

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

octubre 2012

Documento 2

LA SUPERVISIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN DE NIVEL SECUNDARIO PARA JÓVENES Y ADULTOS (CENS)

Acerca de su rol, prácticas y
políticas

Marcelo Krichesky (coordinador)

Griselda Cabado, Marcela Greco, Valeria Saguier

Gerencia Operativa de Investigación y Estadística
Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa
Ministerio de Educación • Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Educación



Buenos Aires Ciudad

EN TODO ESTÁS VOS

Autoridades

Jefe de Gobierno

Mauricio Macri

Ministro de Educación

Esteban Bullrich

Jefe de Gabinete

Diego Fernández

Subsecretaria de Gestión Educativa y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Carlos Javier Regazzoni

Subsecretario de Políticas Educativas y Carrera Docente

Alejandro Finocchiaro

Subsecretaria de Inclusión Escolar y Comunidad Educativa

María Soledad Acuña

Directora General de Evaluación de la Calidad Educativa

Silvia Montoya

Gerente Operativa de Investigación y Estadística

Silvia Lépore

LA SUPERVISIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN DE NIVEL SECUNDARIO PARA JÓVENES Y ADULTOS (CENS)

Acerca de su rol, prácticas y
políticas

Marcelo Krichesky (coordinador)
Griselda Cabado, Marcela Greco, Valeria Saguier

Este documento fue preparado en la Gerencia Operativa de Investigación y Estadística (GOIyE) de la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa (DGECE), Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El contenido de este informe es responsabilidad de sus autores y no compromete a la GOIyE-DGECE. Se autoriza su reproducción citando la fuente.

Presentación

En la Ciudad de Buenos Aires, en 2011, se encuentran funcionando noventa y dos Centros Educativos de Nivel Secundario (CENSi), distribuidos en seis sectores de supervisión. En el marco del proyecto **“Educación secundaria para jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires. Estado de Situación (2012-2014)”** desarrollado desde la Gerencia Operativa de Investigación y Estadística de la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa, se presenta esta investigación sobre la supervisión de dichos establecimientos.

El proceso de concreción de las políticas públicas implica la intervención territorial de una cadena de actores cuyo comportamiento desagrega y materializa la política. Para desarrollar un estado de situación sobre la educación de jóvenes y adultos que centre su atención en los CENS, se hace necesario un análisis de la dinámica intraburocráticaⁱⁱ a través de la cual se generan sucesivas tomas de posición o reformulaciones de las políticas educativas de esta modalidad educativa.

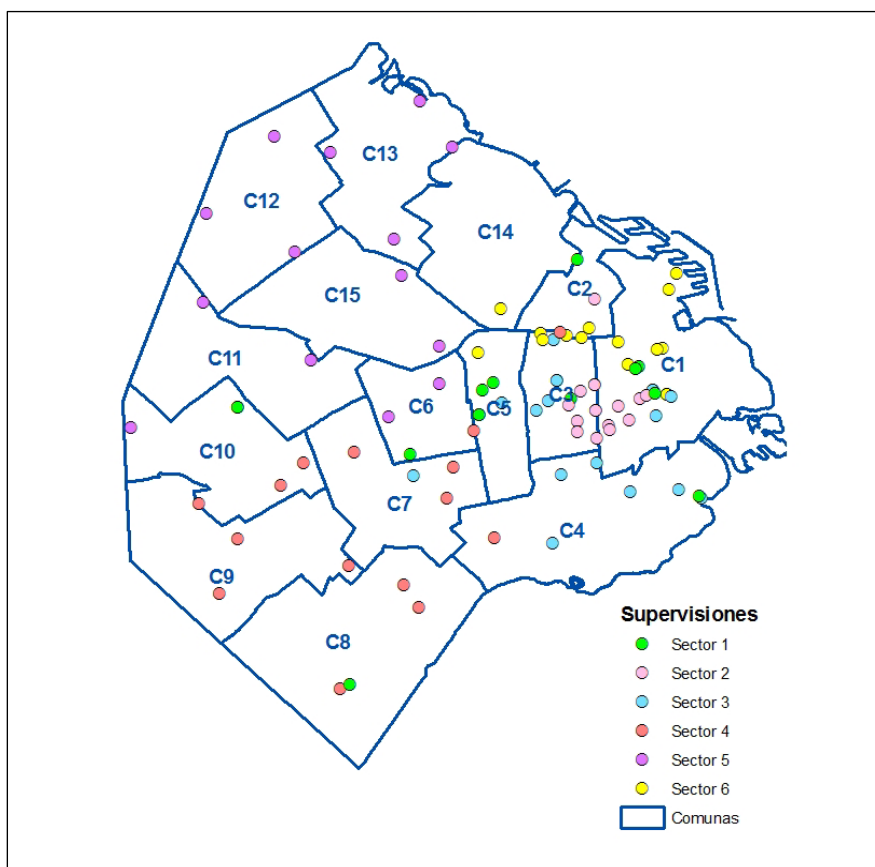
Los ejes de indagación de este trabajo, fueron la perspectiva de los supervisores acerca de la educación de jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires, sus principales problemáticas institucionales, los cambios sociales y los nuevos escenarios que se configuran a partir de la obligatoriedad de la educación secundaria, y las políticas educativas orientadas a promover la terminalidad.

El estudio se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas a la totalidad de los supervisores a cargo y búsqueda de información secundaria acerca de la estructura de supervisión de los CENS.

1. Sector de supervisión y distribución de la oferta de CENS

Las unidades educativas correspondientes a CENS se encuentran distribuidas en seis sectores de supervisión, como se observa a continuación.

Mapa 1. Distribución de Centros Educativos de Nivel Secundario según sector de Supervisión. Ciudad de Buenos Aires. Año 2012



Fuente: Mapa Escolar. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. DGECE sobre datos de la Gerencia Operativa del Adulto y del Adolescente. Ministerio de Educación. GCBA

Cada sector de supervisión comprende un promedio de quince CENS aproximadamente. Como se observa en el Mapa 1 hay una gran concentración de unidades educativas en la zona centro de la ciudad, que se corresponde con las Comunas 1 y 3. A medida que nos acercamos a los límites de la ciudad se dispersa más la oferta. La distribución de unidades en cada sector supervisión no se corresponde exclusivamente con un criterio territorial, aunque gran parte de las unidades presentan cercanía territorial (cuestión que en 2013 se estaría reestructurando en función de las Comunas) y responde actualmente a la organización administrativa de la Dirección del Área.

De esta manera, cada supervisión incluye a unidades educativas distribuidas en toda la ciudad, pertenecientes a diferentes comunasⁱⁱⁱ - como se ve en el Cuadro 1- con una distribución muy equitativa en términos de cantidad de establecimientos y matrícula. **Con excepción del Sector I que reúne a la totalidad de CENS de turno mañana, el resto de los sectores incluye a las ofertas de turno tarde y noche.** Por otra parte, si bien los sectores de supervisión tienen problemáticas comunes^{iv} ya que los CENS se encuentran en zonas de mediana y alta vulnerabilidad social, cada sector tiene su particularidad por los niveles de dispersión geográfica, y la cantidad de CENS en las zonas de mayor vulnerabilidad de la ciudad.

Cuadro 1 - Cantidad de unidades educativas de CENS y matrícula según sector de supervisión y comuna. Ciudad de Buenos Aires. Año 2011

Supervisión	Comuna	Unidades educativas	Matrícula
I	Comuna 1	4	548
	Comuna 2	1	91
	Comuna 3	3	388
	Comuna 4	1	130
	Comuna 5	3	709
	Comuna 6	1	154
	Comuna 8	1	160
	Comuna 10	1	60
	Total Sup. I		15
II	Comuna 1	6	885
	Comuna 2	1	303
	Comuna 3	8	1.239
	Total Sup. II	15	2.427
III	Comuna 1	5	454
	Comuna 3	3	466
	Comuna 4	6	918
	Comuna 5	1	164
	Comuna 7	1	261
	Total Sup. III	16	2.263
IV	Comuna 2	1	144
	Comuna 4	1	100
	Comuna 5	1	217
	Comuna 7	3	483
	Comuna 8	4	563
	Comuna 9	2	165
	Comuna 10	3	724
	Total Sup. IV	15	2.396
V	Comuna 6	2	302
	Comuna 10	1	114
	Comuna 11	3	633
	Comuna 12	3	471
	Comuna 13	3	392
	Comuna 14	1	53
	Comuna 15	2	332
	Total Sup. V	15	2.297
VI	Comuna 1	7	937
	Comuna 2	2	244
	Comuna 3	3	303
	Comuna 5	2	296
	Comuna 14	2	244
	Total Sup. VI	16	2024
Total		92	13647

Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Gerencia Operativa del Adulto y del Adolescente y la Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. DGECE. Ministerio de Educación. GCBA

- El **sector I incluye unidades distribuidas en ocho comunas, especialmente de Zona Centro y Sur (Comunas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 y 10)** pero se restringe solo a los turnos mañana. En estas comunas encontramos zonas con alta, mediana y baja vulnerabilidad^v social, muy heterogéneas en su interior.

- El **sector II (Comunas 1, 2 y 3)** reúne a unidades distribuidas en contextos dispares en términos de vulnerabilidad, conteniendo zonas de alta, baja y mediana vulnerabilidad. Se trata de tres comunas con alta densidad de unidades educativas.

- El **sector III (Comunas 1, 3, 4, 5 y 7)** presenta unidades educativas en la Zona Centro y la mayor cantidad de unidades en la Zona Sur. La Comuna 4 en particular presenta mayor extensión de zonas con alta vulnerabilidad social.

- El **sector IV también incluye a varias comunas (Comunas 2, 4, 5, 7, 8, 9 y 10)** con zonas muy heterogéneas en cuanto al índice de vulnerabilidad social. En particular las Comunas 4 y 8 ubicadas en la Zona Sur de la ciudad presentan una extensión amplia de territorio con alta vulnerabilidad social.

- El **sector V (Comunas 6, 10, 11, 12, 13, 14 y 15) incluye unidades distribuidas en un amplio radio de la ciudad en las Zonas Centro y Norte.** El mismo presenta mayormente sectores de media y baja vulnerabilidad. En particular en las comunas que se ubican al norte de la ciudad (Comunas 11, 12, 13, 14 y 15) se presenta una densidad muy baja de CENS por zona geográfica.

- De la misma manera, el **sector VI (Comunas 1, 2, 3, 5 y 14)** se concentra mayoritariamente en la Zona Centro aunque con diversidad de turnos de CENS. También encontramos regiones muy heterogéneas en cuanto al índice de vulnerabilidad social, incluyendo radios censales con valores altos, medianos y bajos.

2. Sobre el perfil y el rol de los Supervisores

Sobre seis supervisores que se encuentran a cargo de la oferta educativa de secundaria para jóvenes y adultos, cuatro presentan un promedio de dos a tres años en el cargo. En un solo caso esta experiencia se eleva a seis años. Por otra parte, en su mayoría, el acceso al cargo fue a partir de haber tenido experiencias docentes y directivas en CENS en un promedio de veinte a treinta años de antigüedad, lo cual les permite tener un vasto conocimiento de la situación de los CENS en la Ciudad de Buenos Aires.

La lógica burocrática implica una organización piramidal en que cada estamento es responsable (alude al control sobre su propio trabajo) y a la vez garante (controlando a otros) del funcionamiento de la institución. *“La legitimidad del poder (o sea la autoridad) emana de la jerarquía burocrática y, en última instancia, del Estado educador que concentra, hacia los/as docentes, la posibilidad de acceder al trabajo y también la de la sanción, o de expulsión (con la consecuente pérdida del empleo)”* (Morgade, G., 2007, pág. 406) ^{vi}. De esta manera, lo que indican sucesivos trabajos de indagación sobre las prácticas escolares es que la naturaleza racional del poder burocrático escolar es desafiada en forma cotidiana, ya que las normas, lejos de tener una aplicación taxativa o absoluta, en el campo de los sistemas educativos son resignificadas de manera continua.

En los escasos estudios sobre la burocracia educativa en la Argentina se señala que la supervisión, como resorte propio de la mediación de las políticas educativas, tiene un fuerte componente administrativo en su gestión y de cierta “desjerarquización cognitiva” (Braslavsky, C, Tiramonti, G, 1990)^{vii}. En ese estilo de gestión los actores responsables del diseño, la ejecución y evaluación de las políticas educativas tendían a atribuirse funciones desvinculadas de los procesos de transmisión de conocimientos. Las gestiones de “desjerarquización cognitiva” se asociaban a lo que se dio en llamar vaciamiento de contenidos significativos de las escuelas y colegios, y a una visión de la democracia como un conjunto de reglas de juego vinculadas fundamentalmente a la participación de los actores y no a la eficacia de dicha participación en orden al mejoramiento de la calidad de los procesos educativos.

Si bien en la Ciudad de Buenos Aires hubo avances en los procesos de capacitación a supervisores hacia mediados de la década del noventa (1995/ 1997)^{viii}, y en pleno proceso de transformación educativa, éstos no se sostuvieron de forma continua. En el caso de los supervisores de las ofertas de secundaria para jóvenes y adultos, su rol se encuentra regulado por el Reglamento del Sistema Educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires de 2006^{ix}, en el que se especifica su función administrativa, de seguimiento y acompañamiento y capacitación, y de difusión de los lineamientos de política pública.

En las entrevistas, se observó que su rol se encuentra interpelado por la vida cotidiana escolar de los CENS, más ligado al acompañamiento a directivos y a la resolución de emergencias ante problemáticas propias del contexto o propias de debilidades organizativas de los CENS. Aún admitiendo el carácter político de su cargo, los supervisores insisten en que son docentes y en función de esta condición su tarea compete centralmente a las cuestiones pedagógicas de los Centros.

Mi rol es acompañar, asesorar e informar a los directivos. Los mismos son muy solícitos; alguno incluso para nimiedades. (...) En relación al rol directivo en los CENS, se observa de manera recurrente y con mayor agudeza que en la escuela secundaria común que, ante la falta de personal y una carga horaria tan escueta, se termine circunscribiendo a tareas estrictamente administrativas sin contar con tiempo suficiente para el trabajo pedagógico (como ser observaciones de clases, trabajo con docentes, etc.) (Supervisor 1).*

Está dominada por atender las emergencias, vivimos apagando incendios, actuamos no en función de algo proyectado, yo les dije que me gustaba este cargo porque atiendo las zonas del sur – suroeste de la ciudad y este sector tiene una realidad distinta a otras y yo las conozco como docente y directora; es verdad que terminamos cediendo frente a las emergencias de distinto tipo, emergencias de seguridad, docentes que no quieren ir a dar clase porque les han robado más de una vez o han tenido episodios de violencia, y tenemos una gran demanda administrativa que nos tiene un poco tapados a nosotros; la tarea administrativa que por ahí en otros sectores de supervisión tienen más personal para atender, en nuestro caso no, tenemos asistentes, pero tenemos tareas que otros supervisores de media y de primaria no tienen. (Supervisor 2).

3. Problemáticas institucionales y sociales

En el análisis de la educación secundaria que se desarrollan en los CENS, los supervisores identifican una serie de problemáticas vinculadas con:

- a) **aspectos de infraestructura** (por compartir edificio con escuelas de otros niveles y/o modalidades) y **equipamiento** (relativa a la falta de insumos o recursos tecnológicos para la dirección; así como para la tarea docente, en el caso de Centros con orientación en Informática sin gabinetes de computación) ;
- b) **baja disponibilidad de sostenimiento administrativo y ciertos cargos de auxiliares y preceptorías** (secretarías, limpieza, portería). Esta limitación agudiza más los inconvenientes relativos al punto a);
- c) el **abandono escolar**, visualizado fundamentalmente en la pérdida de matrícula a lo largo del año;
- d) el cambio de nuevas prácticas o dinámicas institucionales que se dan por la presencia de **matrícula más joven** (especialmente de dieciocho a veinticuatro años).

En correlato con las limitaciones mencionadas, se autoperceben como una modalidad descuidada por las políticas públicas en general, y lo ubican en estos términos al considerar la poca atención de programas nacionales o jurisdiccionales (a excepción del Programa de Fortalecimiento Institucional de la Ciudad de Buenos Aires) junto con la escasa atención que tiene esta modalidad en un proceso de transformación de la escuela secundaria a nivel nacional y en la propia jurisdicción.

- En relación con la cuestión de la **infraestructura y el equipamiento**, se señalan serios déficit vinculados con el problema de compartir edificios con otras escuelas y la escasez de personal de apoyo (limpieza, administrativo, etc.), que obstaculizan las tareas pedagógicas y le agregan una cuota de dramatismo y de mayor precariedad a esta oferta educativa. Este problema lo visualizan respecto de los CENS y también respecto de su gestión del sector de supervisión. Entre otros aspectos se señala lo siguiente:

La infraestructura es mínima... no hay preceptor, no hay auxiliares, el director hace todo, limpia, saca la basura, abre la puerta, atiende a los alumnos, atiende a los docentes, atiende a los padres, cuando tiene tiempo se sienta a pensar algo para la escuela. Esto fue siempre así, lo que pasa es que la demanda para los directores es mayor; uno piensa que el director tiene que dedicarse a la práctica pedagógica pero por otro lado la demanda nuestra es de distintas cosas, en parte pedidos

nuestros, en parte demandas del área y de distintos organismos. (Supervisor 2).

Los problemas son principalmente edificios, por ejemplo este edificio donde estamos teniendo la entrevista es sede de una escuela de comercio y un CENS y tiene muchos problemas de mantenimiento. (Supervisor 4).

Otra de las necesidades que tienen las instituciones es que precisarían de salas para los hijos pequeños de los alumnos y siempre hay limitaciones para el obtener el espacio, sobre todo en los horarios en que funcionan los CENS. Los que menos recursos tienen son los CENS que funcionan a la noche. También es problemático compartir los recursos con las otras escuelas, por ejemplo, compartir los laboratorios de computación, les cuesta tener gabinetes. En algunas escuelas son problemas de larga data, en otras se trabaja muy bien. (Supervisor 5).

De la misma manera se presenta la cuestión del **abandono escolar** como un tema crítico. De hecho en términos porcentuales, el indicador de “salidos sin pase”^{xi} arriba al 32% para el total de CENS de la Ciudad de Buenos Aires, lo cual es casi tres veces mayor al promedio de la educación secundaria común^{xii}.

Y, hay impacto en el tema del abandono. Mucho... hay fuerte matriculación y fuerte abandono, en general ingresan 50 alumnos y al final de cuatrimestre por lo menos hay 15 alumnos menos, y eso que se implementaron tutorías, que es algo nuevo que también viene de media; nosotros no teníamos hasta hace unos años institucionalizada la tutoría porque no la veíamos como algo necesario, cada alumno era responsable por sí mismo, era autónomo, pero ahora cada vez más vemos que el alumno necesita un soporte desde afuera, que viene de la tutoría, y pese a que hay tutorías, pese a que hay un seguimiento muy fuerte por parte de la escuela de las faltas...el alumno abandona, por distintos motivos, porque consigue un trabajo, una changa; es muy común que la gente deje porque consiguió un trabajito un par de meses y cuando quiere volver ya está libre. (Supervisor 6).

Con respecto a la presencia de **mayor cantidad de jóvenes en los CENS**, se observa en los últimos años un incremento de 12% especialmente en la franja de 18 a 20 años^{xiii}. La crisis de 2001 en términos de desempleo, la ley de educación nacional para la obligatoriedad educativa y la crisis de la escuela media, son vistas por los entrevistados como algunos de los hitos que hacen al contexto de incremento de matrícula adolescente y adulta en los CENS.

La presencia de mayor cantidad de jóvenes en los centros también genera un cambio “de clima institucional” y el traslado de problemáticas sociales y educativas por las que transita la actual escuela secundaria en sus procesos de expansión e intentos de favorecer una mayor inclusión educativa.

En 2001 aparece una gran cantidad de gente sin trabajo que decide pasar por la escuela como una forma de conseguir trabajo, pero también de ocupar el día y de relacionarse y no quedar aislado. Pero digamos que la exigencia del título secundario es más o menos reciente...pero no solo por la Ley sino también por el mercado de trabajo. La Ley me parece que vino a confirmar algo que ya estaba de todos modos en la sociedad. Que en la medida que no tenés avales de certificación, podés tener un buen desempeño pero tus logros van a ser menores que otro que sí los tenga. Yo creo que es la entrada en crisis fuerte de la educación media, que hace correr a los jóvenes de ese lugar. Por ejemplo, yo empiezo a ser directora en 2006, y ya en 2006 aparecen padres para inscribir a los alumnos. Cosa absolutamente insólita en los CENS, que no responde de ninguna manera a las expectativas, porque uno dice “no, tiene que venir el alumno que es un adulto!”, y te dicen “no, pero mi hijo, lo que pasa...” (Supervisor 1).

O sea, hay un corrimiento, un desencantamiento, un abandono de la escuela media en un gran número de jóvenes, que luego por presión de la familia, por presión del mercado laboral, por tener mucho tiempo libre, empieza a recaer en los CENS. Y empieza a circular entre ellos que es mejor los CENS, “porque ahí te tratan mejor, hay menos gente, zafás más” –desde la perspectiva de ellos-; pero sobretodo no tiene el régimen de asistencia, o de deberes porque está pensado para un trabajador (Supervisor 2).

¡Porque el CENS no estaba preparado originalmente para contener jóvenes! Entonces empiezan a aparecer toda una serie de temas, como el de violencia escolar, que en el CENS no era frecuente (Supervisor 3).

Si, tenemos situación que antes no se vivían, el papá en la escuela era algo que no correspondía, antes no se vivía en la escuela, son chicos de dieciocho años que viene el papá para ver si el chico viene, antes nosotros no recibíamos padres ahora viene el papá, la mamá, la pareja del papá, en ese sentido nos hemos puesto como una escuela media, estamos teniendo que citar a los padres por temas de drogas, directores que hacen seguimiento a través de los padres, cosas que antes no hacíamos, la familia no estaba incorporada al CENS.(Supervisor 4).

¡Bueno, hay una “juvenilización” de la matrícula en general! Yo en esos años era más joven también, pero... ¡casi todos eran más grandes que yo! Cuando yo empiezo en el área, tenía 30 años. ¡Abuelas había! Que habían terminado de criar a sus hijos y le caían sus nietos Yo pensaba “esta gente no para de tener que preocuparse por el otro” (risas). Ahora, hay muchos jóvenes en general.

Por supuesto que hay una diferencia por turno . En el turno vespertino y noche, vas a encontrar gente de un promedio de 30 años. (Supervisor 5).

4. Acerca de los CENS conveniados

En su etapa de creación, los CENS nacieron en vinculación con alguna institución conveniente, quienes elegían esta modalidad educativa para la terminalidad del nivel secundario de sus trabajadores o afiliados. Por ende, las especializaciones ofrecidas por cada unidad educativa se encontraban altamente condicionadas por la figura del ente conveniente. (p.ej., en el caso de un hospital se define un bachillerato con orientación en salud).

En la actualidad, solo cerca de un 30% de los CENS mantienen un acta convenio, con una serie de instituciones que mayoritariamente son gremios, en menor medida sector público y hospitales, y de manera minoritaria clubes, cámaras empresariales, policía. Dichas instituciones prestan sus instalaciones para el desarrollo de las clases. El resto de los CENS son resultado de la planificación propia del área de educación de la jurisdicción o bien centros que actualmente funcionan en establecimientos educativos (principalmente escuelas primarias) a raíz de mudanzas que sufrieron como consecuencia del cese de los convenios que les dieron origen.

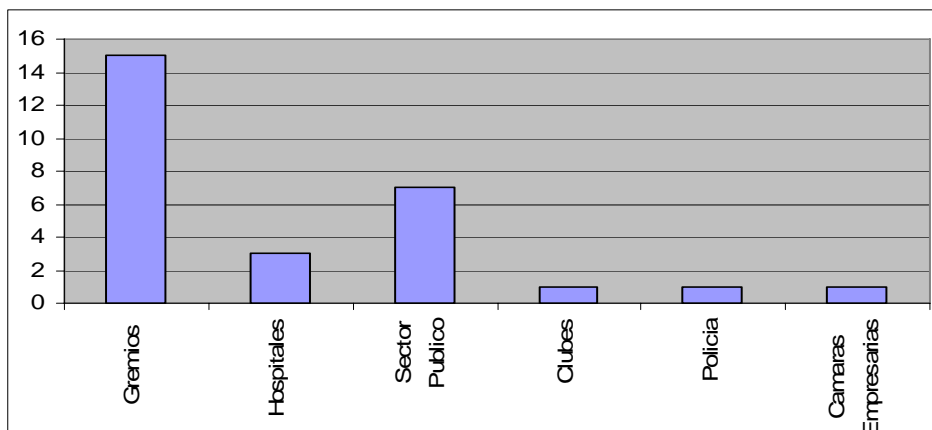
La mayoría de los supervisores observa que este proceso le permitió a esta oferta educativa (especialmente durante el período de la década del ochenta y fines de los noventa, disponer de cierta infraestructura y equipamiento provisto por las instituciones convenientes. Parecería que este proceso se fue modificando y a la fecha estas instituciones tienen un rol menos activo con el CENS. Asimismo la matrícula no proviene exclusivamente de ellas, sino que resulta abierta al entorno comunitario.

El Sindicato de Comercio fue muy generoso, estaba conveniado con el CENS 70, daba el gabinete de computación y los materiales, hasta 2005 y 2006; el único CENS que tiene ahora con convenio es el N° 80, es un edificio de la calle Alsina que depende de la Legislatura, y están en un piso que no es de la Legislatura, con lo cual se les complica pedir cosas. El CENS N° 70 estaba conveniado y el sindicato decidió rescindir el convenio. No hay una normativa que prescribe un volumen determinado de matrícula de la institución conveniente. Al principio sí se hacía un convenio con la institución para recibir a quienes tenían vínculo con ellos, les ofrecía un servicio a los agremiados, pero eso fue cambiando, muchos rescindieron el convenio, sumado a que hay sindicatos que no tienen tanto interés en capacitar el personal. Hay otros que continúan el convenio.. (Supervisor 2).

Y primero eran CENS cerrados, porque daba prioridad a los empleados de hospitales municipales, que eran unos 32 creo en su momento. Se habían incorporado también por la transferencia, el Borda, el Moyano, que eran de la órbita de Nación. Y después, si iban quedando vacantes, se incorporaban de instituciones privadas como del Hospital Francés, porque estaba a una cuadra del Hospital Ramos Mejía. Y la verdad es que era una experiencia muy recuperadora, porque ya para

los noventa se había perdido esa pertenencia de los CENS con las actividades laborales, pensado para el trabajador Si ustedes ven las listas y las especialidades, van a ver que tienen un sesgo muy...incluso hay ¡“técnicas bancarias impositivas”! ¿Por qué?, ¿cuál era el convenio? ¡Con la Asociación Bancaria! Ahora: en los noventa, ¿qué trabajador bancario no tenía el secundario terminado?! “Tecnología del Seguro”; ¡Sindicato de Seguros! Y así sucesivamente (Supervisor 3).

Gráfico 1. Unidades Educativas de CENS con convenio. Ciudad de Buenos Aires. Año 2012



Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Gerencia Operativa del Adulto y del Adolescente Ministerio de Educación. GCBA

5. Sobre la obligatoriedad educativa y el Programa Nacional de Finalización de los Estudios secundarios (FinEs)

Como se señaló en un anterior apartado, la población que asiste a los CENS es más joven, en gran parte como resultado de los problemas de abandono y egreso que existe en la escuela secundaria común a nivel nacional y en la Ciudad de Buenos Aires, y por otra parte, por constituirse estos establecimientos, en estos últimos diez años especialmente, en un espacio institucional para procesar otro tipo de demandas sociales, afectivas, que se presentan por el perfil de esta población.

En uno de los sectores de supervisión se menciona:

La incorporación de toda una gama de gente psiquiátrica. Gente psiquiátrica, y de la calle. Pero de la calle, enfermos. ¿Por qué? Porque en los CENS se da alimentación, se dan becas de dinero. Yo en los últimos dos años he tenido enormes problemas con personas...porque la Ley dice “todo el mundo tiene derecho a estudiar”. Y aquella persona que tiene las capacidades disminuidas por problemas psiquiátricos, no por problemas físicos que no me importa para nada, ¿qué hace?! Va y se anota. Porque él también tiene derecho; tenemos dos externos del Borda en este momento, y los médicos en general lo que hacen es decir “está psiquiátrico, ¡pero puede estudiar!” Tampoco hay certificado médico que diga que no puede estudiar; porque es un

poco complejo...eso tendría que dictaminarlo un juez, y un juez jamás dictaminaría eso (Supervisor 1).

Asimismo el Programa de Finalización de los Estudios Secundarios (FinEs) pone en juego la visión que tienen los actores del sistema ante la posibilidad de ofrecer nuevas oportunidades para la terminalidad de los estudios secundarios, Surge como una iniciativa del Ministerio de Educación de la Nación, originariamente prevista a término para el período 2008-2011. Sus lineamientos definen un interés particular, *“hacer hincapié en el joven y el adulto situado en su lugar de pertenencia o trabajo”* (Resolución Ministerial 917/08), por lo que propone como estrategia organizativa central, la convocatoria a una tarea conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación y ministerios de educación de cada una de las jurisdicciones y organismos del estado, entidades sindicales, empresas y organizaciones de la sociedad civil que se configuran como convenientes en su ejecución. Su población objetivo son jóvenes y adultos mayores de 18 años que desean finalizar sus estudios primarios y secundarios. En una primera etapa (FinEs I) estuvo destinado solo para aquellos interesados que si bien habían regularizado el último año del secundario adeudaban materias para acreditar el nivel. En la Ciudad de Buenos Aires, en 2012 el Programa FinEs se implementaba en nueve CENS, en la UGEE N°1, y 12 escuelas secundarias (incluyendo escuelas técnicas) con un universo de 1.180 jóvenes que habían egresado luego de haber transitado por esta estrategia y programa de gobierno.

En una segunda etapa (FinEs II) a partir de 2009, se contempló la posibilidad de que aquellas personas que no hubieran cursado la escuela primaria o la secundaria pudieran inscribirse en las instancias ofertadas

Respecto de las políticas para garantizar la terminalidad educativa vehiculizadas a través del PLAN NACIONAL FinEs I y II, en la mayoría de los casos se cuestiona la viabilidad de que se promueva el desarrollo de una trayectoria completa a través de este programa.

La “falta de supervisión de esta oferta, el acortamiento de los tiempos exigidos de cursada”, y cierta “competencia desleal por matrícula”, son algunos de los argumentos recurrentes en el discurso de los supervisores de esta modalidad:

Parecería una buena propuesta para el adeudamiento de materias, no así para pensar todo el trayecto. Se necesitan tiempos, y en 8 encuentros no se puede reemplazar toda una cursada de la materia (Supervisor 3).

En este sentido, algunos CENS tuvieron la experiencia de ser instituciones en las cuales se implementó el plan FinEs I. Al respecto se lo asumió como una extensión de las tareas que resultó no ser compatible con la carga de trabajo habitual, de por sí de difícil concreción dada la constante falta de recursos.

Era una escuela paralela, por ahí estamos hablando de tomar 150 exámenes por etapa, cada tres meses, imposible para un director y un secretario, es un trabajo enorme, las estadísticas que nos pidieron son tan tremendas...además, 150 alumnos nuevos...donde los ponés? Los directivos me decían " tengo escuelas de agosto a agosto, estadísticas, atender puerta, teléfono, atender alumnos, repartir las viandas....imposible (Supervisor 3).

En este sector tuvimos mucha gente y muchos se cansaron, en general compartimos con escuelas primarias, tenemos un espacio muy acotado y FinEs te desborda". (Supervisor 5).

6. Acerca del currículum y la práctica docente

Acerca del currículum en los sistemas educativos existe una polisemia de perspectivas teóricas, propias del campo de la teoría curricular; que dan cuenta de la complejidad del desarrollo de reformas y cambios curriculares en la escuela y el lugar que presentan en dichos cambios los planes de estudio, los diferentes actores de las instituciones, sus culturas y tradiciones. En esta investigación se parte de la concepción de currículum como un objeto que no se limita a un plan de estudios regulados por un nivel central de la gestión, sino que el mismo, se construye en el proceso de configuración, concreción y expresión de unas determinadas prácticas pedagógicas y en su evaluación como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo.

Para Sacristán (1998)^{xiv} el currículum debe ser concebido como un campo de actividades para múltiples agentes con competencias repartidas en diferente proporción, que se ejercen desde diferentes ámbitos de intervención (administrativo, pedagógico, materiales didácticos, normativas de evaluación).

Las nuevas políticas acordadas en el Consejo Federal por las diferentes jurisdicciones -desarrolladas en mayor medida en la Resolución CFE N° 87/09 y en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016- exigen procesos de transformación curricular y pedagógica para los próximos cuatro años. Se pretende un criterio modular para el currículum, que garantice la movilidad y trayectorias continuas de jóvenes y adultos en el territorio federal, la ampliación de la vinculación entre educación, trabajo, producción y contexto local y una serie de cambios en la organización institucional de la secundaria de adultos centrados en una mayor flexibilidad y apertura en el sistema educativo en general, y autonomía de las organizaciones, de los docentes y de los sujetos pedagógicos, en vistas de diseñar alternativas organizacionales con nuevas combinaciones de las categorías de espacio y tiempo. El escenario de revisión y nuevas definiciones que plantean las últimas normativas nacionales sobre la modalidad plantea una oportunidad más para profundizar la reflexión sobre la oferta en la Ciudad de Buenos Aires.

En esta ciudad, en los últimos quince años se realizaron diferentes modificaciones a la propuesta curricular de los centros con el fin de readecuar la oferta a las necesidades del contexto, muy vinculada al nuevo universo de jóvenes que asisten a estos establecimientos en su mayoría de contextos de alta vulnerabilidad social; con trayectorias previas de fracaso escolar, y nuevas demandas o problemáticas sociales vinculadas con consumo de sustancias, violencia, entre otros. Estos cambios curriculares, en su mayoría tendieron a flexibilizar el régimen académico lo cual significó en parte modificar aspectos del formato institucional (Res. 349/94 sistema de equivalencias y consejo de CENS; Res. 1592/02 cuatrimestralización; Res. 98/07 promoción por asignatura, condición de alumno libre, cursado de asignatura en otro CENS o a través del Programa Adultos 2000; régimen agosto-agosto (cuyo primer cuatrimestre es de agosto a diciembre y el segundo inicia en marzo), que se propuso dar otra posibilidad de inscripción al CENS a aquellos adultos que deciden iniciar o completar sus estudios secundarios ya comenzado el año, situación muy común en la vida de las personas adultas.

En este documento resulta importante recuperar la perspectiva de los supervisores sobre el currículo vigente y las innovaciones que se han desarrollado en los últimos años, considerando que en sus orígenes la propuesta educativa de los Centros (creados durante la década del setenta, dependiente de la Dirección Nacional de Educación del Adulto -DINEA- del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación) se había constituido en una oferta para adultos trabajadores, e interpelaba al alumno desde una lógica institucional que se diferenciaba de la lógica escolar^{xv}.

Actualmente el cursado de las asignaturas se realiza mediante dos regímenes; anual o cuatrimestral (Res. 1592/02) por el cual se estableció el sistema de asignaturas cuatrimestrales en algunos establecimientos, recuperando un aspecto de la organización fundante de los CENS. En algunos centros coexisten los dos tipos de regímenes.

Dentro de los regímenes anuales, algunos tienen el sistema de promoción por asignatura (Res. 98/07) y otros de promoción por ciclo de acuerdo al viejo sistema. En el régimen cuatrimestralizado la única forma de promoción es por asignatura, dentro de un sistema de correlatividades. Existen 35 CENS que tienen aprobación por asignatura, y cuatro que cuentan además con la organización cuatrimestral para todas sus materias (denominados “cuatrimestralizados puros”).

El período de inscripción también introduce diferencias en la caracterización de los distintos centros. Algunos inician en el mes de marzo y otros en agosto. El modelo de cursado agosto – agosto pretende dar otra oportunidad para la continuación de los estudios a aquellas personas que no pudieron inscribirse al comienzo del año. Actualmente se encuentran funcionando 16 unidades educativas bajo esta organización.

La variedad en la estructura organizativa y planes de estudio según especialidad, genera valoraciones diferentes entre los distintos actores del sistema. En el caso de los supervisores, los principales debates se plantean en torno al régimen cuatrimestralizado, el cursado por materias, y los contenidos curriculares, como puntos de tensión que ameritan ser revisados desde la gestión central. Asimismo existen preocupaciones respecto de las orientaciones laborales que ofrecen los CENS. Las mismas corresponden a veinticuatro especialidades^{xvi}, las cuales tienen diferentes momentos de creación.

6.1. Discusiones acerca de la organización curricular

La dificultad para hacer extensivo el régimen cuatrimestralizado a más CENS estaría relacionada con la posibilidad de organizar el cursado previendo que las correlatividades se dicten en el mismo horario, de manera que si un estudiante está cursando materias del nivel II, por ejemplo, y debe el nivel I de otras, tenga la opción de asistir a otro curso en el horario que le queda libre, y de esa manera avanzar en su trayecto de estudio. Esto supone contar con dos secciones por ciclo de manera de implementar eficazmente el cursado “en espejo” (por ejemplo: 1º2ª dicta Matemáticas I en el mismo horario en que 2º1ª dicta Matemáticas II).

Algunos supervisores ven en la cuatrimestralización la posibilidad de contabilizar las materias aprobadas en un cuatrimestre, aunque el adulto no se presente al cuatrimestre siguiente. En este sentido, es entendida como una medida de retención, ya que el alumno no pierde lo cursado en la primera parte del año. Otros rescatan la importancia de la coexistencia de las dos formas de organización de cursado para que cada alumno pueda elegir el plan que mejor le convenga, y armar su propio trayecto. En este armado del recorrido de estudio, los directivos tienen la función de guiar al alumno y proponer la mejor opción. Según los supervisores, es la opinión de directores y docentes lo que define las decisiones que los alumnos toman acerca del cursado.

Desde el plano pedagógico, los supervisores plantean la dificultad que implica para el alumno la falta de continuidad en la enseñanza de los contenidos de una determinada asignatura, al mediar un cuatrimestre entre el cursado del nivel I y del nivel II de una materia^{xvii}. También en ciertos casos se considera problemática la “aceleración de los ritmos de aprendizaje” de los alumnos que supone, para ellos, la concentración de los contenidos de las materias en un cuatrimestre ya que las materias cuatrimestralizadas no reducen los contenidos organizados en forma anualizada sino que intensifican la carga horaria de la asignatura en el cuatrimestre.

En el testimonio recogido en una de las supervisiones, se sostiene que el formato cuatrimestral no reemplaza el cursado anual, y tampoco puede, en la medida que todos requieren de un tiempo de maduración

pedagógica para una adecuada asimilación del saber; un saber vinculado al desarrollo de aptitudes de base.

Finalmente se considera que el perfil del alumno de CENS no tendría el nivel de autonomía necesario para transitar el cursado por asignaturas.

En los dichos de algunos supervisores, el formato por asignatura supone un alumno con otro capital social, e implica muchísimo trabajo administrativo para un director que no cuenta con recursos humanos para el seguimiento que implica este tipo de organización.

6.2. Discusiones acerca de los contenidos de la formación general y de las especialidades

Tal vez el punto más sobresaliente es el cuestionamiento a algunas especialidades de los planes de estudio, en relación a la vigencia de las orientaciones de la formación profesional. Tomando en cuenta que la oferta de CENS surgió con la finalidad de brindar conocimientos y acreditación para la salida laboral^{xviii}, los supervisores manifiestan la necesidad de revisar las orientaciones que conforman el plan de estudio, ya que consideran que algunas están desfasadas del actual mundo del trabajo.

Plantean como ejemplos la especialidad en Administración Pública - que fue acorde a un contexto en el que el estado necesitaba tomar personal- y la de Tecnología en Seguros - que nació en forma conveniada y a cuya titulación consideran obsoleta. Evalúan que, en muchos casos, esta problemática es la que estaría determinando la baja matrícula inicial con la que algunos Centros inician el ciclo lectivo.

Al analizar la variedad de especialidades en relación a la cantidad de CENS en que se dictan, encontramos que entre los 92 Centros, la mayor concentración de la oferta se da para el título de Perito Comercial Especializado en Administración de Empresas (30%, es decir, ofrecida en 31 CENS), siguiendo con el de Perito Auxiliar en Informática (en 12 CENS), Perito Comercial Especializado en Administración Pública (en 11 CENS) y Perito Auxiliar en Sistemas Administrativos (en nueve CENS). En otro rango se encuentran los títulos de Bachiller con Orientación en Salud y el de Perito Comercial Especializado en Técnicas Bancarias e Impositivas (en siete y cinco CENS respectivamente).

Otro problema visualizado por los supervisores es la necesidad de regular los contenidos de las materias. En el área general, si bien existen programas para la mayoría de las asignaturas -elaborados específicamente para los Centros de Adultos- lo que sucede en la práctica es la falta de unificación de contenidos básicos, lo que ha obstaculizado el pase de alumnos de un CENS a otro CENS de la misma especialidad.

Los contenidos correspondientes a las materias de formación general fueron definidos en el marco del proyecto de revisión y elaboración de

programas para los Centros Educativos de Nivel Secundario desarrollado entre 2005 y 2007. Este proceso contó con la colaboración de diferentes actores del sistema, entre ellos docentes y directivos de los centros. Los programas no alcanzaron rango de resolución ministerial, pero fueron distribuidos por las supervisiones para ser utilizados. De todas maneras no resulta claro hasta qué punto dichos cambios de contenidos –elaborados para once disciplinas- fue apropiado por el resto de los CENS en términos de su conocimiento y la gestión pedagógica en las aulas.

Esto se agrava en las asignaturas del área profesional, que no cuentan en su totalidad con prescripción curricular. La actualización de los planes de estudio de los centros parece imponerse como una necesidad, no solo a nivel jurisdiccional, sino que se enmarca en un contexto nacional que plantea una revisión de los lineamientos para la educación de adultos^{xix}.

6.3. El lugar de los docentes en la construcción curricular

La cuestión docente en los CENS presenta una enorme complejidad dadas las condiciones adversas de vida que caracterizan a un sector de la población que asiste a dichos establecimientos y sus trayectorias previas de fracaso escolar; y los niveles de vulnerabilidad social propios de los enclaves territoriales en los que se ubican los centros (ver punto 1 de este documento).

Por otra parte, el trabajo docente en los CENS se configura, en una gran mayoría, como segundo o tercer cargo de la jornada diaria. Asimismo los supervisores dan cuenta de un alto nivel de heterogeneidad en función del perfil, formación y prácticas.

Por una parte, en los testimonios se registra la presencia de una baja proporción de los docentes “históricos”, ciertamente más comprometidos con la educación de adultos o con la educación popular, propios de los orígenes de la oferta.

Por otra parte, los docentes de CENS se encuentran formados en los profesorado de enseñanza secundaria común, y en ciertos casos resultan idóneos del campo profesional que desarrolla cada CENS en su currícula.

Cabe señalar que a la fecha no existe una formación terciaria en la Ciudad de Buenos Aires destinada al trabajo en esta modalidad educativa.

Hay muchas materias que no logran cubrirse. La mayoría de los CENS están a la noche. Yo tengo CENS que terminan 11.30 hs. de la noche. Tengo CENS en Retiro, La Boca, San Telmo. El que quiere trabajar en general o es muy joven, o no tiene título, o tiene una formación endeble. ¡Es que en ese horario! ¡Porque otro se colocó mejor! Entonces esto lesiona la calidad educativa. O sea, títulos que son habilitantes, pero no son realmente docentes. Hay muchísimos ingenieros, que un

ingeniero sabe muchísimo, pero a lo mejor no sabe específicamente del programa (Supervisor 6).

¡Es que es el tercer cargo! Y así y todo logran sostener, por un compromiso con CENS, o con el adulto. Lo que pasa es que debiera no sostenerse solamente desde ahí, ¿no? (Supervisor 2).

Yo creo que hay un perfil de docente, en este momento está muy mezclado porque está entrando mucha gente de media, con la que no van a tener temas de disciplina, y en parte es cierto, pero lo que no tienen en cuenta es que la gente de adultos tienen necesidades que no son las de los adolescentes; no es un chico, entonces no se lo puede manejar como una criatura, que es algo que tiene bien claro un docente de CENS histórico, que es un par, y que al docente de media le genera problemas, que tiene una estructura de control que nosotros no tenemos, en cosas pequeñas, no los dejan salir del aula hasta que termine la hora, piden que les pidan permiso para ir al baño (Supervisor 4).

Una visión unánime de todos los supervisores plantea la migración significativa de docentes del nivel medio a los CENS; la crisis del vínculo de enseñanza entre docentes y alumnos por el cambio de identidad que experimentan los alumnos de CENS en este proceso de incremento de jóvenes (salidos de la educación secundaria) en la matrícula; y la necesidad de actualización curricular existente en los equipos docentes. Acerca de estas cuestiones se profundiza en el trabajo de entrevistas a directivos y docentes, actualmente en curso.

En síntesis

La educación de jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires constituye una modalidad central para considerar la continuidad y o finalización de los estudios secundarios de un universo significativo de jóvenes y adultos. La recuperación de la visión de los supervisores del estado de situación actual de esta oferta, permitió identificar los principales problemas de infraestructura, equipamiento, de ausencia de apoyos administrativo a los equipos directivos, mayor cantidad de docentes provenientes de secundaria común, junto a un incremento de los problemas de abandono escolar y de una mayor presencia de jóvenes en la matrícula de los CENS.

Sin duda en estos últimos años se conforma una nueva identidad en la población escolar, ligada a la mayor cantidad de jóvenes cercanos a los veinte años, lo que significa también otro tipo de problemáticas sociales (inserción laboral inestable, embarazo adolescente, consumo de sustancias, violencia familiar) y por lo tanto un cierto traslado de los problemas sociales recurrentes de la escuela secundaria común (a la que asiste población adolescente de sectores vulnerables de la Ciudad) a los CENS. Este proceso de semejanza de los alumnos de CENS respecto de la educación secundaria común, también se observa en los equipos docentes que trabajan en dichas instituciones.

Los docentes en su mayoría provienen de esta otra modalidad y reproducen en los CENS esquemas de enseñanza y evaluación aprendidos en su práctica docente. Parecería que la práctica docente de los CENS asociada a la educación popular o a las tradiciones iniciales de la educación de adultos de la década del setenta, se encuentra solo en la memoria de esta modalidad pero en escasa medida en los modelos pedagógicos dominantes

La oferta de CENS tiene un importante caudal de innovaciones curriculares en su plan de estudio objetivado en propuestas de cursado por materias, cuatrimestralización, estrategias de evaluación con apoyo continuo, las cuales no necesariamente inciden en la calidad y la finalización efectiva del secundario en dichas instituciones. Al mismo tiempo, los programas de estudio para esta modalidad siguen resultando “borrosos”, en cuanto a la prescripción utilizada en los establecimientos. Se superponen, como sucede en toda práctica educativa, planes de diversa índole y tradición (en su mayoría de la educación secundaria común) según la disciplina y los docentes a cargo. Según las distintas supervisiones se hace necesario, entonces, la revisión y actualización de los contenidos curriculares de las asignaturas de las áreas de formación.

Asimismo existen preocupaciones respecto de la formación orientada que ofrecen los CENS. Las mismas corresponden a veintiséis especialidades, cuyas creaciones se relacionan con los contextos económico y laboral por los que atravesó la historia de los centros. Algunas de estas especialidades –como ser la de Administración Pública y Tecnología en Seguros- son visualizadas como desfasadas del actual mundo del trabajo.

Esto amerita la revisión de las orientaciones que brinda la oferta. Propuestas educativas con nuevo formato pedagógico (Adultos 2000; FinEs, Bachillerato Populares) presentan ciertas resistencias por parte del conjunto de los supervisores aludiendo a aspectos propios de la calidad de estas ofertas, o al escaso conocimiento que tienen respecto de las propuestas que se desarrollan desde las organizaciones sociales.

Se registra en los supervisores una voluntad de acompañar y asistir a las instituciones, una valoración muy positiva del Programa Fortalecimiento Institucional que dota de horas para desarrollar proyectos tutoriales, apoyo u otros trabajos en equipo docente que por la carga horaria vigente en los CENS (destinada solo a la enseñanza) no podrían desarrollar de no existir este recurso.

Finalmente, se visualiza una demanda continua en fortalecer los CENS en aspectos múltiples (especialmente en infraestructura, administración, capacitación, cambios curriculares) ya que en varios barrios y zonas de la Ciudad de Buenos Aires es una oportunidad del sistema para los sectores de mayor vulnerabilidad; en vistas de continuar los estudios o finalizar la secundaria.

Notas:

ⁱ Se trata en realidad de noventa y un (91) CENS y una Unidad de Gestión Educativa Experimental (UGEE), que en la actualidad depende e integra –formal y funcionalmente– la Supervisión del área.

ⁱⁱ Esa dinámica es el resultado de acciones de agentes burocráticos concretos, con una determinada historia, con saberes, orientaciones valorativas y estilos de acción peculiares (Braslavsky, C. y Tiramonti, G., *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media*, Buenos Aires: FLACSO-Miño y Dávila, 1990). Esos estilos de desempeño se apoyan en supuestos teóricos, con mayor o menor grado de explicitación, que constituyen modelos de gestión.

ⁱⁱⁱ La Ley de Comunas (2006) establece la siguiente distribución de barrios por comuna, a saber: Comuna 1: Puerto Madero, San Nicolás, Retiro, Montserrat, San Telmo y Constitución; Comuna 2: Recoleta; Comuna 3: Balvanera y San Cristóbal; Comuna 4: La Boca, Barracas, Parque Patricios y Nueva Pompeya. Comuna 5: Almagro y Boedo; Comuna 6: Caballito. Comuna 7: Flores y Parque Chacabuco; Comuna 8: Villa Soldati, Villa Lugano y Villa Riachuelo; Comuna 9: Parque Avellaneda, Mataderos y Liniers. Comuna 10: Villa Luro, Vélez Sarsfield, Floresta, Montecastro, Villareal y Versalles; Comuna 11: Villa Devoto, Villa del Parque, Villa Santa Rita y Villa General Mitre; Comuna 12: Villa Pueyrredón, Villa Urquiza, Coghlan y Saavedra; Comuna 13: Núñez, Belgrano y Colegiales; Comuna 14: Palermo; Comuna 15: Villa Ortúzar, Chacarita, Villa Crespo, Paternal, Agronomía y Parque Chas.

^{iv} Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento Educativo (2011) *Informe Consolidado en torno al Marco Normativo de la Dirección de Educación del Adulto y el Adolescente*. Ciudad de Buenos Aires.

^v En este trabajo utilizamos el Índice de Vulnerabilidad Social (IVS) que propone una medición gradual, no dicotómica, del grado o intensidad en que los hogares se encuentran expuestos a “quedar afectados por cambios en sus condiciones de vida, por lo cual, se hallan en una situación de mayor inseguridad en comparación a otros hogares”. (Catalá S, Con, M., Susini S. *Índice de Vulnerabilidad Social (IVS)* (2009) Documento Metodológico. Informes Temáticos de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCBA).

^{vi} Morgade, G. (2007) *Burocracia Educativa, trabajo y genero. Educación y Sociedad*. Universidad de Campinas. Volumen 28.

^{vii} Braslavsky, C., y Tiramonti, G. Op Cit (1990)

^{viii} Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (1995) Secretaria de Educación. Seminario Taller de supervisores. La transformación educativa. Aplicación de la Ley Federal de Educación de la Municipalidad de la Ciudad de Bs As.; y Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires 1997. Secretaria de Educación. Tercer Seminario. Taller de Supervisores.

^{ix} Sobre la base del Reglamento del Sistema Educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires aprobado en 2006 -Título IV- Capítulo I- en su Artículo 124º se formulan las Obligaciones del Supervisor/Supervisora de CENS: Supervisar todos los establecimientos de su sector, visitándolos periódicamente y en aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia: Asesorar al personal directivo sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa; Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes; Orientar pedagógicamente al personal docente; Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo; Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo la realización de reuniones de trabajo; Poner en conocimiento y asesorar al personal de conducción sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información; Fomentar el intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñan en otros establecimientos de Área; Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa; Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la

jurisdicción; Fomentar la implementación y el funcionamiento de los Consejos de CENS en los establecimientos a su cargo” (Op. cit. Pág 107).

^x Con el objetivo de preservar la confidencialidad de los entrevistados citamos los relatos enumerándolos aleatoriamente.

^{xi} En este estudio utilizamos el indicador **Salidos sin pase** para dar cuenta de la problemática del abandono. Este indicador es definido de la siguiente forma “Aquellos que han salido de la unidad educativa en la que estaban matriculados al momento de realizar el relevamiento de Matrícula Inicial sin haber pedido un pase a una escuela de destino. En este grupo se incluye a aquellos alumnos de quienes :a) se desconoce si abandonaron sus estudios, b) continúan sus estudios en otra escuela sin haber realizado el trámite de pase, ó, c) aquellos que abandonaron sus estudios por cualquier motivo que fuera (inclusivo por fallecimiento del alumno)” (*Glosario de definiciones conceptuales para la construcción e interpretación de estadísticas educativas*. Serie IV – Cuadernos especiales – GCBA – Secretaría de Educación – Subsecretaría de Educación – Dirección General de Planeamiento – Dirección de Investigación - 1998)

^{xii} Relevamiento Anual 2011, Dirección de Investigación y Estadística.

^{xiii} Relevamiento Anual 2000 y 2011. Dirección Investigación y Estadística.

^{xiv} Sacristán, J., (1998) *Currículo. Una reflexión sobre la práctica*. Editorial MORATA. Madrid. España.

^{xv} *Investigación sobre Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos. Documento 1*. (2012). En el mismo se señala como algunos de los rasgos más salientes de los CENS en sus orígenes, que la propuesta educativa priorizó el lugar de trabajo como espacio educativo y el componente político como enfoque pedagógico. Una de las cuestiones que se presentan en la actual organización y desarrollo curricular de la EDJA está referida a la cercanía cada vez mayor al modelo de la secundaria común.

^{xvi} Se egresa como: Bachillerato Orientado en Salud; Perito Auxiliar en Acción Social; en Administración Portuaria; en Construcciones e Instalaciones Domiciliarias; en Desarrollo de Comunidades; en Electromecánica; en Gastronomía; en Informática; en Medios de Comunicación Social; en Producción, Dirección y Realización Integral de Televisión; en Relaciones Humanas; en Sistemas Administrativos; en Telecomunicaciones; en Turismo; Perito Comercial especializado en Administración de Empresas; en Administración Pública; en Aduanas; en Costos; en Técnicas Bancarias e Impositivas; en Tecnología del Seguro; Perito en Administración de Cooperativas, Mutualidades y Obras Sociales; en Administración Legislativa; en Recursos Naturales; en Relaciones del Trabajo e Higiene Laboral.

^{xvii} Algunos testimonios plantean que los alumnos “pierden el hilo” al cursar, por ej., Matemáticas I en el primer cuatrimestre de un año, y Matemáticas II en el primer cuatrimestre del año siguiente.

^{xviii} En 1968 se creó la Dirección Nacional de Educación del Adulto-DINEA-bajo dependencia del Ministerio de Educación de la Nación. Desde esta Dirección se crearon en forma posterior, los Centros de Educación Secundaria-CENS- y los Centros Móviles de Promoción Profesional, entre otros, en sintonía con las concepciones sobre la educación del adulto que circulaban en el ámbito internacional. En el período 1973 -1974 se incrementó la creación de nuevos CENS y se acentuó la vinculación curricular con las necesidades de los alumnos y su preparación para el trabajo, al tiempo que se seguía manteniendo como requisito principal para ser estudiante de CENS la situación laboral activa.

^{xix} En el documento del Consejo Federal de Educación (2010) se plantean diversas vías para la acreditación en el Ciclo de Formación Orientada del Nivel Secundario (mediante el cursado de módulos organizados y secuenciados específicamente para cada una de las figuras definidas, por certificaciones que el alumno posee de otras instancias de capacitación que resulten equivalentes en lo que se refiere a los saberes y capacidades exigidas para una determinada figura; a través de

una evaluación de saberes sociales y/o laborales, de la que resulten suficientemente acreditadas las capacidades propias de una determinada figura). En los “Lineamientos Curriculares-Educación Permanente de Jóvenes y Adultos”, CFE, se da las certificaciones parciales por módulos y por ciclos. Con respecto de las primeras se trata de constancias de aprobación que tendrán la misma validez que “...las tradicionales constancias de aprobación de asignaturas” (26) Para el Nivel Secundario la acreditación de ciclos sería: Certificado de Formación Básica y Certificado para el precitado ciclo de Formación Orientada. En cuanto a la certificación de terminalidad define la titulación de “Bachiller en...” (Con la especificación vinculada a la figura relacionada con la titulación) Se reitera que resulta fundamental la exploración de los valores que las titulaciones “Perito” y “Bachiller” mantienen para la inserción ocupacional a efectos que éstas ofrezcan la mayor solidez para el ámbito del trabajo y futuros estudios superiores.