N° 9, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires, Miño y Dávila.

----- (1999), *Cultura popular y participación social. Una investigación en el Barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires-Madrid, Miño y Dávila.

Sirvent, M. T. y Llosa, S. (1998), "Jóvenes y Adultos en Situación de Riesgo Educativo: análisis de la demanda potencial y efectiva", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año V, N° 12, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Buenos Aires, Miño y Dávila.

