



**EDUCACIÓN SECUNDARIA
EN CONTEXTOS CON MAYOR VULNERABILIDAD SOCIAL**

Perspectivas sobre el programa Adultos 2000

Griselda Cabado
Marcela Greco
Marcelo Krichesky (coord.)
Paula Medela
Valeria Saguier

Mayo de 2009

Síntesis de la investigación

Se presenta aquí el trabajo que analizó la problemática de la finalización de los estudios secundarios en la Ciudad de Bs. As. y la diversidad de ofertas de planes de 3 y 4 años destinados a Jóvenes y Adultos, considerando de manera específica al PROGRAMA ADULTOS 2000 luego de 10 años de existencia¹.

El *PROGRAMA ADULTOS 2000* es una oferta educativa del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires para la terminalidad de los estudios secundarios de la población joven y adulta con vistas a garantizar el cumplimiento de la Educación Secundaria que impone la Ley Nacional de Educación (2006).

En este trabajo se articularon abordajes cuantitativos y cualitativos a través de entrevistas en profundidad a los principales actores involucrados en el PROGRAMA ADULTOS 2000. En el análisis se consideró la normativa y sus cambios en los últimos cinco años, la perspectiva de aquellos que tienen a cargo la coordinación y el desarrollo de acciones pedagógicas y de asesoramiento a los alumnos y *el análisis de la matrícula, cobertura y trayectorias escolares* de los inscriptos y egresados.

Una de las preguntas que guió el estudio es: la modalidad a distancia ¿es adecuada para una población que ya atravesó una experiencia educativa signada por el fracaso escolar?

Según el Censo 2001, cerca del 22% de los jóvenes de entre veinte y veintinueve años asistió al sistema educativo y no finalizó los estudios secundarios. La pérdida de matrícula en el nivel medio es un problema grave en el sistema, muy crítico en los primeros años y en los sectores con mayor vulnerabilidad social.

Desde hace más de veinte años se crearon diferentes planes de 3 y 4 años para favorecer la vuelta al sistema y la terminalidad del secundario, la última propuesta es la de las Escuelas de Reingreso (2004). Hacia 2007 son 34.297 los alumnos que asisten a estos planes.

El *Programa ADULTOS 2000* se organizó a partir de la modalidad de educación a distancia, en la actualidad el Programa se ocupa no sólo de los objetivos iniciales de terminalidad sino también de la inclusión educativa de jóvenes y adultos por medio de encuentros presenciales.

Se organizan encuentros no obligatorios para el estudiante, cuya intención es adecuar la propuesta a los alumnos que muestran heterogeneidad en cuanto a edad, biografía escolar, contexto social, situación laboral y autonomía de estudio.

El seguimiento y apoyo a los diferentes alumnos se realiza a través de instancias presenciales que buscan resolver las dificultades de la modalidad a distancia para una población que no está capacitada para superarlas.

Surge el interrogante sobre la complejidad que presenta el entrecruzamiento de tres campos de conocimiento constitutivos del Programa: la educación secundaria, la educación de adultos y la educación a distancia. ¿Cómo son los procesos de aprendizaje del adulto mediados por las tecnologías propias de una propuesta a distancia? ¿Pueden estos jóvenes

¹ Este informe se elaboró para cumplir con la Resolución N° 823/07.

que han tenido dificultades en su trayectoria educativa tener la autonomía que se requiere para avanzar en el programa? ¿Cómo y cuándo la adquieren?

La educación a distancia requiere del uso de nuevas tecnologías y el programa no cuenta con ellas si bien está prevista la incorporación de una plataforma virtual. No obstante los alumnos tienen muy distintas posibilidades de acceso a dicha tecnología, ya sea por la disponibilidad de equipos como por la capacidad para usarlos.

El estudio se encontró con dificultades al momento de analizar la información estadística del Programa, el análisis de los flujos de su alumnado, los niveles de accesibilidad a la oferta, los procesos de egreso, y los procesos de articulación y trabajo con las instituciones conveniadas así como también al seguimiento y evaluación de resultados. Para el análisis se utilizó la información que elabora el programa.

Este programa ha variado su concepción de alumno regular, y no diferencia a aquellos que se inscriben por primera vez de los que cuentan con regularidad académica por haberse presentado a exámenes en el año en curso.

En los 10 años de historia han egresado 2000 alumnos, el 10% de su matrícula total, con un promedio de 200 egresados por año transcurrido. El 6% egresó en el mismo año de inscripción al Programa, un 18% terminó en un año, un 14% en dos años, y un 13% en tres.

Cabe señalar que las edades, el nivel educativo y las trayectorias escolares de los que se inscriben en ADULTOS 2000 son muy diferentes entre sí. En los últimos años la proporción de los que ingresan con experiencia en estudios secundarios ha disminuido y se ha incrementado la proporción de inscriptos cuyo máximo nivel de instrucción alcanzado es el nivel primario: en el 2004 éstos superan el 45%.

De acuerdo al procesamiento de la propia base de datos del Programa, los alumnos que egresaron tardaron en promedio 2,75 años para terminar sus estudios. En el otro extremo en cambio, se ubica casi un 3% de los egresados que tardaron entre siete y ocho años en culminar sus estudios de nivel medio. Las dificultades para la permanencia y el egreso de la población que se inscribe no son exclusivas de “Adultos 2.000” y se encuentran también en otras propuestas del nivel medio.

Los procesos educativos que se desarrollan en las Instituciones conveniadas merecerían ser objeto de futuras investigaciones por las particularidades que presentan los acuerdos establecidos con las mismas. Poseen cerca de un 30% de la matrícula del Programa y su identidad institucional es muy variada (ONG, Empresas, Clubes, etc.). El seguimiento que se realiza desde el Programa es de bajo alcance debido a la cantidad de instituciones existentes y al poco personal para la supervisión de la gestión de estos espacios.

Adultos 2000 es en un programa para la inclusión educativa y debe considerarse como una propuesta más en la problemática de la retención y la terminalidad del nivel medio.

PRESENTACIÓN

Este estudio tiene como propósito abordar aspectos generales de la problemática de la finalización de los estudios secundarios de los jóvenes y adultos, especialmente de aquellos que con características de mayor vulnerabilidad² no permanecen en el sistema educativo formal, o no egresan con la titulación del último año de la secundaria. Por otra parte, se aborda de manera específica el análisis del *PROGRAMA ADULTOS 2000*, como oferta educativa del Gobierno de la Ciudad orientada a garantizar la terminalidad de los estudios secundarios de la población joven y adulta.

El análisis sobre el PROGRAMA ADULTOS 2000 se realiza a partir de la revisión *de su normativa, la recuperación de la perspectiva de su cuerpo académico y el análisis de su matrícula*³. Para la elaboración de dichos cuadros estadísticos trabajamos con la actual base de datos que el mismo Programa nos suministró⁴.

Cabe señalar que este análisis se realiza a partir de la demanda⁵, presentada a la Dirección de Investigación por parte de la Dirección de Jóvenes y Adultos, de elaborar un estudio que —considerando la existencia de diez años de ADULTOS 2000— analice su gestión, los procesos y prácticas de sus diferentes actores para el cumplimiento de su meta sustantiva, como es la terminalidad, por parte de Jóvenes y Adultos, de los estudios secundarios en la Ciudad de Bs. As.

² Estudios de la CEPAL (2001); Katzman, R. (2001), Filgueira, C. (2001) abordan diferentes niveles y procesos de segmentación social y laboral que dan cuenta del fenómeno de la vulnerabilidad en los países de la región.

³ Este estudio procesa información a partir de la Base de Datos ofrecida por el Programa ADULTOS 2000 a la Dirección de Investigación.

⁴ Agradecemos la buena predisposición de la coordinación del Programa, tanto para la concesión de las entrevistas como en la provisión de insumos documentales y estadísticos (base de datos del Programa), fundamentales en la elaboración del presente informe.

⁵ Este estudio, junto con la demanda de la Dirección de Adultos realizada en el 2008, toma como base la *Resolución 823 (Marzo 2007)*, en la que se dispone -a través del artículo 7º- que la Dirección de Investigación realice una investigación educativa para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y el afianzamiento de la terminación de los estudios por parte de los alumnos del Programa.

1. EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La educación destinada a jóvenes y adultos⁶ de los sectores más pobres y excluidos en términos sociales y económicos, aparece constituida generalmente por un abanico de ofertas educativas destinadas a población que supera la edad de dieciocho años, y que por diferentes motivos no ha concluido sus estudios: en la mayoría de los casos ligados a problemáticas de fracaso, deserción escolar y/o inserción laboral temprana. La reciente Ley de Educación Nacional (2006) considera a la educación de jóvenes y adultos como una modalidad de la educación permanente, cuyo objetivo principal consiste en garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no lo hayan completado, y en brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.

Pocos estudios⁷ han analizado la oferta educativa de la Ciudad de Bs. As., alternativa a los planes de cinco o seis años de la educación secundaria común, destinada a un universo significativo de Jóvenes y Adultos que viven en contextos de mayor vulnerabilidad social. Se podría entonces afirmar que en cierta medida es un área de la investigación con importantes niveles de vacancia. Paradójicamente, es un campo vigente y de actual desafío planteado por las políticas públicas, y la comunidad educativa, que en diferentes espacios y foros, tanto a nivel nacional como regional, comparte propuestas y experiencias⁸.

En este trabajo tomaremos como punto de partida **escenarios críticos de la escuela media común**, y la dinámica que presentan las Ofertas de Nivel Medio para Jóvenes y Adultos existentes en la Ciudad de Bs. As. Las mismas en ciertos casos operan como “respuesta provisoria y/o definitiva”, (y/o como circuito alternativo) ante los problemas de exclusión y de terminalidad del nivel medio. Para este análisis nos basaremos en el cruce de los principales indicadores de eficiencia interna del sistema (finalización del nivel medio de la población de la

⁶ El campo de la educación de jóvenes y adultos conforma una realidad bastante amplia y compleja. Desde un enfoque histórico se han construido distintas definiciones en relación al contexto histórico y social en el que surge. Algunos especialistas (**Brusilovsky S., 2006**), provenientes del campo de la Educación de Adultos, coinciden en la dificultad en adoptar una definición que abarque la multiplicidad de experiencias, prácticas y teorías asociadas a la educación de jóvenes y adultos. En estudios como el de **Jacinto (2004)**, se hace referencia a acciones fuera del sistema formal vinculadas al desarrollo socioeconómico y productivo, experiencias de desarrollo de la comunidad, formación para el trabajo y actividades tendientes a la participación social y política.

⁷ **Belmes, A Krichesky, M.** *Estudios sobre CENS y Nueva Normativa Curricular*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Investigación. 2006. **Jacinto, C, y Freytes, Frey, Ada.** *Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes. Estudio sobre la Educación Secundaria en la Ciudad de Bs. As.*, IPE-UNESCO, 2004.

⁸ De acuerdo a la Ley Nacional de Educación -Artículo 46- la **Educación Permanente de Jóvenes y Adultos** es la modalidad educativa destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida. En este marco se están desarrollando una serie de Programas como FINES a nivel nacional, orientados a promover la finalización de los estudios secundarios. Entre una serie de foros y encuentros desarrollados sobre esta temática, se encuentra el Seminario Internacional de Alfabetización en el Siglo XXI. (Fundación Santillana, 2008). En el 2009 se realizará la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos de la UNESCO (CONFITEA VI), y será acogida por el Brasil. El Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, unidad encargada en la UNESCO del aprendizaje de los adultos, la educación no formal y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, coordina la preparación de la conferencia en cooperación con la Sede de la UNESCO y sus oficinas regionales, y el país anfitrión de la CONFITEA VI.

Ciudad, repitencia, sobreedad, salidos sin pase, promoción con y sin materias adeudadas en 4to y 5to año) considerando tres universos de análisis: el del nivel medio común, el promedio que resulta de 21 escuelas medias con indicadores críticos de rendimiento y que trabajan en contextos de vulnerabilidad social⁹; y el que ofrecen las escuelas con planes de 3 y 4 años.

Por otra parte, este estudio aborda el Programa ADULTOS 2000. Algunos de los interrogantes que orientan el análisis del PROGRAMA es qué tipo de procesos y experiencias presenta un programa educativo -que luego de diez años adopta una importante escala (en términos de estructura y cobertura de población)- en la Ciudad de Bs. As, y cómo se articula *la compleja modalidad a distancia con una población que ya atravesó una experiencia educativa signada por el fracaso escolar*. Para muchos de sus alumnos el ritmo de aprendizaje estaría íntimamente relacionado con la trayectoria educativa previa (condición socio-económica y laboral, entorno familiar, etc.), el capital social y cultural, y el “circuito” de contacto y de enseñanza- aprendizaje que habilita el Programa a través de los distintos dispositivos de intervención (Por ej.: asesorías, tutorías).

1.1. Objetivo General

Analizar la problemática de la finalización de los estudios secundarios en la Ciudad de Bs. As., en contextos de alta vulnerabilidad y pobreza, y las características que adoptan las ofertas que contemplan planes de 3 y 4 años, creadas para dar respuesta a esta situación de exclusión y desigualdad educativa. Por otra parte, *se considera de manera específica la gestión del PROGRAMA ADULTOS 2000, con la recuperación de la perspectiva de sus diferentes actores involucrados en la toma de decisiones y en las prácticas educativas. Por esta razón este Objetivo general se desdobra en dos propósitos más específicos:*

-El análisis de las ofertas de tres y cuatro años: considera fuentes secundarias, la información estadística disponible, e investigaciones previas relacionadas con este tipo de propuestas educativas para el nivel medio.

-El estudio del Programa Adultos 2000: aborda normativa y cambios existentes en estos últimos cinco años, la cobertura y el perfil de sus inscriptos y egresados, y las perspectivas acerca del programa por parte de aquellos que tienen a cargo la coordinación y el desarrollo de acciones pedagógicas y de asesoramiento al alumnado.

⁹ **Krichesky, M** (coord), (2008). Escuelas medias en contextos con vulnerabilidad social. Perspectivas sobre gestión institucional y políticas de inclusión educativa en la Ciudad de Buenos Aires. Dirección general de Planeamiento. Dirección de Investigación.

1. 2. Metodología de Investigación

En este trabajo se desarrolla una estrategia de investigación que combina un abordaje cuantitativo y otro de carácter cualitativo, para relevar las voces y percepciones de los actores involucrados en el PROGRAMA ADULTOS 2000, principalmente a través de entrevistas en profundidad. El análisis de este Programa se desarrolla considerando un conjunto de dimensiones, a saber: cobertura de matrícula y trayectorias escolares; normativa del Programa; materiales de lectura / uso de la tecnología; los diferentes roles para la enseñanza y el asesoramiento; instancias de evaluación.

- Universo de indagación

A través de este proyecto se desarrollan una serie de entrevistas en profundidad (cerca de diez) a personas con diferentes roles y bajo los siguientes criterios de selección:

- Coordinación del Programa y su Equipo Técnico: una entrevista personal al Coordinador y otra al Equipo Técnico por separado, junto a otras varias reuniones de trabajo para la delimitación del campo.
- Coordinación de materias y Profesores Consultores: un total de 3 entrevistas, intentando que las mismas sean referentes del campo de las Cs. Sociales y Cs. Exactas.
- Asesores Pedagógicos: un total de 2 entrevistas, de acuerdo a los siguientes posibles criterios de demarcación: división por disciplina; por características de la población que atiende; por asistencia en sede o subsede.
- Facilitadores Pedagógicos: un total de 2 entrevistas, seleccionando a los entrevistados de acuerdo a la distribución geográfica de sus asistencias. La idea fue que uno provenga de un barrio "vulnerable" como Lugano; y el otro de una zona céntrica.
- Referentes de Organizaciones Conveniadas: entre 1 y 2 entrevistas.

2. VULNERABILIDAD Y POBREZA EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

La década de los noventa estuvo caracterizada por transformaciones estructurales que significaron, a modo de tendencia para todos los países de la región —y a nivel nacional¹⁰— un aumento del desempleo, la pobreza y la ampliación de las brechas sociales, siendo los jóvenes un grupo particularmente afectado por estos procesos.

La problemática juvenil, caracterizada en términos de debilitamiento de los lazos de integración social, se instaló con más fuerza en la agenda de las políticas sociales. En el contexto de las actuales transformaciones que operan sobre la estructura productiva y social, los tradicionales mecanismos de inclusión de la población joven parecen haber sufrido importantes modificaciones, por lo cual es en los sectores socioeconómicos más vulnerados donde el problema adquiere mayor alcance cualitativo: ser joven en un espacio de pobreza parece constituir no sólo un factor de riesgo educativo y ocupacional, sino también de discriminación y desafiliación socio-institucional¹¹.

La vulnerabilidad socio-educativa constituye una zona del espacio social signada por el entrecruzamiento de inserciones débiles (redes familiares, de sociabilidad, ocupacional y educativa —Castels, R. 1997—). En la vulnerabilidad se expresan aspectos socio demográficos y de pobreza, y el reconocimiento de indicadores ya validados: hacinamiento del hogar; distribución del agua; disponibilidad de ciertos bienes durables básicos (heladera, cocina a gas); y el nivel educativo alcanzado por los padres.

En la Ciudad de Bs. As., hacia el 2001, el 7% de los hogares se encontraba con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI); lo que representa un total de 212.489 personas (Cuadro 1), que se concentraban especialmente en los D.E. III (18,6%), IV (21,7%), V (21,1%); XIX (23,2%) y XXI (16,3%).

¹⁰ **En INDEC (Buenos Aires, 2007). Incidencia de la pobreza y de la indigencia en 31 aglomerados urbanos. Resultados 2° semestre de 2006**, se observa de acuerdo a datos censales que al 2001 el 17,7% de la población nacional se encuentra con Necesidades Básicas Insatisfechas. Por relevamientos realizados a través de la Encuesta Permanente de Hogares, el 2003 marca el período de mayor empobrecimiento de la población, con un 42,3 de hogares en situación de pobreza. Esta problemática decreció hasta el 19% para el segundo semestre de 2006. Esto significaría que se encuentran por debajo de la línea de pobreza 1.389.000 hogares y 6.447.000 personas.

¹¹ **Salvia, A y otros. Los jóvenes pobres como objeto de políticas públicas ¿una oportunidad para la inclusión social o un derrotero de manipulación y frustraciones?** Tercer congreso nacional de políticas sociales. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 18 y el 20 de octubre de 2007.

CUADRO 1. Hogares y Población: Total y con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), según Distrito Escolar. Ciudad de Buenos Aires, año 2001

Distrito Escolar	Hogares (1)			Población (1)		
	Total	Con NBI (2)	% (3)	Total	Con NBI (2)	% (4)
Total	1.024.540	72.658	7,1	2.725.488	212.489	7,8
Distrito Escolar I	97.971	5.892	6,0	226.999	16.149	7,1
Distrito Escolar II	98.934	5.572	5,6	229.780	14.014	6,1
Distrito Escolar III	51.163	9.572	18,7	119.847	22.333	18,6
Distrito Escolar IV	30.513	5.681	18,6	83.474	18.105	21,7
Distrito Escolar V	30.284	5.736	18,9	93.120	19.694	21,1
Distrito Escolar VI	57.095	6.546	11,5	148.006	16.813	11,4
Distrito Escolar VII	61.019	2.380	3,9	156.316	6.140	3,9
Distrito Escolar VIII	51.772	2.039	3,9	133.996	5.029	3,8
Distrito Escolar IX	95.082	3.850	4,0	232.807	9.521	4,1
Distrito Escolar X	83.579	2.092	2,5	212.870	5.072	2,4
Distrito Escolar XI	35.773	1.991	5,6	101.297	5.318	5,2
Distrito Escolar XII	38.714	2.583	6,7	106.825	6.574	6,2
Distrito Escolar XIII	36.476	2.221	6,1	112.217	8.048	7,2
Distrito Escolar XIV	33.479	2.120	6,3	94.433	6.265	6,6
Distrito Escolar XV	37.018	1.100	3,0	103.081	3.084	3,0
Distrito Escolar XVI	28.686	717	2,5	83.409	1.832	2,2
Distrito Escolar XVII	42.642	809	1,9	119.266	2.195	1,8
Distrito Escolar XVIII	34.287	1.042	3,0	98.774	2.805	2,8
Distrito Escolar XIX	27.791	5.671	20,4	100.594	23.381	23,2
Distrito Escolar XX	29.102	1.951	6,7	89.371	7.095	7,9
Distrito Escolar XXI	23.160	3.093	13,4	79.006	13.022	16,5

(1) Se incluyen los hogares y la población censados en la calle.

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda, 2001.

De acuerdo a los relevamientos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH - 2006) el 8,6% de los hogares de la Ciudad de Bs. As. se encontraba bajo la línea de pobreza, en tanto que un 3,3% se encontraba bajo la línea de indigencia. (Cuadro 2) Por lo que se releva desde esta encuesta, entre los años 2001 al 2003 hubo un crecimiento significativo del universo de población bajo la línea de pobreza e indigencia, cercano al 100% (pasando del 8,2% al 17%). A partir del segundo relevamiento del 2003 estos valores experimentan un importante descenso.

CUADRO 2. Incidencia de la pobreza y la indigencia. Ciudad de Bs. As., 2001-2006

Años	Período	Línea de Pobreza		Línea de Indigencia	
		Hogares	Personas	Hogares	Personas
2001	Mayo	8,2	10,9	2	1,7
	Octubre	6,3	9,8	1,6	2,1
2002	Mayo	13,4	19,8	4	6,3
	Octubre	14,6	21,2	3,7	5,7
2003	Mayo	17,1	22,1	7,5	8,8
	Octubre	14,4	21,5	4,6	5,8
2004	Mayo	10,9	15	3,8	4,9
	Octubre	9,7	14,7	3,2	4
2005	Mayo	9,8	13,9	2,7	3,9
	Octubre	7,3	11,5	2,4	3,2
2006	1er Semestre	8,6	12,6	3,3	4,2

Fuente: INDEC, EPH y Dirección General de Estadísticas y Censos. Informe de Resultados, octubre de 2006.

En la **Ciudad de Buenos Aires** conviven 441.234 jóvenes entre 15 y 24 años de edad, representando el 15,8% del total de la población. Los jóvenes entre 15 y 18 años que no asisten a ningún establecimiento educativo representan el 13,6% del total del tramo y el 43,7% en el tramo de 19 a 24 años. La proporción de jóvenes pobres es cercana al 14% del total de este grupo etéreo, alcanzando en las edades de 15 a 18 años un promedio del 17% (Cuadro 3).

La situación de pobreza de los jóvenes incide en los procesos de escolarización y la participación en el mercado laboral: *la proporción de jóvenes pobres, de entre 15 y 24 años, que no asiste a un establecimiento educativo y tampoco trabaja asciende a 26,4%*. Por lo tanto, tres de cada diez jóvenes en situación de pobreza se encuentran excluidos tanto del sistema educativo formal como del mercado laboral.

Por otra parte, el porcentaje de jóvenes —entre quince y dieciocho años— **que no estudia ni trabaja** en situación de pobreza (17,5%) (Cuadro 3) casi se triplica respecto de los no pobres. De la misma manera, el porcentaje de jóvenes no pobres —entre los 15 y los 18 años— que solo estudia (81,1%), es muy superior al de la población pobre (68,2%).

**CUADRO 3. Total de población joven en la Ciudad de Bs. As.
Porcentaje de pobreza y no pobreza. Inclusión social**

	Total de la Población				Total
	Solo trabaja	Solo estudia	Trabaja y estudia	No trabaja ni estudia	
	TOTAL				
15 a 18 años	7	79,3	7,1	6,6	164.088
19 a 24 años	32,2	28,4	27,9	11,5	277.146
TOTAL	23,9	45,2	21	9,9	441.234
	POBRES				
	Solo trabaja	Solo estudia	Trabaja y estudia	No trabaja ni estudia	Total
15 a 18 años	7,3	68,2	7	17,5	28.580
19 a 24 años	31,2	29,8	4,5	34,6	31.507
TOTAL	19,9	48	5,7	26,4	60.087
	NO POBRES				
	Solo trabaja	Solo estudia	Trabaja y estudia	No trabaja ni estudia	Total
15 a 18 años	5,5	81,1	7,5	5,9	114.318
19 a 24 años	33,9	26,7	29,3	10,1	266.829
TOTAL	23,4	43	22,7	8,9	381.147

Fuente: Elaboración propia en base a INDEC (UIMyE) y a EAH 2006 (DGEyC)

Nota: Los totales de población corresponden a estimaciones propias para el año 2006 realizadas en base a las proyecciones de población – Indec. Unidad de Información, Monitoreo y Evaluación (UIMyE) y Ministerio de Desarrollo Social Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. 2006.

3. ÚLTIMOS AÑOS DE LA SECUNDARIA Y EL PROBLEMA DE LA TERMINALIDAD

La terminalidad de los estudios secundarios es una cuestión crítica tanto a nivel nacional¹², como en la Ciudad de Buenos Aires. Aquellos alumnos, especialmente de los sectores más vulnerables, que sortearon la exclusión de los primeros años de la educación secundaria, en muchos casos presentan dificultades para finalizar sus estudios. Se presentan trayectorias educativas con repitencia y adeudamiento de materias, especialmente en los 4to y 5to años de la educación secundaria.

3.1. En la Ciudad de Bs. As., el promedio de años de escolarización de la población adulta (25 años y más) alcanza los 12,2 años (2005); lo cual revela un importante grado de escolarización en educación secundaria¹³. No obstante, se observan fuertes diferencias entre las distintas regiones y distritos del sistema, lo cual expresa una alta desigualdad educativa. En la zona norte de la Ciudad, sus habitantes superan los 13,6 (CGP 2 Norte) años de estudio; mientras que en el otro extremo —zona Sur (CGP 8) — apenas se alcanzan los 9,4 años (equivalentes a un 3° año inconcluso del nivel medio).

3.2. Hacia el 2001, un universo cercano al 10% de la población total de la Ciudad¹⁴, es decir 249.071 personas, asistieron al sistema pero a la fecha no participaban de ninguna oferta educativa no habiendo terminado su escolaridad secundaria. Cerca del 22% de este universo eran jóvenes de 20 a 29 años (Cuadro 4). La región V es la que absorbe el 24% de los jóvenes de 20 a 24 años que abandonaron el sistema y no completaron la educación secundaria.

CUADRO 4. Población de 20 años y más que no asiste pero asistió a un establecimiento educativo con nivel máximo alcanzado "secundario incompleto", según región por grupos de edad. Ciudad de Buenos Aires, 2001.

Grupos de edad	Región								TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	
20 a 24 años	2.970	3.002	3.368	3.193	6181	2.881	2444	2663	26.702
25 a 29 años	3.131	2.850	3.664	3.296	5940	2.922	2545	2883	27.231
30 a 39 años	4.799	4.362	5.725	5.490	9836	5.098	4546	4643	44.499
40 a 49 años	4.425	3.512	5.674	6.055	8113	5.646	5398	4847	43.670
50 a 59 años	4.181	2.895	5.711	6.257	6446	5.565	5819	5479	42.353
60 años y mas	8.138	3.445	9.817	9.977	6633	7.996	8160	10450	64.616
Total	27.644	20.066	33.959	34.268	43.149	30.108	28.912	30.965	249.071

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda, 2001. INDEC

3.3. Los relevamientos que se llevan a cabo desde la Dirección de Investigación nos señalan que, entre los años 2004 y 2006, en la Ciudad de Bs. As., existe un universo cercano

¹² A nivel nacional, el problema de jóvenes de 15 a 19 años que no asisten al Sistema Educativo y se encuentran con estudios secundarios incompletos alcanza el 11%. En la población de 20 a 25 años alcanza el 17%.

¹³ Informe sobre el Nivel Medio. Dpto. de Estadística de la Dirección de Investigación del Ministerio de Educación de la Ciudad de Bs. As., 2007.

¹⁴ El Censo Nacional de Población y Vivienda (2001) registró en la Ciudad de Bs. As. una población de cinco años y más de 2.618.531 personas.

al 10% de jóvenes que abandonó la escuela media (Cuadro 5). Abandono del cual se pueden sacar porcentuales que van desde el 8% —como lo son las regiones VI y VIII—; hasta el 17% y el 20%, propio de las regiones I, II y III.

CUADRO 5. Nivel Medio Común: Salidos sin pase según región educativa. Ciudad de Buenos Aires. Años 2004 a 2006.

Región	Año		
	2004	2005	2006
Total	10,6	11,9	7,9
I	16,0	20,6	7,8
II	14,7	17,1	9,6
III	15,4	17,5	11,1
IV	11,0	12,9	10,9
V	12,4	13,9	6,2
VI	7,7	8,1	4,8
VII	11,8	12,5	7,9
VIII	7,5	8,9	5,8

Fuente: Matrícula Inicial 2004, 2005 y 2006; Matrícula Final 2004, 2005 y 2006. Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación. (GCBA)

3.4. El nivel de sobreedad con el que llegan los jóvenes al 4to y 5to año es cerca del 45%. El abandono también existe en estos últimos años (Cuadro 6): es menor al de los primeros años, por los propios procesos de selectividad social, y alcanza entre un 8,29% y un 4,3% de abandono, respectivamente en 4to y 5to año del sistema. En contextos institucionales de mayor vulnerabilidad (Cuadro 7)¹⁵, estos Índices se incrementan de manera importante, especialmente en lo que hace al abandono de los estudios en el 4to año (14,8%; inclusive con un leve incremento respecto del 2006), lo cual sería decisivo para interrumpir la escolaridad secundaria y su finalización hacia el año siguiente. En quinto año, el problema que experimentan las escuelas secundarias que atienden a sectores más vulnerables, es que la repitencia se incrementa casi al doble (6,8) que el promedio de la Ciudad (3,5) y por lo tanto aumenta la sobreedad. Una cuestión preocupante es que en estas escuelas la información relativa al índice de salidos sin pase del 2007 identifica que el abandono se incrementa y supera al doble el promedio de los 5tos años de las escuelas secundarias de la Ciudad de Bs. As.

¹⁵ Ver **Krichesky, M, (coord.); Alcantara; A Cabado; G; Greco; M; Glass; Migliavaca, A; Medela, P.** (2007) *Gestión Institucional y escuela media en contextos de alta vulnerabilidad social: su vinculación con políticas y programas destinados a la inclusión educativa del gobierno de la ciudad de Bs. As.* En este estudio se trabajó con un universo de 21 escuelas, distribuidas en las diferentes regiones del sistema, que presentaron indicadores críticos de repitencia, sobreedad y abandono.

CUADRO 6. Nivel Medio Común: Repitencia, Sobreedad y Salidos sin pase en 4to y 5to año. Ciudad de Buenos Aires. Años 2006 y 2007

Años	4to año			5to año		
	% Repitencia	% Sobreedad	% S s/ pase	% Repitencia	% Sobreedad	% S s/ pase
2006	12,2	46,7	8,3	3,5	40,6	4,3
2007	12,0	45,8	8,5	3,1	41,5	4,0

Fuente: Relevamiento Anual 2006 y 2007, Matrícula Final 2006 y 2007. Datos provisorios. Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación. (G.C.B.A)

CUADRO 7. Nivel Medio Común: Repitencia, Sobreedad y Salidos sin pase en 4to y 5to año. Muestra de 21 escuelas. Años 2006 y 2007

Años	4to año			5to año		
	% Repitencia	% Sobreedad	% S/ s pase	% Repitencia	% Sobreedad	% S/s pase
2006	18,5	66,0	13,7	6,3	58,4	5,5
2007	15,2	64,4	14,8	6,8	61,5	8,5

Fuente: Relevamiento Anual 2006 y 2007, Matrícula Final 2006 y 2007. Datos provisorios. Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación. (G.C.B.A) Elaboración propia en base a estudio sobre 21 escuelas medias de la Ciudad de Bs. As (2007)

3.5 Un problema significativo, que atraviesa a las trayectorias educativas de los jóvenes, es la terminalidad del nivel medio de manera exitosa: cerca del 50% no son promovidos. A su vez, aquellos que promueven el año adeudando materias se aproximan — hacia el 2007— al 20% (Cuadro 8); incrementándose al 24% (Cuadro 9) en escuelas que atienden a adolescentes de contextos sociales más vulnerables.

CUADRO 8. Matrícula final 5to año del Nivel Medio Común. Promoción- No Promoción y Materias adeudadas. Total Ciudad. Año 2006-2007

	2006	%	2007	%
Matricula Final	12095	100	11992	100
No Promovidos	6715	55,6	5572	46,4
Promovidos	5534	44,4	5420	53
Promovidos sin materias adeudadas.	4156	34,5	3954	33
Promovidos con 1 y/ó 2 materias adeudadas	1178	9,8	2466	20,5

Fuente: Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación, (GCBA) Elaboración Propia (2008).

CUADRO 9. Matrícula final 5to año del Nivel Medio Común. Promoción- No Promoción y Materias adeudadas. 21 Escuelas Secundarias. Año 2007

	2007	%
Matricula Final	1437	100
No Promovidos	744	51,8
Promovidos	693	48
Promovidos sin materias adeudadas	346	24
Promovidos con 1 y/ó 2 materias adeudadas	347	24

Fuente: Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación, (GCBA). Elaboración propia

En síntesis: al observar los cuadros 8 y 9 podemos analizar la situación del egreso de las cohortes que llegaron al 5to año del nivel medio común. En la Ciudad, el promedio de matriculados promovidos asciende al 44%, y sin materias adeudadas al 34% (2006-2007); es decir, que solo algo más que un tercio de la matrícula final culmina la secundaria sin adeudamiento de materias. De aquellos que promueven, queda una franja del 9,81% de la matrícula adeudando una y dos materias. Al año 2007 se observa que disminuye el valor de los no promovidos, a la vez que aumenta casi al doble dentro del grupo de los promovidos aquellos que lo hacen adeudando una o dos materias.

De todas maneras, es preocupante que **cerca del 46%, y superando el 51 % en contextos más desfavorables, los jóvenes que están en 5to año** no logren titularse en el año de cursada. Posiblemente en el corto y/o mediano plazo culminen sus estudios secundarios, y/o potencialmente demanden ofertas de terminalidad que le permitan concluir el nivel que recorrieron prácticamente en su totalidad.

4. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA JÓVENES Y ADULTOS: UNA OFERTA POR LA QUE TRANSITA EL FRACASO ESCOLAR DEL “NIVEL MEDIO”

En la Ciudad de Bs. As. existen diversas ofertas de educación secundaria, con planes de tres y cuatro años, para aquellas personas que no han podido completar sus estudios secundarios en la edad teórica esperada para este nivel educativo. Tanto en el ámbito estatal como en el privado, asiste a dichas ofertas, una cantidad importante de jóvenes y adultos, en su mayoría con trayectorias educativas de fracaso y abandono dentro de las escuelas medias comunes.

Hacia el 2007, cerca de 34.297 alumnos conformaron la población total que asistió al nivel medio de la Ciudad con planes de educación de hasta cuatro años; de los cuales **29.553** jóvenes y adultos (86%) concurren a ofertas estatales¹⁶ (Cuadro 10), dependientes de la Direcciones del Área del Adultos y del Adolescente; de la Dirección de Educación Media y Técnica, y de la Dirección de Educación Artística.

Mayoritariamente, estas ofertas se concentran en la Dirección de Adultos y Adolescentes, alcanzando una cobertura del 78% sobre el total del universo. Las Ofertas de Cuatros años dependientes de la Dirección de Media y Artística, concentran un 20%, y una proporción muy baja, cercana al 2% constituye la matrícula que asiste a ofertas gestionadas por la Dirección de Educación Artística¹⁷.

¹⁶ Panorama Educativo 2007.

¹⁷ En cumplimiento de la Ley nº 24.049, en el año 1992 se inició el proceso de transferencia a la Secretaría de Educación y Cultura de la ex Municipalidad, de los Bachilleratos con Orientación Artística (BOA.) 1 y 4, que se colocaron bajo la dependencia de la Dirección de Educación Media y Técnica, pero que actualmente dependen de la Dirección del Área de Educación Artística. Conviene recordar que los BOA conformaban una singular oferta para adultos dado que en su estructuración participaban gremios de empleados y obreros, y sus objetivos apuntaban a darles capacitación en sede otorgándoles títulos oficiales. También resulta relevante señalar que los establecimientos nacionales de educación artística que se transfirieron a la Ciudad correspondían al nivel medio, en tanto que los del nivel terciario no universitario se mantuvieron en jurisdicción nacional bajo la dependencia del Instituto Universitario Nacional de Arte (I.U.N.A.). De las Escuelas de Bellas Artes que existen en la Ciudad de Bs. As., sólo la “Manuel Belgrano” y “Lola Mora” tienen planes de estudio de educación secundaria para Jóvenes y Adultos. Ver Informe consolidado del Marco Normativo del Área de Educación Artística. Dirección de Programación Educativa, julio de 2007.

CUADRO 10. Ofertas educativas estatales de tres y cuatro años para jóvenes y adultos en la Ciudad de Bs. As. Dirección de Área de Educación Artística, Enseñanza Media y Técnica, y de la Dirección del Adulto y Joven. 2005-2007

Dependencia Funcional	Tipo de Establec	2005		2006		2007	
		Establec	Matricula	Establec	Matricula	Establec	Matricula
Total		100	38590	107	27200	116	29553
DIR. Área de Educ. Artística	Escuelas de Bellas Artes	2	109	2	149	2	200
	Bachilleratos con Orient. Artística	2	576	2	463	2	519
DIR. Área Educ. Media y Técnica	Liceo	1	171	1	157	1	176
	Colegio	1	126	1	113	1	105
	Escuelas de Comercio	12	3548	12	3744	12	3921
	Esc. De Educ. Media Histórica	6	736	8	1020	8	1606
	Unidad Educativa Experimental	1	293	1	269	1	272
DIR Área Adultos y Adolesc. Directa	Centros Educativos de Nivel Secundario	78	13634	83	13107	88	13668
	Programa Adultos 2000	1	20082	1	8790	1	9086

Fuente: Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA) 2007

4.1. La Dirección del Área del Adulto y del Adolescente, a través de los CENS y el PROGRAMA ADULTOS 2000, *concentra el 78% de la matrícula* (Cuadro 10) que asiste a estos planes de tres y cuatro años. ADULTOS 2000 ofrece un plan de estudios que no cuenta a priori con una determinada cantidad de años en los cuales culminar el ciclo escolar, sino con una carga total de materias (ver apartado punto 5. AD2000/ Plan de Estudios). En este documento se describen aspectos generales de los CENS, y nos detendremos luego con mayor profundidad, como se adelantó anteriormente, en Adultos 2000.

Los **CENS** comenzaron a funcionar a principios de los `70, para facilitar el acceso a credenciales a aquellos que por circunstancias socio-educativas y/o laborales no hubieran podido completar los estudios de nivel medio (Resolución 1.3136/70). Se crearon desde sus inicios por convenios con entidades oficiales o del ámbito no gubernamental, principalmente sindicatos, y constituyen la principal oferta dentro del sector estatal, de acuerdo a la cantidad de establecimientos y a la matrícula que atiende.

El ciclo de enseñanza de los CENS es de tres años, en los turnos mañana, tarde y noche; ofrece variedad de especialidades con salida laboral y puede cursarse por ciclo o por materia, con reconocimiento por sistema de equivalencias de los estudios previamente cursados. Algo a destacar es la dispar concentración de estos establecimientos. Las regiones, I, II, III, y IV concentran el (70%) mayor caudal de esta oferta educativa¹⁸. La tasa de deserción

¹⁸ Según el Estudio "Educación de Jóvenes y Adultos en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1996- 2000", en el año 2000 la oferta de CENS se distribuye en 364 sedes y 132 anexos del sector estatal que imparten educación a 100.827 adultos en los Niveles de Enseñanza y otras ofertas educativas. Los niveles de enseñanza representan la mayor parte de la oferta educativa.

en los planes de tres años de educación media de adultos (CENS) alcanza el 24% en el primer año, y el 23% en el segundo. En el tercer año las tasas ascienden al 33,2%, pero las mismas se tienen que relativizar ya que los alumnos postergan el egreso hasta que rinden los exámenes correspondientes a las materias que adeudan.¹⁹

CUADRO N °11. CENS. Nivel medio de adultos. Matrícula según región. Ciudad de Bs. As., Año 2007

Región	Matrícula	Cantidad de establecimientos
I	5038	31
II	1408	11
III	1689	10
IV	2278	13
V	1130	9
VI	830	5
VII	594	4
VIII	701	5
Total	13668	88

Fuente: Relevamiento Anual 2007. Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación. (G.C.B.A.)

Actualmente los CENS absorben, en ochenta y ocho establecimientos, un universo de 13.668 jóvenes y adultos que aún no concluyeron la educación secundaria, o sólo presentan primaria completa²⁰. Cabría señalar que a estas ofertas de tres y cuatro años asiste un 25% de jóvenes entre 18 y 21 años de edad. Al mismo tiempo se observa que concentran un porcentaje significativo de jóvenes menores de 18 años, que se incrementa en los últimos años, y actualmente es cercana al 20% (Ver cuadro 12).

¹⁹ Dirección de Investigación. Dpto. de Estadística. "Educación de Jóvenes y Adultos en la Ciudad Autónoma de Bs. As, 1996- 2000". (2002) Incluye actualización de datos 2001-02. Documento interno

²⁰ Belmes, A., Krichesky, M. (2006). "Estudios sobre CENS y Nueva Normativa Curricular". DIE, Ministerio de Educación (GCBA) Documento interno

CUADRO 12**Alumnos matriculados en CENS, BOA, y Planes de 4 años según grupos de edad. Ciudad de Buenos Aires. Años 2001, 2003, 2005 y 2006**

Matrícula	Año			
	2001	2003	2005	2006
Matrícula total	18292	16332	18185	17853
Matrícula menor de 18 años	2944	2962	3544	3666
% matrícula menor de 18 años	16,09	18,14	19,49	20,53
Matrícula 18 – 21 años	5115	4918	4464	4355
% matrícula menor de 21 años	27,96	30,11	24,55	24,39
Matrícula mayor a 21 años	10233	8452	10177	9832
% matrícula mayor a 21 años	55,94	51,75	55,96	55,07

Fuente: Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA)
Elaboración Propia (2008)

-EI PROGRAMA ADULTOS 2000 es una propuesta educativa, que bajo la modalidad a distancia, ofrece la posibilidad de retomar los estudios secundarios y obtener el título de Bachiller. Permite completar el bachillerato a las personas que cuentan con nivel primario completo o con nivel medio incompleto. Por la modalidad propuesta no requiere obligación de asistir a clases y brinda diferentes instancias de apoyo a los estudiantes. En el punto 5 de este estudio se realiza un análisis y desarrollo exhaustivo de esta oferta.

4.2. El resto de las ofertas corresponden a las Direcciones de las Áreas de Educación Media y Técnica, y Artística²¹, y concentran el 22% del alumnado de los planes de 4 años. En los distintos establecimientos se cursan planes de cuatro años de duración, en turnos vespertinos y noche, siendo requisito para el ingreso ser mayor de 16 años. En el marco de la Dirección del Área de Educación Media se encuentran: las Escuelas Medias de Reingreso; el liceo Esteban Echeverría, el colegio Guillermo Rawson²², los doce comerciales nocturnos y la Unidad de Gestión Educativa Experimental (UGEE).

-Las Escuelas de Educación Media denominadas de Reingreso²³, fueron creadas en el año 2004 bajo una política —denominada en su momento— “Deserción 0”. Seis fueron

²¹ En este estudio no se incluye en el análisis la oferta de Educación Artística: En la misma se encuentran los BOAS y dos escuelas de Bellas Artes. Ver cuadro 10.

²² El liceo Esteban Echeverría ofrece Educación Media Común y Educación media de Adultos. Otorga títulos de bachiller y perito mercantil con una duración de cinco años. Los primeros tres años son de formación general y luego ofrece orientaciones o especializaciones específicas de la modalidad. Las especializaciones son: bachiller común y comercial nocturno.

El colegio Guillermo Rawson otorga una oferta similar al liceo Esteban Echeverría con la diferencia que el bachiller común es con especialidad en informática administrativa.

Estas unidades educativas (conjuntamente con las doces escuelas de comercio) se contabilizan desde el año 2000 en la educación de adultos. Anteriormente formaban parte de la educación del nivel medio (hasta 1999), y en sus orígenes dependían del Ministerio Nacional de Educación, siendo posteriormente transferidas a la gestión ministerial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

²³ Ver **Krichesky, M, Saguier, M; y otros.** *Informe sobre Escuelas de Reingreso.* En www.buenosaires.edu.ar/publicaciones.

creadas en el 2004 y otras dos en el 2006 (creadas para la matriculación Agosto-Agosto); y tienen como condición que aquellos alumnos que se inscriben (con una edad mínima de dieciséis años) hayan dejado de asistir al sistema educativo por un período mínimo de un ciclo lectivo, y se le reconocen las materias aprobadas con anterioridad. Presentan una propuesta curricular no graduada por años sino por materias (con sus diferentes niveles); con un régimen de asistencia flexible, de evaluación, apoyo escolar, tutorías, y proyectos comunitarios, que resultan innovadoras para la educación secundaria. Actualmente tienen una matrícula cercana a los mil seiscientos alumnos.

-Las Escuelas de Comercio Nocturnas tienen planes de estudio que datan del año 1974. Son planes unificados de cuatro años de duración y están organizados en tres áreas: el área de formación general, la de formación profesional general y la de formación profesional especializada. No cuentan con educación física ni psicología. Funcionan en 12 establecimientos de la Ciudad de Bs. As., con un universo que supera los 4000 jóvenes y adultos; y la deserción alcanza valores muy significativos cercanos al 40%, mientras que su tasa de egreso no resulta superior al 8% (Cuadro 14). Si se observa la evolución de la matrícula del conjunto de estos establecimientos, se observaría cierto decrecimiento, especialmente en el período 2000-2005. Entre 2006-2007 la matrícula se incrementa en un 5% aproximadamente.

CUADRO 13. Evolución de la matrícula en planes de estudio de cuatro años

Modalidad	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Liceo	188	202	182	175	158	171	157	176
Colegio	163	174	167	127	150	126	113	105
Escuelas de Comercio	4260	4.083	4078	4092	3810	3548	3744	3921
Total	4611	4459	4427	4394	4118	3845	4014	4202

Fuente: Elaboración propia en base a Panorama Educativo 2002, 2003, 2004, 2005 y 2006. Información elaborada por la Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación (GCBA)

CUADRO 14. Matrícula, porcentaje de repitencia, porcentaje de salidos sin pase y porcentaje de egresados para planes de cuatro años. Años 2006 a 2007

Años	Matricula	% Repitencia	% Salidos sin pase	% Egresados	Total Egresados
2006	4083	18	38,97	8,13	332
2007	4141	23.35	29,4	7,58	314

Fuente: Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación, (GCBA) 2007.

A fines del 2008 se incorpora a la Dirección del Adulto y del Adolescente, la *Unidad de Gestión Educativa Experimental (UGEE)*. Existe poco conocimiento dentro del Sistema acerca de esta oferta, por lo que merece unas breves líneas acerca de su origen y posterior desarrollo. Surge en el año 1990 como experiencia piloto, a partir de un convenio entre el sindicato de Luz y Fuerza y el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), iniciando su funcionamiento en 1991 dentro de la sede del sindicato, en el barrio de San Telmo. Sus destinatarios eran los trabajadores de la empresa SEGBA que no habían completado sus estudios secundarios. Su organización y funcionamiento se asemejaba a la de los CENS, pero con la particularidad de tener la única propuesta curricular de orientación técnica, a semejanza de la escuela industrial. Su plan de estudios contemplaba un cincuenta por ciento de asignaturas teóricas, y otro tanto de materias prácticas que se desarrollaban dentro del tiempo laboral de los trabajadores en la empresa.

Desde el año 1993 la UGEE forma parte de la oferta educativa estatal de la Ciudad de Bs. As., para toda la comunidad. Su dependencia a alguna Dirección de Área dentro de la estructura educativa de la Ciudad también fue motivo de controversias a lo largo de los años. Actualmente, pertenece a la Dirección de Educación del Adulto y el Adolescente, y funciona durante la noche en una escuela primaria del distrito escolar 1º. Ofrece las carreras de Informática, Comercialización y Publicidad, e Higiene y Seguridad, de una duración de tres años; otorgando el título de Perito técnico.

Por fuera de la oferta estatal, existen a la fecha y dentro de la Ciudad, nueve bachilleratos denominados “Populares” —surgidos por iniciativa de movimientos y organizaciones sociales— a donde también asiste población mayor de 18 años que no ha podido concluir los estudios de nivel medio²⁴.

²⁴ La resolución N° 669 del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad, reconoce a partir del 1º de marzo de 2008 el funcionamiento dentro de su jurisdicción de nueve Bachilleratos Populares (IMPA, Maderera Córdoba, Chilavert, MOI, Villa 21, La Dignidad, La Argentina, Darío Santillán y Barracas al Norte). A su vez, deja abierta la posibilidad de que se incluyan nuevos bachilleratos, al dejar expreso que “(...) los Bachilleratos Populares que, en el futuro, requieran el reconocimiento de su funcionamiento, deben hallarse organizados como instituciones sin fines de lucro y poseer la personería jurídica otorgada por la Inspección General de Justicia.” Este reconocimiento marca el inicio de un proceso de negociación entre las empresas recuperadas y organizaciones sociales con el MEGC para establecer acuerdos en torno a sus formas legales de funcionamiento.

5. PROGRAMA ADULTOS 2000

En este punto se caracteriza el *Programa ADULTOS 2000*, tomando para ello su normativa y cambios, cobertura, y perfil de sus inscriptos y egresados; y las perspectivas de quienes conforman su cuerpo académico (percepciones respecto de la organización, dinámica del Programa en su funcionamiento cotidiano, el perfil de los jóvenes y adultos inscriptos, la propuesta pedagógica, el aprendizaje, la evaluación, y las trayectorias de los alumnos).²⁵

El Programa cuenta con una sede central y una subsede²⁶; y su estructura institucional está formada por el Sistema de Apoyo Administrativo, que consta de: un Área de atención al alumno, un Área de Equivalencia y Documentación, un Área de Evaluación y Acreditación de los aprendizajes, un Área de Instituciones²⁷, y una Base de datos. Asimismo, cuenta con un Cuerpo Académico que incluye: la Coordinación pedagógica, el Equipo técnico, los Asesores pedagógicos, la Coordinación de materias, los Profesores consultores, los Facilitadores pedagógicos y los bibliotecarios²⁸.

Las actividades se desarrollan en la sede y subsede, y también, de manera descentralizada, en 6 CGPC (CGPC 1/ Recoleta; CGPC 4/Pompeya; subsede CGPC 4/La Boca- Barracas; CGPC 11/Villa Devoto; CGPC 13/Belgrano; CGPC 15/Palermo) y en otras instituciones como organismos públicos, asociaciones, clubes, empresas u Organizaciones No Gubernamentales²⁹, (concentrando casi el 15% de la matrícula del Programa, ver cuadro 15), con las que se establecen los acuerdos dando lugar a la figura de “instituciones conveniadas” dentro del Programa.

5.1. Notas sobre su normativa

Las resoluciones del PROGRAMA ADULTOS 2000, que rigen su funcionamiento institucional, se establecieron durante los años 1998, 2003 y 2007. En sus inicios, el proyecto “ADULTOS

²⁵ La información fue recogida a partir de la lectura de resoluciones y documentos, como también de reuniones y entrevistas con el Coordinador pedagógico —cuya designación se oficializó en febrero de 2008—; las tres integrantes del Equipo Técnico (dos de ellas se incorporaron al Programa también en el 2008); dos coordinadores de materias; un profesor consultor; dos asesores; un referente de una de las denominadas “*instituciones conveniadas*”; y dos facilitadores.

²⁶ La sede central se encuentra ubicada en la Av. Díaz Vélez 4265 (barrio de Almagro); mientras que la subsede se ubica en el CGP N° 7, sito en Av. Rivadavia 7202 (barrio de Flores).

²⁷ El Área de Instituciones se ocupa de la relación con las instituciones conveniadas. Las instituciones conveniadas son aquellas instituciones de Gobierno y/o de la sociedad civil que, por medio de la firma de una *carta de intención* con el Programa, coordinan el acceso de sus miembros al mismo. Este acuerdo puede incluir o no, la intervención de facilitadores u otros dispositivos del Programa al interior de las instituciones conveniadas.

²⁸ Como en otros sectores del GCBA, conviven al interior del Programa modalidades de contratación de lo más diversas (modalidades que fluctúan entre una menor y una mayor flexibilización del trabajo). Condiciones laborales que atraviesan la dinámica cotidiana del Programa.

²⁹ Entre dichas instituciones se encuentran Ministerios, INAP, Empresas, Gremios como Futbolistas Argentinos Agremiados; S.U.D.A.M.F.O.S.; C.O.N.E.A.; el Círculo de Suboficiales de la Prefectura Naval Argentina; CLIBA; el Ministerio de Educación de la Nación; APA (Asociación del Personal Aeronáutico); Fundación Garrahan; I.N.A.P.; Defensoría del Pueblo.

2000” fue establecido por la resolución N° 1536/SED (1998) que reconoce la *problemática de terminalidad de educación secundaria* en un universo cercano a 301.700 adolescentes, jóvenes y adultos que al momento no poseían estudios de nivel medio completo³⁰.

A partir de esta situación educativa, esta resolución (1998) propone la creación de un modelo educativo que contemple las necesidades de las personas adultas, con guías de estudio especialmente diseñadas de acuerdo a su perfil, y con la prestación de distintos dispositivos que promueven una organización autónoma de los estudios. Su modalidad de funcionamiento —en similitud a la del BLA³¹— estableció las siguientes condiciones de ingreso: *ser mayor de 21 años, y haber estado inscripto en el BLA o en el Sistema Formal con ciclo básico completo*.

En el año 2003, a través de la resolución N°1386, se reglamenta la elaboración de un plan de estudio propio (plan que se implementa a partir del año 2005), con el consecuente cambio en las guías de estudio³²; así como se modifican los requisitos de acreditación de estudios previos: ya no es necesario haber estado inscripto en el BLA o contar con el ciclo básico completo, sino únicamente contar con el nivel primario completo. De lo recogido en reuniones y entrevistas con la coordinación y el equipo técnico surge que probablemente la importancia que había cobrado el Programa obteniendo un status propio de oferta del sistema y la necesidad de adecuar la propuesta a la heterogeneidad que presentaba su universo de alumnos hayan sido los motivos que dieron lugar al cambio de plan.

Finalmente en el 2007, a través de la resolución N° 823, se realizan nuevas modificaciones tendientes a fortalecer estrategias de retención y a permitir el acceso al Programa a jóvenes *mayores de 18 años con primer año del secundario aprobado*. Para fortalecer la permanencia se incorpora como requisito la aprobación de una materia como mínimo durante los cuatro turnos de exámenes consecutivos. Actualmente sólo así se conserva la condición de regularidad.

La resolución 823 considera necesario efectuar redimensionamientos de los aspectos pedagógicos y administrativos; y propone modificar la estructura del cuerpo académico, en cuanto a reemplazar el cargo de coordinador de materias por el de área curricular. Sin embargo, la coordinación del Programa decidió no implementar este cambio, manteniendo entonces la figura del coordinador de materias.

Actualmente existe un proyecto de normativa para incluir a jóvenes entre 16 y 18 años. Desde la Coordinación de ADULTOS 2000 se reconoce la importancia de que los adolescentes

³⁰ Resolución 1536 de creación del Proyecto ADULTOS 2000.

³¹ La modalidad que se adoptó fue la de **Bachillerato Libre para Adultos**; resolución ministerial 2074/88, dependiente de la Dirección Nacional de Educación Media. Los objetivos iniciales del BLA fueron proporcionar al adulto, con una edad mínima de 18 años, la posibilidad de iniciar y terminar sus estudios de nivel medio. No supone el dictado de clases; los establecimientos que reciben inscripciones y exámenes son los colegios nacionales y liceos u otros donde funcionen cursos de bachillerato. Las escuelas deben prestar todo el asesoramiento posible a los aspirantes que deseen seguir este plan; y los departamentos de materias afines deben designar un profesor por turno y asignatura para que reciban las consultas de los estudiantes.

³² El nuevo plan de estudios agrega un nivel C a las materias, aunque fusiona niveles preexistentes achicando entonces la estructura curricular. Actualmente coexisten ambos planes, debido a la presencia de alumnos que iniciaron sus estudios bajo el plan BLA.

entre 13 y 17 años asistan a la escuela media común, pero aún así, consideran importante que se permita la inscripción al Programa en casos particulares en que se trate de jóvenes emancipados, que trabajen todo el día, o madres jóvenes que no puedan asistir a una oferta presencial.

5.2. Acerca de la matrícula, perfiles y egreso

El análisis de la cobertura que tiene el PROGRAMA ADULTOS 2000 es una cuestión compleja, ya que la definición de alumno regular y alumnos matriculados ha variado a lo largo de su desarrollo.

Dada la falta de consistencia en la definición de “condición de alumno regular” y la movilidad de la matrícula por las características del programa, se encuentran diferencias sustantivas en la cantidad de alumnos relevados entre lo declarado en el Relevamiento Anual (RA) y la información que elabora el mismo programa. El RA que lleva a cabo el Depto de Estadística se sistematiza a partir de la matrícula declarada por los establecimientos al 30 de abril en cuadernillos diseñados para el ámbito nacional.

Las diferencias se deben a que ante los cambios en la definición de alumno regular, a veces se computó con un criterio acumulativo (sumatorio de la matrícula año tras año) y otras veces no; a veces se diferenció entre “inscriptos” y “matriculados” (que son aquellos que están habilitados por el Programa a presentarse a exámenes por ser regulares), y en otros casos dichas categorías no se diferenciaron y están agrupadas. Por otra parte, en algunos cuadros estadísticos se registraron las “bajas” del Programa, mientras que en otros no han sido computadas.

Desde el Dpto. de Estadística, y mediante el relevamiento anual de matrícula (RA) se relevan más de 8790 (2006) y 9086 (2007) alumnos en el Programa ADULTOS 2000. En relación a la base del PROGRAMA, (ver Cuadro 17), se registra poco más de 5300 y 4900 inscriptos respectivamente³³. Estas diferencias de matrícula se observan con mayor precisión en el siguiente cuadro.

CUADRO 15. Alumnos relevados desde el RA y Ad 2000

Años	RA	AD 2000
2006	8790	5390
2007	9086	4933

Fuente: Elaboración propia, 2008

Esta situación constituyó un primer problema y se decidió utilizar para este estudio la base de datos de ADULTOS 2000 en la que se imputa anualmente la población que se matricula. Dicha base se depura dando de baja y de alta a población inicialmente inscripta, de acuerdo a los

³³ En los Cuadros 10 y 17 se observa la información suministrada respectivamente por la Dirección de Investigación y Programa Adultos 2000

diferentes criterios de las sucesivas coordinaciones del Programa. A partir del procesamiento de esta base se observa que la población inscrita actualmente (es decir, que se encuentra en condiciones de presentarse a un examen) asciende a un total de 23.237 jóvenes y adultos (*matrícula acumulativa —aún vigente o activa— a lo largo de los diez años de existencia del Programa*). En primera instancia se observa un crecimiento sostenido de esta matrícula, con un salto significativo del 50% de incremento entre el 2003 y 2004 (Cuadro 16); logrando luego que al 2005 se quintuplique este valor (pasando de 1458 a 7090). Quintuplicación de la matrícula vinculada con la incorporación de alumnos provenientes del Plan Jefas y Jefes del Ministerio de Trabajo; para luego descender ligeramente, y estabilizarse hacia el 2008 con un valor similar al del 2004.

CUADRO 16. Programa Adultos 2000. Inscripción anual 1998- 2008

Año de inscripción	TOTAL
1998	32
1999	447
2000	250
2001	413
2002	511
2003	988
2004	1458
2005	7090
2006	5390
2007	4933
2008	1725
TOTAL	23.237

Fuente. Base del Programa Adultos 2000. Elaboración Propia (2008)

Nota: Esta base ya se encuentra depurada por el propio Programa por lo cual los inscriptos tienen el carácter de matrícula, y por lo tanto son alumnos en condiciones de presentarse a exámenes

De los 23.237 alumnos inscriptos, actualmente son 3341 (cerca de un 14,3%) pertenecen a instituciones conveniadas (Cuadro 17). Por otra parte, hay un grupo significativo de alumnos que pertenecen al Plan Jefa y Jefes (7,32%), y otro universo similar (8%) que cursa el Programa a través de la mediación de los 6 CGPC.

CUADRO 17. Matrícula en instituciones conveniadas y totales.

Instituciones Conveniadas	Matrícula	%
<i>Gremios</i>	368	1,58
<i>Empresas</i>	363	1,56
<i>Organismos estatales</i>	533	2,29
<i>ONG y Clubes</i>	1550	6,67
<i>INAP</i>	527	2,26
SUBTOTAL de alumnos bajo inst. convenidas	3341	14,3
Plan jefas y jefes	1702	7,32

CGPCs³⁴	1874	8,06
Alumnos directos	16.320	70,26
TOTAL de alumnos	23.237	100,00

Fuente: Adultos 2000. Elaboración Propia (2008)

Para realizar un abordaje del perfil educativo de los alumnos inscriptos en el Programa (Cuadro 18), se observa según la base del mismo, que casi el 58% se incorporó a ADULTOS 2000 con algún tramo del secundario ya realizado (es decir, secundario incompleto); mientras que el otro 42% lo hizo con el primario completo únicamente.

El cuadro 18 nos permite observar que, especialmente durante los últimos cuatro años, se incrementó la proporción de jóvenes y adultos que se inscriben con la primaria completa. Mientras que en los primeros seis años de Programa dicha proporción osciló entre el 25% y el 35% de los inscriptos totales del ciclo (lo cual en términos absolutos significa que hubo 1383 jóvenes y adultos con primaria completa, y 2716 con secundaria incompleta); **en el 2005 el perfil de inscriptos se equipara** (en valores cercanos a los 3500), *y recién hacia el 2007 los alumnos con primaria completa vuelven a descender, acercándose al promedio inicial de los primeros años (34%)*.

CUADRO 18. Cantidad de inscriptos por año en ADULTOS 2000 según nivel educativo.

Año de inscripción	%		%		TOTAL
	Inscriptos con primaria completa		Inscriptos con secundaria incompleta		
1998			32	100	32
1999	163	36,47	284	63,53	447
2000	63	25,20	187	74,80	250
2001	92	22,28	321	77,72	413
2002	150	29,35	361	70,65	511
2003	370	37,45	618	62,55	988
2004	545	37,38	913	62,62	1458
2005	3586	50,58	3504	49,42	7090
2006	2468	45,79	2922	54,21	5390
2007	1689	34,24	3244	65,76	4933
2008	709	41,10	1016	58,90	1725
TOTAL	9835	42,32	13402	57,68	23.237

Fuente: Base de Datos Programa Adultos 2000. Elaboración Propia (2008)³⁵

³⁴ CGPC 4 (Pompeya); Subsede CGPC 4 (Ex CGP 3. La Boca – Barracas); CGPC 1 (Recoleta); CGPC 15 (Palermo); CGPC 13 (Belgrano); CGPC 11 (Villa Devoto). En el 2009 los CGPC que trabajan con ADULTOS 2000, son el CGPC 1/ CGPC 4, Subsede CGPC 4, CGPC 11 y CGPC 15.

³⁵ Con este cuadro, y en función de la diferencia total de inscriptos que se registra en relación al cuadro 10, es que se pueden constatar las dificultades del presente trabajo al encontrarnos con estadísticas diferentes de acuerdo a la fuente de la información. Mientras que el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación del GCBA registraba al 2006 un total de 20.082 “matriculados” al Programa Adultos 2000, de acuerdo al procesamiento —que nosotros mismos realizamos— de la base de datos del mismo Programa, al año 2006 apenas habría 16.500 “inscriptos” aproximadamente. Vale aclarar que la falta de un criterio estable y continuo —no en la letra de la normativa del Programa sino en su aplicación a la hora de elaborar estadística propia— a lo largo de los años entre “matriculados”, “inscriptos” y alumnos “activos”, debe haber incidido en la falta de una estadística unívoca.

De acuerdo al mismo, y en coincidencia con la incorporación de inscriptos provenientes del Plan Jefes y Jefas de Hogar³⁶ —en función del convenio firmado con el Ministerio de Trabajo— es en el año 2005 cuando se incrementa sustancialmente la matrícula que hoy engrosa al Programa. De todas maneras, contrariamente a lo que se puede suponer con respecto a la incidencia de este convenio en el perfil o en la composición socio-cultural del alumnado, podemos observar que la población con nivel primario completo preexistía a la firma del mismo.

Desde la opinión del actual Equipo técnico, el marco del convenio fue el que permitió diseñar una nueva estrategia de intervención pedagógica (con la figura del facilitador), que buscaba dar respuesta a las dificultades que el Programa venía experimentando con las personas que se inscribían sólo con nivel primario completo. En la medida que el Programa se inserta —y se conoce— en los barrios con mayor índice de vulnerabilidad social a través del rol del facilitador, funciona como dispositivo de política educativa no solo para la terminalidad sino para la inclusión educativa de esta población al Sistema Educativo.

Por último, vale aclarar que tanto desde la coordinación como desde el equipo técnico del Programa, se resaltó la dificultad de establecer un perfil único o unívoco de los estudiantes (incluso consideraron difícil establecer diferenciaciones en relación al alumnado de los CENS). Al respecto destacaron la gran heterogeneidad que lo caracteriza, tanto en lo que hace a edades, nivel socio-económico, historias de vida, y capacidad de estudio autónomo de sus estudiantes, y desde que tipo de organizaciones y o instituciones se acercan e inscriben al Programa (Ej.: Organismos del Estado, Policía, Salud).

“El universo de jóvenes y adultos es amplio. Su desenvolvimiento también es diferente: Hay alumnos muy jóvenes que adeudan pocas materias, en general les resulta más sencillo. Hay alumnos mayores que han tenido trabajo estable durante mucho tiempo y vienen a Adultos 2000 para completar algo que les quedó pendiente, como que no están muy apurados; con esfuerzo pueden ir llevando sus materias. También hay un universo amplio de gente que llega a través de convenios, de instituciones: fuerzas armadas, policías, organismos del estado; o que han tenido una primaria precaria o no sé cómo decirte, que tienen pocas herramientas escolares que les ha resultado su historia en la escuela primaria y vienen a terminar su escuela secundaria acá; son los alumnos que más atención requieren. No solo estamos nosotros; sino también los facilitadores” (asesora)

En relación con la edad de los inscriptos

De acuerdo a la cantidad de inscriptos totales (es decir acumulativos) del año 2004 y 2005, se

³⁶ Como acuerdo entre la SED del GCBA y el MTSS del año 2004, Adultos 2000 se comprometió a brindar la terminalidad de estudios secundarios en calidad de contraprestación de las personas con subsidio del Plan Jefes y Jefas.

puede observar cómo la franja etarea de los 25 a los 29 años es la que concentra la mayor cantidad de alumnos. Sin embargo, si tomamos el corte de los 30 años como límite divisorio entre lo que vulgarmente se considera una vida “adulta” o todavía “jóven”, observamos que tanto en el año 2004 como en el 2005, más del 50% de los alumnos del Programa tiene entre 30 y 54 años (cuadro 19). Esta tendencia se corrobora en el año 2006 (inscriptos no acumulativos), donde dos tercios del total de inscriptos del año, tienen más de 30 años de edad.

CUADRO 19. Agrupamiento de edades de los inscriptos en ADULTOS 2000

Año	Total de inscriptos*	Inscriptos de hasta 30 años	Inscriptos con 30 años y más	Porcentaje de inscriptos con menos de 30 años	Porcentaje de inscriptos con 30 años y más
2004	18299	6872	11427	37,55	62,45
2005	18383	7812	10571	42,50	57,50
2006*	8087	2727	5360	33,72	66,27

Fuente: Relevamiento Anual 2004, 2005 y 2006. Dirección de Investigación y Estadística. Ministerio de Educación. (G.C.B.A.)³⁷

A pesar de la tendencia corroborada, desde la propia coordinación de ADULTOS 2000 se empieza a evaluar la necesidad de habilitar la incorporación de jóvenes de entre 16 y 18 años emancipados, así como de madres adolescentes al Programa. En este sentido, parecería cada vez más importante considerar —de acuerdo a cómo lo manifestó el Equipo Técnico— *el contexto en el que se inserta el Programa*: un contexto de crisis de la educación media, y pauperización de las condiciones de vida de gran parte de la población. Contexto frente al cual se presenta— a pesar del desarrollo de los programas de inclusión y asistencia socio-educativa implementados por el GCBA (y desde el nivel nacional)³⁸— la dificultad de retención de la escuela media actual.

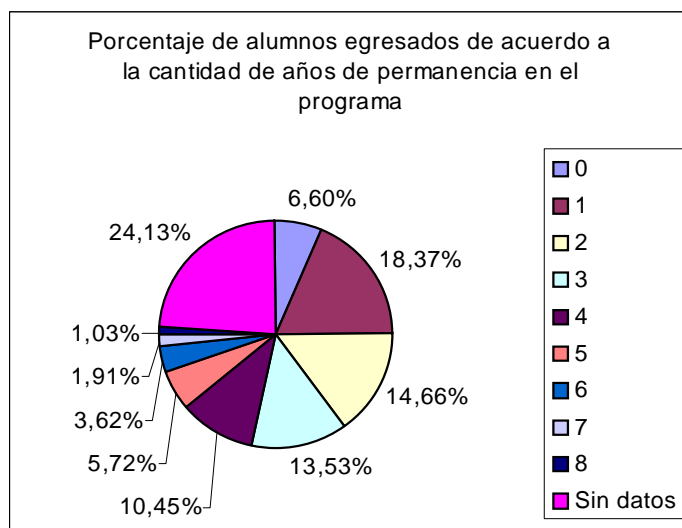
En relación con el egreso

Hacia mediados del 2008 el programa contó con un total de 2047 egresados; es decir, casi un 10% del total de los 23.237 inscriptos. Vale aclarar, que del total de egresados, sólo se tienen datos de 1553; mientras que de los otros 494 se desconoce la duración de permanencia en el Programa. De acuerdo al gráfico que se lee a continuación, podemos observar cómo más del 50% de los egresados tardó hasta tres años en culminar —exitosamente— con el nivel medio de educación a través del PROGRAMA ADULTOS 2000.

³⁷ Vale aclarar que en los años 2004 y 2005 la cantidad total de inscriptos es acumulativa, mientras que en el año 2006 se refiere a las nuevas inscripciones del mismo año únicamente.

³⁸ Krichesky, M, (coord), Alcántara, A; Cabado, G, Greco, M, Glass, A; Medela, P; Migliavaca, A. *Escuelas medias en contextos con vulnerabilidad social. Perspectivas sobre gestión institucional y políticas de inclusión educativa en Ciudad de Buenos Aires*. Dpto. de Estadística de la Dirección de Investigación del Ministerio de Educación de la Ciudad de Bs. As., 2007.

GRAFICO 1. EGRESADOS ADULTOS 2000



Fuente: Base de Datos Programa Adultos 2000. Elaboración propia (2008).

Mientras que el 6% de los egresados accedió al título de bachiller el mismo año de inscripción al Programa (y por lo tanto, se graduaría en doce meses), un 18% lo hizo en un año, un 14% en dos años, y un 13% en tres. Esto significa que casi el 53% egresa de Adultos 2000 en un plazo de tres años. De hecho, de acuerdo al procesamiento de la propia base de datos del Programa, el promedio de años en egresar (y por lo tanto de permanencia en ADULTOS 2000 de todos los egresados) es de **2,75 años**. En el otro extremo en cambio, se ubica casi un 3% de los egresados que tardaron entre siete y ocho años en culminar sus estudios de nivel medio.

La problemática del egreso, es de hecho, una de las principales preocupaciones de la Coordinación pedagógica y del Equipo técnico de ADULTOS 2000. El objetivo que manifestó haberse trazado la gestión del Programa es aumentar el número de egresados sin perder calidad educativa. Para esto se proponen líneas de trabajo que buscan mejorar la retención a través de un mayor estímulo hacia los alumnos en el mejoramiento de los ritmos de cursada. En este sentido cobra especial relevancia el que los distintos recursos que el Programa brinda sean aprovechados al máximo por el alumnado.

Sobre este punto, remarcaron —en las diferentes entrevistas realizadas— que tanto el egreso como el ingreso al Programa serían los momentos donde se detectan mayores dificultades. Esta situación de “riesgo educativo” situada en ambos polos del circuito, que involucra la trayectoria escolar del alumnado, plantea desafíos al interior del Programa y remite

a la reflexión acerca de la estructura y dinámica de funcionamiento, cuestiones que tendrían que ser analizadas en relación a las decisiones tomadas en las distintas etapas de la gestión.

Por otra parte, en relación a la finalización de los estudios, no hay que dejar de lado las razones psicológicas que pueden afectar a muchos alumnos frente al inminente egreso, el cual puede constituirse en un paso simbólico de gran trascendencia frente a una trayectoria educativa signada, en muchos casos, por el fracaso escolar.

5.3. El currículum en ADULTOS 2000: su propuesta pedagógica

El PROGRAMA ADULTOS 2000 se enmarca en una propuesta que asume el desafío de procurar resolver la problemática de la terminalidad de la educación secundaria, bajo una estrategia de educación a distancia que presupone una importante autonomía del alumno en su proceso de aprendizaje³⁹. Dado que este proceso es complejo, especialmente en sectores que vienen de instancias de fracaso escolar previo en el sistema educativo formal, el PROGRAMA promovió diferentes espacios de asesoramiento para un trabajo presencial con el alumnado. En este ítem abordamos la visión acerca del sujeto de aprendizaje que le subyace a la propuesta pedagógica, haciendo hincapié en el análisis de la gestión que realiza el PROGRAMA de las diferentes instancias de estudio, y describimos brevemente el plan de estudio.

5.3.1. Visiones acerca del alumno y el aprendizaje

Los jóvenes y adultos son constantemente interpelados dentro del Programa por una forma de ejercer “*el oficio del alumno*” que va en sentido opuesto al modelo de alumno pasivo del formato tradicional de escuela. La concepción de alumno manifiesta en el discurso de los distintos actores consultados, es el de un adulto crítico —en el sentido de desnaturalizar lo dado— que puede aprovechar la presencia del docente y a la vez prescindir de ella; capaz de reconocer sus fortalezas y limitaciones en su relación con el estudio y el aprendizaje, y que puede tomar decisiones en cuanto a su propio proceso distinguiendo sus tiempos de los tiempos de los otros.

“Nosotros vamos como a contramano de esa representación de escuela, es allí donde está la dificultad (...) Se aspira a que el alumno trabaje críticamente (...) pero para mucha gente eso es un obstáculo.” (Asesora)

“(...) hacemos mucho hincapié en organizarles la demanda, porque muchas veces no tienen claro los alumnos cuáles son las dificultades que tienen, y creen que tienen un tipo de

³⁹ La bibliografía que se ocupa del tema de educación a distancia refiere generalmente a experiencias de capacitación y posgrado, poniendo énfasis en el uso de las TIC's en el proceso de aprendizaje. No contamos con estudios que se hayan ocupado del tema de la autonomía y la modalidad a distancia relacionada con la problemática del nivel medio, para aquella población con antecedentes de fracaso escolar en el sistema presencial.

dificultad y en realidad es otra la dificultad que tienen. Nosotros trabajamos mucho con eso (...) en poner sobre la mesa como cierto diagnóstico que nosotros armamos por la experiencia recorrida y por los casos concretos que se presentan, en donde lo que tratamos de plantearles es eso: construirles la pregunta... que no es la pregunta sobre un tema, sino sobre la comprensión, más allá del tema.” (Coordinador de materia)

“(...) los ritmos son totalmente distintos a lo escolar (...) acá los tiempos se manejan de otra manera; para mi es una cosa positiva. Igual hay que hacer hincapié en que no es que no vas a necesitar tiempo.” (Facilitadora)

El trabajo por la autonomía del alumno, se ve atravesado por algunos obstáculos relacionados con las características muy diversas de la población que asiste al Programa, donde un punto central, como ya dijimos, tiene que ver con la posibilidad (relativa) de los alumnos para adecuarse a la modalidad a distancia. El nivel educativo alcanzado por cada persona, el tiempo transcurrido desde que se interrumpió su escolaridad, la experiencia educativa y la concepción internalizada del “ser alumno”, pueden dificultar el recorrido de los estudiantes dentro del Programa. La vivencia escolar aporta un modelo conocido que contrasta con la dinámica de un proyecto de educación a distancia, por empezar, en los requisitos de asistencia.

La no presencialidad es la característica decisiva por la cual, aquellas personas que no pueden sostener una cursada, eligen inscribirse en esta oferta educativa, generalmente con inexperiencia acerca de cómo encarar el estudio sin asistir a clases sistemáticas, como sí se hace en la escuela. Dentro del poco conocimiento que traen los estudiantes acerca de la educación a distancia, están presentes ciertos conceptos erróneos —a modo de “mitos” a desentrañar—, relacionados con el tiempo de dedicación, la menor dificultad y el estudio en soledad. Al respecto, nos comentaban:

“Nosotros tenemos que romper con el mito que equipara la modalidad a distancia con que esto es un bachillerato acelerado; que se puede hacer todo fácil, rápido... nuestra primera intervención tiene que ver con esto; contarles que esto no es un bachillerato acelerado. Esto es un bachillerato preparado para los adultos, con veintiséis materias, que tiene guías de estudio con actividades. Sobre eso se trabaja continuamente. (...) que tan fuerte melle esa idea de que cómo no tengo que asistir...” (Asesora)

“(...) la construcción del alumno autónomo es algo que requiere el programa constantemente. Nosotros decimos que la principal ventaja de Adultos 2000 es la Educación a Distancia y resulta ser el principal obstáculo, la no presencialidad. El tema de sentarse a estudiar y trabajar nunca llega. El alumno lo elige porque nunca tiene que ir ‘me arreglo solo’. Nunca se arregla solo.” (Asesora)

“Porque esto de que es a distancia parece que no se tienen que sentar y eso también es uno de los mitos que trabajamos. ‘Ah! ¡Porque no necesito tiempo!’ Si tiempo necesitás (...)” (Asesora)

Uno de los entrevistados puso el énfasis en la experiencia y el contexto en que cada sujeto transitó su escolaridad, corriéndose por un momento del peso de la presencialidad o no presencialidad al pensar en la posibilidad de aprobación de las materias dentro del Programa. Se trata de tomar en cuenta la biografía escolar, y la diversidad social y cultural de los inscriptos. A propósito comentaba:

“(...) en realidad me parece que hay una cuestión previa a eso, que es cuánto hace que dejó la escuela, no importa el nivel, y a qué escuela fue y en qué condiciones la hizo. Eso es lo que marca (...) tiene más que ver con cómo fue la trama previa lo que marca la diferencia entre ellos, y la que podemos construir nosotros con ellos.” (Coordinador de materia)

En la construcción de una nueva trama educativa parece necesario revisar el vínculo pedagógico que los estudiantes entablan con los docentes y cómo conciben la construcción del conocimiento. Por los comentarios de los distintos actores del Programa, los alumnos parecen inclinarse más a aquellos espacios armados para que los docentes expongan algo de su materia, que a los que están pensados como espacios de aclaración de dudas, discusión y construcción colectiva con los pares.

“(...) en este último tiempo, están teniendo una tendencia a privilegiar la presencia a los talleres temáticos más que a las consultorías. Eso es una cosa que nosotros la trabajamos y la analizamos mucho con los alumnos, tiene que ver, para nosotros en el equipo, hay como un tipo de representación respecto del taller que se hacen los alumnos, que es como tranquilizadora: tengo el profesor que me da clase; se arma como una escena más de la clase, es más escolar. Y además, porque hay como menos posibilidad de confrontarse con la dificultad...” (Coordinador de materia)

La figura del profesor “que da clase” pareciera ir acompañada de una actitud pasiva frente al conocimiento; cierta desconfianza en la producción propia, el miedo al error y a la pregunta aparecen como una dificultad común entre los adultos que se acercan a las instancias presenciales.

“Eso tiene que ver con la representación de “alumno”, por un lado, y con la idea de adulto, por otro. ‘No sé, no me animo’ (...) A veces cuesta que el adulto pueda reconocerse como alumno relacionado con la duda, la pregunta.” (Asesora)

“Igual antes del examen hay una actividad de síntesis (...) tratar de acompañarlos de tal manera para que pregunten. Cosa que no hacen, no levantan la mano para decir: ‘no entiendo la consigna’ o ‘desarrollo de esta manera o para el otro’. Les cuesta mucho preguntar. (...) La mayoría porque tienen este rol de la autoridad y de alumno que no sabe. Les da temor (...) Esta cosa de que el profesor es el que sabe y si le pregunto se va a dar cuenta que no sé. Se juega la cosa del conocimiento.” (Facilitadora)

En cuestiones específicamente disciplinares, se busca trabajar y anticipar las dificultades que pueden aparecer, en instancias preparadas para eso. Un ejemplo de esto son los talleres temáticos a cargo de la coordinación de cada materia, en donde el objetivo es presentar y trabajar sobre el enfoque de la asignatura; o la actividad que realizan los facilitadores —entre otras— para personas que finalizaron la primaria pero presentan problemas con la lectura y escritura. Parte de las dificultades con las que trabajan los distintos roles del Programa son las diferencias entre aquel alumno que debe cinco materias, y aquel otro que llega habiendo hecho la primaria de adulto. También en la posibilidad de los alumnos para “quebrar representaciones previas” con respecto a alguna área o tema de conocimiento. Los obstáculos que aparecen en forma reiterada llevan a la reflexión al interior de los equipos de materias y son relatados por algunos de sus integrantes como desafíos pedagógicos en debate:

“También es muy difícil quebrar las representaciones previas; nos pasa mucho con el peronismo eso, ya aprendieron a que en un examen nosotros no pedimos que opinen, que tienen la libertad de opinar pero después de que escriban lo que les pedimos (...) hay una dificultad de poder pensar cuestiones más estructurales respecto de cuestiones puntuales o cuestiones que son detonantes (...) o a veces preguntamos: ‘¿por qué se enfrentó Perón con los montoneros?’ ‘Porque Perón en la plaza dijo que eran unos imberbes...’ contar la anécdota... es lo que queda, pero no es lo que debiera quedar de lo que uno lee...”
(Coordinador de materia)

5.3.2. El Plan de estudio

Los principios curriculares del Programa promueven una formación general que posibilita la continuidad de estudios superiores y favorece la inserción laboral. La propuesta curricular es compatible con los planes del nivel medio y con otras ofertas, tanto jurisdiccionales como nacionales, permitiendo un sistema de equivalencias que considera las acreditaciones previas de los alumnos en otras instituciones del sistema educativo nacional.

El plan de estudios otorga el título de Bachiller, y contiene 26 asignaturas que se organizan por niveles A, B y C de acuerdo a distintos contenidos de aprendizaje. Posee criterio de correlatividades, priorizando la articulación de contenidos de una materia en sus distintos niveles y con otras asignaturas (ver cuadro 20). Para las evaluaciones se establecen cuatro turnos de exámenes durante el período lectivo.

CUADRO 20
Plan de Estudio de ADULTOS 2000.

Asignatura	Nivel	Nivel	Nivel
Historia	A	B	C
Geografía	A	B	C
Matemática	A	B	C
Lengua	A	B	C
Química	A	B	
Biología		B	C
Cívica		B	C
Física		B	C
Inglés		B	C
Contabilidad		B	C
Psicología			C
Educación para la salud			C
Filosofía			C
Total	26	5	10
		11	

Fuente: Programa Adultos 2000 (2008).

En los documentos del proyecto del plan de estudio se resalta la importancia de ampliar la oferta educativa, construyendo un diseño institucional que permita atender a la diversidad de intereses y necesidades de la población destinataria⁴⁰.

“Las características innovadoras de este diseño permiten pensar al alumno considerando las problemáticas del mundo del adulto; es presentada como una alternativa inclusiva para los que quedaron fuera de la escuela secundaria y no pueden asistir a una instancia presencial. “ (Coordinación del Programa)

Asimismo, se resalta el carácter de complementariedad de ADULTOS 2000 con las otras ofertas del sistema⁴¹; y su modalidad a distancia como rasgo distintivo que la diferencia dentro del mismo y le imprime una dinámica propia y particularidades que no se hallan en otra oferta para educación media de adultos.

⁴⁰ Resolución N° 1386/03.

⁴¹ Durante el año 2008 la Coordinación de ADULTOS 2000 ha mantenido reuniones con el Ministro de Educación del GCBA, con el propósito de articular acciones con los CENS. En relación a la complementariedad de ofertas, por ej., el Programa reconoce las materias aprobadas dentro de los CENS, sin que ocurra lo mismo a la inversa. Desde el Programa se reclama la reciprocidad en este aspecto.

5.3.3 Los dispositivos para el aprendizaje

La propuesta educativa de ADULTOS 2000 está atravesada por distintos campos problemáticos como *la educación a distancia, la educación de nivel medio, y la educación de jóvenes y adultos, generando diversas tensiones que van moldeando las estrategias de diseño e intervención del Programa*. De acuerdo a lo que venimos desarrollando, uno de los puntos centrales de tensión es la posibilidad del alumnado de adecuarse a las características de un programa a distancia. La autonomía de estudio como punto nodal en este tipo de modalidad, es vista por los diferentes roles del cuerpo académico como un objetivo a alcanzar con los alumnos. Todos coinciden en la necesidad de trabajar en la construcción de ese alumno autónomo, que puede desenvolverse en un proyecto de educación a distancia.

La **autonomía es entonces entendida como algo a aprender** y que aún no está resuelto, para lo cual hay que intervenir pedagógicamente diseñando instancias de acompañamiento que faciliten la apropiación de herramientas para el estudio autónomo. A partir de estas premisas, el Programa implementa un dispositivo pedagógico que contempla una variedad de instancias y recursos presenciales y no presenciales. La mayoría de ellos están pensados como apoyatura al proceso de estudio que realiza el estudiante; se puede asistir o no, de acuerdo a las necesidades de cada alumno.

Nos detendremos especialmente en dos de estos dispositivos: *los materiales de estudio y la instancia de examen*, por ser las experiencias pedagógicas por las que obligatoriamente pasan todos los alumnos del Programa.

a) Los materiales de estudio

Los materiales para la enseñanza están compuestos por guías de estudio, que se entregan en forma gratuita a los alumnos (con el pedido de devolución), y material complementario ("*dossier*") que debe ser adquirido por el interesado. Esta documentación pedagógica fue creada en el momento del lanzamiento del Programa (1998) con el fin específico de favorecer el aprendizaje autónomo del alumno adulto. En el año 2003 se realizaron modificaciones sobre las guías de estudio a partir de la aprobación del plan de estudio, que considera un cambio en la estructura curricular incorporando el nivel C de algunas asignaturas.

Las guías de estudio, planteadas como material que organiza y orienta el estudio, presentan los temas y ejes relevantes de los contenidos del programa de cada asignatura. Propone actividades para la anticipación y recuperación de saberes y experiencias previas, la búsqueda y análisis de información, la comprensión y reflexión, la integración, la autoevaluación y orientación de respuestas con su explicación correspondiente.

El trabajo que los alumnos realicen con el material de estudio resulta ser un insumo importante para la participación en los espacios de consultoría y en los grupos de estudio. Esto permite que el alumno aclare sus dudas y establezca puntos en común con otros temas de

interés. La interrelación con las guías de estudios es clave para la instancia de examen, ya que los temas y actividades desarrolladas en las mismas guardan relación con la propuesta de examen. La actividad de síntesis es un punto a considerar como un proceso de integración de la materia y de anticipación al examen.

“La guía es la instancia mediadora no presencial, digamos. Por un lado permite hacer una síntesis a partir del enfoque de la materia. Por otro, cierta familiaridad porque el tipo de preguntas está vinculada al tipo de enfoque, y por lo tanto va a ser el tipo de preguntas que habrá en el examen” (coordinador de materia)

Los entrevistados manifiestan que en algunos casos los alumnos presentan dificultades para cumplimentar la lectura del dossier, realizar las actividades y hacer las consultas bibliográficas. La presencia en los espacios de corrección de las actividades suele ser poco frecuente. En este sentido, la poca relación con el material de estudio influiría de modo negativo en la instancia de examen.

“Los que no aprobaron tiene que ver con esto: no hicieron las actividades, no sabían el uso de la bibliografía. El material mismo es un obstáculo: “tengo un índice, tengo una bibliografía de consulta”; no es algo sencillo. Se requiere de gente que tiene que reconocer un tiempo de trabajo ... que la guía es de orientación pero se tiene que encontrar con el material; que hacer las actividades no es una pérdida de tiempo” (asesora)

Transcurridos varios años en el uso de los mismos materiales, la evaluación que realizan desde la Coordinación es que son complejos y difíciles para la generalidad del alumnado. Esta dificultad no se presenta en todos los textos, y varía por disciplina: en algunos casos prevalece una mayor correlación entre los contenidos desarrollados en el dossier y la guía de estudio; mientras que en otros esta correlación no se expresa tan claramente, dificultándole de este modo al alumno la resolución de las actividades al no poder aplicar el conocimiento adquirido.

En algunas situaciones se requiere de un mayor acompañamiento, específicamente asociado a trabajos de lecto – comprensión por parte de los profesores y facilitadores.

“En muchos casos que era preciso trabajar la lecto-escritura, se trabajaba con un material puente elaborado por la materia de LENGUA y distribuido a todos los facilitadores. Esto quedaba a discreción del facilitador. (...) Además se organizaban más que nada “grupos de lectura” en donde se acompañaba en el proceso de lecto-comprensión de los materiales, en particular porque había que hacer saltos de la guía al Dossier y no estaba bien claro cómo hacerlo”. (facilitadora)

El equipo técnico se propuso realizar la revisión de estos materiales (comenzando por los del nivel A), intentando fortalecer el “diálogo didáctico” en los mismos. Esto genera ciertas controversias, de acuerdo a las diferentes perspectivas pedagógicas/filosóficas presentes entre los distintos actores. Sin embargo, se destaca un fuerte compromiso de los docentes en esta tarea.

b) La instancia de examen

Dentro de las instancias presenciales, el examen reviste una importancia singular, y al igual que otros dispositivos dentro del Programa, presentó cambios y reformulaciones, producto del análisis del cuerpo de docentes, asesores y coordinadores en conjunto. Esta instancia fue implementada en un principio en la forma de una evaluación escrita, ofertada en cuatro fechas por año (marzo, julio, septiembre y diciembre), en las que se estipula una jornada de examen por materia. La condición de obligatoriedad para la presentación a examen también fue variando a lo largo del tiempo: al día de hoy se estableció un límite de tiempo de un año como máximo para la presencia a por lo menos un examen como condición de no perder la regularidad.

Por otra parte, a lo largo del tiempo se implementaron nuevos dispositivos como las mesas para alumnos con dificultades especiales, y finalmente instancias de examen orales.

El examen es de un dispositivo masivo, ya que se aplica el mismo diseño para toda la variedad de alumnos que asiste el Programa. Al presentarse como una instancia centralizada e impersonal (y por lo tanto posiblemente inhibitoria para algunos alumnos), las características de este dispositivo contrastan abiertamente con aquellas que revisten al resto de las instancias del Programa, más relacionadas a la flexibilidad, la adaptabilidad y la interpelación a la especificidad de las necesidades particulares de cada alumno.

El examen se presenta entonces como una instancia igualadora a la cual cada alumno llega con recorridos muy diversos dentro del Programa, habiendo conocido o no instancias presenciales y herramientas no presenciales. Algunas de estas actividades, como la Actividad de Síntesis, están específicamente diseñadas como antesala del examen.

“Hay una que estudia tres días antes y hace unos resúmenes. Es un método muy personal, a veces le va bien a veces no le va bien. Esto es la diversidad del programa...”
(Facilitadora)

“Hay muchos alumnos igual que se presentan y no vienen para nada a ningún recurso, y rinden, y hay alumnos que les va bien y alumnos que les va mal... no se puede establecer una media”. (Coordinador de materia)

Sin embargo, surge de cada testimonio con distintos referentes, la particular significación construida alrededor del dispositivo. En el recorrido de cada alumno el examen es una de las instancias organizadoras para la proyección del proceso de aprendizaje; se presenta según los profesores como el objetivo al cual hay que aproximarse y que definirá los sucesivos pasos en el Programa. Adquiere en estas condiciones la impronta de *“prueba inhibitoria”*, frente a la cual se impone derribar mitos, y desarmar preconceptos:

“ En el taller inicial, que es de carácter obligatorio (...), les hablamos de un montón de cuestiones que hacen a cómo prepararse, estudiar en función a cómo va a ser el examen...y el examen....como que empezamos a tirar abajo cosas como “No se hagan el resumen y el cuadrito y van con el papel dando vueltas, estudiando de memoria porque no les va a alcanzar,

tienen que eso transferirlo y explicar situaciones”; nosotros vamos a presentar situaciones, no vamos a decir “dígame la teoría de tal”...son cosas que están cristalizadas en la forma de estudio, más en el adulto...de cómo antes se estudiaba.....entonces se sorprenden y no saben cómo abordarlo..” (Coordinador de materia)

Dentro del Programa, el examen es muy valorado como herramienta de análisis del proceso cognitivo de cada alumno, y en consecuencia, analizado en profundidad por distintas áreas, como coordinadores de área o materia, profesores y asesores. Las correcciones del examen implican el trabajo conjunto de cada equipo que conforma una materia, y son sometidas a revisiones de cada coordinador.

Una vez publicadas las notas, se propone a los alumnos asistir a una jornada de “Revisión de examen”, en la cual pueden ver las correcciones y observaciones realizadas junto con un asesor y eventualmente solicitar una revisión del mismo. Se trata de una herramienta especialmente valorada por el grupo de Asesores, ya que implica otra representación del examen, que pasa de convertirse en prueba definitiva, inapelable y hermética, a ser un ejercicio de análisis crítico y una instancia de diálogo, no sólo con el docente, sino con el propio proceso de aprendizaje.

“Otra cosa es presentarse al examen y que lo vengan a ver cómo les ha ido. Ahí es otra instancia en la que participamos para trabajar con los contenidos; y también que el alumno trabaje esa instancia como de aprendizaje. No tanto los contenidos de la materia; sino del examen, reconocer qué hizo; qué cuestiones dejó de lado para que los recupere; un universo acotado. Acá se acercan 20.000 alumnos activos “ (Asesora)

c) Otras instancias y recursos que propone el Programa

Como dijimos anteriormente, existe una variada propuesta de actividades a la que los alumnos pueden acudir en forma opcional, las cuales fueron pensadas como estrategias de intervención pedagógica para lograr un proceso de estudio exitoso del alumnado dentro del Programa. Organizados en torno al uso de los materiales de estudio de las asignaturas y a la presentación a los exámenes, enunciaremos a continuación el resto de los dispositivos y algunas de sus características:

- *Taller de inicio:* tras la inscripción al Programa, el taller de inicio es un espacio grupal en donde se presenta lo que se da en llamar la “hoja de recursos”, es decir, la explicación de cómo se habrán de organizar los distintos dispositivos que se ofrecen.
- *Asesoramiento:* a través de entrevistas individuales se organiza un plan de trabajo con los estudiantes, que contemple las particularidades de cada caso.
- *Talleres temáticos:* se realizan por materia; constan de tres o cuatro encuentros —

según el nivel de la materia— que se repiten mensualmente, y consisten en la presentación de los grandes ejes que articulan y estructuran la asignatura. Es un espacio a donde el estudiante debiera acudir habiendo ya visto algo del contenido de la materia, con el propósito de enmarcar los temas en una estructura conceptual.

- *Consultorías presenciales:* es un espacio al cual los alumnos pueden acudir a evacuar dudas sobre cada materia, y no implican una instancia expositiva por parte del profesor. Están organizadas en distintos horarios y espacios geográficos con el propósito de facilitar la asistencia de quienes necesiten de este recurso.
- *Biblioteca:* los alumnos cuentan con biblioteca y personal que la atiende, al que pueden acudir para realizar sus consultas.
- *Actividad de síntesis:* se realizan previas a las fechas de exámenes, con el propósito de integrar los contenidos de cada materia.
- *Vista y revisión de examen:* es una instancia destinada a que cada alumno vea su examen corregido y tenga la posibilidad de consultar y reclamar sobre los señalamientos que hayan realizado los profesores.
- *Talleres de reprobados:* es un espacio de trabajo que permite el seguimiento de aquellos alumnos que no logran aprobar el examen de alguna materia. Se propone como una posibilidad de aprendizaje a partir de la identificación, por parte del estudiante, de las dificultades que tuvo en sus producciones.
- *Consultoría electrónica y buzón de actividades:* estos son los dos únicos recursos para las consultas sobre el contenido de las materias que se realizan en forma no presencial. Los profesores destinan un tiempo a mantener contacto a través del correo electrónico, con aquellos alumnos que utilizan esta tecnología.

Si bien la variedad de recursos que ofrece el Programa no es de carácter obligatorio, los profesionales que cumplen los distintos roles ponen énfasis e insisten a los alumnos para que los aprovechen. Hay mucho trabajo puesto en esto, aunque no creen que siempre logren los resultados esperados, por lo cual el tipo de participación del alumnado en los distintos dispositivos es motivo de reflexión y debate, y una búsqueda permanente de estrategias que convoquen al uso de los mismos y de manera adecuada. Lo que se pone en juego es la capacidad del Programa para intervenir en la retención de su alumnado:

“(...) es como el desafío permanente el tema de la retención... cada momento que el alumno se acerca es un momento privilegiado (...) intentamos por todos los medios de crear

algún mecanismo que el alumno se sienta interpelado, se sienta confiado en que puede venir a consultar, o por mail...” (Coordinador de materia)

Para los entrevistados *“la idea es que ningún recurso sea excluyente en sí mismo sino que aporte una singularidad a la totalidad”*. El recorrido del alumnado en la utilización de estos recursos es variado; *“hay algunos alumnos que usan algunos recursos para una materia y para otra usan otro; para una la consultoría presencial y para otra más el buzón”*. La posibilidad de ir logrando mayor autonomía está también asociada con aprender a analizar las propias dificultades y acudir a aquellas instancias o recursos que ayuden a cada uno en el proceso de aprendizaje.

d) Las TIC's dentro del Programa

En contraste con la generalidad de las propuestas de educación a distancia — orientadas a la capacitación o estudios de nivel superior— las nuevas tecnologías en ADULTOS 2000 no tienen un papel preponderante como recurso de orientación y seguimiento del alumnado. Por lo contrario; los dispositivos de intervención pedagógica que se apoyan en la interacción “cara a cara” con el alumno, son considerados por diferentes actores del Programa como las instancias privilegiadas para trabajar con el alumnado. La *centralidad de las instancias presenciales* responde a múltiples variables, entre las que se encuentran: el acceso y uso desigual de las TIC's por parte del alumnado, y la dificultad para utilizarlas en el proceso de aprendizaje; la complejidad intrínseca a la formación de nivel secundario (la iniciación al estudio del conocimiento de disciplinas científicas, un currículum extenso y variado en temas, tradición en la presencia del profesor de materias); y la ausencia en el Programa de los recursos materiales básicos para apoyarse en espacios virtuales de interacción.

En la actualidad la utilización de la consultoría electrónica de ADULTOS 2000 se encuentra restringida por no contar con suficientes computadoras con conexión a Internet; lo mismo ocurre con las líneas telefónicas como recurso para la consulta. Otra limitación con la que se enfrenta la modalidad en relación a las TIC's, es la inexistencia de un campus virtual. Desde la gestión del Programa se está actualmente trabajando en su armado; consideran que la incorporación de las nuevas TIC's al dispositivo pedagógico debiera ser una exigencia para toda propuesta de modalidad a distancia. El armado del campus virtual es visto como una herramienta más para aquel que posee cierto grado de alfabetización digital. Destacan que como dispositivo en sí no busca generar segmentación, sino que se constituya en una herramienta adicional que se complemente con el resto, brindando una respuesta alternativa a una parte del universo de alumnos.

El resto de los actores entrevistados coinciden en que un sector de la población del alumnado podrá aprovecharlo, mientras que a otro sector (los de mayor vulnerabilidad social y fracasos escolares previos, y o adultos mayores) le resultará completamente ajeno. Las reflexiones al respecto no se centran sólo en la accesibilidad, sino también en la relación que se establece entre la tecnología y las formas de aprender de la población con la que tienen

contacto muchos de los integrantes del cuerpo académico del Programa.

“Como todos los recursos del Programa, va a haber gente que lo aproveche y gente que le resulte totalmente ajeno, porque si no tienen el papel... Necesitan bajarlo a otra instancia que es con la que estuvo estudiando en su trayectoria escolar” (Facilitadora)

“Cada vez es más la gente que tiene correo electrónico, pero que haga uso para el estudio es otra cosa.” (Asesora)

La utilización de las nuevas tecnologías de la información abre entonces nuevos desafíos al interior del Programa: no sólo se trata de contar con los recursos necesarios, sino también de indagar acerca de cómo se dan en el adulto procesos de aprendizaje mediados por otras tecnologías, diferentes a las guiadas por la tecnología de la palabra del modelo tradicional de escuela. La heterogeneidad de alumnado a la que hemos venido aludiendo permitiría presuponer que la población más joven, imbuida en la cultura de las TIC's, o aquellos adultos con mayor recorrido en la escuela secundaria y con capacidad para desenvolverse en este campo, podrían facilitar su proceso de estudio con la utilización de estos recursos tecnológicos. Sin embargo, aún no está claro cómo incidirá en la posibilidad de colaborar al egreso de mayor cantidad de alumnos. Frente a una nueva arista del problema, consideramos importante buscar interrogantes que permitan profundizar el conocimiento sobre este entrecruzamiento de campos, al que venimos refiriendo a lo largo del trabajo: la educación a distancia, la de adultos y la educación media.

5.4. Un análisis del cuerpo académico y los diferentes roles

En este apartado se analiza el papel que cumplen los diferentes actores del cuerpo académico del Programa en el desarrollo de la propuesta educativa, atravesada desde 1998 por diferentes gestiones de gobierno⁴². Se intenta en este estudio, deconstruir las tareas específicas de cada rol, aunque pueda resultar difícil establecer una demarcación taxativa entre los mismos, en la medida que abordan estrategias de manera conjunta compartiendo una línea de acción que entrecruza las funciones.

5.4.1. El cuerpo académico

Dentro de la estructura institucional de ADULTOS 2000 nos interesa referirnos particularmente a la organización del cuerpo académico, ya que los distintos roles (Coordinación, Equipo técnico, Asesores, Coordinadores de materias, Profesores Consultores, Facilitadores y Bibliotecarios⁴³) que lo conforman constituyen el referente empírico de nuestro trabajo. (Cuadro 21)

⁴² Todos los entrevistados remarcaron el proceso de crisis de coordinación experimentado por el Programa durante los años 2006-07, y destacaron los actuales esfuerzos por reinstalar al Programa en las instituciones que fueron abandonadas, así como en la búsqueda de rearticulación entre los roles.

⁴³ La figura del bibliotecario fue excluida del trabajo de campo, y por lo tanto del presente análisis, dado que aunque conforma la planta del cuerpo académico del Programa, no ejerce el mismo tipo de funciones pedagógicas que el resto de los roles, cuya interrelación y líneas de acción compartidas son mucho más dinámicas.

La **articulación entre los roles** es de hecho uno de los mayores desafíos que se proponen los actores al interior del Programa; y aunque cada rol tiene sus responsabilidades específicas, el seguimiento y la retención del alumnado se constituyen en las principales preocupaciones. Preocupaciones que cruzan transversalmente a todos los roles pedagógicos, y por lo tanto son abordadas —si bien con diferentes perspectivas— desde estrategias comunes.

CUADRO 21
Cuerpo Académico de ADULTOS 2000.

CARGOS	CANTIDAD
Coordinación pedagógica	1
Equipo Técnico Pedagógico	3
Coordinadores de materias	12
Profesores Consultores	51
Asesores Pedagógicos	9
Facilitadores Pedagógicos	22
Bibliotecarios	5
Total	103

Fuente: Programa Adultos 2000 (2008)

- Coordinación y equipo técnico⁴⁴

La coordinación junto al equipo técnico conforman la dirección que establece los lineamientos generales y sus estrategias de gestión (administrativos y pedagógicos). Al respecto, la coordinación nos manifestó *“que la retención y el egreso son los objetivos primordiales para la gestión”*. Dicho objetivos que conllevan a establecer líneas de trabajo entre las que se mencionó *la revisión y reorganización de distintos aspectos de los recursos que ofrece el Programa, y su estrecha relación con las posibilidades de egreso de los alumnos (la relocalización geográfica de las consultorías y horarios en que se realizan, etc.)*.

Por otra parte, el diseño e implementación del campus virtual se constituye en otro de los principales desafíos y huella distintiva de la actual gestión, que lo considera un recurso imprescindible para un programa de educación a distancia que se precie de tal. En este marco se inscribe entonces la necesidad de elaborar nuevas guías de estudio, conjuntamente con los profesores y coordinadores de materias.

Por último, en lo que respecta a la cultura y al clima institucional al interior del Programa, uno de los aspectos más destacados por el equipo técnico, se relacionó con los esfuerzos por *mejorar los canales de comunicación interna y aceitar determinados mecanismo de trabajo⁴⁵*.

⁴⁴ Los profesionales que forman parte del equipo —en este momento— poseen formación académica y recorridos laborales ligados a la docencia en el nivel medio, la educación popular y la educación a distancia, entre otros.

⁴⁵ Estos esfuerzos comprenden la organización de reuniones según la agenda de trabajo de cada uno de los roles, con el propósito de generar espacios de interacción que promuevan una mayor sinergia al interior del Programa. Por otra parte, se busca que el personal se apropie de criterios de evaluación internos de trabajo (actitud proactiva).

- Equipo docente

Bajo esta categoría se incluye el conjunto de actores que ejercen desde su rol una función docente con los alumnos: el coordinador de materia, el profesor-consultor y el facilitador pedagógico.

Coordinación de Materias⁴⁶: Son profesores de las distintas disciplinas, pero no ejercen acciones tutoriales (de consulta y o facilitación) En la etapa de surgimiento del nuevo plan de estudios (2003) realizaron funciones de análisis de los nuevos materiales y capacitación en el uso de los mismos. Actualmente trabajan en equipo de materias junto a los profesores, en la elaboración de líneas de trabajo, construcción de los instrumentos de evaluación, supervisión y revisión de las evaluaciones y planificación de estrategias de seguimiento de los alumnos con dificultades (como ser los talleres de reprobados). Por otra parte, los coordinadores de materia organizan y participan —junto a su equipo de profesores— de los talleres de inicio a la materia; y pueden también participar (aunque no siempre) de los talleres temáticos y actividades de síntesis, previas a las mesas de examen. También participan en la revisión y elaboración de nuevos materiales de trabajo junto a los profesores y el equipo técnico.

A modo de síntesis, un coordinador de materia nos explica sus tareas del siguiente modo:

“El trabajo fundamentalmente es, por un lado, establecer una agenda de trabajo. Hay organizadores centrales que son las instancias examinadoras, y a partir de ahí se despliegan una serie de dispositivos que van hacia el antes y hacia el después del momento del examen. (...) En general planteamos una agenda de recursos que presentamos como el resto de las materias en lo que se llama las “hojas de recursos”, donde establecemos la oferta; diseñamos la oferta en función de las cargas horarias, y el tipo de intervención. (...) El taller de inicio es una herramienta en donde lo que hacemos es explicitar esa hoja de recursos, contarles cuál es la especificidad de cada uno de esos dispositivos, y la pertinencia de que se acerquen.”

“También, en las reuniones de equipo planteo como líneas organizativas respecto de los dispositivos y revisión de esos dispositivos; hacemos como una puesta al día de cómo van siendo las instancias presenciales y no presenciales. (...) A partir de cómo van siendo los exámenes y el tipo de dificultad también hago entrevistas con alumnos (...).”

Profesores consultores⁴⁷. Son profesores de materias de distintas disciplina que imparten las consultorías para el alumnado (consultorías de carácter optativo —y no

⁴⁶ En el año 2007 se elaboró una resolución (Resolución N° 823/07) por la cual se reemplaza el rol de Coordinación de Materias por el de Coordinación de Áreas Curriculares. Este cambio se implementó a lo largo de 2007; y a principios de 2008 se restituyó la figura del coordinador de materias, dejándose sin efecto este punto de la resolución bajo la nueva gestión.

⁴⁷ Para acceder al rol de consultor es requisito realizar un curso de capacitación que ha venido estando a cargo del CEPA.

expositivo—, que pueden ser tanto presenciales, como telefónicas, electrónicas o por buzón). Se intenta que las consultorías presenciales se distribuyan uniformemente en las distintas instituciones, dependiendo de las necesidades, de la cantidad de profesores y recursos disponibles⁴⁸. Realizan reuniones semanales o quincenales de equipo con su coordinador de materia. A su vez, son quienes conforman las mesas de examen y corrigen las evaluaciones, realizando también talleres con los estudiantes desaprobados.

Parecería, de acuerdo al relato de los mismos actores, que el trabajo entre el coordinador de materia y su equipo de profesores está fuertemente articulado. Como equipo de trabajo que son, comparten muchas de las funciones que caracterizan a sus roles, aunque por supuesto el coordinador detenta la responsabilidad última sobre las decisiones y líneas de acción implementadas. Por ejemplo, mientras que en una materia el coordinador elabora los exámenes pero los somete luego a discusión con su equipo de profesores; en otra materia, el coordinador solicita participación a priori en la elaboración de las consignas, aunque luego toma la responsabilidad de articularlas y presentar la versión definitiva del examen⁴⁹. En lo que hace a la corrección, tanto el coordinador como los profesores corrigen por igual tras pautar criterios comunes; a excepción de los exámenes especiales que quedan exclusivamente a cargo del coordinador de la materia.

Por otra parte, aunque el coordinador de materia también tiene contacto directo con el alumno, el mismo se circunscribe, fundamentalmente, a cuatro momentos: en el inicio de la materia a través de los llamados “talleres de inicio”; en la toma de examen; en los momentos de revisión de examen; y en los talleres de reprobados. En cambio, los profesores, que también participan de los distintos “talleres” junto al coordinador de la materia, se distinguen en la medida que mantienen un contacto más cotidiano con los alumnos en las instancias de consultoría. Al respecto, vale aclarar que las consultorías de cada materia se ofrecen en horarios fijos y distribuidos en las distintas instituciones —de acuerdo a cómo lo organiza (y vuelca en la “hoja de recursos) el coordinador de la materia en función de la carga horaria de su equipo— así como también puede tratarse de una consultoría pautada con algún facilitador en función de una demanda específica de uno de los “grupos de estudio” que organiza. En esta instancia por ejemplo, se grafica claramente el tipo de articulación que también se establece entre el coordinador de los facilitadores y los coordinadores de materias a la hora de programar las consultorías en las instituciones.

Una profesora nos relata al respecto:

“(...) la coordinadora de facilitadores pide a la coordinadora de la materia que hay alumnos que necesitan en tal CGP o en tal institución, entonces vamos. Entonces sí hay en los

⁴⁸ Los entrevistados manifestaron su preocupación por el pase a retiro de varios profesores consultores y la falta de listados actualizados que permitan llamar a acto público para la cobertura de estas horas vacantes.

⁴⁹ Vale aclarar que esto ha cambiado a lo largo de la historia del Programa: antes la elaboración del examen era tarea exclusiva del coordinador de la materia. Poco a poco entonces, los equipos de profesores se han ido enraizando cada vez más, y dicho proceso trajo aparejado una mayor *democratización* de las tareas y funciones.

CGP's un grupo de personas que tal vez están trabajando con los facilitadores pero a eso se le suma aquel que viene porque sacó la hojita..."

Facilitadores pedagógicos: esta figura recién se incorpora en el período 2004-2005, a partir del ingreso al Programa de población proveniente de las instituciones conveniadas⁵⁰. Según se especifica en el Documento Base "Educación ADULTOS 2000"⁵¹ *"...la descentralización territorial mostró la necesidad de un acompañamiento desde el Programa tanto al alumno como a las instituciones"*.

Los facilitadores poseen título de grado universitario y no universitario (de formación docente); y el rol es considerado el representante del Programa en las instituciones, desempeñando las distintas funciones que componen la propuesta tanto pedagógica como administrativa. A su vez, conforma y lleva adelante el grupo de estudio asistido (estrategia pedagógica implementada para facilitar los aprendizajes y promover los vínculos entre los alumnos favoreciendo así su retención). Estos grupos no son de asistencia obligatoria, pero se promueve entre los estudiantes los beneficios que reportan como espacio de transición hacia una mayor autonomía de estudio (*promoción de un proceso que aunque autónomo, no deja de ser cooperativo, a través de los distintos dispositivos de intervención y asesoría que el programa le brinda al alumno*).

El rol del Facilitador es muy destacado en los testimonios de los entrevistados: frases como *"son los que ponen los pies en el barro"* o *"son el brazo administrativo y pedagógico del Programa en los barrios"* dan cuenta que el trabajo en terreno y el contacto directo que mantienen con los estudiantes es considerado lo característico de su función. También mencionan la mayor *"llegada"* que generan, posibilitando el aumento de los inscriptos por asociaciones y su permanencia en el bachillerato.

Una buena síntesis del rol y la tarea del facilitador sería decir que se constituye en el *"(...) puente entre la gente que comienza. El punto de partida para aquel que manifiesta la decisión de inscribirse al Programa, y el Programa específicamente. (...) "puente" entre el inicio, es decir, la intención de estudiar, y el dispositivo didáctico-pedagógico del Programa"*. (*facilitadora*).

Principalmente, su función es la de posibilitar la construcción del *"oficio del alumno"* propiciando la integración del mismo al Programa y a los distintos dispositivos que provee.

".....acá, en relación al rol, uno tiene que trabajar mucho esto de que el facilitador no es el profesor de la materia, ni que se trabaja con el contenido disciplinar específico. Y que el

⁵⁰ El ingreso de los estudiantes que reciben Plan Jefes y Jefas, aumentó la heterogeneidad de la población de Adultos 2000 (así como generó una implosión en la matrícula), incrementándose también el porcentaje de población femenina.

⁵¹ Documento Base "Educación Adultos 2000. Cobertura descentralizada y grupos de estudios asistidos. Experiencias de atención a alumnos del Plan Jefas y Jefas de Hogar", elaborado por el área de Instituciones en abril de 2004.

Programa contempla esto, y tiene una serie de recursos con profesores de cada una de las disciplinas". (facilitadora).

Por otra parte, otro de los desafíos con los que se encuentran los facilitadores a la hora de construir el "oficio de alumno" es romper con el habitual prejuicio o desconocimiento de lo que es, e implica, la educación a distancia. Al respecto una facilitadora nos comenta:

"(...) cuando la gente se inscribe al Programa, uno trabaja mucho esto de que el que sea a distancia no implica que sea libre ni que no haya que armar una estrategia de construcción de una rutina de estudio para poder llevar a cabo y poder concretar el proyecto que cada uno quiere. Digamos, esto de que sea a distancia, no es que sea mágico! No es el "fast-food" de la educación!"

Por último, y para completar el abanico de roles y funciones pedagógicas al interior del cuerpo académico del Programa, nos centraremos en la figura de los asesores, que de acuerdo a lo que nos manifestaron muchos de los entrevistados, son "históricos" ya que están desde hace mucho tiempo en el Programa.

Asesores. Actualmente se viene transitando un proceso de redefinición de sus ejes de trabajo, de modo de lograr una mejor articulación entre los asesores y el resto de los roles que componen el cuerpo académico, principalmente con los coordinadores de materias⁵².

Entre sus funciones cuentan: acompañar el seguimiento de los alumnos con diferentes necesidades —alumnos mayores de 65 años, los que están próximos a egresar, los que tienen fracasos reiterados y alumnos con necesidades especiales—; articular el trabajo con los coordinadores de materias asistiendo a las mismas de acuerdo a los requerimientos que aparezcan; prestar asesoría de acuerdo a la demanda de los estudiantes que acuden a la sede; y capacitar a los profesores en cuestiones pedagógicas relacionadas con los destinatarios del Programa.

Dado que las principales líneas de acción de los asesores se centran en la retención y el acompañamiento pedagógico a una población específica dentro del Programa en función del dispositivo del examen (alumnos próximos a egresar, y alumnos que reprueban reiteradas veces), su trabajo está íntimamente ligado a las distintas estrategias de seguimiento que se dan los coordinadores de materias junto a sus respectivos equipos de profesores. Es en este punto donde las funciones de los distintos roles del Programa parecieran ensamblarse o superponerse. Sin embargo, hay que leer esta fusión a la luz de la cantidad de inscriptos al Programa y de los miles de alumnos que rinden examen en cada una de las cuatro mesas organizadas por año. En este sentido, las estrategias de seguimiento y retención que se

⁵² Redefinición necesaria, dado que hasta la última gestión del Programa (2006/2007) se trabajaba con un asesor por materia, y no con asesores de alumnos en general como al día de hoy. Paulatinamente, se intenta entonces volver a consolidar la articulación que antes primaba entre los asesores y los coordinadores de materias, que trabajaban codo a codo sobre las problemáticas que se planteaban en relación a cada disciplina (aunque las problemáticas no fueran estrictamente disciplinares). Es decir, que aunque el trabajo del asesor siempre fue (y es) sobre el alumno y sus dificultades pedagógicas en la consolidación de un saludable y autónomo proceso de aprendizaje, en la medida que estaban adscriptos a una materia en particular lograban optimizar su tarea gracias a la fluida relación con los coordinadores de las materias.

organizan desde cada uno de los roles se implementan en distintos momentos o fases de la relación pedagógica con los alumnos, así como en relación a un público que aunque compartido es de lo más heterogéneo y amplio (por ejemplo, unos hacen uso de los distintos recursos que ofrece el Programa y otros no).

Al respecto una asesora nos comenta:

“(...) No podemos trabajar solos. Las acciones que el asesor realiza tienen que ver con decisiones que toma el coordinador de materia. Los alumnos que aparecen en esas materias muchos los compartimos con los facilitadores.”

En los casos de alumnos próximos a egresar que presentan algún tipo de dificultad, la tarea de los asesores es *“(...) tratar de acompañar y lo que tratamos de indagar es ver porqué esas materias quedaron ahí; no dejar esas “materias cuco” o “fantasma” que remite al profesor.”* (asesora).

Al respecto, efectivamente los coordinadores de materia solicitan la ayuda de un asesor cuando se encuentran frente a un alumno cuyas dificultades o trabas superan lo estrictamente disciplinar, y pareciera tratarse de un caso de parálisis afectiva o emocional.

Como se puede observar, la articulación entre los distintos roles que conforman el cuerpo académico de ADULTOS 2000 es de por sí compleja, necesaria e inevitable a la vez. En este sentido, el ejercicio pedagógico del rol docente atraviesa claramente todas las funciones, más allá de su especificidad y su cotidianidad frente a alumnos. De allí la aparente dificultad para delimitar el campo de acción concreto y particular de cada uno.

Además, a pesar de tratarse de un programa de educación a distancia, ADULTOS 2000 se caracteriza por coordinar dispositivos y estrategias muy personalizadas de seguimiento, retención y promoción del alumnado. Entre los distintos roles se organizan flexibles y variadas estrategias de retención y estímulo para quien solicita ayuda o necesita de algún tipo de acompañamiento pedagógico de acuerdo a las evaluaciones que realizan los equipos de trabajo. Ninguna de estas acciones puede entonces ser desestimada, en la medida en que en su complementariedad atienden a una población altamente heterogénea, y que por lo tanto requiere de un abordaje multidisciplinario. Población que en el actual contexto de pauperización social presenta un alto índice de vulnerabilidad.

Por otra parte, el denso entramado de relaciones entre los miembros históricos del Programa habilita una red informal de circulación de la información y para la organización de acciones compartidas. De todas maneras, muchos de los entrevistados manifestaron la necesidad de formalizar más espacios de encuentro entre los equipos así como la regularización de ciertos circuitos de comunicación. En esta línea, se planteó la necesidad de mayor capacitación en relación a la problemática de la educación del adulto y del adolescente así como de la educación a distancia.

6. SINTESIS Y REFLEXIONES

A partir de una aproximación a la problemática de la terminalidad de la educación secundaria existente en la Ciudad de Bs. As., y del PROGRAMA ADULTOS 2000, se presenta una breve síntesis y reflexiones surgidas del propio trabajo

1) Acerca de la terminalidad educativa en la Ciudad de Bs. As.

De acuerdo al Censo Nacional (2001), **cerca del 22% de los jóvenes entre los veinte y veintinueve años, luego de haber asistido al sistema educativo, no han finalizado los estudios secundarios.** Sabemos que el abandono de la escuela es una cuestión no resuelta y que adquiere criticidad, especialmente en los primeros años de la escuela secundaria. No obstante: *el abandono en los últimos años también existe: cerca de un 8% y un 6% de la matrícula de los cuartos y quintos años abandona el sistema.* Esta situación se presenta mas critica en las escuelas que trabajan en contextos de mayor vulnerabilidad social.

Junto con el abandono, resulta importante considerar la cantidad de alumnos que concluyen el quinto año adeudando materias: uno de cada cinco alumnos finaliza quinto año con materias previas. En el caso de escuelas que trabajan en contextos de mayor vulnerabilidad, esta situación se agudiza aún más, con la gravedad que esto puede significar en ciertos casos de poner en juego la terminalidad de los estudios secundarios.

2) Las ofertas de 4 años de educación secundaria: una variable residual del sistema educativo

Los planes de estudios de cuatro años para la educación secundaria fueron creados en su mayoría para favorecer, en menor tiempo, la terminalidad de los estudios secundarios. Desde las Direcciones de Educación Media y Técnica, la Dirección de Educación Artística y la del Adulto y Joven, se fueron gestionando desde hace mas de veinte años propuestas educativas por las que circulan jóvenes y adultos que ya vienen de experiencias educativas de fracaso escolar. Una de las últimas propuestas de creación, de la Dirección de Educación Media, la constituyen las escuelas medias de Reingreso de la Ciudad de Bs As (2006), previstas desde su diseño y gestión para promover la vuelta a la escuela de adolescentes y jóvenes que han abandonado el Nivel Medio.

Hacia el año 2007, 34.297 alumnos conforman la población total que asiste al nivel medio de la Ciudad con planes de educación de hasta cuatro años; de los cuales 29.553 jóvenes y adultos (86%) concurren a ofertas estatales, dependientes de la Direcciones del Área del Adultos y del Adolescente y de la Dirección de Educación Media y Técnica. Parecería que estas ofertas, pese a la heterogeneidad de dependencias y planes de estudios, **constituyen conglomerados institucionales críticos que podrían constituirse en fragmentos del**

sistema, aislados en ciertos casos de las dinámicas de gestión de la educación secundaria de la Ciudad.

Junto con las ofertas gestionadas por la Dirección de Adultos y Adolescentes, bajo la Dirección de Educación Media y Técnica se encuentran las ocho (8) Escuelas Medias de Reingreso (2004), diseñadas con el propósito de mejorar los procesos de vuelta a la escuela de Adolescentes y Jóvenes y un universo de doce (12) Escuelas Comerciales, un Colegio y un Liceo, de educación secundaria que funcionan en turnos nocturnos con planes de cuatro años. Estas escuelas presentarían indicadores más críticos que el resto del sistema en cuanto al abandono escolar. De hecho si en el promedio de la educación secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, *los salidos sin pase no superan el 11% a nivel global, para este colectivo de instituciones, este índice se aproxima al 30%, y por lo tanto la tasa de egresados es de un alcance menor, cercano al 8%*.

3) ADULTOS 2000. Una innovación de política educativa promovida para la terminalidad y la inclusión

El *Programa ADULTOS 2000* constituye una propuesta educativa del Gobierno de la Ciudad que nace a fines de la década de los '90 para dar respuesta al problema de la terminalidad del nivel medio, y que diez años después parecería orientar sus esfuerzos no sólo a los objetivos iniciales de terminalidad, sino también a una necesidad más estructural que es la inclusión educativa de jóvenes y adultos. Inclusión de un sujeto pedagógico altamente heterogéneo, cuyas historias de vida han sido —en la mayoría de los casos— signadas por el “fracaso educativo”.

Este marco nos ayuda a comprender entonces, cómo los índices de eficiencia del Programa no deben ser analizados de modo aislado (como veremos en el punto 3.3 de estas conclusiones), sino en relación a la red de “ligazón social” dentro (o fuera) de la cual se encuentra inscripto el estudiante⁵³. En virtud de la complejidad de estas situaciones, es que al interior del Programa se percibe la permanente necesidad de revisar la propuesta curricular y sus materiales, de modo de tener en cuenta la diversidad de edades, grupos culturales y sociales, así como los distintos niveles educativos con los que los inscriptos inician su recorrido en el Programa.

En sintonía con lo recién planteado, la reconstrucción de la perspectiva de los distintos actores que componen al Programa (coordinación, equipo técnico, coordinadores de materias, profesores consultores, asesores, facilitadores) resulta igualmente provechosa para profundizar la articulación optimizando los recursos existentes, y por lo tanto la oferta en su totalidad en vistas a la población que la demanda.

⁵³ Nos referimos al concepto de *vulnerabilidad* de Castels (1997), entendido como un entrecruzamiento de inserciones débiles en redes familiares, de sociabilidad, ocupacional y educativa.

4) La complejidad de la Educación a Distancia en la educación secundaria.

El desafío de las nuevas tecnologías

La propuesta pedagógica de ADULTOS 2000 combina una variedad de recursos no obligatorios para el estudiante, cuya intención es ofrecer la mayor cantidad de posibilidades a una gran población de inscriptos que, como dijimos, muestra heterogeneidad en cuanto a edad, biografía escolar, contexto social, situación laboral, entre otros. El Programa está destinado entonces a un sujeto pedagógico diverso, pero que tiene en común la dificultad para asistir a ofertas presenciales, lo cual se evidencia también dentro del Programa en la posibilidad de sostener ritmos dinámicos en el cursado y aprobación de materias, y en la participación a las actividades de apoyo que se brindan.

El seguimiento y apoyo a los estudiantes se realiza a través de una multiplicidad de dispositivos pedagógicos que buscan adaptar el Programa a cada tipo de alumno, diseñando instancias presenciales coordinadas por una figura docente que, en forma individual o grupal, trabaja no sólo sobre el recorte disciplinar sino también con un enfoque integral que hace al tipo de alumno que pretende el Programa: se trata de “formar” un sujeto crítico que pueda desde su condición de joven o adulto, manejarse con autonomía en su proceso de estudio. Es en este punto en donde la educación a distancia presenta sus limitaciones y se hace necesario poner en juego dispositivos presenciales ante una población altamente heterogénea.

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación no están cumpliendo, a nuestro entender, un papel esencial dentro de la dinámica de ADULTOS 2000; esto se debería fundamentalmente a la falta de recursos materiales con que cuenta el Programa y al desigual acceso y utilización de las TIC's por parte de la población de alumnos. En este sentido, la inminente incorporación de una plataforma virtual le otorgará al Programa un mejor posicionamiento como propuesta de educación a distancia. Sin embargo, hemos planteado a lo largo de este trabajo la necesidad de interrogarse sobre la complejidad que presenta el entrecruzamiento de los tres campos de conocimiento constitutivos del Programa: la educación a distancia, la educación de adultos y la educación secundaria. ¿Cómo se dan los procesos de aprendizaje en el adulto, cuando están mediados por las tecnologías propias de una propuesta a distancia? ¿Cómo es ese proceso cuando se trata de jóvenes o adultos cuyo rendimiento dentro de la escuela no ha sido exitoso? ¿Es el currículum de nivel secundario una dificultad en sí misma para los adultos que se inician en la modalidad a distancia? ¿Pueden diseñarse plazos en el logro de los niveles de autonomía de estudio que requiere un proyecto educativo como ADULTOS 2000, con estudiantes acostumbrados a la dinámica que imprime la cursada con un maestro o profesor en la escuela del sistema educativo? ¿Cuáles son los alcances de la intervención pedagógica sobre aquello aprendido por los adultos que obstaculiza la construcción de ese sujeto autónomo? Y en este sentido, ¿puede más la vivencia que la formación?

Creemos que para los actores de ADULTOS 2000 estas formulaciones no son novedosas, sino que vienen orientando las discusiones acerca de cómo lograr el aumento en los niveles de permanencia y egreso de la población que acude. Sin esa reflexión, la búsqueda de la democratización en el plano educativo que subyace a un programa con la característica de alcance masivo, quedaría probablemente desdibujada.

5) La necesidad de mejorar los sistemas de información del Programa y el seguimiento de su matrícula

El estudio acerca de este Programa nos permitió constatar las dificultades existentes en la Ciudad para construir información sobre aquellas ofertas educativas que no se encuentran enroladas específicamente en un nivel educativo, o en la oferta tradicional de educación secundaria de cinco años; o que al presentar una dinámica distintiva en la matriculación no se incluye en los relevamientos ordinarios de matrícula inicial y/o final. Las Ofertas de Cuatro Años para la Educación Secundaria se encuentran incorporadas a los relevamientos estadísticos de la Dirección de Investigación. No obstante, en la mayoría de los casos, al procesar dicha información, especialmente aquella relativa a los indicadores de repitencia, sobreedad, y/o abandono, sólo se le da visibilidad a las Ofertas de Secundaria de los planes de cinco y seis años (para el caso de las Escuelas Técnicas).

Lo que acontece con el Programa ADULTOS 2000 relativo a la información sobre matrícula es de vital importancia para el análisis de los flujos de su alumnado, los niveles de accesibilidad a la oferta, los procesos de egreso, y los procesos de articulación y trabajo con las instituciones conveniadas; así como también al seguimiento y evaluación de resultados.

El estudio desarrollado acerca de este PROGRAMA se enfrentó a la dificultad de contar con varias y contrastantes fuentes de información acerca del relevamiento de la matrícula hacia el año 2008, provenientes del propio Programa y de la Dirección de Investigación y Estadística. Esta dificultad pone sobre el tapete la importancia que reviste la construcción de información y estadística actualizada, confiable y unívoca entre los diferentes actores que conforman la gestión del sistema.

Este PROGRAMA presenta la peculiaridad de contar con un proceso de matriculación complejo, ya que el mismo se estructura considerando tanto a aquellos que se inscriben por primera vez, como a aquellos que cuentan con regularidad académica por haberse presentado a exámenes en el año en curso.

6) El acceso, permanencia y egreso de los alumnos en el Programa Adultos 2000: un problema de la educación secundaria, agudizado en las ofertas de tres y cuatro años

Al observar los índices de deserción que acontecen en las escuelas medias públicas de la Ciudad de Buenos Aires (el alcance que presenta en los alumnos de 4to y 5 año, sintetizado en el primer punto de las conclusiones), y leer dichos datos en el contexto de pobreza y vulnerabilidad social, resulta posible resignificar al Programa y a sus propios índices de eficiencia interna. En ADULTOS 2000 existe un poco más de 2000 egresados en sus 10 años de historia (un 10% de su matrícula total): mientras que el 6% de los egresados accedió al título de bachiller el mismo año de inscripción al Programa (y por lo tanto tardando menos de doce meses en graduarse), un 18% lo hizo en un año, un 14% en dos años, y un 13% en tres.

Cabe señalar que las trayectorias escolares del alumnado de ADULTOS 2000 son muy diferentes entre sí, dado que las edades y el nivel educativo con el que ingresan es sumamente diverso: en el 2005 la proporción de inscriptos con nivel primario finalizado alcanzaba el 50% de la matrícula total; mientras que en los últimos años dicha proporción empieza a decaer en relación a la población que se inscribe con nivel secundario incompleto.

De acuerdo al procesamiento de la propia base de datos del Programa, *el promedio de tardanza en egresar (y por lo tanto de permanencia en el Programa de todos los egresados) es de 2,75 años*. En el otro extremo en cambio, se ubica casi un 3% de los egresados que tardaron entre siete y ocho años en culminar sus estudios de nivel medio.

Los CENS y todas las otras ofertas de educación para jóvenes y adultos (como las nocturnas con planes de 4 años) no escapan a esta problemática, y se enfrentan a los mismos alarmantes y desgarradores índices de deserción que caracterizan al sistema en su totalidad. *En los Comerciales Nocturnos la deserción alcanzaría valores muy significativos cercanos al 40%, resultando la tasa de egreso no superior al 8%. En los CENS, las tasas de deserción (en los planes de tres años de educación media de adultos) alcanzarían valores cercanos al 24% en los primeros años de estudio. En el tercer año las tasas ascienden al 33,2%, pero las mismas se tienen que relativizar ya que los alumnos postergan el egreso hasta que rinden los exámenes correspondientes a las materias que adeudan.*

7) Las Instituciones Conveniadas como parte de ADULTOS 2000

Los procesos educativos que se desarrollan en las Instituciones Conveniadas merecerían ser objeto de futuras investigaciones por las particularidades que presentan los acuerdos establecidos con las mismas. Poseen cerca de un 15% de la matrícula del Programa y su identidad institucional es muy variada (ONG, Empresas, Clubes, etc.).

Si bien el Programa implementa y controla los exámenes a los que asiste la población que se inscribe en dichas instituciones, no siempre éstas trabajan con los roles docentes que participan en ADULTOS 2000, ya que esto depende del tipo de acuerdo realizado. Estas condiciones hacen que el seguimiento que se realiza desde el Programa sea de bajo alcance debido a la cantidad de instituciones existentes, y al poco personal para la supervisión de la gestión de estos espacios. La capacidad para intervenir en los procesos de aprendizaje depende, muchas veces, de la posibilidad con que cuenta cada institución para hacerse cargo del proyecto educativo, manteniendo contactos fluidos con el Programa y garantizando disponibilidad de espacios y tiempos y, en algunos casos, también de los recursos humanos.

Para el Programa, contar con datos precisos y actualizados sobre el devenir que adquiere la propuesta educativa dentro de las instituciones conveniadas es hoy una tarea a mejorar, ya que en algún sentido se constituyen como una “caja negra” en donde la información pierde visibilidad.

8) Multiplicidad de roles para la gestión y la enseñanza

Para enfrentar la complejidad de una educación a distancia que garantice la gestión de una oferta de Educación Secundaria destinada a sujetos con trayectorias escolares disímiles y o diversas, *el Programa ADULTOS 2000* dispone de una batería de herramientas y dispositivos pedagógicos que buscan mejorar los índices de retención y egreso del Programa: *dispositivos y estrategias que entrecruzan las funciones de los distintos roles, en la medida que implican un trabajo coordinado y de articulación entre múltiples actores.*

De esta manera, y de acuerdo a las líneas de acción que el equipo técnico diagrama, el coordinador de materia trabaja cotidianamente junto a su equipo de profesores, pero lo hace de modo interrelacionado con asesores y facilitadores, en función de los requerimientos específicos y recíprocos que suscitan las estrategias de seguimiento personalizado de determinados alumnos. Co-existen entonces una multiplicidad de roles para la gestión y la enseñanza, que de manera conjunta —aunque desde distintas perspectivas—, implementan políticas y estrategias de retención educativa para una población no sólo multitudinaria en términos numéricos, sino especialmente disímil y heterogénea. Heterogeneidad que cada vez más se caracteriza por la incorporación de un sujeto pedagógico “pobre” y “vulnerable”.

De este modo, Adultos 2000 se constituyó en la misma práctica, en una herramienta para la inclusión que busca reestablecer el dañado y desarticulado tejido social, desbordando así los límites que supone la terminalidad del nivel medio para el sistema educativo. Hablamos de desborde en la medida en que la experiencia educativa que ofrece este Programa de Educación a Distancia, se constituye - en ciertos casos- en la única o bien última oportunidad para todos los “caídos” del sistema. Oportunidad que más allá de influir en la inserción laboral y

en el futuro trayecto académico de los egresados, les habilita principalmente un modo distinto de *“habitar el mundo”*.

Por lo dicho hasta aquí, la problemática de la retención y la terminalidad del nivel medio atraviesa a las distintas ofertas de estudio que existen en la Ciudad de Bs. As. De allí la necesidad de preguntarse e indagar sobre estos temas a través de metodologías que abran la discusión a todos los actores involucrados, generando debate y construyendo sentido en torno a la demandada inclusión educativa.

7. BIBLIOGRAFÍA

- **Belmes, A; Krichesky, M.** (2006) *Estudios sobre CENS y Nueva Normativa Curricular.* Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA)
- **Brusilovsky Silvia,** con la colaboración de María Eugenia Cabrera (2006) *Educación escolar de adultos, una identidad en construcción.* Buenos Aires, Novedades Educativas
- **Castel, R.** (1997), *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado.* Bs. As, Paidós.
- **Dirección de Investigación y Estadística** (2007), *El nivel medio en la Ciudad de Buenos Aires.* Ministerio de educación (GCBA)
- **Fassio, A; Austral, R; Beer; M; Lentini L; Pozzi Llanos M.J; Nuza, M.** (2001- 2002) *Educación de jóvenes y adultos en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 1996–2000 Educación primaria, media y superior, y otras ofertas educativas, sector estatal,* Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA)
- **IIFE.** (2003) *Los desafíos de la educación de adultos.* Buenos Aires.
- **Jacinto, C.** (2004) *Diagnóstico, Tensiones y Recomendaciones de política en relación con los vínculos entre educación y Formación laboral de la población adolescente.* Buenos Aires, UNICEF.
- **Krichesky, M; Migliavacca, A; Saguier, M; Medela, P;** (2007) *Escuelas de Reingreso, miradas de directores, docentes y alumnos.* Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA)
- **Krichesky, M; Migliavacca A, Alcántara A, Glass A, Cabado G, Greco M; Medela, P.** (2008) *Informe final: Gestión Institucional en Escuelas Medias en contexto de vulnerabilidad social., perspectivas sobre la población escolar y las políticas para la inclusión.* Dirección de Investigación y Estadística, Ministerio de Educación (GCBA)
- **Ley N° 26.206.** (2007) Ley de Educación Nacional, hacia una educación de calidad para una sociedad más justa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, R.A,
- **Llosa, S; Sirvent, M.T; Toubes, A; Santos H.** (2000) *La situación de la educación de jóvenes y adultos en la Argentina,* Buenos Aires. *Publicado en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; Facultad de Filosofía y Letras UBA – Miño y Dávila editores; Año X, N° 18; Bs. As., 2001.*
- Resolución N ° 2074/88 Dirección Nacional de Educación Media
- Resolución N° 1536/SED/98. Gobierno de la Ciudad de Bs. As.
- Resolución N° 1.386/SED/2003. Gobierno de la Ciudad de Bs As.
- Resolución N° 823/SED/ 2007. Gobierno de la Ciudad de Bs As.