

APROXIMACIONES A LOS SENTIDOS DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA DE JÓVENES Y ADULTOS DESDE LA MIRADA DE LOS ESTUDIANTES: UN ESTUDIO DE CASO CON INSTANCIAS PARTICIPATIVAS EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES.

GONZÁLEZ, MARÍA ANA.

mariaanagonzalez04@yahoo.com.ar

Lic. en Cs. de la Educación, UBA.

Maestranda FLACSO en curso.

I- INTRODUCCIÓN

En la Cd. de Buenos Aires existen hoy, 118 unidades educativas secundarias de jóvenes y adultos del Estado, 90 ellas son Centros Educativos de Nivel Secundario dependientes del Ministerio de Educación de la Ciudad, al que asisten alrededor de 30.000 jóvenes y adultos cotidianamente.¹

La Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos crecientemente desde la sanción de la Ley Nacional de Educación en el 2006, que marca la obligatoriedad de la educación secundaria, ha adquirido una visibilidad distintiva y de creciente complejidad. Por un lado, muchos trabajadores que no completaron sus estudios de nivel secundario vuelven a la escuela, sumado a que este ámbito educativo recibe cada vez más población joven en paso directo desde su expulsión de la escuela secundaria adolescente. Consecuentemente coexisten en su interior múltiples significados acerca de la experiencia escolar, expectativas y demandas particulares, proyectos de vida, trayectorias educativas y saberes diversos. Esta modalidad de educación, como ámbito de formación y producción de conocimiento es en nuestro país un campo que requiere aún mucha exploración. Su análisis y reflexión implica cuestionar la exclusión social y educativa de amplios sectores de la población, dar cuenta, entre otras cosas, de la falta de formación docente específica, de la carencia de debates y estudios científicos a su respecto. Lo que nos deja, en el mejor de los casos, a la deriva de agendas, terminologías y discusiones que no son propias sino las de organismos/organizaciones internacionales.

Existen investigaciones que dan cuenta de la configuración y devenir histórico de esta modalidad (Rodríguez, L. 1991, 1992, 1997, 1999, 2008); la vinculación de la misma como contraprestación de políticas sociales (Levy, E. 2006, 2008), el crecimiento de las ofertas y demandas de educación de jóvenes y adultos y las probabilidades estadísticas que tiene la población joven y adulta de quedar marginada de la vida social, política y económica (Sirvent,

¹ Datos del 2009 de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.me.gov.ar/diniece/>

Topaso, 2006), la identidad en construcción de la educación escolar de adultos (Brusilovsky, S y Cabrera, M.E. 2006), la demanda de educación del movimiento obrero argentino (Filmus, D. 1992), experiencias de educación secundaria de jóvenes y adultos desde los movimientos sociales (Baraldo, 2007; Elisalde R., Ampudia, M. 2006); análisis nacionales y transnacionales de las políticas en educación de jóvenes y adultos, (Belanger, Latapí 1997) Sin embargo, la vida cotidiana en estas aulas, las experiencias escolares de estos jóvenes y adultos no han sido estudiados desde el campo de la investigación educativa. Es decir, no existe hasta la actualidad trabajo de investigación que de cuenta de la producción y reproducción de conocimientos, los usos del tiempo, los espacios, las relaciones sociales que se construyen, las distintas visiones sobre lo que implica hacer el secundario de adultos y sus prácticas cotidianas.

El campo de la Sociología de la Educación, nos brinda categorías teóricas con las cuales podemos pensar el “adentro” de la EDJA. Entre ellas “experiencia escolar” categoría teórica que engloba los aspectos mencionados en el párrafo anterior. En términos de Dubett y Martuccelli (1993) las experiencias escolares sucesivas construyen la vertiente subjetiva del sistema escolar. *“Combinan las lógicas del sistema que los actores deben articular entre ellas: la integración de la cultura escolar, la construcción de estrategias sobre el mercado escolar, el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan. Los actores se socializan a través de estos diversos aprendizajes y se constituyen como sujetos en su capacidad de manejar su experiencia, de devenir, por una parte, en autores de su educación.”* Pág, 14.

Así mismo, estos autores de la tradición francesa de la Sociología de la Experiencia Escolar sugieren que *“Al decir experiencia escolar, nos referimos a las representaciones y al sentido otorgado a la educación en general; a la visión sobre las escuelas y a la formación recibida; a la relación que se establece en cada estrato entre profesores y estudiantes, entre otras cuestiones.”*

Para comprender la experiencia escolar, no basta con estudiar los programas, los roles y los métodos de trabajo, es necesario también captar la manera con que los estudiantes construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. Requiere ponernos en el punto de vista de los estudiantes, no sólo del sistema. Asimismo es necesario *“alejarse de la imagen de la escuela concebida como una institución naturalmente integrada, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una “función” única jerarquizando roles y conductas”* Pág. 25. Los actores construyen su experiencia escolar y son construidos por ella.

Consecuentemente ha sido nuestra intención conocer en profundidad los sentidos de la experiencia escolar en la educación secundaria de jóvenes y adultos. A través de un estudio de caso con instancias participativas. Más específicamente los sentidos que otorgan los estudiantes a su experiencia escolar en la educación secundaria de jóvenes y adultos en un CENS² de la Ciudad de Buenos Aires, atendiendo a las expectativas y las visiones que tienen respecto a su tarea (*ser estudiante de secundaria de jóvenes y adultos, la percepción de sí*) formas en que se organiza el espacio, el tiempo, la tarea escolar, y el conocimiento, los sentidos que otorgan a su escolaridad actual en relación a sus trayectorias escolares anteriores. De esta manera se recorre en esta investigación, la dimensión emocional y subjetiva de la experiencia escolar de jóvenes y adultos, los vínculos que los estudiantes establecen entre sí y otros sujetos de la institución, entre otros.

La investigación en curso es de carácter cualitativo, consiste en un estudio de caso con instancias participativas. A fin de preservar la identidad de la institución y de sus miembros, no haremos mención de cuál es el CENS en cuestión. Sin embargo es importante destacar que he trabajado como Asistente Pedagógica en el CENS, siendo Lic. en Cs. de la Educación, desde su creación en el año 2003. Esto último viene desafiando a realizar un gran esfuerzo de desnaturalización y distanciamiento de mi propia implicación.

En coherencia con el tipo de investigación, hemos trabajado con la construcción de *teoría de base*. El muestreo fue teórico e implicó entrevistas en profundidad a 20 estudiantes del CENS. A fin de validar el conocimiento que se ha ido construyendo y con el propósito de apuntar a instancias participativas, hemos trabajado con sesiones de retroalimentación, documentos de circulación interna y relevamientos/consultas de intercambio escrito.

Por último, pero de central importancia, es preciso señalar que el foco de la investigación se ha definido conjuntamente con los docentes y la coordinación del CENS, y que se han generado instancias de intercambio presenciales y consultivas a distancia durante todo el proceso. De esta manera, hemos podido evidenciar que el mismo ha venido teniendo una particular riqueza para la institución en su conjunto. Ha significado la posibilidad de encuentro entre los docentes para reflexionar acerca de su práctica, la posibilidad de que los estudiantes cuenten sus historias y que los docentes las conozcan ya que a través del espacio de entrevistas en profundidad los estudiantes han podido objetivar el proceso que llevan adelante.

² CENS de aquí en adelante.

II- DE CÓMO RESULTÓ EL HACER INVESTIGACIÓN CON INSTANCIAS PARTICIPATIVAS: LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN Y LOS APORTES DE LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.

La investigación que aquí se presenta se realizó en el marco de mi desempeño profesional de 8 años como Asesora Pedagógica de un CENS de la Ciudad de Buenos Aires y de la elaboración de mi tesis de Maestría. Habiendo recorrido distintos procesos de aprendizaje en investigación participativa y en la educación popular coordinados por María Teresa Sirvent, Sandra Llosa y Claudia Lomagno, en la educación de jóvenes y adultos y siendo parte del equipo de investigación en Sociología de la Educación dirigido por Silvia Llomovatte en la Universidad de Buenos Aires, era mi intención poder valerme de los aprendizajes logrados para realizar la tesis de Maestría en FLACSO y continuar mi proceso de aprendizaje.

De esta manera se comenzó un proceso de socialización con el equipo de conducción del CENS (del cual formaba parte) y con los docentes, quienes desde un primer momento estuvieron interesados en la propuesta. Esta primera etapa de socialización acerca del proyecto de realizar una investigación participativa en el CENS y las características de esta tradición investigativa, así como su historia, consistió en charlas individuales y grupales, presentaciones en las reuniones de profesores y de boletines impresos y digitales. Si bien no es propósito de esta presentación adentrarnos en profundidad en la metodología de la investigación participativa, podemos decir siguiendo a María Teresa Sirvent (1994) en líneas generales que la misma combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción o participación. Algunas de las características principales del proceso de IP implican que el objeto-problema de investigación es construido colectivamente con los involucrados y sus objetivos (que también son decididos colectivamente) se orientan al cambio y mejoramiento en el proceso de trabajo. El fin principal de este tipo de investigación implica que todas las personas de la comunidad o del grupo en donde se está llevando a cabo la investigación puedan involucrarse, en mayor o menor medida de acuerdo con sus posibilidades, y decidir acerca de todo el proceso.

De esta manera, se pasó a continuación a un momento de toma de decisión colectiva acerca de QUÉ INVESTIGAR. En este proceso se consultó individual y colectivamente acerca de Qué sería importante desde la mirada del equipo de conducción y de los docentes investigar en relación a la educación secundaria de jóvenes y adultos. Luego de la sistematización y el análisis de esta serie de entrevistas, fue posible distinguir que existían dos líneas generales de interés:

- Una apuntaba a conocer en profundidad **aspectos relativos a la población que concurre al CENS/estudiantes.**
- La otra a conocer en profundidad **la propia práctica / tarea/ trabajo docente y de conducción.**

Dicha sistematización se presentó a los docentes junto con una reseña de cómo se analizaron los datos a través del Método Comparativo Constante (Glasser y Strauss, 1968), así como dando ejemplos de referentes empíricos. Aquí se presentan algunas de las dimensiones de estas dos líneas de interés.

Inquietudes relativas a profundizar el conocimiento que tenemos acerca de la POBLACIÓN QUE CONCURREN AL CENS/ESTUDIANTES.

- **Características sociodemográficas: Edades, Origen social, País de origen, Lengua materna, Experiencias educativas anteriores.**
- **Conocimientos previos de los estudiantes.**
- **Posibilidad de trabajo autónomo.**
- **Uso del tiempo de los estudiantes dentro y fuera del CENS.**
- **Visiones sobre el CENS, significados de hacer el secundario de adultos.**

Inquietudes relativas a profundizar el conocimiento que tenemos acerca del trabajo DOCENTES/CONDUCCIÓN:

- **Práctica pedagógica/práctica de enseñanza/Práctica docente/Tarea docente: “¿Qué hacemos cuando vamos a los Centros a enseñar?”**
- **Características de los docentes: formación, la formación en relación a su práctica docente, trayectoria de trabajo en CENS (o con jóvenes y adultos)**
- **Conocimientos/ Contenidos de las distintas materias/ Curriculum del CENS:**

Aquí, y habiendo trabajado casi un año en el proceso anteriormente descrito, se empieza a comprender que los tiempos de la investigación y los tiempos institucionales, así como personales de los docentes comienzan a tornarse cada vez más complicados de coordinar. Esta situación lleva a la decisión colectiva de realizar una investigación con “*instancias participativas*” (Sirvent, 2007) en vez de una investigación participativa donde la participación no sea real.

Se decide, entonces, conjuntamente abordar en una primera instancia de investigación la línea de generar conocimiento acerca de la población que concurre al CENS: quiénes son los estudiantes en término de experiencias educativas anteriores, en relación a sus conocimientos

previos, en relación a su significación del uso del tiempo dentro y fuera del CENS, en relación a sus visiones sobre el CENS y los significados que le atribuyen al hacer el secundario de Jóvenes y adultos.

El campo de la Sociología de la Educación, nos brinda categorías teóricas con las cuales podemos pensar estas dimensiones del “adentro” de la educación secundaria de jóvenes y adultos. Entre ellas “experiencia escolar” categoría teórica que engloba los aspectos mencionados en el párrafo anterior. En términos de Dubett y Martuccelli (1993) las experiencias escolares sucesivas construyen la vertiente subjetiva del sistema escolar. *“Combinan las lógicas del sistema que los actores deben articular entre ellas: la integración de la cultura escolar, la construcción de estrategias sobre el mercado escolar, el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan. Los actores se socializan a través de estos diversos aprendizajes y se constituyen como sujetos en su capacidad de manejar su experiencia, de devenir, por una parte, en autores de su educación. En este sentido, toda educación es una auto educación, no es tan solo una inculcación, es también un trabajo sobre sí mismo.”* Pág, 14.

Así mismo, estos autores de la tradición francesa de la Sociología de la Experiencia Escolar sugieren que *“Al decir experiencia escolar, nos referimos a las representaciones y al sentido otorgado a la educación en general; a la visión sobre las escuelas y a la formación recibida; a la relación que se establece en cada estrato entre profesores y estudiantes, entre otras cuestiones.”*

Para comprender la experiencia escolar, no basta con estudiar los programas, los roles y los métodos de trabajo, es necesario también captar la manera con que los estudiantes construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. Hay que ponerse en el punto de vista de los alumnos y de los docentes, no sólo del sistema. Asimismo es necesario *“alejarse de la imagen de la escuela concebida como una institución naturalmente integrada, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una “función” única jerarquizando roles y conductas”* Pág. 25. Los actores construyen su experiencia escolar y son construidos por ella.

III- DE LA CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN: Aproximaciones a los sentidos de la experiencia escolar en la educación secundaria de jóvenes y adultos desde la mirada de los estudiantes.

A lo largo del proceso de investigación se trabajó, como decíamos anteriormente, con la construcción de Teoría de Base (Glasser y Strauss, 1968), también llamada Método Comparativo Constante (Sirvent, 2007). Lo que permitió ir construyendo categorías teóricas

cada vez con mayor grado de abstracción a fin de comprender los sentidos de la experiencia escolar en la educación secundaria de jóvenes y adultos desde la mirada los estudiantes. El desarrollo completo de la construcción teórica se presenta en la escritura de la tesis de maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación de FLACSO Argentina. No obstante, presentaré aquí una enumeración de las categorías emergentes y recurrentes con sus respectivas dimensiones/propiedades y profundizaré en la descripción de una de las que dan cuenta de la dimensión emocional de la experiencia educativa secundaria de jóvenes y adultos desde la mirada de los estudiantes: La Búsqueda inicial, las expectativas, los temores y los acompañamientos recibidos.

DE LOS SENTIDOS CONSTRUIDOS POR LOS ESTUDIANTES:

A- SER ESTUDIANTE DE SECUNDARIO DE JÓVENES Y ADULTOS (LA PERCEPCIÓN DE SÍ) EN RELACIÓN A LAS TRAYECTORIAS DE VIDA Y TRAYECTORIAS ESCOLARES ANTERIORES.

- Búsqueda inicial, las expectativas, los temores y los acompañamientos recibidos.
- Percepción de sí:
 - en el proceso de aprendizaje actual.
 - en el proceso de aprendizaje pasado.
 - sin haber cursado o terminado el secundario
 - en el proceso de Educación de Adulto siendo adulto mayor.
 - al estar próximo a terminar el secundario de jóvenes y adultos.
 - Percepción acerca de ser estudiante de 2do ciclo.
 - Percepción acerca de ser estudiante de 3er. Ciclo
- Proceso de estudio: Memorización. Reconstrucción de apuntes tomados en clase. Transcripción de apuntes. Proceso de completar los apuntes tomados en clase. Uso de la Internet. Uso de libros propios. Uso del diccionario. Técnicas de estudio: resumen.
- Aprendizajes académicos logrados. Aprendizajes valorados.
- Aprendizajes pendientes.
- Trayectoria escolar previa y la circulación por los CENS.
- Trayectoria educativa familiar.
- Importancia de hacer el secundario de jóvenes y adultos.
- Importancia que tiene para la familia hacer el secundario de adultos.

B- ACERCA DE LA ORGANIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR DE PRÁCTICAS, ESPACIOS, TIEMPOS Y CONOCIMIENTOS DESDE LA MIRADA DE LOS ESTUDIANTES.

- Percepción acerca del CENS: Acelerado. Organización del tiempo escolar. Dinámicas de enseñanza.

- Percepción acerca de este CENS:
 - supera las expectativas.
 - como espacio de contención.
 - En relación a su nivel de educación.
 - En relación al secundario de adolescentes.
 - expresiones de afecto.
- Proceso de enseñanza: el trabajo sobre el error, el diálogo, la paciencia, la exigencia.

De la búsqueda inicial: las ganas y la falta de información, las expectativas iniciales para con el Cens, los temores y los acompañamientos recibidos.

Cada noviembre, al comenzar las inscripciones para el siguiente ciclo lectivo y hasta que se cubren los cupos de inscripción alrededor de fines del mes de febrero, principios de marzo, llegan al CENS aproximadamente 40 jóvenes y adultos por ciclo. Si bien la demanda es mayor el CENS no logra dar respuesta a todas ellas. Desde el 2005 que se abrieron dos cursos de 1ero y 2do. Ciclo marcado por la tendencia de desgranamiento piramidal.

Al llegar a las inscripciones se observa que algunos jóvenes llegan con la idea de “hacer el acelerado” y queda a cargo del equipo de conducción y los docentes trabajar esta demanda y sentar las bases para que el “terminar el secundario” se convierta en un proceso, abandonando la noción de respuesta rápida.

Al analizar los sentidos construidos por los estudiantes en torno al llegar a ser estudiante de secundario de jóvenes y adultos encontramos en sus relatos un grupo de apreciaciones ligadas a la búsqueda inicial y sus dimensiones tales como la existencia de ganas y de falta de información para hacer el secundario, las expectativas iniciales en relación al Cens, los temores y los acompañamientos recibidos, tanto por su círculo privado como los distintos actores institucionales.

Ganas y desconocimiento de cómo hacer el secundario:

Existe en algunos de los relatos de los estudiantes entrevistados la expresión de falta de información acerca de CENS.

“Yo tenía muchas ganas (de empezar el secundario de jóvenes y Adultos) pero no sabía cómo lograrlo.”

“Llegué a través de un amigo. Él era estudiante del CENS. Empecé desde 1er ciclo. Cuando llegué al CENS, no sabía nada. No sabía que existían los CENS. Ese es el tema... Y entonces

yo no lo podía creer y le pregunté cuánto pagaba, y me dice que era gratis. Entonces viene a averiguar. Y era a la mañana, entonces todo me cuadraba perfecto. Fue todo novedoso para mí.”

“Por una chica que yo conozco que estaba haciendo en un CENS. Ella me contó cómo era, me ayudó a ver los horarios. Yo antes no conocía los CENS. Lo que conocía era Adultos 2000. Había empezado en Adultos 2000 pero no había seguido, no llegué a rendir nada. Y ella me decía que los CENS eran distintos, que pruebe, que me iba a sentir apoyada. Y vine y me anoté.”

“Y conocías cómo era la modalidad de los cens?”

No, no sabía. No tenía ni idea...me enteré por el profe de la escuela donde hice la primaria de Adultos”

Expectativas iniciales para con el Cens:

Es frecuente que los estudiantes adultos perciban no tener el secundario completo como “*una cuenta pendiente*”, “*una asignatura pendiente*” y esto queda reflejado en sus expresiones al ser consultados por sus expectativas iniciales para con el Cens.

“La razón que me llevó a comenzar primer ciclo era una asignatura pendiente a cumplir. Conocimientos tenía los que había adquirido en la escuela primaria hasta 6to grado. Y expectativas realizar un ciclo de aprendizaje a través de los profesores. Temores no poder cumplir con los requerimientos de cada materia.

Me sentía una persona analfabeta. Entonces era una asignatura pendiente a cumplir. Mi miedo era no poder estar a la altura de la circunstancia. Y no fue así tuve ayuda de los profesores, y de todos. Eso me empujó para adelante.”

Otra entrevistada, siendo una ama de casa de mediana edad con 5 hijos jóvenes y adolescentes expresa que, “*estaba buscando un cambio en mí, en mi persona, en mi personalidad. Y me parecía que eso (comenzar a cursar el secundario de adultos) iba a ser la ayuda para el cambio. Y de hecho lo fue.*”

Esta estudiante al momento de ser entrevistada, estaba terminando el tercer ciclo. La entrevista fue muy significativa para ambas ya que nos conocíamos desde el primer día que se inscribió al CENS, la estudiante logró a través de la entrevista en profundidad hacer una reconstrucción de su trayectoria por la institución.

Al repreguntar por qué fue un cambio en su vida rescata que “*crecí en conocimientos, en relaciones, en expectativas y en como veo el futuro. Cambió mi mentalidad*”.

Pero retomemos su búsqueda inicial: “*fue una decisión (inscribirse al CENS) que tomé en el momento y fue bueno... fue a través de la terapia que lo logré. Después yo vi los beneficios, al principio fue hacerlo.*”

Esto nos da cuenta de la complejidad del proceso por el que se transcurre al hacer la secundaria de adultos, que muchas veces no es esperada o comprendida desde la búsqueda inicial.

En correlación con esta no visualización de hacer el secundario como proceso, encontramos, como hacíamos referencia anteriormente, que algunos jóvenes que se acercan a las inscripciones del CENS preguntando por el “*acelerado*”.

Otros estudiantes entrevistados expresan sus **expectativas iniciales vinculadas a hacer el secundario para “*progresar en el trabajo*”**, perciben una relación directa entre la certificación secundaria y el progreso en lo laboral o para conseguir trabajo.

Asimismo el hacer el secundario es percibido **como paso intermedio para continuar estudios superiores**. De hecho, se han entrevistado a dos estudiantes extranjeros que habiendo cursado el secundario en su país de origen en otro idioma, buscan obtener la certificación en Argentina y aprender el castellano, teniendo como expectativas hacer el secundario para continuar estudios superiores.

Veamos que nos dice una de ellas de origen oriental:

“Mi intención es estudiar en la universidad. Y como no tenía título secundario en este país, tomé la decisión de hacer de nuevo el secundario. No sabía si iba a poder, dado que dejé la escuela hace 30 años y ahora además era en otro idioma.”

Cambio de Ámbito: Por otro lado existen varios casos de estudiantes que comenzaron el secundario desde la **Expectativa de estar bien y Construir su bienestar desde el secundario**, saliendo de ámbitos, según sus decires: “*un ambiente que no era el mejor*”, “*ámbito pesado*”, “*entorno de drogadicción*”. Algunos logran salir, a través de cursar el secundario, de ese ámbito percibido por ellos negativamente. Otros no... y abandonan el secundario. Cabe preguntarse qué factores actúan para que unos sí lo logren y otros no. Pero esta es una pregunta para futuras indagaciones...

En Busca del tiempo perdido:

Existe en los entrevistados un fuerte sentimiento de *búsqueda del tiempo perdido* en cuanto a expectativa al iniciar el CENS:

Siendo muy joven una estudiante nos dice:

“Yo sentía que perdí muchos años y que quería estudiar. Y me di cuenta cuando llegué acá que no era que no podía estudiar.” “Y fue un gran logro. Aunque a veces me sienta mal porque pienso que tengo 20 años y recién estoy terminando el colegio...”

Por haber hecho la Primaria siendo adulto:

“(...) Es una Escuela Primaria que a la noche tiene Adultos. Así que me anoté ahí...lo hice en tres años y el año pasado terminé y bueno...yo quería seguir...no quería perder un minuto. Así que me anoté acá...para terminar el secundario”.

“No quería perder más tiempo. Tenía muchas ganas de seguir estudiando, entonces me anoté enseguida y aprender todo lo que pueda. Mis expectativas eran tratar de aprovechar el tiempo para poder terminar la secundaria.”

Por querer terminar el secundario antes que los tener hijos la escuela primaria:

“Mi hija está en 4to grado, ya. Lo tendría que haber hecho antes...yo estoy en 1er ciclo voy a terminar en 2 años más. Quiero terminarlo antes que mi hija termine la primaria.”

Llegada a la tierra prometida:

Al llegar al CENS una de las estudiantes entrevistadas nos cuenta que había cursado en la escuela secundaria adolescente dos veces 1° año, dos veces 2° año y al repetir 3° año ya con 18 años decide inscribirse en el CENS. *“Ya se notaba la diferencia de edad. Tenía 18 años! Cuando entré al CENS venía de estar con chicos de 15 años. Entonces llegué acá y era lo que buscaba. Ya no soportaba más a los chicos tan chicos, parecía una ortiva pero no los soportaba más”*

Estas dos visiones de **llegada a la tierra prometida** y de **búsqueda del tiempo perdido** podrían implicar una muy alta expectativa inicial, difícil de sostener constante en el tiempo.

Los temores a lo desconocido

Resulta interesante ver cómo los estudiantes expresan su búsqueda inicial acompañada de temores de muy distinta índole: ligados a la visión de sí como estudiante, de sus capacidades, al *“fracaso nuevamente”*, temores relativos a la diferencia en el idioma materno, a la organización que requiere cursar el secundario en relación a la vida familiar, laboral y de salud, a la cantidad de estudiantes por ciclo a principio de año, etc. La recurrencia en expresar los temores al comenzar a cursar el secundario y la utilización de expresiones tales como:

“Mi miedo era no poder estar a la altura de la circunstancia.”, ***“Ese temor de pensar que no iba a poder...por ejemplo yo desde el 2007 que quería empezar, pero pensaba que no iba a entender nada.”*** ***“Me daba pánico.”*** ***“Tenía miedo de no encajar...de que no me gustase”,*** ***“A principio de año quería salir corriendo porque era mucha gente...no se si te acordas...era mucha gente, el grupo era muy grande y no me gustaba para nada, me daba temor un grupo tan grande.”***, ***“tenía el temor de fracasar de nuevo, de tener pruebas y no saber si me iba a ir bien.”***

Podrían estar indicando la intensidad con la que se vive enfrentarse a un proyecto educativo nuevo.

Los acompañamientos recibidos

Desde la creación del CENS, al inscribirse cada uno de los estudiantes debe participar de una entrevista colectiva obligatoria, que no es de admisión sino de socialización de inquietudes, temores, expectativas y de encuadre. Se organiza una por ciclo, conjuntamente con docentes y estudiantes que ya pasaron por ese ciclo. Se busca que los futuros estudiantes conozcan aspectos formales de la cursada, así como experiencias de estudiantes que estuvieron en su situación, y que puedan identificar sus temores, inquietudes y expectativas para trabajarlas colectivamente y que no sean obstaculizadores de la cursada.

En estas instancias de entrevistas colectivas surge en primera instancia como expectativa "*poder terminar el secundario*" con los años de realizarlas aprendimos a remarcar cuando surge esta expresión la importancia de concebir el hacer el secundario como un proceso, más corto o más largo según cada quien, pero desestimando la urgencia de "*venir a terminar el secundario*" focalizándose en venir a cursar, transitar el proceso de hacer el secundario con sus aspectos facilitadores y sus aspectos obstaculizadores, aprender a superar los obstáculos y afrontar las inquietudes y temores.

Sin embargo, este espacio de entrevistas colectivas de ingreso, no se percibe en las entrevistas realizadas durante el trabajo campo como un acompañamiento recibido al llegar al CENS. Es significativo ya que se dedica tiempo y recursos humanos y materiales para su planificación y desarrollo. Los acompañamientos que se perciben como tales por los entrevistados refieren a aquellos que realizaron personas cercanas del ámbito familiar, laboral, del grupo de amigos o bien de actores institucionales desde una lógica individual sin pensarlo como una estrategia pedagógica.

Si bien la familia y los amigos consisten en los acompañamientos principales percibidos por los estudiantes en el momento de inicio y durante el proceso de cursada, ellos mismos en algunos casos actúan como obstaculizadores estableciendo demandas, realizando críticas o menospreciando el proyecto educativo de los estudiantes.

En cuanto al acompañamiento de los docentes y directivos durante el transcurso del cursado del secundario de jóvenes y adultos.

Aun cuando se mencionan estrategias institucionales, los estudiantes destacan al docente como agente individual en el acompañamiento en el estudio y en el afrontar los temores que implica hacer el secundario de jóvenes y adultos:

“Pero terminé el año entendiendo todo. (...) venía a las clases de apoyo de Pablo. Yo todo lo que Fanny explicaba y yo no entendía se lo preguntaba a Pablo.”

El acompañamiento docente tiene al diálogo como dimensión principal, esto es mencionado desde muchos de los relatos:

“Y después hablé con la profesora y le dije. Me parecía que hablaba en otro idioma. Y ella me dijo, vos concentrate, anda de a poco estudiando. Preguntame cuando necesites. Y entonces yo me acercaba y le preguntaba. Y le pedía disculpas por ser taaaan pesado. Ella me dijo...ojalá todos fuesen así. Que me vengan a preguntar. Entonces cada duda que tenía le preguntaba y si yo tenía errores en las pruebas le preguntaba también. Y me servía para mejorar.”

Es, asimismo significado como contención:

“Acá me encontré con profesores que te contienen....”

“Él (el docente tutor del Programa de Fortalecimiento Institucional) fue el que más contuvo al grupo. Nosotros le decíamos esto y él trataba de solucionar y después le decíamos lo otro y él trataba de solucionar.”

Este acompañamiento es percibido como uno de los factores más significativos para no abandonar la cursada de CENS.

“Mi miedo era no poder estar a la altura de la circunstancia. Y no fue así tuve ayuda de los profesores, y de todos. Eso me empujó para adelante.

Sí, sí. Al principio sí, pero después sentí apoyo de los profesores y eso me ayudó a no dejar.”

“Y no fue así tuve ayuda de los profesores, y de todos. Eso me empujó para adelante la escuela otra vez.”

Analizar la percepción de los estudiantes acerca del acompañamiento docente como contención nos desafía a reflexionar acerca del tipo de trabajo pedagógico que se viene realizando en el CENS. Si bien no es parte de nuestro objeto de estudio el proceso de enseñanza, sí es importante analizarlo en relación a los sentidos que construyen los estudiantes acerca del mismo. Este aspecto es desarrollado con mayor profundidad al abordar la percepción de los estudiantes acerca de este CENS y en particular acerca del proceso de enseñanza en el mismo que aquí no podremos incluir debido a su extensión.

Bibliografía:

BARALDO N. (2008) Movimientos Sociales y Educación: ¿Qué categorías?. Mendoza. Mimeo. Trabajo presentado a las Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Mar del Plata, 2008.

BELANGER, P., TUIJNMAN, A. (1997) "New patterns of adult learning. A six country comparative studies"; Gran Bretaña, Pergamon and Unesco Institute for Education.

BRUSILOVSKY, S., CABRERA, M.E., (2006): *Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción* Noveduc. Buenos Aires.

DENZIN, N.; LINCOLN, N. . Handbook of Qualitative Research. Introducción y Cap. 1: Entering the field of qualitative research. Traducción de Mario Perrone. Publicación interna del CEIL.

DUBET, F., MARTUCCELLI, D. (1999) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Siglo XXI, Madrid

ELISALDE, R., AMPUDIA, M. (2006): *Movimientos sociales y escuelas populares de jóvenes y adultos. Notas sobre la construcción de un proyecto de educación popular*. Buenos Aires, (mimeo).

FILMUS, D. (1992) Demandas populares por educación: el caso del movimiento obrero argentino Aique, Argentina.

GLASER, B., A. STRAUSS. (1967): *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company. Versión traducida en: Lecturas de investigación cualitativa I. 2005 Investigación y Estadística I Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras Opfyl).

LEVY, E. (2009) "Reflexiones acerca de la Educación de Jóvenes y Adultos y su vínculo con el mundo del trabajo en la Argentina del siglo XXI: entre el derecho y la compensación", en GRINBERG, G.; ROLDÁN, S.; CESTARE, M. (Comp.) *Pedagogías desde América Latina, tensiones y debates contemporáneos*. UNPA-UACO. Bs. As. Ediciones de la Librería.

RODRIGUEZ, L. (1991) Educación de Adultos y Actualidad. Algunos elementos para la reflexión.

(1991) La educación de adultos en la Argentina. En PUIGGROSS, A. (dir) *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Galerna, Bs. As.

(1992) La educación de adultos y la construcción de su especificidad en Puiggrós A. *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)* Galerna, Buenos Aires.

(1992) La especificidad en la educación de adultos. Una perspectiva historia en Argentina. *Revista Argentina de Educación* N° 18, Buenos Aires.

(1997) Pedagogía de la liberación y educación de adultos. En PUIGGROSS, A. (dir) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955 - 1983)*. Galerna, Bs. As.

(2003) El adulto como sujeto pedagógico y la construcción de nuevos sentidos, en Puiggrós, A (Dir) *discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945 – 1955)*. Bs. As. Galerna.

(2003). Pedagogía de la liberación y Educación de Adultos, en Puiggrós, Adriana (Dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Historia de la Educación Argentina Tomo VIII, 1ª ed. 1996, 1ª reimpression. Galerna, Bs. As. (2008) *Situación Presente de la educación de personas jóvenes y adultas en Argentina*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe: http://www.crefal.edu.mx/descargas/informes_nacionales/argentina.pdf [Citado: 16/2/2009] ó en: http://www.crefal.edu.mx/investigacion/informes_nacionales_confintea.htm [Citado: 10/3/2010].

SIRVENT, M.T. (2008): *Educación de Adultos: investigación y participación. Desafíos y contradicciones*, Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires. (Edición corregida y aumentada. Primera edición: 1994).

(2007) *El Proceso de Investigación*. Cuadernos de Cátedra OPFYL, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.

(2004): *La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina*. En *Revista del IICE*, (22): 64-75.

(1999a): *Cultura Popular y Participación Social. Una investigación en el barrio de Mataderos*. Editorial Miño y Davila. Madrid, España.

(1999b): *Precisando términos. Pero... ¿es sólo cuestión de términos?* En: *Propuestas – Revista de Educación No Formal*, Año 1, N°1, Buenos Aires.

(1999c): *Algunas notas sobre investigación participativa que orientan la lectura bibliográfica*, Material de trabajo de la Cátedra Investigación y Estadística I de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

(1996) *La educación de jóvenes y adultos en un contexto de políticas de ajuste, neoconservadurismo y pobreza* en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* Año V Nro. 9.

(2003). *La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina*. Artículo inédito presentado para su publicación en la *Revista del IICE, FFyL – UBA*

SIRVENT, M.T. y LLOSA, S. (2001) *Jóvenes y Adultos y educación en la Ciudad de Buenos Aires* en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*; Facultad de Filosofía y Letras UBA – Miño y Dávila editores; Año X, N° 18; Bs. As.

STAKE, R. (1999) *Investigación con estudios de casos*. Segunda Edición. Ediciones Morata Madrid

STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002): *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia, Colombia: Contus.

TAYLOR, S. y BOGDAN, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona.

Ley de Educación Nacional N° 26 206/6 Año 2006. Ministerio de Educación Republica Argentina.