

2007

Adolescentes en escuelas de adultos : ¿segunda chance o última oportunidad?

Charpín, María Agustina

Charpín, María Agustina

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/545>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

Universidad Nacional de Mar del Plata

Facultad de Ciencias de La Salud y Servicio Social

Carrera: Licenciatura en Trabajo Social

Tesis Final

**Adolescentes en Escuelas de Adultos:
¿Segunda Chance o Última Oportunidad?**

Directora: Licenciada Marta Levín

Co Director: Licenciado Jorge Mensor

Alumnos:

María Agustina Charpín

Marcelo Chaves

María Lujan di Marco

- Año 2007 -

Biblioteca G.E.C.S. y S.S.
Inventario
3152
Vot
Universidad Nacional de Mar del Plata

Agradecimientos

A nuestra directora de tesis, Marta por su constante orientación y guía durante este proceso;

A Jorge por posibilitarnos acceder a las instituciones de adultos y por motivarnos permanentemente.

A Elena ya que su colaboración fue fundamental para dar el puntapié inicial de este trabajo de tesis.

A directivos, docentes y profesionales del equipo de orientación escolar por su predisposición a colaborar en todo momento.

A los adolescentes que "pueblan" las aulas de adultos, ya que sin su participación no hubiéramos podido llevar a cabo el presente trabajo de tesis.

A mis padres y hermanas por el apoyo incondicional.

A Valeria por su acompañamiento y amor.

A todos los que "estuvieron" en este proceso.

Marcelo Chaves

A mi familia y amigos que me acompañaron en este largo proceso.

A Leo por su paciencia y contención permanente.

Y a Lu y Marce con quienes, a pesar de las dificultades de las distintas etapas que vivimos como grupo, logramos llegar juntos al cierre de este ciclo.

Agustina Charpin.

Agradezco con todo mi corazón a mis padres, que con su apoyo permanente e incondicional a lo largo de toda la carrera permitieron e hicieron posible mi realización profesional.

A Favi por su paciencia y amor inmenso.

A Vanesa, Elsa, Andrea y Maite por haberme brindado el amor de una familia. Las quiero con todo el corazón.

A Agustina y Marcelo, gracias por su compañerismo y comprensión a lo largo de todo el proceso.

Dedicada a Guadalupe quién con su sola presencia, me dio el "empujón" que necesitaba para concluir este ciclo.

María Luján di Marco.

Titulo

Adolescentes en Escuelas de Adultos: ¿Segunda Chance o Última Oportunidad?

Tema

Adolescentes en situación de vulnerabilidad social, su incremento en el sistema de EGBA en el Nucleamiento Nº 701, de la Ciudad de Mar del Plata - Distrito de General Pueyrredón -

Indice

Introducción.....	9
Fundamentación.....	11
Objetivos.....	19
Estado Actual de la Cuestión.....	20

PARTE I

Capítulo I: Educación

Aproximación Histórica de la Educación de Adultos.....	29
Desarrollo Latinoamericano.....	33
Desarrollo del Ámbito en Argentina.....	36
Situación Actual en Argentina.....	44
A modo de Conclusión.....	46
Educación y Trabajo Social.....	48
Equipo de Orientación Escolar.....	48

Capítulo II: Adolescencia

Adolescente: Aproximación Conceptual.....	54
La Cultura Adolescente.....	59
Adolescencia y Escuela.....	62
Adolescente y Familia.....	66
Adolescencia y Violencia.....	68
Adolescencia en el Contexto Social Actual.....	70

Capítulo III: Trabajo Social

Realidad Social e Intervención Profesional.....	75
---	----

PARTE II

Capítulo I: Cuestiones Metodológicas

Metodología.....	84
Técnicas de Recolección de Datos.....	86
Marco Operativo.....	87
Marco Institucional de Intervención.....	90

Capítulo II: Presentación de Datos

Descripción de los Datos.....	98
Descripción de la Matrícula.....	108

PARTE III

Conclusiones Finales.....	114
Propuesta desde el Trabajo Social.....	122

ANEXOS

Anexo I: Entrevistas a Informantes Claves

Entrevista a Directora del Nucleamiento N° 701.....	125
Entrevista al Director y Docente del Ciclo fuera de sede “Islas Malvinas”.....	127
Entrevista a Docente de CEA N° 713.....	129
Entrevista a Orientadora Social.....	131
Anexo II: Circulares de la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar.	
Circulares.....	133
Anexo III: Concepción de lo Social, función del EOE y del A. S. Escolar para la Dirección de Psicología y ASSE – Cuadro Comparativo.....	
Bibliografía.....	136

Introducción

La vulnerabilidad social se ha convertido en el signo del mundo contemporáneo y en especial en los países de América Latina, en los cuales, entre los diversos actores y agentes sociales hay una generalizada percepción de incertidumbre, inseguridad, desprotección, precariedad y pérdida de derechos que se creían conquistados, y son numerosos los indicadores sociales, económicos y ambientales que dan cuenta de ésta situación.

La década del '90 transformó sustancialmente la realidad y la dinámica de las instituciones sociales básicas. La profunda crisis económica y la polarizada segmentación social impactaron en el sistema productivo y el mercado de trabajo, así como en los sistemas educativos y formativos, colocándolos en la imperiosa necesidad de redefinir roles, perspectivas y estrategias.

Dicha década deja como saldo, una altísima proporción de población viviendo en condiciones de pobreza, y un nivel de endeudamiento que dificulta seriamente la implementación de estrategias de desarrollo que permitieran la recuperación de las condiciones de vida de la población.

Un factor básico de incertidumbre es la erosión de la función estructurante que antes cumplía el mundo del trabajo, debido a que la precarización de las relaciones laborales pone de manifiesto la creciente vulnerabilidad de los sectores medios urbanos. Como consecuencia de ello, familias insertas en el mercado de trabajo que accedían a ingresos adecuados como para permanecer fuera del universo

de la pobreza, se enfrentan a una total ausencia de garantías respecto a su situación en el mediano o largo plazo.¹

Bajo éste contexto socio histórico, uno de los grupos más afectados, lo constituyen los adolescentes que, al no lograr insertarse en el mercado formal de trabajo, al no ser contenidos por la Escuela, (por razones tales como repitencia, fracaso escolar y expulsión, entre otros), y muchas veces formar parte de la economía familiar, ya, desfasados en edad, acuden a las Escuela para Adultos, buscando una nueva oportunidad para recuperar el lugar social perdido.

Frente a ésta realidad, la Educación Básica de Jóvenes y Adultos se conforma como un lugar donde se refleja con claridad las problemáticas sociales que atraviesan a la sociedad. Y así, adquiere una nueva dimensión al constituirse como un instrumento con gran potencialidad para permitir el acceso de amplios sectores de jóvenes excluidos y marginados a los conocimientos y competencias requeridos en la Argentina de hoy.

Considerando que el sistema educativo juega un papel determinante en la vida de los adolescentes ya sea por su presencia o su carencia, por hallarse integrados o marginados del mismo, y que es un derecho que legítimamente le corresponde, se hace necesario reivindicar el aporte de la escuela y del educador social frente al desafío de revertir estas tendencias, recomponiendo las condiciones como para que todos los jóvenes y sus familias tengan un justo acceso al bienestar, y puedan fortalecer los lazos de integración en nuestras sociedades.

¹ Grassi, Estela; Hintze, Susana; Neufeld, María Rosa. "Políticas Sociales. Crisis y Ajuste Estructural". Editorial Espacio. Buenos Aires. 1994. Página 39.

Desde una perspectiva social, se hace necesaria la construcción de una actitud profesional crítica productiva, sustentada en un cuerpo teórico-metodológico que no solo posibilite comprender los fenómenos abordados, sino que también contribuya sustancialmente a emprender futuras acciones transformadoras de los mismos.

Con este trabajo intentaremos aproximarnos a la realidad socioeducativa de los adolescentes que concurren a los establecimientos educativos de adultos correspondientes al Nucleamiento N° 701 de la ciudad de Mar del Plata, Partido de General Pueyrredón, con el fin conocer sus condiciones de vida y como éstas determinan situaciones de vulnerabilidad social para los mismos.

Fundamentación

Para introducirnos en el tema que compete al presente trabajo, se hace necesario describir los sucesos acontecidos durante los años '90, década que muchos autores la denominaron como “la segunda década infame” o “década perdida” dado el impacto social que produjo en las condiciones de vida de la población.

El modelo de acumulación capitalista profundizado en dicha década, dio lugar a un “modelo de exclusión social”, como consecuencia de la aplicación de las denominadas políticas de ajuste estructural, las que implicaron una reducción del papel del Estado, priorizando la apertura económica y el equilibrio fiscal.

El costo social de éstas fueron un considerable aumento de la pobreza y el empeoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones históricamente pobres, un aumento del desempleo y del subempleo, un deterioro de los sectores medios y la precarización de las relaciones laborales, la protección social, y la pérdida del carácter universal de las políticas sociales.²

El aumento de la desigualdad social, la precarización de las condiciones de educación y empleo, la marginación de vastos sectores de la población, son

² Grassi, Estela; Hintze, Susana; Neufeld, María Rosa. “Políticas Sociales. Crisis y Ajuste Estructural”. Editorial Espacio. Buenos Aires. 1994. Página 175.

componentes dominantes del “malestar social actual”³. En este contexto los adolescentes y jóvenes de los `90 constituyen una de las principales víctimas de la transformación estructural, de la crisis del mundo del trabajo y del estado asistencial.⁴

Las políticas de crisis de los años `80 y los cambios estructurales de los `90, junto con los nuevos panoramas culturales, han bloqueado los tradicionales caminos hacia la integración y movilidad social ascendente de los sectores populares.

Las políticas de ajuste han reducido el sistema educativo, en el marco de la destrucción de los espacios públicos, produciendo un grave deterioro en las instituciones con pérdidas probablemente irrecuperables y generando fracturas que no existían⁵. En este marco se implementan la Ley Federal de Educación y la Ley de Transferencia Educativa, las cuales no fueron acompañados por una política de Estado y por una estrategia de desarrollo que concibiera la educación como el factor fundamental. El cambio educativo argentino no pudo desvincularse de la crisis socio económica.

La incorporación de la asistencia a la cotidianidad de las escuelas destinadas a los cada vez más amplios sectores de “marginados” se constituyó en aspecto crítico y también aportó lo suyo en dirección de la segmentación del

³ Salvia, Agustín. “Una Generación Perdida: Los Jóvenes Excluidos de los Noventa” en Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente. Dirección Nacional de Juventud. “Revista de Estudio de Juventud – Empleo Joven”. 2000. Buenos Aires. Página 45.

⁴ IDEM. Página 48.

⁵ Puigros, Adriana. “Volver a Educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX”. 1995. 2ª Edición. Editorial Ariel. Página 175.

sistema educativo⁶. Cabe destacar que es imposible tratar la problemática escolar, separando rendimientos escolares de la problemática de extrema pobreza que ha generado una naturalización de la asociación escuelas y asistencia.

Por lo tanto, la crisis de la educación se presenta como expresión de la crisis del conjunto de las instancias de la estructura social: desde el mercado de trabajo y el sistema administrativo, hasta el sistema político, la familia y el sistema de valores y creencias⁷. Situaciones tales como analfabetismo total y funcional, deserción, repitencia, fracaso y violencia escolar, comienzan a profundizarse y cotidianizarse. Como consecuencia de ello, las aulas se van llenando de jóvenes que habitualmente no conformaron el alumnado típico de las escuelas, y esta diversidad de trayectorias sociales y expectativas que portan estos nuevos alumnos, ponen frente a un gran desafío a las instituciones.

Por lo expuesto, no es casual que desde hace una década ha comenzado ha incrementarse paulatinamente la matrícula de adolescentes en el Sistema Educativo de Adultos de la Provincia de Buenos Aires, constituyendo actualmente más del 50%⁸ de la matrícula total. La importancia de este fenómeno no radica exclusivamente en el incremento de adolescentes, sino en las características particulares de los mismos. Son aquellos que pertenecen a los sectores menos favorecidos, que menos tienen y a los cuales el sistema educativo ha brindado menos. A simple vista los indicadores o rastros de la exclusión social pueden

⁶ Grassi Grassi, Estela; Hintze, Susana; Neufeld, María Rosa. "Políticas Sociales. Crisis y Ajuste Estructural". Editorial Espacio

⁷ Tedesco, Juan Carlos. "El Nuevo Pacto Educativo. Educación, Competitividad y Ciudadanía en la Sociedad Moderna". Editorial Alauda Anaya Madrid. 1955. Página 15.

⁸ Dato extraído de material proporcionado por la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional de la Provincia de Buenos Aires. Proyecto "Adolescentes en la Rama de Adultos y Formación Profesional". 1990.

advertirse en la falta de trabajo, estrategias de supervivencia que rozan con la ilegalidad, violencia, falta de escolarización, escolarización precarizada, ausencia de resortes de protección social, disolución de los vínculos familiares, falta de proyección a futuro, desinterés, drogadicción, etc.⁹

Dichas características nos hacen pensar en adolescentes en estado de vulnerabilidad social; entendiéndola como una condición social de riesgo, de dificultad que inhabilita e invalida de manera inmediata o en el futuro a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar (en tanto subsistencia y condiciones de vida) en un contexto socio histórico y culturalmente determinado.¹⁰

En términos generales el concepto alude a una situación parcial de inclusión en cualquiera de las esferas económica, social, cultural y política lo que implica riesgo e inseguridad a futuro o “acumulación de desventajas”¹¹. La vulnerabilidad como tal puede llevar a la exclusión social pero no necesariamente.

El uso de la noción de "vulnerabilidad social" se nos plantea como herramienta analítica que permite aproximarnos a la diversidad de situaciones a las que se enfrentan los que de una u otra manera son partícipes de algún tipo de privación, incluidas las más críticas, para las que se reserva el término exclusión. Y se habla de "vulnerables", en aquellos casos para quienes el deterioro de sus

⁹ Duschatzky, Silvia; Correa, Cristina. “Chicos en Banda. Los Caminos de la Subjetividad en el Declive de las Instituciones”. Editorial Paidós – Tramas Sociales. Buenos Aires. 2005. Página 20

¹⁰ Crucella, Carlos; Perona, Nélica; Robin, Silva, Rocchi, Graciela. “Vulnerabilidad y Exclusión Social. Una Propuesta Metodológica para el estudio de las Condiciones de Vida de los Hogares”. Disponible en <<http://ubiobio.cl.cps.ponencia.doc>>.

¹¹ Término extraído de: Minujin, Alberto. “Cuesta Abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina”. UNICEF / Losada. Buenos Aires. 1997. Página 59.

condiciones de vida no está ya materializado sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad (o deterioro) que los afecte.

El concepto de vulnerabilidad en el sentido que se viene planteando, alude a situaciones de debilidad, de precariedad en la inserción laboral, de fragilidad en los vínculos relacionales, pérdida o imposibilidad de acceso a condiciones habitacionales, sanitarias, educativas, laborales, provisionales, de participación, de acceso diferencial a la información y a las oportunidades.¹²; situaciones éstas en las que se encuentran, en mayor o menor medida, una diversidad de grupos sociales y no sólo los que se definen como pobres según las mediciones usuales.

La introducción de la categoría conceptual "condiciones de vida" se vincula a la necesidad de abarcar los diversos planos y dimensiones tanto de la vida privada como comunitaria. Esto se refiere a los múltiples elementos que pueden ser indicadores de diferencias y posicionamientos en la estructura social. Aquí se plantea la utilización del concepto asociado al de condiciones de vida para tener una mirada multidimensional y compleja sobre un fenómeno que excede conceptualmente a la idea de pobreza.

Como anteriormente se menciona, son estos adolescentes los que hoy en día pueblan las aulas de las escuelas de adultos. Adolescentes vulnerables en cuanto a condiciones de vida, que por distintas circunstancias no han completado la

¹² Crucella, Carlos; Perona, Nélida; Robín, Silva, Rocchi, Graciela. "Vulnerabilidad y Exclusión Social. Una Propuesta Metodológica para el estudio de las Condiciones de Vida de los Hogares". Disponible en <<http://ubiobio.cl.cps.ponencia.doc>>.

educación básica en su edad correspondiente y su presencia en el sistema pone a éste frente a un gran desafío. Nos preguntamos ¿Están preparadas las escuelas de adultos para esta realidad?, si consideramos que las mismas han sido organizadas y concebidas para responder a las necesidades de una población prioritariamente adulta y no adolescente.

La educación de adultos juega un papel fundamental en la vida de éstos alumnos: es un potencial amortiguador de aquellos eventos de la vida cuyas consecuencias resultan gravemente impactantes para su cotidianidad, ya que, el acceso a una nueva oportunidad de adquisición de información y habilidades, de actualización frente a las tecnologías, y de adquisición de capacidades básicas requeridas para su inserción en un mundo tan cambiante, mitiga los efectos de la vulnerabilidad y genera la posibilidad de construir estrategias que les permitan modificar o revertir su realidad. Frente a esto nos preguntamos: ¿La escuela de adultos, representa una segunda oportunidad para estos adolescentes en situación de vulnerabilidad social?

Se entiende que lo más importante de un sistema educativo es su capacidad de integración antes que de rechazo y exclusión, su potencialidad para contener y estimular a los alumnos, su equidad interna y sus posibilidades de contribuir a profundizar la equidad social, su capacidad para combinar extensión de la oferta con sostenimiento de la calidad y para admitir la diferencia sin desintegrarse.

Frente a este panorama, reivindicamos la importancia del trabajador social en la escuela en cuanto a su intencionalidad transformadora de la cotidianidad de las personas. Su función dentro de la escuela, debería ser la de un “educador social”, es

decir un promotor de aprendizaje. Lo que se define como la acción de estimular, acompañar, motivar, guiar, organizar e inducir procesos de crecimiento que permitan llegar al conocimiento y apropiación de la realidad, mediante una actitud crítica y acciones conscientes, apuntando a la transformación de la misma.

Esta modalidad de trabajo privilegia las acciones preventivas ante las situaciones de riesgo, aunque su campo sea la totalidad de los ámbitos sociales. Así el trabajador social impulsa procesos en los cuales los alumnos logren tomar conciencia de sus necesidades, problemas y factores de riesgo existentes en su contexto social de desarrollo, a fin de organizarse para prevenir dichos riesgos y generar cambios. Pero, en las escuelas de adultos ¿Cómo se cumple esta función? ¿Cuáles son las estrategias de intervención con una población vulnerable en sus condiciones de vida? ¿Desde que aspecto de la realidad social de los alumnos se interviene? ¿El rol del trabajador social en la escuela se distorsiona frente a la crisis socio educativa actual? ¿Podemos hablar de prevención?

La respuesta a todos nuestros interrogantes así como la posibilidad de comprenderlos, debe posibilitarnos un conocimiento de la realidad como compleja, desde un posicionamiento crítico que apunte a la construcción de un conocimiento que promueva el fortalecimiento de las capacidades de los sujetos sociales y de los grupos. Nuestro marco teórico no puede perder de vista el eje de nuestra profesión ni la tarea de investigación como un compromiso con los sectores populares, y la necesidad de poner nuestro conocimiento y las herramientas metodológicas al servicio de los adolescentes.

Considerando de que existiría una relación entre el incremento de la matrícula de los alumnos y su situación de vulnerabilidad social, nuestro trabajo

radicará en aproximarnos a la situación socio educativa de los adolescentes que concurren a las escuelas de Adultos, correspondientes al Nucleamiento N° 701 de la Ciudad de Mar del Plata, con el fin de conocer sus condiciones de vida y como éstas condicionan situaciones de vulnerabilidad social.

Queremos conocer la realidad socioeducativa de los alumnos adolescentes, intentando realizar una lectura crítico - reflexiva de sus condiciones de vida y aportar elementos para que las futuras intervenciones enfrenten el desafío de revertir su situación, o por lo menos que contribuyan al mejoramiento de la misma. Adherimos al enfoque de una educación de calidad que permita acceder y disponer de la cultura, del conocimiento de los derechos humanos, de rescribir la historia personal, de criticar la lógica de poder en la sociedad y de mejorar las condiciones de vida de los pueblos para que los adolescentes que denominamos como “vulnerables” tengan la oportunidad de construir y proyectar un lugar diferente para sus vidas y no nos resignemos a naturalizar que millones de jóvenes de sectores populares vean diariamente coartado su derecho a estudios de mayor calificación y trabajos dignos, y a que el capital social y cultural, quede en manos de jóvenes de sectores más afortunados y minoritarios.

Objetivos

Generales

✓ Conocer la situación socio educativa de los adolescentes que concurren a las escuelas que integran el Nucleamiento N° 701, con el fin de identificar las condiciones por las cuales accedieron al Sistema Educativo para Adultos.

✓ Estudiar la cantidad de alumnos adolescentes de 14 a 18 años de edad que concurren a las escuelas pertenecientes al Nucleamiento N° 701n en el periodo 1992-2005, con el fin de interpretar el incremento de este grupo de población en el sistema.

Específicos

✓ Conocer las condiciones de vida de los alumnos adolescentes, en cuanto a organización familiar, vínculos relacionales, condiciones habitacionales, sanitarias, educativas, laborales, provisionales, de participación, de acceso a la información y a las oportunidades, entre otras.

✓ Conocer el trayecto escolar de los alumnos adolescentes, con el fin de determinar motivos e intereses de ingreso en el sistema.

Estado Actual de la Cuestión

Desde La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la Declaración de Hamburgo de la Vº Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (1997), hasta el Foro Mundial sobre Educación Para Todos (Dakar 2000), se alcanzó consenso internacional sobre el Derecho a la Educación y el derecho a aprender de cada hombre y mujer y el papel central de la educación de jóvenes y adultos, para favorecer una ciudadanía creativa y democrática.

La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, señala en relación con la “Alfabetización de Adultos (que) la alfabetización concebida en términos generales como los conocimientos y capacidades básicas que necesitan todas las personas en un mundo que vive una rápida evolución, es un derecho humano fundamental. En toda sociedad es necesaria, por sí misma y como fundamento de los demás conocimientos que la vida diaria requiere.”

En 1965, durante la presidencia del Dr. Illia se desarrolló la primera campaña de alfabetización masiva organizada en nuestro país por el Estado Nacional, -Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Escolar - creada por decreto del PEN de 1964. El Programa proyectado para cuatro años de duración se proponía la reducción al mínimo de las tasas de analfabetismo; y se inscribía en la Campaña Universal aprobada por Resolución de las Naciones Unidas el 11 de diciembre de 1963, auspiciada para su realización por la UNESCO.

Durante las décadas '70 y '80 se implementaron diferentes propuestas desde los gobiernos nacionales: la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) en 1973; el Plan Nacional de Alfabetización (PNA) entre 1985 y 1989 y el Programa Federal de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PFAEBA) en 1990/92.

Sobre la base de la estructura de la Campaña de Alfabetización, en 1968 se constituyó la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA), dependiente de la entonces Secretaría de Estado de Cultura y Educación. La DINEA tuvo a su cargo las acciones educativas nacionales de la modalidad (absorbió las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación, incluyendo las escuelas anexas a las Fuerzas Armadas; enmarcando las estrategias en los postulados de la educación permanente, hasta su cierre en 1993 con la reestructuración del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

El común denominador de las experiencias nacionales de alfabetización fue intentar vincular la alfabetización y la educación básica de adultos con el mundo del trabajo; la participación en la vida democrática, la organización y ejecución de acciones comunitarias. A partir de 1995, el entonces Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y los ministerios jurisdiccionales, implementaron el Proyecto de Terminalidad de Educación Básica para Adultos a Distancia, para que la población destinataria -jóvenes y adultos de 18 años y más con escolaridad básica incompleta- lograra la acreditación de la escolaridad obligatoria. Los materiales impresos de este Proyecto (52 libros), fueron reeditados, en el primer trimestre del 2004, a partir de un convenio firmado entre el Ministerio de Trabajo, Empleo y

Seguridad Social y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología destinado a los beneficiarios del Plan Nacional de Jefes y Jefas de Hogar Desocupados que como contraprestación, quieran acreditar la escolaridad básica obligatoria.

Cabe señalar otras acciones realizadas en el ámbito académico vinculadas a la educación de jóvenes adultos:

✓ La labor realizada en la década del 60 por los departamentos de extensión de diversas universidades nacionales. En este sentido se destaca la Universidad de Buenos Aires (UBA) que organizó una experiencia de trabajo social en Isla Maciel relacionada con la labor educativa para adultos.

✓ En el período 1961/66 el Departamento de Extensión Universitaria de la UBA organizó un Seminario anual de Educación de Adultos que constituyó una experiencia pionera en el tema.

En la segunda mitad de la década del '80, en la carrera de Ciencias de la Educación, en algunas de las universidades nacionales se creó la orientación en Educación de Jóvenes y Adultos.

Actualmente existen variadas ofertas de Educación para Jóvenes y Adultos estructuradas tanto desde el Estado Nacional y Gobiernos Jurisdiccionales como desde empresas, academias, organizaciones de la sociedad civil (sindicatos, asociaciones vecinales, cooperativas), organizaciones de educación popular, y fundaciones, entre otras.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el marco de las preocupaciones y sugerencias de la Conferencia Internacional de Hamburgo con la

finalidad de superar las deficiencias escolares y reinsertar a los jóvenes y adultos en la Educación Básica, desarrolla el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos, en la Década de la Alfabetización de las Naciones Unidas (2003-2012) para mejorar los índices de alfabetismo en la Argentina.

Lo expuesto hasta aquí corresponde a una breve reseña de la situación actual en el ámbito de la Educación y Alfabetización de Jóvenes y Adultos en Argentina. Con respecto a trabajos de investigación, publicaciones, proyectos realizados en esta área, a partir de una exhaustiva búsqueda, se pudo detectar que los mismos son escasos. No obstante se hallaron los siguientes:

A nivel **local** solo se encontró un proyecto denominado “Adolescentes en la Rama de Adultos y Formación Profesional” que data del año 1990, realizado por una docente y cuyo material nos fue proporcionado por La Dirección General de Escuelas y Culturas - Dirección de Adultos y Formación Profesional. El mismo tiene por objetivo mejorar la calidad de la enseñanza incentivando el interés de permanecer en los servicios educativos, dado la significativa proporción de adolescentes en el sistema de adultos.

Otro proyecto al que se tuvo acceso, fue proporcionado por el Equipo de Orientación Escolar Itinerante, perteneciente al Nucleamiento N° 701, denominado éste: “Queremos Conocer” realizado en el año 1998, por la Licenciada en Trabajo Social Silvia Pirola y Licenciada en Ciencias de la Educación Ana Román, cuyo objetivo es proporcionar un perfil de los adolescentes que concurren a los

establecimientos de dicho nucleamiento, para generar estrategias de intervención con los mismos.

En el plano **nacional** se desarrolló una investigación sobre la situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina en el año 2001 realizada desde la Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, y el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, a cargo de Sandra Llosa, María Teresa Sirvent, Amanda Toubes e Hilda Santos. La investigación denominada “ Estudio de la Situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en un contexto de Neoconservadurismo, Políticas de Ajuste y Pobreza” se orientó a diagnosticar las características y la dinámica de la demanda y la oferta educativa formal y no formal de Educación de Jóvenes y Adultos de los sectores populares en regiones seleccionadas de Argentina, a través de la articulación de tres grupos de investigación: Grupo 1 Regiones Capital Federal y Buenos Aires, Grupo 2: Región Córdoba y Grupo 3: Región Entre Ríos

Por otra parte, la Dra. en Filosofía María Teresa Sirvent integrante de la investigación antes mencionada realizó algunas publicaciones referidas al tema en el año 2001, tituladas: “El contexto Neoconservador, las Políticas Educativas y el Papel del Trabajador de la Educación en la Argentina Actual; Educación de adultos: investigación y participación; desafíos y contradicciones y un Proyecto de investigación actual: “Los factores y procesos que dan cuenta de la situación de la demanda y la oferta de educación de jóvenes y adultos de sectores populares en la ciudad de Buenos Aires. Estudio de caso en el barrio de Mataderos”.

Asimismo, la Licenciada Sandra Mabel Llosa ha realizado a través de sus investigaciones aportes respecto a la situación de la educación de adultos, entre las que se destacan: “Las biografías educativas de los jóvenes y adultos de sectores populares, un estudio de caso en el Gran Buenos Aires en el año 2001”; “Educación de Adultos y Tiempo Libre”; “Reflexiones sobre la formación de líderes a partir de una investigación en La Ribera de Quilmas”, publicada, ésta última, en la Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Por su parte, la Profesora Marta Liliana Iovanovich, publica un artículo titulado “Reseña de la Evolución de la Educación de Jóvenes y Adultos Bonaerense con especial referencia al Nivel Medio de la Enseñanza”, intentando sintetizar el desarrollo operado en el nivel medio de educación de Jóvenes y Adultos, y los principales esfuerzos realizados por la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional.

La Profesora Titular y Jefa de la División de Educación de Adultos del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Silvia Brusilovsky desarrolla un artículo referido a los criterios políticos y acciones necesarias que debería implementar el ámbito, a partir de la oferta y demanda educativa de Adultos. CITAR.

En el Congreso mencionado Congreso Latinoamericano de Trabajo Social, realizado en la ciudad de La Plata en agosto del 2005, el Dr. Manuel Alberto Argumedo perteneciente a la Escuela Superior de Trabajo Social de La Plata,

presenta su ponencia denominada: “La educación básica de jóvenes y adultos. Un campo de acción para el Trabajo Social”. En la misma propone como campo de acción para la intervención profesional de los trabajadores sociales la Educación Básica de Jóvenes y Adultos, planteando la necesidad de que los trabajadores sociales participen de los equipos de educadores que asuman esta tarea.

Por último, y la más reciente publicación encontrada, en el Foro Social Mundial de Educación realizado en Buenos Aires, en Mayo 2006, Juan Balduzzi realiza una exposición denominada “Desafíos de la Educación de Adultos”, en la cual desarrolla cuatro aspectos importantes: Algunas ideas o principios político-pedagógicas como encuadre general, Un breve diagnóstico de la situación actual del ámbito, Algunas Orientaciones de Políticas Educativas, que a su entender, deberían integrarse a una nueva ley de educación, y por último, expone algunas propuestas para que éstas ideas se concreten efectivamente.

Parte I

Capítulo I

EDUCACIÓN

Aproximación Histórica de La Educación de Adultos

No solo existe diversidad de alcances y significados en la concepción de Educación de Adultos, sino que también el concepto se ha modificado acorde a las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales de su contexto de desarrollo.

A menudo se desconoce sus alcances y orígenes, y se los confunde con la mera alfabetización de quienes por una u otra causa no pudieron asistir a la escuela; pero su función hoy tiende a alcanzar metas mucho más ambiciosas, sobre todo si consideramos la variedad de procesos educativos implicados en ella como así también la heterogeneidad de sus destinatarios.

Su existencia posee antecedentes muy lejanos. Los ritos y ceremonias de los pueblos antiguos, la vida pública y religiosa en los Orientales contribuyeron a producir cambios más o menos profundos en la formación de los adultos. Griegos y romanos, seguramente, aprendieron filosofía, derecho, política y literatura, en la extensa vida pública que desplegaron en teatros y asambleas. Desde fines del medioevo los gremios y corporaciones artesanales educaron a sus miembros dentro de un estilo y en las habilidades que requería el oficio siguiendo determinadas reglas y costumbres.

Desde principios del siglo XVII, se promueve en las aldeas inglesas la formación de bibliotecas; se trata en general de un movimiento educativo

espontáneo de carácter caritativo, para elevar el nivel social y moral de los más necesitados.

Ya en el siglo XVIII, y motivados por una preocupación de también tipo moral, religiosas y profesional, en los países nórdicos se observa rastros de una Educación de Adultos intencionada, donde la capacitación para la lectura de la Biblia se consideraba importante. Por su parte, en Francia se crea en Conservatorio de Artes y Oficios, sociedades de agricultura, academias de dibujo gratuitas.

Pero es en el siglo XIX, cuando las preocupaciones voluntaristas se van transformando progresivamente en actividades más organizadas. El sentido político y democrático de la Revolución Francesa, los fenómenos tales como el maquinismo, el urbanismo, la concentración laboral, la producción masiva y la urgente necesidad de mano de obra instruida que requerían las nuevas formas de producción derivadas de la Revolución Industrial influyeron para que así suceda.

Bajo éste contexto se producen transformaciones en el conjunto de la vida social del siglo XIX, tanto en las condiciones laborales como en las innovaciones técnicas, como en el ritmo de aceleración del cambio, la movilidad social y el nivel de aspiraciones que tenía la población en general. Incentivos antes inexistentes inducen a mayor cantidad de personas a la alfabetización y al mejoramiento de su nivel de instrucción derivadas de la capacitación para los nuevos empleos industriales, los requerimientos propios de los inventos basados de la electricidad, la ampliación de las relaciones comerciales, la diversificación de los medios de transporte y comunicación, la facilitación de los viajes, la aparición de los avisos

comerciales y la propaganda, el desarrollo del correo postal, en fin todas estas innovaciones que requerían necesariamente el dominio de la lectura y la escritura.

Es sin duda, en este momento histórico, cuando las preocupaciones voluntarias, esporádicas y asistemáticas, se transforman progresivamente en actividades organizadas, metódicas e institucionales. Las escuelas cursos y conferencias para adultos se multiplican y logran en alcance masivo en muchos países de Europa, en especial los más industrializados. Sin embargo, hasta muy avanzado el siglo XX el contenido de la educación de adultos abarca la alfabetización, una instrucción básica y elemental y la capacitación profesional o técnica con fines meramente laborales. Su finalidad se establece como supletoria o correctiva de una instrucción no recibida en la infancia.

Creada la UNESCO se inicia un tratamiento sistemático de los fines, contenidos, instituciones, problemas, métodos y técnicas de la Educación de Adultos. A lo largo de treinta años, 4 Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos (Elcinor-Dinamarca 1949; Montreal-Canadá 1960; Tokio 1972; Nairobi 1976) van marcando su evolución y su práctica, en sus tendencias más predominantes.

Cabe mencionar de manera particular la Conferencia realizada en Nairobi, en dónde se propone una de las primeras definiciones de Educación de Adultos que luego fue tomada como marco de referencia de otras organizaciones, gobiernos, instituciones, especialistas, etc. Dicha definición forma parte de un proyecto global que es la Educación Permanente y establece que **“la expresión Educación de**

Adultos designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual fuere el contenido, el nivel, o el método, sean formales o no formales, ya sea que se prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas jóvenes y adultas por, desarrollan sus aptitudes, enriquece sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o sus comportamientos en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socio económico y cultural equilibrado e independiente”.

En el marco de grandes transformaciones sociales e índices alarmantes de población no escolarizada, se realiza en 1997 en la ciudad de Hamburgo, la Vº Conferencia Internacional de Educación de Adultos, en la cual se establece que **“Por educación de Jóvenes y Adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan, a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad”.** El nuevo concepto de Educación de Jóvenes y Adultos pone en tela de juicio las prácticas actuales ya que exige una interconexión eficaz dentro de los sistemas formal y no formal, así como innovaciones y una mayor creatividad y flexibilidad. Es en ésta conferencia dónde de se llega a un consenso internacional sobre el Derecho a la Educación y el derecho a aprender de cada hombre y mujer, y el papel central de La Educación de Jóvenes y Adultos, para favorecer una ciudadanía creativa y democrática.

La complementariedad establecida entre la educación formal y no formal, le otorga a ésta última un status jurídico lo que le significa el reconocimiento de su labor de responder a las necesidades educativas no satisfechas de la comunidad. Argentina se suscribe a los dictámenes de ésta conferencia que rigen en las políticas educativas implementadas a nivel nacional.

La Conferencia de Hamburgo, por su parte, alentó el surgimiento de nuevos modelos de educación básica para jóvenes y adultos que superen las concepciones de educación compensatoria y supletoria, y se introduzcan en la perspectiva de la educación permanente haciendo realidad las cuatro orientaciones propuestas por la Comisión Delors: aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir. Junto con esto, insistió en la necesidad de conceptualizar la educación no sólo como un derecho sino como un proceso que exige la adhesión y el compromiso de cada persona para poder convertirse en la llave de entrada al siglo XXI; esto implica que la EDJA se oriente al crecimiento de la persona y de su capacidad de adueñarse de sí misma y de su futuro).

Desarrollo Latinoamericano

En los países de Latinoamérica, lo que se entiende por educación de adultos ha recorrido diferentes fases y momentos, y toda su evolución hay que entenderla en el contexto de los cambios socioeconómicos que se dieron en la sociedad latinoamericana y escala mundial.

Bajo éste enfoque, Ezequiel Ander Egg, propone cuatro momentos importantes en la evolución del ámbito:

✓ **Primer Momento:** se sitúa en los años '50 y sus primeros intentos están vinculados al extencionismo y a la educación agrícola y a las campañas de educación que se dieron entre 1942 y 1946 en Ecuador, República Dominicana, Perú, México, etc.; era un tipo de educación fundamental, compensatoria, su objetivo era suplir deficiencias del sistema escolar y se basaba en impartir el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo, y algunas actividades adicionales. Se destinaba a trabajadores adultos. Se implementaba paralelamente al sistema escolar formal.

✓ **Segundo Momento:** se sitúa en los años '60. era un tipo de alfabetización funcional que buscaba vincular funcionalmente la educación con el desarrollo productivo, incorporando la capacitación orientada al trabajo. Se la destinaba a los adultos en general. Es a partir de este momento que se institucionaliza en un sistema específico, como parte del sistema general de educación.

✓ **Tercer Momento:** se ubica en los años '70 y se caracteriza por ser una educación permanente. En este período se revaloriza la educación no formal, lo que incide en el uso de los métodos, técnicas y procedimientos educativos, es decir que los sistemas se ínter institucionalizan. Esto genera que el campo de sus destinatarios sea prácticamente ilimitado, puesto que lo que se pretende es que toda persona tenga oportunidad de participar en programas educativos a lo largo de toda su vida, educación que además de las funciones ya asignadas incorpora la formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas. Durante esta década la naturaleza y la didáctica de la Educación de Adultos cambia

profundamente, debido a la influencia de la idea y la práctica de la educación liberadora de Paulo Freire.

✓ **Cuarto Momento:** se sitúa en los años '80 y principios de la década del '90. Se caracteriza por ser más variada y multiforme. En este período se comienzan a diferenciar dos vertientes claramente definidas: la experiencia Europea y la experiencia latinoamericana; mientras que la primera continúa basándose en la educación permanente, en Latinoamérica surgen las primeras experiencias de Educación Popular. Esta última tiene como objetivo potenciar la capacidad de los grupos populares para convertirse en agentes de su propio proceso educativo (instrumento de concientización).

Es interesante destacar que la educación popular fue adquiriendo presencia e importancia, en un contexto de reflujo de las luchas populares, de gobiernos militares dictatoriales y de persecución política de quienes proponen cambios revolucionarios, y en un contexto en que la educación en general, era controlada por los aparatos ideológicos de los gobiernos reaccionarios. Lo que se propone es robustecer un proceso de liberación y humanización de los explotados y oprimidos, su meta pretende no solo la elevación de la conciencia de la opresión y el análisis de alternativas para superarla, sino que constituye uno de los medios que permiten la construcción de una alternativa cultural y política de las clases dominadas. Su punto de partida es la realidad concreta de los participantes, es decir el contexto económico y social en el que la gente vive.

La educación de adultos institucionalizada en América Latina sigue, obviamente, dentro del sistema formal, aunque sus modalidades operativas sean en muchos casos no convencionales.

Desarrollo del Ámbito en Argentina

Las primeras experiencias de Educación de Adultos en Argentina datan de los inicios del siglo pasado, y fueron gestadas por educadores aislados o agrupados en sociedades populares de educación.

Con la Ley N° 1420 de educación común, sancionada en 1884, se crean las primeras escuelas nocturnas en el ámbito de la Capital Federal, y se incluye a la Educación de Adultos dentro de la constitución del sistema escolar formal en su conjunto.

A partir de aquellas primeras experiencias, la modalidad se constituyó como un campo docente y técnico profesional específico compensatorio, que suple y completa una carencia educativa no adquirida por falta de acceso o abandono del sistema escolar formal. Su misión esencial era la de erradicar el analfabetismo entre los trabajadores adultos.

Con el auge de la industria nacional, la alfabetización se convierte en funcional, es decir que se pone el acento en los aspectos productivos, mediante una cierta capacitación técnica de los adultos en general. A mediados del siglo XX la

atención específica de los adultos en el marco de la educación formal se encontraba en proceso de consolidación; se la comienza a considerar como un instrumento indispensable para lograr una real vigencia del derecho a la educación, abarcando a diferentes sectores de la sociedad.

Mientras la Nación atendía a los alumnos adultos a través de las escuelas del entonces Consejo Nacional de Educación, las provincias implementaban sus propios servicios educativos. Algunas leyes provinciales de educación de esa época tales como: Santa Fe Ley N° 3554/49 - Buenos Aires Ley n° 5650/51 - Corrientes Ley n° 1576/51, se refieren a las escuelas vespertinas o nocturnas, para los mayores de 14 años, enmarcándolas en la educación de adultos. Posteriormente otras provincias fueron incorporando esta modalidad.

En 1968, se crea la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) dependiente de la Secretaría de Estado de Cultura y Educación. La misma tuvo a su cargo las acciones educativas nacionales de la modalidad (absorbió las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación, incluyendo las escuelas anexas a las fuerzas armadas) enmarcando las estrategias en los postulados de la Educación Permanente, hasta su cierre en 1993 con la reestructuración del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Paralelamente, y mediante la Resolución N° 02664, a nivel provincial se aprueba el Plan de Educación de Adultos el cual incorpora la formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas cuyos objetivos fueron:

- ✓ Rescatar al analfabeto y al semi – analfabeto;
- ✓ Rescatar al desertor y posibilitarle a complete el ciclo primario;
- ✓ Preparar al adulto como persona útil para sí, para la familia y para la sociedad;
- ✓ Adecuar las aptitudes personales con las aptitudes de cada uno;
- ✓ Lograr una formación profesional orientador;
- ✓ Facilitar la prosecución de estudios en otros niveles;
- ✓ Facilitar la formación profesional y técnica de acuerdo a la demanda de mano de obra en cada región en que viva el adulto o pueda desplazarse, para incorporarlo a la vida socioeconómica
- ✓ Posibilitar una permanente actualización profesional;
- ✓ Posibilitar la educación permanente;
- ✓ Organizar actividades y recursos educativos que alcancen a las diversas comunidades.

En 1973 la provincia de Buenos Aires acuerda por Decreto 4626, la creación de la Dirección Provincial de Educación de Adultos, dependiente de la Sub-Secretaría de Educación del Ministerio de la Provincia de Buenos Aires, obteniendo así el ámbito la autonomía anhelada. Los establecimientos ya existentes pasan a llamarse Escuelas de Adolescentes y Adultos, y se crean los Centros de Educación de Adultos, que a partir de 1976 se denominan Servicios Educativos de Adultos.

Este mismo año, y por Decreto N° 2100/78, se otorga a la Dirección el nombre de “Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional” (D. E. A.

y F. P.), y se transfieren todos los servicios educativos nacionales (hasta entonces dependientes de la DINEA), incluidas las escuelas de adultos, a las provincias. Durante el período 1973 – 1976 se produjo una expansión de la oferta educativa desde el punto de vista cuantitativo (aumento de servicios educativos y de matrícula) y territorial (se cubrió la totalidad de los distritos bonaerenses). Así el ámbito comenzó a transitar por un camino propio y específico.

El 24 de marzo de 1976, con la asunción de la Junta Militar, se inicia el período más sombrío de la historia argentina y con ello, la Educación de Adultos pasa a ser uno de los segmentos educativos más castigados debido a:

- ✓ El cierre de servicios educativos;
- ✓ Las cesantías de su personal docente y directivo;
- ✓ Las persecuciones políticas y desaparición física de docentes y alumnos;
- ✓ La prohibición de textos como los de Paulo Freire y otros educadores e investigadores comprometidos con la realidad;
- ✓ La anulación de propuestas metodológicas que privilegiaran la participación real y la reflexión crítica de los educandos y educadores.

Entre 1978 y 1981 se cerraron la mayoría de los Establecimientos de Adultos dependientes de la Nación, y los establecimientos provinciales no pudieron absorber la matrícula existente, la cual registró una abrupta disminución de 71778 alumnos.¹³

¹³ Dato extraído de Ander Egg, Ezequiel y otros. “La Educación de Adultos como Organización para el Desarrollo Social”. Editorial Magisterio del Río de La Pata. Buenos Aires. Año 1991. Página 85.

Paralelo al sistema formal de educación, en 1981 comienzan a implementarse Campañas y Planes Nacionales de Alfabetización, intentando dar respuesta a los alarmantes índices de analfabetismo existentes. Entre ellas se puede mencionar: la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR), El Plan Nacional de Alfabetización (PNA), y el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PFAEBA). El común denominador de estas experiencias nacionales fue intentar vincular la alfabetización y la educación básica de adultos con el mundo del trabajo, la participación en la vida democrática, la organización y ejecución de acciones comunitarias. Simultáneamente, algunas provincias y municipios desarrollan sus propios proyectos de alfabetización o terminalidad de educación básica, a lo que debe sumarse el accionar de Organismos No Gubernamentales.

En esta ola expansiva de escolarización, la iniciativa privada cumplió un importante papel; no obstante sus servicios estaban destinados a sectores medios y altos de la población que anteriormente concurrían a escuelas públicas. Cabe destacar que todas estas acciones se realizaron sin que se defina políticas nacionales que garanticen la Unidad Nacional, y cada modalidad se originó “agregándose” a los servicios ya existentes, desvalorizando sus aportes, y en general compitiendo por los destinatarios. La falta de sistematización de los proyectos alternativos, así como en muchos casos su interrupción, enmarcados en los avatares del proceso político argentino, no permite dilucidar con precisión el impacto real de cada uno de ellos. Lo que si puede afirmarse que, más allá de causas externas o deficiencias internas, estos no lograron alcanzar los objetivos y metas que se habían propuesto.

En 1984, la Política Educativa implementada por el Gobierno Democrático y en especial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, está empeñada en devolverle a la educación el nivel académico que por definición demanda. Encara el problema del analfabetismo y utiliza todos los recursos para hacer efectiva la Educación Permanente. Se inicia un período de franco crecimiento, expansión y profundización de su especificidad y en éste sentido, se logra el traspaso de los Centros de Formación Profesional que, anteriormente dependían de la dirección de Educación Media, Técnica y Agraria a la Dirección de Educación de Adultos que, a partir de ese momento pasa a denominarse “**Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional**”. La D. E. A. y F. P. garantiza la alfabetización y la culminación del ciclo primario como así también la salida laboral con mano de obra calificada.

Así, por el año 1989 coexisten sin ningún tipo de articulación e integración:

- ✓ Escuelas Nocturnas Provinciales;
- ✓ Servicios Transferidos de D.I.N.E.A.;
- ✓ Escuelas Anexas de las Fuerzas Armadas;
- ✓ Centros de Nivel Primario en convenio con Empresas del Estado (D.I.N.E.A.);
- ✓ Plan Nacional de Alfabetización;
- ✓ Planes Provinciales de Alfabetización;
- ✓ Planes Municipales de Alfabetización;
- ✓ Campañas Provinciales de Terminalidad de Educación Básica;
- ✓ Micro Experiencias desarrolladas por ONGs o Universidades.

La gestión de la D.I.N.E.A. continúa con el Plan Nacional de Alfabetización y, asume la responsabilidad, ante la inexistencia de una evaluación integral del mismo, de analizar críticamente el proceso y sus resultados con la mira puesta en la proyección de futuros esfuerzos en ésta materia. Paralelamente se inician las primera acciones que permitieran poner en marcha a partir de 1990 el Programa Federal de Educación Básica de Adultos, cuyos ejes son: trabajo, desarrollo y organización comunitaria y rescate cultural proyectivo.

En 1991 la Ley de Transferencia Educativa (N° 24.049) con el objetivo, tan discutido de transferir los servicios educativos nacionales a las administraciones provinciales. En el ámbito de Adultos se transfirán:

- ✓ Escuelas Anexas a las Fuerzas Armadas (dependientes de la ex – DINEA);
- ✓ Oferta educativa de nivel primario destinada a soldados bajo el régimen del servicio militar obligatorio;
- ✓ C. E. N. S. dependientes de la ex – DINEA2
- ✓ Centros de Formación profesional dependientes del ex – Consejo Nacional de educación Técnica

En 1994 Con implementación de la Ley Federal de Educación, se reinicia un nuevo debate con relación al segmento educativo destinado a jóvenes y adultos, el cual adquiere el carácter de régimen especial (junto con la educación especial y artística) separándose del tronco central del sistema. “La inclusión de la Educación de Jóvenes y Adultos como un *Régimen Especial* implica poner el acento en la especificidad del diseño de las distintas modalidades educativas adecuadas a las

características particulares, necesidades y expectativas de los destinatarios: adolescentes, jóvenes y adultos que no han podido completar por diversas razones la escolaridad básica”.

En 1999 por Resolución N° 431/99 se inició el proceso de Transformación Educativa en el segmento de la E. D. J. A. pero hasta la fecha sólo se ha avanzado sólo en el ex – Nivel Primario. Hoy las Escuelas y C.E.A. realizan la cobertura en tres ciclos que culmina con el equivalente al 9º Año de la Educación General Básica (E.G.B.).

Actualmente la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional de la provincia de Buenos Aires, se propone como líneas de acción fundamentales:

- ✓ Fortalecer los actuales servicios para expandir la atención a nuevos sectores de población y mejorar cuanti y cualitativamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- ✓ Generar alternativas macro y micro institucionales de análisis de la realidad educativa provincial en el ámbito de la educación de adultos y potenciar la búsqueda de alternativas orientadas a sostener el fortalecimiento de los servicios.

La Modalidad de **Educación General Básica** aborda la problemática de Alfabetización y Terminalidad de la Educación General Básica de jóvenes y adultos. Los servicios educativos existentes para la misma son:

- ✓ Centros de Adultos (CEA) y Centros de Alfabetización;

- ✓ Escuelas y Centros de Jóvenes y Adultos.

Pueden estar articulados formando Nucleamientos o funcionar independientemente. Cuando una escuela nuclea Centros de Adultos, éstos dependerán de su Director, mientras que los CEA no nucleados dependen del Inspector de Región. Por su parte los centros de alfabetización que han sido transferidos de la Nación a la Provincia dependen de Responsables Zonales.

Situación Actual en Argentina

Los datos estadísticos muestran que la escuela para adolescentes es una escuela en expansión. Sin embargo, hoy en nuestro país, un porcentaje de la población ha quedado excluido, por diferentes motivos, de la educación básica.

Según el Censo de 1991, en la provincia de Buenos Aires, había más de 1 millón y medio de personas que aún no habían completado la escuela primaria; sin mencionar los índices de alumnos que se incorporan a los centros y escuelas y desertan.

El más reciente Censo Nacional de Población y Vivienda realizado en el año 2001 por el INDEC, muestra que las personas que no iniciaron o no completaron la primaria (es decir, los 7 años de escolaridad obligatoria, según la estructura anterior del sistema educativo) eran aproximadamente 1.600.000, entre la población mayor de 15 años. Esta situación tiende a agravarse si se tienen en cuenta, como informa el mismo censo, que de la población entre 5 y 19 años, que

debería estar en la escuela, sólo el 10% ha asistido a algún establecimiento educacional.¹⁴

Asimismo muestra que 575.219 jóvenes y adultos estudian para acreditar sus conocimientos de la enseñanza básica en la Argentina; y de ese medio millón de personas, 403.738 intentan completar la enseñanza secundaria mientras que 171.481 alumnos cursan la escolaridad primaria.

También revela que sobre un total de 26.012.435 personas mayores de 15 años, 961.632 no contaban con ninguna instrucción, 3.695.830 tenían el primario incompleto y 5.435.128 no terminaron el secundario. Si se tiene en cuenta que la población que asiste a las escuelas de adultos apenas supera las 500.000 personas, es claro que queda mucho por avanzar en la cobertura escolar básica de los habitantes.

La oferta educativa destinada a los adolescentes y adultos es básicamente estatal; se dicta en 4616 unidades educativas, de las cuales el 92,7 % son gestionadas por el Estado.

Según el Anuario Estadístico Educativo 2002 del Ministerio de Educación de la Nación dos de cada tres personas que concurren a este servicio educativo son menores de 21 años, mientras que el 33 % son mayores de esa edad. De acuerdo

¹⁴ Dr. Argumedo, Manuel Alberto. "La Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Un Campo de Acción de los Trabajadores Sociales". Ponencia extraída de Encuentro Latinoamericano de Trabajadores Sociales. Escuela Superior de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires. 2005.

con el registro de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, el 50,6% de los que cursan en escuelas de adultos son mujeres.

Investigaciones recientes establecen que¹⁵:

✓ El 19% de la población de los principales aglomerados urbanos del país tiene entre 15 y 24 años –6,3 millones-, y de estos, el 44% no asisten a un establecimiento escolar. Así, 2,7 millones de jóvenes con residencia urbana han quedado fuera del sistema educativo.

✓ El 36% de éstos no supera el nivel primario completo o el 30% no concluyó el nivel secundario. Un poco menos de la mitad no tienen trabajo o empleo remunerado. Es decir, el 21% de los jóvenes no estudian ni trabajan. De esta manera, un 1,3 millón de jóvenes con residencia urbana no sólo no participan y han quedado relegados del sistema educativo, sino también del sistema productivo.

✓ Algunos estudios realizados desde una perspectiva cualitativa, indican que si bien los adolescentes de hogares pobres, al igual que sus pares no pobres, ingresan al nivel primario en su edad correspondiente (6 años) y tienen tendencia a completar el ciclo, tienden a hacerlo por encima de la edad prevista de finalización.

A modo de Conclusión

La educación básica es fundamental tanto para el desarrollo económico y la posibilidad de negociar el acceso a un empleo, como para el desarrollo social y

¹⁵ Cifras extraídas de Konterllnik, Irene; Jacinto, Claudia. “Adolescencia, Pobreza, educación y trabajo”. Buenos Aires. Argentina. Editorial Losada. UNICEF. 1997. Página 100.

cultural y el fortalecimiento de la democracia. La meta de un desarrollo sostenible con equidad y justicia social, exige “consolidar y profundizar una moderna ciudadanía”.

Es por ello que en el contexto de éste fin de siglo, en el cual las instituciones educativas formales y de capacitación están buscando renovarse para responder mejor a los desafíos, parece relevante plantearse cuáles son los grupos sociales críticos, o sea aquellos en los cuales debería focalizarse los esfuerzos para evitar que la carencia de competencias para el mundo del trabajo provoque una exclusión a largo plazo.

Educación y Trabajo Social

La Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar fue creada en el año 1948, desde su creación hasta la actualidad podemos diferenciar etapas de desarrollo cada una de ellas signadas por la concepción educativa existente en los diferentes tiempos políticos. Desde sus inicios y hasta la actualidad, su objetivo fue siempre dar una respuesta a lo social en el marco de la interrelación entre educación y trabajo.¹⁶

El trabajo social en la escuela tiene como función integrar lo pedagógico a la realidad cotidiana de los alumnos, tanto como integrar la realidad cotidiana de los alumnos en lo pedagógico. Se instituye como un mediador y un facilitador entre los procesos sociales y pedagógicos que hacen al aprendizaje y que constituyen a las escuelas en un ámbito relevante y significativo de los alumnos.

Equipo de Orientación Escolar

Las circulares técnicas de la Dirección de Psicología de la Provincia de Buenos Aires, enmarcadas en la Ley Federal de Educación identifica las funciones del Equipo de Orientación Escolar y la función de cada uno de sus integrantes. Según lo establece, el EOE está integrado por:

- ✓ Fonoaudiólogo/a

¹⁶ Ver Anexo III. Cuadro comparativo sobre la concepción de lo Social, Función del EOE y del Asistente Social para la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Extraído de López, Edith. "El Trabajo Social en el área Educativa. Desafíos y Perspectivas". Editorial Espacio. Buenos Aires. 2006. Páginas 96/97.

- ✓ Orientador/a Social
- ✓ Orientador/a Escolar
- ✓ Maestro/a Recuperador/a.

Las funciones que competen al EOE son:

- ✓ Carpeta de proyectos
- ✓ Fichero de recursos
- ✓ Fichero de alumnos
- ✓ Carpeta de entrevistas
- ✓ Carpeta de informes Socio Ambientales
- ✓ Carpeta de constancia de actuaciones por ausentismo y deserción
- ✓ Carpeta de orientación a docentes
- ✓ Carpeta de acciones de socialización
- ✓ Registro de acciones de integración
- ✓ Legajos técnicos

Las Funciones del Orientador Social son:

- ✓ Prevenir y asistir de lo Psicopedagógico-social las dificultades y o situaciones que afecten el aprendizaje o la adaptación escolar.
- ✓ Garantizar igualdad y oportunidades.
- ✓ Completar la acción de la escuela previendo ámbitos específicos que aseguren el principio de equidad.

El trabajo que realiza en conjunto con el EOE se dirige hacia un trabajo exclusivo de diagnosis – acción para:

- ✓ Generar condiciones facilitadoras de los aprendizajes y el fortalecimiento de los vínculos con la escuela;
- ✓ Promover la flexibilización y generación de diversos abordajes desde un trabajo interdisciplinario en la organización del espacio áulico;
- ✓ El EOE es parte esencial del proceso diagnóstico, implicado en la gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La finalidad básica del EOE consiste en ayudar a promover cambios, ya sea cuando se interviene en relación a problemas que la escuela plantea como también cuando se colabora para mejorar las condiciones, recursos y la enseñanza, realizando una tarea preventiva que influya en la disminución de los problemas.

La intervención de EOE permite “abarcarse las distintas dimensiones de análisis que en la cotidianidad no se dan nunca aisladas, se combinan, se entremezclan, se tejen en una red de significados que se expresan en la convivencia escolar y en las prácticas que se implementan”. Por ello la escuela aparece como un escenario fundamental donde el trabajador social puede implementar los diferentes niveles de intervención, actuando como puente relacional entre las necesidades que plantean la comunidad y la institución.

Es necesario que la escuela abra sus puertas y mantenga una relación comunicacional más fluida con el resto de las organizaciones para una mejor organización comunitaria. Actualmente, al introducirse la realidad social en la escuela, el trabajador social que siempre tuvo conciencia y relación directa con ella participa del nuevo rol de la institución.

En el libro “El Trabajo Social en el área Educativa. Desafíos y Perspectivas” se mencionan las dos perspectivas o enfoque desde los cuales se sitúan los trabajadores sociales en su labor profesional en el área educativa:

- ✓ Los que responden a las demandas puntuales, atienden las urgencias y trabajan desde un modo de tipo asistencialista, con un abordaje desde lo individual y en algunos casos desde lo grupal;
- ✓ Aquellos que se ubican desde un encuadre particular, aportado por el PEI y desde éste lugar enfocan su tarea, centrándose en la intervención individual familiar, de tipo comunitaria y otros, en lo grupal – institucional.

Paradójicamente, en el mismo libro sus autores evidencian una gran dificultad para intervenir desde un proyecto global; si bien se habla del PEI y del trabajo en equipo, esto aparece más como una necesidad que como una realidad de trabajo. En general se trata de un trabajo solitario en la escuela, con escasa articulación zonal o a través de redes. Tampoco existe una conducción clara desde la estructura formal, es decir que los equipos, los trabajadores sociales también trabajan solos y en general así se sienten, tiene pocas oportunidades de compartir experiencias, habiendo una gran distancia entre la dirección de la Rama, los integrantes de los equipos y la realidad que éstos viven.

Asimismo se menciona que los trabajadores sociales estudiados tienen en común que orientan, realizan entrevistas, reuniones grupales, informes, gestionan recursos, etc. La diferencia la da la existencia o no de un PEI, la relación o diálogo que se entabla entre lo social y lo pedagógico en la institución y la concepción o

postura ideológica personal en cuanto a entender si se trabaja con la asistencia a carenciados o si se parte desde la concepción de la atención a personas sujetas de derecho.

A modo de conclusión se puede considerar que el trabajo social es una pieza fundamental dentro de la institución, si se pierde de vista éste marco: la educación entendida como política o proyecto social, el resultado es la realización de acciones aisladas, inconexas, sin sentido o meramente asistencialistas. Se puede entender que el trabajo social tiene por objeto las necesidades sociales y que la educación es un derecho de la población; por lo tanto, cuando éste se ve obstaculizado para concretarse, puede ser objeto de la intervención de la profesión.

Podemos afirmar que la escuela al responder necesidades que trascienden lo netamente pedagógico, lo social se convierte en problema.

CAPITULO II

ADOLESCENCIA

Adolescentes: Aproximación Conceptual

La adolescencia constituye un momento clave en la existencia del hombre, durante el cual se va dando forma a la identidad y al proyecto de vida. Pero hablar de adolescentes y /o jóvenes conlleva diferentes significados ya que variados aspectos influyen en esa condición.

Tanto la adolescencia como la juventud pueden ser consideradas como construcciones sociales, es decir, “clases de edad” que si bien tienen una base material biológica, sobre la misma se elaboran diversas representaciones relativamente arbitrarias e históricas¹⁷. Así Margulis sostiene que, al hablar de adolescentes y/o jóvenes estamos hablando de “tiempo, pero de un tiempo social, un tiempo construido por la Historia y la Cultura, como fenómenos colectivos y, también, por la historia cercana, la de la familia, el barrio, la clase”¹⁸.

Los científicos sociales consideran que el término es bastante actual, situando su emergencia en la Europa del siglo XIX; señalan que el surgimiento de la adolescencia es la consecuencia de nuevas condiciones demográficas que exigían retardar el acceso a la vida adulta lo que determinó, entre otras cosas, uno de los fundamentos de la prolongación de las obligaciones escolares. Sin embargo, la entronización del concepto en ese período del siglo XIX, como categoría específica y como consecuencia de una cierta presión social, no vino sola: tenía como

¹⁷ Tenti Fanfani, Emilio. “Cultura juveniles y cultura escolar”. Sede regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires. Mayo 2002. Disponible en [Http://www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

¹⁸ Margullis, Mario; Urresti, Marcelo. “Buenos Aires y los jóvenes: las tribus urbanas”. Disponible en: <[Http://www.anped.org.ar](http://www.anped.org.ar)>.

correlato el miedo que despertaban los jóvenes. Además de generar interés, “la adolescencia se convirtió en causa de diversos males en tanto esa franja de edad estaba asociada a violencia, brutalidad y sadismo. En otras palabras, por un lado se legitimaba su existencia, por otro su anulación como sujetos concretos usando el recurso de la patologización”.¹⁹

Desde esta perspectiva, la Antropóloga argentina Mariana Chávez²⁰ en un artículo denominado *Juventud Negada y Negativizada*, realiza una descripción y un análisis de las representaciones y discursos vigentes acerca de las y los jóvenes en la Argentina urbana contemporánea. A partir de las ideas de Foucault, sostiene que las miradas hegemónicas sobre la juventud latinoamericana responden a los modelos jurídico y represivo del poder, y sostiene que la juventud esta signada por el “gran no”, es negada (modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo), se le niega existencia como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus practicas (juventud problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente).

Esta perspectiva conduce a perder de vista la condición juvenil como construcción social, quedando oculto bajo el manto de la naturalidad del fenómeno, que estas concepciones son discursos altamente ideologizados y con perspectiva gravemente discriminadora.

¹⁹ Konterllnik, Irene; Jacinto, Claudia. “Adolescencia, Pobreza, educación y trabajo”. Editorial Losada – UNICEF. Buenos Aires. 1997. Pág. 31

²⁰ Chaves, Mariana. “Juventud Negada y Negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina Contemporánea”. Publicación Última Década n° 23, CIDPA. Valparaíso. Diciembre 2005

La conceptualización de vigencia actual aparece ampliamente socializada y valorizada desde ciertas corrientes hegemónicas ligadas al postmodernismo. Desde su perspectiva, la adolescencia sería la coronación del ideal social, ideal de carácter superior y sublime. La aspiración mayor sería entrar a la adolescencia para no salir nunca más. No sólo la juventud corporal o la potencia y capacidad vital son reivindicadas como modelo. También son exaltados otros supuestos valores, como por ejemplo la ambigüedad en tanto expresión de identidad sexual, el egoísmo como expresión del narcisismo infantil, la omnipotencia, etc²¹.

Si pensamos a la adolescencia desde el momento actual nos encontramos, con que los adolescentes ocupan un gran espacio. Los medios de comunicación los consideran un público importante, las empresas saben que son un mercado de peso y generan toda clase de productos para ellos; algunos de los problemas más serios de la sociedad actual: la violencia, las drogas y el sida los encuentran entre sus principales víctimas, y la escuela los ve pasar sin tener en claro que hacer con ellos²².

Pero sobre todo aparece socialmente un modelo adolescente a través de los medios masivos en general y de la publicidad en particular. Este modelo supone que hay que llegar a la adolescencia e instalarse en ella para siempre. Define una estética en la cual es hermoso lo muy joven y hay que hacerlo perdurar mientras se

²¹ Konterllnik, Irene; Jacinto, Claudia. "Adolescencia, Pobreza, educación y trabajo". Editorial Losada – UNICEF. Buenos Aires. 1997. Pág. 32

²² Obiols, Guillermo; Di Segni de Obiols, Silvia. "Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria". Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1996. Pág.38

pueda y como se pueda. El adulto deja de existir como modelo físico, se trata de ser adolescente mientras se pueda y después, viejo²³.

Sería justamente la era post industrial la que ha permitido desarrollar y extender la adolescencia, sino a todos, a buena parte de los jóvenes. Es aquí donde se hace necesario diferenciar el término adolescencia del de juventud. Para muchos autores estos han sido sinónimos aunque presentan diferencias significativas. Un adolescente es un persona que paso la pubertad y que todavía se encuentra en etapa de formación ya sea en lo referente a su capacitación profesional, a la estructuración de su personalidad o a la identidad sexual. En cambio “joven designa a alguien que ya ha adquirido responsabilidades y cierta cuota de poder, que ha madurado su personalidad y tiene establecida su identidad sexual, mas allá de que no tenga una pareja estable o no sea totalmente autosuficiente en lo económico”²⁴.

Según Mario Margulis la adolescencia ha sido definida como una etapa de la vida propia de los sectores medios urbanos, identificable por un modo de vida, un modo de vestir, gustos musicales, un aspecto físico. Los sectores populares no tienen la posibilidad de disfrutarla. El trabajo o los embarazos prematuros, entre otras circunstancias, no permiten vivir esa “moratoria”²⁵. El término moratoria social²⁶ es utilizado por Mario Margulis cuando sostiene que en todo planteo referido a la juventud, se deben tener en cuenta los aspectos relativos a las desigualdades sociales. Así, los jóvenes de sectores medios y altos tienen,

²³ Idem. Pág 39.

²⁴ Idem. Pag. 41

²⁵ Di Segni de Obiols, Silvia. “Adultos en Crisis, Jóvenes a la Deriva”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002. Pág. 91

²⁶ Esta noción de “moratoria social” ha significado un progreso en la caracterización sociológica de la juventud. Implica un avance en cuanto a la introducción de la diferenciación social, pero reservando la condición de juventud para sectores sociales relativamente acomodados.

generalmente, oportunidad de estudiar, de postergar su ingreso a las responsabilidades de la vida adulta: se casan y tienen hijos más tardíamente, gozan de un período de menor exigencia, de un contexto social protector que hace posible la emisión, durante períodos más amplios, de los signos sociales de lo que generalmente se llama juventud.²⁷

Desde este punto de vista, los integrantes de los sectores populares tendrían acotadas sus posibilidades de acceder a la moratoria social por la que se define la condición de juventud.

Desde esta perspectiva, sólo podrían ser jóvenes los pertenecientes a sectores sociales relativamente acomodados. Pero en la etapa actual en que se propaga el desempleo y cunde la exclusión, la moratoria social como pretendidamente abarcativa de toda la juventud, se convierte en un anhelo cada vez más difícil.

Independientemente a las construcciones e interpretaciones sociales anteriormente analizadas sobre el término adolescente, no se puede dejar de mencionar las características propias del proceso de constitución adolescente, siendo una de las más importantes es el despliegue de la denominada “subjetividad”, considerando a ésta como la forma de existencia de los sujetos. En esta subjetividad, el elemento común es la presencia del “otro”. Otro representado en un comienzo por los padres, pero con el correr del tiempo se va diversificando, y encarnando en otras figuras, otras instituciones. El pasaje de lo familiar a lo extra

²⁷ Margullis, Mario; Urresti, Marcelo. “La juventud es más que una palabra”. Disponible en <[Http://www.anped.org.ar](http://www.anped.org.ar)>

familia, con sus vicisitudes, conflictos y tensiones deviene en otro tipo de apropiación: la de lo social.

Entre los múltiples factores que actúan en este proceso hay dos especialmente importantes por el efecto que producen: el primero de ellos, el más importante, es el grupo de pares; el otro, es el sistema de escenarios y ámbitos institucionales que hacen de marco al encuentro y la cotidianeidad de dichos grupos. Estos factores intervienen de manera decisiva en la rearticulación de los referentes básicos de la experiencia y del mundo de la vida y se suman a la familia y la escuela completando el proceso de socialización en el que se modelan las identidades que se continuarán con posterioridad en las etapas juvenil y adulta.

La cotidianeidad de las relaciones grupales opera como una especie de cemento de todo lo nuevo que se va gestando. Y son precisamente las vicisitudes de los intercambios que proporciona la grupalidad, las que van a contribuir a consolidar o fragilizar éste proceso.²⁸

La Cultura Adolescente

En todos los sectores sociales, los chicos crecen conociendo una rica diversidad de grupos familiares y sociales; conviven con diferentes modelos adultos en los hogares, en las escuelas, en los clubes y en los barrios; Con una enorme

²⁸ Konterllnik, Irene; Jacinto, Claudia. "Adolescencia, Pobreza, educación y trabajo". Editorial Losada – UNICEF. Buenos Aires. 1997. Pág.34

cantidad de información disponible a través de la televisión, revistas, diarios, computadoras, Internet, etc.; con un desarrollo artístico y publicitario de la imagen que los hace expertos en su decodificación. Viven experiencias familiares que pueden ser muy distintas, en medio de diferentes posibilidades económicas, pero todos, desde los más ricos a los más pobres, están rodeados por la llamada “cultura adolescente”.

Cuando se reúnen en el boliche o en la esquina no importa que hallan recibido normas morales, que hallan sido iniciados en diferentes religiones, que nunca hallan escuchado hablar de alguna norma; todos se incorporan rápidamente a un código de transmisión oral que forma parte de esa “subcultura”, y a la cual se la respeta²⁹. La modas, los ritos, los símbolos, los gustos musicales, la relación con la tecnología, es decir todo un universo de jóvenes que nos hace pensar en estilos compartidos por los diferentes sectores sociales ligado a un modo distintivo de vivir la contemporaneidad³⁰.

La publicidad y el consumo han crecido con ellos y forma parte importante de sus vidas. Excepto aquellos que no disponen de casi nada, todos pueden consumir un producto que la industria les pone a disposición: tequila, cerveza o cartón de vino, la disco de moda o la “bailanta”, las zapatillas más caras o las de menor precio; cocaína, marihuana o pegamento. Es así, que no sólo hay consumo para los sectores medios y altos, sino que los sectores de menos recursos

²⁹ Di Segni de Obiols, Silvia. “Adultos en Crisis, Jóvenes a la Deriva”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002. Pág. 89

³⁰ Duschazky, Silvia. “La Escuela como frontera”. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999. Pág. 26

se identifican por compartir los mismos objetos de consumo de marcas más económicas, y por recitales y lugares de baile propios.³¹

Los jóvenes de hoy aparecen como jóvenes educados por el mercado más que por sus padres, quienes primero no quisieron y luego no pudieron ponerle límites. Las generaciones más viejas creían que la tolerancia a la frustración era “natural”, ya que la represión que se ejercía sobre el deseo desde temprano llevaba a poder esperar, ahorrar, hacer esfuerzos. La educación liberal alivió el exceso de represión, pero en muchos casos, dio origen a jóvenes con poca tolerancia a la frustración, imprescindible para no pasar la vida consumiendo el capital de sus padres, para no robar en función de consumir, para no tomar el atajo de las drogas, para tolerar las horas de estudio u horarios de trabajo.³²

La cultura adolescente es amplia, incorpora de todo: desde quienes no viven sin un porro o mezclando alcohol y cocaína; a los que dicen no beber, ni fumar ni drogarse, ni tener sexo; desde “pungís”, “chetos” vestido con las mejores marcas del mercado hasta “hippie” que recrean los años 60. En ellas se cruzan el rock y la cumbia villera; todos tienen en común ser jóvenes y parecerlos, vivir la noche adscribiendo alguna “tribu urbana” y, además de cualquier otra cosa amar la “fiesta” aunque estas se desarrollen de variadas formas. Mientras la “cultura adulta” del estudio y el trabajo sigue de día, la adolescente se desarrolla en otro espacio-tiempo: la noche.

³¹ Di Segni de Obiols, Silvia. “Adultos en Crisis, Jóvenes a la Deriva”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002. Pág. 90

³² Idem. Pág.98

Mario Margulis la ha denominado “cultura de la noche” la cual para él posee una ilusión “liberadora”: porque el mundo de la inseguridad, el desempleo, de la violencia, de la pobreza, del pesimismo que arrastra la sociedad adulta actual queda afuera de los decorados plásticos, la bebida, la música dance, la belleza juvenil. La cultura de la noche excluye a los adultos, o por lo menos a quienes parecen adultos, es decir, que acepta solamente a los adultos adolescentes. Al hacerlo crea una ilusión de homogeneidad, de “somos solo jóvenes”.

Adolescencia y Escuela

Hoy la permanencia de los adolescentes en la escuela ya no es algo aleatorio o discrecional. Todas las transformaciones en la demografía, la morfología y la cultura de las nuevas generaciones ponen en crisis la oferta tradicional de educación escolar. Los síntomas más manifiestos son la exclusión y el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de la integración en las instituciones, y sobre todo la ausencia de sentido de la experiencia escolar para proporciones significativas de adolescentes y jóvenes (en especial aquellos que provienen de los grupos sociales más excluidos y subordinados) que tienen dificultades para ingresar, progresar y desarrollarse en las instituciones. Todo pareciera indicar que todos aquellos que “llegan tarde” a la escuela (los adolescentes y jóvenes excluidos) ingresan a una institución ajena, y que por lo tanto no cumple ninguna función para sus proyectos vitales³³.

³³ Tenti Fanfani, Emilio. “Culturas Juveniles y Cultura Escolar”. Buenos Aires. 2002. Disponible en [Http://www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

Mientras que el programa escolar tiene todavía las huellas del momento fundacional (homogeneidad, sistematicidad, continuidad, coherencia, orden y secuencia únicos, etc.) las nuevas generaciones son portadoras de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles, inestables, etc. La experiencia escolar se convierte a menudo en una frontera donde se encuentra y enfrentan diversos universos culturales. Esta oposición estructural es fuente de conflicto y desorden, fenómenos que terminan a veces por neutralizar cualquier efecto de la institución escolar sobre la conformación de la subjetividad de los adolescentes y los jóvenes. Comportamientos que hasta hace algunos años se hubieran considerado como “fronterizos”³⁴ hoy ocupan parte significativa en la escena. El quiebre de los lazos educacionales entre adultos y adolescentes se ha profundizado y difundido significativamente. Es posible plantear que hay muchas dificultades para transmitir la cultura. Así como para las generaciones anteriores se presentaba el problema de que los jóvenes rebeldes discutían la cultura adulta, para los adultos actuales el problema es que los jóvenes niegan o ignoran su cultura.

El respeto a la autoridad, la disposición para la obediencia, la sumisión, el deseo de progreso, la capacidad de adquirir normas básicas de interacción social, constituían la matriz básica de la educabilidad sobre la que la escuela no solo intervenía para ejercer su tarea formadora, sino que ella misma fundaba en colaboración solidaria con la familia. Los adolescentes o jóvenes de ahora no solo expresan la ausencia de esa matriz básica, también una fuerte resistencia a dejarse

³⁴ El término Frontera educativa es utilizado por Adriana Puiggrós y Silvia Duschatzky, entre otros, cuando se refieren a “la idea de borde, límite, pasaje, cruce, margen”, lo que permite abordar de un modo más complejo la comprensión de los procesos de pauperización y su expresión en la vida cotidiana de familias e instituciones familiares. Citando a Castells “las fronteras de exclusión se reconocen las diferencias que separan a quienes están incluidos de los que están excluidos.

moldear por esa matriz: son la expresión de la incomunicación profunda entre la escuela y la familia en condiciones de disolución estatal³⁵.

Bajo ésta perspectiva, ¿Qué ofrece la Escuela? Una posibilidad de insertarse quizás en el mundo del trabajo, con bajos ingresos. Para lograrlo exige esperar, hacer esfuerzos recibir satisfacciones que no se cotizan en la cultura adolescente o se cotizan muy bajo, como una buena calificación. La escuela exige un monto de capacidad de frustración que está en baja en la población joven, no solo porque la cultura que los rodea no la fomenta, sino porque muchos padres regalan a sus hijos a esa cultura sin contraponerle otros valores. Ante la cultura adolescente que regala ilusiones de “rico”, la escuela enseña a ser pobre, trabajador, esforzado, alguien que se contenta con la tarea bien hecha, con el reconocimiento de los demás aunque no le de dinero, con el conocimiento por el placer de saber aunque no otorgue status social.³⁶

Entrar a la escuela implica participar de un universo que nombra a los jóvenes como sujetos sociales y por lo tanto portadores de derecho.

La escuela implica, más allá de su rutina, un cambio en la temporalidad presente. Por un lado, la sola participación institucional coloca a los jóvenes y adolescentes frente a la exigencia de la anticipación y la previsión. La organización escolar que establece tiempos de trabajo y de descanso, de atención y producción, una sucesión de materias diferentes y de demandas altera el carácter regular de la

³⁵ Duschazky, Silvia; Cristina Corea. “Chicos en Banda”. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2002. Página 88.

³⁶ Di Segni de Obiols, Silvia. “Adultos en Crisis, Jóvenes a la Deriva”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002. Página 121.

vida diaria y sitúa a los jóvenes frente a una cuota de imprevisibilidad y responsabilidad que quiebra la inercia de lo cotidiano. Por otro lado, la experiencia escolar va asociada a la formulación de proyectos. Desde el pequeño e inmediato surgido de la imaginación colectiva del grupo de pares que comparte la jornada escolar, hasta el más ambicioso y lejano (seguir estudiando, conseguir trabajo), tal vez de horizontes borrosos pero revelador de la posibilidad de imaginar un cambio en el presente³⁷.

La escuela habla de cuestiones extrañas, intangibles, de problemas inusuales en la cotidianidad. La realidad puede ser dicha ahora de más de un modo³⁸.

La escuela no sólo funciona como el umbral mínimo de reconocimiento social sino también como el soporte afectivo que viene a suturar relaciones primarias profundamente quebradas (violencia familiar, padres sin trabajo, abandono, etc.)

La escuela, otra zona de convivencia intergeneracional, también plantea sus conflictos. Arrastra un marco tradicional con rigideces que no responde bien a la realidad, intenta incorporar algo de elasticidad que la época ha impuesto, vive la mayor parte del tiempo en una zona de fuerte confusión. En ella, la autoridad adulta ha sido cuestionada y se ha reemplazado la antigua disciplina vertical por códigos de convivencia que deberían surgir horizontalmente. Mientras este proceso avanza

³⁷Duschazky, Silvia. "La Escuela como frontera". Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999. Página 79.

³⁸ Idem. Pág. 80

con dificultad, pasan por la escuela adultos que adscriben a diferentes modelos y adolescentes con sus propias variantes.

La escuela carga, además, con la presión social de cumplir un rol de contención ante la familia en crisis. Y esto debe hacerlo estando ella misma en crisis.

En este marco, se inscribe y se alimenta el debilitamiento de la escuela y la educación pública como espacio de socialización y distribución de capitales, saberes y calificaciones. De esta manera, el campo educacional ha perdido su función tradicional como ruta común hacia la identidad social en la vida de los jóvenes; es decir, ha desaparecido su centralidad como ámbito de interpretación e integración simbólica, de estructuración de proyectos y expectativas de vida³⁹.

La adolescencia es el sector más desprotegido de la población. La situación de extrema desprotección se produce entre los 15 y 16 años, cuando los chicos ya están fuera de la obligatoriedad de la Educación General Básica y aún no pueden trabajar legalmente. La escuela ya no es solamente incapaz de contener tales situaciones sino a los adolescentes en general.

Adolescente y Familia

La familia constituye uno de los campos donde se juega la construcción de la subjetividad. Pero la familia ha perdido fuerza y capacidad de estructurar las

³⁹ Salvia, Agustín. "Una Generación Perdida: Los Jóvenes Excluidos de los Noventa" en Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente. Dirección Nacional de Juventud. "Revista de Estudio de Juventud – Empleo Joven". Editorial Eudeba. Buenos Aires. Pág. 40

personalidades de las nuevas generaciones. La familia que la escuela todavía espera y quiere no es la familia de las nuevas generaciones actuales. La incorporación de la mujer al mercado de trabajo, la modificación del equilibrio de poder entre los sexos y la división del trabajo en la familia, su desinstitucionalización y la cuestión social contemporánea han modificado profundamente el papel de la familia como constructora de subjetividad.⁴⁰

La familia ya no es el lugar de transmisión de la ley a través de la figura paterna; el trabajo ya no es el espacio que reafirmaba el lugar del padre como un proveedor de la familia; el mandato de estudio arraigado en la creencia de que estudiar era la garantía de un futuro mejor se ha derrumbado⁴¹.

La maternidad y la paternidad aparecen hoy desinvertidos de aquel sentido heredero de la tradición cultural. Padre, madre, hijo ya no se perfilan como significantes de una relación intergeneracional basada en el principio de autoridad, sino que parece tratarse de lugares simbólicamente destituidos. Trabajos “compartidos” en condiciones de alta precariedad, chicos que protegen a las madres, figuras masculinas borrosas o en descomposición, actos ilegales “legalizados” por sus progenitores en la urgencia por sobrevivir, caída de la frontera entre lo permitido y lo prohibido, chicos ocupando el lugar de proveedores⁴².

La desocupación como marca de identidad y no como estado temporario, así como el sentimiento de vergüenza nos hablan de nuevas condiciones

⁴⁰ Tenti Fanfani, Emilio. “Culturas Juveniles y Cultura Escolar”. Buenos Aires. 2002. Disponible en [Http://www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

⁴¹ Duschazky, Silvia; Cristina Corea. “Chicos en Banda”. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2002. Página 75.

⁴² Idem. Página 78.

erosionantes de autoridad. Ambas formas de nombrarse despojan a los padres de valía y, en consecuencia de autoridad.⁴³

Los estudios sociológicos describen nuevos tipos de familias: familias ensambladas, monoparentales, ampliadas, que a pesar, de las transformaciones en su configuración conservan una matriz fundada en el ejercicio de figuras de autoridad. Lo que encontramos, en cambio, nos enfrenta a la necesidad de re pensar la categoría familia ya que emergen múltiples modos de vínculos que ponen en juego la eficacia de las figuras portadoras de autoridad simbólica. La caída de un patrón referencial en la estructuración familiar nos invita a pensar que la familia es hoy un significativo vacío, es decir un lugar sin referencia estable de significación⁴⁴.

Más que la familia o la escuela, el grupo de pares aparece como el portador de los patrones de identificación.

Adolescentes y Violencia

La violencia es una nueva forma de socializar, un modo de estar “con” los otros, o de buscar a los otros, una forma incluso de vivir la temporalidad. Según Duschatzky, la violencia es un modo de relación que aparece en condiciones de impotencia instituyente de la escuela y la familia, es decir en una época en que parecen haber perdido potencia enunciativa los discursos de autoridad y el saber de los padres y maestros, que tuvieron la capacidad de interpelar, formar y educar en tiempos modernos.

⁴³ Idem. Pág. 79

⁴⁴ Idem. Pág. 72

Es la Ley la que, a partir de instituir un principio de legalidad basado en la formulación de la igualdad, habilita la construcción de un semejante, si ésta no opera como principio de interpelación, tampoco opera la percepción de su trasgresión. Desde ésta perspectiva, la violencia no es percibida como tal, en tanto no hay registro de un límite violado, ni el otro es percibido como límite.

La violencia se puede presenta bajo cuatro formas: como estallido (en la escuela), como forma instituida (en los ritos), como componente de un acontecimiento (en fiestas), o como matriz cotidiana (en la calle).

En la escuela, la violencia no es vivida por sus protagonistas como un acto de agresividad, sino como un modo de trato habitual y cotidiano. La violencia en la escuela es identificada como tal por un observador y no por sus agentes.

La violencia en la escuela puede ser leída como un síntoma del agotamiento del dispositivo pedagógico moderno. A diferencia de otras formas de violencia, en la escuela es un fuera de lugar que resulta inconsistente con la representación de una escuela, lugar eficaz para controlar y moldear la moralidad del sujeto.

En las fiestas la violencia aparece como un ingrediente más de ese acontecimiento. Los chicos pueden protagonizarla, registrarla y tratar de evitarla, pero en todos los casos no son observadores externos sino participantes del escenario. Los chicos se socializan en una fiesta que contiene a la violencia como una forma de expresión, no la viven como “un fuera de lugar”.

En los ritos, la violencia es una forma instituida en tanto es la marca mediante la cual un miembro del grupo adquiere un cierto status, es decir posiciona al sujeto dentro del grupo. Es una marca fundante de reconocimiento en las fronteras de las legalidades del grupo.

En la calle la violencia se presenta constituyendo la matriz del lugar. A diferencia de la violencia en las fiestas, aquí se trata de un lugar del que no se puede escapar. A la fiesta se elige ir, en cambio la calle es un lugar ineludible.

Adolescencia en el Contexto Social Actual

Los adolescentes y jóvenes de los noventa constituyen una de las principales víctimas de la transformación estructural y de la crisis del mundo de trabajo. El aumento de la desigualdad social, la precarización de las condiciones de educación y empleo, la marginación de amplios sectores de la población, son componentes dominantes del malestar social actual.

En este escenario, muchos jóvenes, y cada vez más, dejan de asistir a establecimientos educativos, buscan trabajo y no lo consiguen, o incluso, abandonan la búsqueda de un empleo. Sin trabajo, ni estudio, ni contexto familiar de contención, se constituyen en los principales excluidos de fin de siglo. En efecto, toda una generación de jóvenes ha pasado a enfrentar un proceso de cancelación de expectativas de ascenso social frente al brusco bloqueo que experimentan los canales de integración tradicionales, y el particular protagonismo que asumen las “fuerzas naturales del mercado”. El proceso de ensayo y error que permite ir modelando a la persona

durante esta etapa no está acompañado, en general, por la existencia de dispositivos sociales, educativos y recreativos adecuados que sirvan de soporte para desarrollar esta búsqueda. A partir de esto se va perfilando un vacío que los coloca en situación de gran vulnerabilidad, al borde de la exclusión.

La evidencia indica que la heterogeneidad entre los activos disponibles, especialmente de capital humano y social, de jóvenes ubicados en distintas posiciones en los sistemas nacionales de estratificación, parece estar acentuándose. Mientras un sector logra adquirir los recursos humanos y sociales necesarios para adaptarse rápidamente a las nuevas exigencias de productividad, otros ven imposibilitados su acceso a tales oportunidades.

Como consecuencia de lo anteriormente expuesto podemos observar que:

- ✓ En los últimos años el 80% de los niños y adolescentes de nuestro país pasó por situaciones de pobreza⁴⁵
- ✓ Entre los años 1991 y 2002 los menores de 18 años, bajo la línea de pobreza, se incrementaron en un 30%, llegando al 67.9% en junio del 2002⁴⁶
- ✓ Hay 1.145.177 de jóvenes entre 15 y 24 años que están en inactividad absoluta: no trabajan, no estudian y no buscan trabajo⁴⁷

⁴⁵ Estadísticas citadas en Salvia, Agustín. “Una Generación Perdida: Los Jóvenes Excluidos de los Noventa” en Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente. Dirección Nacional de Juventud. “Revista de Estudio de Juventud – Empleo Joven”. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

⁴⁶ IDEM.

⁴⁷ Diario La Nación. Septiembre 2002. Extraído de Salvia, Agustín. “Una Generación Perdida: Los Jóvenes Excluidos de los Noventa” en Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente.

- ✓ El 70% de los jóvenes de entre 15 y 24 años es pobre. Entre ellos el 76.9% no terminó la secundaria y el 40% de ellos solo curso la primaria⁴⁸

En la actualidad los adolescentes, especialmente de los estratos más pobres, sufren riesgos de exclusión sin precedentes, por distintos factores, entre ellos:

- ✓ La creciente incapacidad del mercado de trabajo para absorber personas con escasas calificaciones y de garantizar la cobertura de prestaciones sociales tradicionalmente ligadas al desempeño de empleos estables.

- ✓ Las dificultades que enfrenta el Estado para reformar la educación y los sistemas de capacitación y promover políticas de empleo que apunten a abordar las causas de la desocupación y no sus consecuencias.

Estos jóvenes deben afrontar el desaliento o la imposibilidad de estudiar; a la vez que deben responder a la presión de proveer ingresos familiares o asumir responsabilidades domésticas.

Siguiendo esta trayectoria, son muchos y variados estudios que muestran cómo los jóvenes de los sectores populares hacen changas de cualquier tipo con el único objetivo de apoyar la mera supervivencia, sin otra perspectiva ni oportunidad. Cuando pueden recurren al grupo familiar de origen con la esperanza de poder seguir

Dirección Nacional de Juventud. "Revista de Estudio de Juventud – Empleo Joven". Editorial Eudeba. Buenos Aires.

⁴⁸ IDEM.

estudiando; la mayoría de las veces no tienen alternativa y están obligados a dejar los estudios y aceptar cualquier trabajo; muy temprano, enfrentan el desempleo y luego el desaliento; y, más tarde o más temprano, se encuentran ante las estrategias extralegales que ofrece la marginalidad urbana como única posibilidad de movilidad social.

Estas circunstancias reflejan como las estructuras sociales determinan la exclusión de la población de jóvenes y los posiciona, como dice Salvia "al margen" de las mismas, como "una generación perdida". Así, ser joven para gran parte de los adolescentes hoy ya no forma parte de un imaginario de prosperidad social o progreso personal, sino que constituye una condición que muy probablemente derive en una nueva forma de marginalidad.

CAPITULO III

TRABAJO SOCIAL

Realidad Social e Intervención Profesional

La implementación del modelo neoliberal y sus ya harto conocidas consecuencias (en nuestro país, la política del ajuste y la aplicación de las medidas tales como pérdida de los derechos laborales y la privatización de las empresas del Estado que dejaron y dejan marcas indelebles y en algunos casos irreversibles dado que sus efectos aparecen como manifestaciones de la exclusión), generó que una gran parte de la población y toda una generación de jóvenes y adolescentes se enfrentara con un desgarrador proceso pauperización y deterioro de sus condiciones de vida.

Desde nuestra perspectiva lo que nos interesa de este modelo es la problemática social extraordinariamente grave que genera, es decir: la continuada situación de desocupación, de subempleo, de precarización del empleo que se tiene y de pérdida de ingresos y de los servicios de seguridad social. Y todas las consecuencias estructurales que esto va generando sobre las formas primarias de organización, sobre las instituciones sociales básicas, como la familia y la escuela, sobre las comunidades, sobre la expansión de nuevas formas de sobrevivencia.

Todas estas transformaciones generan una nueva configuración de la cuestión social y el panorama se presenta complejo, heterogéneo y fragmentado. Así, la dinámica social, económica y política transforman sustancialmente la dinámica de la profesión. Como sostiene Gustavo Parra “la intervención del trabajador social en la actualidad se desarrolla en la compleja trama de las relaciones sociales, su práctica profesional no constituye una actividad aislada,

abstracta o Super estructural, ni mucho menos ajena a los determinantes económicos, históricos, políticos, culturales y sociales, a las dinámicas de las políticas sociales, al papel del estado, a las instituciones sociales, y principalmente a los sujetos socio históricos a quienes va dirigida nuestra intervención”⁴⁹.

Si se quiere colaborar en la construcción de una sociedad mas equitativa y democrática, es fundamental reconocer la negatividad de la realidad económica y es necesario contribuir al fortalecimiento, motivación y capacitación de los principales actores involucrados.

Actualmente existen tendencias dentro del campo de Trabajo Social a tratar de comprender y explicar el escenario de la intervención desde la perspectiva del actor, la presentación de éste, su vida cotidiana, pero especialmente a través de cómo éstos fueron construidos, en tanto los papeles que se le asignaron desde la familia, las instituciones o la sociedad.

Aceptar estas cuestiones implica dejar de lado enunciados generales pero fundamentalmente una necesidad de acceso a la singularidad. Ello implica en principio un giro significativo para la intervención donde no nos interesa solo lo que sobresale, sino como se construye aquello que emerge.

⁴⁹ José Paulo Netto – Gustavo Parra – Alfredo Carballeda – José L. Coraggio – Nora Aquín – Mario Robirosa – María Felicitas Elías – Carlos Eroles – Adriana Clemente. “Nuevos Escenarios y Práctica Profesional. Una Mirada crítica desde el Trabajo Social”. Editorial Espacio. 2002. Buenos Aires. Pág. 40

Esta mirada a lo que emerge implica una necesidad de dejar de describir lo social para intentar analizarlo e interpretarlo desde su relación con la intervención del trabajo social.

Dicha intervención se cualifica en la caracterización precisa de las condiciones de vida de los sujetos y su reproducción, en la comprensión de la particularidad: cómo expresa el sujeto, cuáles son los sentidos asignados, cómo se construye desde la mirada del otro el "problema" y a partir de su saber cotidiano cómo estructura las formas de enfrentamiento y resolución, configurando en la acción profesional la constatación de la complejidad, aceptando la diversidad de lo real.

La actual configuración de la cuestión social nos coloca a los trabajadores sociales frente a nuevos e instigantes desafíos en la intervención profesional. Es así que surge la noción de "vulnerabilidad social" como categoría conceptual de análisis de la realidad social actual y sus múltiples manifestaciones, superando los análisis simplistas y negativos que reducen toda la complejidad social al término pobreza.

Al hablar de vulnerabilidad social nos referimos al riesgo o probabilidad de que un individuo, un hogar, un grupo o una comunidad pueda ser lesionada o dañada a raíz de cambios en las condiciones del contexto en que se ubica o en virtud de sus propias limitaciones.

Castel la define como “una zona del espacio social signada por el entrecruzamiento de inserciones débiles de los sujetos en el campo social o relacional –definido por las redes familiares y de sociabilidad- y en el ocupacional – por su lugar en el mercado de trabajo” que incluye a pobres estructurales, nuevos pobres y sectores medios.

Como se viene planteando la noción de vulnerabilidad denota fragilidad, indefensión o daño. Sin embargo, para las ciencias sociales el término incluye también la posibilidad de controlar los efectos de la materialización del riesgo, comprendiéndose tanto la exposición a un riesgo como la capacidad de cada unidad de referencia (comunidad, hogar, persona u otra) para enfrentarlo, ya sea mediante una respuesta surgida de ellas mismas o merced a un apoyo externo.

Así la vulnerabilidad social puede expresar de diferentes maneras:

- ✓ Como fragilidad e indefensión ante cambios en el entorno o en su propio seno;
- ✓ Como desamparo ante el Estado, si sus instituciones no están organizadas para fortalecer ni proteger sistemáticamente a los ciudadanos;
- ✓ Como ineptitud interna para, en cada caso concreto, aprovechar las oportunidades disponibles, actuales o potenciales;
- ✓ Como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar.

Con la noción de vulnerabilidad social se realiza la convergencia, a escala de individuos, hogares y comunidades, en tiempos y espacios determinados, de los factores externos e internos que determinan los riesgos y los daños, permitiendo una visión multidimensional y multicausal de los diversos fenómenos sociales.

En el sentido que se viene planteando, la categoría de vulnerabilidad refleja dos condiciones: la de los "vulnerados" que se asimila a la condición de pobreza es decir que ya padecen una carencia efectiva que implica la imposibilidad actual de sostenimiento y desarrollo y una debilidad a futuro a partir de esta incapacidad; y la de los "vulnerables" para quienes el deterioro de sus condiciones de vida no está ya materializado sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad que los afecte.

La complejidad de la noción de vulnerabilidad se expresa en diferentes niveles de análisis y en las dimensiones del desarrollo de las condiciones de vida social a las que se refiere (económica, política, cultural, ambiental).

Por **condiciones de vida** se entiende el conjunto de circunstancias materiales y espirituales de la existencia y supervivencia de un individuo o grupo humano, abarcando múltiples dimensiones, tales como vivienda, trabajo, educación, seguridad y salud, entre otras.

En síntesis, "condiciones de vida" alude al equipamiento y/o provisión de bienes del hogar en relación a la cantidad de miembros, a las características de la

inserción ocupacional de éstos, a los niveles de educación alcanzados por los mismos, al acceso a los beneficios sociales y a la posibilidad de expresión y participación en la vida pública; es decir todos aquellos ámbitos de la cotidianidad de las personas que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse como miembros activo de una sociedad y generar estrategias que tengan la finalidad de mejorar tales condiciones⁵⁰.

La categoría conceptual condiciones de vida, relaciona características del contexto social y características personales, lo que permite abarcar las diversas dimensiones tanto de la vida privada como comunitaria, determinado las diferencias y posicionamientos de cada grupo en la estructura social.

Estas nociones metodológicas interpretadas en la situación social actual nos plantea la necesidad de abordar dicha problemática en la población de jóvenes y adolescentes. Como ya se ha descrito, los adolescentes de los '90 constituyen uno de las principales víctimas de la transformación social encontrándose, un gran % de ellos, en situación de vulnerabilidad social.

Consideramos que el desafío del trabajo social en la contemporaneidad se vincula al fortalecimiento de una intervención profesional solidamente fundamentada, en una permanente lectura y análisis de la realidad social, que permita superar prácticas burocráticas y rutinarias. Entendiendo que las

⁵⁰ Bustelo, Eduardo. Extraído de: Gaviria Ríos, Mario Alberto; Hedmann, Alberto Sierra. "Pobreza, Inserción Precaria y Economía Popular en Risaralda".1999. Disponible en <Hpt//www.mipágina.contv.net>

posibilidades de innovación y de transformación se encuentran en la misma realidad, creemos que los profesionales del trabajo social tienen el compromiso y la responsabilidad de construir una práctica profesional sustentada en un análisis crítico de la realidad social en la cual se interviene, en la comprensión de la vida cotidiana de los sectores populares y promoviendo la participación activa de esos sectores.

Retomando la idea de Castel, se entiende por la vulnerabilidad una zona del espacio social signada por el entrecruzamiento de inserciones débiles de los sujetos en el campo social o relacional –definido por las redes familiares y de sociabilidad- y en el ocupacional –por su lugar en el mercado de trabajo-. De este modo, la vulnerabilidad social define una zona intermedia “que conjuga la precariedad del trabajo con la fragilidad de los soportes de proximidad”. Por ejemplo, podrían considerarse vulnerables los jóvenes que se ocupan en changas y trabajos temporarios y que viven en hogares incompletos y con pocos espacios de participación.

Parte II

CAPITULO I

CUESTIONES

METODOLÓGICAS

Metodología

La metodología de investigación no es un esquema, sino una serie de procesos reflexivos e interactivos, para abordar sistemáticamente una realidad de la cual el hombre forma parte, y simultáneamente permite obtener un conocimiento que pretende ser objetivo, sistemático, claro, organizado y general, respecto a ciertos elementos de la realidad.⁵¹

El objeto del presente proyecto de por sí requiere de una metodología cualitativa pues está referido a "la comprensión del sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes".⁵²

No obstante, metodológicamente el presente trabajo requiere de una combinación de métodos, dado que en el problema planteado observamos que coexisten aspectos cualitativos y cuantitativos a investigar. Esta complementariedad de métodos se hace necesaria, ya que cada uno de ellos provee información diferente del mismo problema.

Cualitativamente queremos conocer las condiciones de vida de los alumnos adolescente que concurren a los establecimientos de adultos del

⁵¹ Sabino, Carlos. "El Proceso de Investigación". Editorial Lumen. Buenos Aires. 1992. Página 78.

⁵² Vasilachis de Gialdino, Irene. "Métodos Cualitativos I. Los Problemas Teóricos – Epistemológicos". Centro Editor de América Latina. 1992. Buenos Aires. Página 43.

Nucleamiento N° 701; mientras que cuantitativamente buscamos interpretar su incremento en el sistema de adultos.

De acuerdo a la naturaleza del problema mencionado en el párrafo precedente consideramos que el presente trabajo se enmarca dentro del tipo **Exploratorio descriptivo**; Exploratoria porque pretende dar una visión general aproximativa de la situación de vulnerabilidad de los adolescentes que concurren a las escuelas de adultos, teniendo en cuenta muy especialmente que el tema elegido ha sido poco estudiado hasta el momento y no existe sobre el mismo un conocimiento tal que permita formular hipótesis precisas o hacer una descripción sistemática. Y es descriptiva en la medida que, a partir de la descripción de algunas características fundamentales del fenómeno tales como las condiciones de vida de éstos adolescentes y su incremento en el sistema de adultos, utilizando criterios sistemáticos, se pone de manifiesto su estructura y comportamiento.

✓ **Universo de Estudio:** la investigación será realizada sobre la matrícula total de 134 alumnos Jóvenes y Adultos, que concurren a las EGBA, pertenecientes al Nucleamiento N° 701 de la ciudad de Mar del Plata, Partido de General Pueyrredón, como así también el cuerpo docente, directivos e integrantes del EOE de dicho Nucleamiento.

✓ **Unidad de Análisis:** Constituida por los actores o sujetos de la investigación, en éste caso compuesta por alumnos jóvenes adolescentes entre 14 y

18 años de edad que concurren a las escuelas pertenecientes al Nucleamiento N° 701.

✓ **Muestra:** La elección de la muestra se llevara a cabo mediante el procedimiento no probabilística, intencional, tomando 30 alumnos de un total de 45 alumnos matriculados menores de 18 años.

Técnicas de Recolección de Datos

✓ **Observación documental:** con el fin de conocer la matrícula de alumnos adolescentes en las escuelas de adultos del Nucleamiento N° 701 y analizar la evolución de la misma, informes del EOE, datos estadísticos, entre otras.

✓ **Observación participante:** a realizar en el espacio escolar con el fin de conocer la dinámica de los alumnos al interior de las aulas, comportamiento, actitudes, intereses, etc.

✓ **Entrevista Semi estructurada,** siendo esta flexible y dinámica conservando la direccionalidad otorgada por los entrevistadores. Estarán dirigidas a:

- Los alumnos adolescentes entre 14 y 18 años de edad que concurren a las escuelas pertenecientes al Nucleamiento N° 701, con el objetivo de recabar el máximo de información referente a su

situación socio educativa poniendo énfasis en sus condiciones de vida;

- Autoridades, docentes e integrantes del Equipo de Orientación Escolar, con el objeto de obtener información de éstos informantes claves y apreciar su postura, reflexiones e intervenciones ante la problemática que nos convoca.

Marco Operativo

Para analizar las condiciones de vida del grupo a estudiar, se proponen las siguientes variables e indicadores:

- ✓ Datos de Personales
 - Nombre
 - Edad
 - Lugar de Nacimiento
 - Barrio en el cual vive
 - Estado Civil
 - Año que cursa
 - Año de Ingreso a EGBA

- ✓ Variables de Estudio e Indicadores

1. Composición Familiar.

Nombre, Parentesco, Edad, Estado Civil, Nivel Educativo Alcanzado, Profesión, Ocupación, etc., de cada uno de los miembros de la familia nuclear y otras personas que convivan en el mismo domicilio.

2. Situación Social y Familia.

Historia Familiar: Secuencias más significativas en la evolución individual y familiar.

Relaciones Familiares actuales entre los distintos miembros de la familia (nuclear y extensa).

Integración de la familia en su comunidad: Relación y/o participación en el vecindario, la escuela, asociaciones, instituciones, servicios, etc.

Actividades de Ocio.

Antecedentes Judiciales.

3. Situación de la Vivienda

Características generales del barrio o zona.

Vivienda: Régimen de propiedad o uso, estado general, servicios existentes (cloacas, luz, agua, gas, teléfono, etc.)

Nivel Habitacional (hacinamiento, ventilación, iluminación, mobiliario, etc.).

4. Situación Laboral y Económica

Evolución laboral y motivos de los cambios o despidos.

Situación laboral actual.

Situación Económica: ingresos familiares (indicar fuente de ingreso y cantidad estimativa) sobre gastos fijos y extraordinarios.

5. Situación Sanitaria

Principales problemas de salud pasados y actuales.

Enfermedades o disminuciones.

Riesgo de adquirirlos y posibles causas.

Cobertura sanitaria (tipo de asistencia sanitaria, seguro médico). Lugar de asistencia sanitaria.

6. Situación Cultural

Nivel educativo y profesional.

Grado de participación en actividades colectivas.

Capacidad de respuesta ante situaciones nuevas.

Situación Escolar: Trayecto escolar anterior a ingreso de EGBA. Motivo de ingreso a EGBA. Significado que le otorga a la experiencia escolar. Relación con Docentes. Relación con grupo de pares.

Marco Institucional de Intervención⁵³

Análisis del Nucleamiento N° 701

Los servicios educativos existentes para la Educación Básica de Jóvenes y Adultos son: Escuelas de Adultos (EGBA), Centros de Adultos (CEA) y Centros de Alfabetización. Pueden estar articulados formando Nucleamientos o funcionar independientemente. El Nucleamiento N° 701 esta compuesto por:

✓ **Escuela Sede N° 701:** ubicada en Castelli 5745, edificio de la EGB N° 4, funcionando en el horario de 18:00 a 21:00hs.

Los Ciclos fuera de sede son:

✓ **Escuela de Formación Profesional N° 402** ubicada en Jujuy 3550, la cual funciona de 9:00 a 12:00hs.

✓ **Centro de C.R.R.I. de A.** , ubicado en Rawson 4523, el cual funciona de 8:00 a 11:00 hs.

✓ **CEA N° 712**, ubicado en Marconi 2710, edificio de la E.G.B. N° 41, el cual funciona de 17:30 a 20:30 hs.

✓ **CEA N° 713**, ubicado en Castelli 4167, edificio de la E.G.B. N° 20, el cual funciona de 17:30 a 20:30 hs.

✓ **CEA N° 735**, ubicado en Tierra del Fuego 3085, el cual pertenece a la administración del Barrio Centenario, y en el cual funciona en dos turnos: de 8:00 a 11:00 y de 13:30 a 16:30.

Zona de influencia de la Escuela Sede

⁵³ Diagnóstico proporcionado por los profesionales integrantes del Equipo de Orientación Escolar.

Se encuentra delimitada por la zona correspondiente a los barrios: Los Andes, Rivadavia, Centenario, Las Lilas y San Juan.

Acceso

A pesar de la distancia del sector céntrico de la ciudad es fácil acercarse al Nucleamiento dado que son varias las líneas de colectivos que circulan por la zona, ellas son: Empresa General Pueyrredón y Empresa El Libertador.

Infraestructura

La Escuela sede y los CEAS N° 712 y N° 713, funcionan en edificios de EGB diurnas, en buen estado de conservación e instalaciones sanitarias adecuadas. Por su parte, el CEA N° 735 funciona en la Administración del Barrio Centenario en el espacio cedido a tal efecto, el cual fue acondicionado, solventando los gastos de dicha reparación, el personal docente que presta servicios en dicho centro de adultos. El ciclo fuera de sede de C.R.I. de A. tiene su espacio propio dado que cuenta con una matrícula derivada del Juzgado de la Provincia de Buenos Aires.

Instituciones Barriales

Barrio Centenario- Club La Dulce – Parroquia Sagrado Corazón – Bomberos Voluntarios – Diario La Capital – Escuela Municipal N° 13 – Sociedad de Fomento Las Lilas – Administración Barrio Centenario – Centro de Jubilados –

Comedor Vecinal – Parroquia San Juan Bautista – Club Cadetes – Club Jara – La Casa del Folklore – Sociedad de Fomento Los Andes.

Acciones Globales

Puesta en marcha de la Biblioteca Vecinal ubicada en el centro de Jubilados del Barrio Centenario. Culminación del Centro de Salud en el Barrio Centenario. Habilitación de un Destacamento Policial dentro del Barrio Centenario.

Demanda de Servicios

Conforme al trabajo de campo realizado por el personal directivo y docente perteneciente al Nucleamiento N° 701 se detectó la necesidad de trasladar el Ciclo fuera de Sede a la Escuela de Formación Profesional N° 402, Jujuy 3550.

Principales conflictos

Teniendo en cuenta que la Escuela Sede se halla emplazada a una cuadra del Barrio Centenario y a cinco cuadras de la Villa de Emergencia cuyas características son similares, gran parte de los jóvenes que habitan esas zonas se encuentran sin trabajo, algunos delinquen y provocan destrozos en las viviendas y espacios destinados a la recreación. Asimismo, se detectaron muchos adolescentes con problemas de drogadicción.

Recursos Humanos

Personal docente del Nucleamiento:

1 Director Provisional

1 Secretario Titular

10 Maestros Titulares

2 Maestros Provisionales

1 Maestro Suplente

1 Orientador Social

1 Orientador Educacional

Personal de Servicio:

1 Portero Titular

Servicios de los Centros Fuera de Sede

✓ **CEA N° 712:** Funcionan dos ciclos: un ciclo integrado de Primer y Segundo año, y un tercer ciclo individual, consecuentemente se desempeñan dos docentes en carácter de titular. Los alumnos que asisten al mismo pertenecen a distintas escuelas del Distrito, los que por distintas causas tales como cuestiones de horario, trabajo, problemas de disciplina o cuidado de hermanos menores, debieron abandonar E.G.B anteriores. Simultáneamente asisten personas adultas deseosas de completar el noveno año.

Este servicio está inserto dentro de la Comunidad Gitana, habiéndose inscripto varios alumnos de la misma, pero por razones de trabajo asisten con escasa regularidad, produciéndose finalmente su abandono. Asimismo se dicta un curso de cocina y repostería – Ciclo complementario de tres horas semanales.

✓ **CEA N° 713:** Este ciclo funciona en dos aulas cedidas por la E.G.B. N° 20. Los alumnos inscriptos han sido ubicados en dos ciclos: un ciclo integrado de Primero y Segundo y un ciclo individual de Tercer Nivel. En este servicio se desempeñan dos docentes titulares.

El ciclo integrado está compuesto por adolescentes y adultos que no habían podido completar el nivel primario y demuestran interés por continuar estudiando. El tercer Ciclo, muy numeroso, en su mayoría adolescentes provenientes de distintas escuelas del Distrito, asisten a este centro con deseos de culminar el noveno año y en su mayoría proseguir estudios secundarios.

✓ **CEA N° 735:** En el horario de mañana concurren alumnos que están cursando el Tercer Ciclo. En su totalidad adolescentes provenientes de distintas escuelas del Distrito, derivados por razones de mala conducta, sobre edad, o cuidado de hermanos menores. En el horario de tarde funciona un ciclo integrado de Primer y Segundo ciclo, en su mayoría señoras adultas que pertenecen al Plan Jefas y Jefes de Hogar. Las dos docentes que prestan servicio tienen carácter titular.

✓ **Centro C. R. R. I. de A.:** funciona en el edificio adquirido por las autoridades de la Secretaría de Bienestar Social de la Provincia de Buenos Aires, y se encuentra destinado a aquellos jóvenes con causas judiciales que fueron derivados por un juez de menores (Provincial) y que, por distintas causas, permanecen internados durante todo día, recibiendo instrucción primaria especial. Dicha labor, se encuentra a cargo de especialistas en problemas de drogadicción, alcoholismo, robo, trastornos de conducta o problemas familiares.

Las edades oscilan entre 13 y 18 años con experiencia de repitencia o expulsión en distintas escuelas del Distrito o de otros lugares de la Provincia de Buenos Aires.

✓ **Escuela de Formación Profesional N° 402:** Los alumnos inscriptos pertenecen al Tercer Ciclo, en su totalidad de sexo masculino. Asisten en contra turno a distintos cursos de oficio que se dictan en la escuela, como asimismo a las prácticas de Educación Física. Proviene en su mayoría de distintas escuelas del Distrito.

Funcionan cuatro secciones a saber: Un Primer Ciclo, un Segundo Ciclo y dos de Tercer Ciclo, todas ellas individuales. Paralelamente se dictan clases de inglés en tres horas semanales a los alumnos de Tercer Ciclo.

Conforme a lo establecido por la Superioridad, se halla aprobado el ciclo complementario: Especialidad Cocina y Repostería, dictándose tres horas semanales. A este curso asisten en su mayoría mujeres que pertenecen a al Plan Nacional Jefes y Jefas de Hogar que, en contra prestación, reciben esta capacitación que las habilita para desempeñarse con miras a una salida laboral.

CAPITULO II

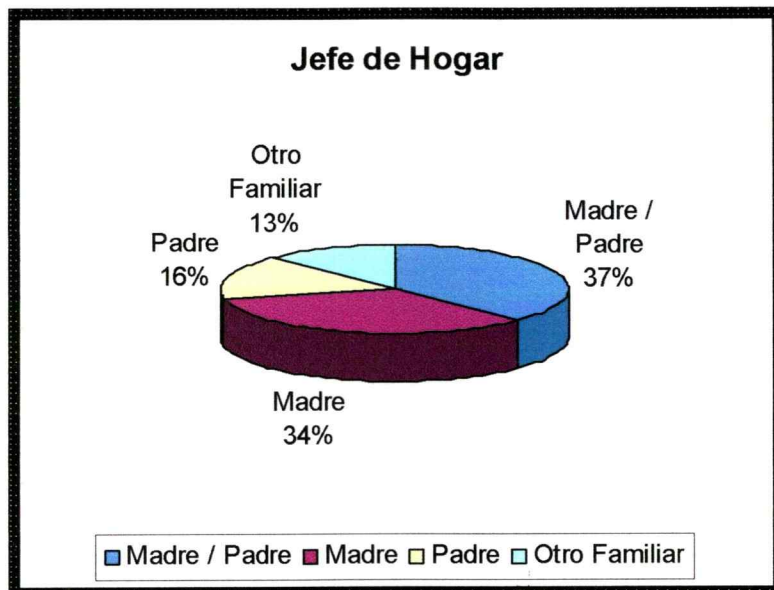
PRESENTACIÓN DE LOS DATOS

De los 45 adolescentes entre 15 y 18 años de edad, que cursan el tercer ciclo de EGB en las escuelas de adultos, correspondientes al Nucleamiento N° 701, se entrevistaron para el presente trabajo 32 alumnos que concurren a alguno de los siguientes establecimientos: Escuela Sede N° 701 y Ciclos Fuera de sede: Islas Malvinas, CEA N° 712 y CEA N° 713.

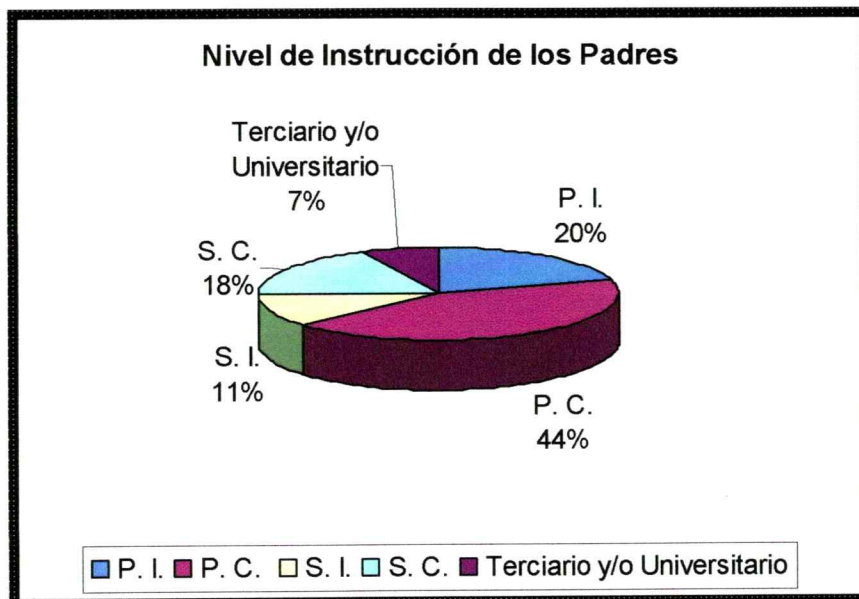
Paralelamente se realizaron entrevistas a Personal Directivo del Nucleamiento, 2 docentes del mismo, e integrantes del Equipo de Orientación Escolar, con el objetivo de obtener información de éstos informantes claves y apreciar su postura, reflexiones e intervenciones ante el tema que nos convoca.

Descripción de los Datos

A partir de los datos obtenidos de las 32 entrevistas realizadas se observa que el 50% de las familias de estos adolescentes es de tipo monoparental a causa de separación y/o fallecimiento de uno de los integrantes de la pareja, prevaleciendo la madre como jefa de hogar y en general no más de tres hijos, quienes mantienen vínculo con el padre aunque no convivan en el hogar.



En su mayoría los progenitores realizan trabajos de oficio, venta ambulante, empleados, changas; en quienes prevalece el primario completo como nivel de instrucción alcanzado. No obstante, se registraron 3 casos de profesionales calificados (nutricionista, técnico en esterilización, y contador).



Dos entrevistados manifestaron percibir un plan social en calidad de ayuda a la economía familiar. Por otra parte, es mayor el porcentaje de familias que tienen obra social representando el 65%, lo que permite deducir que son aquellos que cuentan con un empleo estable. Los que no poseen cobertura médica acuden generalmente ante una emergencia a los centros de salud barriales o al hospital público. De este último grupo se registraron 5 casos donde un integrante de la familia padece algún tipo de enfermedad crónica, siendo los menos los que realizan tratamientos. Cabe destacar que algunos alumnos no tenían conocimiento si contaban con cobertura médica.

Respecto a la situación habitacional se obtiene de las entrevistas que la mayoría de las familias poseen viviendas propias, en menor medida alquiladas o cedidas; registrándose solo un caso en el que el adolescente vive en un hogar de tránsito. Todas las viviendas cuentan con los servicios básicos.

Si bien los alumnos provienen de diferentes barrios de la ciudad, estos están ubicados en el radio del Nucleamiento N° 701, principalmente barrio Centenario, Las Lilas, Pueyrredón, B. Rivadavia entre otros.

En cuanto a la situación familiar, los adolescentes manifestaron tener buena relación con los padres aunque no se caracteriza por la fluidez del diálogo. A ello se le suma el poco tiempo que comparten juntos, debido a las obligaciones laborales de los progenitores. Al indagar en profundidad sobre los vínculos familiares, surgieron conflictos con algunos de sus progenitores, entre los que se destacan en su mayoría los relacionados a los reclamos por las horas que los

adolescentes pasan fuera del hogar, el desinterés por algún tipo de actividad, las reuniones o el trato con los denominados por los padres como "mala junta" y por últimos los relacionados con la separación de los padres (falta de pago de la cuota alimentaria, el hijo como intermediario en los conflictos parentales). " No me llevo mucho con mi mamá, va pocas veces a casa, esta saliendo con un policía. Mi mamá nunca está conforme con la plata, fue una de las razones por las que dejó a mi papá" "No me gusta quedarme en medio de mis viejos, no me gusta que mi mamá me mande de correo para pasarle un mensaje a mi papá". "Con mi papá me llevo mal, siempre tengo roces porque me dice que no hago nada, que soy un vago".

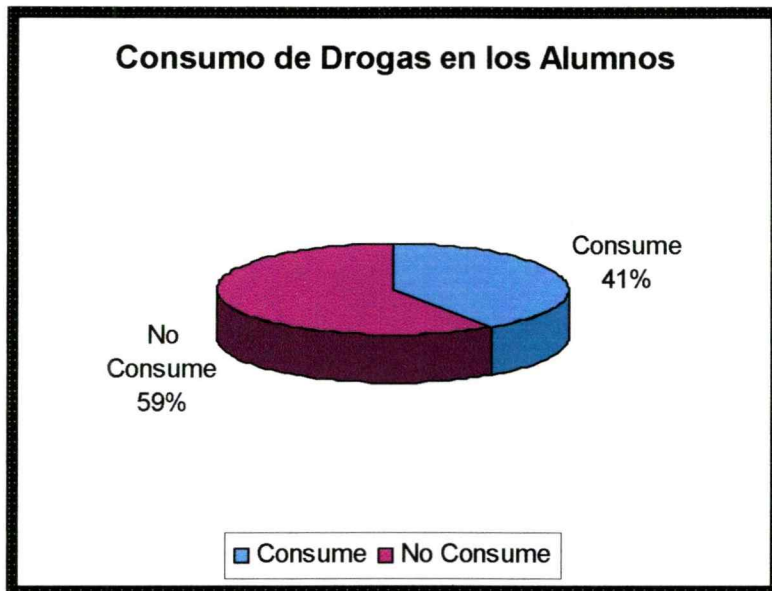
Se registran casos en donde los adolescentes tienen a cargo tareas domésticas, especialmente en el caso de las mujeres a las que también se le suma el cuidado de hermanos más pequeños. Asimismo se registraron casos de adolescentes varones quienes prestan su ayuda en las tareas laborales de los padres, cuando estos lo requieren, especialmente en las relacionadas con los oficios "cuando mi papá me pide lo ayudo en la carpintería" "Un año deje la escuela porque mi papa se quedo sin trabajo y yo con la pintura mantenía mi casa"

Simultáneamente de los alumnos entrevistados, 13 expresaron estar trabajando actualmente fuera del hogar, de los cuales 9, lo realizan al menos tres veces a la semana, mientras que el resto lo hace a diario. Se desenvuelven en tareas tales como venta de artículos y estampitas en colectivos, ayudante de florería, camareras, ayudante en carga y descarga de camiones, barman, telefonista de Remisería, peón de albañil, vendedor de comercio y empleado en un lavadero de auto, entre otros.



Según lo manifestado, la finalidad de trabajar es, principalmente, para solventar sus propios gastos y no para colaborar o sostener la economía familiar. “Me pidieron trabajar mas horas en mi trabajo, yo prefiero estudiar, quiero ser alguien”, “Trabajo los fines de semana en el lavadero para pagar mis vicios”.

Con respecto al uso del tiempo libre, lo dedican, de acuerdo a lo expresado a “no hacer nada”. Al indagar sobre esta expresión clarifican que esto significa juntarse con sus amigos del barrio a pasar el tiempo en un ciber, aunque principalmente en alguna esquina. “No me gustan los deportes ni leer, solo la cumbia y boludear en la esquina con mis amigos”. “No estoy nunca en casa, solo la uso para dormir, después de la escuela busco a mis amigos y nos vamos al ciber”. En algunos casos al describir su grupo de pares hacen mención al consumo de drogas y alcohol. De la totalidad de entrevistados, 13 alumnos manifiestan haber consumido drogas alguna vez, principalmente marihuana, y en menor medida cocaína, Poxipol, pastillas, hongos alucinógenos y un alumno menciona también haber inhalado nafta.



“Algunos de mis amigos fuman porro, yo no; la droga y el choreo están en todos lados”, “una vez me quemé la pierna, había mezclado vino con clonacepal y también había jalado nafta, me cayó en la pierna y un pibe me la quiso secar con el encendedor pensando que era agua”, “hoy los pibes cancherean como se drogan, hay hasta pibitos de 13 años que aspiran”. Respecto al alcohol se registra como un consumo habitual en estas reuniones con amigos, costumbre que se incrementa con las salidas nocturnas y los fines de semana: “En la esquina boludemos todo el día, tomamos cerveza y fumamos porro; sólo eso” “De la droga pasé al alcohol, mi hermano está preso por robo, con él me drogaba, me juntaba con gente que conocía en el día”. “Me pone loquito mezclar droga y alcohol, me da por bardear”.



Quando se les preguntó a quien recurren o confían ante algún problema personal los adolescentes en su mayoría manifestaron apoyarse en su grupo de amigos y no en la familia, a excepción de dos entrevistados que acuden principalmente a la Iglesia Evangélica: “me gusta ir porque la gente que va es buena, me trata bien y se preocupa por los demás”

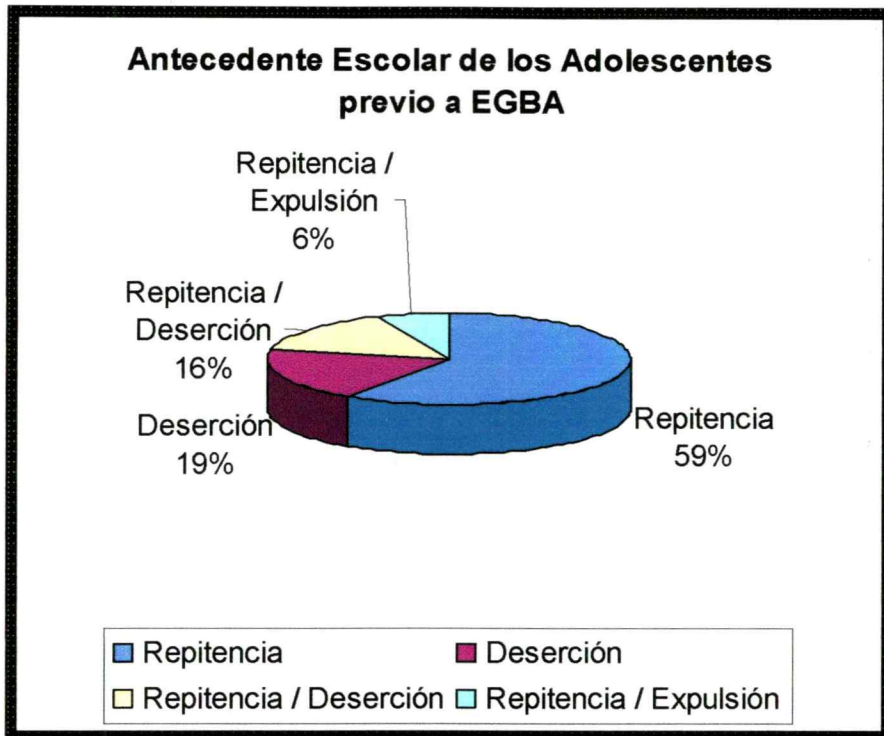
Un tema a destacar que surgió espontáneamente en algunas entrevistas es el de los gustos musicales entre las que se citaron el Rock, el Hip Hop y la cumbia, y las rivalidades que en torno a ello se generan. “Con mi grupo de amigos hacemos hip hop, nos reunimos en una plaza, formamos una crew y marcamos nuestro territorio” “Estoy aprendiendo a manejar la lata, escribo grafitis” “Los pibes del barrio me molestan por como me visto”

En cuanto a la situación legal de los adolescentes el 25% de los entrevistados poseen algún tipo de causa judicial entre las que se destacan: 2 relacionadas a robos con arma de fuego, 2 por disturbios en la vía pública, 1 por

violencia domestica, 1 por fuga de hogar, entre otras: “Nunca robé, aunque mis amigos lo hacen, me ofrecieron robar una bici y dije que no porque tenía una” “Me gusta la plata fácil, salgo de caño, robo para comprar ropa o para ir a bailar; entro en los locales y todos abajo”. “Estuve detenido en La Plata, pagué \$250 y me dejaron salir”.

Profundizando específicamente en los motivos por los cuales estos adolescentes se encuentran hoy en una escuela de adultos, encontramos que independientemente a las particularidades de cada alumno, se visualiza una constante en su trayecto escolar previo caracterizada por la repitencia, abandono y/o expulsión de la EGB (por motivos de conducta), por lo cual permanecieron al menos dos años fuera del sistema escolar.

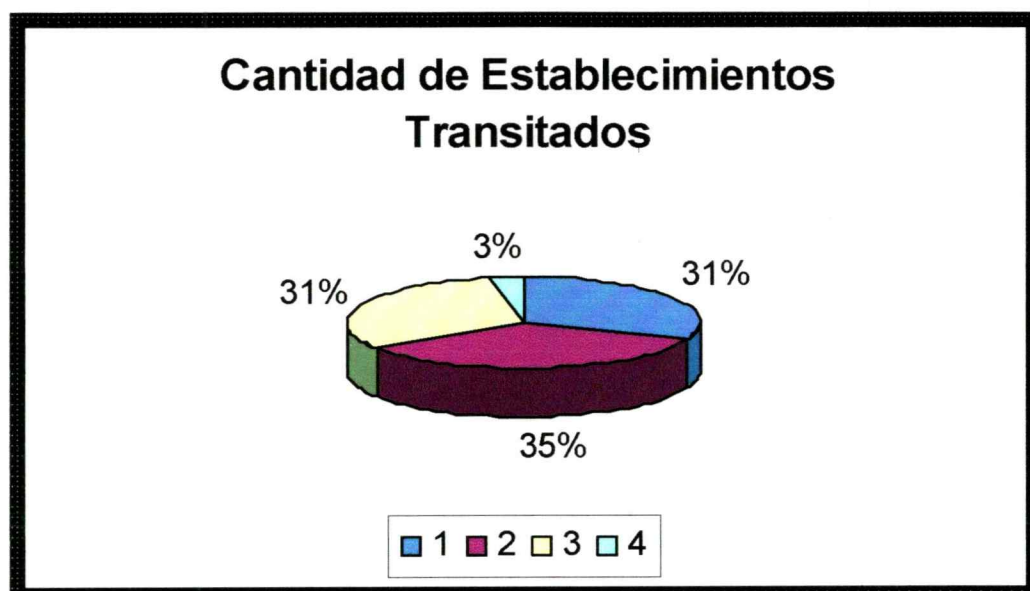
De la totalidad de los entrevistados, un 59,3% repitió el año escolar, mayormente entre dos y tres veces, el 18,7% de los adolescentes desertaron alguna vez de la educación básica, un 15,6% repitió y desertó y el 6,3% restante repitieron y fueron expulsados de la escuela en alguna ocasión.



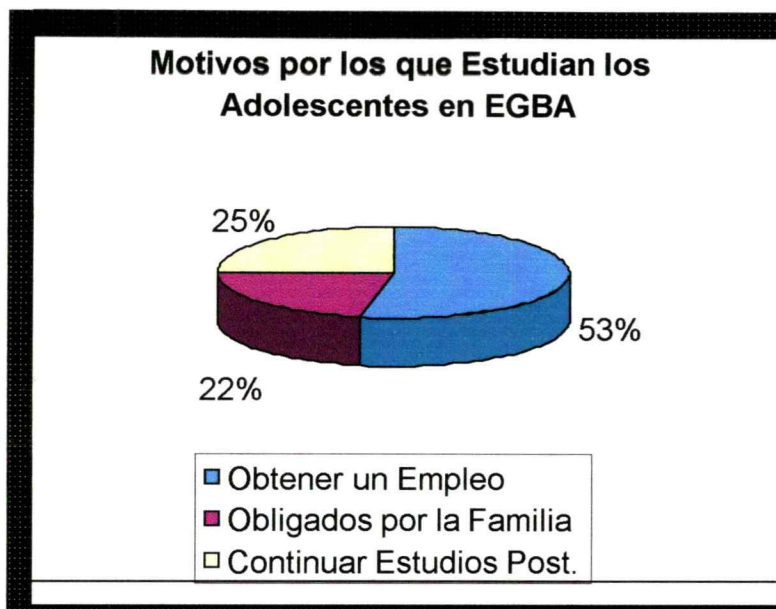
Cuando se les pregunta los motivos de la repitencia y abandono, responden cosas tales como “no tengo bocho”, “era muy vago para estudiar”, “bardeaba mucho, me hicieron firmar muchas actas pero nunca me expulsaron”, “no me gusta la escuela”, “dejé porque conseguí trabajo”, “tuve que dejar la escuela para poder llevar ropa y comida a mi hermano a Batán”, entre otras. Con respecto a las expulsiones, de acuerdo a lo manifestado se debieron principalmente por motivos de conducta, aquí expresan: “llegue a golpear a un preceptor, me peleaba con otros compañeros, molestaba a los profesores”, “llegue a ponerle a la maestra detrás de la hoja de una prueba: vos te vas a morir”, “no me gustan esos profesores que te tienen entre ceja y ceja, a esos yo les hago la vida imposible”, “me expulsaron por pelearme con varias compañeras, por ayudar a una amiga en un asunto con su novio”, “me expulsaron por golpear la cabeza contra la ventana a un compañero”.

Por otra parte, se registró también reiteradas deserciones una vez que ingresan al sistema de Adultos “no me costaba estudiar, un año dejé porque trabajaba y no me quedaba tiempo para disfrutar”, “no se porque dejé, de vago”, “deje dos años para cuidar a mis hermanos”.

Por las circunstancias antes descriptas estos alumnos han transitado por diferentes establecimientos educativos en su trayecto escolar anterior a el ingreso a EGBA, siendo el 96,7% de los entrevistados los que han pasado de 1 a 3 escuelas previamente”, “el año pasado estuve sin ir a la escuela porque ninguna me aceptaba por ser repitente, me dijeron que era muy grande para la EGB y muy chico para adultos”.



El mayor porcentaje de alumnos entrevistados, 53,1%, manifestaron que el motivo por el que quieren finalizar el ciclo básico es principalmente para trabajar; el 21,8% obligados por su familia y el 25% para continuar estudios posteriores.



Se registró un adolescente que manifestó que quiere terminar el primario para “ser alguien”, “otro expresa: “tengo una amiga que terminó el secundario y no consigue trabajo”. Cabe aclarar que en este tema el 40% de los entrevistados expresaron espontáneamente que no les gusta estudiar, justificándolo de esta manera: “soy vago”, “no tengo bocho”, soy duro”, “una vez nos preguntaron que hacíamos en adultos, uno de los chicos contestó: que vamos a hacer señora: somos todos burros, tenemos 16 y 17 años” , “considero que la escuela algún día me va a servir, lo aprendido te sirve para chamuyar, no para la calle”.

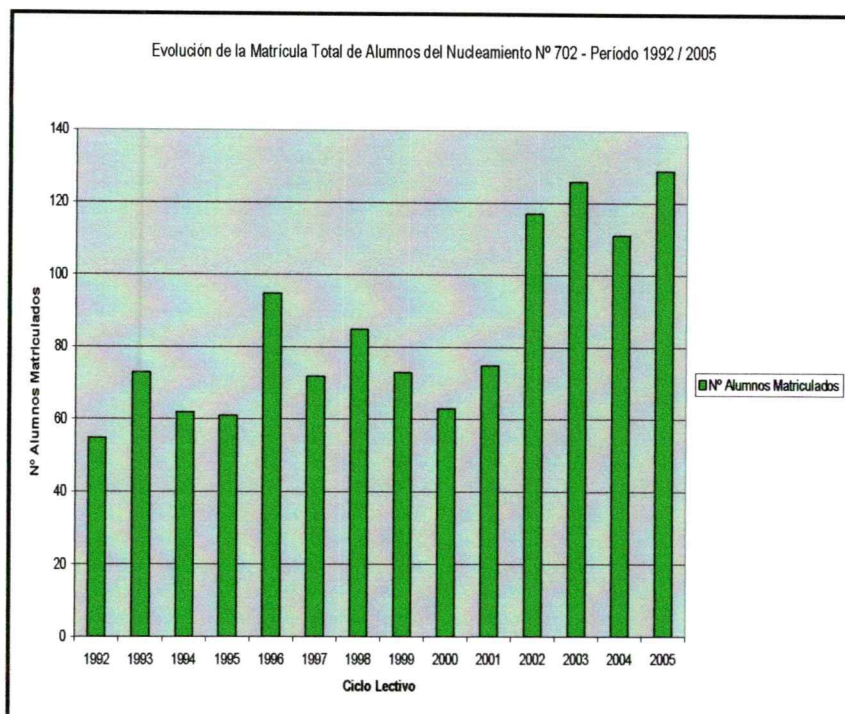
Manifiestan tener buena relación con los docentes, expresando: “Manuel es una maza, nos entiende y tiene una respuesta para todo”, “es la mejor maestra que tuve”, “acá me explican, no me gritan, me escuchan y me prestan atención”. No obstante se registraron tres casos en donde los alumnos demostraron disconformidad por la forma en que el docente trasmite los conocimientos: “nos trata como retardados, nos explica rápido y no entiendo nada”, “no nos escucha y nos trata como neños tontos”.

Respecto a la diferencia que encuentran entre las escuelas de adultos y las EGB transitadas anteriormente, los entrevistados explican que adultos: “adultos es más fácil, el nivel de exigencia es menor que en La Piloto, ahí tenía que estudiar mucho y en poco tiempo”, “ esta escuela no tiene nada que ver con la otra, ésta es piola”, “nos explican las cosas que nos interesan”, “la escuela de adultos es diferente a lo que pensaba, acá estamos solos y cómodos, pensé que iba a haber gente más grande”, “adultos me gusta, acá te explican con paciencia, nadie te reta, te comprenden, nos tratan como adultos”.

A partir de la observación documental realizada de los Registros de Alumnos matriculados desde el Ciclo Lectivo 1992 hasta el 2005 inclusive*, se puede describir la evolución de la matrícula de alumnos desde los siguientes aspectos:

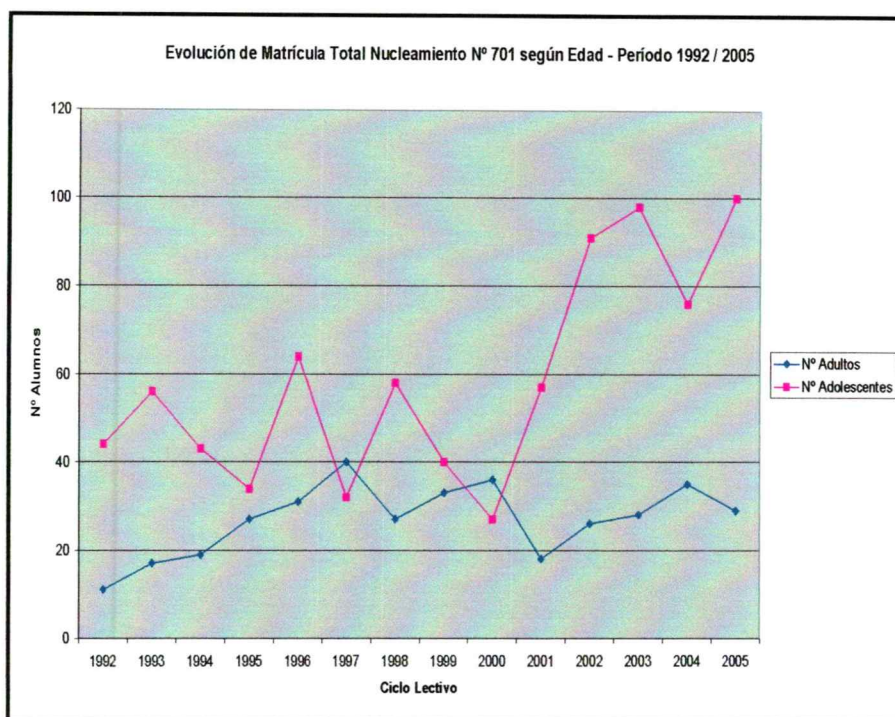
Grafico N° 1: Evolución de La Matrícula Total de Alumnos del
Nucleamiento N° 701 – Período 1992 / 2005

* Ver Anexo



El gráfico muestra que la cantidad de alumnos que se inscriben por año en el período 1992-1999 es regular, con un promedio de 72 alumnos matriculados; registrándose la menor inscripción en el año 1992 con 55 alumnos y la mayor en el año 1996 con 95 inscriptos. A partir de 1998 al 2000 se observa 2 años consecutivos de descenso de la matrícula. En el período del 2001-2005 se registra un incremento constante de matriculados. En el año 2001 el incremento es mínimo en relación a los matriculados en el año precedente; sin embargo desde el 2002 al 2005 los alumnos registrados representan el doble de matriculados a los del período antes descripto, destacándose el año 2005 con la mayor inscripción de todos los años analizados, correspondiente a una totalidad de 129 inscriptos.

Grafico 2: Evolución de la Matrícula Total
del Nucleamiento N° 701 según Sexo – Período 1992 / 2005

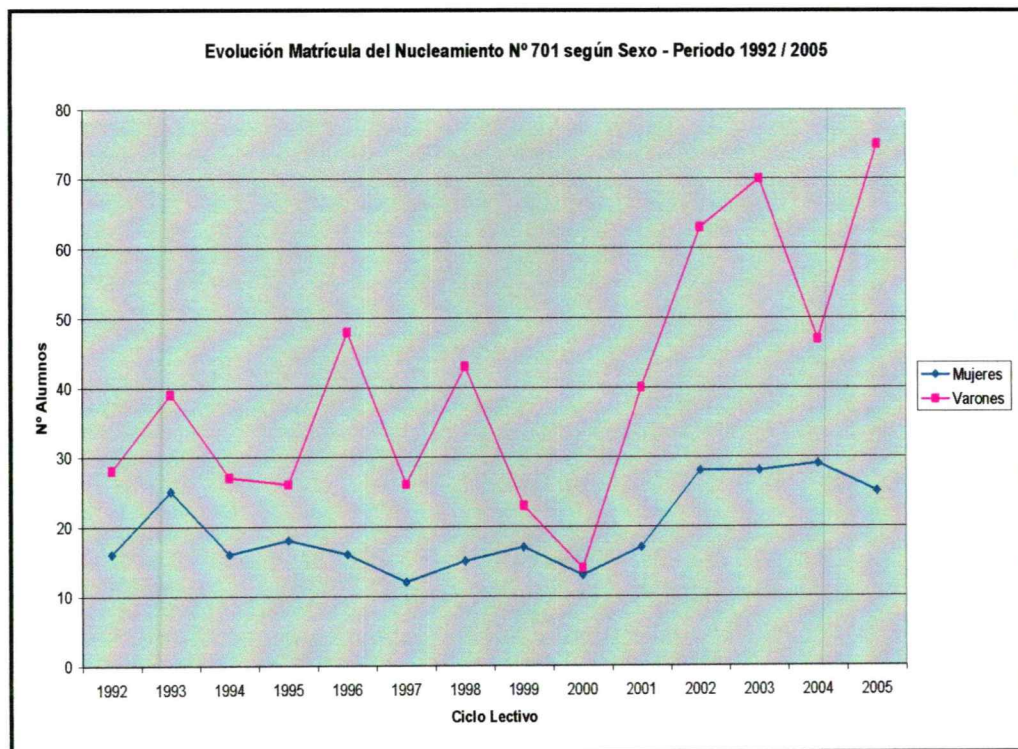


Diferenciando la matrícula de alumnos adolescentes y alumnos adultos, el gráfico describe que la población adolescente es la que predomina en el sistema aunque con fluctuaciones, registrándose los puntos mas altos de inscripción en el año 1996 - 1998 y a partir del 2001 un incremento abrupto, que para el 2005 significó un incremento del 100% de adolescentes.

Respecto a la población de alumnos adultos se observa que si bien es menor a la de los adolescentes, se mantiene constante a lo largo de todo el período; destacándose los años 1997 y 2000 como los puntos mas altos de adultos inscriptos

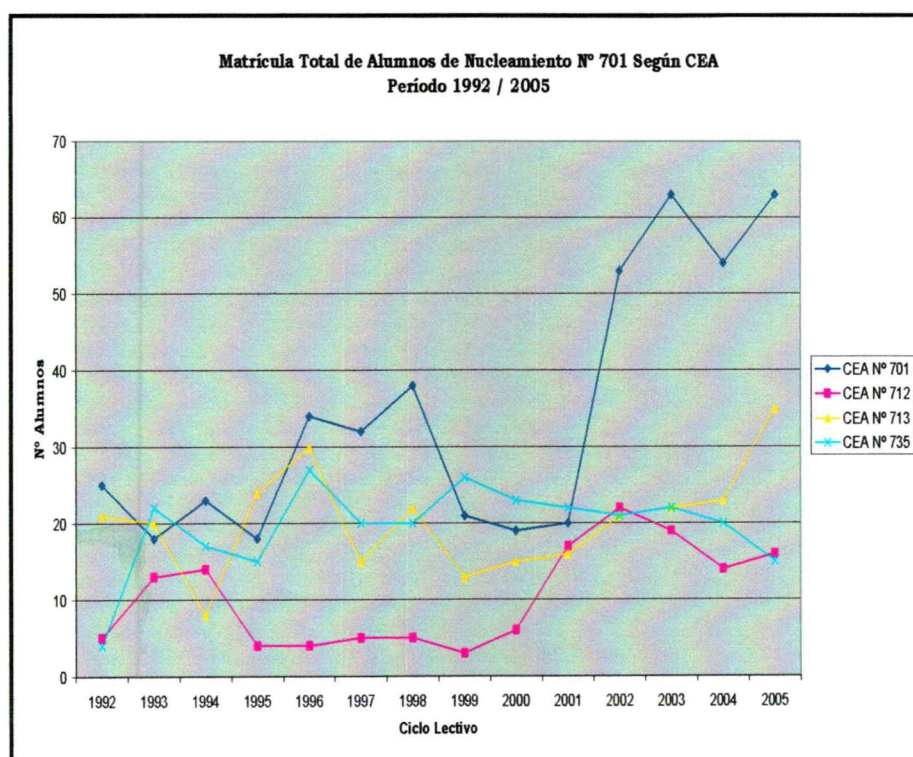
superando a la población adolescente. Cabe destacar que en estos 2 años se registra la menor cantidad de adolescentes matriculados en el sistema.

Gráfico 3: Evolución de la Matrícula de Alumnos Adolescentes del Nucleamiento N° 701 según Sexo - Período 1992 / 2005



El gráfico muestra que durante todo el período analizado los alumnos de sexo masculino han predominado en el nucleamiento; siendo el año 2000 el ciclo donde mas se acercan el numero de matriculados femeninos y masculinos. Cabe mencionar que en dicho año se registra el menor número de adolescentes varones matriculados en el Nucleamiento.

GRAFICO 4: Matricula Total de Alumnos del Nucleamiento N° 701 según CEA - Período 1992 / 2005



El grafico muestra que la mayor cantidad de matriculados se registra en el CEA N° 701 siendo ésta la escuela sede del nucleamiento, destacándose desde el ciclo2001 en adelante un notable aumento de la matricula que se corresponde con el

incremento abrupto de la matrícula analizado en el gráfico nº 2. Por su parte, el CEA N° 712 es el que registra menos matriculados en todo el período.

PARTE III

CONCLUSIONES

FINALES

A partir del análisis de los datos relacionados con la evolución de alumnos matriculados en los establecimientos que integran el nucleamiento 701 llegamos a la conclusión que la población adolescente siempre formó parte del sistema de adultos. En el período que estudiamos específicamente, se puede afirmar que la matrícula de alumnos adolescentes fue predominante en el sistema. A nuestro entender, el incremento más abrupto de la misma se produce a partir del año 2001, lo que estaría vinculado a la crisis sociopolítica y económica que atravesó el país, que se inicia en la década del 90 y culmina con la crisis del 2001, la cual afectó todas las instancias de la estructura social: desde el mercado de trabajo y el sistema administrativo, hasta el sistema político, la familia y el sistema de valores y creencias. Desde lo educativo, específicamente, lo podemos relacionar con la implementación de la ley federal de educación que extiende la obligatoriedad del primario con una duración de 9 años, la modificación de la estructura del secundario por el polimodal y la descentralización de la gestión educativa por medio de la transferencia de las escuelas a las provincias. Todo esto contribuyó a que muchos adolescentes que se encontraban fuera del sistema educativo pudieran reincorporarse al mismo por medio de las escuelas de adultos, en muchos casos con un desfase de edad marcado y con condiciones de vida deterioradas.

De acuerdo a la noción de vulnerabilidad que hemos utilizado como marco referencial, hemos podido reconocer a la población de adolescentes con la que hemos trabajado dentro de esta categoría de análisis. Es decir, que hemos llegado a la conclusión que los adolescentes del nucleamiento 701 se encuentran en estado de vulnerabilidad social. Son vulnerables no porque padecen una carencia efectiva que implique su imposibilidad actual de desarrollo; sino porque el deterioro de sus condiciones de vida implica en un futuro cercano una alta probabilidad de fragilidad

que los afecte. Dicho de otro modo, no se trata de adolescentes en riesgo sino que se caracterizan por inserciones débiles en el campo social y relacional, en su red familiar y de sociabilidad y por su lugar en el mercado de trabajo, y es justamente ésto lo que los ubica en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, nos parece apropiado aclarar que estos adolescentes vulnerables estudiados en el sistema de Adultos no son exclusivos de este sistema, presentan las mismas características que los adolescentes que concurren a EGB, de acuerdo a los datos proporcionados por los informantes claves. Con esto queremos decir que son adolescentes producto de la crisis del '90 y de las transformaciones estructurales que vinieron aparejadas. Son los más afectados por las consecuencias políticas económicas, sociales y culturales de dicha crisis.

Consideramos que una de las condiciones mas importantes que ubica a estos jóvenes en situación de vulnerabilidad está vinculado a la relación con la familia. La familia es poco contenedora, en algunos casos está ausente según podemos concluir. Confirmamos la idea de los autores expuestos, que la familia de hoy ha perdido fuerza y capacidad de estructurar las personalidades de las nuevas generaciones, modificada producto de la cuestión social actual. Ya no es el lugar de transmisión de la ley, ha perdido autoridad. Los roles parecen haberse desdibujado. La familia de hoy ha perdido el lugar de referencia de significación, es un significativo vacío. Se ha perdido, particularmente en la población estudiada, el importante protagonismo atribuido a la educación, arraigado en la creencia de que estudiar era la garantía de un futuro mejor.

La mayoría de las familias de los alumnos entrevistados son de tipo monoparental, lo cual sumado a las obligaciones laborales de sus progenitores, contribuye a que los adolescentes pasen la mayor parte del día solos. Este tiempo libre lo comparten con su grupo de pares, sin realizar ninguna actividad específica. El grupo de pares aparece como el principal portador de los patrones de identificación donde prima la proximidad y el contacto, la necesidad de juntarse por el hecho de estar, opera como un refugio donde se puede compartir estados de ánimo antes que el desarrollo de estrategias instrumentales y les brinda el cuidado y protección que muchas veces no reciben en sus hogares. Es en compañía del grupo de amigos donde se registra el consumo habitual de drogas y alcohol, siendo este importante los fines de semanas, también las relaciones con la tecnología, las modas, los ritos, los gustos musicales, etc. Son una minoría los que además de ir a la escuela trabajan y lo hacen solo esporádicamente. Un dato significativo es que estos jóvenes que se insertan al mercado de trabajo, lo hacen por pocas horas a la semana y no para colaborar en la economía familiar, sino para cubrir sus gastos personales, entre los principales podemos nombrar: artículos electrónicos, salidas o vestimenta. Aquí se puede observar como se ha modificado la población que concurre al Sistema de Adultos; ya que en un principio fue creada para aquellos jóvenes y adultos que debido a razones laborales no habían podido continuar sus estudios.

Refiriéndonos al aspecto educativo estimamos que estos adolescentes tienen como característica común la repitencia, la deserción y la expulsión, generalmente por problemas de conductas, motivo por el cual han transitado por diversas instituciones educativas. Confirmamos las ideas de los autores, que los

síntomas más manifiestos en ellos son la exclusión y el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de la integración en las instituciones, y sobre todo la ausencia de sentido de la experiencia escolar para los jóvenes y adolescentes que concurren actualmente a el sistema de adultos, los cuales tienen dificultades para ingresar, progresar y desarrollarse en el mismo. Todo pareciera indicar que para ellos, esta escuela y las que transcurrieron previamente representan instituciones ajenas, y que por lo tanto no cumple ninguna función para sus proyectos vitales, ha dejado de ser significativa para ellos. Por otra parte podemos afirmar que este sistema representa muchas veces la respuesta que encuentra EGB para solucionar problemas tales como: repitencia reiteradas, problemas de conducta , de aprendizaje, de convivencia etc; convirtiéndose el sistema de adultos en único que absorbe los adolescentes con estas características.

Refiriéndonos a los motivos e intereses de ingreso a las escuelas de adultos estudiadas, estimamos que el fin principal es el de poder insertarse en el mercado de trabajo buscando que le proporcione las herramientas necesarias para desenvolverse en él. Por otra parte podemos concluir que un número considerable concurre obligado por la presión familiar, muchas veces son los propios padres los que recomiendan el pase a este sistema, con el objetivo de que sus hijos obtengan el certificado de finalización de estudio. Al respecto consideramos que desde lo pedagógico encuentran mayor “facilidad” en el mismo, para cumplir con la obligatoriedad que la ley y el mandato paterno les impone. También dicha facilidad esta relacionado con el régimen de asistencias, en el que son permitidas las inasistencias, siempre y cuando exista una razón fundada, en caso contrario se puede solicitar para lograr la terminalidad, un sistema de módulos

complementarios. Una vez inscriptos en el sistema la matricula se caracteriza anualmente, por un desgranamiento progresivo, debido a que muchos de ellos obtiene en algunos casos un empleo o consideran que la escuela no les aportan lo que esperaban, son los que no han logrado identificarse con ella, y la experiencia escolar ha dejado de tener significado. No obstante, consideramos que la escuela representa, en especial para los que continúan concurriendo, un cambio en la temporalidad presente. La sola participación institucional coloca a estos jóvenes frente a la exigencia de la anticipación y la previsión. La organización escolar que establece tiempos de trabajo y de descanso, de atención y producción, una sucesión de materias diferentes y de demandas altera el carácter regular de la vida diaria y los sitúa frente a una cuota de imprevisibilidad y responsabilidad que quiebra la inercia de lo cotidiano. Sin embargo, reconocemos también que para muchos jóvenes, el campo educacional ha perdido su función tradicional como ruta común hacia la identidad social; es decir, ha desaparecido su centralidad como ámbito de interpretación e integración simbólica, de estructuración de proyectos y expectativas de vida.

Es importante tener en cuenta que los adolescentes que concurren a las escuelas de adultos tienen en común, el negociar constantemente las reglas, límites y normas institucionales y disciplinarias con las autoridades y docentes. Esto se realiza en función de mantener la matricula y el orden escolar; buscan ser tenidos en cuenta y reconocidos en caso de realizar satisfactoriamente una tarea; necesitan la presencia y seguimiento frecuente del docente, con el que generalmente logran un vínculo que va más allá de lo pedagógico. De allí se desprende que para algunos adolescentes, y en particular los jóvenes que asisten a las escuelas de adultos estudiadas, la escuela no

sólo funciona como el umbral mínimo de reconocimiento social sino también como el soporte afectivo que viene a suturar relaciones primarias profundamente quebradas (violencia familiar, padres sin trabajo, abandono, etc.).

Con respecto al E.O.E. podemos destacar su carácter itinerante; conformado por dos profesionales que cubren más de 10 escuelas, situación que dificulta el trabajo preventivo, la realización de diagnósticos y seguimiento por falta de continuidad de trabajo, interviniendo solo en casos de emergencia, limitando así su función. Esto dificulta la construcción de una práctica profesional sustentada en un análisis crítico de la realidad social en la que se interviene, en la comprensión de la vida cotidiana de los jóvenes y adolescentes e impide la participación activa de los mismos. Cabe destacar que adherimos desde el Trabajo Social a la idea de que el único terreno en el que puede plantearse tanto la conservación como la transformación (en cualquier sentido) del mundo, es el de la vida cotidiana.

El fenómeno que hemos estudiado no radica exclusivamente en el incremento de adolescentes en el sistema de adultos, sino en las características particulares de los mismos: adolescentes vulnerables en cuanto a condiciones de vida que por diferentes circunstancias no han completado la educación básica en su edad correspondiente. Este es nuestro gran desafío: reivindicar el aporte de la escuela para revertir esta tendencia, entendiendo que la educación es un derecho que legítimamente les corresponde.

Esta investigación nos permitió dejar de lado los enunciados generales, si

bien corroboramos la teoría desarrollada por los diversos autores en nuestro marco teórico, pudimos acceder a la singularidad de estos adolescentes y comprender no solo lo que sobresale como obvio, sino aquello que emerge de la particularidad de esta población estudiada. El desafío desde el Trabajo social es intervenir con estos adolescentes que aún permanecen en el sistema, cuyas aulas están constituidas por una gran heterogeneidad de alumnado, característica que tiene que ver con la actual configuración de la cuestión social.

Para finalizar podemos afirmar, respondiendo a nuestros interrogantes iniciales, que las escuelas de adultos pertenecientes al nucleamiento 701, no se encuentran preparadas para afrontar la realidad actual. Mientras se la continúe utilizando como “deposito”de adolescentes problema ,y no exista una formación adecuada, por parte de docentes y directivos, y desde la rama no existan cambios en cuanto a su carácter compensatorio y desestructurado y no se incorpore , a la hora de pesar dichos cambios el nuevo perfil del los alumnos que pueblan sus aulas; será difícil su adecuación.A su vez consideramos que a pesar de los condicionantes descriptos, la escuela representa para muchos jóvenes una segunda oportunidad. Estamos convencidos que concurrir a la escuela, mas allá que el fin sea el aprendizaje, la presión paterna o para obtener empleo les brinda un ámbito social extrafamiliar, que le ofrece nuevas experiencias y un aprendizaje de vital importancia en defensa de sus derechos como ciudadanos. Estimamos entonces, que la educación de adultos, para estos jóvenes, juega un papel fundamental: es un potencial amortiguador de aquellos eventos de la vida cuyas consecuencias resultan gravemente impactantes para su cotidianidad, ya que, el acceso a una nueva oportunidad de adquisición de información y habilidades, de actualización frente a las tecnologías, y de

adquisición de capacidades básicas requeridas para su inserción en un mundo tan cambiante, mitiga los efectos de la vulnerabilidad y genera la posibilidad de construir estrategias que les permitan modificar o revertir su realidad.

Propuestas desde el Trabajo Social

Como hemos visto los adolescentes que pueblan las aulas de las escuelas de adultos, han sido los mas afectados por las crisis argentinas, constituyéndose en la franja poblacional mas vulnerable; la cual se presenta como una realidad ineludible a la que debemos hacer frente desde nuestro rol de educadores sociales. Por ello creemos importante reivindicar la intervención de profesionales de trabajo social en el equipo de orientación escolar de jóvenes y adultos, considerando que podemos contribuir a:

- Trabajar en pos de una institución que no se limite a enseñar sino que se proponga motivar, interesar, movilizar y desarrollar experiencias significativas en la vida de los jóvenes. Es decir que vuelva a tener significado para ellos.
- Trabajar intensamente para desarrollar el sentido de pertenencia e identificación de los jóvenes con la escuela Y acompañarlos en la construcción de su proyecto de vida.

Considerando todo lo expuesto creemos conveniente ampliar el número de equipos interdisciplinarios que intervienen en las escuelas que forman parte del nucleamiento 701 ya que su carácter itinerante imposibilita la realización de tareas

preventivas y de promoción. Consideramos que contado con mayor recurso humano se podría trabajar en dos ejes fundamentales de intervención:

- La prevención, utilizando como herramienta fundamental la información hacia los adolescentes para que puedan abordar críticamente las diferentes circunstancias de la vida cotidiana.
- La preparación para la obtención de un empleo, articulando la escuela con talleres de oficio que le de la posibilidad de capacitarse a aquellos que no continúen estudios superiores.

Anexo I

Entrevista Directora Nucleamiento Nº 701

Según lo expresado, en el año 1982, se abre en las instalaciones de la Escuela Nº 4 una escuela de Adultos destinada a los adolescentes y adultos del Barrio Centenario y zonas aledañas, convirtiéndose en sede del Nucleamiento, el cual anteriormente funcionaba en las instalaciones de la Escuela Nº 20. Desde sus comienzos la matrícula de adolescentes fue importante, eran adolescentes muy complicados difíciles de manejar. Actualmente también hay un importante número de adolescentes, pero los que vienen hoy son distintos, ha cambiado el tipo de adolescentes que concurre a adultos: “acá viene el que quiere, nadie los obliga”; muchos vienen de otras escuelas expulsados por problemas de conducta, problemas de repitencia, abandono escolar y desfase de edad “. “Están de vuelta... Ya probaron todo”, “Muchos alardean de golpear a los maestros en las escuelas anteriores”.

Manifiesta que son chicos que necesitan que se les preste atención, “se debe destacar las cosas positivas y cuando realizan las actividades bien, se les habla de las ventajas, intereses y perspectivas; necesitan la presencia del docente y se negocia constantemente los límites”. Con respecto al ausentismo, todo se justifica si se conocen las causas y éstas son razonables; muchos casos ayudan a sus padres en el trabajo, son hijos de mecánicos y albañiles, aunque son los menos. Nosotros tratamos de reforzar la idea de que deben interesarse por un oficio; que deben ser hombres de bien. “Muchos de ellos con tener un celular con carga se pone contentos o tener las zapatillas de moda”.

Los chicos manifiestan situaciones de violencia, “hay algunos que tienen hasta cuatro entradas en la policía”, y ellos mismos manifiestan “tenemos que aprovechar antes de que cumpla los 18”, le hacen frente a todo y se defienden solos. No tienen una perspectiva de lo que quieren hacer en el futuro y están descreído de todo”.

Entrevista al Director y Docente del Ciclo fuera de Sede

“Islas Malvinas”

La sede de Adultos que funciona en las instalaciones del centro de formación profesional Islas Malvinas, surge en el año 2002 cuando la directora del Nucleamiento N 701 le presenta la propuesta de incorporar a dicho centro un Nucleamiento fuera de sede con el fin de que las personas interesadas en realizar algún curso de capacitación, puedan acceder al mismo obteniendo el certificado de EGB.

Cuando se amplía la edad para concurrir a adultos se registra una incorporación masiva de adolescentes para terminar sus estudios primarios, independientemente del interés por realizar una capacitación en oficios. Actualmente el alumnado que concurre a este establecimiento se compone en su totalidad por adolescentes varones entre 14 y 18 años que se encuentran cursando un ciclo integrado de 3° nivel de EGB. Cabe destacar que la concurrencia de una población exclusivamente masculina surge a pedido del propio maestro, quien según expresa, es por una cuestión de tranquilidad y concentración dado que los adolescentes tienen una sexualidad asumida y plena, y que la presencia de mujeres desviaría parte de su atención, situación que les jugaría en contra dado que no pueden perder tiempo considerando su desventaja y atraso educativo.

Expresa que esta incorporación masiva de adolescentes convirtió a las escuelas de adultos en EGB comunes encargadas de formar a los chicos, desdibujando la función originaria de las escuelas de adultos que radicaba en la formación de personas mayores de 18 años con otras motivaciones y necesidades de aprendizaje.

Según expresa el docente el 90% de los adolescentes que concurren manifiestan incomunicación con sus padres, provienen de familias desmembradas donde las historias se repiten, pasan mucho tiempo solos, en la calle o en el ciber. Manifiestan actitudes agresivas y de consumo. Muchos de ellos han participado en hechos delictivos, según cuenta ha tenido alumnos derivados por el juez con causa de homicidio. El problema radica en que la escuela les da una imagen de comportamiento que contrasta con la que reciben de su familia y en la calle, siendo estas dos últimas las más influyentes en su identificación. Ellos necesitan incorporar pautas de orden, donde encuentran orden se quedan y actualmente en muchos casos ese orden lo encuentran en la calle y en las conductas delictivas.

Están en una escuela de adultos por dos motivos principales: por un lado y principalmente por obligación de los padres, y en segundo lugar para obtener un certificado de estudios que les permita trabajar.

Entrevista a Docente del CEA N° 713

La Sra. Marta se desempeña como maestra Titular en el centro fuera de sede que funciona en las instalaciones de la EGB N° 20, sita en Castelli y San Juan. Según manifiesta se encuentra desempeñando tareas desde el año 1984, cuando se abre el primer curso destinado a una población mayor de edad. Es a partir de 1985, cuando se incorporan los primeros adolescentes en ésta escuela con el fin de terminar sus estudios que por cuestiones familiares tales como migraciones laborales no habían podido completar.

La incorporación de un número mayor de adolescentes en la escuela se da con la implementación de la Ley Federal de Educación, que incorpora años de obligatoriedad. Sumado a ello la crisis del país. Actualmente en la escuela predomina la matrícula adolescente: existen dos adultos mayores de edad.

En su mayoría los adolescentes que concurren a las escuelas de adultos se caracterizan por ser inconstantes con respecto a la concurrencia (sobre todo éste año), situación que en muchos casos es con justificación de los padres, es decir con conocimiento. A su vez comenta que el sistema favorece en muchos casos el ausentismo, dado que al quedar libre por falta se puede solicitar un sistema de estudio por módulos que les permite a los alumnos rendir exámenes a fin de año.

Según expresa, “los alumnos no vienen de familias contenedoras”, la mayoría tienen a sus padres separados, pasan mucho tiempo en su casa o en la calle solos, se levantan tarde, están mucho tiempo en el ciber, no gozan de obra social y

es importante remarcar la falta de límites en ellos y el nivel de violencia con el que se manejan. “Están en lo fácil, les alcanza con ir a bailar el sábado o ir a ganar un peso”.

Entrevista a Orientadora Social del E. O. E. itinerante

La Trabajadora Social que se desempeña como Orientadora Social suplente explica en la entrevista realizada que debido el escaso tiempo que asumió el cargo se le dificulta realizar una caracterización conclusiva de la población adolescente con la que trabaja. A su entender los jóvenes llegan al sistema de adultos porque son excluidos aunque de manera encubierta de la EGB, debido a su defasaje de edad, problemas de conducta, asistencia irregular, familias ausentes, repitencia, para cumplir con la obligatoriedad del sistema, por las facilidades que suponen que ofrece el sistema de adultos. Comenta que en muchos casos, son los mismos padres los que proponen el pase a adultos. Ante esto último refiere que el requisito para ingresar el sistema tiene que ver con alumnos en riesgo de deserción o desfasados de edad.

Comenta que la matricula de alumnos que ingresan se va desgranando en el año y los que se mantienen en el ciclo son aquellos que permanecen porque se identifican con el sistema, dice que les da a ellos la oportunidad de ser persona, porque se sienten que importan como tales, que los contienen, logran una relación mucho mas abierta con el docente que en la EGB se sienten bien en grupos reducidos, textualmente dijo: “acá viene el que quiere venir, los otros quedan fuera del sistema”. Respecto a las características de estos adolescentes los describe como jóvenes que tienen mucho tiempo libre, con necesidades básicas satisfechas, generalmente con poca contención familiar. Básicamente es el mismo adolescente que en la EGB, con los mismos intereses y características, que se ha incrementado

en este sistema a partir de la Ley Federal de Educación. Agrega: “el sistema se desdibujó por la Ley Federal, antes venían los que trabajaban”

Considera como situación de riesgo para los chicos el tiempo libre que tienen y principalmente la ausencia de la familia, la escasa contención. Dice que si no hay una familia que acompañe lo que la escuela enseña cuando salen se pierde.

Respecto a su rol considera que la figura del gabinete está desdibujada y también limitada la función. No se pueden realizar diagnósticos porque no hay continuidad del trabajo. Concretamente realiza entrevistas en domicilio ante la inasistencia de alumnos o problemas de conducta, se trata de dar respuesta a lo inmediato. Asimismo gestiona recursos con la comunidad, como por ejemplo referido a oferta educativa. Se brinda información a los alumnos especialmente en lo referido a sexualidad, adicciones y orientación vocacional a través de talleres y charlas a cargo de profesionales idóneos.

Según manifiesta, el rol profesional en el ámbito educativo, desde lo que la teoría describe, tiene más alcance de lo que en la práctica sucede; lamentablemente dice que ni los alumnos ni los docentes conocen la especificidad del trabajador social y a su vez su quehacer se ve limitado. A su entender existe un problema más profundo debido a que adultos es un sistema olvidado, sin la necesaria supervisión y control.

Anexo II

Anexo III

Cuadro N° 1: Concepción de lo social, función del EOE y del asistente social para la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Cuadro comparativo

Ejes de Análisis	Periodo	DESDE LOS ORIGENES HASTA 1973	1973/76 GOBIERNO PERONISTA	1976/83 LOS AÑOS DEL PROCESO
Concepción de lo Social		<ul style="list-style-type: none"> Lo social es un problema individual, medible y encuestable. 	<ul style="list-style-type: none"> Lo social se identifica con lo comunitario. Importancia a la participación de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> El conocimiento está desvinculado del contexto social. El fracaso escolar es un problema del alumno y la causa está en la familia.
Función del Equipo*		<p><u>Equipo de apoyo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Diagnosticar. Tabular datos estadísticos. Formar Grado "A". Asesoramiento. 	<p><u>Equipo de apoyo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Diagnosticar y orientar sobre la problemática educativa a nivel comunitario. 	<p><u>Equipo asistencial/gabinete</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Detectar y asistir el fracaso escolar desde una perspectiva individual.
Función del A.S.		<ul style="list-style-type: none"> Confección del informe social. Asesoramiento legal. 	<ul style="list-style-type: none"> Promotor o animador comunitario. 	<p><u>Control social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Adaptar a los chicos - problema al medio escolar.
Documentos Consultados**		<ul style="list-style-type: none"> Circular 3/68. Inst. Técnica del 17/3/69. Circular 1/72. Doc. de la D. de P.A.S. Escolar. Reseña Histórica/1973. 	<ul style="list-style-type: none"> Circular conjunta 2/74. Instructivo 23/74. 	<ul style="list-style-type: none"> Boletín Informativo del 3/6/48. Resolución 1191 del 16/3/50 Resolución 4933 del 8/11/50. Resolución 1096 del 11/4/56. Resolución 5355 (oct/63). Instructivo Conjunto 1/76. Circular técnica 22/76. Circular conjunta 1/78 - 2/79 - 1/81. Circular interna 3/81. Circular conjunta 1/82. Instructivo 1/83.

* En cada período se señala el nombre asignado al personal de la Rama de Psicología y A.S. Escolar.

** Ver síntesis de documentos en Anexo 1.

1983/87 GOBIERNO DEL DR. ARMENDARIZ	1988/1991 GOBERNACION CAFIERO	1991/1999 - GOBERNACION DUHALDE Gestión L. Pallavicini (91/93)	1991/1999 - GOBERNACION Gestión Couso (94/99)
<ul style="list-style-type: none"> Lo social se entiende como constitutivo de la persona, como algo dinámico en donde se interrelacionan los diferentes sistemas: - Familiar. - Institucional. - Comunitario 	<ul style="list-style-type: none"> Se conceptualiza al ser humano (lo social) como constitutivo de la persona. La comunidad organizada como espacio cultural generador de un proyecto educativo particular. 	<ul style="list-style-type: none"> Lo social no sólo es tomado como un aspecto constitutivo de la persona, sino además como un factor que necesariamente debe ser tenido en cuenta en el proceso educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> Desde lo explícito prevalece una concepción que destaca la importancia de lo contextual en el proceso de aprendizaje.
<p><u>Equipo asistencial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Como sistema particular, participa de la elaboración y ejecución del PEI en sus distintas etapas. 	<p><u>Equipo asistencial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Se ocupa de convocar a las diferentes instituciones y actores sociales para la realización de proyectos comunes. 	<p><u>Equipo de orientación escolar</u></p> <ul style="list-style-type: none"> La función del equipo es pedagógica: aportar desde distintos saberes al proceso educativo que se encuentra atravesado por lo social. 	<p><u>Equipo de orientación escolar</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Su función es garantizar la implementación exitosa de la Ley Federal de Educación.
<ul style="list-style-type: none"> Vincular los aspectos sociales y psicopedagógicos del proceso educativo. Vincular los diferentes sistemas entre sí. Orientar a los actores sociales en la resolución de problemas. Define el rol del A.S. como promotor. 	<ul style="list-style-type: none"> Promotor de la participación comunitaria 	<ul style="list-style-type: none"> Profundizar el conocimiento de las condiciones sociales que rodean al sujeto, con el objeto de que éstas sean tenidas en cuenta en los contenidos de la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar contenidos, saberes y expectativas comunitarias con respecto al aprendizaje y la educación.
<ul style="list-style-type: none"> Circular 7/86. Circular 13/86. Circular 15/86. Circular 20/86. Circular 7/87. 	<ul style="list-style-type: none"> Doc. de trabajo 1/88. Documento del 4/7/89. Doc. de trabajo 3/91. 	<ul style="list-style-type: none"> Carta abierta al personal de la Rama (Sep/92). Circular 4/93. 	<ul style="list-style-type: none"> Circular 5/95. Doc. de trabajo 1/95. Doc. de trabajo 2/95. Doc. de trabajo 3/95. Doc. de trabajo 3/97. Doc. de trabajo 1/98. Doc. de trabajo 3/98.

Bibliografía

✓ Ander Egg, Ezequiel “La educación de Adultos como organización para el desarrollo social” Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. Argentina. 1991.

✓ Argumedo, Manuel Alberto. “La Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Un Campo de Acción de los Trabajadores Sociales”. Ponencia extraída de Encuentro Latinoamericano de Trabajadores Sociales. Escuela Superior de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires. 2005.

✓ Benegas, Margarita; Mattus, Teresa; Rodríguez Soto, Nélica; Oneto Piazzese, Leonardo. “Perspectivas Metodológicas en Trabajo Social”. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2001.

✓ Bustelo, Eduardo. Extraído de: Gaviria Ríos, Mario Alberto; Hedmann, Alberto Sierra. “Pobreza, Inserción Precaria y Economía Popular en Risaralda”. 1999. Disponible en <[Hpt://www.mipágina.contv.net](http://www.mipágina.contv.net)>

✓ Caballero, Zulma. “Discurso Pedagógico en tiempos de crisis”. Editorial Homo Sapiens. Buenos Aires. 2001.

✓ Cabrera, Norma; Castillo, Rodolfo; Mata, Pedro José; Segone, Miguel Ángel. “Vulnerabilidad Social: Hacia un Enfoque Pro Activo de la Seguridad Social en Guatemala”. Instituto de Enseñanza para el Desarrollo

Sostenible. IEPADES. Guatemala. Octubre 2003. Disponible en
>[Http://www.iepades.org](http://www.iepades.org) >

✓ Carballeda, Alfredo. “La Intervención en lo Social. Exclusión e Integración en los Nuevos Escenarios Sociales”. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires. 2004.

✓ Coraggio, José Luís. “De la Emergencia a la Estrategia. Más Allá del Alivio de la Pobreza”. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2004

✓ Crucella, Carlos; Perona, Nélica; Robín, Silva, Rocchi, Graciela. “Vulnerabilidad y Exclusión Social. Una Propuesta Metodológica para el estudio de las Condiciones de Vida de los Hogares”. Disponible en
<[Http://www.ubiobio.cl.cps.ponencia.doc](http://www.ubiobio.cl.cps.ponencia.doc)>.

✓ Chaves, Mariana. “Juventud Negada y Negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina Contemporánea”. Publicación Última Década nº 23, CIDPA. Valparaíso. Diciembre 2005.

✓ Di Segni de Obiols, Silvia. “Adultos en Crisis, Jóvenes a la Deriva”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002.

✓ Duschazky, Silvia. “La Escuela como frontera”. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999.

✓ Duschazky, Silvia; Cristina Corea. "Chicos en Banda". Editorial Paidós. Buenos Aires. 2002.

✓ Margullis, Mario; Urresti Marcelo. "Buenos Aires y los jóvenes: las tribus urbanas".

✓ Margullis, Mario; Urresti, Marcelo. "La Juventud es más que una palabra".

✓ Mutual de Magisterio de la República Argentina. Escuela de Formación y capacitación docente. "La Educación de Adultos y Adolescentes: técnicas y estrategias". Cuadernillo 1, 2 y 3. Buenos Aires.

✓ Mutual de Magisterio de la República Argentina. Escuela de Formación y capacitación docente. "El adolescente y el adulto como sujeto de aprendizaje". Módulo 1, 2 y 3. Buenos Aires.

✓ Filmus, Daniel. "Cada Vez Mas Necesaria, Cada Vez Mas Insuficiente". Editorial Santillana. Buenos Aires. 2001.

✓ Filmus, Daniel. "Para que sirve la Escuela". Editorial Norma. Buenos Aires. 1993.

✓ Freire, Paulo. "Pedagogía del Oprimido". 52° Edición. Siglo Veintiuno Editores. Uruguay. 1999.

✓ Grassi, Estela; Hintze, Susana; Neufeld, María Rosa. “Políticas Sociales. Crisis y Ajuste Estructural”. Editorial Espacio. Buenos Aires. 1994.

✓ Grassi, Estela. “Políticas y Problemas Sociales en la Sociedad Neoliberal. La Otra Década Infame.” Editorial Espacio. Buenos Aires. 2003.

✓ Gómez, María R.; Isorni, María E.; Saber, Graciela. “Vulnerables: Trabajo y Condiciones de Vida”. Santiago del Estero. Disponible en [Http://www.geocities.com.trabajosociedad](http://www.geocities.com.trabajosociedad)

✓ José Paulo Netto – Gustavo Parra – Alfredo Carballeda – José L. Coraggio – Nora Aquín – Mario Robirosa – María Felicitas Elías – Carlos Eroles – Adriana Clemente. “Nuevos Escenarios y Práctica Profesional. Una Mirada crítica desde el Trabajo Social”. Editorial Espacio. 2002. Buenos Aires

✓ Konterllnik, Irene; Jacinto, Claudia. “Adolescencia, Pobreza, educación y trabajo”. Editorial Losada – UNICEF. Buenos Aires. 1997.

✓ Ley N° 24.049. “De Transferencia”. 1991.

✓ Ley N° 24.195. “Ley Federal de Educación. 1993.

✓ Llosa, Sandra; Santos Hilda; Sirvent, María Teresa; Toubes, Amanda. “La Situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina”. Buenos Aires. Diciembre 2001. Disponible en: <[Http://www.anped.org.ar](http://www.anped.org.ar)>

- ✓ López, Edith. “El Trabajo Social en el área Educativa. Desafíos y Perspectivas”. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2006.

- ✓ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. “Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos. Orientaciones para el Alfabetizador.”Buenos Aires. 2005

- ✓ Minujin, Alberto. “Cuesta Abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina”. Editorial Losada - UNICEF. Buenos Aires. 1997.

- ✓ Netto, Paulo José. “Capitalismo Monopolista y Servicio Social”. Editorial Cortez Editora. Sao Paulo. 1992.

- ✓ Obiols, Guillermo; Di Segni de Obiols, Silvia. “Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria”. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1996.

- ✓ Puiggrós, Adriana. “La otra reforma”. Editorial Galerna. Buenos Aires. 1997.

- ✓ Puiggrós, Adriana. “Volver A Educar”. Editorial Ariel. Buenos Aires. 1995.

- ✓ Puiggrós, Adriana. “En los Limites de la Educación. Niños y Jóvenes del Fin de Siglo”. Editorial Homosapiens. Buenos Aires. 1999.

- ✓ Puiggrós, Adriana. "Dictaduras y Utopías en la Historia Reciente de la Educación Argentina". Buenos Aires. 1997.
- ✓ Rozas Pagaza; Margarita. "Una Perspectiva Teórico Metodológica de la Intervención en Trabajo Social". Editorial Espacio. Buenos Aires. 1998.
- ✓ Sabino, Carlos. "Cómo Hacer una Tesis". Editorial Lumen. Buenos Aires. 1992.
- ✓ Sabino, Carlos. "El Proceso de Investigación". Editorial Lumen. Buenos Aires. 1992.
- ✓ Salvia, Agustín. "Una Generación Perdida: Los Jóvenes Excluidos de los Noventa" en Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente. Dirección Nacional de Juventud. "Revista de Estudio de Juventud – Empleo Joven". Editorial Eudeba. Buenos Aires.
- ✓ Samaja, Juan. "Epistemología y Metodología. Elementos para una Teoría de la Investigación Científica". Editorial Universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires. 1994.
- ✓ Tedesco, Juan Carlos. "El nuevo Pacto Educativo". Editorial Anaya. Madrid. 1995.

✓ Tedesco, Juan Carlos. Entrevista concedida a Diario Nación. Buenos Aires. 12 de Febrero de 2005. Disponible en: <[Http://www.pjie.cl/entrevistas.tedesco.htm](http://www.pjie.cl/entrevistas.tedesco.htm)>

✓ Tenti Fanfani, Emilio. “La Escuela Vacía”. Editorial Losada – UNICEF. Buenos Aires. 1995.

✓ Tenti Fanfani, Emilio. “Culturas Juveniles y Cultura Escolar”. Buenos Aires. 2002. Disponible en [Http://www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

✓ Tiramonti, Guillermina. “Modernización Educativa de los '90. ¿El Fin de la Ilusión Emancipadora?”. Editorial FLACSO. Buenos Aires. Disponible en [Http://editorialtemas.com](http://editorialtemas.com)

✓ Vasilachis de Gialdino, Irene. “Métodos Cualitativos I. Los Problemas Teóricos – Epistemológicos”. Centro Editor de América Latina. 1992. Buenos Aires.

✓ <<http://www.abc.org.ar>>

✓ [Http://www.margen.org.desdeelfondo](http://www.margen.org.desdeelfondo). Revista Electrónica de Trabajo Social.

✓ <<http://www.crefal.edu.mx>> Revista Interamericana de Educación de Adultos.