



Terminalidad de los estudios secundarios para jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires

Perspectivas y tensiones vigentes según directivos de Centros Educativos de Nivel Secundario



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación e Innovación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Luis Bullrich

**Directora Ejecutiva de la
Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa**
Tamara Vinacur

Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

Coordinador General de Investigación Educativa

Juan Martín Bustos

Autores

Marcelo Krichesky (coord.)

Marcela Greco

Valeria Saguier

Silvana Tissera

Coordinadora de Comunicación

Flor Jiménez Gally

Edición y corrección

Gaspar Heurtley

Diseño gráfico

Agustín Burgos, Adriana Costantino, Magalí Vázquez

Web

Luca Fontana

La UEICEE no es responsable en ningún caso del uso y destino que se pueda hacer de la información contenida en esta publicación

Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

Av. Pte. Roque Sáenz Peña 788, 8° piso

(C1035AAP) Ciudad Autónoma de Buenos Aires

54 11 4320 5798 | ueicee@bue.edu.ar

Terminalidad de los estudios secundarios para jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires

Perspectivas y tensiones vigentes según directivos de Centros Educativos de Nivel Secundario

Diciembre de 2018

Índice

Introducción	6
1. La Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos en la Ciudad de Buenos Aires	9
2. Evolución de los indicadores de matrícula, egreso y abandono en CENS	15
3. Condiciones de vida, trayectorias educativas y estrategias de intervención	19
4. Estrategias de inclusión y terminalidad educativa	23
5. La gestión directiva en los CENS	26
5.1. El perfil de los directivos de CENS	28
6. Infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en CENS	33
7. El cambio del régimen académico y las áreas críticas para la enseñanza	36
8. Articulación de los CENS con el resto del sistema educativo y organismos estatales o comunitarios	40
8.1. Articulación entre CENS y CFP	41
Reflexiones y aportes para la gestión	45
Bibliografía	48
Anexo	51

Introducción

Los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) para jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires constituyen una de las principales ofertas educativas presenciales para la terminalidad del nivel. En este informe se realiza una caracterización de esta oferta y se recuperan los principales hallazgos del último trabajo del equipo de investigación de la educación del adulto y el adolescente cuyo objetivo se centró en el análisis de las perspectivas de directivos de CENS a través de la aplicación de un operativo de encuestas respecto de los procesos de escolarización de los jóvenes y adultos que transitan por estas instituciones.

Se implementó en el 2016, una encuesta a directivos de 51 centros (de un universo total de 92 centros) a partir de un diseño muestral estratificado y probabilístico. La encuesta aborda diferentes bloques de análisis, a saber: el perfil socio-demográfico y laboral de los directivos, docentes y alumnos, las trayectorias escolares, las condiciones infraestructurales y la gestión institucional.

Esta última indagación forma parte de un programa más amplio sobre la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) de Nivel Secundario que viene realizando el equipo en el período 2014-2018. En este marco se desarrollaron, principalmente, estudios cualitativos en CENS que indagaron la gestión institucional desde la perspectiva de supervisores y directivos, la propuesta pedagógica de algunas especialidades de esta oferta desde las representaciones de docentes y las expectativas futuras en materia de continuidad educativa e inserción laboral de

los estudiantes próximos a egresar (Krichesky *et al.*, 2014 y 2015). En relación con la Educación primaria para jóvenes y adultos, se desarrollaron estudios cualitativos que abarcaron múltiples aspectos, entre ellos, la gestión institucional, curriculum y trayectorias educativas. Dichos trabajos se desarrollaron en base a entrevistas a directivos y docentes del Programa de Alfabetización Educación Básica y Trabajo (PAEBYT), las Escuelas Primarias de Adultos (EPA) y los Centros Educativos de Nivel Primario (CENP) (Krichesky *et al.*, 2017). Este estudio se complementó posteriormente con estudio en base a una encuesta muestral a directivos y docentes de dichas instituciones. (Krichesky *et al.*, 2018 en prensa).

En este informe se presentan hallazgos obtenidos a partir de una investigación realizada en CENS de la Ciudad de Buenos Aires, cuyo objetivo general consistió en describir y analizar desde la perspectiva de sus Directivos, una serie de dimensiones propias de las condiciones sociales y educativas de los procesos de escolarización de jóvenes y adultos que asisten a esta oferta educativa. De modo complementario se analiza con datos del RA 2008- 2016 la evolución de la matrícula y los principales indicadores de abandono y egreso. Para ello, se implementó en el 2016, una encuesta a directivos de 51 centros (de un universo total de 92 centros) a partir de un diseño muestral estratificado y probabilístico. La encuesta aborda diferentes bloques de análisis, a saber: el perfil socio-demográfico y laboral de los directivos, docentes y alumnos, las trayectorias escolares, las condiciones infraestructurales y la gestión institucional (ver anexo 1). Para su puesta en práctica, se mantuvieron reuniones con referentes del Área del Adulto y el Adolescente, y con los supervisores de los VI sectores de gestión, quienes convocaron a reuniones a los directivos de los CENS seleccionados para la distribución de los formularios. En el análisis se consideraron diferentes dimensiones tratando de recuperar las hipótesis de los estudios anteriores, para lo cual se pusieron en juego algunas variables explicativas de acuerdo a las temáticas abordadas: el sistema de cuatrimestralización, el régimen de promoción por asignatura,¹ la especialidad en Administración y

¹ El régimen de cuatrimestralización (resolución 1592/02) y el de promoción por asignatura (resolución 98/2007) constituyen alternativas para flexibilizar el formato institucional de la oferta, posibilitando el primero que el plan de estudios sea con materias cuatrimestrales en lugar de anuales, y en el de cursada por materias un trayecto más personalizado en función de la promoción por asignatura en lugar de por ciclo.

afines,² el origen de creación bajo convenio con otros organismos³ y la localización geográfica. En tal sentido, se consideró de qué manera estos factores estarían influyendo en los diferentes aspectos de la gestión, el currículum, la práctica docente y el uso de recursos didácticos; como así también en los procesos de articulación institucional entre los CENS y otras instituciones (del sistema educativo, organismos estatales o comunitarios) y, particularmente, con los Centros de Formación Profesional (CFP).

En este marco, el presente informe intenta construir una mirada general de CENS desde la perspectiva de sus directivos, y ofrece una serie de conclusiones en clave de aportes para profundizar el diagnóstico y diseño de políticas educativas orientadas a la mejora de esta oferta en pos de garantizar la terminalidad del Nivel Secundario de jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires. El primer apartado de este informe refiere al contexto de la Educación Secundaria de EDJA en la Ciudad de Buenos Aires; el segundo sobre la evolución de los indicadores de matrícula, abandono y egreso (2008-2016); el tercero sobre las condiciones de vida, las trayectorias educativas y estrategias de intervención educativas; el cuarto estrategias de inclusión y terminalidad educativa; el quinto sobre la gestión directiva en los CENS, el sexto sobre infraestructura, equipamiento y recursos didácticos; el séptimo sobre el cambio del Régimen Académico respecto de los modelos tradicionales de escolarización; por último, se trabaja sobre las diferentes formas de articulación que tienen los CENS con el resto del sistema educativo, organismos estatales o comunitarios y los Centros de Formación Profesional (CFP).

² En la oferta de CENS existen 26 especialidades. No obstante, en este estudio se considera la especialidad con mayor presencia en la oferta (tanto en unidades educativas como volumen de matrícula): las relativas a estudios contables y administrativas. Por tanto, la variable identifica la tenencia de esta especialidad del área administrativa/contable vs. el resto de las diversas especialidades.

³ En función del origen de la oferta, muchos centros en lugar de funcionar en establecimientos educativos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, funcionan en distintas dependencias de la sociedad civil o administración pública que en su momento solicitaran –vía convenio– la presencia de la oferta. En estos casos, los centros conveniados sólo cuentan, a diferencia del resto, con el espacio físico y el mobiliario de la entidad conveniente (que puede ser tanto un sindicato como un hospital, un club barrial, universidad o cualquier área de la administración pública, entre otros).

1. La Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos en la Ciudad de Buenos Aires

En Argentina, la Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006 y las resoluciones del Consejo Federal de Educación 118/10 y 254/15 reconocen a la Educación de Jóvenes y Adultos (CFE) como modalidad específica, superando el carácter remedial y compensatorio que le había asignado la Ley Federal de Educación de 1993. A partir de este marco normativo, se avanzó en la construcción de nuevos acuerdos que, con el objetivo de garantizar el acceso a la formación básica, la participación social/cultural y la formación profesional, establecen la organización curricular e institucional en base a una estructura modular flexible, con certificaciones parciales y sistemas de créditos y estrategias presenciales y no presenciales. Además, hacia 2016 en la resolución 308/16 del CFE se presentan los criterios de orientación y se propone la institucionalización de la articulación entre ofertas de Formación Profesional y de finalización de estudios de Nivel Primario y/o Secundario para Jóvenes y Adultos.

La Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006 y las resoluciones 118/10 y 254/15 reconocen a la Educación de Jóvenes y Adultos como modalidad específica, superando el carácter remedial y compensatorio que le había asignado la Ley Federal de Educación de 1993.

En la Ciudad de Buenos Aires, la oferta de Nivel Secundario para Jóvenes y Adultos es diversa y compleja por su configuración socio-histórica, la variedad de planes de estudio (de tres y cuatro años) y regímenes académicos que presenta y por la pertenencia a diferentes direcciones de nivel o modalidad de la gestión central (ver Cuadro 1).

Bajo la Dirección de Educación del Adulto y el Adolescente (DEAA) se encuentran las ofertas de mayor matrícula y cobertura territorial: los CENS, el Programa Adultos 2000 y en los últimos años, los bachilleratos populares (desde 2011) y el Plan de Finalización de los Estudios Secundarios FinEs (desde 2008).⁴ Al mismo tiempo, bajo la Dirección de Educación Media hay una serie de instituciones con planes de cuatro años, como los Comerciales nocturnos (12 en total), las Escuelas Medias de Reingreso (ocho en total), un liceo (E. Echeverría) y un colegio (G. Rawson); mientras que bajo la Dirección de Educación Artística se encuentran dos Bachilleratos Orientados en Arte (BOA) y la Escuela de Bellas Artes Lola Mora.

Entre las tres direcciones se concentra el 89,4% de la matrícula total de Nivel Secundario para Jóvenes y Adultos de la Ciudad de Buenos Aires; mientras que el restante 10,6% asiste a ofertas de gestión privada (Cuadro 1). Dentro de las ofertas de gestión estatal, en términos proporcionales la matrícula de CENS representa, en 2016 y con 92 Centros funcionando, el 32,8% del total.

Es importante remarcar que, tal como se señala en un estudio previo (Krichesky *et al.*, 2017), de acuerdo al Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 (INDEC) un 9,4% de la población de 20 años y más de la Ciudad (211.369 personas) que no asistía a ninguna oferta educativa contaba con secundaria incompleta como máximo nivel educativo alcanzado. Esta población, si bien se distribuye en todo el territorio de la Ciudad de Buenos Aires, se concentra en las comunas 4 y 8 (Mapa 1). Como se analizará más adelante, en estos territorios se conjugan la baja presencia de unidades educativas de CENS junto con los valores más críticos de vulnerabilidad relacionados con las condiciones de vida de la población.

Si se considera además a las 301.292 personas de 20 y más años que cuentan con Primario completo como máximo nivel educativo alcanzado, la demanda potencial para la oferta de CENS llega a un total de 512.661 personas de 20 y más años. Se trataría por lo tanto de más de medio millón de jóvenes y adultos que en 2010 no contaba con título de Nivel Secundario en la Ciudad de Buenos Aires.

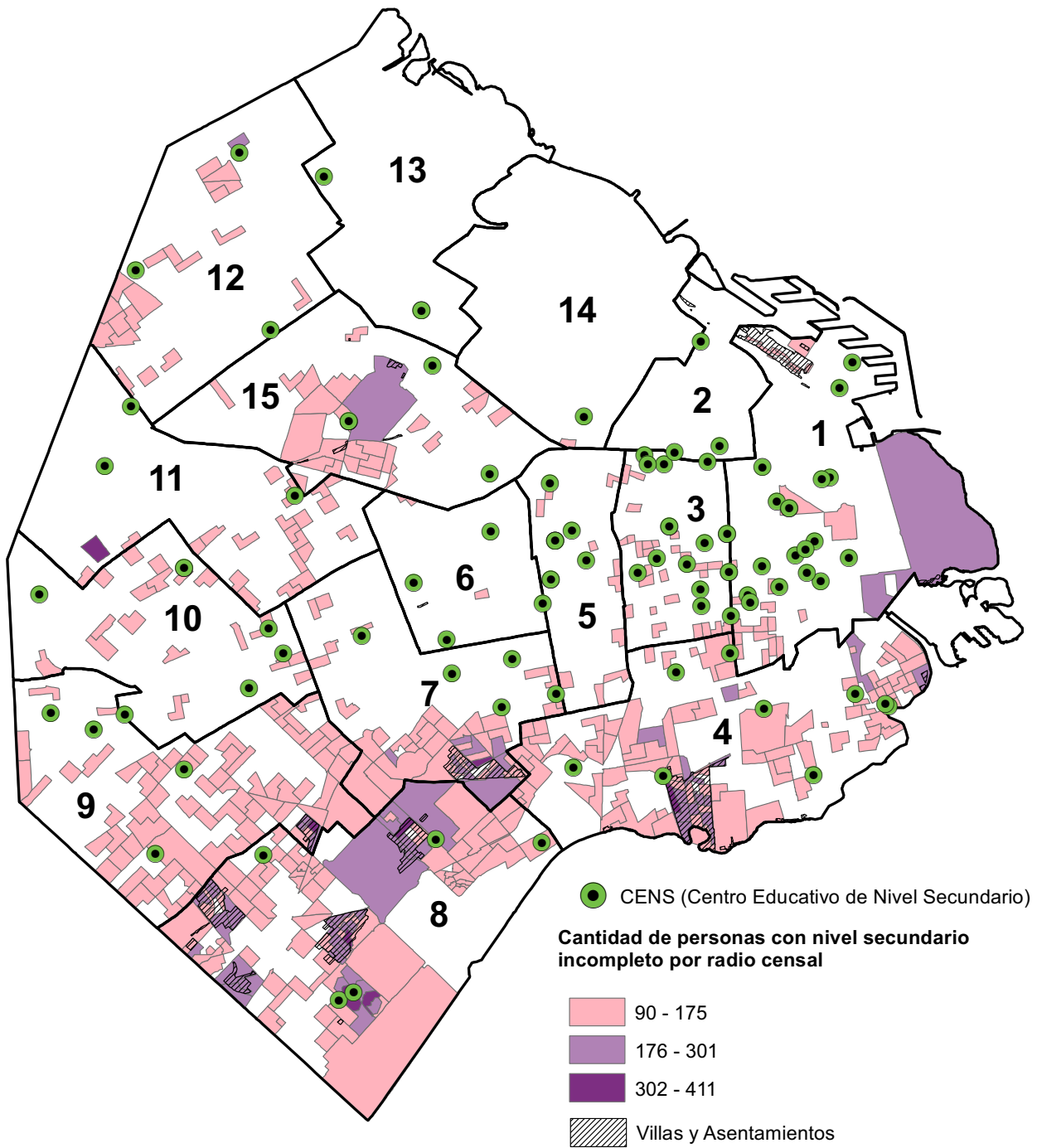
⁴ Además, de la DEAA depende la gestión del Programa de Educación en contextos de Encierro, con una matrícula mucho más pequeña a la que cubren las otras ofertas de la Dirección.

Cuadro 1. Unidades educativas, matrícula total y porcentaje de matrícula respecto al total del sector (en porcentaje) de las ofertas de Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos por tipo de gestión. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016.

Sector	Tipo de Oferta	Unidades Educativas	Matrícula	Matrícula con respecto al total del sector
Estatal	Liceos	1	184	0,5
	Colegios	1	40	0,1
	Esc de Comercio	12	2.652	6,9
	Esc de Reingreso	8	1.809	4,7
	U G Exper. (1 UGEE original y 15 Bach. Pop.)	16	2.368	6,2
	CENS	92	12.522	32,8
	Bachillerato a Distancia Adultos 2000	1	11.809	30,9
	Programa Contextos de Encierro	1	485	1,3
	E. de Bellas Artes	1	125	0,3
	BOA	2	436	1,1
	FiNes (Deudor y trayecto)	96	5.800	15,2
	Total Estatal		231	38.230
Privado	Bach. Pop. de Jóvenes y Adultos	8	362	7,9
	Inst. Educ. Inc. a la Enseñanza Oficial	34	4.195	92,1
	Total Privado	42	4.557	100,0
Total		273	42.787	100,0

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2016.

Mapa 1. Población con Nivel Secundario incompleto según radio censal.



Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, y Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. ME-GC-BA. FEPBA 2016. Cuestionarios complementarios.

Respecto a la matrícula de los CENS, según datos del Relevamiento Anual 2008-2016, en ese período se observa una disminución del 6% y un promedio de 13.000 estudiantes por año.⁵ En relación con su distribución territorial, la mayor concentración de CENS se presenta en la zona centro de la Ciudad, específicamente en las comunas 1 y 3. Esta concentración se relaciona, en gran parte, con el origen fundacional de los CENS en el marco de la firma de convenios con sindicatos y espacios de trabajo para que los adultos trabajadores accedieran a la titulación de Nivel Medio.

Según datos del Relevamiento Anual, en el período 2008-2016 se observa una disminución del 6% en la matrícula de los CENS.

En términos académicos, la oferta de CENS se rige por un plan de estudios general (resolución 206/83) del que derivan los 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. Asimismo, desde principios de 2000 la Ciudad de Buenos Aires implementa distintas 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 1592/02) y el régimen de promoción por asignaturas (resolución 98/07). Estas modificaciones, que promueven la flexibilización del formato de CENS, alcanzan a un porcentaje limitado de la oferta: en 41 de los 92 Centros (44%) se implementa el régimen de aprobación por asignatura y solo cuatro (4%) adoptaron el régimen de cursado cuatrimestral para la totalidad de sus materias y cuentan con dos momentos de inscripción en el año. Cabe señalar que un tercio de los Centros presentan la condición de conveniados con otra institución –la institución *conveniente*– que ofrece el espacio físico para el desarrollo de la

⁵ En otras ofertas educativas de la Ciudad destinadas al público joven y adulto se registran en el período 2012-2016 tendencias de una disminución más crítica de matrícula, como ser los casos de las Escuelas Comerciales nocturnas (-21%) y Escuelas de Reingreso (-10,6%) las cuales son de baja escala en su cobertura. Al contrario la únicas ofertas que ven incrementada su matrícula son Adultos 2000 (16%) y las UGEEs ex Bachilleratos Populares (13,5%), ofertas con un formato muy diferenciado.

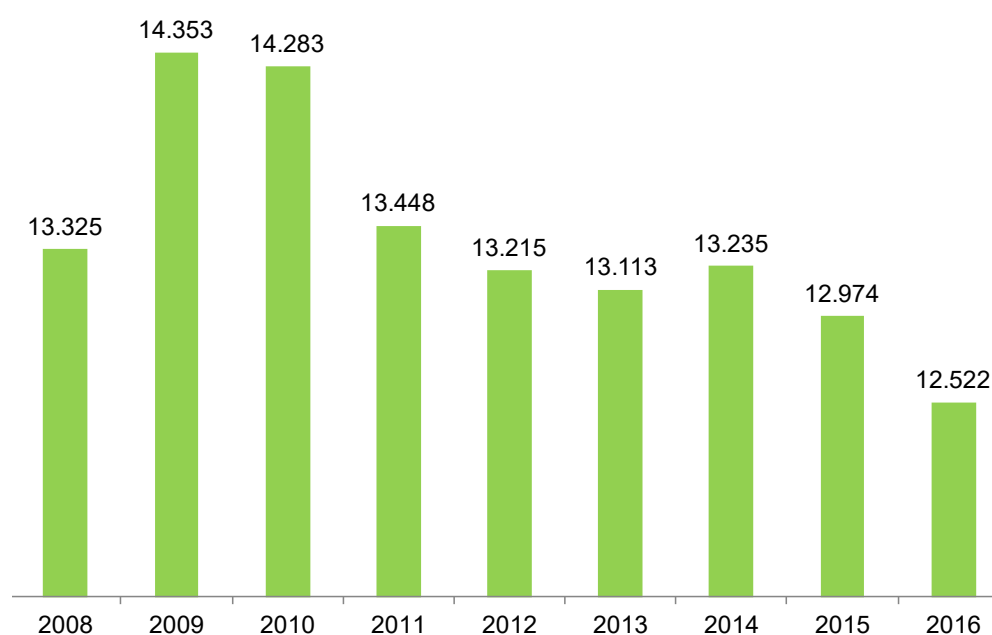
oferta.⁶ Entre las instituciones vinculadas se encuentran gremios, dependencias de la administración pública, clubes, instituciones educativas de otros niveles, etc.

⁶ Los CENS conveniados surgieron en la década de 1970 en respuesta al objetivo de la entonces DINEA de acercar el mundo del trabajo del adulto a la oferta educativa. Muchos de esos convenios iniciales se disolvieron. Los que persisten en la actualidad ofrecen en su mayoría un edificio donde realizar las actividades del CENS y en algunos casos también la provisión de insumos materiales y humanos (Krichesky *et al.*, 2014).

2. Evolución de los indicadores de matrícula, egreso y abandono en CENS

La evolución de la matrícula de CENS resulta bastante estable durante todo el período consignado (2008-2016), si bien entre estos años se registra una disminución del 6%.

Gráfico 1. Evolución de la matrícula total de CENS. Ciudad de Buenos Aires. Años 2008/2016.



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2018/2016.

Al mismo tiempo, el indicador de salidos sin pase (variable proxy para medir el nivel de abandono) es del 25% en 2016 (Cuadro 2), mostrando una mejora sustantiva (de más del 43%) en relación con 2008. En paralelo, el volumen de egresados también aumenta; en este caso un 10%. Estos indicadores dan cuenta de una oferta que si bien tiende

a albergar menos alumnos, estaría mejorando en sus posibilidades de retención y egreso del nivel.

Cuadro 2. Matrícula, egresados y porcentaje de salidos sin pase en CENS. Ciudad de Buenos Aires. Años 2008-2012-2016.

Indicadores	2008	2012	2016	Variación % 2008-2016
Matrícula	13.325	13.215	12.522	-6,0
Egresados	1.522	1.913	1.674	10,0
Salidos sin pase	44,3	29,7	25,1	-43,3

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2008-2012-2016.

De acuerdo al enclave territorial, se encuentran diferenciales en el comportamiento de la matrícula. Por eso, a pesar de la disminución general de la misma entre 2008-2016, en las comunas 4, 8 y 11 se observa un aumento en el volumen de estudiantes. Este crecimiento coincide, en el caso de las comunas 4 y 8, con los enclaves donde se localiza la mayor demanda potencial de este nivel, es decir, donde se registra una mayor concentración de población con secundario incompleto y/o primaria completa como máximo nivel educativo alcanzado.⁷

A pesar de la disminución general de la matrícula de los CENS entre 2008 y 2016, aumentaron los estudiantes en las comunas 4, 8 y 11. En el caso de las comunas 4 y 8, esto coincide con la mayor concentración de población con secundario incompleto y/o primaria incompleta como máximo nivel educativo alcanzado.

⁷ En el caso de la población con 20 años y más con Nivel Secundario incompleto como máximo nivel educativo alcanzado, de acuerdo a datos censales de 2010, se trata de un volumen de 22.498, 21.646 y 14.378 personas en las comunas 4, 8 y 11 respectivamente. Estos totales representan el 10,6%, el 10,2% y el 6,8% respecto al total de población de la Ciudad que presenta ese nivel educativo.

Al mismo tiempo, en esta zona es menor la presencia y mayor la dispersión de unidades educativas en contraposición a las comunas del centro de la Ciudad. Al contrario, aquellas comunas en las que se produce el mayor decrecimiento de matrícula son la 1, 3, 13 y 15. Como fuera mencionado en trabajos previos, una hipótesis acerca de esta dinámica en las comunas del centro (1 y 3) se encuentra en la alta densidad de CENS y de otras ofertas educativas para adultos. Por eso, tal como fuera mencionado en un informe previo:

Habiendo cambiado el criterio de apertura y funcionamiento de CENS que ya no necesariamente responde a la solicitud de entes convenientes como sucedía otrora, creemos sería bueno repensar su distribución territorial a la luz de la demanda potencial de la ciudadanía de acuerdo al máximo nivel educativo alcanzado por Comuna. De todas maneras, es importante garantizar la oferta en las comunas de zona norte, para que a pesar de las diferencias socioeducativas de la Ciudad, los CENS tengan una presencia homogénea que asegure el derecho a la educación de todos los habitantes. (Krichesky et al., 2014: 22)

Al realizar un análisis de estos indicadores distinguiendo el régimen de cursada,⁸ es interesante observar como los CENS con régimen de aprobación por asignatura presentan una tendencia al crecimiento de su matrícula (en contraposición a la matrícula de los CENS ciclados en los que disminuye), así como una mejoría más sustantiva respecto al egreso (Cuadro 3). Sin duda, los fenómenos de crecimiento de matrícula y egreso están atravesados a su vez por múltiples factores al interior de cada sub universo de CENS. Sin embargo, parecieran más alentadores los valores presentados en los CENS con régimen de aprobación por materia, lo cual invita a pensar que cierta flexibilidad curricular habilita trayectorias con mayores niveles de permanencia y finalización de los estudios secundarios.

⁸ Según el Relevamiento Anual 2016 hay 51 CENS (58%) que regulan la cursada y aprobación por ciclo y 38 (41,3%) de aprobación por asignatura. Sólo tres instituciones poseen ambos regímenes.

Cuadro 3. Matrícula, egresados y porcentaje de salidos sin pase en CENS según normativa de cursada. Ciudad de Buenos Aires. Años 2008-2016.

Indicadores		2008	2016	Variación porcentual 2008-2016
Matrícula	Aprobación por Ciclo	8.228	7.155	-13,0
	Aprobación por asignatura	5.097	5.367	5,3
Egresados	Aprobación por Ciclo	951	994	4,5
	Aprobación por asignatura	571	680	19,1
Salidos sin pase	Aprobación por Ciclo	52,1	28,3	-45,7
	Aprobación por asignatura	34,7	20,4	-41,2

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2008-2016.

En lo referente al indicador salidos sin pase, no se observa esta diferencia entre los sub universos de CENS. Si bien en ambos casos se registra una mejora sustantiva, aquellos CENS con régimen de aprobación por ciclo partían de un valor muy superior a aquel de los CENS con régimen de aprobación por materia en 2008. Para este análisis cabe la misma aclaración que para los demás indicadores mencionados, que si se analizan aisladamente no dan cuenta por sí solos de los procesos de abandono o bien de finalización del ciclo y del nivel.

En síntesis, si bien la matrícula tiende a decrecer en la oferta en general, mejoran los indicadores de abandono y egreso, lo cual estaría dando cuenta de condiciones institucionales que propician la retención de los alumnos en los Centros. Al mismo tiempo, en aquellos CENS con régimen de aprobación por materia esta tendencia a la retención de matrícula parecería darse con mayor intensidad.

Si bien en el período 2008-2016 la matrícula de los CENS tiende a decrecer, mejoran los indicadores de abandono y egreso, lo que daría cuenta de condiciones institucionales que propician la retención de alumnos en los Centros.

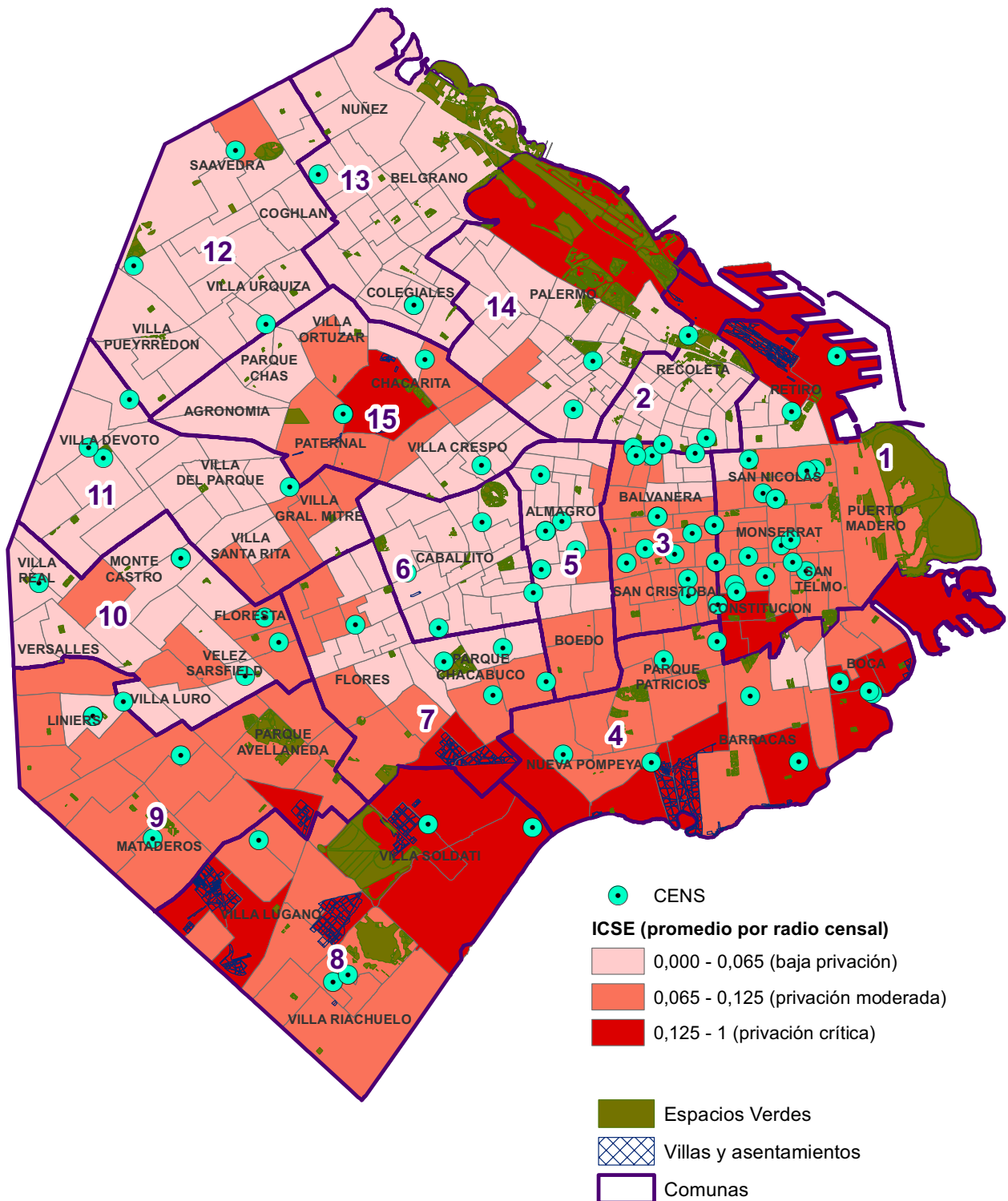
3. Condiciones de vida, trayectorias educativas y estrategias de intervención

La vulnerabilidad social y las trayectorias educativas discontinuas –signadas por sucesivos abandonos y procesos de exclusión– de la población joven y adulta que transita por los CENS, expresan desigualdades persistentes del sistema educativo. En este apartado se analizan las características con las que se presentan estas problemáticas en los CENS de la Ciudad.

De acuerdo al CENSO 2010, las comunas 4 y 8 reúnen la mayor concentración de población de 20 años y más que no estaba escolarizada y contaba con secundario incompleto como máximo nivel educativo alcanzado: 22.401 y 21.444 personas en las comunas 4 y 8 respectivamente. En estas comunas también se encuentra la mayor proporción de población de 20 años y más que presenta nivel Primario incompleto y Primario completo como máximo nivel educativo alcanzado (y que al momento del Censo se encontraba por fuera del sistema educativo), las cuales podrían demandar las ofertas de terminalidad del Nivel Secundario. Asimismo, en estas comunas se registra una presencia moderada de la oferta de CENS (Mapa 2), con nueve centros en la Comuna 4 y cinco centros en la Comuna 8. Dichas comunas son las que reúnen zonas más vastas con población en el estado de privación más crítico de la Ciudad.⁹

⁹ El Índice de Contexto Social de la Educación (ICSE) se encuentra integrado por distintos indicadores: características de la vivienda (materiales y hacinamiento), acceso al agua segura y al saneamiento adecuado, la educación formal de los miembros adultos del hogar y su capacidad económica (a partir de la situación laboral y ratios de dependencia).

Mapa 2. Distribución de CENS por comuna e índice de contexto social de la educación (ICSE) según fracción censal. Año 2010



Fuente: Equipo Indicadores Socio Educativos, sobre la base de datos del Ministerio de Educación de la Nación / OEI.

Mapa Escolar - UEICEE - Ministerio de Educación e Innovación del GCBA.

Uno de los interrogantes que aborda este informe refiere a si se observan diferencias considerables en la población que accede a esta oferta según el emplazamiento territorial de los Centros. De acuerdo a los resultados de la encuesta, la gran mayoría de los directivos considera que aproximadamente más del 50% de su alumnado se encontraba trabajando al momento de aplicación de la encuesta. Sin embargo, al discriminar por sector de la Ciudad se ve que los directivos de zona Sur¹⁰ manifiestan que hay una menor proporción de alumnos que combinan estudio y trabajo de forma simultánea.¹¹ Este menor porcentaje de alumnos que trabajan en los CENS de zona sur no significa una situación beneficiosa sino por el contrario una mayor condición de vulnerabilidad. De este modo, el recorte entre la zona sur y el resto de la Ciudad continúa teniendo vigencia en este aspecto, al presentar peores condiciones de inserción laboral entre los estudiantes del primer grupo.

Respecto a las principales problemáticas que los directivos observan en las condiciones de vida de sus estudiantes, aparece de forma preponderante el empleo, ya sea a través de la figura del desempleo como del trabajo precario. En segundo lugar aparecen cuestiones relacionadas con las condiciones habitacionales: inestabilidad habitacional y vivienda precaria/inadecuada. Estas temáticas no presentan distinciones de acuerdo al emplazamiento territorial de los centros de referencia.

La población migrante, que en muchas oportunidades discontinúa sus estudios por esta condición de movilidad en el territorio, pareciera tener baja presencia en la oferta de CENS. Esto presenta un claro contraste respecto a las Escuelas Primarias de Adultos (EPA) –principalmente de zona sur– en las cuales había –de acuerdo a sus directivos– una importante presencia de población migrante entre sus estudiantes.

Un estudio previo sobre las Escuelas Primarias para Adultos (EPA) y los Centros Educativos de Nivel Primario (CENP) da cuenta de que las condiciones de vida de sus estudiantes resultan bastante similares a la de sus pares de los CENS. No obstante, dos aspectos parecieran indicar condiciones de mayor vulnerabilidad entre los del Nivel Primario: la recién señalada mayor presencia de población migrante (condición que suele entrelazarse con la fragilidad de las condiciones

¹⁰ Comprende las comunas 4, 8, 9 y parte de la 7.

¹¹ En su mayor parte refieren a ocupaciones de baja calificación, como ser: empleado de comercio/doméstico y los dedicados a la albañilería, pintura y arreglos en general.

habitacionales) y una importante proporción de alumnos con afecciones crónicas de salud que requieren tratamiento continuo (asociadas mayoritariamente a problemas respiratorios, cardíacos y psiquiátricos). En síntesis, las perspectivas de los directivos refieren en todos los casos a condiciones de vida atravesadas por distintos niveles de vulnerabilidad, que repercuten eventualmente en fenómenos de abandono y dificultades persistentes para abordar un régimen de cursada con presencialidad diaria. Más adelante se trabajará en el análisis en torno a la posibilidad que tienen las instituciones de articular estrategias que promuevan una mayor flexibilidad en el cursado y/o en el acompañamiento al sostenimiento efectivo de la cursada por parte de sus estudiantes.

4. Estrategias de inclusión y terminalidad educativa

En investigaciones previas realizadas en la UEICEE sobre Educación Secundaria para Jóvenes y Adultos (Krichesky *et al.*, 2014 y 2015), la visión de los directivos acerca del fracaso escolar de la población que asiste a los CENS aparece naturalizada como expresión del contexto y de las condiciones de vida de esta población (precaria inserción laboral, embarazo, etc.). El abandono intra anual en general, el quiebre de la continuidad luego del primer año en CENS y el ausentismo son notas propias de la experiencia educativa que se desarrolla en estos establecimientos y se encuentran ligadas, desde la perspectiva de los directivos, a la inserción en el mundo del trabajo y con los ciclos familiares de vida. En particular la población femenina se encuentra afectada ante situaciones de maternidad, enfermedades que impliquen de cuidados familiares, entre otros, que inciden en la continuidad de los estudios y determinan el abandono (temporario o definitivo).

No obstante, el CENS como oferta educativa y los procesos pedagógicos que se desarrollan en la escuela no aparecen problematizados en las interpretaciones que los directivos tienen sobre el fracaso de los estudiantes.

A fin de explorar en torno a este supuesto, en la encuesta se abordó la problemática del ausentismo y abandono escolar de los estudiantes. Su análisis arroja que la gran mayoría de los directivos encuestados considera que en su Centro los estudiantes faltan menos del 40% de las clases, lo cual es levemente menor a lo registrado en la oferta de Adultos de Nivel Primario, que incluye una población estudiantil en condiciones de mayor vulnerabilidad.

En relación a los factores que intervienen en el ausentismo escolar, las respuestas se centran mayormente en el cansancio, en la superposición de las clases con el horario de trabajo y en demandas familiares, muy vinculadas al perfil del estudiante que asiste a estos establecimientos. Es importante resaltar entonces que el peso aparece puesto en las condiciones sociales y no en aspectos típicamente escolares o vinculados con el interés del estudiante.

En lo que hace a las representaciones sobre el abandono de los estudiantes, los directivos también refirieron a las mismas condiciones externas a la propia oferta, como ser superposición con el trabajo y demandas familiares, incluyendo esta vez dificultades en la comprensión. Vale señalar que dichas dimensiones se presentan con las mismas tendencias en los CENS localizados en zona sur y en el resto de la Ciudad, lo cual habilita a considerar que el problema del ausentismo y eventual abandono escolar se da más allá de la localización territorial de la oferta.

Al focalizar la atención en qué estrategias se desarrollan en los CENS en pos del cumplimiento de garantizar mayor permanencia y finalización de los estudios secundarios, se observa que estas ofertas cuentan con el apoyo—desde el período 2002/2003—del Programa de Fortalecimiento Institucional del Ministerio de Educación nacional, a partir del cual se diagraman proyectos o estrategias de intervención (en su mayoría orientados hacia acciones tutoriales). En este marco, los directivos encuestados declaran que las estrategias para el abordaje del abandono escolar se centran principalmente en el seguimiento individualizado de los estudiantes y, en menor medida, en la adaptación del régimen académico. Esta última agrupa formas de flexibilizar el régimen de asistencias y evaluación (entre otras cosas, haciendo obligatoria la asistencia al Período de Apoyo y Acompañamiento para la Evaluación y Promoción de Asignaturas).

Como ya se señaló en Krichesky *et al.* (2014), en los CENS se vienen implementando dos instancias para la aprobación y promoción de las materias no acreditadas al final del cursado: el Curso de Recuperación y Evaluación Continua (CREC) y el Curso de Evaluación Continua (CEC) (resolución 2362/86).

La idea de evaluación continua remite a que en estos espacios el estudiante siga siendo acompañado por el docente en una relación más personalizada de enseñanza-aprendizaje. El CREC se realiza durante el mes de diciembre o junio (según se trate de

materias anuales o cuatrimestrales). El alumno que debe recuperar contenidos no aprobados, asiste a este espacio en donde el docente vuelve sobre los temas, acompaña al alumno, y va evaluando parcialmente los aprendizajes logrados (2014: 54).

Cabe señalar que, si bien existen marcadas diferencias entre las EPA y los CENS, en lo que refiere al abordaje del abandono se han identificado prácticas similares al interior de las instituciones, entre las que se destaca el contacto permanente con los estudiantes a través de la comunicación telefónica y por medio de las redes sociales y la flexibilización del régimen de asistencia (en función de acuerdos personalizados con los estudiantes). De este modo, parecería que las propuestas de trabajo en EDJA asumen un rasgo mayormente centrado en la individualización y con escasas estrategias de trabajo que pongan el acento en propuestas pedagógicas y/o institucionales que alteren el formato escolar (que se homologa en gran parte al ofrecido por la Educación Secundaria Común).

5. La gestión directiva en los CENS

La función social de los CENS fue tematizada en estudios anteriores (Krichesky *et al.*, 2014 y Brusilovsky *et al.*, 2010), en los cuales se problematizó la contención social y pedagógica, ligada con el trabajo de cuidado, apoyo y acompañamiento a la demanda y posibilidades del sujeto que viven en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, como una de las funciones centrales y, de algún modo, hegemónicas en el discurso docente. No obstante, en relación con la función social que cumple esta oferta y su sentido educativo y prioritario en clave pedagógica-institucional, los directivos hacen especial referencia (63% del total de respuestas) al desarrollo de una propuesta de finalización del Nivel Secundario adaptada al adulto y a la mejora de las condiciones para la participación en el mundo del trabajo de los estudiantes. Ambos aspectos están relacionados con la matriz fundacional de los CENS, ya que éstos fueron creados como resultado de la articulación de la ex Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA), sindicatos y empresas públicas y privadas, para garantizar la educación de los trabajadores (Krichesky *et al.*, 2014).

Los aspectos que recibieron menores referencias y tienen una posición marginal fueron ciertos procesos ligados a brindar herramientas para pensar su contexto de modo crítico-reflexivo, permitir a los jóvenes y adultos obtener una base para ingresar al Nivel Superior así como ofrecer una propuesta de educación orientada a la formación ciudadana. Del mismo modo, la cuestión de la contención en esta encuesta tuvo escasas respuestas.

Ahora bien, a fin de abordar las intenciones y racionalidades que tensionan la gestión particular de cada CENS, se invitó a los directivos a que formulen tres objetivos prioritarios de su gestión en una pregunta abierta que luego fue codificada.

Las prioridades más mencionadas fueron la inclusión, la retención y la mejora de la calidad educativa. Se observó que las gestiones que llevan adelante los directores de los CENS suelen estar orientadas a alguna de estas dos, ya que solo una minoría de directivos mencionó objetivos relativos a ambas categorías para su propia institución. La cantidad de CENS cuya dirección se orientaba a la inclusión y retención fue significativamente mayor, con especial presencia en las comunas del sur de la Ciudad, es decir, en aquellas con índices más críticos de vulnerabilidad social.

Como se ha planteado previamente, las intenciones y objetivos no se traducen directa o necesariamente en prácticas o acciones. Por el contrario, éstas son también resultado de condicionamientos materiales, normativos, relacionales. En este trabajo se abordó el condicionamiento del tiempo como aproximación al estudio de la gestión como práctica. Como se ha observado en un estudio previo (Krichesky *et al.*, 2014), el tiempo de trabajo de los directivos de CENS en las instituciones es menor a las 20 horas reloj semanales, por lo que éste resulta un limitante para la gestión institucional. En consistencia con el estudio citado, a través de esta encuesta se pudo constatar que si bien las tareas más demandantes del cargo directivo son aquellas relativas a lo pedagógico, las tareas a las que efectivamente dedican más tiempo son las administrativas. Esta situación no es sólo característica de los CENS, ya que lo mismo se observó en las EPA (Krichesky *et al.*, 2018). Es decir, las prioridades de los directivos están altamente condicionadas por limitaciones en el uso del tiempo. En relación a esa cuestión, sus demandas se centran en el refuerzo de dispositivos de apoyo a las escuelas, como programas de apoyo a trayectorias de estudiantes y asistencia de equipos profesionales, capacitaciones para el personal docente y equipamiento. No obstante, uno de cada tres directivos señala que entre las cuestiones de mayor dedicación en el trabajo con docentes se presenta la adecuación y articulación de contenidos curriculares y la evaluación de aprendizajes. Esto da cuenta que habría una preocupación y trabajo para generar más opciones para la enseñanza que surgen en el cotidiano escolar.

Sin embargo, esta tendencia no se reflejaría en una acción colectiva que implique un trabajo en equipo, lo cual se encuentra en cierta consonancia con las condiciones de trabajo en las cuales las horas están restringidas a la enseñanza, en horarios vespertinos y nocturnos, sin espacio para un colectivo con otros docentes y la dirección. De hecho, el Proyecto Escuela resulta escasamente mencionado, con

acciones mayormente vinculadas al acompañamiento y seguimiento de los alumnos en pos de sostener la cursada y promover el egreso. En segundo lugar se mencionan proyectos transversales en problemáticas específicas (como violencia de género), junto con salidas didácticas.

En síntesis, el análisis de las prioridades de la gestión supone atender la complejidad inherente a la puesta en acto de la política educativa. Se ha resaltado la importancia de abordar las percepciones de los actores de los Centros, ya que en estos se representa una instancia efectiva en la producción de la política educativa.

En este marco, es importante señalar que los directivos de CENS han expresado que el desarrollo de una oferta educativa que garantice la terminalidad y la inserción laboral es una cuestión prioritaria para los CENS en su conjunto. En este sentido, se observa un alineamiento de los objetivos que plantean, dado que las prioridades más referidas fueron la mejora de la calidad educativa, la inclusión y retención de los estudiantes. En esta línea, los recursos que consideran más necesarios son aquellos que constituyen apoyos a la gestión institucional, especialmente en lo que refiere a retención y mejora de la enseñanza. Sin embargo, en lo que hace al trabajo con la supervisión, se observa que la resolución de cuestiones administrativas ocupa gran parte de este espacio, quedando más relegadas las cuestiones relativas al trabajo con docentes, lo pedagógico y la gestión de recursos. Se concluye, por lo tanto, que hay una tendencia a que la retención y la mejora de la enseñanza adquieran relevancia en la priorización de temas relativos a la gestión institucional, si bien el complejo quehacer cotidiano –en el marco de una dedicación horaria muy escueta– ponga en tensión la capacidad real de centrar todos los esfuerzos en esta dirección y el riesgo de la burocratización del cargo de conducción.

5.1. El perfil de los directivos de CENS

El rol directivo en cualquier institución del sistema educativo resulta especialmente complejo por su papel de mediación entre las políticas educativas, la singularidad de cada institución y la particularidad de sus actores (docentes y estudiantes). En el caso de los CENS esta complejidad asume la particularidad de desarrollarse de modo solitario, sin otras figuras como las de vicedirección y/o asesor pedagógico, en un escenario donde transitan jóvenes y adultos de contextos vulnerables y con docentes para los cuales su labor en estas instituciones se constituye –en su gran mayoría– en el segundo o tercer trabajo que realizan en su jornada laboral.

A la complejidad del trabajo directivo, en los CENS se suma la particularidad de no contar con figuras como el vicedirector o el asesor pedagógico, en un escenario donde transitan estudiantes de sectores vulnerables.

En un estudio cualitativo realizado anteriormente (Krichesky *et al.*, 2014) se observó que en la mayoría de los CENS los directivos tienen una antigüedad significativa en el trabajo docente dentro de la propia institución así como en otros CENS, por lo cual el conocimiento del alumnado, la comunidad y sus principales problemáticas forman parte del capital cultural de su gestión. A través de la encuesta se pudo ratificar este aspecto, al constatar que los directivos de CENS tienden a ser docentes de extensa trayectoria en la modalidad, cuya práctica está mayormente formada por el “oficio docente” aprendido, que “incluye aquellas prácticas que suelen dejarse de lado en el currículum, que subyacen a las elecciones docentes y que difícilmente sean conscientes y ser evaluadas de modo tradicional” (Litwin, 2008: 117). Dicho oficio de trabajo docente presenta cierta hibridación, en tanto los directivos declaran trabajar en el Secundario Común además de en la Secundaria de Adultos. Por una parte el (91,7%) de los encuestados trabaja en otras instituciones educativas además del CENS que dirigen. Por otra, la mitad de ellos señala que lo hace en dos o más instituciones por fuera del CENS de referencia. Esta situación de pluriempleo podría estar atentando contra el sentido de pertenencia institucional. En un 81,5% de los casos esas otras inserciones laborales no son de la modalidad de Educación de Adultos, sino en el Nivel Secundario Común. Por lo tanto, si bien tienen una extensa trayectoria en la modalidad EDJA, el hecho de que también hayan trabajado y trabajen en instituciones de Nivel Secundario Común lleva a considerar que en este oficio se presenta una yuxtaposición de enfoques y supuestos (entre otros) sobre la enseñanza, el sujeto de aprendizaje y la gestión escolar. Asimismo, esta situación de múltiples inserciones laborales supone condiciones complejas para el manejo individual del desarrollo profesional, no sólo por el hecho de desempeñarse en contextos muy diversos sino también por la alta demanda laboral a la que se ven expuestos.

Si se observa por zona geográfica y orientación, los directivos muestran una tendencia diferencial:

- los que trabajan en CENS de zona sur y que se desempeñan en instituciones con especialidades distintas a la de Administración

tienden a tener solo una inserción laboral. La misma es el CENS de referencia;

- el pluriempleo de los directivos (dos o más instituciones) se detecta mayormente en los CENS del resto de la Ciudad y en los que tienen como orientación Administración de Empresas.

Respecto a la antigüedad docente, vale señalar que el 83,6% de los directores encuestados tiene 16 o más años de experiencia en la modalidad de Jóvenes y Adultos, siendo 23 años el promedio. Este dato es significativo ya que, a diferencia de lo que sucede en las ofertas de Nivel Primario para Adultos, en CENS gran parte de los directivos son docentes muy experimentados en la modalidad. En cuanto a edades, se concentran en el rango etario mayor a los 50 años (78,7%), lo cual muestra un alto porcentaje de esta población cercana a la edad de jubilación.¹²

Respecto a la antigüedad en el cargo de conducción, la mayoría de los directivos (57,1%) tiene seis o más años de antigüedad, siendo ocho el promedio general. Es decir, los directivos de CENS son experimentados tanto en la modalidad como en su rol y en las características de la institución y el alumnado. Sin embargo, si se observa por zona geográfica, en la zona sur el mayor porcentaje se circunscribe a directores que tienen hasta cinco años de antigüedad en el cargo de CENS (69,2%), por lo que la mayor experiencia en esa función se presenta principalmente en los directivos del resto de la Ciudad (66,7%).

El 83,6% de los directores encuestados tiene 16 o más años de experiencia en la modalidad de Jóvenes y Adultos y el 57,1% seis o más años de antigüedad en el cargo de conducción, aunque en la zona sur el mayor porcentaje se encuentra en directores con hasta cinco años de antigüedad.

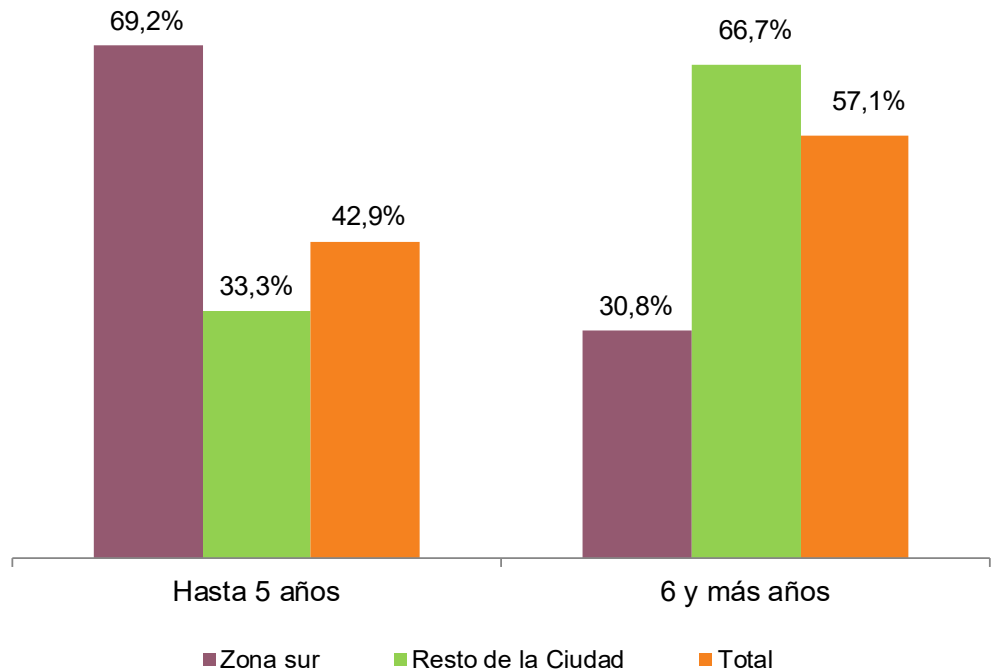
Por último, vale señalar que su desarrollo profesional se nutrió principalmente de capacitaciones ofrecidas por el Gobierno de la Ciudad y sindicatos. Mientras la formación inicial tiende a realizarse en institutos de Nivel Terciario, la formación continua de los

¹² Vale aclarar que el 61,2% de los directivos es de sexo femenino, un porcentaje bajo en relación a las ofertas de Nivel Primario de la modalidad, donde el 92% de los directivos encuestados eran mujeres.

directivos está mayormente estructurada por la oferta de Escuela de Maestros (ex CePA) y de sindicatos docentes. En este sentido, habría que llevar a cabo un estudio más profundo de las capacitaciones que atienden a esta población, ya que son la instancia más importante de formalización de conocimientos y habilidades, a pesar de la escasa oferta existente¹³ en torno a temas específicos para la modalidad de Jóvenes y Adultos. De hecho, la escasa oferta de capacitaciones específicas para la modalidad resulta para los directivos una cuestión crítica aún no saldada y necesaria de fortalecer en el marco de políticas que tienen como propósito mejorar los niveles de terminalidad educativa de la población joven y adulta. Dicha mejora podría contribuir no solo a darle lugar en la gestión institucional al trabajo con los docentes en torno de las problemáticas emergentes que traen los jóvenes y adultos a su vida escolar, sino a adecuaciones organizativas y pedagógicas que permitan el desarrollo de trayectorias con mayor permanencia y finalización de los estudios secundarios.

¹³ Como puede observarse en Prado y Rosetti (2011), en 2011 sólo se dictaba un curso de postítulo docente con la temática en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en CePA, actual Escuela de Maestros y no se dictaba ningún postítulo sobre la modalidad en los Institutos de Educación Superior dependientes del Área de Formación Docente. A su vez, en las entrevistas realizadas a los referentes del Área de Educación del Adulto y el Adolescente, directivos y docentes de CENS, todos estuvieron de acuerdo en la escasa oferta que fueron encontrando sobre la temática de Educación del Adulto a lo largo de sus años de docencia.

Gráfico 2. Distribución porcentual de la antigüedad del directivo encuestado en el cargo según localización geográfica del CENS de referencia. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016.



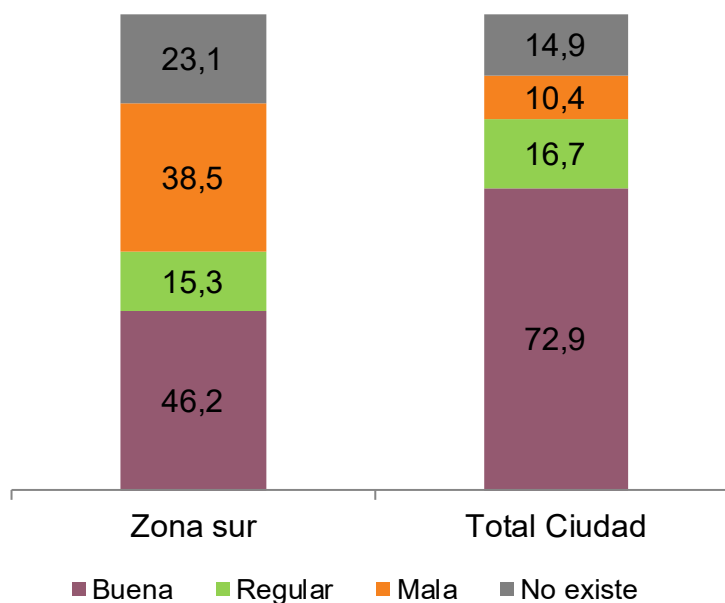
Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de CENS.

6. Infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en CENS

La problemática de los recursos pedagógicos y de infraestructura y equipamiento es estructural y persistente en la demanda de estos actores para el desarrollo de su trabajo pedagógico e institucional (Krichesky *et al.*, 2014) y, a su vez, propio de los procesos de discriminación educativa que afectan a la modalidad de Adultos. En las diferentes aproximaciones realizadas a esta oferta se conjugan la disponibilidad de recursos en relación con las condiciones para la enseñanza y la adecuación al perfil de sujeto –en este caso jóvenes y adultos– que transitan por estas aulas, junto con tensiones con las escuelas secundarias con las que mayoritariamente se comparte el establecimiento educativo en términos edilicios.

En relación con las instalaciones, el problema se concentra mayormente en aspectos del ambiente y la disponibilidad de ventilación, luz y calefacción, siendo esta situación aún más crítica en los CENS de zona sur. Asimismo, se señaló con cierta recurrencia la escasez de material didáctico (libros, mapas, videos) y de equipamiento tecnológico (reproductor de audio, notebook, impresoras). Respecto de la tecnología en los CENS, ya hubo un abordaje inicial en Krichesky *et al.* (2014), donde los directivos destacaban la importancia de disponer de equipamiento tecnológico particularmente para el desarrollo curricular de las orientaciones dada la complejidad de este campo de formación. A través de la encuesta se pudo cuantificar que, si bien la gran mayoría de los directivos de la Ciudad considera que la disponibilidad de equipamiento tecnológico es buena, esta valoración decrece considerablemente entre los directivos de zona sur. En esta zona, el 53% de los mismos reconocen su deficiencia, al caracterizarla como regular y mala; a lo que se suma que el 23% señala no disponer de equipamiento tecnológico alguno.

Gráfico 3. Disponibilidad de equipo tecnológico (reproductor de audio, notebook, impresoras) en CENS en la zona sur y total de la Ciudad (en porcentaje). Ciudad de Buenos Aires. Año 2016.



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de CENS.

Junto a ello, otras problemáticas emergentes se concentran mayormente en la accesibilidad al CENS en relación a los medios de transporte, seguridad e iluminación, particularmente en las comunas de la zona sur. Condiciones que no sólo contribuyen al acceso y permanencia en estas ofertas educativas por parte de los estudiantes, sino que además inciden en la calidad del trabajo docente y por lo tanto en la permanencia de directivos y docentes en estas instituciones, en tanto el 69% de los directivos encuestados de zona sur tienen tan solo hasta 5 años de antigüedad en el mismo cargo, en comparación a los directivos del resto de la Ciudad que tienen una mayor antigüedad (Gráfico 2).

No obstante, las demandas no se centran solo en aspectos propios del acceso y/o distribución de recursos, sino en la presencia en los CENS de mayor disponibilidad de dispositivos de apoyo a las escuelas, como programas de apoyo a trayectorias de estudiantes o de una oferta de capacitaciones para el personal docente. En este marco, el accionar del Programa de Fortalecimiento Institucional del Ministerio de Educación resulta altamente valorado por el conjunto de los directivos encuestados, por la posibilidad que genera para el desarrollo de

instancias tutoriales con los estudiantes y el seguimiento de trayectorias, así como para el desarrollo de proyectos institucionales. No obstante, resulta dominante la referencia al peso de aspectos administrativos y de gestión, lo cual tensa los procesos de diseño y luego de implementación de los proyectos previstos en estas instituciones.

7. El cambio del régimen académico y las áreas críticas para la enseñanza

El diseño y gestión de nuevos formatos escolares y de cambio en los regímenes académicos resulta un propósito que ya tiene más de diez años de tradición en las políticas públicas y en los debates académicos existentes alrededor de la Educación Secundaria, particularmente a partir de la ampliación de la obligatoriedad escolar. En los CENS de la Ciudad de Buenos Aires, desde 2002 se desplegaron una serie de normativas orientadas a favorecer la flexibilización del régimen académico: la cuatrimestralización de materias (resolución 1592/02); la promoción por asignatura, condición de alumno libre y cursado de asignaturas en otro CENS y/o a través del programa Adultos 2000 (resolución 736/2002 actualizada por la resolución 098/2007); y el calendario lectivo agosto-agosto (cuyo primer cuatrimestre es de agosto a diciembre y el segundo inicia en marzo).

La cuatrimestralización de materias, la promoción por asignatura, el cursado de asignaturas en otro Centro o a través del Programa Adultos 2000 y el calendario lectivo agosto-agosto son algunas de las recursos previstos en la resolución 098/ 2007 para flexibilizar el régimen académico de los CENS en la Ciudad.

Un estudio en relación con los primeros 16 CENS que implementaron el régimen de promoción por asignatura (Roitenburd, 2003) da cuenta que la gestión de esta normativa responde a la multiplicidad de conflictos de orden laboral, familiar, intelectual, económico, que requieren la contención de la escuela, estimulando el reconocimiento de trayectorias ya cumplidas –materias aprobadas– así como la generación

de condiciones más flexibles para elegir, de acuerdo a cada situación, el recorrido escolar. Por otra parte, en esta investigación los directores indican que los alumnos, aunque deben recurrir algunas asignaturas, permanecen buena parte de su tiempo con su grupo inicial. Finalmente se señala una escasa apropiación de esta propuesta en el alumnado.

En la encuesta inicialmente se observó, tal como se señala en el apartado relativo a la matrícula e indicadores de eficiencia interna, que las instituciones que cuentan con la posibilidad del cursado por materia tendrían una significativa diferencia en cuanto a la permanencia y el egreso de los estudiantes. Por otra parte, y en vistas de considerar la perspectiva que tienen los directivos sobre estas innovaciones que flexibilizan el régimen, se observa que la cuatrimestralización –si bien se aplica en muy pocos CENS¹⁴– es valorada positivamente por el conjunto de los directivos como mecanismo de flexibilidad acorde a las trayectorias educativas de los estudiantes de la oferta. Principalmente destacan los beneficios para la retención que genera la acreditación de una materia en un lapso más corto de cursada. De todas maneras, también consideran los obstáculos que trae dicha intensificación de aprendizajes en una población con complejas trayectorias educativas. Aluden a que “el ritmo de enseñanza de los contenidos es más rápido”, “hay poco tiempo para desarrollar contenidos” y se alcanza “menor conocimiento del alumno por el poco tiempo compartido”. Igualmente, a pesar de las dificultades señaladas, en el ideario de los directivos encuestados la cuatrimestralización –al ajustarse mejor a las condiciones de vida de los estudiantes– pareciera traccionar hacia mayores niveles de retención y permanencia.

Respecto al régimen de aprobación por asignatura,¹⁵ en los CENS se presenta una situación análoga: el centro de la valoración positiva está puesto en la posibilidad de generar itinerarios más flexibles (en función de las posibilidades personales y condiciones de vida en general) y su efecto en los procesos de mejora de la retención y la

¹⁴ Existen, dentro del conjunto total de la oferta, cuatro CENS con todo su plan de estudios totalmente cuatrimestralizado (los denominados “cuatrimestralizados puro”), de los cuales dos formaron parte de la muestra de la Encuesta EDJA-2016. La cuatrimestralización resulta difícil de aplicar en función de la complejidad administrativa que supone la reorganización de la POF, y la necesidad de contar con matrícula suficiente para que existan dos secciones por nivel que funcionen como “espejo” de modo de garantizar el trabajo anualizado del docente.

¹⁵ Del universo total de la oferta son 41 los Centros que cuentan con dicho régimen de aprobación; de los cuales 27 formaron parte de la muestra para el presente estudio.

terminalidad educativa. En cuanto a los obstáculos,¹⁶ se identifica una mayor complejidad administrativa en los procesos de seguimiento (especialmente en lo relativo al régimen de correlatividades) y en la configuración de vínculos de pertenencia del alumnado al grupo y a la escuela.

El aspecto del régimen de aprobación por asignatura más valorado por los directivos es la posibilidad de generar itinerarios más flexibles, lo cual redundará en procesos de mejora de la retención y la terminalidad educativa.

Junto al régimen académico, en esta encuesta se abordaron algunas cuestiones en torno al currículum de los CENS, comprendido como un objeto que no se limita a un plan de estudios regulado por un nivel central de la gestión, sino como un cruce de prácticas políticas, administrativas, pedagógicas-didácticas que se desarrollan en un momento histórico y en contextos institucionales específicos (con sus historias, tradiciones, localización territorial) (Sacristán, 1991). Por otra parte, recuperando acuerdos del CFE (118/2010)¹⁷ y un estudio realizado en la UEICEE (Krichesky *et al.*, 2015)¹⁸ sobre la perspectiva docente en torno a la formación general y orientada en los CENS, en esta encuesta a directivos de CENS se aborda su visión en cuanto a los diferentes campos de conocimiento y las problemáticas más salientes que surgen en la práctica docente.

En la formación de contenidos disciplinares correspondientes a la formación general, los directivos encuestados consideran que

¹⁶ Que limitan la aplicación de dicha normativa a pocos estudiantes dentro de los CENS donde se implementa.

¹⁷ En la resolución 118/2010 se plantea la necesidad de articulación e integración de ofertas educativas de formación general y formación técnico-profesional, y en la organización curricular se acuerda la conformación de dos para el nivel secundario (Ciclo Básico y Ciclo Orientado). La definición de algunas de las orientaciones que caracterizan a este último 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.

¹⁸ Entre los resultados de esta investigación se destaca que para la mayoría de los docentes entrevistados la autoestima, la responsabilidad, el afanzamiento 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 general que trasciende lo disciplinar.

la problemática de enseñanza en el campo de conocimientos se concentra particularmente en Lengua y Matemática y en menor medida en Idiomas. Las otras disciplinas de enseñanza resultan consideradas pero con índices muy bajos en términos de criticidad para la enseñanza y el aprendizaje, lo cual daría cuenta que el núcleo central vuelve a estar en las competencias básicas con una clara homología a las que se presentan en la educación primaria y secundaria común del sistema educativo.

Los motivos que señalan los directivos en cuanto al abordaje crítico de ciertas disciplinas de la formación general, están mayoritariamente concentrados en los estudiantes y en los déficits de su formación previa. En los testimonios se observan señalamientos relativos a: problemas de lectoescritura (comprensión lectora y de redacción); poco desarrollo del pensamiento abstracto; falta de hábito de lectura; dificultad en la adquisición de vocabulario específico y dificultades para las operaciones matemáticas más sencillas. En estos motivos no se observan reflexiones críticas en torno a los procesos de enseñanza, sino que se pone el acento en las dificultades personales de los estudiantes.

En relación con los contenidos de la formación orientada, los problemas se presentan en una cierta correspondencia a la especificidad curricular de cada orientación, siendo estos para los estudiantes un conocimiento más complejo en tanto requieren en su haber contenidos previos y la integración de otras disciplinas en un proceso continuo durante los tres años.

Respecto a los motivos que explican la criticidad en la enseñanza y aprendizaje de ciertos contenidos en las orientaciones, las respuestas de los directivos encuestados se agrupan mayoritariamente –al igual que en la formación general– en factores asociados a las competencias individuales de los estudiantes (escasez de vocabulario técnico; poca capacidad para la transferencia de contenidos y articulación entre teoría y práctica); y niveles de aprendizajes y/o equivalencias previas otorgadas a los estudiantes que cursan dichas materias (la dificultad se presenta en los alumnos que ingresan por equivalencias en segundo y tercer año porque no cursaron las materias del área profesional del primer curso). En un solo caso hay una mención a la titulación y formación pedagógica de los docentes de las orientaciones.

8. Articulación de los CENS con el resto del sistema educativo y organismos estatales o comunitarios

El enfoque sobre comunidades de aprendizaje (Torres, 2004; Neirotti y Poggi, 2004)¹⁹ y el desarrollo de redes asociativas entre instancias del sistema educativo formal, organizaciones sociales y del mundo del trabajo, forma parte de una tradición de la Educación de Jóvenes y Adultos en la mayoría de los países de la región; en particular en el campo de la educación popular y no formal (Sirvent, 2009) y en políticas orientadas a mejorar los procesos de inclusión y terminalidad educativa (UNESCO, 2003; Poggi, 2011).

En este estudio es interesante analizar cuáles son los vínculos interinstitucionales de los CENS para considerar los diferentes procesos interactivos o de fragmentación, en lo que hace a esta oferta para jóvenes y adultos al interior del sistema educativo de la Ciudad. En la encuesta se indagó en torno a las articulaciones con instituciones de diferentes niveles educativos y de distintas áreas estatales, como así también con organizaciones comunitarias de la sociedad civil.

El 52% de los directivos de CENS encuestados manifestó mantener algún tipo de articulación con otras instituciones del sistema

¹⁹ La definición de Torres (2004) sobre comunidades de aprendizaje expresa una dinámica comunal educativa que se forja desde sus capacidades, potenciándose en el hacer a partir de un proyecto compartido entre instancias educativas formales y no formales. Al respecto, señala que una comunidad de aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias, sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades.

educativo. La mayor frecuencia de interacciones ocurre con escuelas primarias para jóvenes y adultos, y en menor medida con ofertas de Nivel Terciario y Universitario. Cabe mencionar que hay tres casos que presentan articulación con Educación Especial (escuelas para sordos y ciegos), lo cual da cuenta de cómo los CENS se constituyen en ciertas comunidades en una oportunidad de inclusión educativa para población con necesidades especiales que no encuentran en la Ciudad otro tipo de oferta de gestión estatal

Sólo un 30% de los directivos encuestados mantiene interacción con otros organismos estatales (Ministerio de Desarrollo social de la Ciudad, salitas de salud, Dirección de la Mujer, Ministerio de Trabajo y ministerios u otras dependencias de gestión nacional). Dentro de este universo los directivos manifiestan articular mayoritariamente con el Ministerio de Desarrollo Social y la Dirección de la Mujer de la Ciudad y en menor medida con los CeSAC (GCABA) y con los ministerios o dependencias de gestión nacional. Es preciso resaltar que la menor articulación se presenta con el Ministerio de Trabajo de la Ciudad.

En función de la localización territorial, los CENS de zona sur presentan menor articulación con otras instituciones que aquellos del resto de la Ciudad. Esta situación podría deberse a la complejidad que implica formar parte de un entramado urbano de mayor vulnerabilidad en vastos territorios de las comunas 4 y 8, que incide en un mayor aislamiento social de estas instituciones.

En definitiva, por lo que se observa en este punto de la encuesta realizada, la capacidad de articulación de los CENS se presenta frágil e irregular y asume diferentes fisonomías en función del tipo de institución u organismo. Esta situación debe ser interpretada en el contexto del formato escolar vigente en los CENS y, dentro de él, la disponibilidad de los directivos de destinar horas de trabajo y recursos para generar y sostener vínculos con otras instituciones, cargas horarias del trabajo docente, etc., en el marco de una política que no contempla estas articulaciones para el funcionamiento de esta oferta.

8.1. Articulación entre CENS y CFP

Los alumnos de CENS transitan gran parte de su biografía inmersos en situaciones de vulnerabilidad socio-económica, lo cual deja huellas importantes a la hora de su inserción en el mercado de trabajo o de su continuidad educativa. Además, esta población se caracteriza por tener

trayectorias educativas atravesadas por la exclusión y el fracaso escolar. Por lo tanto, este pasaje por los CENS constituye una oportunidad para la reinserción y la finalización de los estudios secundarios.

Es destacable mencionar que las actividades laborales de los jóvenes y adultos que asisten a los Centros, si bien son variadas, se encuentran mayoritariamente insertas en el mercado informal, con alto grado de precariedad y baja calificación dentro de la estructura productiva. En este marco, uno de los ejes prioritarios de las políticas federales (resoluciones 254/2015 y 308/2016)²⁰ sobre la EDJA se orienta a promover la articulación entre los Centros Educativos de Nivel Secundario y los Centros de Formación Profesional (CFP) en términos de ofrecer una mayor vinculación entre el proyecto pedagógico y la formación para el mundo del trabajo. Por otra parte, 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” (Krichesky *et al.*, 2015). En este marco, existieron experiencias nacionales de capacitación bajo el eje de la articulación EDJA/FP destinadas a directivos y docentes de ambas ofertas, a partir de acuerdos entre el Ministerio de Educación nacional, ministerios provinciales y universidades nacionales, orientadas a profundizar esta línea de acción.²¹ En el marco de un estudio realizado anteriormente por este mismo equipo de trabajo (Krichesky *et al.*, 2014), se observaron solo algunos intentos de articulación a partir de iniciativas institucionales aisladas de apertura al contexto y la creación de redes en el marco comunitario, y en algunos casos cuentan con el soporte de un

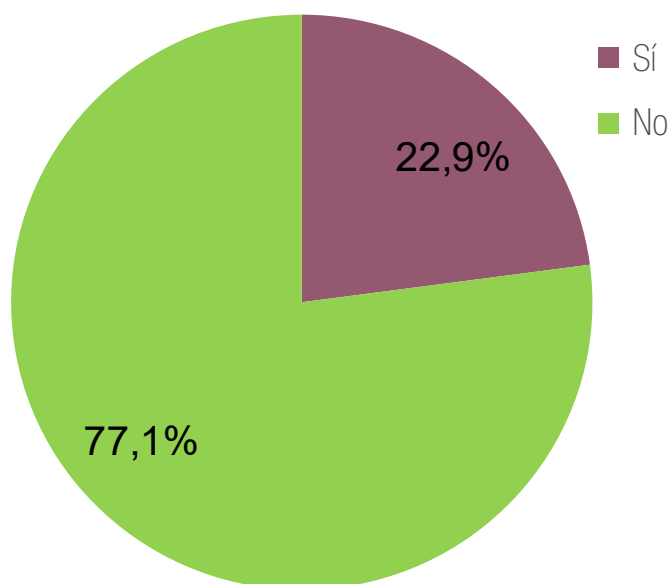
²⁰ En la resolución 354/2016 se establece, en base a la resolución CFE 254/15, que “la organización pedagógica de la oferta educativa de Articulación FP-EDJA se define por la incorporación de la FP, en el Ciclo de Formación por Proyecto para el Nivel Primario y en la Formación Orientada para el Nivel Secundario”. Asimismo la incorporación de la FP en el Ciclo de Formación por Proyecto para el Nivel Primario y en la Formación Orientada para el Nivel Secundario se implementa a partir de un proceso de articulación de saberes y capacidades pertinentes de los diseños curriculares de EDJA y FP jurisdiccionales y/o por la acreditación de la Formación profesional inicial o Capacitación laboral en el Ciclo de Formación por proyecto o en la Formación orientada. Cabe señalar que en estas resoluciones se expresa que los estudiantes que egresen de la trayectoria educativa de Articulación FP - EDJA recibirán una doble certificación.

²¹ Ministerio Nacional de Educación (2011) Programa de Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes (2011) Curso de Capacitación para la articulación entre EDJA y FP y/o formación para el trabajo.

docente del CFP que trabaja a modo de “pareja pedagógica” junto al docente del CENS con mecanismos de acreditación cruzada (Rojas, 2017) “entendido en el sentido de reconocimiento, por medio de un certificado, de los saberes adquiridos y desarrollados en un proceso formativo”. El adjetivo “cruzada” se refiere al hecho de que cada uno de los certificados –el de la formación general y el de la formación profesional– expresan algunos saberes, conocimientos y capacidades en común, siendo este un punto de cruzamiento entre los dos espacios formativos, pensados en un mismo proceso único, ya sea transitado en forma simultánea o sucesiva.

El estudio sobre CENS realizado a partir de esta encuesta a directivos muestra que todavía falta mucho por hacer en la materia, dada la tendencia a la poca flexibilidad que tienen los Centros para gestionar articulaciones institucionales con CFP. Apenas un 23% de los directivos encuestados dieron cuenta de iniciativas orientadas a esta articulación, en su mayoría de carácter incipiente y vinculadas con el desarrollo de talleres de la especialidad que dictan en su institución.

Gráfico 4. Porcentaje de CENS que presentaron acciones conjuntas de formación con CFP en los dos últimos años. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016.



Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de CENS 2016.

Sin embargo, la vinculación entre CENS y CFP sigue siendo un tema relevante para los directivos, ya que el 78% lo considera como un tema primordial y como una propuesta de enseñanza superadora para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Esta visión positiva se da con mayor fuerza dentro de los CENS que tienen especialidad en Administración de Empresas y en aquellos que se emplazan en la zona sur de la Ciudad.

El 78% de los directivos considera la articulación entre CENS y CFP como un tema primordial y una propuesta de enseñanza superadora para el proceso de aprendizaje de los alumnos. Ese enfoque es mayor en los CENS que tienen especialidad en Administración de Empresas y en los de la zona sur de la Ciudad.

Cabe considerar la necesidad de pasar del acto voluntario –de uno o más actores de un CENS– a una política educativa que incluya el desarrollo de instancias de capacitación conjunta entre directivos y docentes de ambas ofertas, así como el diseño de puentes entre las especializaciones de los CENS y las ofertas de los CFP.

Reflexiones y aportes para la gestión

La Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) presenta desde hace varios años, tanto a nivel jurisdiccional como a nivel país, un desafío complejo en el campo social y educativo. Por un lado, se trata de garantizar la terminalidad de los estudios secundarios a un universo poblacional que experimentó sucesivos fracasos en sus trayectorias escolares previas. Por otro, implica atender a una demanda potencial que en el caso de la Ciudad de Buenos Aires supera a los 500.000 jóvenes y adultos de 20 y más años de edad (en función de las 301.292 personas con primaria completa y las 211.369 con secundaria incompleta como máximo nivel educativo alcanzado, que se encontraban fuera del sistema educativo al momento del Censo 2010).

En este marco, la matrícula de los CENS, que en 2016 asciende a 12.500 alumnos y concentra el 32,7% de la matrícula total de las ofertas de gestión estatal de la Ciudad, se encuentra mayormente atravesada por condiciones de vulnerabilidad en el ámbito laboral (trabajo precario y desempleo) y en el ámbito socio-habitacional (inestabilidad habitacional), e inmersos por lo tanto en situaciones de pobreza económica (de acuerdo a los directivos encuestados, un alto porcentaje de la población estudiantil de los CENS percibe planes sociales, como ser la tarjeta de Ciudadanía Porteña, entre otros).

En cierta medida, la encuesta realizada a directivos de CENS da cuenta –una vez más– de las críticas condiciones institucionales de los CENS no solo en materia de infraestructura, equipamiento y disponibilidad de recursos pedagógicos, sino por los escasos procesos de capacitación específica en la modalidad para los actores (directivos y docentes) que participan de la gestión de esta oferta. Por otra parte, la gestión institucional se encuentra subordinada a tareas administrativas y con

poco margen para la vinculación con otras ofertas del sistema, así como para la construcción de espacios institucionales colectivos para el desarrollo de proyectos y estrategias que atiendan las problemáticas de abandono escolar de modo más integrado. Es así que en muchos casos estas estrategias quedan libradas a iniciativas individuales de los directivos y docentes, centradas en el seguimiento personalizado de los estudiantes.

Reconociendo estos aspectos críticos propios de la dinámica institucional de la oferta, es interesante observar que los directivos valoran positivamente políticas orientadas a la flexibilidad del régimen académico, tal como el de promoción por asignatura (resolución 098/07) que supone el diseño de trayectos personalizados. Un dato significativo que arroja esta encuesta es que aquellas instituciones que apuestan a este formato más flexible también presentan mejoras en cuanto a evolución de la matrícula, permanencia y egreso de sus estudiantes.

Por otra parte, en lo que hace a la articulación con Formación Profesional (FP), se observa que dicho proceso tiene un alcance poco significativo en la Ciudad. Si bien la articulación CENS/CFP es promovida por una serie de resoluciones del CFE (254/07 y 308/2016), tal como se consideró anteriormente, estudios realizados en la UEICEE²² dan cuenta de que la distribución territorial de los CFP en relación con los CENS no coincide en la mayoría de los casos y no existen espacios en los que confluyan estrategias de trabajo colectivo. Se configura entonces un escenario institucional frágil que se sostiene en base a iniciativas individuales aisladas, sin el soporte de un entramado sustentable entre las instituciones.

En clave de aportes para la gestión, este estudio realizado sobre CENS –al igual que los anteriores (Krichesky *et al.*, 2014 y 2015)–, no solo pretende ofrecer insumos para mejorar esquemas de diagnóstico sobre

²² En la Ciudad de Buenos Aires un total de 59 Centros de Formación Profesional (CFP) constituyen la estructura de la Formación Profesional (FP) pública de la Ciudad; ocho de los cuales son de gestión estatal y los 51 restantes de gestión participada con acuerdos de cooperación con diferentes tipos de organizaciones (sindicales, empresariales, de la sociedad civil). La oferta formativa de los CFP se organiza en familias profesionales, cuatro de ellas concentran más de la mitad de la matrícula total: Informática y Computación (20%); Estética Personal (12,2%); Construcciones (11,7%) y Eléctrica y Electrónica (10,8%). Otras familias profesionales (Idioma, Gastronomía y Automotores) también concentran, aunque en menor medida, una matrícula sustantiva (Belmes *et al.*, 2015).

esta oferta en la Ciudad de Buenos Aires, sino que también trata de profundizar –desde los diferentes niveles de conducción del gobierno educativo- en los mecanismos de fortalecimiento que intervienen en la disponibilidad de recursos, equipamiento y material didáctico; a su vez que se amplíen a procesos de capacitación e intercambio inter institucional que permita aprender de iniciativas de otras instituciones que aportan nuevos enfoques en torno a la semipresencialidad, el uso de nuevas tecnologías y la articulación con FP.

Por otra parte, en el marco de procesos de transformación curricular ya iniciados en la jurisdicción, y considerando que cerca de la mitad de los CENS implementan modos de cursada flexibles, es necesario profundizar la mirada en los hallazgos y obstáculos existentes.

Si bien hay algunos estudios al respecto (Roitenburd *et al.*, 2003), se hace necesario retomar esta indagación desde una perspectiva multi-actoral a los fines de considerar cómo se traduce la implementación de las políticas de flexibilidad del formato en los CENS en experiencias que apunten a la transformación curricular vinculada a la cursada por módulos y trayectos. A la vez, se hace necesario analizar la incidencia de estos cambios del régimen académico en las trayectorias educativas, en tanto efectivamente permitan disminuir el abandono y favorecer la terminalidad. En este marco, la investigación sobre estas experiencias educativas de flexibilización curricular de CENS resultaría una opción necesaria en vistas de aportar insumos para políticas educativas orientadas a incrementar los niveles de terminalidad de los estudios secundarios en la población joven y adulta en la Ciudad de Buenos Aires.

Bibliografía

Ball, S.; M. Maguire y A. Braun (2012) *How schools do policy. Policy enactments in secondary schools*. Londres, Routledge.

Belmes, A.; S. Tissera y F. Vocos (2015) *Los Centros de Formación Profesional frente a los desafíos actuales del mundo del trabajo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Cantero, G. y S. Celman (2001) *Gestión Escolar en condiciones adversas*. Buenos Aires, Santillana.

Castel, R. (1991) “Los desafiados: Precariedad del trabajo y vulnerabilidad social”, en *Revista Topía*, año 1, N° 3, noviembre de 1991, pp.28-35.

Catalá, S.; M. Con y S. Susini (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*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Dirección de Investigación y Estadística.

Krichesky, M.; G. Cabado; M. Greco y V. Saguier (2014) *Los Centros Educativos de Nivel Secundario y la perspectiva de sus directivos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Krichesky, M.; G. Cabado; M. Greco y V. Saguier (2015) *Centros de Educación de Nivel Secundario, docentes y especialidades en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Krichesky, M.; P. del Monte; M. Dosso; M. Greco; M. Hernández y V. Saguier (2017) *Educación primaria para jóvenes y adultos en la Ciudad de Buenos Aires 2005-2015. Aproximaciones macro políticas y micro institucionales*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Krichesky, M.; P. del Monte y M. Greco (2017) *Demanda de asistencia a la educación primaria y/o secundaria en Educación para Jóvenes y Adultos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Krichesky, M.; P. del Monte; M. Greco; V. Saguier y S. Tissera (2018) Educación Primaria para Jóvenes y Adultos, vulnerabilidad social, trayectorias e instituciones. Perspectivas de directivos y docentes de la Ciudad de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

Litwin, Edith (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires, Paidós.

Neirotti, N. y M. Poggi (2004) Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local. Buenos Aires, UNESCO.

Pizarro, Roberto (2001) “La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina”, en Serie Estudios estadísticos y prospectivos, N° 6, febrero de 2001.

Poggi, M. (2011) Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina. Buenos Aires, UNESCO.

Prado, S. y M. Rossetti (2011) Postítulos docentes. Origen y desarrollo en la Ciudad de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UEICEE.

República Argentina, Ministerio de Educación (2011) Programa de Educación Media y Formación para el Trabajo para Jóvenes. Curso de Capacitación para la articulación entre EDJA y FP y/o Formación para el trabajo – Módulo para Docentes. Buenos Aires, Ministerio de Educación.

Resolución CFE 118/10, Anexo II, Lineamientos Curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. República Argentina, 2010.

Resolución CFE 254. República Argentina, 2015.

Resolución CFE 308, República Argentina, 2016.

Rodríguez Vignoli, J. (2000) “Vulnerabilidad demográfica: una faceta de las desventajas sociales”, en Serie Población y Desarrollo, N° 5, septiembre de 2000.

Roitenburd, S; A. Belmes; N. Biasetti y M. Krichesky (2003) La implementación de la resolución N° 736/02 “Régimen académico de promoción por asignatura para los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) dependientes del Área de educación del Adulto y del Adolescente”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Dirección de Investigación.

Rojas, J. (2017) “Formación profesional para jóvenes y adultos: una estrategia de educación permanente”, en *Aulas y Andamios*, año 10, N° 26 Buenos Aires, Fundación UOCRA, mayo de 2007.

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

Saravi, G. (2006) *De la pobreza a la exclusión*. Buenos Aires, Prometeo Libros.

Sirvent, M. “La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina”, en *Revista Argentina de Sociología*, vol. 5, núm. 8. Buenos Aires, Consejo de Profesionales en Sociología, 2007.

UNESCO (2005) *La Educación de jóvenes y adultos en América Latina. Hacia un estado del arte. Informe Regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de Seguimiento a CONFINTEA V*. Santiago de Chile, Chile.

Anexo Metodológico

Estrategia Metodológica

La estrategia metodológica llevada a cabo en esta investigación es cuantitativa, con relevamiento de datos primarios a través de encuestas a directivos de CENS, con dimensiones específicas para la oferta de EDJA de nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires. En este marco se optó por un diseño muestral probabilístico, que ofrece la posibilidad de extrapolar los resultados muestrales a la totalidad del universo de la oferta CENS de la Ciudad en 2016. Es dable aclarar que el uso adecuado del muestreo estratificado genera ganancia en precisión, ya que, al dividir una población heterogénea en estratos homogéneos, el muestreo en estos estratos tiene poco error debido precisamente a la homogeneidad. De acuerdo a este tipo de diseño se seleccionó la población en subgrupos o estratos definidos para la oferta de EDJA-CENS: la localización geográfica (si las escuelas son de zona sur o del resto de la Ciudad) y el tamaño del CENS (cantidad de matrícula de hasta 120 y 121 y más alumnos).

A continuación se presenta la ficha técnica; la información discriminada por las variables estratificadoras (total muestral y universo poblacional), diseño conceptual de los instrumentos; dimensiones de análisis y sus indicadores; y definiciones operativas de las variables explicativas.

Ficha Técnica – Encuesta CENS- EDJA 2016

Universo	92 Establecimientos de educación secundaria para jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires - CENS
Muestra	51 Establecimientos de educación secundaria para jóvenes y adultos de la Ciudad de Buenos Aires - CENS
Unidad de Recolección	Directores de CENS
Tipo de encuesta	Probabilística, estratificada
Criterios de estratificación	Realizada por clasificación de los establecimientos según zona geográfica (Sur y resto de la Ciudad) y Tamaño del establecimiento (matrícula de hasta 120 alumnos y de 121 y más alumnos)
Fecha de realización	Septiembre-Octubre de 2016
Error muestral	+/- 10% con una estimación de una proporción poblacional del 50% y un nivel de confianza del 95%

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de CENS.

Cuadro 1. Universo total y muestra probabilística de CENS por localización geográfica y tamaño del establecimiento en función de la cantidad de alumnos. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016

Variables de estratificación		Universo total	Muestra	% de la muestra respecto al universo total
CENS	Zona Sur y de hasta 120 alumnos	7	6	85,7
	Zona Sur y de 121 y más alumnos	9	8	88,9
	Resto de la Ciudad y de hasta 120 alumnos	37	19	51,4
	Resto de la Ciudad y de 121 y más alumnos	39	18	46,2
	Total	92	51	55,4

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de CENS.

Se presentan ahora algunas precisiones de carácter metodológico acerca de las encuestas aplicadas para este estudio, sus definiciones y características.

Los instrumentos de recolección utilizados fueron cuestionarios estructurados con preguntas cerradas y abiertas. Las mismas tuvieron un tratamiento estadístico y atravesaron procesos de consistencia, categorización y acondicionamiento de la base de datos CENS.

El cuestionario tuvo un diseño por bloques temáticos y estructurales, de acuerdo a las dimensiones de análisis previstas: perfil del Director y del cuerpo docente, gestión institucional, currículum y enseñanza, articulación con instituciones de Formación Laboral (FP) y características socio-laborales, educativas y económicas de los estudiantes. Los indicadores relevan en todos los casos las percepciones de Directivos de CENS encuestados.

Cuadro 2. Definiciones Operativas de las Variables independientes y sus categorías. Ciudad de Buenos Aires. Año 2016.

Variable	Definición	Categorías
Localización geográfica	Indica si el establecimientos se ubica en zona sur o en el resto de la Ciudad	1) Zona Sur
		2) Resto
Especialidad	Indica la especialidad u Orientación que tiene el CENS	1) Especialidad en Administración de Empresas
		2) Resto de las Especialidades
Conveniados	Indica si el Centro Educativo tiene algún tipo de convenio con otros organismos	1) Si
		2) No
Régimen Cuatrimestral	Indica si el Régimen de Cursada de materias es cuatrimestral	1) Si
		2) No
Aprobación por Asignaturas	Indica si la aprobación es por asignaturas/materias	1) Si
		2) No

Fuente: Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Encuesta a directivos de cens.

- La variable localización geográfica permite analizar la evolución de la matrícula de acuerdo a las características del territorio. Esto refiere no sólo a niveles de vulnerabilidad de la población sino a la existencia de población que puede potencialmente demandar el nivel medio. Como fuera descripto en trabajos anteriores, la variable puede adquirir dos valores posibles en virtud de pertenecer a la denominada zona sur (Comunas 4, 8, 9 y parte de la 7) o no (Comunas 1,2,3,5,6, 10,11,12,13,14,15 y parte de la 7) .

- La oferta de CENS cuenta con un total de 26 especialidades, siendo los planes de estudios relativos a los estudios contables/administrativos los que concentran su gran mayoría. Por lo tanto, en este trabajo se decidió tomar éstas orientaciones como valores posibles de la variable dicotómica de corte “Especialidad”, y trabajar entonces con dos subuniversos: aquellos que desarrollan una especialidad relacionada con la Administración y los estudios contables, y aquellos que no. Variable que se utilizó para el análisis relativo a la gestión curricular.
- El régimen de cursada (anual o cuatrimestral) y de aprobación (ciclado o por asignatura) son dos aspectos que dan cuenta de la incorporación de variantes al régimen académico en pos de adaptar los tiempos de los centros a los tiempos de alumnos y hacer la cursada más flexible. Estas variables fueron tenidas en cuenta al realizar el análisis de evolución de matrícula, de indicadores de egreso y abandono, en el análisis que realizan los directivos sobre la problemática del abandono y finalmente en el las visiones de los directivos sobre régimen académico.
- La existencia de un “Convenio” entre CENS y alguna entidad (Universidad, Sindicato, dependencias de la administración estatal) implica la utilización de las instalaciones de la entidad conveniente. Al contrario, en aquellos Centros donde no existe convenio se utilizan los establecimientos educativos que dependen de la gestión del Ministerio de Educación de la Ciudad, que además son compartidos con otras ofertas educativas. Esta condición se considera principalmente en el análisis de Condiciones de Infraestructura y Recursos para la enseñanza.



Vamos Buenos Aires

**Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa
ueicee@bue.edu.ar • 4320-5798**