

EDUCACIÓN SECUNDARIA DE GESTIÓN ESTATAL PARA JÓVENES Y ADULTOS EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. COBERTURA, POLÍTICAS Y SENTIDOS DE LA OFERTA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (CENS)

San Juan, Congreso Internacional de Educación, Junio de 2013

**Marcelo Krichesky (coordinador), Griselda Cabado,
Marcela Greco, María Valeria Sagui**

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

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

EDUCACIÓN SECUNDARIA DE GESTIÓN ESTATAL PARA JÓVENES Y ADULTOS EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. COBERTURA, POLÍTICAS Y SENTIDOS DE LA OFERTA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (CENS)

San Juan, Congreso Internacional de Educación, Junio
de 2013

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

Antecedentes y fundamentos

La última cumbre de CONFINTEA (2009) y los planteos vigentes en las METAS 2021(OEI, 2010)¹, dan cuenta de la voluntad y los desafíos que se plantean los gobiernos en reconocer a la educación de jóvenes y adultos como un campo prioritario de las políticas públicas. En la mencionada cumbre de CONFINTEA se definió a la Educación de Adultos como “el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera “adultos” desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad”. Esta conceptualización, a diferencia de las presentadas en la literatura argentina y latinoamericana, no realiza ninguna referencia a los sujetos de la educación de adultos ni a su condición de clase. Mientras algunos autores definen la educación de jóvenes y adultos como Educación Permanente, y por tanto, como un ámbito que comprende el conjunto de actividades educacionales destinado a la población de 15 años y más que ya no asiste al sistema educativo (Sirvent, 1996); otros remarcan que, en rigor, el término “adulto” oculta que el sujeto destinatario es el que ha sido educacionalmente marginado y que pertenece a sectores sociales subordinados, dando lugar a lo que distintos autores denominan el “paradigma compensatorio” (Di Pierro, s/f, Rodríguez, s/f; Brusilovsky y Cabrera, 2005), bajo el cual resulta muy difícil romper el “círculo vicioso” en el que un bajo nivel escolar inicial obstaculiza posteriores elecciones de calidad.

Actualmente la educación de jóvenes y adultos tiene como marco regulatorio a la Ley de Educación Nacional que la reconoce como modalidad específica dentro del sistema, manifestándose de esta manera una revalorización respecto a lo establecido en la Ley Federal de Educación N° 24.195 del año 1993, en que la EDJA quedó comprendida dentro de los regímenes especiales. La Ley de Financiamiento Educativo garantiza presupuestariamente la asignación de recursos humanos y materiales².

Resulta escasa la investigación sobre propuestas educativas de nivel medio desarrolladas para la población adulta desde la gestión estatal en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires. Uno de los estudios desarrollados por este equipo de investigación trata sobre propuestas de cuatro años y modalidad comercial destinados a adolescentes y jóvenes; los denominados “comerciales nocturnos”³. En el mismo los docentes dan cuenta de la necesidad de desarrollar acciones de flexibilización de tiempos, espacios, apoyos escolares, que faciliten una experiencia escolar inclusiva. También se realizó un abordaje de la propuesta educativa del Programa de educación a distancia “Adultos 2000”⁴. El programa adquiere en la práctica las características de una herramienta para la inclusión que busca reestablecer el dañado y desarticulado tejido social; un espacio para aquellos que han “caído del sistema”, desbordando así los límites que supone la terminalidad del nivel medio para el sistema educativo.

¹ OEI. Metas Educativas 2021. Buenos Aires, 2010.

² También intervienen la Resolución 22/07 del Consejo Federal de Ministros, la creación de la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la constitución y puesta en funcionamiento de la Mesa Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (integrada por las máximas autoridades educativas de la modalidad en cada estado provincial), la implementación del Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos (Programa “Encuentro”, creado en 2004) y el Plan Federal de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios – FinEs.

³ Cabado G., Greco M., Krichesky M. (coord.), Medela P., Saguier V. (2010): “Escuelas secundarias con planes de 4 años. Perfil de docentes y alumnos”. Ministerio de Educación GCBA. Dirección de Investigación. http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/inv_2010.php?menu_id=20929

⁴ Cabado G., Greco M., Krichesky M. (coord.), Medela P., Saguier V. (2009): “Educación secundaria en contextos con mayor vulnerabilidad social. Perspectivas sobre el Programa ADULTOS 2000”. Ministerio de Educación GCBA. Dirección de Investigación. Publicado en: <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/educacionsecundaria2009.pdf>

Objetivo general

Caracterizar la oferta de los Centros de Educación Secundaria (CENS) vigente en la Ciudad de Buenos Aires.

Objetivos específicos

- Describir las características sociodemográficas de contexto en el que se desarrolla la oferta de CENS.
- Caracterizar la composición de la matrícula en la oferta de CENS
- Identificar las características que asume la gestión institucional y curricular de los CENS de la Ciudad de Buenos Aires.

Desarrollo

-Contexto social y educativo de la población adulta de la Ciudad de Buenos Aires

Al año 2010 y de acuerdo a los datos del Censo de Población y Vivienda en la Ciudad de Buenos Aires la población mayor de 18 años reúne a 2.325.119 jóvenes y adultos, y constituye el 80,4 % de la población total, con un crecimiento casi nulo respecto al año 2001. Dentro de esta población 1.981.765 adultos no se encontraban asistiendo a ningún nivel de la oferta de educación formal al año 2010 (Cuadro 1). En términos proporcionales este grupo representa al 85,2% de población en esas edades, e implica un valor apenas menor a aquel del año 2001. Sin embargo, si analizamos en forma separada los grupos de edades, encontramos una diferencia entre aquellos mayores y menores de 25 años.. Quienes participaban de alguna oferta educativa entre los 18 y 24 años representan el 54,4% de esta población en 2010, mientras que en 2001 esta proporción era del 57,1%.

Cuadro 1 - Condición de asistencia a alguna oferta educativa formal. Población de 18 años y más. Años 2001 y 2010. C.A.B.A.

Edad y condición de asistencia		2001		2010		
		Habitantes	%	Habitantes	%	
Población de 18 años y más	Total	2.205.191	100	2.325.119	100	
	Asiste a alguna oferta educativa	307.411	13,9	343.354	14,8	
	No asiste a alguna oferta educativa	1.897.780	86,1	1.981.765	85,2	
	Población de 18 a 24 años	Subtotal	312.635	100	303.285	100
		Asiste	178.393	57,1	165.135	54,4
		No asiste	134.242	42,9	138.150	45,6
	Población de 25 años y más	Subtotal	1.892.556	100	2.021.834	100
		Asiste	129.018	6,8	178.219	8,8
		No asiste	1.763.538	93,2	1.843.615	91,2

Fuente: Elaboración propia en base a datos de Censo 2001 y 2010. INDEC

⁵ Por las características de estos objetivos se combinaron criterios tanto cuantitativos como cualitativos. Se realizaron entrevistas con directivos de la muestra compuesta por trece CENS distribuidos en siete comunas, entrevistas semiestructuradas a referentes técnicos del Programa de Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media , y se complementó con información estadística y de normativa de dicha modalidad y una revisión de la producción realizada en el campo de la investigación sobre educación de jóvenes y adultos durante estos últimos diez años, sistematizado por la DNIECE en el año 2010 y 2012.

En cambio, entre aquellos de 25 años y más edad, aumentó la proporción de aquellos que sí estudian. En el año 2001 representaban el 6,8% de su grupo y en 2010 este valor asciende al 8,8%. Esto indicaría una mayor disposición y posibilidades de acceso efectivo a ofertas educativas en edades superiores a los 25 años e implica cerca de 50.000 adultos más insertos en el sistema educativo.

Entre aquellos adultos que no se encontraban asistiendo a ningún nivel educativo formal al año 2010, un universo de 303.782 jóvenes y adultos mayores de 18 años habían obtenido el nivel de primario completo (15,5 %) y 222.759 (11,36%) en ese rango de edad tenían el secundario incompleto. Respecto al año 2001 esto representa una mejora sustantiva en ambos grupos; en el caso de terminalidad del nivel primario de casi 7 puntos porcentuales y en el caso nivel secundario incompleto de 2,4 puntos. En líneas generales para la población analizada se observan mejores condiciones en cuanto a la terminalidad educativa en el período intercensal, que se traducen en una disminución del peso proporcional de aquellos adultos que obtuvieron credenciales educativas hasta secundario incompleto, al tiempo que aumenta el peso proporcional de aquellos que han completado el nivel secundario y más.

La población que no había concluido el nivel secundario y no se encontraba estudiando al momento del último censo reúne en su conjunto a más de 500.000 adultos que constituyen el grupo potencialmente demandante de una oferta de nivel medio de la modalidad de adultos.

Al margen de esta mejora en el período intercensal un análisis del nivel educativo alcanzado por la población adulta según comuna, observamos grandes diferencias al interior de la Ciudad. De acuerdo a los datos de la EAH del año 2011 mientras en la zona sur (comunidades 4 y 8), cerca de la mitad de la población no logró finalizar el nivel medio, en la zona norte se encuentran comunas con la mitad de la población que finalizó los estudios terciarios y/o universitarios. Podemos inferir que la población adulta en la zona sur presentaría mayores demandas de participar en ofertas educativas que les permita finalizar con el nivel secundario. Esta demanda no coincide de manera directa con la ubicación de esta oferta en la Ciudad de Buenos Aires, concentrada casi en un 50% entre las Comunidades 1 y 3.

Al analizar la distribución territorial de la totalidad de los CENS de la Ciudad de Buenos Aires, respecto de la vulnerabilidad social⁶ de la población, es en las comunas 1 y 3 donde se encuentra mayor concentración de unidades educativas (que a su vez datan de mayor antigüedad respecto a su creación) se trata de zonas con moderada vulnerabilidad.

En las comunas 4 y 8 los CENS se encuentran en territorios de alta vulnerabilidad, conformando la zona del sur de la ciudad que limita con el Riachuelo, con la mayor concentración de villas de emergencia y asentamientos precarios de la ciudad. En las zonas del centro y norte de la Ciudad, la mayoría de los CENS se encuentran ubicados en zonas de baja vulnerabilidad, representando el 22% de la oferta respecto del total.

El universo de los CENS

Los CENS en la Ciudad de Buenos Aires contaban al año 2011 con una matrícula de 13.448 personas correspondiente a la franja etaria de dieciocho años o más, distribuidos en 92 establecimientos. Entre los años 2000 y 2011 este volumen se mantiene prácticamente constante, registrando un mínimo crecimiento como conjunto, aunque es diferenciado en la composición de las edades. Como se observa en el cuadro 2, la población hasta los dieciocho años fue la que tuvo un crecimiento exponencial entre 2000 y 2011. Si bien la población entre los 21 y 29 años creció, lo hizo

⁶ Para el análisis de condiciones de pobreza y vulnerabilidad de la población utilizamos el Índice de Vulnerabilidad Social (Catalá, S, Cohn, M; 2009) que integra dimensiones referidas a condiciones de vivienda, salud, educación, ingresos y ocupación en base al Censo Nacional de población 2001. La escala adopta cuatro valores a saber: bajo, moderado, crítico y muy crítico.

moderadamente, y aquella con más de treinta años decreció.

También resulta diferenciado el comportamiento de la matrícula a nivel territorial, definido en la Ciudad de acuerdo a la unidad comuna. Mientras crece entre los años 2008 y 2011 más de un 20% en las comunas 4, 8, 11 y 14, decrece en las comunas 1,2 y 12 entre un 12% y un 14% (RA 2008, 2009, 2010 y 2011).

Cuadro 2 . Evolución de la matrícula de CENS según grupos de edad. Años 2000 y 2011. CABA

Años	Edades			
	Hasta 20 años	21 a 29	30 años y más	Total
2000	2082	4933	6251	13266
2011	4204	5180	4064	13448
Crecimiento/ decrecimiento 2000 - 2011	101,90%	5%	-35,99%	1,37%

Fuente: Elaboración propia en base a RA 2000 y RA 2011

Comparando la población que al año 2010 se encontraba sin cursar ninguna oferta educativa de nivel formal y sin haber obtenido el título secundario y las ofertas de gestión estatal para la población adulta, observamos que se trata de una demanda apenas cubierta. Sumando la matrícula total de CENS, Planes de 4 años⁷ y Adultos 2000 (lo cual reúne un total de 41.175 jóvenes y adultos) al año 2011; y sin incluir la matrícula incipiente en FINES 1 y 2; en la oferta de gestión estatal de la Ciudad se estaría cubriendo un 8% del universo potencial de jóvenes y adultos de mayores de 20 años.

Las trayectorias de los estudiantes dentro del CENS son caracterizadas como un proceso de baja intensidad por los marcados niveles de abandono (29,6% de salidos sin pase en los centros que integran la muestra) en modo muy similar a lo que sucede con los adolescentes que asisten a las escuelas medias comunes de contextos vulnerables. La visión de los directivos acerca de la cuestión del fracaso escolar de la población que asiste a los CENS aparece naturalizada como expresión del contexto y propio de las condiciones de vida de esta población (inserción laboral inestable, embarazo, etc.). El abandono intraanual, luego del primer año y el ausentismo son notas propias de la experiencia educativa que se desarrolla en estos establecimientos. No obstante en otras investigaciones observamos estos mismos fenómenos atraviesan a la población escolar de los sectores más vulnerables de la población que asisten a los planes de cuatro años y a otros circuitos de escolarización existentes en la Ciudad para la terminalidad de los estudios secundarios.

-Gestión institucional

La gestión educativa involucra las acciones y decisiones provenientes de las autoridades políticas y administrativas que influyen en el desarrollo de las instituciones educativas de una sociedad en particular. Generalmente, las medidas incluidas en la gestión educativa se articulan con otras políticas públicas implementadas por el gobierno o autoridad política, como parte de un proyecto político mayor. Para el análisis de las características que asume la gestión institucional en CENS realizamos un recorte del universo en el armado de una muestra de acuerdo a criterios cualitativos y cuantitativos⁸. Respecto a la temática de gestión institucional recuperamos problemáticas significativas propias de las

⁷ Se trata de las oferta que dentro de la Dirección de Nivel medio común se destinan también para la población adulta (1 Liceo, 1 Colegio, 12 Comerciales Nocturnos, 8 escuelas de Educación Media Históricas denominadas también de Reingreso).

⁸ La muestra del estudio se construyó de acuerdo a criterios que permitieran analizar con exhaustividad la oferta de CENS según ubicación geográfica, dinámica y volumen de matrícula, turnos, existencia de acuerdos con entidades convenientes, organización curricular y especialización.

condiciones de trabajo que atraviesan la tarea de directivos y docentes.

El rol directivo es un rol especialmente complejo y en estas instituciones se agudiza aún más. Como señalan Marchesi y Martín (1998)⁹, *“La práctica de los directivos se constituye en una experiencia en la que es necesario reconocer al menos dos cuestiones determinantes: de un lado la vigencia de un conocimiento práctico y de otro la singularidad de un contexto institucional”*.

De acuerdo al relato de los directivos, la dirección se constituye en una tarea hecha con cierta individualidad, en la medida en que los directores no cuentan con un equipo (vicedirector, asesor pedagógico, preceptor) que brinde apoyo y sostén a su gestión. Los CENS sólo cuentan con el cargo de secretario y, según la cantidad de secciones suman el cargo del preceptor. Respecto al cuerpo docente, según la percepción de los directores, muestran ciertas tendencias comunes en cuanto a su perfil, con independencia del formato que adopten los Centros en cuanto al turno, especialidad, o comuna en la que se encuentran localizados. La mayoría de los profesores son titulados como docentes de primaria y/o secundaria y poseen experiencia en educación de adultos en la Ciudad. La baja carga horaria del plantel (oscila entre 2 y 10 horas cátedra) complica al directivo en la gestión institucional ya que hay muchos docentes con poca presencia en la institución. Las características del trabajo con adultos y la receptividad que muestran los estudiantes, funcionaría como retroalimentador del buen clima institucional que señalaban los directores.

Cabe señalar que junto con las tareas burocráticas, hoy los directivos se encuentran interpelados por problemáticas sociales que forman parte de la vida de muchos estudiantes que asisten al CENS (pobreza habitacional, precariedad laboral en circuitos informales del mercado de trabajo, violencia familiar, etc.) las cuales atraviesan la identidad y la experiencia educativa de jóvenes y adultos. En este sentido se manifestaría un cambio en la identidad de la población que asiste a los Centros. La novedosa presencia de población joven en CENS, como rasgo característico de los últimos años, estaría relacionada con: la necesidad del título secundario frente a las exigencias del mercado de trabajo, el carácter expulsivo de la escuela media común, y la falta de oferta del nivel medio común en la zona sur de la Ciudad. La “rejuvenilización” de la matrícula se agudiza en los CENS que están ubicados en la zona sur cercanos o circundantes a barrios precarios/villas miserias. Este proceso da cuenta de un cambio en la tradicional función social de los CENS en torno a la terminalidad, centrándose ahora también en la contención, cuidado y apoyo de los adolescentes y jóvenes en su vida afectiva, social y educativa.

Se agrega la dimensión que hace a las condiciones institucionales la cuestión edilicia y de infraestructura vinculada con ocupar escuelas primarias con excepción de aquellos centros que mantiene convenios con alguna institución. Asimismo, la falta de disponibilidad de equipamiento tecnológico necesario para la enseñanza de ciertos contenidos que debe garantizar el CENS y para el trabajo de la gestión directiva es una constante. En algunos se da la paradoja de no contar con los insumos necesarios que supone la especialidad que brindan, como es el caso de los aprendizajes de informática en centros que carecen de tanto de computadores personales como de Netbooks.

En lo que respecta a los programas socioeducativos existentes en la oferta de la gestión, llegan a los Centros solamente el programa Becas Escolares y Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media de la Ciudad de Buenos Aires. Constituye para estos establecimientos una posibilidad para acompañar las trayectorias educativas de los alumnos, innovando en relación con lo que le posibilita solamente la prescripción curricular y el formato establecido institucionalmente.

⁹ Marchesi, Alvaro y Martín, Elena: Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio, Alianza, Madrid, 1998.

La implementación de este programa se enmarca en el desarrollo de estrategias inclusivas que intervienen sobre la situación de desigualdad y que la UNESCO impulsó como principio rector de las políticas educativas. Tal como lo resume Krichesky M. (2012), la educación inclusiva, sin desplazar la consideración sobre la problemática estructural (y condicionante) vinculada con la desigualdad social y educativa, pone el acento en el desarrollo de estrategias adecuadas para responder a las necesidades y aptitudes diversas de los estudiantes, con especial atención a los grupos más vulnerables y marginados del sistema educativo, para superar toda forma de discriminación. En los análisis desarrollados en Gluz (2006), Jacinto y Freytes Frey (2004), Jacinto y Terigi (2007), IPE-UNESCO (2008); Krichesky y otros (2010), se pone de manifiesto la relación que se establece entre la fortaleza institucional (caracterizada por el liderazgo directivo y la existencia de un equipo de docentes cohesionado y comprometido) y la capacidad real de apropiación por parte del proyecto institucional, de las intervenciones y recursos que proveen los programas que vienen desde la gestión central. En el caso de los CENS la mayoría de los directivos orienta la utilización de módulos institucionales hacia proyectos de tutoría, apoyo, y de terminalidad. En su desarrollo se encuentran con las limitaciones propias del sujeto adulto que necesitaría “otro tiempo o más tiempo” así como con las limitaciones horarias del docente y la institución que no siempre puede ocupar horas extracurriculares. A pesar de que el impacto en términos de convocatoria de los estudiantes no resulta masivo ni sostenido en el tiempo, todos los directivos resaltan la importancia que reviste la presencia del Programa en su Centro. Algunas de las innovaciones vigentes en CENS incluyen iniciativas de apertura al contexto y la creación de redes en el marco comunitario. También se desarrollan, aunque en menor magnitud, actividades referidas a la promoción de los nuevos lenguajes/expresiones artísticas a través de la construcción de un “café literario” o “taller de poesía”; así como en la creación de un blog, o en la asistencia a una obra de teatro.

- Gestión Curricular

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 determinadas prácticas pedagógicas que se desarrollan en contextos institucionales específicos (con sus historias, tradiciones, localización territorial) y en su evaluación como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo.

Los desarrollos en torno al currículum se encuentran hoy encuadrados en la LEN 26206, las resoluciones 87/09 y 118/2010 del CFE. De esta manera la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, queda incluida dentro de “aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos” (LEN 26206, Art. N° 17). Estas reglamentaciones han significado la implementación de sucesivas modificaciones en las propuestas curriculares con el fin de readecuar la oferta a las necesidades del contexto de época, que sin embargo en la jurisdicción vienen implementándose en los últimos 20 años.

La propuesta educativa de los CENS se estructura de acuerdo a un plan de estudio general (resolución 206/83) del que derivan los respectivos planes de estudio de las veintiséis especialidades. Las mismas se ofrecen con el objetivo de otorgar una formación acorde con la continuidad de esta población en los estudios superiores y el mundo del trabajo. La estructura curricular, comprendida en tres ciclos por lo que transitan los jóvenes y adultos de estos establecimientos, se organizan en

cuatro áreas de contenidos (Cosmología, Ciencias Sociales, Comunicación, y Profesional) en base a la formación general y orientada. Los contenidos de enseñanza correspondientes a las materias de formación general fueron redefinidos en el marco del proyecto de revisión y elaboración de programas para los Centros Educativos de Nivel Secundario desarrollado entre los años 2005 y 2007¹⁰.

El cursado de las asignaturas se realiza mediante un régimen anual, y/o a través de un régimen cuatrimestral (Resolución 1592/02). En la Ciudad de Buenos Aires existen CENS en los que coexisten con los dos tipos de regímenes con su complejidad ya que en los regímenes anuales, algunos tienen el sistema de promoción por asignatura (resolución 98/07) y otros el sistema de promoción por ciclo. Por lo contrario, en los regímenes cuatrimestralizados la única forma de promoción es por asignatura, dentro de un sistema de correlatividades. Existen treinta y cinco CENS que tienen aprobación por asignatura, de los cuales, cuatro funcionan como cuatrimestralizados “puros”¹¹. Respecto al impacto a partir del régimen **cuatrimestral** y el **sistema de promoción por asignatura**, pensados con el objetivo de flexibilizar el viejo formato de la oferta, los directivos manifiestan un cuestionamiento en dos sentidos. Por un lado, la preocupación acerca de cómo debe ser la formación orientada y cuáles son las titulaciones que tienen relación con en el actual mercado laboral, al margen de su incidencia para garantizar la inserción; por el otro, cierto desajuste entre las innovaciones que pretenden flexibilizar el currículum en base a las características de vida del sujeto adulto y la dificultad que muestran los estudiantes de la modalidad para adecuarse a instancias de aprendizaje de mayor autonomía en el proyecto de estudio.

Estos cambios, que se han venido implementando desde la gestión central desde el año 2002, se sustentan en el análisis del comportamiento de las trayectorias reales que surgen de la estadística educativa, y han puesto en tensión algunos rasgos propios del formato institucional clásico de la escuela media, sobre todo en el intento de alterar la progresión lineal prevista por el sistema que propone trayectorias “teóricas” para todos los estudiantes, en base a tiempos de aprendizaje marcados por una periodización estándar. En este sentido varios directivos entrevistados se están preguntando cómo afrontar problemáticas que hacen a los diagnósticos más conocidos para la educación secundaria en general - como ser el alto porcentaje de ausentismo de los estudiantes – a partir de replanteos de los modos de enseñanza. Para que esto pueda suceder entendemos que es imprescindible jerarquizar la modalidad dentro del sistema y brindar condiciones de trabajo que posibiliten cualquier replanteo que tienda a mejorar tanto los procesos de aprendizaje como los de enseñanza.

Conclusiones

Si bien se registra una mejora en la terminalidad de los niveles primario y secundario de la población adulta, encontramos valores diferenciales cuando se analizan unidades territoriales, íntimamente vinculadas con condiciones de vulnerabilidad y pobreza. Al mismo tiempo, la oferta de CENS, planes de cuatro años y Adultos 2000 cubre el 8% de la demanda potencial de finalización del nivel secundario.

Las condiciones institucionales de los CENS se encuentran atravesadas por la falta de personal y recursos de mantenimiento, deficiencias y limitaciones en la infraestructura y falta de tiempo para el trabajo de los equipos docentes y directivos. El recurso del Programa de Fortalecimiento del Nivel medio

¹⁰ Los programas no alcanzaron rango de resolución ministerial, pero fueron distribuidos por las supervisiones para ser utilizados. Cabado, G, Greco, M, Krichesky M., Saguier, V (2011). Proyecto de investigación Educación secundaria para jóvenes y adultos. Documento

¹¹ Estado de situación general sobre esta modalidad Políticas, cobertura y principales indicadores de estas oferta. Gerencia Operativa de investigación y estadísticas Ministerio de Educación del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

aporta una ayuda muy valorada por el personal directivo en un contexto de recursos escasos. Cabe analizar cuales son las posibilidades de incorporar estrategias inclusivas en un contexto en el cual las condiciones de trabajo adoptan estas características y la oferta se percibe como un fragmento residual del sistema a pesar de los cambios de normativas y regulaciones.

La propuesta curricular ha sido objeto de modificaciones en los últimos 20 años con el fin de readecuar la oferta a las necesidades del contexto. El análisis que realizan los directivos respecto a esos cambios se centran en las características que adopta la formación orientada y las titulaciones ofrecidas en relación con el actual mercado laboral, y por otro lado en cierto desajuste entre innovaciones que pretenden flexibilizar el curriculum en base a las características de vida del sujeto adulto y la dificultad que manifiestan los estudiantes para adecuarse a instancias de aprendizaje de mayor autonomía en el proyecto de estudio.

El escenario de revisión y nuevas definiciones que plantean las últimas normativas nacionales sobre la modalidad da lugar a la profundización en la reflexión sobre las ofertas en la Ciudad de Buenos Aires. Uno de los interrogantes surgidos refiere a como acompañar los cambios curriculares con situaciones de enseñanza que rompan con la relativa inflexibilidad de los desarrollos pedagógico-didácticos, los cuales suponen ritmos de aprendizaje que no contemplan la heterogeneidad de los sujetos. Creemos que este es un debate vacante y necesario para pensar la relación entre las definiciones de política educativa y las posibilidades de la práctica.

Bibliografía

Asesoría Tutelar (2012) Educación Media en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Des-inclusión educativa. Un análisis a nueve años de la sanción de la Ley n° 898: obligatoriedad de la educación hasta la finalización del nivel medio. Documento de trabajo n° 14, Eudeba. Ministerio Público Tutelar, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Braslavsky, C.; Riquelme, G. (comp.) (1984). Propuestas para el debate educativo en 1984. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires – Argentina.

Brusilovsky, S. con la colaboración de Cabrera, M.; (2006). Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción. Novedades Educativas. Buenos Aires.

Catalá, S (coord) Cohn, Susini, M. 2009. Informes temáticos de la Dirección de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Índice de vulnerabilidad social. (IVS) Documento metodológico.

Consejo Federal de Educación.(2012) Resolución 118- 2010. Educación permanente de jóvenes y adultos. Documento base

Dirección Nacional de Información y estadística (DiNIECE). Ministerio Nacional de Educación (2010). Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media 7 Boletín de la DiNIECE / Serie Informes de Investigación N° 1.

Dirección Nacional de Información y estadística (DiNIECE) Ministerio Nacional de Educación (2010). Ministerio Nacional de Educación (2010). Investigaciones y estudios en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: estado del conocimiento. DiNIECE / Serie Informes de Investigación N° 3 - Abril de 2011

Gluz, N. (2006) La construcción socioeducativa del becario: la productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media. IIPE – UNESCO. Buenos Aires.

IIPE – UNESCO (2008). Abandono escolar y políticas de inclusión en la escuela secundaria.

Buenos Aires.

Informe consolidado en torno al marco normativo de la Dirección de educación del adulto y del adolescente (2011). Buenos Aires.

Jacinto, C. y Freytes Frey, A. (2004). Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes. Estudio en la Ciudad de Buenos Aires. IIPE – UNESCO, Buenos Aires.

Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. IIPE – UNESCO, Buenos Aires.

Krichesky, M. (coord.) (2008) Cabado, G; Medela, P, Greco, M; Escuelas medias en contextos con vulnerabilidad social. Perspectivas sobre gestión institucional y políticas de inclusión educativa en la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Investigación. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.

Krichesky, M. (coord.)(2009) Cabado, G; Medela, P, Greco, M; Saguier, V. Educación secundaria en contextos con mayor vulnerabilidad social. Perspectivas sobre el Programa ADULTOS 2000”. Dirección de Investigación. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.

Krichesky, M. (coord.)(2010) Cabado, G; Medela, P, Greco, M; Saguier, V. Escuelas secundarias con planes de 4 años. Un análisis del perfil de docentes y alumnos. Dirección de Investigación. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.

Krichesky, M. (2012). Marginación y Educación. Inclusión o derecho a la educación. Tensión para las políticas públicas. En Universidad y Políticas Públicas: El Desafío ante las Marginaciones Sociales. Buenos Aires: Eudeba, 2012. ISBN 978-950-23-2086-1

Krichesky, M. (coord.) (2011); Cabado, G.; Greco, M.; Saguier, V.; Quinteros, S.; Zanelli, M.; Zapata, M. Formatos Institucionales e Inclusión Educativa en la zona Sur de la Ciudad de Buenos Aires (2010-2011): un abordaje de las percepciones docentes y experiencias educativas de adolescentes”. GCBA. Ministerio de Educación. Dirección Operativa de Investigación y Estadística. Krichesky, M. (coord.); Cabado, G.; Greco, M. y Saguier, V. (2012). Educación secundaria para jóvenes y adultos. Estado de situación general sobre esta modalidad. Políticas, cobertura y principales indicadores de estas oferta. DOCUMENTO 1. Ministerio de Educación del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Gerencia Operativa.

Ley N° 24.198. Ley Federal de Educación, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1993.

Ley N° 26.058. Ley de Educación Técnico Profesional. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005.

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional, hacia una educación de calidad para una sociedad más justa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007.

Marchesi, A. y Martín, E. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Ed. Alianza Madrid.

Martínez, L. (2012). Apuntes sobre la territorialidad de la desigualdad: la educación pública en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires. Boletín de Antropología y Educación. ISSN 1853-6549, Buenos Aires – Argentina.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Plan Nacional de educación obligatoria y formación docente 2012- 2016

OEI. Metas Educativas 2021. Buenos Aires, 2010.

Resolución Consejo Federal de Educación (CFE) n° 87/09; n° 93/09; n° 118/10 Anexo I y II.