

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os nivel secundario en San Luis: las “Escuelas para Jóvenes” desde las voces de sus estudiantes

*Continuing Education for Young People and Adults at Secondary Level in
San Luis: “Schools for Young People” from the Voices of their
Students*

María Noelia Gómez

gomez.noelia9@gmail.com

Facultad de Ciencias Humanas – UNSL.

*Jefa de Trabajos Prácticos Exclusiva en las asignaturas “Educación de
Adultos” y “Educación No Formal” de la Lic. y el Prof. en Ciencias de la
Educación (FCH - UNSL). Docente investigadora (Categoría V) y
extensionista UNSL. Coordinadora por parte de la FCH del Programa Adultos
Mayores UNSL. Auxiliar de primera simple en las asignaturas “Práctica
Profesional e Investigación Educativa IV” y “Residencia Pedagógica” del
Profesorado de Educación Primaria, Universidad Nacional de Villa Mercedes.
Magíster en Sociedad e Instituciones (FCEJS - UNSL). Licenciada y Profesora
en Ciencias de la Educación (FCH - UNSL).*

81

Resumen

Este artículo tiene por objetivo comunicar algunos de los resultados de la tesis “Políticas públicas para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os (EPJA) nivel secundario en San Luis desde 2006 a la actualidad y los sentidos que las/os sujetos le atribuyen a la experiencia”, aprobada en mayo de 2020 para optar al grado de Magíster en Sociedad e Instituciones (Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis).

Se profundiza en el plano de las instituciones de la Educación Permanente para Jóvenes y Adultas/os (en adelante, EPJA) en San Luis, puntualmente las "Escuelas para jóvenes", entrecruzando para su caracterización dos fuentes diferentes: la normativa provincial vigente y las voces de las/os estudiantes. El sentido de operar de esta manera se basa en la necesidad de reconocer el modo en que se concretan las políticas públicas de la EPJA en San Luis, no sólo desde un nivel formal sino desde las experiencias de las/os sujetos que transitan la escolaridad secundaria en ellas.

Palabras clave: escuela, jóvenes, adultos/os, políticas, sentidos

Abstract

This article aims to present some of the results of the thesis "Public Policies for Continuing Education of Youth and Adults (EPJA, after its Spanish acronym) of education at high-school level in San Luis, from 2006 to the present, and the meanings that the subjects assign to the experience", approved in May 2020 to opt for the Master's degree in Society and Institutions (Faculty of Economic, Legal and Social Sciences, National University of San Luis).

This article examines in depth the institutions of Continuing Education for Young People and Adults (hereinafter, Y&AE) in San Luis, specifically the "Schools for Young People", interweaving two different sources for their characterisation: the provincial regulations in force and the voices of the students. The sense of operating in this way is based on the need to recognise the way in which public policies on Y&AE are implemented in San Luis, not only from a formal level but also from the experiences of the subjects who go through secondary schooling in them.

Keywords: school, youth, adults, policies, meanings

Introducción

Este artículo tiene por objetivo comunicar algunos resultados de la tesis “Políticas públicas para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os (EPJA) nivel secundario en San Luis desde 2006 a la actualidad y los sentidos que las/os sujetos le atribuyen a la experiencia”, aprobada en mayo de 2020 para optar al grado de Magíster en Sociedad e Instituciones (Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis). El objeto de investigación fue abordado en tres dimensiones: por un lado, se indagaron las políticas públicas que se han desarrollado para la modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os (en adelante EPJA) desde la sanción de la actual Ley Nacional de Educación N° 26.206 (en adelante, LEN) del año 2006 hasta la actualidad, pasando por el plano de estas políticas materializadas concretamente en instituciones para, finalmente, recuperar la dimensión de los sentidos que las/os sujetos le atribuyen a la experiencia de cursar sus estudios secundarios en la modalidad. La primera y la última de estas dimensiones han sido abordadas en anteriores publicaciones (Gómez, 2020, Gómez, 2021).

En este trabajo profundizaremos en el plano de las instituciones de la EPJA en San Luis, puntualmente en las “Escuelas para jóvenes”, entrecruzando para su descripción dos fuentes diferentes: la normativa vigente y las voces de las/os estudiantes. El sentido de operar de esta manera se basa en la necesidad de reconocer el modo en que se concretan las políticas públicas de la EPJA en San Luis, no sólo desde un nivel formal sino desde las experiencias de las/os sujetos que transitan la escolaridad secundaria en ellas.

Consideramos a las instituciones, siguiendo Kaës (1996) como:

El conjunto de las formas y las estructuras sociales instituidas por la ley y la costumbre, las cuales regulan nuestras relaciones, nos preexisten y se nos imponen. Esto bajo un patrón determinado que tiende a la permanencia y prolongación de un orden imperante, instituido. Son las

instituciones las que “sellan el ingreso del hombre a un universo de valores, crean normas particulares y sistemas de referencia (...), sirven como ley organizadora (...) de la vida física y de la vida mental y social de los individuos miembros”. (Käes& otros, 1996, p. 85, en Corti, 2010, p. 1)

Del relevamiento de la información y considerando el período histórico definido para la investigación (año 2006 a la actualidad), identificamos tres formatos institucionales de la EPJA, nivel secundario, presentes en San Luis: las escuelas nocturnas para jóvenes, las escuelas nocturnas de adultas/os y los planes de terminalidad educativa. Para la caracterización de cada una de estas instituciones, recuperamos las categorías que emergieron del análisis de la documentación legal y de las entrevistas realizadas a estudiantes en el trabajo de campo.

Las “Escuelas para Jóvenes”: un análisis desde los marcos legales y las voces de las/os estudiantes

1. Orígenes de las “Escuelas para jóvenes” y características de sus destinatarias/os

Estas instituciones constituyen un formato específico de la EPJA en San Luis y fueron creadas en el año 2013 por medio del Decreto N° 1953-ME-2013. Si bien este decreto instituyó este tipo de escuelas en el ámbito provincial, podríamos decir que la EPJA nivel secundario, como una modalidad del sistema educativo destinada para jóvenes ya está contemplada, en el ámbito nacional, en la LEN del año 2006 y en los documentos del Consejo Federal de Educación que de ella se desprenden.

En su Artículo 30, la LEN expresa que el nivel secundario “tiene la finalidad de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios” (LEN N° 26.206, 2006, p. 6). La EPJA atenderá especialmente a sujetos jóvenes y adultas/os teniendo

en cuenta "las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria" (LEN N° 26.206, 2006, Art. 48, p. 10).

Asimismo, en el Documento Base (Res. N° 118/10 del CFE) se caracteriza a las/os sujetos que asisten a la EPJA como atravesadas/os por una heterogeneidad de experiencias vitales que exigen a la modalidad considerar diversas expectativas, necesidades, motivaciones en relación al aprendizaje. De ello dan cuenta los testimonios de las/os entrevistadas/os en una Escuela para Jóvenes de San Luis: *"Cada uno ya tiene su vida aparte. Mi compañera tiene el novio, ya vive con el novio, después están mis otros compañeros que también tienen novias, así que cada uno por su lado. Una chica es mamá..."* (Sujeto D); *"Faltan mucho también, así que también creo que es por eso. Siempre va a encontrar personas muy diferentes porque faltan más de la mitad. Ni idea por qué faltan, debe ser porque viven lejos, tendrán problemas familiares, ni idea..."* (Sujeto A).

Las Escuelas para Jóvenes en San Luis, según la normativa vigente, están destinadas a

85

La franja etaria de quince (15) años cumplidos, con dos (2) años de sobriedad según el último año cursado al momento del ingreso en 1º, 2º, 3º y 4º año de la presente propuesta y hasta los dieciocho (18) años de edad, de adolescentes y jóvenes con trayectorias escolares discontinuas, a partir del 1º año del Ciclo Lectivo 2013. (Dec. N° 1953-ME-2013, p. 2)

A partir de las entrevistas realizadas pudimos reconocer que existen sujetos que exceden la edad máxima establecida por la ley, por ejemplo el caso de una de las entrevistadas, que había ingresado al colegio con 25 años de edad: *"N: - Me dijo la directora que es una escuela para jóvenes, hasta los 18 años, en tu caso cómo fue? C: - Entré como adulto"* (Sujeto C). Esta excepción, según el testimonio de la estudiante y a partir de conversaciones con la

directora de la institución, se hizo teniendo en cuenta su particular situacionalidad. Esta alumna, oriunda de Chile, llegó a San Luis en el año 2019 dos meses después de iniciadas las clases, habiendo ya cursado parte del 1° año del secundario en Puerto Madryn, jurisdicción en donde había residido junto a sus padres desde su infancia. En esta Escuela para Jóvenes se tuvo en cuenta su particular situación, dando cuenta del modo en que cada provincia e institución, gracias a la autonomía y a la descentralización administrativa, pueden ajustar la propuesta de la EPJA según las demandas y características de las/os estudiantes. Para esta alumna, la experiencia de estar con estudiantes más jóvenes en la misma institución provoca que se sienta “adulta” respecto a ellas/os, dando cuenta en su testimonio de la diversidad presente en las aulas de la nocturna: *“Los compañeros bien, casi todos son más chicos que yo, 17, la mayoría son repitentes (...) están tipo en la adolescencia, que buscan problemas fuera de la escuela y a la escuela la dejan de lado, o van a matar el tiempo y como que yo estoy enfocada en otras cosas y como que me siento más adulta en ese aspecto”* (Sujeto C).

En el Decreto N° 1953 de Escuelas para Jóvenes se expresa que estas instituciones se crean teniendo en cuenta la condición de heterogeneidad y de vulnerabilidad en la que transitan su escolaridad las poblaciones jóvenes, “especialmente los que provienen de sectores más vulnerables y de los que hayan demostrado fracaso en sus trayectorias escolares y presentan sobreedad” (Dec. N° 1953-ME-2013, p. 1). De allí la necesidad de diseñar propuestas que tengan en cuenta las características de las nuevas adolescencias y juventudes, que son muy distintas a las del mundo adulto. En este sentido, expresa una entrevistada que el abandono de sus estudios tuvo que ver con: *“Me dejé influenciar mucho por ciertas juntas, que salía, como todo adolescente creo yo. Y después tuve a mi nene y ahí supe lo que era salir a trabajar, y mantenerlo, y decir “por qué no terminé de estudiar”* (Sujeto C).

Asimismo el Decreto provincial estipula que se tendrán en cuenta las condiciones de sobreedad, jóvenes trabajadora/es, madres, padres, repitentes y migrantes. Dan cuenta de estas características las/os estudiantes del colegio, que nos cuentan: *"Vivo en una zona rural donde no había posibilidades de seguir el secundario"* (Sujeto D); *"A mí se me complica porque yo trabajo con mi viejo, en el campo. Entonces, no le daba mucha bola yo al estudio. Además yo perdí dos años de escuela porque se enfermó mi hermano de cáncer, entonces nos tuvimos que ir a Bs. As"* (Sujeto A.); *"...Y después tuve a mi nene y ahí supe lo que era salir a trabajar, y mantenerlo, y decir "por qué no terminé de estudiar"* (Sujeto C).

Las/os estudiantes, marcando una continuidad con el discurso de las normas, narraron algunos elementos que dan cuenta de la vulnerabilidad que las/os atraviesa. A pesar de la heterogeneidad y diversidad de condiciones y situaciones personales, una entrevistada expresó que en la escuela: *"Hay mucho compañerismo, aunque pareciera que no, todos dicen la escuela nocturna es terrible, no! todo lo contrario, he visto mucho compañerismo, muchos amigos, o sea, muy diferente, todos son más centrados, más tranquilos, todos tratan de ser compañeros, no hay peleas"* (Sujeto D).

Reconocemos una continuidad entre las características de las/os jóvenes que asisten a la institución que indagamos da cuenta y lo establecido por las normas en términos de heterogeneidad, vulnerabilidad y trayectorias educativas interrumpidas, así como también paternidades y maternidades tempranas, trabajos precarios o traslados a distintas provincias del país por situaciones personales/familiares. Tener en cuenta estas características desde el diseño de la política pública hasta el momento de su efectiva puesta en acto, son tomas de posición que en las prácticas promueven acciones que van en el sentido del recibimiento, acompañamiento y acogida de las/os jóvenes que llegan a estas escuelas.

El sostén parece estar en el polo de las/os adultas/os que las/os reciben pero también al interior del grupo de pares, adquiriendo para esta población un

destacado valor la amistad y el compañerismo. En tiempos de declive institucional y de pérdida de la eficacia simbólica que poseían las instituciones tradicionales como la escuela, la familia y el Estado para producir subjetividad, la fraternidad, el aguante, los vínculos entre pares se convierten para chicas/os signados por la exclusión social en prácticas de subjetivación que las/os sostienen en esta etapa de la vida (Duschatzky y Corea, 2007). En tiempos de desfondamiento institucional, la acogida, la espera y el acompañamiento por parte de las/os responsables de las instituciones escolares alcanza un significado de relevancia a tal punto de que cobra sustantividad la política implementada.

2. La implementación de la política: lineamientos legales y su puesta en marcha en las instituciones

Uno de los objetivos que nos planteamos en nuestra investigación fue caracterizar las instituciones de la EPJA, en este caso, las “Escuelas para jóvenes” en San Luis, entrecruzando los discursos del diseño de la política, contenidos en las normativas y las voces de quienes realizan su secundario en este formato institucional. Las categorías construidas emergieron del análisis de la documentación legal y de las entrevistas realizadas, siendo algunas de ellas: los tiempos y espacios donde se desarrolla la propuesta pedagógica, los recursos y/o materiales que se emplean, los contenidos, las/os responsables de los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías y las formas de evaluación.

3. Algunos aspectos en torno a la enseñanza, el aprendizaje, las metodologías y la evaluación en las “Escuelas para jóvenes”

Respecto a los contenidos, las normativas nacionales plantean un currículum modular, abierto, flexible y que recupere la experiencia de vida de las/os jóvenes y adultas/os que llegan a la modalidad. Las/os sujetos deben encontrar posibilidades de cursado flexibles, presenciales o a distancia, posibilidad de acreditaciones parciales o reconocimiento de la experiencia

laboral previa; de manera que puedan facilitarse tanto el acceso como la continuidad y el egreso. Se pretende superar el modelo de currículum por disciplinas - tradicional en la escuela secundaria moderna - por el sistema modular (Res. N° 118/10, CFE).

Sin embargo, en la escuela donde realizamos las entrevistas aún se trabaja aún por disciplinas, según lo que las/os sujetos nos contaron: *"Son muy pocas materias, ahí me fijo en el horario... (busca el celular): tengo Economía, Estados Contables, Liderazgo y Gestión, Matemática, Lengua, Sistema Informático, Derecho Económico, qué más...Inglés, y nada más...no tengo mucho"* (Sujeto A).

El currículum organizado a partir de Situaciones Problemáticas y Proyectos de Acción, tal como lo define a nivel nacional la Resolución N° 254/15, aún no había sido adoptado en las Escuelas para Jóvenes al momento del trabajo de campo de esta investigación ya que se encuentra actualmente en proceso de elaboración. Sin embargo, sí encontramos a partir de los testimonios de las/os entrevistadas/os que los campos de contenidos obligatorios que deben formar parte del currículum de la EPJA son: Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (Res. N° 254/15, CFE) están presentes en las materias que cursan.

En el caso puntual de Matemáticas, que según la Res. N° 254/15, tiene como propósito permitirles a los jóvenes y adultas/os insertarse o mejorar su posición en el mundo laboral y enriquecer la toma de decisiones, desde posicionamientos críticamente fundamentados, podemos identificar en el discurso de las/os entrevistadas/os cuando mencionan esta asignatura cierta significatividad y sentido para ellas/os en relación a su vida laboral y cotidiana: *"Este año los contenidos los entiendo perfectamente porque como son del tema de las micro empresas, micro emprendimientos, todo eso, me resulta más fácil. El año pasado eran muchas cosas numéricas y no llegaba yo tanto, pero bueno, este año sí, lo entiendo más, es más fácil para mi,*

como que es todo lo de la vida cotidiana y uno ya sabe adaptarse a eso” (Sujeto D).

En nuestras indagaciones pudimos observar que los contenidos a los que las/os estudiantes les otorgan mayores sentidos son los provenientes de algunas áreas disciplinares como las matemáticas o la economía, las que pueden relacionar más directamente con actividades del afuera escolar y que quizás portan para ellas/os un carácter de mayor utilidad para el desempeño laboral futuro.

Quienes se desempeñan como responsables de los procesos de enseñanza aprendizaje en estas escuelas son docentes nombrados por la Junta de Clasificación Docente de la provincia, con titulación reconocida para desarrollar las materias para las que concursan. Ingresan a la carrera docente nombrados por el Estado provincial para dicho puesto de trabajo, con títulos docentes, habilitantes o supletorios.

Aunque en la LEN no encontramos desarrollos respecto a la formación de formadores de jóvenes y adultas/os, sí son mencionados en el Documento Base (Res. N° 118/10, CFE) donde se plantea la necesidad de una formación específica de docentes para la EPJA, que atiendan la diversidad de los grupos y con herramientas teórico-metodológicas que les permitan trabajar en esta modalidad. Dan cuenta de ello lo que nos comentaron las/os estudiantes respecto a las/os docentes de la escuela, sobre todo en los aspectos afectivos y personales del vínculo: *“Por ahí venía la profe y se sentaba y nos charlaba lo que les había pasado en el día, una comunicación muy linda con los profesores. Y los preceptores también, los dos que hay muy buena comunicación, muy buena relación con todos los chicos prácticamente”* (Sujeto D); *“Te dan todas las posibilidades para que vengas, todo te dan, para que los chicos no dejen la escuela. Es más, los profesores siempre te hablan de eso, “chicos no falten, terminen de estudiar, es importante, yo sé que por ahí les cuesta pero no dejen de estudiar”. Como que te alientan a que termines de estudiar, así que por ese lado son bastante buenos”* (Sujeto

C); *"Los profesores el carácter que tienen son muy diferentes, los de la mañana son más bravos, acá no, son más piolas, te joden, hacen chistes..."* (Sujeto A).

Cuando son mencionadas/os y caracterizadas/os las/os docentes de la EPJA en las normativas, se señala la importancia de estar atentas/os en su tarea a aspectos que van más allá de la enseñanza de una disciplina. El acompañamiento, sostén, contención y guía a una población fragilizada y que a menudo deja de asistir al establecimiento educativo, son tareas que también implican a las/os docentes de la EPJA y especialmente a las/os de esta institución.

En relación a la dimensión de los tiempos y los espacios donde funcionan este tipo de instituciones, la normativa provincial vigente aporta la cantidad de escuelas secundarias de cada Región Educativa en las cuales funcionarán las Escuelas para Jóvenes, de lunes a viernes de 19 a 23 hs. El secundario en estas instituciones se cursa en 4 años.

Por otro lado, en los documentos del CFE analizados, la escuela se plantea como el ámbito fundamental y privilegiado para elaborar proyectos de vida y debería ser inclusiva y respetuosa de la heterogeneidad de las/os sujetas/os de la EPJA. Deben además ser instituciones abiertas al medio, con un fuerte vínculo con la comunidad, repensando fuertemente el tema de la organización de los espacios y los tiempos (Res. N° 118/10, CFE). Las/os estudiantes entrevistadas/os caracterizaron la escuela a la que asistían como: *"Es un clima muy tranquilo, más hogareño que los otros, más tranquilo..."* (Sujeto D); *"Es muy linda escuela pero tenés como en todas, te rayan todo, las paredes escritas con aerosol, las sillas todo así"* (Sujeto C); *"El turno noche es muy tranquilo, somos muy pocos entonces por ahí yo salgo más temprano y puede haber dos cursos, entonces no hay tanto alboroto. Después en los recreos por ahí salís a comprar al kiosquito, das una vuelta, como que es demasiado tranquilo"* (Sujeto C).

A pesar de algunas problemáticas identificadas respecto al espacio escolar material, como el estado del edificio, en el plano simbólico la institución escuela se presenta para estas/os chicas/os como un espacio de clima tranquilo, hogareño. Ello podría estar dando cuenta de la importancia de la presencia, en vidas atravesadas por múltiples pobrezas, de una institución que permanece en el tiempo y en el espacio, que está abierta a recibirlas/os, que da cuenta de una armonía en contraste con las situaciones agitadas o difíciles que se viven en el afuera escolar y que sirve las veces de refugio, de espacio-tiempo de separación en el que acontecen y se ofrecen otras cosas distintas a las de la vida cotidiana o laboral (Larrosa, 2019).

Cuando indagamos en las entrevistas por los recursos y materiales que emplean para el estudio, hallamos la presencia de formatos más tradicionales - como los libros y las fotocopias - junto con las TIC que, en esta modalidad parecen estar menos disponibles. Respecto a ello, debemos advertir que sólo una entrevistada hizo mención a este aspecto, lo cual nos interroga respecto a las condiciones materiales y a los recursos para estudiar en la modalidad. La estudiante nos comentó: *"Tenemos computadoras (notebooks) pero se ve que hay pocas (...). Hasta ahora los profesores nos traen las fotocopias, generalmente usamos más con lengua, con los cuentos. Ella te da fotocopias (...) La única que nos pide a fin de año que tengamos leído un libro de unas 300 páginas es la de lengua"* (Sujeto C).

A la hora de identificar las metodologías o los modos en que se desarrolla la tarea para la que fueron creadas estas instituciones, encontramos en la normativa nacional que la propuesta pedagógica de la EPJA puede

adquirir diferentes formatos tales como: seminarios, talleres, conferencias, proyectos colaborativos, cátedras compartidas, estudios de casos, ateneos, foros virtuales, comunidades de aprendizaje. (Dec. N° 1953-ME-2013, p. 1)

En la normativa que rige estas escuelas a nivel provincial no hay desarrollos al respecto, pero podemos identificar las metodologías empleadas para la enseñanza y el aprendizaje a partir de las voces de nuestras/os entrevistadas/os: *"Todas las tareas tratamos de hacerlas en grupo, a veces según la tarea los profes no nos dejan, pero casi siempre son en grupo, para que aprendamos a convivir con el otro"* (Sujeto D).

Respecto al modo en que las/os docentes trabajan en el aula, ellas/os nos comentan: *"Los profes de este año prácticamente todos te enseñan igual, el dictado largo y después te explican todo eso, entonces mientras vas escribiendo entendés un poco y después terminás de entender todo, no es tan complicado"* (Sujeto D); *"Ese profe que estábamos recién habla mucho, no escribe nunca en el pizarrón, te explica todo hablando y después te da prácticos para que hagas y de lo que él dijo vos ya tenés que saber las cosas. Muy diferente la profe de inglés y de lengua por ejemplo, que ella sí escribe, te da muchos trabajos prácticos, en las clases que tenemos con ella te da dos o tres TP"* (Sujeto A).

Es pertinente señalar que los testimonios recogidos demuestran una distancia en términos de la metodología de trabajo en la modalidad respecto a lo pautado por las políticas elaboradas para ella. Si en las normativas se habla de metodologías participativas, dialógicas, atentas a las realidades de las/os educandas/os, trabajo por proyectos, etc., lo que narran quienes viven cotidianamente la implementación de esta política pública refieren a métodos propios de la escuela tradicional, con un fuerte enfoque en las clases verbalistas, pasivas y unidireccionales. El dictado o la explicación, en donde sólo habla la/el profesora/or y la posterior comprobación del aprendizaje de las/os estudiantes colocando "puntos" para "ganarse la nota", da cuenta de prácticas propias de la escuela secundaria moderna, atravesada por las corrientes del positivismo, el enciclopedismo, el verbalismo y el aprendizaje y la enseñanza memorística-mecánica.

Por último, respecto a la evaluación de los aprendizajes, la normativa nacional vigente establece que

La evaluación en el contexto de la modalidad conlleva a incluirse como el proceso que se integra al desarrollo de cada módulo, que permite demostrar que se adquieren las capacidades necesarias para abordar una situación problemática o desarrollar un Proyecto. Los instrumentos de evaluación, por lo tanto, deberán formar parte del módulo donde se establecerán las capacidades a desarrollar con claridad y los tiempos para lograrlos. Dando coherencia a la configuración modular del currículo del nivel. (Res. N° 254/15, CFE, p. 10)

Tal como dijimos anteriormente, el currículum de las “Escuelas para Jóvenes” de la provincia entró en revisión en el año 2019 para su adaptación y modificación a esta nueva normativa que establece el diseño modular para la modalidad. Por tanto, al momento de realizar el trabajo de campo, este sistema no había sido adoptado en la escuela y, en consecuencia, la evaluación no asume aún las características descritas en la normativa. En el Decreto N° 1953-ME-2013 de Escuelas para Jóvenes no hallamos desarrollos sobre este tema, de allí que los modos de evaluación identificados para la modalidad en la jurisdicción provincial fueron reconstruidos a partir de las voces de las/os jóvenes. Las/os estudiantes nos comentaron los diversos modos de evaluar que adoptan las/os profesora/es en las distintas materias: *“Una profe tiene una rara forma de que nos pone ‘+’ (más). Según la tarea o lo que de nos pone el signito ‘+’ (más) o el signito ‘-’ (menos) (...) según la cantidad que tengamos nos pone la nota, aparte de las pruebas que toma. Hay otro profe que evalúa con prácticos, otros que evalúan más lo que hagas en la clase. Más que nada este año todo es sobre la clase, lo que hacés en la clase te lo miran y ahí te ponen nota”* (Sujeto D); *“Por ahí pasó con una compañera que se levantó al baño y no pidió permiso y la profesora le dijo: te bajo un punto en la nota por eso, a mi compañera eso mucho no le gustó pero bueno, las reglas del establecimiento ¿no cierto?”* (Sujeto C).

Coherente con las prácticas de enseñanza que las/os estudiantes nos describieron, el modo de evaluar que asumen algunas/os docentes de esta “Escuela para Jóvenes” continúa portando elementos del secundario tradicional y aún no da cuenta del modo de trabajo desde un enfoque modular, como lo establecen las normativas nacionales. Según estos testimonios, la evaluación es entendida como punto final del proceso de aprendizaje, como instrumento para la acreditación de contenidos y, además, con un fuerte componente disciplinador y moralizante. Es una heteroevaluación (Casanova, 1995), llevada adelante desde la/el profesor/a hacia las/os alumnas/os, con instrumentos tradicionales de examen (pasar al pizarrón, pruebas, trabajos prácticos). Estos dispositivos que no sólo van clasificando a las/os estudiantes respecto a la adquisición de los contenidos, sino que además operan como premio-castigo ante comportamientos que exceden el tema que se está evaluando y que, si no son aceptados por la cultura institucional, el bajar la nota o bajar puntos es un modo de sancionar y corregir los “desvíos”.

A modo de cierre

La escuela de la EPJA, planteada en la normativa nacional como el ámbito fundamental para desarrollar proyectos de vida, se presenta actualmente como una política educativa de carácter universal, que convive en el escenario provincial con políticas focalizadas.

Los aspectos valorados por las/os estudiantes entrevistadas/os respecto a este modo de organizar la EPJA en un formato escolar tienen que ver con la presencia de docentes preparadas/os para el ejercicio de la profesión en la modalidad, la hospitalidad con la que las/os sujetos caracterizan las instituciones y la dimensión de lo vincular en las relaciones intra e intergeneracionales.

Los aspectos que son identificados como negativos por las/os sujetos y que se distancian de lo que establece la normativa para el secundario de la EPJA son los que tienen que ver con las metodologías con que trabajan las/os docentes en clases, la mayoría de las veces unidireccionales y tradicionales, la escasa significatividad de los contenidos de un currículum que aún se organiza por disciplinas y las formas de evaluación que siguen siendo de carácter final, para la acreditación y el control.

Con esta investigación pudimos advertir que, si las políticas públicas a través de las normativas plantean los grandes lineamientos para la EPJA, es en el nivel meso social y en la concreción procesual fáctica de las políticas en las instituciones es en donde la modalidad asumirá particulares dinámicas, estilos y culturas institucionales.

En relación a las Escuelas para Jóvenes pudimos enriquecer sus características, apenas delineadas en la norma, con los relatos que nos brindaron estudiantes que asisten a una de ellas.

Estas/os jóvenes recuperan el valor de asistir a la escuela cada día, el carácter presencial y permanente de la misma y la hospitalidad y acompañamiento recibido por parte del equipo directivo y docente que las/os espera cada día. Advertimos que tanto las/os docentes como el personal directivo, en la implementación de la política, tienen en cuenta las características de las/os sujetos que llegan a estas instituciones y muchas veces desarrollan estrategias de excepcionalidad a la norma en pos de recibir, acompañar, sostener o volver a buscar que regresen a la escuela estudiantes atravesados por situaciones de fragilidad y vulnerabilidad social.

Los resultados en este punto de nuestra investigación nos invitan a pensar el papel fundamental que tiene la escuela en la vida de estas/os estudiantes que portan trayectorias educativas interrumpidas o de baja intensidad debido a las urgencias que les planteó el contexto, forzándolas/os una y otra vez a abandonar los estudios. Al mismo tiempo, destacamos la responsabilidad

fundamental que tiene el Estado para generar las condiciones para que estos derechos se efectivicen. La “forma” escuela y las/os docentes preparadas/os para el ejercicio de este particular oficio en la modalidad se plantea para estas/os sujetos como elementos de un formato institucional que habilita mayores posibilidades para la adscripción identitaria. Cursar el secundario en la escuela nocturna posibilitó para estas/os estudiantes volver a sentirse ligadas/os al tejido social y gozar de un espacio-tiempo para la formación, distinto al de la vida cotidiana o al del trabajo. Según los testimonios, las escuelas se presentan para las vidas concretas de estas/os estudiantes - coherente con lo que regulan las normativas - hospitalarias, abiertas, inclusivas y con climas cálidos, familiares, fraternos y de contención que dejaron huellas fundantes en sus historias personales y les posibilitaron plantearse nuevas metas y proyectos de vida.

Bibliografía

- Casanova, M. (1995). Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.
- Corti, A. M. (2010). Análisis Institucional. Documento interno de Cátedra, Maestría en Sociedad e Instituciones, Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis.
- Duschatzky, S. & Corea, C. (2007). Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Buenos Aires: Paidós
- Gómez, M. N. (2020). “Sentidos de estudiantes en torno a la experiencia de realizar el secundario en instituciones de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os en San Luis”, *Argonautas*, Vol. 10. Nº 14. Mayo/Octubre 2020. Departamento de Educación y Formación Docente, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. Disponible en:
<http://humanas1.unsl.edu.ar/ojs/index.php/ARGO/issue/view/N%C2%B014/showToc>

Gómez, M. N. (2021). "La Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os en San Luis: un estudio de las principales políticas públicas a partir de la nueva Ley Nacional de Educación N° 26.206", *Kairos, Revista de Temas Sociales*, Año 25. N° 47. Junio de 2021, Proyecto Culturas Juveniles, Universidad Nacional de San Luis. Disponible en: <http://www.revistakairos.org>

Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor*. Buenos Aires: Noveduc.

Normativas

Decreto N° 1953/2013 "Escuelas para Jóvenes"

Ley Nacional de Educación N° 26.206

Resolución N° 118/10 "Documento Base y Lineamientos Curriculares para la EPJA"

Resolución N° 254/15 "Marcos de Referencia para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Lineamientos para la construcción de diseños y/o planes de estudio jurisdiccionales"

Recibido: 12/09/2022

Aceptado: 16/10/2023

Cómo citar este artículo:

Gómez, M. (2023). La Educación Permanente de Jóvenes y Adultas/os nivel secundario en San Luis: las "Escuelas para Jóvenes" desde las voces de sus estudiantes. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 9, San Luis, p 81-98