

“¿Qué pasó en la escuela? La Educación de Jóvenes y Adultos en su articulación a un programa de empleo para jóvenes”.

Autora: María Alejandra Bowman

Pertenencia institucional: CONICET – Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Mesa de trabajo: 8 - Educación Rural y de Jóvenes y Adultos

Correo electrónico: mariaalebow@gmail.com

Introducción

La ponencia presenta parte del análisis realizado en mi tesis de doctorado¹ sobre el componente educativo de un programa de empleo para jóvenes. La investigación doctoral que desarrollé asumió una metodología cualitativa de corte etnográfico desde dos grandes propósitos: el estudio de las políticas públicas para jóvenes orientadas a la formación laboral y la educación básica, y el estudio en caso de la primera experiencia del Programa Jóvenes Con Más y Mejor Trabajo (Programa Jóvenes) en la provincia de Córdoba, desarrollada en la localidad de Villa Allende, durante el año 2009.

Las acreditaciones educativas constituyen uno de los objetivos del Programa Jóvenes, que manifiesta en su resolución la articulación necesaria con las instituciones educativas provinciales, servicios para la formación y certificación de estudios generales para adultos accesibles en términos de vacantes, modalidades de cursada, y la provisión de materiales didácticos y curriculares a ser utilizados.

Para el presente escrito, se parte de un análisis general del estudio en caso y de la opción del Programa Jóvenes que permite finalizar la escolaridad básica obligatoria, a través de las ofertas educativas que brinda la modalidad de jóvenes y adultos.

¹“La Formación laboral y la educación básica en jóvenes de baja escolaridad” (2015). Dirigida por la Dra. Elisa Cragolino y co dirigida por la Dra. María del Carmen Lorenzatti. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades.

En otra sección, abordaré las dificultades y las limitaciones que tuvo tal articulación en el espacio local. La gran concurrencia de jóvenes inscriptos en la escuela de adultos local, generó un “doble impacto” en la institución escolar que recibió a los jóvenes del programa de empleo, relacionado con la matrícula voluminosa de jóvenes, generando una conmoción en la institución en relación con el trabajo docente, el sistema de tutorías de la modalidad semipresencial, y la distribución de los recursos y espacios.

Para finalizar recupero premisas que concluyen parte del trabajo de investigación, que sostienen que la finalización de la educación básica obligatoria, en el estudio en caso analizado, se desarrolló a través de inclusiones escolares forzadas y excluyentes.

El Programa Jóvenes y su articulación con la educación básica obligatoria

La construcción de la ciudadanía y la inclusión social desde la vinculación educación y trabajo son los ejes de la política educativa vigente en la República Argentina, por lo tanto atraviesan de igual manera a la educación secundaria común, como a los fines y requerimientos hacia la EDJA. La Ley de Educación Nacional (2006) expone la necesidad de la ampliación de responsabilidades a otras carteras de gobierno, que garanticen “articulaciones exitosas” en el marco del desempeño social y laboral de los jóvenes y adultos desde donde se realizan las propuestas formativas. Entre las estrategias que se propone el Ministerio de Educación se encuentra la articulación con otros ministerios, comprometiéndose a brindar información sobre la oferta y el acceso a la modalidad. De igual manera, los Programas de Empleo del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, “llevan adelante acciones con fuerte presencia de componentes educativos no formales o formales que articulan sus acciones con la cartera educativa”. (Ministerio de Educación, 2008, p.4).

El desafío de universalizar la educación secundaria desde el mandato de la obligatoriedad y la inclusión educativa, necesitó la participación y la movilización del conjunto del Sistema Educativo. Esto hizo relevante la cooperación y contribución de todos los niveles y modalidades en los espacios locales, para acompañar las políticas públicas desde una visión integrada del Sistema que haga frente a las fragmentaciones y la multiplicidad de escenarios educativos del país.

Consecuentemente, las principales normativas y orientaciones políticas se inclinaron al trabajo intersectorial, a la transversalidad de la modalidad, a los esfuerzos concurrentes entre las comunidades educativas y las distintas carteras políticas, en pos de articular esfuerzos que permitieran ajustar las estrategias a las necesidades de los sujetos, generar espacios significativos de participación y potenciar el uso de los recursos.

A partir del 2008, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS) focalizó sus acciones en los jóvenes, dando lugar al Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo (Programa Jóvenes). El Programa Jóvenes, se propone “favorecer la inserción laboral de los jóvenes”, y describe a esta población como una de las franjas poblacionales que presentan mayores dificultades de inserción laboral. Específicamente se destacan, los de 18/19 años, las mujeres jóvenes, y los de menor nivel educativo. En tanto las mejores posibilidades u oportunidades de inserción laboral se evidencian a mayor nivel de escolaridad, y a mayor formación profesional en oficios o calificaciones.

Los destinatarios del programa son hombres y mujeres de entre 18 y 24 años de edad, desempleados, que no han completado sus estudios primarios y/o secundarios.

Su objetivo primordial es “generar oportunidades de inclusión social y laboral de los jóvenes a través de acciones integradas que les permitan identificar el perfil profesional en el cual deseen desempeñarse, finalizar su escolaridad obligatoria, realizar experiencias de formación y/o de prácticas calificantes en ambientes de trabajo, iniciar una actividad productiva de manera independiente o insertarse en un empleo” (Art. 1, Res. 497/2008, MTEySS).

El programa general, se propone una duración de dos años, en distintas etapas de implementación y a través de varias prestaciones: Orientación y Formación para el mundo del trabajo; Formación Profesional; Prácticas calificantes (entrenamiento laboral en empresas); Emprendimientos productivos independientes; Finalización de los estudios primarios y / o secundarios.

Los intentos de vincular la educación básica obligatoria con el sector Trabajo, pretenden saldar una deuda acentuada fundamentalmente desde la Reforma Educativa de los noventa, a través de la separación de los campos de la educación y el trabajo, el desmantelamiento de los saberes del trabajo que brindaba la educación técnica y la

escasez de regulaciones específicas para la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos.

En el caso estudiado, el componente educativo se convierte en una opción relevante que logró un suceso notorio. Según datos de la coordinación del Programa Jóvenes en la Oficina de Empleo, durante las 3 primeras fases de implementación, de un total de 700 jóvenes inscriptos, hubo 322 jóvenes que se inscribieron en la escuela de jóvenes y adultos, en distintos trayectos para finalizar los estudios obligatorios. Fue la modalidad semipresencial (a distancia) la que más alumnos concentró en el nivel medio y sólo 2 jóvenes se incluyeron en el nivel primario de adultos.

El sistema semipresencial: entre la avalancha y la hecatombe.

La Educación de Jóvenes y Adultos en el espacio local, ofrece alternativas para finalizar la educación básica obligatoria: la modalidad presencial y la modalidad semipresencial, que comparten parte de los docentes; y el Plan FINES (Plan Finalización de Estudios Primarios y Secundarios). Todos estos trayectos educativos dependen de un Centro Educativo de Nivel Medio de Adultos (CENMA) base.

La gran concurrencia de jóvenes inscriptos en el CENMA, generó un “doble impacto” en la institución escolar que recibió a los jóvenes provenientes del programa de empleo, espacio donde además funciona un Instituto Provincial de Educación Media (IPEM).

La conmoción se dio fundamentalmente en el sistema semi presencial y -en menor medida- en el Plan Fines, que fueron los trayectos más elegidos por los jóvenes, bajo el supuesto que eran itinerarios “más cortos” y “más fáciles”. Tanto el sistema semipresencial² como el Fines, se basan en una metodología de tutorías. No se dan clases expositivas sino que dos veces a la semana se realiza un asesoramiento sobre las dudas que plantea el trabajo con los módulos, que son 12 en total.

² La denominación inicial de este sistema fue “Educación a Distancia” y distintas normativas se refieren a “Educación semipresencial a distancia”, se hace un uso indistinto de las mismas. El alumno se lleva el módulo, lo estudia, hace el trabajo práctico y si lo aprueba rinde la materia. Si necesita explicaciones acude a la escuela, pero las tutorías no son obligatorias (Acin, 2013).

La explosión de matrícula se dio a partir de agosto y septiembre de 2009 (en el segundo semestre) que fue cuando se hizo una apertura de matrícula, una inscripción especial para los jóvenes del programa de empleo. Los alumnos que optaron por la modalidad presencial fueron pocos en cantidad, pudiendo recién incorporarse a principios del año lectivo de 2010. La modalidad semipresencial del CENMA de Villa Allende, estaba acostumbrada a tener pocos alumnos habitualmente, esto hizo que sus profesores debieran adecuar las tutorías y canalizar las dudas a través de distintas estrategias operativas por ser un sistema basado casi exclusivamente en materiales impresos.

Un docente del CENMA manifiesta que esta situación fue vivida como una avalancha:

“Fue una avalancha, llegué a tener 50 alumnos, de 7 u 8 que tenía normalmente (...) te hace explotar la matrícula a fin de año. Cuando uno ya está con... está pidiendo la toalla... ¿me explico?” (Profesor modalidad semipresencial).

Este suceso percibido como “avalancha” produjo algunas alteraciones en el trabajo con los módulos, suprimiéndose la supervisión de ciertos contenidos debido al gran número de jóvenes que comenzaron a asistir a las tutorías.

Si bien en la escuela, los jóvenes provenientes del programa eran acompañados por una tutora, que tenía como función hacer un seguimiento del desempeño, rendimiento y regularidad de los jóvenes en la institución escolar, ésta no pudo realizar un acompañamiento acabado en tanta cantidad de jóvenes. Los profesores debieron apelar a nuevas estrategias pedagógico-didácticas a la hora de hacer frente a las demandas de un grupo numeroso de alumnos con trayectorias educativas diversas, acomodándose intempestivamente a un grupo nuevo. Las circunstancias dejaron en evidencia “la soledad” de los profesores frente a la tarea tutorial. .

La flexibilización laboral de estos profesores a partir del convenio con el Programa Jóvenes, consistió en que la modalidad semipresencial no contempló la inclusión de nuevos profesores para el sistema de tutorías que propone. Por considerarse “modalidad a distancia” el docente tutor se hace cargo de todos los módulos, con alumnos con diferentes trayectorias escolares, modos y tiempos diversos de aprendizaje. El problema se profundizó con el ingreso de los jóvenes del programa, multiplicando las dificultades de los docentes para llevar adelante tutorías de hasta 50 alumnos, produciéndose una sobrecarga de trabajo y la pérdida de algunas conquistas docentes en la modalidad.

La dificultad de tener 50 alumnos en una tutoría, obligó a los profesores a –por ejemplo– tener que dar algunas “clases magistrales” sin tener clara las secuencias de los contenidos, explicando la mejor manera de estudiar la asignatura a su cargo, sin poder despegarse del material indefectiblemente necesario. En este sentido, un docente sostiene que esta situación evidenció un proceso de flexibilización laboral para los profesores:

“Es un mecanismo bastante tramposo porque flexibiliza la tarea docente, porque el docente tutor termina siendo tutor de todos los módulos (...) Por la modalidad a distancia, los docentes terminamos dando 4 hs cátedra equivalentes a 5 hs cátedra en realidad, porque estamos de 19 a 22 hs, pero además el mismo docente termina siendo un policurso, un multicurso, como el pinche digamos (...) entonces digamos ahí hay un primer problema de base que es ese que es la sobrecarga del docente, que tiene que atender alumnos eh... 30 alumnos del módulo 1 que recién ingresan, en el mismo día tiene que atender también los del módulo 2, 3... yo los tengo separados, estructurados, tengo puesto, arrancan conmigo los del módulo 1 hasta las 20,10 hs. y ahí dejan de trabajar conmigo y trabajan con Naturales y de ahí vienen los del otro módulo que estaban trabajando con Naturales, tenemos un trueque ¿me explico?”. (Entrevista a profesor del semipresencial).

Algunos profesores manifiestan que otras de las trabas se evidenciaron en que los jóvenes eligieron la modalidad semipresencial pensando que –como son tutorías dos días a la semana– es más fácil. Sin embargo, los procesos de aprendizaje fueron más difíciles en cuanto a que el trabajo con los módulos requiere de recorridos autónomos para resolver las actividades allí planteadas, cuestión que para los jóvenes ingresantes resultó complejo.

Según profesores entrevistados, se produjo un “vaciamiento” de alumnos de la modalidad presencial hacia la modalidad semipresencial que no redundó en calidad ni en terminalidad educativa. Eligieron masivamente la opción a distancia, pero después no funcionaron en el mecanismo de la tutoría, porque son jóvenes que necesitan de la interacción en el aula, la presencia de los compañeros, el profesor, apoyo y asistencia permanente, necesitan una formación escolar con determinada cantidad de horas diarias. Cuestiones que cambian radicalmente el problema del acceso y construcción del conocimiento.

El Programa de Nivel Medio de Adultos a Distancia, bajo modalidad semipresencial, es un sistema modular desde donde los alumnos deben desarrollar capacidades de autogestión. Esto parece ser adecuado para un sector de la población que tiene algunas estabilidades en su vida cotidiana, regularidades en el trabajo, sistematicidad en cuanto al tiempo de estudio en el hogar y que no necesita el acompañamiento del docente para sostenerse. No obstante, los jóvenes provenientes del Programa Jóvenes no lograron adaptarse del todo al trabajo en tutorías y muchos de ellos no pudieron avanzar en el trayecto escolar porque se les complicaba el aprendizaje autónomo para realizar las actividades y los trabajos prácticos.

Son jóvenes que tienen dificultad porque vienen del “fracaso” previo de la escuela secundaria y entran a la modalidad con la idea de que van a ir menos días a clases. Después esto se convierte en un problema porque se torna difícil el sostenimiento. Se frenan, se estancan porque necesitan de una regularidad que sólo se las puede dar el sistema presencial, donde deben ir todos los días a clase, donde interactúan con sus compañeros de grupo, donde el docente expone y explica, puede hacer un seguimiento, trabajar sobre los textos, sobre los temas, el programa, etc.

Algunos profesores, coinciden en que llegaron a diciembre sin poder atender las consultas de todos, cuestión que generó “choques”, “molestias” y “quejas” por la sobrecarga de trabajo con los módulos. Esto fue un elemento que contribuyó a la deserción del grupo al inicio del año siguiente: *“Bueno, al año siguiente eh... hubo una alta deserción de ese grupo. No volvieron todos, volvió sólo la mitad. Un grupo muy chico volvió. Y ahora estamos trabajando con un grupo... este año yo tengo eh... o sea, en el Módulo I, y... debo tener 20 más o menos en el grupo”* (Entrevista a Profesor modalidad semipresencial).

En suma, el impacto escolar se dio puntualmente en la matrícula de la modalidad semipresencial, flexibilizando la tarea docente debiendo los profesores tener que implementar alternativas de trabajo para atender las necesidades de los jóvenes que se fueron sumando al trayecto, pero sin dar respuesta del todo a las tutorías. Los profesores además advirtieron varios problemas de los jóvenes provenientes del Programa Jóvenes para poder sostener y terminar los recorridos elegidos. Esto debido a que necesitan un acompañamiento más cercano en el proceso de enseñanza hacia la gestión del aprendizaje autónomo. Tanto uno como otro, generaron la deserción de más de la mitad

del grupo inicial, no redundando en procesos educativos de calidad ni en terminalidad de los trayectos elegidos.

Existe un consenso entre los distintos entrevistados, de que otra de las principales problemáticas del ingreso de los jóvenes del programa se dio desde el punto de vista espacial. El inconveniente sobre el uso de los espacios visibilizó también situaciones donde se reforzaron las diferencias entre los jóvenes regulares de la escuela (que tenían prioridad) y aquellos que accedían por el Programa Jóvenes.

Para los jóvenes del sistema semipresencial se utilizaba un salón comedor que oficiaba de aula, sin pizarrón, sin mobiliario apto para una escuela. Se observaron varias restricciones que aparecen naturalizadas por distintos agentes institucionales, expresando que la permanencia escolar -en definitiva- tiene que ver con la adaptabilidad y la acomodación de los jóvenes a estas circunstancias.

La coordinadora pedagógica expresa el impacto que se produjo en relación con el espacio y los recursos: *“A nivel espacial digamos fue una hecatombe también, a nivel de espacio... el espacio físico no fue fácil y además el alumno quería un aula y nosotras este... no tenemos aulas disponibles, no tenemos aulas, nosotros trabajamos en un... este... en un comedor, es un comedor, bien grande, un salón. Acostumbrados al aula, al docente, al pizarrón... eso los asustaba. Y bueno, y tenés eh... hay gente que se acomoda y hay gente que se adapta como en todas las cosas y hay gente que no se adapta y abandona”* (Entrevista a Coordinadora pedagógica, modalidad semipresencial).

Distintos agentes del Programa Jóvenes hicieron diversas manifestaciones en torno a la dificultad para acceder a espacios y recursos didácticos, esto se hizo más visible en relación con el uso de la Sala de Informática del IPEM que funciona por la tarde en la escuela. Las máquinas eran del IPEM, y la directora no se las prestaba al CENMA del turno vespertino, pero como existía un convenio entre el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de Educación, se debían proveer las salas equipadas para que funcionaran allí los talleres de Alfabetización Digital del Programa Jóvenes.

El uso de las aulas era restringido, solamente pudiendo acceder la gente del IPEM que era quien había gestionado su instalación. Esto dejó al descubierto asimismo la relación entre el IPEM y el CENMA que no podía hacer uso de ese espacio.

Para la utilización de la sala de Informática, se pusieron una multiplicidad de condiciones a pesar de los convenios entre las carteras: que se use en horario vespertino, que se utilicen sólo algunas máquinas, pagar al docente a cargo de la sala designado por la directora, no quedarse el tallerista con las llaves de la misma.

Las restricciones en el uso de los espacios que conllevó el impacto escolar de los jóvenes participantes del programa de empleo, se dio específicamente en el acceso a aulas, a mobiliario escolar y a la sala de Informática. Estas limitaciones condicionaron la calidad de los procesos educativos en la “vuelta a la escuela” e incidieron – fundamentalmente- en la posibilidad de “terminar”. Estos mecanismos selectivos encubiertos de la institución escolar, forman parte de un engranaje que funciona a partir de la naturalización de condiciones y prácticas que se suponen están asociadas a las capacidades de adaptación del sujeto, borrando la incidencia de las distinciones y las diferencias sobre los “fracasos” en la escolaridad.

Inclusiones escolares forzadas y excluyentes. Reflexiones que concluyen parcialmente.

La ubicación de los jóvenes en determinados y limitados espacios indica la “resistencia” que provoca la llegada de estos “intrusos” al territorio de la escuela. El no tener un espacio exclusivo y que se les haya asignado las “sobras” constituye, una “frontera” que se construye a partir de la “residualidad de los espacios” (Minteguiaga, 2003), y no mediante mecanismos explícitos que impidan que los estudiantes se integren. Dentro de las escuelas se construyen procesos de diferenciación social. El uso del espacio escolar, por ejemplo, demuestra la producción de diferencias dentro del establecimiento en función de “unos” y “otros”. Allí se manifiesta la representación social del prejuicio con la producción de prácticas concretas.

La lógica de inclusión genera “un problema” y la consiguiente estigmatización de aquellos que no deben estar ahí. Esto trastoca la “normalidad” de la escuela y contribuye a la construcción de “alumnos problema” para los cuales se modificaron los mecanismos tradicionales de selección que se aplicaban en este nivel: “La discriminación social y económica opera a través de la experiencia escolar en la construcción de la identidad social de los niños que concurren a las escuelas

estigmatizadas. El uso del espacio escolar, la asignación de los recursos materiales y humanos dan cuenta también de la producción-reproducción de sentidos y prácticas de estratificación social” (Gessaghi, 2005, p.167).

En los últimos años en nuestro país, las políticas educativas priorizan programas de inclusión, reinserción y retención escolar, para lograr la terminalidad educativa primaria y media de la población joven. Desde la cartera de Trabajo, se desarrollan planes y programas públicos de formación laboral, en el marco de las políticas activas de empleo, que vinculan formación para el mundo del trabajo, formación profesional y terminalidad educativa en alusión a la finalización de la escolaridad básica obligatoria, entendida como educación primaria y secundaria completa.

Los demás componentes del Programa Jóvenes como las prácticas calificantes, la Formación Profesional y los microemprendimientos son caminos más restrictivos y selectivos que el canal que ofrece la finalización de estudios a través de las escuelas de adultos. Esto condiciona la elección del componente educativo y explica -en parte- el “éxito” de matrícula en la escuela de adultos. El suceso del componente educativo en ese marco, deja traslucir una **inclusión escolar forzada**. Si la Formación Profesional y los canales de apoyo a la inserción laboral son altamente selectivos y restrictivos para conseguir un mejor o buen trabajo, parece ser una opción “natural” la vuelta a la escuela como un horizonte de expectativas y posibilidades internalizadas, aun cuando la esperanza recae en la credencial.

El análisis presentado, abre la discusión sobre una idea compleja: la inclusión y la exclusión como parte de un mismo proceso. Un proyecto político que se propone generar oportunidades de inclusión social, se ve interpelado por un campo de fuerzas de diversa índole entre los sujetos que participan, recreando por completo la letra de los textos que prescriben la política postulando una “tensión permanente” entre quienes forman parte de la revisión e implementación de la misma (Jacinto, 2010). En este sentido, las reinterpretaciones y recreaciones de la política son múltiples.

El criterio selectivo opera tanto explícitamente como implícitamente, se cuela en los costos simbólicos y objetivos del proceso de implementación y éxito de la política y el programa implementado. La distinción, la estigmatización, la fabricación de sujetos anclados en un lugar cristalizado de enunciación es fundamento esencial de la fragmentación instituida e instituyente de la propia escuela y -en última instancia- es

clave en la configuración de itinerarios desiguales recorridos en ella y las nuevas exclusiones producidas por la supuesta falta de adaptabilidad del sujeto “intruso”, evidenciadas a través de la no terminalidad de los trayectos escolares, del abandono, la deserción, el desgranamiento sostenido de la matrícula. Me pregunto ¿la inclusión educativa se recontextualiza en el espacio escolar como una práctica de adaptación y resignación? ¿La única garantía de inclusión educativa es la reinserción escolar? ¿La reinserción escolar se traduce sólo en matrícula y estar en la escuela?

La certeza parece ser siempre la misma, para los jóvenes la educación aún sigue siendo un horizonte simbólico donde plasmar los sueños de un futuro mejor. El mundo del trabajo, sigue aportando las incertidumbres. En esta necesaria y urgente vinculación, a través de la escuela y un programa de empleo, se deberían poder repensar las implicancias y condiciones del trabajo docente en relación con la calidad de los procesos educativos ofrecidos, que se escurren y se solapan frente a una maquinaria de múltiples restricciones.

Bibliografía

- Acin, A. (2013). *La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España)*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Gessaghi, V. (2005) Proceso de construcción de la desigualdad social en la vida cotidiana escolar. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. III N° 3 Diciembre 2005.
- Jacinto, C. (2010) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires. IDES. TESEO.
- Minteguiaga, A. (2003). *El proceso de implementación del tercer ciclo de la EGB en el Conurbano Bonaerense, en el contexto de la reforma educativa. El caso de tres escuelas públicas del Partido de Morón*. Tesis de Maestría en Políticas Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Argentina.

Documentos

- Ley de Educación Nacional 26.206 (2006)
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2008): Informe Nacional sobre el desarrollo del aprendizaje y la educación de adultos. Actuación CONAPLU 95/07. República Argentina.
- Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo Resolución 497 / 08