

Centros de Educación de Nivel Secundario, docentes y especialidades en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

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

Informe de investigación
marzo de 2015

buenosaires.gob.ar/educacion   /BAeducacion



Buenos
Aires
Ciudad



EN TODO
ESTÁS VOS

Jefe de Gobierno
Mauricio Macri

Ministro de Educación
Esteban Bullrich

Director Ejecutivo de la Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa
Sergio Siciliano

**Centros de Educación de Nivel Secundario,
docentes y especialidades en la Ciudad
Autónoma de Buenos Aires**

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

marzo de 2015

Índice

Presentación.....	5
1. Propósitos del estudio y principales preguntas.....	5
1.1. Objetivos.....	6
1.2. Metodología.....	6
1.3. Las especialidades en las que se desarrolló el estudio con docentes ..	6
2. Los CENS en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, un recorrido por su oferta actual en el contexto de cambio de normativas federales	7
3. La matrícula de CENS y las especialidades: principales cifras	10
4. El perfil docente.....	11
5. Acerca de los estudiantes que asisten a los CENS. La visión de los profesores.....	12
6. El discurso docente sobre las especialidades y la propuesta educativa. Una tensión entre la formación general y orientada	15
6.1. Capacidades comunes en la formación	16
6.2. Las expectativas en la formación. El peso de la formación laboral en las especialidades	17
7. Articulación entre Centros de Educación de Nivel Secundario y Centros de Formación Profesional. Reflexiones sobre una experiencia.....	20
Bibliografía	23

Presentación

La problemática de la educación de jóvenes y adultos (EDJA) en lo relativo a la formación para el trabajo en el nivel secundario y/o la preparación para los estudios superiores, es actualmente una de las preocupaciones centrales de la política pública educativa en la Argentina. Eso se expresa en una serie de resoluciones acordadas en el Consejo Federal de Cultura y Educación durante los últimos años (luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional de 2006), orientadas a profundizar esquemas de trabajo entre los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) y la Formación Profesional (FP), así como fortalecer una formación general y orientada, modular y con mayor sentido para la población escolar que asiste a dichos centros. Al mismo tiempo, la formación (qué enseñar, cómo enseñar, a qué sujetos, con qué orientaciones) es una preocupación de las propias instituciones educativas que participan de la modalidad EDJA en la Ciudad de Buenos Aires, y sus diferentes actores como directivos y docentes.

En estudios realizados sobre los CENS durante 2012-2014 en la Gerencia Operativa de Investigación y Estadística, este mismo equipo de trabajo analizó la situación de esta oferta educativa en cuanto a su cobertura en la Ciudad de Buenos Aires y sus principales cifras, junto con la perspectiva de los supervisores y directivos. Se recuperaron, entre otros aspectos, una serie de problemáticas como aspectos estructurales de la oferta (a nivel edilicio, equipamiento, conformación de equipos docentes, currículum), junto con la problemática del abandono escolar, la juvenilización de la matrícula, y la compleja relación entre CENS y el mundo del trabajo. Este último punto fue señalado como un tema crítico que expresa ciertos procesos de desarticulación entre la oferta vigente y las demandas de formación de los jóvenes y adultos que asisten a estas ofertas.

Este documento aborda de manera específica la perspectiva de los docentes sobre la propuesta pedagógica de diferentes especialidades de los CENS, y su validez o adecuación respecto a la continuidad de los estudios superiores y los requerimientos del mercado de trabajo. En línea con los trabajos ya realizados sobre esta oferta, se parte de la concepción del 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 diferentes ámbitos (entre otros, políticos, administrativos, pedagógicos-didácticos), como cruce de prácticas que se desarrollan en un momento histórico y en contextos institucionales específicos (con sus historias, tradiciones, localización territorial) (Sacristán, 1991). En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los CENS se rigen por un plan de estudios general (Resolución N°206/83) del que derivan los respectivos planes de las 26 especialidades que se ofrecen con el objetivo de otorgar una formación acorde al mundo laboral. La estructura curricular comprende tres ciclos, y se organiza en torno a un área de formación general y otra de formación profesional.

1. Propósitos del estudio y principales preguntas

En el presente estudio nos proponemos analizar núcleos problemáticos que presentan las especializaciones de los CENS considerando las percepciones de los docentes acerca de algunas propuestas que presentan un carácter dominante o histórico (por su cobertura y antigüedad en el sistema), y otras que ofrecen ciertas innovaciones por sus contenidos y posible articulación con el mundo del trabajo. A modo de interrogantes iniciales se consideraron para este estudio: ¿Qué alcance tienen estas especialidades en términos de matrícula? ¿Cuáles son

las diferentes regulaciones de la normativa a nivel nacional y en la CABA? ¿Qué percepciones presentan los docentes respecto de los alumnos (sujetos jóvenes y adultos) y los conocimientos que se transmiten en estas ofertas educativas? ¿Cuáles son los problemas emergentes en el contexto actual?

1.1. Objetivos

- Caracterizar la dinámica de la matrícula de los CENS en sus especialidades durante los últimos cinco años.
- Analizar la normativa vigente a nivel nacional y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Recuperar la perspectiva de los profesores acerca de los estudiantes que asisten a los CENS, y de la formación que reciben en las distintas especialidades.

1.2. Metodología

Se desarrollo una metodología cualitativa, orientada a recuperar las representaciones de directivos y docentes en torno a las especializaciones en un universo de cuatro CENS¹ y cinco especialidades, ubicados en las comunas 1, 4, 5 y 8. Estos CENS cubren las distintas franjas horarias (mañana, tarde y noche) y presentan una variada organización curricular, con la particularidad de que uno de los centros tiene un plan de estudios totalmente cuatrimestralizado (es de los denominados “cuatrimestralizado puro”). Dos de los CENS (casos 2 y 4) se encuentran bajo convenio: uno con un importante gremio de la construcción; y el otro con un prestigioso hospital de niños.

Para cada especialidad se desarrollaron entrevistas semi estructuradas con el propósito de visualizar las principales características y problemáticas que presenta cada una. El grupo de entrevistados dentro de cada institución estuvo conformado por el directivo (total de 4 entrevistas), dos profesores del último ciclo del área de formación específica (total de 9 entrevistas), y un docente del área de formación general (total de 4 entrevistas). También se realizó una entrevista a la coordinación del CFP que articula con uno de los CENS, a fin de profundizar el conocimiento acerca de la experiencia.

1.3. Las especialidades en las que se desarrolló el estudio con docentes

Se seleccionaron CENS con cinco especialidades para este estudio: Administración de Empresas, Informática, Gastronomía, Salud y Construcciones e instalaciones domiciliarias. Esta selección se debió a criterios relativos a su magnitud (administración de empresas e informática) y/o por presentarse como innovaciones recientes para estos establecimientos. Algunas características de las mismas son:

¹El Caso 1 se ubica dentro de la Comuna 1, la cual presenta una importante diversidad de contextos socioeconómicos a su interior, nucleando a los barrios de Retiro, San Nicolás, Puerto Madero, San Telmo, Montserrat y Constitución. Puntualmente este CENS se ubica en Constitución, que es uno de los barrios con mayor desigualdad social al interior de la comuna. El Caso 2 se encuentra en la Comuna 5, que comprende los barrios Boedo y Almagro, que tradicionalmente concentró a la clase media. Los casos 3 y 4 se encuentran en la denominada “zona sur”, que limita con el Riachuelo y presenta la mayor concentración de villas de emergencia y asentamientos precarios de la Ciudad. Se trata de la Comuna 4 compuesta por los barrios Nueva Pompeya, Barracas, Parque de los Patricios y La Boca y la Comuna 8, integrada por Villa Soldati, Villa Riachuelo y Villa Lugano. El Caso 3 se ubica en el barrio de Villa Lugano y el Caso 4 en Parque de los Patricios.

- La especialidad en Administración de Empresas (Resolución N°206/83) es de las más antiguas en los CENS. Su formación profesional está ligada a la práctica contable. El título que emite es Perito Comercial especializado en Administración de Empresas. Se dicta en 31 establecimientos y concentra la mayor cantidad de la oferta, con una matrícula de 5.644 alumnos en 2012.

- La especialidad en Informática (Resolución N°798/89) capacita en los aspectos teórico-prácticos de los sistemas de Procesamiento de datos, análisis de sistemas administrativos y de organización, todo ello sobre la base de una formación general humanística y científica. Otorga el título de Perito Auxiliar en Informática. Se cursa en 12 establecimientos, y en 2012 presentaba una matrícula de 1.318 alumnos.

- La especialidad en Salud (Resolución N°1490/96) tiene como objetivo prioritario que el egresado esté capacitado para desempeñarse como agente para la promoción y prevención de la salud en áreas programáticas de hospitales públicos, centros de salud, asociaciones vecinales, salas de Primeros Auxilios, geriátricos u otras Instituciones relacionadas con la atención de la salud. Funciona en siete establecimientos y en 2012 contaba con una matrícula de 808 alumnos.

- La especialidad en Construcciones e instalaciones domiciliarias se creó en 2007 bajo el plan de estudios que emite el título de Perito Auxiliar en Construcciones e Instalaciones Domiciliarias (Resolución N°5571/07), en articulación con dos CFP de la UOCRA, permitiendo a los alumnos acreditar estudios de nivel medio cursando las asignaturas de formación general en el CENS y los itinerarios de formación profesional en el CFP. En 2012 la especialidad funcionaba en dos establecimientos con una matrícula total de 146 alumnos.

- La especialidad en Gastronomía otorga el título de Perito Auxiliar en Gastronomía (Resolución N°479/96). Se espera que el egresado se desempeñe como Auxiliar responsable de asistir al cocinero en el alistamiento de los materiales, insumos y preparaciones básicas que se utilizan en la elaboración de platos destinados a integrar un menú. La especialidad se dicta en dos CENS, con una matrícula de 200 alumnos al 2012.

2. Los CENS en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, un recorrido por su oferta actual en el contexto de cambio de normativas federales

La problemática de la educación de jóvenes y adultos y el sentido de la formación general y orientada hacia el mundo del trabajo, es un tema ciertamente recurrente en estudios y en investigaciones realizadas durante la última década en América Latina y en nuestro país. Actualmente resulta un consenso en el campo académico y en las políticas públicas, señalar dos tendencias: a) el predominio de la formación general sobre la orientada, b) la necesidad de promover la articulación entre la institución educativa que acredita nivel y los centros de formación profesional.

En la Ciudad de Buenos Aires, a partir de 1970 comienzan a funcionar los primeros siete CENS bajo dependencia de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA), con convenios firmados con sindicatos y empresas. De esta

cantidad de CENS, cinco fueron abiertos dentro la ciudad de Buenos Aires. Se trata de dos centros en la Empresa Ferrocarriles Argentinos (E.F.A.), un centro en la Empresa Nacional de Telecomunicaciones (E.N.TEL.), un centro en el Sindicato Unido Petroleros del Estado (S.U.P.E.) y un centro en la Corporación Argentina de Productores de Carne (C.A.P.)². El plan de estudio (Resolución Ministerial N°1316/70) extendía el certificado de Perito Comercial, especializado de acuerdo con las alternativas del área profesional existentes en ese momento: contabilidad mecanizada, administración de empresas, costos, comercialización, y técnicas bancarias e impositivas.

El conjunto de estas especialidades muestran un currículum centrado en el área contable y administrativa. A comienzos de 1983 la Resolución N°206 del Ministerio de la Nación aprobó un nuevo plan de estudios que –entre otras cuestiones- aumentó las horas de cursada en cada ciclo, incrementó la cantidad de horas cátedra destinadas al área profesional en forma significativa (32% respecto del total de las horas-cátedra del plan) y modificó e incorporó nuevas especializaciones. De esta manera queda conformada la oferta de especialidades de la época –aún en la órbita nacional- para quien cursara sus estudios secundarios en CENS.

En 1992 se produce la transferencia de los CENS del Ministerio de Educación de la Nación a las distintas jurisdicciones del país. Es así como estos pasan a depender de la Dirección de Educación del Adulto y el Adolescente de la ex Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. A partir de esta etapa, la ex Secretaría de Educación de la Ciudad introduce modificaciones a algunos planes de estudio y crea las especialidades de Perito auxiliar en Turismo, en Gastronomía, en Administración legislativa, en Relaciones de trabajo e higiene industrial, en Comercialización y publicidad, en Sistemas administrativos, en Electromecánica y en Construcciones e instalaciones domiciliarias. Si bien algunas de las especialidades creadas abren nuevos campos laborales, continúa el predominio de la perspectiva administrativa, ya que en la actualidad ésta constituye un 60% de la oferta de CENS y concentra cerca de un 42% de la matrícula total.

Asimismo, desde principios de 2000 la Ciudad de Buenos Aires viene implementando experiencias de modificación curricular con el propósito de adecuar la oferta de estudios secundarios a la población adulta. Entre estas innovaciones se encuentran el régimen de cursado cuatrimestral (Resolución N°1592/02) y el régimen de promoción por asignaturas (Resolución N°98/07). Estas modificaciones que promueven la flexibilización del formato de CENS alcanzan a un porcentaje limitado de la oferta: 35 Centros (37%) tienen aprobación por asignatura y solo cuatro (4,3%) adoptaron el régimen de cursado cuatrimestral para la totalidad de sus materias contando con dos momentos de inscripción en el año.

Resulta necesario analizar la propuesta de los CENS en el contexto de una serie de modificaciones que se están desarrollando en las políticas educativas destinadas a la educación secundaria para jóvenes y adultos. En Argentina, la Ley de Educación Nacional (LEN N°26.206/06) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación (CFE, 2010)³ reconocen a la educación de jóvenes y adultos como modalidad específica planteando el desafío de superar el carácter remedial y compensatorio que le había asignado la Ley Federal de Educación

²Documento “Centros Educativos de Nivel Secundario 1970 - 1971” del Centro Multinacional de Educación de Adultos (CEMUL) Buenos Aires, 1971.

(1993). Concretamente, a partir de la LEN y las Resoluciones N°87/09 y N°118/2010 del CFE, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) 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. (Art. N°17)

En la Resolución del CFE N°87/09 de la EPJA se profundiza el acuerdo federal sobre la organización curricular e institucional según los objetivos de formación básica, de participación social/cultural y de formación profesional basado en estructuras modulares flexibles y con certificaciones parciales, sistemas de créditos y estrategias presenciales y no presenciales. En relación con la organización institucional, se considera que la EPJA requiere de flexibilidad y apertura en el sistema educativo en general y autonomía de las organizaciones, de los docentes y de los sujetos pedagógicos. Respecto del diseño curricular, se acuerda el enfoque modular. Se define al módulo como el componente curricular referido a un campo de contenidos que constituye una unidad de sentido, a partir de objetivos formativos claramente evaluables, con un importante grado de autonomía en relación con la estructura curricular de la que forma parte.

Por otra parte, se plantea como necesidad la articulación e integración de ofertas educativas de formación general y formación técnico-profesional, brindando posibilidades de iniciar, discontinuar y retomar la formación. Por otra parte, en la organización curricular se acuerda la conformación de tres ciclos formativos para el nivel primario (Ciclo de alfabetización, Ciclo de Formación Integral y Ciclo de Formación por Proyecto) y dos para el nivel secundario (Ciclo Básico y Ciclo Orientado). La definición de algunas de las orientaciones que caracterizan a este ciclo formativo estará a cargo de las autoridades educativas jurisdiccionales, toda vez que se entiende que las mismas deben estar en consonancia con la realidad socio-productiva de cada región.

En relación con la población que asiste a estas ofertas, se plantea el reconocimiento a la identidad de los alumnos jóvenes y adultos de la modalidad, observando “la diversidad de un grupo que no se define tan solo por cuestiones biológicas y que en la EPJA adquiere características particulares ya que no solo presenta diferencias etarias en un amplio rango sino también diversidad en cuanto a expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje, así como en experiencias e historias de vida” (CFE, 2010:11). Finalmente en estos acuerdos federales se establece la organización institucional, curricular y el perfil de los docentes de esta modalidad.

³La Resolución N°118/10 del Consejo Federal de Educación (CFE), organismo nacional constituido por los Ministros de Educación de las 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Ministro de Educación de la Nación, aprueba los documentos “Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base” y “Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos”.

3. La matrícula de CENS y las especialidades: principales cifras

Los CENS cuentan –en 2012- con una matrícula de 13.215 alumnos. Si bien el total es muy estable en el tiempo, presenta una distribución altamente heterogénea entre las 26 especialidades.

Cuadro 1. Matrícula de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) según especialidad. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Años 2008/2012.

Especialización ¹	2008	2009	2010	2011	2012	Dif. 2008-2012	Dif. 2008-2012 (%)
Total	13.325	14.353	14.283	13.448	13.215	-110	-0,83
Total Orientaciones en Administración de Empresas	5.276	5.280	4.954	4.662	5.644	368	6,97
Perito Auxiliar en Informática	2.158	2.229	2.645	2.246	1.318	-840	-38,92
Perito Comercial especializado en Adm. Pública	1.362	1.661	1.565	1.457	1.380	18	1,32
Total orientaciones en Salud	685	842	841	972	808	123	17,96
Perito Comercial con especialización en Técnicas Bancarias e Impositivas	645	774	776	693	702	57	8,84
Perito Auxiliar en Desarrollo de Comunidades	354	371	345	311	349	-5	-1,41
Perito comercial espec. en Tecnología del Seguro	322	295	299	357	272	-50	-15,53
Perito y Perito Comercial en Administración de Cooperativas, Mutuales y Obras Sociales	294	272	201	154	196	-98	-33,33
Perito en Relaciones de Trabajo e Higiene	288	323	367	351	328	40	13,89
Perito Auxiliar en Medios de Comunicación	283	367	373	330	271	-12	-4,24
Perito Auxiliar en Turismo	257	315	289	322	329	72	28,02
Perito Auxiliar en Gastronomía	203	259	263	270	200	-3	-1,48
Perito Auxiliar en Acción Social	167	162	155	110	106	-61	-36,53
Perito Auxiliar en Telecomunicaciones	161	140	150	149	114	-47	-29,19
Bachiller y/o Perito Comercial con esp. en Costos	149	123	138	130	137	-12	-8,05
Perito Comercial especializado en Aduanas	148	186	214	212	192	44	29,73
Perito en Recursos Naturales	146	126	141	135	112	-34	-23,29
Perito Auxiliar en Relaciones Humanas	134	163	182	154	188	54	40,3
Perito Auxiliar en Producción, Dirección y Realización Integral de TV	83	83	97	91	80	-3	-3,61
Perito en Administración Legislativa	83	80	78	73	164	81	97,59
Perito Auxiliar en Administración Portuaria	66	87	67	81	95	29	43,94
Perito Auxiliar en Electromecánica	61	108	76	53	84	23	37,7
Construcciones e Instalaciones Domiciliarias ²	N/C	107	67	135	146	39	36,45

¹Se organiza según temática, sumando varias titulaciones.

² Se computa la diferencia entre 2009 y 2012.

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCBA. Relevamiento Anual 2008/2012.

Tres especialidades son las que se ofrecen en la mayor cantidad de centros y las que reúnen mayor volumen de matrícula: Administración de empresas, Informática y Administración pública. Las mismas reunían -en 2012- al 63% del alumnado que asiste a esta oferta de nivel secundario. Mientras que en Informática se registra el mayor descenso de matrícula dentro del período consignado, en Administración de empresas y Administración pública se produce un pequeño aumento de la misma.

En otras especialidades se observa una tendencia pronunciada al descenso de matrícula: se trata de Perito Auxiliar en Acción social, Perito Auxiliar en Telecomunicaciones y Perito Comercial en Administración de Cooperativas, Mutuales y Obras Sociales. En los dos primeros casos se trata de especialidades que cuentan tan solo con una unidad educativa; mientras que el tercer caso cuenta con dos unidades educativas.

Contrariamente, las especialidades que revisten mayor crecimiento de matrícula son Perito en Administración Legislativa, Perito en Relaciones Humanas y Perito en Administración Portuaria. Sin embargo, este crecimiento tiene un bajo nivel de incidencia respecto a la matrícula total de CENS, ya que se trata de especialidades ofrecidas en uno o dos centros como máximo.

En este universo altamente heterogéneo intervienen además variables de diversa índole que repercuten en el movimiento de matrícula, entre otras: la ubicación de cada centro, cercanía con otras instituciones educativas, crecimiento de la oferta de educación a distancia y otras propias de la vida institucional de cada centro.

4. El perfil docente

Parte de la indagación se centra en los perfiles docentes de los últimos años, muchos de los cuales responden a las materias específicas de la especialidad. En dos de los Centros se observa que los docentes (economía, química, contabilidad, instalaciones sanitarias, paredes húmedas) presentan en su mayoría instrucción universitaria, y no han tenido formación específica en la educación de adultos. Trabajan en otros Centros y en el nivel medio común, y en los CENS bajo campo, lo hacen con muy baja carga horaria. En estos casos, tienen una antigüedad en la institución de hasta ocho años –aunque mayoritariamente están hace cuatro años–. La elección del CENS como lugar de trabajo se debe principalmente a una valoración vocacional, relacionada a la posibilidad de trabajar con jóvenes y adultos, que demostrarían mayor interés y compromiso con los temas estudiados y con la dinámica escolar.

En los otros dos establecimientos bajo campo se observa que la antigüedad de los docentes no supera los cinco años, y que en su mayoría también trabajan en otras instituciones del sistema educativo. Resulta significativo que en estos Centros los docentes de las materias de la formación orientada cuentan en su mayoría con título universitario vinculado a la especialidad ofrecida en cada establecimiento (Salud, Informática y Gastronomía). También se trata de perfiles que no cuentan con formación específica en adultos. En ciertos casos la elección de trabajar en CENS se debe a cuestiones fortuitas, como ser la conveniencia horaria; pero en otros se debe al interés genuino de trabajar con población joven y adulta.

Mi formación es de Contador, y después hice las materias pedagógicas para equiparar el título universitario. Siempre quise ejercer la docencia.

De hecho yo no vivo de la docencia. Acá es mi cable a tierra porque se interesan por aprender. Me quedé porque me gustó. (Docente especialidad en Administración de Empresas)

Yo empecé a trabajar como preceptor en provincia de Buenos Aires, después estuve como profesor en primero y segundo, y luego en la EGB. Un compañero me dijo de los CENS, que es más piola porque están los adultos. Me anoté y enseguida agarré horas. La verdad estoy bárbaro, me encanta. Porque en secundaria común es todo el esfuerzo para que presten atención, y acá vienen con un interés muy grande por conseguir un título. Muchos tienen un sueño y un objetivo; ellos te reclaman cosas: “¿jcuándo vamos a ver esto y lo otro?!” (Docente formación general, del CENS especializado en Salud)

Cabe señalar que los docentes de estas instituciones cuentan con escasos espacios de formación continua sobre la propuesta de EDJA y sus problemáticas vigentes. Y si bien en su mayoría cuentan con una antigüedad docente cercana a los cinco años en el CENS de referencia, su dedicación horaria es muy baja. Por otra parte, su simultánea participación en diversas instituciones del sistema (otros CENS y escuelas de nivel medio común) atenta contra la pertenencia institucional, y por lo tanto en la capacidad de incidir en el desarrollo de un proyecto institucional que promueva la mentada articulación con Centros de Formación Profesional.

5. Acerca de los estudiantes que asisten a los CENS. La visión de los profesores

Los jóvenes y adultos que concurren a los CENS tienen, mayoritariamente, trayectorias educativas atravesadas por la exclusión y el fracaso escolar. El pasaje por el CENS constituye una de las últimas oportunidades para la reinserción y la finalización de los estudios secundarios. De acuerdo a los testimonios recogidos, los docentes reconocen las condiciones socioeconómicas que afectan las vidas de sus estudiantes, así como la huella dejada por sus historias de fracaso escolar. Entre las motivaciones por las cuales sus alumnos encaran los estudios secundarios, destacan la necesidad del título para mejorar laboralmente, la intención de continuar estudiando y cumplir una “deuda pendiente”.

La presencia de población muy joven en la matrícula de CENS ha sido tratada en investigaciones previas (GOIyE, 2012 y 2014) y es reeditada por los docentes en este nuevo trabajo de campo. A diferencia de los casos anteriores, la presencia de personas más jóvenes no siempre genera para los profesores algún nivel de conflictividad⁴.

Trabajan, tienen familia; vienen con mucho esfuerzo. Son más adultos aunque hay jóvenes también. Pero el joven al estar con gente más grande, se va adecuando al adulto. Piensa: “si el adulto puede, también puedo yo”. Es un competir que ayuda. Nunca tuve obstáculos, siempre

⁴La excepción es el caso del CENS de la muestra que funciona en turno mañana con la especialidad en Construcciones e Instalaciones Domiciliarias. A diferencia de lo que ocurre en el del turno vespertino (que no fue tomado como parte del campo) de la misma especialidad –cuya matrícula está compuesta por mayor cantidad de adultos que trabajan en la construcción – los estudiantes de la mañana son en su mayoría jóvenes que hasta hace muy poco estaban en la escuela media común o técnica. Los testimonios de docentes y directivo refieren a la preocupación por tener que hacer frente a situaciones novedosas dentro del CENS, propia de estudiantes adolescentes.

traté de que se ayuden, esa es mi filosofía. (Docente formación general del CENS especializado en Gastronomía)

La edad de los estudiantes y las condiciones de vida son, en muchos casos, considerados por los profesores desde una perspectiva crítica. El sujeto pedagógico de la modalidad no está siendo mirado desde la carencia, sino desde la comprensión de su contexto, con un enfoque basado en derechos. En este sentido, las dificultades que tienen las estudiantes mujeres para sostener la escolaridad, enunciadas por los docentes, se enmarcan en problemáticas de género en relación al rol de la mujer en la sociedad.

A mí me llamó la atención la cantidad de chicos jóvenes que hay, que podrían ir a un secundario normal. (Docente formación general del CENS con especialidad en Gastronomía)

Muchos alumnos que vienen de afuera expulsados de las escuelas comunes técnicas, terminan haciéndolo acá. (Docente formación general del CENS con especialidad en Adm. de Empresas)

Se nota en las mujeres que han sido madres que han dejado la escuela por ser mamás. Otros dejaron porque se querían dedicar a trabajar, y después tuvieron que volver. Se presenta el fracaso en lo laboral, de no poder conseguir algo estable. (Docente especialidad en Administración de Empresas)

A las chicas les cuesta, es muy complicado, la mayoría tiene hijos y trabajo. Yo soy tutor y veo mucho esto. Cuando dicen que van a la escuela, todos en la familia las apoyan. Pero después empiezan los reclamos: “¿dónde está la camisa?!” , “¿dónde está la comida?!” , de los hijos y el marido y entonces les retiran el apoyo. Y así pasa que buenas alumnas antes de mitad de año dejan. “Porque tuve un conflicto con mi marido”, “porque mi hijo tuvo malas notas, “me está pasando la factura”. Para las chicas es muy complicado, le ponen mucha polenta. (Docente formación general del CENS especializado en Salud)

Las actividades laborales de los jóvenes y adultos que asisten a los Centros son muy variadas: mensajerías en moto, talleres de costura, auxiliares de limpieza en instituciones públicas, servicio doméstico, fotocopiadores, vendedores, obreros de construcción, en Centros de Gestión y Participación (CGP), en pequeñas empresas. Todos coinciden en que la gran mayoría que trabaja lo hace en condiciones de precariedad laboral, y son pocos los que se desempeñan en las áreas del mercado de trabajo de la especialidad que cursan.

El CENS especializado en Salud (Caso 3) es el que mostraría en su matrícula mayor presencia de estudiantes ligados a esa actividad profesional.

¿Qué lugar ocupa la especialidad en la elección de un CENS? En un estudio anterior (GOIyE, 2014) se señaló que, para los directivos, la cercanía al CENS es la variable de mayor incidencia en la elección de un Centro por parte de los estudiantes. Esta información se corrobora en el actual proyecto a partir de los testimonios de los docentes. Además de la cercanía, también el horario de cursado es una variable que cuenta en la decisión (un ejemplo de esto es la preferencia del turno mañana en los estudiantes que acaban de abandonar la escuela secundaria, y se inscriben en la especialidad en Construcciones porque no tienen vacante en las otras especialidades que dicta el mismo Centro).

En su mayoría, los estudiantes han llegado al CENS desconociendo la especialidad, o sin claridad acerca de en qué consiste la actividad profesional. Esto supone un trabajo desde la dirección de explicitar y dar a conocer la especialidad al momento de matricularlos. Según los docentes entrevistados, los jóvenes y adultos que se acercan a estas instituciones necesitan prioritariamente obtener el título secundario, más allá de cualquier especialidad. Esto no quiere decir que no exista una cantidad de estudiantes que se acercan por las posibilidades que brinda una determinada actividad laboral; más bien pone de manifiesto que el joven y el adulto descubren y construyen dentro del CENS la posibilidad de iniciarse en un proyecto profesional, tanto en lo laboral como en la continuidad de estudios.

Además de la formación profesional que supone la especialidad, transitar por la educación secundaria después de mucho tiempo de no estar dentro del sistema educativo o de haberla interrumpido recientemente, se constituye en una experiencia que va más allá de la obtención del título. Para los profesores, la “vida escolar” para los adultos y los jóvenes tiene mucho valor, reconociendo en el grupo de clase una importante estrategia de sostén. La solidaridad entre compañeros, las dinámicas grupales, los roles entre grupos generacionales distintos, entre otros comportamientos que suceden en el aula, estarían incidiendo en el logro de los estudiantes de sostener su escolaridad hasta el final del ciclo lectivo.

Ahora lo que yo veo, es lo importante que significa para ellos estar en el lugar con otros. Encontrarse de nuevo en la secundaria, en hacer pavadas de secundaria incluso. (Docente especialidad en Administración de Empresas)

En seguida armaron el grupo, hicieron una página en Facebook, hicieron un listado de mails y teléfonos. Eso es una malla de contención, y así se potencia mucho el rendimiento. (Docente formación general del CENS especializado en Salud)

La potencia del grupo introduce el interrogante acerca de los alcances de dispositivos de enseñanza a distancia (o con bajos niveles de presencialidad) para la culminación de la educación secundaria, en poblaciones con trayectorias escolares interrumpidas y con historias de fracaso en el logro de los aprendizajes básicos de oralidad, escritura y comprensión lectora.

Hay algunos que tardan en hacer el CENS unos seis años, repiten. No pueden operar con las operaciones básicas, no pueden interpretar una receta. En lengua también trabajamos en forma integrada. (Docente formación general del CENS con especialidad en Gastronomía)

Ellos sienten que se esfuerzan y que no ven en la calificación el fruto de su esfuerzo, esto te lo dicen los más grandes. A los más chicos les da lo mismo. Para los otros es un bochorno, se sienten humillados, “¿qué no entendí?!” ahí tenés todos los planteos. (Docente de especialidad en Salud)

Se enojan, y les tenés que explicar por qué. Se sabe que estudian mucho, pero no llegan al nivel que ellos quieren, se explica eso y que hay que tener paciencia. (Docente formación general de CENS especializado en Administración de Empresas)

6. El discurso docente sobre las especialidades y la propuesta educativa. Una tensión entre la formación general y orientada

Desde sus orígenes, uno de los rasgos salientes de la educación de nivel secundario para jóvenes y adultos es la formación para el trabajo. La terminalidad del nivel medio y la capacitación de los trabajadores ante nuevos requerimientos del mercado laboral determinaron, en un inicio, que los destinatarios de los CENS fueran los trabajadores que desempeñaban tareas en instituciones laborales.

Desde hace varios años, la bibliografía especializada plantea la necesidad de revisar el currículum de la formación para el trabajo en la educación de jóvenes y adultos de nivel secundario. Los cambios continuos en la tecnología y en la organización del trabajo cuestionan la rigidez de los sistemas de formación dirigidos a ocupaciones específicas; se tiende a poner cada vez más el énfasis en las competencias de empleabilidad correspondientes a la formación general, fundamentalmente impartida en la educación formal, la que permite la adaptación a los cambios y el re aprendizaje de nuevos roles y calificaciones.

Diversos autores afirman que el supuesto “adecuacionismo” de la escuela a las demandas del mercado de trabajo es hoy un planteo obsoleto del cual ya casi nadie se hace eco. Para Jacinto (2010) *“la educación secundaria tiene funciones sociales mucho más amplias y no se puede reducir a ser la proveedora puntual de los recursos humanos que se 'requieren' en los diferentes mercados de trabajo, inequitativos y polarizado”* (2010:112). Reconocida ya la importancia de los conocimientos generales, surge el interrogante acerca de en qué sentidos debería preparar la educación secundaria superior para el trabajo más allá de las competencias generales.

Como señala Jacinto (2010), *“las sociedades contemporáneas muestran a las claras que no son posibles las democracias sin que se enfatice la equidad. La sociedad del conocimiento hace cada vez más difusos los límites entre conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos. Más bien al contrario, las políticas educativas deben intervenir activamente contra las tendencias polarizantes que llevan a plantear para las élites, los saberes de punta, y para el conjunto de la población, las competencias básicas”* (2010:113). *“En primer lugar, se reconoce que la escuela secundaria es, en el mejor de los casos, el último nivel que tiene posibilidades de terminar la amplia mayoría de los jóvenes. Ellos enfrentan el mercado laboral y siguen desarrollando sus trayectorias laborales sobre esa base de formación, más allá de que posteriormente puedan acceder a otras instancias educativas. Muchos jóvenes sólo podrán seguir estudios superiores si al mismo tiempo trabajan. Por estos motivos, enseñar a moverse en un mundo laboral incierto y cambiante, que ofrece a los jóvenes fundamentalmente empleos de baja calidad, debería ser un objetivo de enseñanza y aprendizajes en la ESG”* (Jacinto, 2010:114).

Los acuerdos federales para la modalidad concuerdan en el énfasis puesto en la formación general, dándole gran importancia a la formación ciudadana. La normativa vigente expresa: *“(…) consideramos que en la formación general se debe brindar un conocimiento amplio de los deberes y derechos, de las características actuales y prospectivas que definen al mundo del trabajo, las transformaciones en las formas de organización y las condiciones y relaciones laborales en el contexto actual y, en particular, en los sectores socio ocupacionales claves en cada*

región. Si esta mención al ejercicio de la ciudadanía está presente al hablar de la educación en general, en la modalidad de la EPJA adquiere un matiz diferencial de insoslayable trascendencia, en la medida que está dirigida a quienes por su edad están más próximos a estar habilitados, o ya lo están, para un ejercicio pleno y participativo de la vida ciudadana” (Resolución N°118/CFE Anexo II).

En torno al tema, se plantea en estos Centros el interrogante acerca de la validez social de las especialidades en el contexto actual del mercado de trabajo y los procesos de ampliación de la obligatoriedad escolar. Específicamente nos preguntamos, ¿qué mirada tienen sobre la formación los profesores y directivos de estos establecimientos? En este estudio de casos se destacan aspectos de la formación general que los docentes destacan, propio de la educación básica y la construcción del oficio de alumno; al mismo tiempo que se reconstruye la visión que tienen dichos actores sobre las expectativas de los jóvenes y adultos en la formación que reciben, y cierta distinción que se presenta en los CENS en cuanto al peso o el valor asignado a la especialidad.

6.1. Capacidades comunes en la formación

La educación secundaria es en esta modalidad una segunda oportunidad de inclusión al sistema educativo. Junto a la preparación para el trabajo, las otras funciones tradicionales de la educación media –en especial la formación en ciertas habilidades o capacidades generales para fortalecer su oficio de alumno y participación social– son parte de la experiencia que buscan provocar los docentes.

En clave contemporánea, Perrenoud (2006) concibe la tarea del alumno como un oficio a aprender y a construir dentro de complejos procesos de socialización durante su itinerario escolar. En este desafío personal de desarrollar este oficio, el alumno “puede trabajar para salvar las apariencias” (en el lenguaje adolescente se expresa en “zafar”), es decir, “no trabajar más que por la nota, para construir una relación utilitarista con el saber, con el trabajo, con el otro, o por lo contrario, configurar un oficio de alumno con cierto sentido y motivación por el aprender”. Según este autor “el sentido se construye, no está dado de antemano (...) se construye a partir de una cultura, de un conjunto de valores y de representaciones (...) se construye en situación, dentro de una interacción y una relación determinada” (2006:207).

Para la mayoría de los docentes entrevistados, la autoestima, la responsabilidad, el afianzamiento de habilidades básicas de lectura y escritura, la resolución de situaciones problemáticas, el conocimiento de derechos sociales y laborales, entre otros conocimientos generales, serían los de mayor relevancia y parte de este núcleo común de formación que trasciende lo disciplinar.

Confianza en sí mismo, mejor ubicación social, leer la realidad críticamente, cosas que van más allá de las materias. El tema de ubicarse en el mundo y de sentirse parte de él. Salen como sujetos de derecho plenos. (Docente formación general especialidad en Administración de Empresas)

Quizás no daría tanto conocimiento técnico. Sí vienen con una preparación para trabajar en una oficina, pero haría más hincapié en que conozcan cuáles son sus derechos como trabajadores. (...) y más con la naturalización que hay de trabajar de manera precaria. (Docente especialidad en Administración de Empresas)

Y creo que, como cualquier escuela secundaria, más allá de la especialidad, los prepara para tener más practicidad mental, tener una mirada sobre las cosas diferente al que no hizo la escuela secundaria. (Directivo, especialidad en Gastronomía)

Comprender de manera crítica las reglas del sistema en el mercado de trabajo, “leer” la realidad, desnaturalizar lo dado, son objetivos pedagógicos que remiten a la especificidad de la educación de adultos y que desde hace un tiempo forma parte de la formación para el trabajo de la currícula de la secundaria común. Como expresa Jacinto (2010) “no se trata de formar para un determinado empleo ni de examinar si la educación se ajusta a un empleo en particular. Se trata de formar una visión amplia, reflexiva y crítica sobre el mundo del trabajo” (2010:115).

6.2. Las expectativas en la formación. El peso de la formación laboral en las especialidades

En la actualidad, la expectativa con la que los jóvenes y adultos cursan los CENS y sus especialidades se articula principalmente con la búsqueda del título secundario, con una formación laboral y con un espacio de contención. En el CENS con especialización en administración aparece la cuestión del título como elemento primordial.

Para mí es principalmente tener el título. No sé cuántos serán los que terminen laburando en algo relacionado. El interés que van mostrando es más por tema, por ahí hay algunos que les interesa más, y hay otros que hay que remarla, o darlo más rápido. (Docente especialidad en Administración de Empresas)

El adulto que va al CENS, aunque ahora cada vez hay menos, se acerca por un motivo concreto: porque tiene esta o aquella materia pendiente. Muchos para progresar en la vida, en el trabajo y demás. Esos son los motivos declarados que traen. Ahora lo que yo veo en el transcurso, es lo importante que significa estar en el lugar con otros. Encontrarse de nuevo en la secundaria. (Docente formación general del CENS especializado en Administración de Empresas)

De acuerdo a los casos estudiados, la formación laboral se acentúa principalmente entre el alumnado de los CENS especializados en Construcciones, Salud y Gastronomía.

Históricamente fue concebida para la formación laboral. Para poder darle una salida laboral o mejores expectativas para desarrollar el trabajo que ya tienen. De hecho la gente te marca esto de progresar en su tarea, conseguir un mejor puesto, una mejor ubicación. Y particularmente esta orientación gastronómica también permite, que no solo accedan a un trabajo en relación de dependencia, sino que puedan generar un micro emprendimiento. (Docente especialidad en Gastronomía)

Es una orientación muy solicitada, tenemos muchísima gente que ha venido a preguntar. Calculamos que vamos a desbordar como el año pasado. (Directivo, especialidad en Salud)

Las titulaciones de cada una de las especialidades de los CENS suponen una formación específica en algún campo de conocimiento, bajo la nominación de

perito auxiliar y/o auxiliar. De acuerdo a las percepciones de los docentes de formación general y de la especialidad, se observan diferencias relativas al tipo de formación que reciben los estudiantes respecto al área profesional.

El caso más sobresaliente es el de Administración de Empresas (una de las especialidades más antigua en CENS) cuya currícula es visualizada como la más desfasada respecto al mercado de trabajo. A esto se le suma la inexistencia de carreras cortas de nivel superior que faciliten proyectar la continuidad de los estudios, en un plazo posible de sostener para la gran parte de los estudiantes de esta modalidad.

Los forma para salir a competir mejor con los que no pasaron por el CENS. Hay especialidades que tienen alternativas más a corto plazo que éste de Administración de Empresas. (...) En administración de empresas te diría que no los prepara para seguir estudios superiores. La verdad que creo que la envergadura de cualquier carrera económica hoy exige una preparación en el área técnica mucho más amplia que la que puede dar un CENS. Y la oferta de trabajo es muy técnica actualmente, ya se terminó el empleado de oficina, el escribiente. Y la realidad es que creo que nuestra especialidad es la misma desde hace 33 años. (Directivo, especialidad en Administración de Empresas)

En otros casos, la especialidad se presenta como una oportunidad para adquirir ciertos saberes para ingresar al mercado laboral en los puestos más bajos, y también conectarse con carreras específicas de esas áreas de conocimiento, lo cual permite a los estudiantes transitar por experiencias de mayor jerarquización y profesionalización de los saberes. Esto se observa principalmente en las especialidades de Salud y Gastronomía, cuyos campos de trabajo muestran una gran demanda de recursos humanos y nuevas ofertas para la continuación de los estudios.

Tenemos alumnos del año pasado que ya están trabajando en hospitales privados, en enfermería, en las guardias, como asistentes. El título también los habilita para cuidar enfermos. (...) Es una orientación que está muy demandada, porque hay escasez, y porque falta gente de enfermería, especialmente con el título terciario. (Docente especialidad en Salud)

Acá la idea es que salgan con la mayor cantidad de herramientas posibles como para enfrentar el mundo laboral. Siempre se sabe que hay que buscar un poco más, pero van con un kit de herramientas como para poder salir y, si alguno tiene la impronta, armar algo por cuenta propia. (...) Formación para el ámbito laboral con la expectativa de que algunos enganchen el ritmo y continúen estudiando. (...) Ahora se creó la tecnicatura que es municipal. Nosotros no sacamos de acá jefes pasteleros y cocineros, pero sí personal auxiliar de cocina que tiene que poder estar en todas las áreas. (Docente especialidad en Gastronomía)

Si bien en las distintas especialidades estudiadas, los docentes de las materias del área de formación profesional han manifestado una alta valoración por los contenidos que enseñan, en la *especialidad de construcciones pareciera que se transmite una fuerte* identidad profesional ligada con un “saber hacer”, el saber del oficio. Los profesores conciben a la inserción laboral como algo posible, tal vez más claramente que en otras especialidades.

Nosotros somos instructores y damos un título habilitado para la construcción. O son buenos o no pueden aprobar (...). Esto es un oficio y lo enseñamos al mejor nivel, somos reconocidos por eso. Yo no te puedo dar un papel que diga que hiciste construcciones húmedas y después se le caiga un techo a alguien en la cabeza. Es exigente la calidad educativa, les damos elementos y herramientas. (Docente especialidad en Construcciones)

La enseñanza técnica nos ha dejado a quienes la hicimos mucha rigurosidad, o mucho respeto a la actividad que realizamos. Y creo que los chicos lo entienden. (Docente especialidad en Construcciones)

Al tener un oficio al menos para la comida vas a ganar. (...) Esta actividad a mediano plazo ya te da para comer. (Docente especialidad en Construcciones)

La idea del saber hacer surge en el discurso de los docentes muy ligado a situaciones de enseñanza-aprendizaje en espacios de aula-taller. Esto se observa especialmente en los casos de las especialidades en Construcciones, Gastronomía e Informática. Desde la pedagogía, el taller se constituye en una dinámica de trabajo participativa y de reflexión sobre la práctica, basada en un enfoque de construcción del conocimiento que intenta romper con la disociación entre teoría y práctica en las propuestas de enseñanza.

Pero la idea de taller también es entendida como espacio físico, y en los casos mencionados, el laboratorio, el taller de instalaciones, la cocina, parecen convertirse en una variable didáctica importante. Y si el ambiente enseña, aquí el adulto logra distanciarse de la iconografía escolar, para adentrarse en una experiencia un poco más cercana a las situaciones laborales, al estilo de la tradicional escuela técnica. En este sentido es interesante la recuperación que hace Gallart (2006) acerca de los aportes pedagógicos de la escuela técnica, mencionando al taller y el laboratorio como facilitadores de la articulación del aprendizaje y la capacidad para resolver problemas, y a la reflexión sobre la práctica, entre otros.

Algo de estas dos maneras de concebir la actividad de taller (como integración teoría-práctica y como espacio físico) están presentes en el proceso formativo que se proponen los profesores de la especialidad en estos casos:

Yo empecé a trabajar acá en gastronomía y pensé que les enseñaban cosas básicas. Cuando vi la producción de los chicos, que no solamente es cocinar, sino todas las formalidades de cómo servir la comida, cómo limpiar los objetos después para desinfectarlos, me quedé sorprendida. La profesora de gastronomía es muy exigente con la vestimenta. No se toca ningún material si no tiene el gorro colocado, el guante... (Docente de formación general, especialidad en Gastronomía)

Llega un momento, en pastelería de segundo año, que son puras fórmulas. Porque siempre tiene que salir igual. Y en cuanto a las capacidades de los moldes, tengo que utilizar fórmulas para saber qué cantidad de preparación necesito para tal o cual molde. Si me piden organizar un evento de X cantidad de personas, tengo que saber cómo hacer el cálculo (...). La formación es muy integral, todas las disciplinas están presentes. (Docente especialidad en Gastronomía)

Ese box tiene como característica la síntesis de una vivienda tipo. Este box tiene toda la parte sanitaria del baño, la cocina, le hacemos ampliaciones porque suponemos que cuando comienza el año esa vivienda es un papá, una mamá y dos chicos y van creciendo, se van desarrollando, y la nena se casa y hay que construirle arriba. Y los chicos re proyectan la instalación en función de ese agregado. Es para los chicos una salida laboral potable. (Docente especialidad en Construcciones)

El chico sale conociendo perfectamente, no solo cómo funciona un inodoro, sino también qué es lo que ocurre, adonde se conecta y la infraestructura impresionante que tiene el país para que ese inodoro funcione. Qué es lo que pasa después y qué es lo que pasa antes, cuando llegamos a un terreno y tenemos que operar sobre esa obra, y conectar con esos servicios, ya sea de provisión de agua, de cloacas, de desagües pluviales a las redes existentes. (Docente especialidad en Construcciones)

7. Articulación entre Centros de Educación de Nivel Secundario y Centros de Formación Profesional. Reflexiones sobre una experiencia

Es muy escasa la investigación existente en torno a la formación profesional, destacándose la de Wiñar (2000) que se focaliza en las modalidades de formación laboral de la ex Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (actualmente Ministerio de Educación de la jurisdicción). Aunque no se trata de una investigación histórica, se menciona en este grupo por incluir una contextualización histórica que constituye el único trabajo identificado en el que se analizaron las políticas que dieron origen a esta oferta formativa y su evolución, recurriendo principalmente a fuentes primarias constituidas por documentos oficiales.

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuenta con 50 Centros de Formación Profesional, distribuidos en todo su territorio. De ese total nueve son propios, 26 son conveniados y financiados por el GCBA, y los restantes 15 son conveniados sin financiamiento del Gobierno de la Ciudad (Belmes -coord.-, Demarco y Vocos, 2013). La oferta de los CFP brinda cursos en oficios (construcción, automotores, energía, gráficos, plásticos, textil e indumentaria, etc.); relativos a servicios (administración y gestión, informática, estética, gastronomía, hotelería, turismo, idiomas y medios de comunicación); y focalizados en inclusión social, destinados principalmente a personas en condiciones de vulnerabilidad (alfabetización digital, artesanías y construcciones).

¿Qué desafíos supone la experiencia de articulación con otras instituciones como los CFP? Uno de los aspectos de la Resolución del CFE N°118/10 es la promoción de la articulación entre la formación general y la formación para el trabajo y/o profesional. Plantea que las instituciones de educación pública para jóvenes y adultos puedan disponer de mecanismos para acreditar, como parte de la formación primaria y/o secundaria en la modalidad:

- las certificaciones que el joven o adulto haya alcanzado o se encuentre en vías de alcanzar en el ámbito de las instituciones de formación profesional que forman parte del sistema educativo y/o en instancias de educación no formal.

- los saberes y capacidades que las personas poseen como el resultado de su tránsito por la vida adulta social, cultural y laboral.

Con estos puntos señalados, se pretende que el currículo de la EDJA tenga como característica central la flexibilidad que se pondrá de manifiesto en la posibilidad de repensar tiempos y espacios, ser abierta a la realidad de los estudiantes y en la contextualización de los contenidos de enseñanza. En el estudio realizado anteriormente por este mismo equipo de trabajo (Krichesky y otros, 2014), se observaron solo algunos intentos de articulación a partir de iniciativas institucionales aisladas. Entre algunas de las innovaciones vigentes se pueden destacar iniciativas de apertura al contexto y la creación de redes en el marco comunitario. En este plano son muchos los CENS que articulan con algún Centro de Formación Profesional (CFP) dentro de su barrio; y en algunos casos incluso (como en uno de los centros de la muestra), cuentan con el soporte de un docente del CFP que trabaja a modo de “pareja pedagógica” junto al docente del CENS.

Entre los casos abordados, es muy escasa la articulación vigente de los CENS con los CFP.

No tenemos contacto con otras instituciones educativas más allá de que intercambiamos alumnos con escuelas primarias de adultos de la zona. Pero ni siquiera es una tarea que trabajamos en conjunto con la directora. No tenemos trabajo articulado en conjunto. (Directivo, especialidad en Administración de Empresas)

No es que haya articulación entre nosotros y ellos, no hay nada formal. Sí hay un puente que nosotros intentamos generar, que orienta a los graduados en emprendimientos. (Directivo, especialidad en Gastronomía)

Tenemos articulación con la Fundación y también con el INCUCAI, que se ofreció para ir a las escuelas y me dieron dos charlas. Y con la coordinadora de docencia de la Fundación estoy viendo una última charla en noviembre sobre RCP. Porque encima acá la gente se va a las cuatro del hospital, por eso los que se quedan lo van a hacer de buena onda, fuera de su horario de trabajo. Eso es muy importante. (Directivo, especialidad en Salud)

Sin embargo, es central recuperar el caso específico de articulación entre la formación general y la especialidad, como sucede en Construcciones. La articulación con el Centro de Formación Profesional de la UOCRA, y la estructura que permite ser un CENS “conveniado” con el gremio, potencia su propuesta institucional y pedagógica al estilo de los últimos lineamientos del CFE para el nivel secundario de la educación de adultos. Como señala el equipo directivo del CENS: *yo trabajo muy bien con ellos. Igual cada uno tiene su individualidad. Los profesores de formación profesional se manejan con la regente del CFP. No obstante, ellos participan de nuestras reuniones.*

Esta experiencia de organización de trayectos formativos entre el CENS y el CFP se anticipa a lo promovido desde los acuerdos nacionales acerca de la necesidad de articulación e integración de ofertas educativas de formación general y de formación técnico-profesional. A su vez, esto agrega una complejidad a la dinámica de trabajo del cuerpo docente, lo cual constituye nuevos desafíos para la conducción directiva, siendo tal vez el más importante, el integrar a

los profesores que provienen del CFP y a los que dictan las materias del área general dentro del mismo CENS.

Cuando nosotros trabajamos con los programas de estudio en 2007, en 2008 comenzamos a evaluar la forma de dar las asignaturas porque las del área de construcciones tienen que ser necesariamente distintas a lo que es informática o administración de empresas. Hablo de lo que es lo general. Matemática tenía que estar orientada al tema de construcciones, historia también, porque se puede dar historia del arte o historia de la construcción. O sea, todas las materias tenían que tener un currículum atravesado por el trabajo. Esta era la idea. A lo largo de los años, yo no lo pude sostener porque no estaba en la escuela. Cuando retomo, veo que esto había quedado un poco desdibujado, aunque no en todas las asignaturas. Por eso yo insisto, hay que replantearse que la especialidad o la articulación es distinta a las otras dos especialidades. Nosotros tenemos que poder ver, y los alumnos también, que toda la carrera está orientada al mismo lugar. Yo si doy física elemental puedo enseñar la utilización de la carreta de albañil y hacer un ejemplo concreto de lo que está pasando. Entonces al poder articular y trabajar en estas cuestiones, la cursada va a ser mucho más amena para ellos y más conectada con la realidad porque todo lo que aprenden lo aplican al trabajo. (Directivo, especialidad en Construcciones)

Apartándose del caso UOCRA, más allá de las tareas que supone la articulación para una gestión directiva, se observan escasas posibilidades reales (por condiciones institucionales, ubicación geográfica, culturas institucionales, estructura curricular) que tienen los CENS –que no cuentan con una estructura como la que ofrece UOCRA– de generar proyectos de trabajo conjunto con instituciones de formación técnico profesional. Esta cuestión debe profundizarse en estudios posteriores y en procesos de planeamiento y gestión orientados a redefinir, a diferente escala del gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los propios CENS, los proyectos de gestión curricular y pedagógica en estas instituciones.

Bibliografía

BELMES, A. (Coord.); DEMARCO, F. y VOCOS, F. (2013). Organizaciones del mundo del trabajo y formación profesional en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

DIRECCION DE PLANEAMIENTO (2011). Informe consolidado en torno al marco normativo de la Dirección de educación del adulto y del adolescente. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

DIRECCION NACIONAL DE INFORMACION, EVALUACION DE LA CALIDAD EDUCATIVA (DNIECE) (2011). Ministerio Nacional de Educación. Investigaciones y estudios en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: estado del conocimiento. Serie Informes 3. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

DIRECCION NACIONAL DE INFORMACION, EVALUACION DE LA CALIDAD EDUCATIVA (DNIECE) (2010). Principales ideas, discusiones y producciones en Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: aportes para una reconstrucción histórica. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

GALLART, M. A. (2006). La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar? Montevideo: CINTERFOR/OIT.

JACINTO, C. (2010). Reformulaciones recientes acerca de la formación para el trabajo en la educación secundaria general, en “Educación y trabajo: articulaciones y políticas” Almandoz, Ma. Rosa (et. al.), 1º edición, Buenos Aires: IIPE – Unesco.

KRICHESKY, M. (coord.); CABADO, G.; GRECO, M.; SAGUIER, V. (2014). Educación secundaria de jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires. Los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) y la perspectiva de sus directivos. DOCUMENTO 4. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

KRICHESKY, M. (coord.); CABADO, G.; GRECO, M.; SAGUIER, V. (2012). La supervisión de los Centros de Educación de Nivel Secundario para jóvenes y adultos (CENS). Acerca de su rol, prácticas y políticas. DOCUMENTO 2. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

KRICHESKY, M, (coord.); CABADO, G.; GRECO, M.; SAGUIER, V.; ZAPATA, M. (2012). Educación secundaria para jóvenes y adultos. Aportes acerca de la oferta, sus alcances y principales indicadores. DOCUMENTO 1. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística. Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

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.

PERREONOU, P. (2001). La construcción del éxito y el fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar. Madrid: Morata.

SACRISTÁN, J.G. (1991). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.

WIÑAR, D. (2000). Políticas de formación laboral: el caso del sector educación de la Ciudad de Buenos Aires. Departamento de Educación de Adultos, Universidad de Luján, Buenos Aires.